



ENTRE A CARTOGRAFIA E O PROTOCOLO: diálogos ético-metodológicos em uma pesquisa-intervenção sobre imagem corporal positiva com adolescentes¹

BETWEEN CARTOGRAPHY AND PROTOCOL: ethical-methodological dialogues in a intervention research on positive body image with adolescents

Simone Faustino da Silva²
Inês Silvia Vitorino Sampaio³

Resumo: O objetivo deste artigo é discutir confluências entre o método da Cartografia e um protocolo educomunicativo, a Matriz L.E.M.E., desenvolvido para auxiliar educadores a tratar do tema da autoimagem positiva. Motivado por experimentações ético-metodológicas no Laboratório de Pesquisa da Relação Infância, Juventude e Mídia (LABGRIM), na Universidade Federal do Ceará, debate desenhos de pesquisa que considerem as possibilidades de fazer ciência junto com crianças e adolescentes. O artigo parte dessa práxis e traz as contribuições de uma pesquisa-intervenção de doutorado sobre imagem corporal adolescente e consumo midiático. O percurso foi tecido sobre os pilares da ética, da garantia de direitos e da preservação da agência adolescente. A fusão entre o protocolo e os sentidos emergentes do campo mostrou-se geradora de transversalidade e vínculo, e a combinação dos dispositivos participativos apontou caminhos para desafiar violências simbólicas sofridas pelos corpos adolescentes.

Palavras-Chave: Cartografia. Pesquisa-intervenção. Imagem corporal. Adolescência.

Abstract: The aim of this article is to discuss confluences between the Cartography method and an educommunicative protocol, the L.E.M.E. Matrix, developed to help educators deal with the issue of positive self-image. Motivated by ethical-methodological experimentation at the Laboratory for Research into the Relationship between Children, Young People and the Media (LABGRIM), at the Federal University of Ceará, it discusses research designs that consider the possibilities of doing science with children and adolescents. This article draws on this praxis and brings together the contributions of a doctoral research-intervention on adolescent body image and media consumption. The path was woven around the pillars of ethics, the guarantee of rights and the preservation of adolescent agency. The fusion between the protocol and the meanings emerging from the field proved to generate transversality and bonding, and the combination of participatory devices pointed to ways of challenging the symbolic violence suffered by adolescent bodies.

Keywords: Cartography. Intervention research. Body image. Adolescence.

¹ Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho “Processos Comunicacionais, Infâncias e Juventudes” durante o 34º Encontro Anual da Compós - Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba - PR, 10 a 13 de junho de 2025.

² Servidora técnico-administrativa da Universidade Federal do Ceará (UFC), Doutora em Comunicação pela UFC. E-mail: sifaustino.jor@gmail.com.

³ Professora Titular aposentada do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará (UFC) e docente colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFC (PPGCOM-UFC). Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). E-mail: inesvict@gmail.com.

1. Introdução: um contexto de desafios e experimentações

Um dos eixos de investigação do Laboratório de Pesquisa da Relação Infância, Juventude e Mídia (LABGRIM) da Universidade Federal do Ceará (UFC), que em 2025 completa 20 anos, tem sido desde a sua gênese compreender, investigar e colaborar com os processos comunicativos que envolvem as infâncias, adolescências e juventudes. Ao desenvolver um trabalho de conclusão de curso, dissertação de mestrado ou tese de doutorado sobre temática que atravessa os focos do Laboratório e, naturalmente, contar com a orientação das docentes que o integram, os pesquisadores são naturalmente “contagiados” pelo espírito que chamamos “pesquisar brincando e brincar pesquisando”.

Tal *ethos* comportamental e de saberes recebeu, em um passado recente, reforços com o fomento a espaços de problematização e valorização desse universo, como a Rede de Pesquisa em Comunicação, Infâncias e Adolescências (RECRÍA), em atividade desde 2021, e o Grupo de Trabalho Processos Comunicacionais, Infâncias e Juventudes no Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS), criado em 2023.

Este último, dedicado a uma área de pesquisa em franco fortalecimento, figura hoje como espaço valioso para o debate público e o intercâmbio a respeito de construções metodológicas mais contemporâneas sobre o assunto nas duas edições já realizadas do GT. Destacamos, diante disso, as contribuições de Aviz (2023), sobre práticas metodológicas participativas com crianças quilombolas, e de Craveiro, Toledo e Rucks (2024), acerca de sua experiência em oficinas educomunicativas sobre publicidade com adolescentes e jovens.

Na tese que originou este artigo (FAUSTINO, 2025), interessava-nos um aprofundamento acerca das metodologias e técnicas de pesquisa que respeitam os modos singulares de expressão de crianças e adolescentes, enfatizando aspectos éticos e de proteção às infâncias e adolescências, como o pilar central das interações. Este enfoque busca transcender a visão tradicionalmente consolidada que os posiciona como meros “objetos de estudo”, encorajando, numa via contrária, seu papel como agentes e copartícipes nas pesquisas que investigam suas percepções e/ou os universos em que estão inseridos.

O ambiente acadêmico-universitário, contudo, é amplamente influenciado por uma perspectiva moderna e positivista de Ciência, que tende a subestimar e até mesmo invisibilizar as conexões e relações entre o pesquisador e seu objeto, bem como seus vínculos emocionais

e institucionais com os fenômenos pesquisados, com o campo de estudo e com a própria academia como instituição (DEUSDARÁ; ROCHA, 2021).

É sabido que nossa conduta investigativa reúne elementos das dinâmicas sociais, familiares e educacionais, as quais infelizmente carregam, muitas vezes, traços de caráter colonizador (QUIJANO, 1999; MIGNOLO, 2005) e profundamente adultocêntrico (VASQUEZ, 2013; CASTRO, 2021). Certamente, tudo o que *não* queríamos, na tese em questão e neste artigo, era estar em sintonia com uma postura de superioridade no campo (a qual buscamos constantemente refutar nas investigações sobre as infâncias e adolescências no âmbito do Laboratório).

É por isso que, desde as primeiras incursões no plano de experiência da pesquisa, assumimos a compreensão dos sujeitos infantis e adolescentes como agentes sociais caros à comunicação, tão habitantes do processo como quem está do “lado acadêmico” desta gangorra imaginária. Sim, porque eles também são pesquisadores, produzindo, interferindo e debatendoativamente os dados da investigação. Ensinam e aprendem em simultâneo, tanto quanto nós, pesquisadores profissionais, ainda que guiados por outros interesses e perspectivas.

Com este artigo, objetivamos discutir pontos de interseção e confluências possíveis entre o método da Cartografia, com sua natureza *ad hoc* e processual, e um protocolo educomunicativo, a Matriz L.E.M.E., desenvolvido para auxiliar profissionais da educação e demais mediadores em contextos de juventude no tratamento dos temas da autoestima e autoimagem positivas.

2. Descolonizar investigações: sobre pesquisar brincando e brincar pesquisando

Nessa intencionalidade que abraçamos – a de produzir informações qualificadas sobre as infâncias, as adolescências e as mais diversas práticas midiáticas que as atravessam –, será preciso nos debruçar sobre um instrumento de segregação peculiar, que ganha corpo em uma sociedade marcada por preconceitos e assimetrias como a nossa: o adultocentrismo. Este fenômeno atitudinal constitui uma forma de organização que legitima e mantém relações de hierarquização na interação entre crianças e adolescentes. Nesse cenário, onde o adulto é considerado o principal sujeito de referência, as infâncias e adolescências são percebidas de maneira desigual e, frequentemente, sob um olhar que as desumaniza.

De acordo com a ótica adultocêntrica, crianças e adolescentes não são reconhecidos como indivíduos em suas singularidades; há mais preocupação com a perspectiva de um “vir-

a-ser” e com o repertório simbólico (evidentemente transmitido pelo grupo dominante que o detém, os adultos) necessário para tornar-se esse “adulto-projeto” que com o respeito a quem esses sujeitos são na atualidade.

O adultocentrismo coaduna-se com um contexto de *biopoder*, descrito por Michel Foucault como “um poder que tem a tarefa de se encarregar da vida e terá necessidade de mecanismos contínuos, reguladores e corretivos. [...] De distribuir os vivos em um domínio de valor e *utilidade*. Um poder dessa natureza tem de qualificar, medir, avaliar, hierarquizar” (FOUCAULT, 1996, p. 135). Sobre a natureza desse biopoder, Foucault acrescenta que ele age sobre a condição de ser um corpo vivente em um mundo também vivo, sujeito a influências que podem discipliná-lo e transformá-lo.

Como pondera também Ailton Krenak, ao contrário do que o “canto da sereia” neoliberal propaga, é nociva a ideia utilitarista e instrumentalizadora de ser humano, na qual os sujeitos aparelham outros indivíduos em nome de um pretenso lucro. E quando esse ser humano instrumentalizado *ainda*⁴ não é capaz de produzir (neste caso, capital, pois crianças e adolescentes produzem significados, imaginários, conhecimentos e discursos diversos) ou cessa de fazê-lo, acaba se tornando um “fardo” indesejado, alguém a ser reprimido.

Assim, uma sociedade configurada a partir do poder adultocêntrico desenha uma série de proibições, a fim de responder aos conflitos e aos mais jovens. Isso também pode ser lido como a resposta adultocêntrica a uma ‘essência universal dos jovens’, ignorando que o apelo à ‘natureza das coisas’, incluindo a natureza da sociedade, foi definido para justificar a repressão como uma prática perfeitamente racional (VÁSQUEZ, 2013).

A proposta aqui colocada está em harmonia com os estudos de Sociologia das Infâncias e Adolescências, corrente que trouxe contribuições significativas aos enfoques teórico-metodológicos predominantes no campo, ao promover o reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos sociais com agência própria e refutar a existência de um padrão de infância e adolescência (QVORTUP, 1991; 2010; SARMENTO, 2008). Os trabalhos dessa linha fornecem subsídios para uma abordagem que vê as infâncias como uma categoria sociológica, na qual os sujeitos infanto-juvenis, nos seus processos de expressão e

⁴ Reconhecemos que, em uma sociedade inserida no modo de produção capitalista como a nossa, mesmo crianças podem ser geradoras de capital. Isso pode ocorrer tanto por meio de trabalhos em condições degradantes ou análogas à escravidão quanto via trabalhos contemporâneos com configurações mais rentáveis, surgidos a partir da experiência digital, como influenciadores mirins e *gamers*.

transformação cotidianos, são criadores de seus próprios *habitus*⁵ e formas de resistência, levando em consideração os contextos históricos, sociais, econômicos e culturais onde estão inseridos.

A infância, enquanto espaço social no qual as crianças vivem, transforma-se constantemente, da mesma forma que a idade adulta e a velhice também se modificam. Essas transformações não podem esconder, no entanto, a contínua existência e realidade da infância enquanto categoria estrutural. (QVORTRUP, 2010, p. 637).

Diante disso, decidir “pesquisar brincando” é adotar angulações científicas que priorizem uma não-subestimação do potencial criador das infâncias e adolescências, o respeito às suas formas de expressão (incluindo o jogo e a brincadeira), a legitimidade de suas vivências e a manifestação livre de suas identidades.

Anete Abramowicz e Tatiane Rodrigues (2014) indicam que os pesquisadores precisam despojar-se de alguns preconceitos para desenvolver e mobilizar percepções sobre paradigmas, referenciais teóricos, recursos metodológicos, instrumentos, e, principalmente, afetos para poder investigar *com* crianças e adolescentes e seus modos únicos de existência coletiva ou individual. Permitir-se experimentar é uma das maneiras de acolher a pluralidade das infâncias e adolescências para efetivamente (tentar) compreendê-las.

3. Pesquisa-intervenção e Cartografia: os lugares da implicação na pesquisa

Os adolescentes atuais configuram-se em um grupo etário especialmente vulnerável às opressões relacionadas aos padrões de beleza (FEIJOO; VIZCAÍNO-VERDÚ, 2024). Para alcançar o fim de construir com eles um novo referencial de imagem corporal, muito mais positivo e saudável, partimos de uma tríade preliminar: a criação de vínculo, a produção/compartilhamento de narrativas e a espontaneidade de uma elaboração coletiva de discursos sobre o tema da autoimagem.

Elegemos para a tese originária e para o presente artigo uma abordagem transmetodológica de pesquisa-intervenção, ancorada na metodologia da Cartografia (MARTÍN-BARBERO, 2004; DELEUZE; GUATTARI, 2011; PASSOS; KASTRUP;

⁵ Conceito sociológico problematizado por diversos autores, dentre eles Pierre Bourdieu, para quem *habitus* é “um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações” (BOURDIEU, 1983, p. 65).

ESCÓSSIA, 2020), em diálogo com a teoria social da Análise Crítica do Discurso (VAN DIJK, 1997; FAIRCLOUGH, 2008; 2012) e da Análise Cartográfica do Discurso (DEUSDARÁ; ROCHA, 2021) para caracterizar o fenômeno de maneira mais abrangente.

A pesquisa-intervenção (PAULON, 2005; SAVOYE, 2007), que muito bebeu da fonte da Análise Institucional (LOURAU; LAPASSADE, 1972; LOURAU, 1993), frisa que pesquisar é, em si mesmo, um ato de intervenção e, em seu curso, os próprios sentidos das ações e das interações são postos em questão. Isso ocorre porque nossa subjetividade e a dos sujeitos com quem pesquisamos é atravessada, o tempo todo, por diversos agenciamentos de forças, fluxos e relações do plano externo ao sujeito.

Determinados construtos são basilares para a pesquisa-intervenção, e um dos principais é o de implicação. O que se comprehende, portanto, por implicação refere-se à conexão que os indivíduos estabelecem com a instituição e com os fenômenos que a envolvem. De acordo com essa ótica, não há análise de implicação que não constitua um esforço coletivo, uma vez que existem diversos analistas envolvidos, independentemente dos processos de intervenção sob exame (MONCEAU, 2008).

A proposta de cartografar envolve não arriscar separar (posto que se falhará, certamente) o que constitui o campo do que não faz parte dele. Optar por observar os eventos através da lente da Cartografia é reconhecer que o campo está intrinsecamente ligado a nós e nos envolve desde o momento em que selecionamos o tema, o enfoque, os meios de interação e os sujeitos e instituições que gerarão conosco os dados. Isso inclui até mesmo as mudanças de rumo e os imprevistos, que nos obrigam a recalcular a rota. Não se adentra o campo/plano de experiência, pois já se está alinhavado a ele desde o início (PASSOS; BARROS; ESCÓSSIA, 2020). René Lourau sinaliza:

O vivido não é um mundo à parte, mas a trama da pesquisa como da formação e de todas as nossas atividades, diurnas ou noturnas. Seria, portanto, diminuí-lo, até suprimir toda sua importância, isolá-lo das diversas operações que fazem de toda pesquisa (e não somente da pesquisa-ação) uma série interminável de atos falhos. Somente a análise das implicações permite compreender e transformar relativamente os atos falhos da pesquisa em ciências sociais (LOURAU, 1983, p. 18).

A unicidade da tessitura formada pelo contexto cultural, pelas determinações subjetivas e pelos movimentos coletivos de apropriação e de criação da vida fazem da Cartografia um

método de pesquisa qualitativa de natureza *ad hoc*⁶, ou seja, produtor de experiências singulares e dificilmente replicáveis. Ela nos ajuda a extrair fragmentos de existência que não são perceptíveis em uma visada automática, pois habitam a chamada “dobra”, para recuperar a metáfora de Michel Foucault e Gilles Deleuze (FOUCAULT, 1996; DELEUZE; GUATTARI, 2011).

Cartografando (especialmente com crianças e jovens), permitimo-nos avançar em direção à construção conjunta de uma experiência de pesquisa que viabilize o *rizoma* de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2011). Advindo do campo botânico e definido no dicionário como um conjunto de caules vegetais que crescem horizontalmente, o termo foi usado por eles para conceituar um exercício filosófico: abandonar a perspectiva “arborescente” do conhecimento e dos fenômenos, substituindo a ideia de separação entre as partes – já que a copa das árvores está distante das raízes –, para focar na vida social como uma trama complexa, heterogênea e imperfeita, onde o percurso pelos fios é mais relevante do que o acabamento do tecido.

Desse modo, nos dispomos a elaborar uma rede de informações oriundas de diversas fontes (como um diário de campo, a cultura escolar, um questionário sociodemográfico, as interações em grupos de *WhatsApp*, as narrativas e corporeidades de oficinas e a poética visual de um ensaio fotográfico) e atravessados pela subjetividade dos mais de 150 estudantes de duas escolas envolvidos na pesquisa. Afinal, não havia como ignorar que os dados pulsavam como um *plano de experiência*, para usar um termo mais caro à Cartografia do que campo.

4. Um L.E.M.E. para conduzir a pesquisa com adolescentes e jovens a mares pouco navegados

Em nossa cartografia, estivemos em contato com uma geração de adolescentes cuja relação com o mundo é extremamente mediada pelas plataformas, grande parte destas povoadas por vídeos em que a mensagem precisa ser transmitida em 30 segundos e por recursos como a opção de assistir em velocidade acelerada (1,5, 2 e até 3x mais rápido). Estudos recentes mostram forte correlação entre o volume de conteúdos consumidos por meio das telas e níveis significativos de distração e baixo engajamento em atividades cotidianas (SIEBERS *et al.*,

⁶ Expressão latina que significa “para este fim” ou “para isto”. Geralmente, é utilizada para se assinalar que determinada ação ou acontecimento se destina a um fim específico, tendo caráter temporário e atendendo exclusivamente ao próprio fato que se pretende explicar.

2021; PEDROUZO; KRYNSKI, 2023). Logo, reter sua atenção e adentrar seu universo de interesses é desafiador, principalmente quando se é de uma geração anterior.

Tivemos a valiosa chance de testar os instrumentos da pesquisa em entradas preliminares no plano de experiência, em uma escola e em uma organização não-governamental “pilotos”. Poder verificar a recepção dos recursos em territórios de condições socioeconômicas semelhantes às dos bairros das duas escolas-sede foi essencial para o esforço de sistematização que se seguiu – e que culminou no exercício aqui reportado: o de combinar a cartografia com um protocolo educomunicativo.

A partir disso, levantamos os quatro aspectos que despontaram em meio a muitos outros, pelo seu potencial gerador de motivação, curiosidade, vínculo intersubjetivo e aprendizagem significativa. Com base nos terrenos do referencial teórico, de perspectiva de uma pesquisadora implicada (autora principal deste artigo, que sentiu na pele na infância e adolescência o peso dessa problemática da autoimagem negativa) e da abertura às informações trazidas pelo próprio plano de experiência, sistematizamos um protocolo teórico-metodológico para auxiliar no tratamento, dentro do contexto educacional, da construção de uma imagem corporal positiva.

Assim como outras sistematizações, como a Análise SWOT e a Matriz de Eisenhower (HOFRICHTER, 2017; BARBOSA, 2018) — amplamente empregadas em pesquisas nas Ciências Sociais Aplicadas, como administração e gestão de projetos —, também estruturamos o protocolo aqui apresentado em formato de matriz, com quatro quadrantes dispostos em um plano de coordenadas: os quadrantes Lúdico, da Escuta, *Maker* e Educativo-informacional, resultando na sigla L.E.M.E., que nomeia a proposta. Ressaltamos, contudo, que a escolha de uma disposição visual em eixos cartesianos não implica, de forma alguma, que esses quadrantes sejam isolados ou não possam sofrer interseções e confluir para uma complementaridade.

4.1. O quadrante Lúdico:

Começando o detalhamento deste protocolo pelo quadrante Lúdico, que já havia sido bastante evidenciado no levantamento bibliográfico da investigação e, já nos primeiros contatos com o plano de experiência, emergiu como um expediente imprescindível para engajar e facilitar a conexão das pesquisadoras com os adolescentes.

Johan Huizinga, em sua obra *Homo Ludens* (1999), posiciona os atos de brincar e jogar como elementos capazes de disparar com facilidade a formação de laços sociais, além do reforço e compartilhamento de representações culturais. Segundo o teórico, muitas manifestações culturais significativas são impregnadas de espírito lúdico, caracterizado por investimento de energia em trocas, recompensa material ou simbólica e compartilhamento de regras comuns. Huizinga também destaca que o jogo e a brincadeira consistem em atividades de caráter voluntário e prazeroso. Nós humanos decidimos brincar e jogar porque é gostoso e nos transmite o sentimento de liberdade e ação. “A intensidade e o poder de fascinação do jogo não podem ser explicados por finalidades biológicas, [...] é a tensão, a alegria e o divertimento que se constituem em traços fundamentais do ato de jogar” (SANTAELLA, 2012, p. 185).

O psicanalista britânico Donald Winnicott, por sua vez, defende que o ato de brincar é fundamental para o universo mental infantil e para a vivência da transição em que a criança se reconhece como um ser distinto da mãe. Winnicott apresenta ainda o conceito de espaço transicional, um ambiente simbólico que serve de ponte entre a realidade interna e externa, onde o brincar acontece e onde a criatividade e a imaginação são nutridas (WINNICOTT, 2019).

Portanto, é crucial que o educador-pesquisador que trabalha com crianças e adolescentes amplie seu entendimento e envolvimento com a cultura lúdica, os jogos e as atividades de brincar. Isso é importante não apenas para compreender a interseção desse domínio com os fenômenos em estudo, mas também para desenvolvê-lo através de estratégias metodológicas que o capacitem a atuar como facilitador de um estado que permita à consciência vir à tona nos indivíduos com quem interage.

Há uma ampla variedade de atividades e dinâmicas que podem ser utilizadas para explorar adequadamente esse quadrante com crianças e adolescentes e fomentar os laços e a atenção necessárias para sua devida apropriação (FAUSTINO, 2025). Entre elas estão: jogos clássicos (como aqueles que incluem cantigas, danças e músicas tradicionais); atividades/jogos sensório-motores; jogos dramáticos e cênicos; jogos de cartas com "missões" e tarefas; *board games* (jogos de tabuleiro); jogos que exercitam a memória; jogos ligados a modalidades esportivas; jogos de perguntas ou adivinhação de palavras (como a atividade da “forca”); atividades com contos de fadas ou narrativas; jogos de solução de mistérios; gincanas/desafios e jogos digitais, que exigem mediação de computadores e outros dispositivos tecnológicos.

4.2. O quadrante da Escuta:

Se a finalidade é compreender as razões por trás da autoimagem negativa de uma pessoa, um dos passos iniciais é ouvi-la atentamente. “Pensar nessa escuta requer que se amplie o olhar às diversas situações que envolvem crianças e adolescentes e à maneira como estes estariam sendo considerados, ouvidos, nos distintos acontecimentos de suas vidas” (BRITO, 2012, p. 10).

Para alcançar esse intento, é preciso ter à mão uma variedade de estratégias interativas, baseadas na criação de vínculos, no desenvolvimento de relações horizontais, em uma escuta receptiva e genuína, além de princípios de comunicação empática e não violenta (ROGERS, 2017). Esses são atributos fundamentais para que os indivíduos — adolescentes, no caso de nossa pesquisa — sintam-se confortáveis para expressar suas subjetividades e necessidades relacionadas ao tema em estudo.

Facilita bastante o processo de escuta se o analista, pesquisador ou educador tiver entre suas prioridades iniciais o estabelecimento de vínculos de proximidade e, quando viável, identificação com os participantes (COUTINHO; ROCHA, 2007). No contexto desta pesquisa, a vivência da pesquisadora principal como criança/adolescente que enfrentou questões de autoimagem e distúrbios alimentares impulsionou os primeiros contatos, conduzidos utilizando álbuns de fotografias, objetos pessoais e narrativas mais íntimas. Dar concretude à problemática com base em uma história verossímil e tangível foi decisivo no processo de investigação, e é uma atitude que recomendamos a outros pesquisadores.

Segundo a perspectiva psicanalítica, os ambientes de grupo possuem grande valor como mecanismos de promoção de expressão verbal e de apoio, ao favorecerem uma ambiência para a instalação de sentimentos de identificação que se pretendem horizontais entre os membros (FREUD, 2011; ROMANINI; ROSO, 2012). É importante destacar que, mesmo que estar em grupo facilite o processo, o trabalho psíquico não se limita a ele, pois existem nuances subjetivas individuais e coletivas que ultrapassam as trocas grupais, apesar da riqueza proporcionada pelo encontro massivo com o(s) Outro(s).

Mesmo que o ouvinte em questão não esteja na posição de analista e que a escuta no plano de pesquisa se distancie em muitos aspectos da escuta psicoterapêutica, adotar uma postura de escuta implica se abrir à subjetividade consciente e inconsciente do Outro e ao fenômeno transferencial, os quais demandam uma atenção de certa forma flutuante, como também sugere o método cartográfico. Desde o início da cartografia em questão, consideramos

a diferença entre os conceitos e objetivos das duas modalidades de escuta, reforçando que o propósito nas escolas não era proporcionar tratamento ou alívio terapêutico — algo que foi claramente comunicado aos grupos das oficinas.

Tendo como ponto de partida levantamentos bibliográficos e nossa experiência no plano compartilhado (FAUSTINO, 2025), a prática da escuta com crianças e adolescentes pode ser conduzida de maneira bem-sucedida com atividades de variados espectros, como: dinâmicas de apresentação; compartilhamento de memórias/eventos recentes; momentos dedicados à expressão de sentimentos e emoções; atividades vinculadas com relatos de histórias de vida; dinâmicas de fala que utilizam objetos de apoio (como espelhos, cartazes, objetos sonoros, balões de borracha para esvaziamento, entre outros); momentos de escuta e fala em duplas; e momentos de escuta e fala seguidos de jogos cênico-teatrais, dentre outras possibilidades.

4.3. O quadrante *Maker*:

Durante a crise econômica que começou a emergir na América do Norte por volta de 2005 e se potencializou em 2008, as taxas de desemprego dispararam, levando muitas pessoas a buscar novas alternativas de trabalho amador ou “caseiro”. A ideia em voga era de que qualquer um de nós poderia se tornar um fabricante amador, desde que assistisse a tutoriais no YouTube e começasse a “colocar a mão na massa”. O progresso tecnológico das redes sociais digitais e das diversas plataformas nelas contidas também favoreceu a repercussão/viralização de projetos com esses objetivos (BLINKSTEIN *et al.*, 2015; TURNER, 2018).

Essa combinação de fatores culturais, econômicos e tecnológicos propiciou o surgimento do chamado movimento *maker*, que se destaca por promover e integrar uma cultura de criação, construção e personalização de objetos e projetos por indivíduos ou grupos, recorrendo a uma ampla gama de ferramentas, conhecimentos e tecnologias. Esse movimento é marcado por um viés prático e colaborativo, no qual o aprendizado se concretiza através do ato de criar, experimentar e do fazer por conta própria (*do it yourself* ou DIY, em inglês) (TURNER, 2018).

As raízes da cultura e do movimento *maker* remontam a trabalhos como o do filósofo da educação John Dewey (2010), que introduziu o conceito de *learning by doing* (traduzido em português como “aprender fazendo”) como uma das bases dos processos educativos

contemporâneos. Dewey defendia que, por meio de uma experiência direta com os fenômenos e de uma postura de interação ativa com os ambientes, as pessoas conseguem ser bem-sucedidas em seus percursos de aprendizagem.

Para prosperar, a cultura maker necessita de um ambiente adequado. Nesse sentido, ela estabeleceu os *fab labs* ou espaços *maker*, que podem ser criados especificamente para acolher atividades maker ou resultar da adaptação de locais já existentes, como bibliotecas ou laboratórios, para esse fim. Seu arsenal de instrumentos pode incluir desde equipamentos de informática e robótica, passando por impressoras 3D, até materiais comuns no ensino das artes, como pincéis, cola, tesouras e tintas. No ambiente educacional, é frequente que práticas *maker* sejam implementadas em conjunto com outras metodologias ativas, a exemplo da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP).

Dessa forma, os estudantes, juntamente com seus orientadores, poderão utilizar seus espaços *maker* para desenvolver seu projeto na área em que julgarem conveniente. A dinâmica da ABP com a Cultura *Maker* cria diversas contextualizações de projetos *maker*, que levam o estudante a ter um maior envolvimento, fazendo a aprendizagem ser um processo mais fácil e divertido ao mesmo tempo (BREMGARTNER *et al.*, 2022, p. 1947).

Outro aspecto que chama a atenção nessa cultura é sua forte interdisciplinaridade, que refuta uma visão fragmentada e segregadora do conhecimento. Componentes e elementos curriculares das mais diversas formações são postos em diálogo com base nos princípios *makers*, “a serviço de algo concreto e significativo para a realidade do estudante e trabalhado além dos muros institucionais e do País, em um movimento intercultural” (GONZAGA, 2022, p. 1098).

Apesar do intervalo temporal entre a pedagogia freireana e as práticas culturais *maker*, há interseções entre elas, pois “pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele [o homem, grifo nosso] dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor (FREIRE, 2014, p. 51).

Nossa vivência evidenciou que se comunicam com o universo *maker* atividades de reciclagem, criação em *design*, escultura e marcenaria, atividades artísticas de intervenção no espaço escolar, atividades de sustentabilidade ambiental, produção de conteúdo para internet, customização de roupas e objetos, atividades de robótica, dentre outras opções (FAUSTINO. 2025). Pudemos exercitar algumas delas nas atividades realizadas nas duas escolas que receberam a pesquisa.

4.4. O quadrante Educativo-informacional:

Durante o progresso da pesquisa, percebemos que, além de reflexões autoimplicadas, das estratégias que são cruciais para estabelecer o hábito de uma imagem corporal positiva e dos espaços adequados para compartilhar dores, era necessário para os(as) adolescentes também ter acesso a informações fundamentadas cientificamente. Isso foi se revelando essencial para compreender algo importante: o que está por trás dos sentimentos de autodepreciação e insatisfação que experimentamos? Foi então que detectamos que, uma vez entendida a ambiência que favorece o surgimento desses sentimentos, torna-se menos desafiador começar a transformar esses padrões nocivos.

Para começar a discutir isso com os estudantes, consideramos importante partir de premissas das quais eles e elas talvez não tenham plena consciência, como por exemplo: a) a maneira como nos sentimos e nos percebemos não é aleatória; e b) a imagem corporal é uma construção social e, como tal, pode ser moldada em outra direção.

As representações que nos são transmitidas por meio das mídias que consumimos — desde a televisão até as mídias sociais digitais, incluindo ainda rádio, cinema, jornais e revistas, sites na web, dentre outras — têm potencial de nos levar a um ciclo contínuo de comparação e insatisfação. Na internet, em particular, somos confrontados diretamente com a suposta felicidade e beleza de terceiros, que nos faz olhar para aquilo que (achamos que) somos e, diante disso, estar sujeitos a maior probabilidade de sensações como ansiedade ou o sentimento de que somos inadequados (VIDAL *et al.*, 2020; CUNNINGHAM; HUDSON; HARKNESS, 2021).

Parte dessa fragilidade está relacionada à falta de um repertório educativo e informativo, bem como ao desconhecimento de que nem todas as informações que recebemos refletem a realidade. Durante o processo, foi crucial esclarecer para os adolescentes envolvidos na pesquisa que grande parte daquilo que nos propusemos a compartilhar com eles durante o processo cartográfico das oficinas foi aprendido com outras pessoas. Uma preocupação foi evitar conteúdo muito denso e expositivo, utilizando, em vários momentos, ferramentas lúdicas e imagens de referência, cujos sentidos e interpretações ressoavam com a geração deles.

Naomi Wolf (2019) argumenta que a fixação pela beleza e pela imagem corporal atua como um mecanismo de controle social que impede as mulheres de alcançarem seu pleno potencial. Essa perspectiva dialoga com a de Ana Carolina Orsini (2021), que aponta a cultura

e a indústria das dietas como poderosos instrumentos de exploração das vulnerabilidades humanas, frequentemente lucrando com tendências e abordagens muitas vezes ineficazes que não promovem uma relação mais equilibrada com a alimentação e o corpo.

Umberto Eco (2004), em sua obra *A História da Beleza*, discute a necessidade de conscientização de que os padrões de beleza não apenas variam ao longo do tempo e entre culturas, mas também são desconstruídos e até invertidos por ambos quando conveniente. Isso impacta as mulheres, mas também tem implicações para a masculinidade, como demonstrou a tese que deu origem a este trabalho (FAUSTINO, 2025). Eco observa:

Aqueles que visitam uma exposição de arte de vanguarda, que compram uma escultura “incompreensível” ou que participam de um *happening* vestem-se e penteiam-se segundo os cânones da moda, usam *jeans* ou roupas assinadas, maquiam-se segundo o modelo de beleza proposto pelas revistas de capas cintilantes, pelo cinema, pela televisão, ou seja, pelos *mass media* (ECO, 2004, p. 418).

Junto a essa explanação a respeito dos quatro aspectos que emergiram como essenciais, dentro de nosso contexto específico de pesquisa, sistematizamos visualmente os pontos-chave da Matriz L.E.M.E. (FIG. 1). Acreditamos ser uma ferramenta teórico-metodológica replicável em outras conjunturas e que facultará a profissionais da educação uma abordagem do tema da imagem corporal positiva junto a adolescentes com mais fluidez e propriedade, orientando o planejamento de intervenções e atividades.

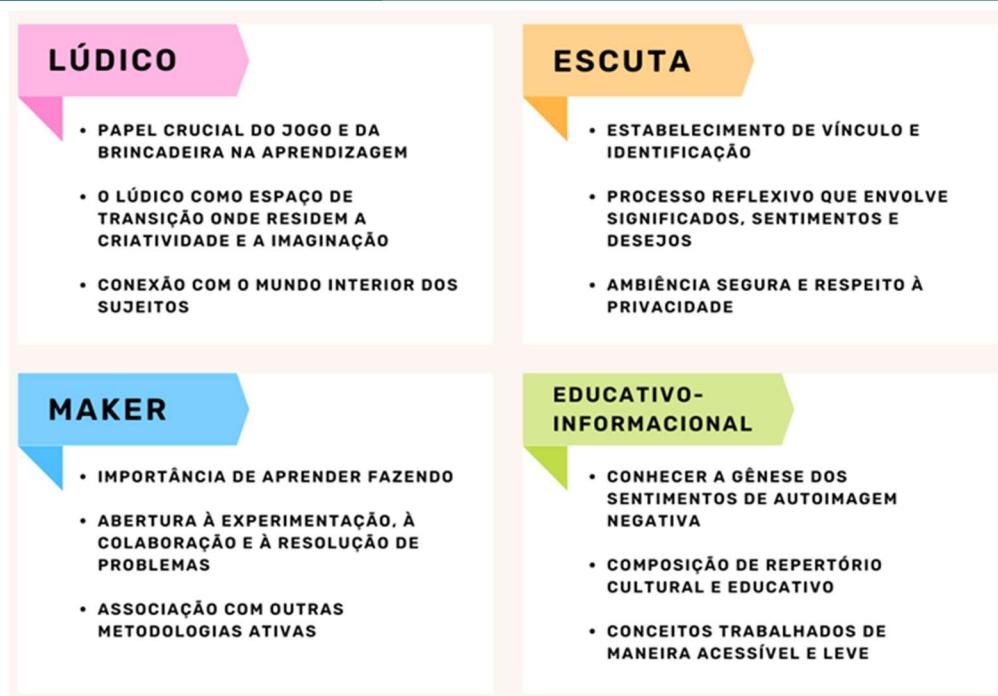


FIGURA 1 – Esquema visual da Matriz L.E.M.E.
FONTE - Elaborado pelas autoras, 2025.

Ainda falando em atividades, exemplos possíveis do uso do quadrante educativo-informacional são a utilização do formato de cartilha contendo linguagens familiares a eles, como as histórias em quadrinhos; a apresentação de material informativo audiovisual, como filmes e documentários; a interface com jogos e competições (como fizemos com o “Quiz da Beleza”⁷) e a encenação de situações que tragam aporte teórico-conceitual⁸.

5. Cartografia e protocolo conversam, sim! Um relacionamento construído pelo tripé ética, educomunicação e agência da juventude

Dada a complexidade do que foi compartilhado nos espaços de troca da pesquisa, a dimensão ética e a privacidade foram por nós tratadas com a mesma prioridade que o desenho metodológico. A escuta, por exemplo, não poderia ocorrer sem que os sujeitos adolescentes se sentissem conectados aos facilitadores e ao grupo, e muito menos atingiria um nível

⁷ Atividade lúdica que envolveu a apresentação de imagens de pessoas de diferentes períodos históricos, contrastando-as com fotos de celebridades, ícones da moda e figuras da cultura pop contemporânea, incentivando os participantes a refletirem sobre o que realmente constitui o belo ao longo do tempo.

⁸ À exceção das encenações de conteúdo teórico-conceitual, todos os recursos citados neste parágrafo já fazem parte de uma tradição consolidada do Laboratório que integramos, com forte presença em suas atividades de formação e projetos extensionistas e culturais.

significativo de profundidade em suas colocações se os participantes não percebessem a segurança do ambiente de fala.

O desenvolvimento dos instrumentos; os documentos de consentimento e esclarecimento para as instituições, os participantes e seus responsáveis; a afirmação constante de que se tratava de um espaço seguro; e a apresentação dos benefícios e possíveis riscos, bem como o detalhamento das demais etapas, como cronograma e orçamento, foram todos planejados para garantir que a investigação ocorresse dentro dos padrões éticos da pesquisa com pessoas no País (BRASIL, 2021).

O cumprimento dessas etapas e o devido preenchimento de toda a documentação é apenas o início de um processo longo e desafiador, no qual a ética deve guiar a relação com os participantes. A construção de um contrato de convivência presencial no início das atividades, no qual o interesse em ouvi-los é salientado na mesma proporção em que se ressalta o seu direito a não permanecer na investigação nos parece fundamental.

A sensibilidade para avaliar e acolher ou não demandas de participação que, eventualmente, possam surgir (como foi o caso) no processo é outro desafio do ponto de vista ético. Adicionalmente, a escuta *per si* de situações delicadas, associadas a assédios e abusos sexuais, entre outras, apresenta exigências ulteriores, com implicações éticas e legais. Trata-se de uma lista não exaustiva, que evidencia a infinidade de aspectos éticos a serem considerados para além das formalidades, que, ao final, são apenas o início do percurso.

Um dos fundamentos essenciais desse ecossistema é a proteção dos sujeitos participantes das pesquisas, especialmente no que se refere à privacidade, à biossegurança e à preservação da dignidade. Uma das mensagens mais assertivas para todos os envolvidos em atividades de pesquisa é a necessidade de minimizar potenciais danos e riscos. Abordamos esse tópico no formulário de submissão enviado ao CEP por meio da Plataforma Brasil, bem como nos termos de consentimento (para adultos) e nos termos de assentimento (para menores de idade).

Desde o início do contato com os adolescentes, preocupamo-nos em não invisibilizar suas personalidades e universos, mantendo o anonimato meramente por meio de iniciais ou nomes atribuídos de forma discricionária⁹. Por essa razão, optamos por desenvolver ações que integrem, como destacam Tsallis *et al.* (2020), uma “política de nomes”, recurso que enriquece

⁹ Esse esforço de proteger, sem invisibilizar a participação de crianças e adolescentes nas pesquisas, têm sido uma tradição no Laboratório que integramos, ainda que com o uso de diferentes estratégias e respostas a esse desafio por parte dos pesquisadores, a exemplo de Ana Cesaltina Marques (2010) e Thinayna Máximo (2017).

e torna mais interessante e ética a garantia de sigilo e a salvaguarda da privacidade dos estudantes.

Desejávamos evitar o que Despret (2011) descreve como “efeito sem nome” nos processos de pesquisa, uma situação que pode impactar o envolvimento dos participantes, criando hierarquias de poder e levando a sentimentos de inferioridade. Permitir que os participantes escolham seus próprios codinomes é um ato de cuidado e reconhecimento de sua autenticidade e identidade, assegura a confidencialidade e diminui a sensação de uma relação de poder de natureza vertical (DESPRET, 2011; TSALLIS *et al.*, 2020).

Simultaneamente, nosso objetivo ao empregar um questionário não foi o de conduzir um estudo quantitativo, mas sim identificar tendências rastreáveis que pudessem ajudar a compreender melhor as nuances da autoimagem dos adolescentes envolvidos na investigação qualitativa em andamento. Em uma pesquisa cartográfica, o conjunto da investigação certamente ganha mais significado com a liberdade de combinar dados de diferentes naturezas com aquilo que experimentamos no plano de experiência (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2020).

Prosseguindo com o mesmo raciocínio, é a própria maleabilidade dessa metodologia, com sua dinâmica flexível e processual, que nos estimula a dialogar efetivamente com um recurso replicável, o protocolo educomunicativo L.E.M.E. Mesmo que o apresentemos para educadores e facilitadores em contextos de juventude como guia, é possível e até mesmo recomendado que os profissionais em questão tracem caminhos personalizados e responsivos às necessidades específicas dos adolescentes com quem interagem, assim como fizemos.

Acreditamos que é justamente por ter nascido via um método qualitativo que abomina as restrições e encoraja as potências que precisamos admitir tal risco, fazendo com que, em meio ao percurso de pesquisa, irrompam devires e informações aparentemente díspares e provocadores de um estado até de perplexidade. É por isso que

arriscamos um caminho de encontro: a conceituação de cartografia, implicada na filosofia da diferença de Deleuze e na sua parceria com Guattari, faz eco ao que há de ser pensado sob uma pesquisa em educação: a vida que pulsa e não para de movimentar-se nos territórios educacionais (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012).

Assentir à presença de um protocolo como pista cartográfica nos remete novamente à *caosmose* de Félix Guattari (1992), que emprega o termo transversalidade para descrever o

cruzamento entre as subjetividades e os traços de pertencimento com as variadas referências dentro de um coletivo constituído. Cabe a nós incorporar um olhar no qual

estão em jogo as potencialidades e os desafios de ter o pesquisador fazendo parte da realidade pesquisada, lidando com a imprevisibilidade da realidade social e a necessária flexibilidade nas estratégias metodológicas adotadas, a fim de permitir adaptações e negociações com o grupo ao longo da jornada investigativa (CRAVEIRO; TOLEDO; RUCKS, 2024, p.10-11).

A cartografia e sua filosofia rizomática, que reconhece o que reside nas dobras, abraça a cocriação de mapas, incentiva movimentos “desassossegados” e fissuras geradoras de transformação (DELEUZE; GUATTARI, 2011; PASSOS; BARROS; ESCÓSSIA, 2020) nos autoriza, como método, a não limitar nossa experiência de pesquisa a um conjunto estanque de procedimentos, pois como postula Paul Feyerabend, “a ideia de um método fixo ou de uma teoria fixa da racionalidade baseia-se em uma concepção demasiado ingênua do homem e de suas circunstâncias sociais” (FEYERABEND, 2007, p. 42).

6. Considerações finais

No presente artigo, trouxemos ao debate, no GT de Processos Comunicacionais, Infâncias e Juventudes, um exercício ético-metodológico realizado por uma pesquisa de doutorado focada nos potenciais de uma pesquisa-intervenção cartográfica (DELEUZE; GUATTARI, 2020; PASSOS; BARROS; ESCÓSSIA, 2020). Notamos que a Cartografia não apenas pode ser compatibilizada como também enriquecida pela incorporação, no seu processo, de um protocolo na área de educomunicação – a Matriz L.E.M.E. (FAUSTINO, 2025).

Ao integrar este diálogo com os achados da tese, percebemos que a combinação de diversos dispositivos metodológicos e ferramentas participativas foi crucial para criar uma experiência compartilhada mais diversificada, produtiva e capaz de gerar as chamadas linhas de fuga. Estas se concentraram, principalmente, em encontrar alternativas para cultivar atitudes de resistência contra as violências, tanto literais quanto simbólicas, que os corpos adolescentes enfrentam.

A chave para a transformação dessa problemática da insatisfação corporal, conforme observamos por meio da aplicação conjunta do método e do protocolo mencionados, aponta no rumo do fortalecimento subjetivo e do acesso à informação, para que os jovens possam desafiar

esses pressupostos e causar fissuras nas estruturas de opressão que sobre eles pesam (RANCIÈRE, 2012).

Reforçamos que nunca pleiteamos para a Matriz L.E.M.E., por ter sido concebida no seio de um estudo cartográfico, uma classificação de paradigma. Sem o peso de modelos de uma racionalidade positivista, pensamos sua bio-reprodutibilidade na categoria de instrumento *vivo*, capaz de mutar e gerar seus próprios frutos por meio de uma apropriação ativa dos sujeitos no interior de outros processos que não somente nossa pesquisa.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane C. Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, p. 461-474, 2014. Disponível em: <https://is.gd/FGcYY4>. Acesso em: 15 nov. 2024.

AVIZ, Roselete F de. Processos comunicacionais: desenhos e práticas metodológicas participativas com crianças em dois quilombos no Sul do Brasil. In: XXXII ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO (COMPÓS). 32., 2023, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2023. Disponível em: <https://is.gd/TcZZAO>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BARBOSA, Christian. **A tríade do tempo**. Rio de Janeiro: Elsevier Brasil, 2008.

BLINKSTEIN, Paulo; VALENTE, José Armando; MOURA, Éliton M. Educação maker: onde está o currículo? **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.18, n.2, p. 523-544, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://is.gd/yiJTAe>. Acesso em: 15 nov. 2024.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as seguintes diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 dez. 2012. Disponível em: <https://is.gd/tA5etu>. Acesso em: 18 nov. 2024.

BREMGARTNER, Vitor *et al.* Aprendizagem baseada em projetos aplicada a cursos de formação inicial e continuada em cultura maker. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 3, p. 1943-1957, jul./set. 2022. Disponível em: <https://is.gd/VfRkXX>. Acesso em: 18 nov. 2024.

BRITO, Leila M. T. (org). **Escuta de crianças e de adolescentes:** reflexões, sentidos e práticas. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

CASTRO, Lucia Rabello de. **Infâncias do sul global: experiências, pesquisa e teoria desde a Argentina e o Brasil.** Salvador: Edufba, 2021.

COUTINHO, Luciana G.; ROCHA, Ana Paula R. Grupos de reflexão com adolescentes: elementos para uma escuta psicanalítica na escola. **Rev. Psic. Clin.**, Rio de Janeiro, V.19, n.2, p.71–85, 2007. Disponível em: <https://is.gd/HaQ8Sl>. Acesso em: 15 nov. 2024.

CRAVEIRO, Pâmela S. U.; TOLEDO, Thiago de F.; RUCKS, Arthur G. N. Pesquisa-ação com adolescentes e jovens em contextos educomunicativos: reflexões metodológicas a partir de duas experiências de pesquisa. In: XXXII ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO (COMPÓS). 33., 2024, Niterói. **Anais...** Niterói, 2024. Disponível em: <https://is.gd/g8K2WUf>. Acesso em: 10 fev. 2025.

CUNNINGHAM, S.; HUDSON, C.; HARKNESS, K. Social media and depression symptoms: a meta-analysis. **Res. Child Adolesc. Psychopathol.** n. 49, p. 241–253, 2021. Disponível em: <https://is.gd/iMPoRr>. Acesso em: 15 nov. 2024.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs - Vol. I:** capitalismo e esquizofrenia. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

DEUSDARÁ, Bruno; ROCHA, Décio. **Análise Cartográfica do Discurso:** temas em construção. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2021.

DEWEY, John. **Experiência e educação:** textos fundantes de educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ECO, Umberto. **História da beleza.** São Paulo: DIFEL/Grupo Editorial Record, 2004.

FAIRCLOUGH, Norman. Análise Crítica do Discurso como método em pesquisa social científica. Trad. Iran Ferreira de Melo. **Linha d'Água**, São Paulo, n. 25 (2), p. 307-329, 2012. Disponível em: <https://is.gd/5mXsU3>. Acesso em: 15 ago. 2022.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social.** Trad. Izabel Magalhães. Brasília: Editora UnB, 2008.

FAUSTINO, Simone. **Imagen corporal adolescente e consumo de conteúdo em mídias sociais:** estudo em escolas públicas de Fortaleza. 2025. Tese (Doutorado em Comunicação) - Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2025.

FEIJOO, Beatriz; VIZCAÍNO-VERDÚ, Arantxa. To be fit, or not to be: How influencer-driven advertising reinforces idealized beauty standards in adolescents. **Journal of Marketing Communications**, Oxfordshire, p. 01–16, 2024.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Lisboa: Edições 70, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

FREUD, Sigmund. **Psicologia das massas e análise do eu e outros textos (1920-1923)**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

GONZAGA, Kátia V. P. Construindo uma proposta curricular inovadora na educação básica a partir da cultura maker. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 1084-1109, jul./set. 2022. Disponível em: <https://is.gd/jZBUEY>. Acesso em: 15 nov. 2024.

HOFRICHTER, Markus. **Análise SWOT**: Quando usar e como fazer. Porto Alegre: Simplíssimo, 2017.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens** – o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LOURAU, R.; LAPASSADE, G. **Chaves da Sociologia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.

LOURAU, R. **Análise Institucional e Práticas de Pesquisa**. Rio de Janeiro: NAPE/UERJ, 1993.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Ofício de cartógrafo**: travessias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Loyola, 2004.

MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte da Modernidade. In: LANDER, Edgardo (org.) **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais - Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires, 2005.

MONCEAU, Gilles. Implicação, sobreimplicação e implicação profissional. **Fractal Rev. Psic.**, Niterói, v. 20, n. 1, p. 19-26, jan./jun., 2008. Disponível em: <https://is.gd/aKLnQ9>. Acesso em: 15 nov. 2024.

OLIVEIRA, Thiago R. M.; PARAÍSO, Marlucy A. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 3(69), p. 159-178, set./dez. 2012. Disponível em: <https://is.gd/9GvJc1>. Acesso em: 10 fev. 2025.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Liliana B. de. Pista 1 - A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2020, p. 17-32.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é traçar um plano comum. **Fractal, Rev. Psicol.**, Niterói, n.25(2), p. 263-280, ago. 2013.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia:** Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2020.

PAULON, Simone M. A análise de implicação com ferramenta na pesquisa-intervenção. **Psicologia & Sociedade**, v. 17, p. 18-25, 2005. Disponível em: <https://is.gd/8hp36l>. Acesso em: 15 nov. 2024.

PEDROUZO, Silvina B.; KRYNSKI, Laura. Hyperconnected: children and adolescents on social media. The TikTok phenomenon. **Arch. Argent. Pediatr.** Buenos Aires, n. 121(4), 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. In: CASTRO-GÓMEZ, S; GUARDIOLA, O.; BENAVIDEZ, Millán de (org.). **Pensar en los intersticios:** teoría y práctica de la crítica poscolonial. Bogotá: Instituto Pensar, p. 117-131, 1999.

QVORTTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 02, p. 631-643, maio/ago. 2010.

QVORTTRUP, Jens. **Childhood as a social phenomenon:** an introduction to a series of national reports. European Centre for Social Welfare Policy and Research, Vienna, 1991.

ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa.** São Paulo: Martins Fontes, 2017.

ROMANINI, Moisés; ROSO, Adriane. Psicanálise, instituição e laço social: o grupo como dispositivo. **Psicologia USP**, São Paulo, n. 23(2), p. 343-365, 2012. Disponível em: <https://is.gd/hsEHHS>. Acesso em: 15 nov. 2024.

SANTAELLA, Lucia. O papel do lúdico na aprendizagem. **Revista Teias**, v. 13, n. 30, p. 185-195, set./dez. 2012. Disponível em: <https://is.gd/tWAOg9>. Acesso em: 15 nov. 2024.

SANTOS; Welson B.; DINIS, Nilson F. A pesquisa em educação, as tecnologias digitais e metodologias: reflexões sobre como acessar discursos de estudantes adolescentes. In: LEÃO, Andreza M. de C.; MUZZETI, Luci R. (org.). **Perspectivas, práticas e reflexões educacionais.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

SARMENTO, Manuel J. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel J.; GOUVÉA, M. C. S. de. (org.). **Estudos da infância:** educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 17-39.

SAVOYE, Antoine. Análise institucional e pesquisas sócio-históricas: estado atual e novas perspectivas. **Mnemosine**, Campina Grande, v. 3, n. 2, p. 181-193, 2007. Disponível em: <https://is.gd/Z9xxXx>. Acesso em: 15 nov. 2024.

SIEBERS, Teun *et al.* Social media and distraction: an experience sampling study among adolescents. **Media Psychology**, Oxfordshire, n. 25(3), p. 343–366, ago. 2021.

TURNER, Fred. Millenarian Tinkering: the puritan roots of the maker movement. **Technology and culture**, v. 59, n. 5, p. 160-182, 2018. Disponível em: <https://is.gd/iySyZ2>. Acesso em: 15 nov. 2024.

UCHOA, Francisco. N. M. *et al.* Media influence and body dissatisfaction in Brazilian adolescents. **Biomedical Research**, Mumbai, v. 28, n. 6, p. 2445-2451, 2017.

VAN DIJK, Teun. Semântica do discurso. In: PEDRO, E. R. (org.) **Análise crítica do discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional**. Lisboa: Caminho, 1997.

VÁSQUEZ, Jorge D. Adultocentrismo y juventud: aproximaciones foucaulteanas. **Sophia - Colección de Filosofía de la Educación**, Cuenca, n. 15, p. 217-234, 2013. Disponível em: <https://is.gd/2RtLgD>. Acesso em: 15 nov. 2024.

VIDAL, C. *et al.* (2020). Social media use and depression in adolescents: a scoping review. **International Review of Psychiatry**, n. 32(3), p. 235–253, 2020. Disponível em: <https://is.gd/jxI8Mn>. Acesso em: 15 nov. 2024.

WINNICOTT, Donald W. **O brincar e a realidade**. São Paulo: Ubu Editora, 2019.

WOLF, Naomi. **O Mito da Beleza**: como as imagens da beleza são usadas contra as mulheres. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.