



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

### CULTURAS VISUAIS TRAMANDO MASCULINIDADES NA ESCOLA

Luciana Borre Nunes

Universidade Federal de Pernambuco; [lucianaborre@yahoo.com.br](mailto:lucianaborre@yahoo.com.br)

#### **Resumo:**

Neste texto, busco entender o processo de constituição de masculinidades a partir das interações entre um grupo de vinte crianças (entre oito e onze anos) e as imagens presentes em seu cotidiano escolar. É recorte da investigação de doutorado “*Se a prova fosse sobre os rebeldes eu ia tirar 10!*” *Culturas visuais tramando masculinidades na escola*”, concluído em 2014, pelo Programa de Pós Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás (Brasil). A perspectiva teórica está centrada nas discussões pós-estruturalistas dos estudos da cultura visual, educação, gênero e sexualidade. A metodologia de investigação percorreu um viés etnográfico com utilização de grupos focais, fotografias e diário de campo como instrumentos de produção de dados. O texto está organizado em três partes: (1) metodologia da investigação e justificativa da temática através da problematização sobre a construção de visualidades e relações de poder; (2) análises e discussões sobre algumas experiências cotidianas das crianças em sala de aula com o personagem de desenho animado “*Ben 10*” a partir dos estudos de gênero e sexualidade e; (3) apresentação de resultados sobre a educação da cultura visual como proposta de um sentido reflexivo e protagonista na produção e interpretação de imagens.

**Palavras-Chave:** Cultura Visual, Masculinidades, Escola.



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

### INTRODUÇÃO

Percebo que a rede de produção, criação e expansão das imagens passa por um crescente processo de interesse e reconhecimento nas investigações em ciências humanas e sociais. Como professora, entendo que no campo da educação este interesse se deve a uma invasão de imagens que ronda o cotidiano das salas de aula, sendo promovida, principalmente, pelas tecnologias de informação e comunicação. Tornou-se necessário pensar reflexivamente os processos educativos e sua relação com uma gama de imagens/artefatos culturais que produzem maneiras de pensar, agir, sentir e falar.

Reverenciadas, almeçadas, negociadas, repudiadas e/ou ignoradas as imagens estão inseridas em jogos de poder e sistemas narrativos de legitimação que contribuem para a construção de subjetividades. Sua amplitude nos provoca a pensar que “aprendemos mais com elas do que somos capazes de conscientemente reconhecer, interpretar e criticar” (TOURINHO, MARTINS, 2013, p. 14). Imagens dizem o tempo todo sobre nós, denunciando crenças, evidenciando valores e construindo convicções. Cada artefato cultural mostra e constrói traços de nossa cultura e marcas daquilo que vivenciamos e compartilhamos no dia a dia em uma trama rizomática de produção e reprodução. Como determinadas imagens são produzidas? Em qual contexto? Quem exerce protagonismo na construção de artefatos culturais e por quê? Quem detém legitimidade no jogo das políticas de representação? Quem narra e quem tem sua história contada e/ou legitimada?

A perspectiva dos estudos da cultura visual que desenvolvi durante a investigação de doutorado está preocupada com diferentes olhares sobre a relação/mediação com imagens. Ou seja, não detive atenção aos artefatos culturais presentes na sala de aula, mas, nas interações provocadas e no que estes artefatos diziam de mim e do grupo de vinte crianças (entre 8 e 11 anos de idade). O diálogo com os estudos de gênero e sexualidade possibilitou compreender um pouco mais a constituição de masculinidades em âmbito formal de ensino.

As discussões deste artigo estão alicerçadas na perspectiva pós-estruturalista em cultura visual, educação, gênero e sexualidade e apresentam um recorte da investigação de doutorado: *“Se a prova fosse sobre os rebeldes eu ia tirar 10!” culturas visuais tramando*



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

*masculinidades na escola*, concluído em 2014, pelo Programa de Pós Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás (Brasil).

O texto está organizado em três partes: (1) metodologia da investigação e justificativa da temática através da problematização sobre a construção de visualidades e relações de poder; (2) análises e discussões sobre algumas experiências cotidianas das crianças em sala de aula com o personagem de desenho animado “Ben 10” a partir dos estudos de gênero e sexualidade e; (3) apresentação de resultados sobre a educação da cultura visual como proposta de um sentido reflexivo e protagonista na produção e interpretação de imagens.

### **1. VISUALIDADES ENGENDRADAS NAS/PELAS RELAÇÕES DE PODER**

As proposições da cultura visual com as quais compartilho estão imbuídas por um interesse pelas mediações/relações que detemos com imagens/artefatos culturais, problematizando a construção de visualidades através de relações de poder e políticas de representação que engendram interpretações e dizem, em parte, como somos. Durante a pesquisa não realizei análise ou leitura das imagens que circundavam o ambiente escolar, mas, procurei pistas sobre como aconteciam as relações entre crianças e tais artefatos e como isso também afetava meus posicionamentos e “versões de realidade” enquanto professora.

Orientada por um viés etnográfico, os dados da pesquisa foram produzidos e analisados baseados no suporte teórico e contribuições dos estudos da cultura visual e dos estudos de gênero e sexualidade numa perspectiva pós-estruturalista. As estratégias para produção de dados foram: elaboração de grupos focais; anotações em diário de campo e o desenvolvimento de uma ação pedagógica com fotografias.

Fiquei atenta ao que os estudantes diziam e faziam a partir das imagens e privilegiei um olhar sobre questões de gênero e sexualidade. Nesse processo, minhas vivências vinham à tona e desencadeavam reflexões não somente sobre os acontecimentos escolares, mas, sobre minhas atuações pedagógicas e como pesquisadora.

A pesquisa apontou minhas “versões de realidade”, meus modos de entender o contexto social e, especificamente, a maneira como negocio minhas subjetividades femininas



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

para pertencer a determinados grupos e lugares. Mostram o quanto estou entrelaçada num jogo de poder e o quanto a pesquisa sobre a constituição de masculinidades na mediação com imagens está embebida por minhas crenças e valores.

Estudar essas relações com o visual me levou a entender, mesmo que provisoriamente, aspectos culturais dos quais eu e as crianças fazemos parte. A naturalização de determinadas narrativas são práticas políticas. Práticas inseridas em relações de poder que estão em constante negociação. Por exemplo, o desenho animado *Ben 10*<sup>1</sup>, assim como outros discursos, legitima a heterossexualidade afirmando e mostrando que isso é ‘o’ natural. Ao ser naturalizado, aquilo que não se enquadra no parâmetro da normalidade, passou a ser repudiado pelas crianças. Os meninos mantinham suas masculinidades em constante negociação e, na teia das relações de poder, demonstravam preconceitos contra aqueles que não atendiam a normativa sexual, mantendo seu lugar no grupo.

Investigar e pensar imagens pressupõe um olhar atento a uma parte das inúmeras e diferentes ligações entre o artefato visual, seu contexto e as subjetividades dos produtores e receptores. Assim, “as imagens, assim como a linguagem, são mediadoras de significados e cada interpretação é um modo de pensar do(s) indivíduo(s), fragmento subjetivo de uma realidade, de um contexto, de uma comunidade” (TOURINHO, MARTINS, 2013, p. 64).

Estudar o visual não pressupõe investigar somente as imagens, mas, entendê-las como produtoras e produto de construções de sentido. Imagens não são simplesmente uma representação pictórica dos fatos cotidianos, pois carregam e constroem vivências. Evidenciam um encontro entre nossa prática social do olhar, subjetividades e negociações sociais, sendo que “esse ponto de encontro permite pesquisar as relações entre os artefatos da cultura visual e aquele que vê (e é visto), e os relatos visuais que, por sua vez, constroem o visualizador” (HERNANDEZ, 2013, p. 83).

Os sentidos que surgem dessa relação são apropriados, negociados, rejeitados e, até mesmo, não percebidos. O fato é que algumas ‘versões de realidade’ se tornam hegemônicas, verdades legitimadas. A cultura visual estuda “visualidades e artefatos visuais compreendidos através de situações e circunstâncias de constante conflito – pelo poder de ver,

---

<sup>1</sup> Ben 10 é personagem principal do desenho animado norte-americano de mesmo nome, produzido pela Cartoon Network Studios. Ben Tennyson tem 10 anos e descobriu um dispositivo alienígena na floresta chamado Omnitrix (um relógio de pulso), que lhe permite se transformar em 10 diferentes espécies alienígenas. Ben e seus amigos lutam contra o crime e alienígenas do mal.



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

de ser visto, de controlar o que pode ser visto e, ainda, de organizar campos de visualidades para diferentes tipos de recepção/interação” (TOURINHO, MARTINS, 2013, p. 64).

As imagens não são detentoras da verdade e não constituem certa amostragem da realidade. As interpretações que damos as imagens são incompletas, parciais e até fictícias, dependendo de cada olhar imbuído por ideias, crenças, vontades e desejos. Cada imagem faz sentido em um contexto específico e não atende somente aos objetivos de seu produtor, mas, aos sentidos que despertará, ou não, naqueles que a apreende e em seus modos de representação.

A investigação em cultura visual com crianças foi uma oportunidade para ouvir e buscar entender suas histórias, ansiedades e conflitos ajudando-me a refletir sobre as cenas, organizando e criando outras histórias. Foram momentos que propiciaram espaço para narrar o cotidiano dessas crianças registrando falas, gestos e imagens do seu dia a dia, compartilhando seus comentários, provocando estranhamentos sobre nossas conversas e gerando reflexões a partir dos materiais visuais que traziam.

Percebia as infâncias “armadas” com seus aparatos, fazendo com que imagens e artefatos da mídia televisiva invadissem a sala de aula, ignorando a validade dos ensinamentos escolares. Faziam as atividades escolares rapidamente ou, muitas vezes, as ignoravam, para terem a oportunidade de desenhar seus personagens preferidos, ler o resumo da telenovela, conversar sobre a atuação das/os atrizes/atores, trocarem figurinhas e bilhetes entre tantas outras atividades ditas “não escolares”.

Que referências culturais e imagéticas as crianças trazem para a escola? Como práticas sociais e relacionamentos interpessoais são constituídos pelos artefatos culturais? Na segunda parte deste texto apresento algumas reflexões oriundas da relação das crianças e o personagem de desenho animado *Ben 10*. Interpreto as relações com este artefato cultural com lentes dos estudos de gênero e sexualidade.

## 2. TRAMAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

Meninos aprendem, dentro e fora da escola, um código social que valoriza padrões de masculinidade desejáveis e muitas vezes associados à virilidade, opção heterossexual e repúdio a características ditas femininas.

Os meninos mantém suas masculinidades em constante negociação e, na teia das relações de poder, sofrem, alteram suas posições de sujeito e modificam seus lugares e posturas. Interessa-me pensar sobre os processos sociais pelos quais os meninos transitam, os modos como eles negociam seus lugares diante do grupo de convivência na escola e como eles assumem ou descartam formas de masculinidades. Uma das negociações que estava em jogo nas relações entre os meninos participantes da pesquisa era a transição de uma masculinidade infantil para uma masculinidade adolescente. Nesse caso, o infantil deveria ser superado para alcançar atitudes mais “viris”, conquista de conhecimentos sobre sexo e imposição de vontades através de atos de agressão e violência.

Steve (8 anos) é um dos meninos que contou sobre sua admiração pelo personagem *Ben 10*. Mostrou a fotografia de seu cobertor estampado com o personagem e falou sobre seu boneco gigante para os colegas durante um intervalo entre aulas. Steve foi interrompido por seu colega Leonardo (11anos) que disse: “*é hora de largar os super-heróis e virar homem*”. Heitor corroborou com as palavras do colega afirmando: “*eu já deixei o Ben 10 faz tempo... só uso as roupas porque minha mãe compra*”. Leonardo ainda reiterou: “*bonecos são coisa de menina*”. Steve ficou desconcertado e os meninos ficaram em silêncio aguardando uma resposta. Timidamente, o menino disse que as roupas do *Ben 10* foram compradas por sua avó, tentando se desculpar ou justificar o porquê de ainda ser fã desse personagem.



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES



*Ben 10*, personagem citado por Steve (fonte: internet, acesso em 04/11/2012)



Registros feitos por Steve (2011)

Minha inquietação diante desses comentários é que, sendo a escola um lugar de intensas relações interpessoais e aprendizagens culturais que demarcam maneiras de conviver, problematizações sobre como percebemos o mundo deveriam ser oportunizadas pelas/os



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

educadoras/es. Penso a escola com inúmeros desafios que transcendem os interesses de transmissão de conteúdos pré-estabelecidos e que provocam a pensar as relações que as crianças tem com as imagens e artefatos visuais do seu cotidiano e as relações com seus grupos de convivência.

Não me parece relevante pensar se Steve aprendeu a não gostar do *Ben10* ou se ainda continuará apreciando o personagem. O importante é refletir sobre como Steve negociou suas representações de masculinidade e encontrou uma maneira de não ser penalizado ou menosprezado pelo grupo. Naquele grupo, espaço e momento, ele aprendeu que um menino de sua faixa etária não deve manifestar seu gosto por “coisas de crianças” e que suas preferências deveriam mudar, amadurecer, para atender a uma masculinidade considerada adulta.

Ao dizer que Steve deveria “virar homem”, Leonardo se colocou em uma posição superior, como alguém que já passou por experiências de vida distanciando-se da ingenuidade da fase dos super-heróis. Deixou para trás - assim queria demonstrar - seu período de fantasia e imaginação e usou isso para mostrar poder perante os colegas. Na sua perspectiva, possivelmente, revelou conhecimento e maturidade. Conseguiu impor seus desejos e foi admirado por isso. Seus conhecimentos como menino “mais velho” da turma representaram um valor social, um capital que favoreceu a prevalência de suas perspectivas. No jogo de negociações, Leonardo foi portador de conhecimentos que se constituíram como valiosa moeda de troca. A postura contrária à infância proporcionou um capital cultural prestigiado e valorizado nas interações entre os meninos. Esse prestígio o encorajou a oprimir e subordinar os demais aos seus interesses e conhecimentos.

Essas negociações geram aprendizagens. Os meninos aprendem como agir em determinados momentos e ambientes. Concordo com Garcia (2012, p. 147) ao afirmar que “é importante continuar refletindo sobre quais normalidades de gênero e sexo são dominantes em determinados contextos e os modos como negociamos com elas, movimentando-nos entre as margens de resistência e conformidade”. Em princípio, a instituição escolar - junto com outras instituições socioculturais - detém a atribuição de oportunizar problematizações sobre as



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

maneiras naturalizadas de pensar e agir nos grupos, propor mudanças nos modos e focos de olhar, transgredindo e criando outras relações e formas de conviver que fujam de confortos e estabilidades que nos prendem a poucas possibilidades de interpretar e compreender acontecimentos sociais.

Ao mesmo tempo em que estamos imersos nas relações de gênero, também as produzimos e reproduzimos. Não somos receptores e expectadores inocentes que simplesmente herdamos, aderimos ou assumimos um gênero, mas, também construímos estratégias para continuar repetindo comportamentos específicos para homens e mulheres. Sendo assim, “reconhecer o gênero como um padrão social exige vê-lo como um produto da história e também como um produtor de história” (CONNELL, 2003, p. 46).

Isso não significa que ele passou a não gostar desses brinquedos, mas, naquele grupo, ele aprendeu a criar estratégias de convivência para não ser ridicularizado ou comparado com meninas. É possível que as crianças não acreditassem que o boneco de Steve fosse brinquedo de menina, mas o colega “mais experiente” detinha credibilidade para narrar a situação. O fato é que, diante do grupo e de determinadas situações e ambientes, elas/es aprendem como interagir e negociar suas atitudes e crenças para se integrarem e participarem de um projeto de convivência. Ao fazerem isso, suas percepções, maneiras de ser, agir e pensar também estão sendo modificados, estando em constante transformação. Askew e Ross (1991, p. 17) afirmam que “grande parte da conduta descrita como masculina é aprendida (oposto a inata) e que se reforça por ideias estereotipadas sobre o que significa ser homem na sociedade”.

Enquanto professora, minhas vivências pessoais de gênero desencadearam um processo reflexivo no qual revisitei momentos em que negocie, aceitei e/ou transgredir minha participação como menina em alguns grupos escolares. Outros personagens infantis circundavam meu imaginário e contribuíram na produção do ser feminino. Problematizar as relações que temos com artefatos culturais é um dos pressupostos do campo da educação da cultura visual, abordado na próxima parte.



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

### 3. EDUCAÇÃO DA CULTURA VISUAL

Durante a investigação não procurei registrar somente as experiências culturais e visuais das/os estudantes, mas, compreender como elas/es entendem essas experiências e o que falam sobre isso. Como educadora, considero importante a produção de um sentido protagonista na produção de imagens e reflexivo no processo de interpretação das mesmas.

Esse é um dos pressupostos da educação da cultura visual, não entendida apenas como proposta pedagógica, mas, como ação, projeto reflexivo e processo investigativo que procura compreender como a relação dos sujeitos com determinadas imagens e artefatos consolidam interpretações e maneiras de ver ao longo da história. De acordo com Nascimento, (2011, p. 213), é “possível presumir que o interesse principal [da cultura visual] é tentar confrontar diferentes modos de ver, dizer, pensar e fazer veiculados pelas imagens”.

Duvidar de interpretações naturalizadas, romper com narrativas estáveis, questionar crenças consolidadas, desconfiar de verdades preestabelecidas que, muitas vezes, nem nos damos conta, e criar possibilidades para outras e diferentes maneiras de entender a cultura das imagens são objetivos do campo reflexivo/político da cultura visual. No processo de análise e reflexão da interação dos sujeitos com imagens e artefatos culturais não interessa se há verdades a serem identificadas ou “mensagens ocultas” a serem desveladas, pois o que se considera está em como normatizamos padrões de pensamento sem deixar possibilidades para o ato de duvidar.

O que tornou a pesquisa desafiadora e instigante foi a possibilidade de problematizar, constantemente, narrativas que são aceitas como ‘verdade’ na escola. Não procurei desocultar ou denunciar práticas que parecem escondidas, mas, compreender e questionar aquilo que tem sido considerado natural, ou seja, que segue padrões e normas numa ordem predefinida. Compartilho com Aguirre (2009) que a perspectiva da cultura visual é frutífera porque rejeita a ideia de que teremos resultados ou desvelamentos ao analisar imagens ou artefatos culturais, como se algo pudesse ser descoberto. Ao contrário, “análises e interpretações irão gerar novos jogos de linguagem” (AGUIRRE, 2009, p. 177).



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

A educação da cultura visual, para além do entendimento sobre como imagens e artefatos culturais estão presentes no contexto social, busca compreender como elas se articulam para produzir nossas percepções de mundo. Não prioriza imagens ou narrativas visuais, mas, problematiza a relação delas com a audiência, ou seja, a interação dos receptores com as visualidades.

### **FINALIZANDO, PROVISORIAMENTE.**

As dimensões alcançadas pelos estudos da cultura visual atingem meus interesses enquanto professora, pois me importa explorar lugares de ruptura e promover projetos educativos apaixonantes que promovam protagonismo na produção e expansão das imagens. “Por isso, não nos enganamos e sabemos que não vemos o que queremos ver, mas sim aquilo que querem que vejamos. Disso advém a importância de questionar, na escola, as políticas de efeito dos olhares” (HERNANDEZ, 2013, p. 90).

Interessa pensar como acontece esse jogo de produção da cultura visual e em quais meios estão engendrados para, a partir disso, projetar uma dimensão de protagonismo. As experiências culturais de Steve e seus colegas são privilegiadas pelas práticas educativas? Estas crianças tem oportunidade de refletir criticamente seu entorno e as imagens com as quais convivem? Em que momento são protagonistas na produção de imagens? Que outros olhares podemos deter a partir da relação de Steve com seu personagem preferido *Ben 10* e seus colegas em sala de aula?

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AGUIRRE, Imanol. Imaginando um futuro para uma educação artística. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs). **Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Editora UFSM, 2009, p. 157-186.

ASKEW, Sue; ROSS, Carol. **Los chicos no lloran: el sexismo en educación**. Barcelona: Paidós Educador, 1991.



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

CONNELL, Robert W. La organización social de la masculinidad, In: LOMAS, Carlos (comp.) **¿Todos los hombres son iguales?** Identidades masculinas y cambios sociales. Barcelona: Paidós, 2003, p. 31-54.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. As infâncias nas tramas da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Cultura visual e infância:** quando as imagens invadem a escola... Santa Maria: Editora UFSM, 2010, p. 131-161.

GARCIA, Fernando Herraiz. Hombre... Hombre... Hombre... Un estudio singular en torno a las representaciones de la masculinidad en el contexto educativo español de la década de los setenta. In: MARTINS, Raimundo; MARTINS, Alice Fátima (Orgs.). Interações com visualidades em contextos de ensinar e aprender. **Coleção Desenredos** - Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual, Goiânia UFG, 2012, p. 125-150.

HERNANDEZ, Fernando. Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Processo e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação.** Santa Maria: Editora UFSM, 2013, p. 77-95.

HERNÁNDEZ, Fernando. Para a Erina ninguém diz nada... E nós não podemos fazer o que queremos: a educação da cultura visual na educação infantil. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Cultura visual e infância:** quando as imagens invadem a escola... Santa Maria: Editora UFSM, 2010, p. 71-85.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Culturas da infância e da imagem: aconteceu um fato grave, um incidente global. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Cultura visual e infância:** quando as imagens invadem a escola... Santa Maria: Editora UFSM, 2010, p. 37-45.

NASCIMENTO, Erinaldo Alves do. Singularidades da educação da cultura visual nos deslocamentos das imagens e das interpretações. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Educação da cultura visual:** conceitos e contextos. Santa Maria: Editora UFSM, 2011, p. 209-226.

TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. Imagens como conhecimento e investigação. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Processo e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação.** Santa Maria: Editora UFSM, 2013, p. 13-17.

TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. Reflexividade e pesquisa empírica nos infiltráveis caminhos da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene



## XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

(Orgs.). **Processo e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação**. Santa Maria:  
Editora UFSM , 2013, p. 61-76.