

e **Infância** **tecnologia**



Sumário

EDITORIAL
É igual, mas mais bonita

5

Vivências infantis
A vida toda
enredada
Por Aldana Duhalde

8

A experiência
Conectar Igualdad
Por Gabriela Bergomás

30

As infâncias na
pesquisa sobre
cultura digital
Por Carolina Duek

42

Resumo
As crianças de zero a
três anos e o mundo digital
De Claudia Mascarenhas
Fernandes, Evelyn Eisenstein y Eduardo
Jorge Custódio da Silva

61

Conexões virtuais,
desconexão corporal?
Por Celeste Choclin

62

Tecnologias, adultos e
crianças na era da internet
Por Juan José Retamal

16

As imagens segundo
os huichóis
Por Sarah Corona Berkin

34

A imaginação infantil
na cultura digital
Por Alicia Entel

50

Entrevista com
Marcela Czorny
Uso de tecnologias na infância.
Como os adultos entram nesse
vínculo
Por Lucila Chiesa

58

A nova "autonomia"
dos adolescentes
Por Roxana Morduchowicz

72

INTRODUÇÃO
Infâncias, TICs e a cor do céu
Por Alicia Entel

7

A educação da
América Latina
no contexto digital
Por María Teresa Lugo

22

Fundación Arcor

Gerente: Santos Lio

Instituto Arcor Brasil

Gerente: Thais Cassano de Castro

Fundación Arcor Chile

Gerente: María Laura Berner

Por escrito

Por Escrito N°12, Año 2018

Conselho editorial

Thais Cassano de Castro, María L. Berner, Santos Lio, Javier Rodríguez, Vanina Triverio, Carolina Cardone

Coordenação editorial

Alicia Entel

Desenho

Di Pascuale + Paz (www.dipascualepaz.com)

Editora de fotografia

Julieta Escardó

ISSN: 1851-037-X-5

A reprodução e/ou divulgação total ou parcial de textos, fragmentos, resenhas ou imagens é permitida com a condição de citar a fonte expressamente. As opiniões expressas nesta revista, não implicam necessariamente que sejam compartilhadas pela Fundação e Instituto Arcor.

Publicação de distribuição gratuita.



Argentina

Chacabuco 1160, Piso 10, (X5000IY) Córdoba, Argentina.

Tel.: (54 351) 420 8303 / 420 8254

Fax: (54 351) 420 8336

funarcor@arcor.com | www.fundacionarcor.org

Brasil

Rua Olimpíadas, 205, 16º andar, CEP, 04551-000, São Paulo, Brasil. Tel.: 55 11 3046 6800

institutoarcorbrasil@arcor.com

www.institutoarcor.org.br

Chile

Placer 1324, Santiago-Chile

Tel. (56-2) 25208762

funarcorchile@arcor.com

www.fundacionarcor.org/chile

Esta revista foi impressa em papel fabricado com matéria-prima proveniente de florestas gerenciadas de forma responsável e utilizando tintas vegetais.

FOTOGRAFIAS NESTE NÚMERO



Cecilia Reynoso. (Bs As, 1980).

Fotógrafa graduada na Universidad del Cine. Sua monografia Los Flores y las flores, ganhou o 1º prêmio na Bienal Argentina de Fotografia Documental. Sua obra é exibida e publicada internacionalmente.

www.ceciliareynoso.com.ar

Fotos págs.: 42, 45, 46, 50, 54-55, 56-57, 58, 59, 61 e 79.

María Eugenia Cerutti. (Mendoza, 1974)

Graduada em Ciências da Comunicação - UBA. Seu trabalho 132000 volts, o caso de Ezpeleta, foi ganhador do Prêmio da F.N.P. na Colômbia, 2008. Trabalhou 16 anos no jornal Clarín, hoje é fotógrafa free lance e docente.

www.mariaeugeniacerutti.com

Fotos págs.: 2, 5, 6, 9, 10, 12, 14, 16, 18, 22, 25, 27, 29, 33, 62, 63 64, 67, 68, 69, 71, 72, 75, 77 e foto da capa.



EDITORIAL

É igual, mas mais bonita

Adotamos como título, para nosso editorial, parte de uma frase de “Nina” contida no artigo de Aldana Duhalde, que ficou ressoando na equipe. Nina disse: “Minha vida no Instagram é como a minha vida, mas um pouco mais bonita.” Acreditamos que é uma amostra significativa do lugar que as plataformas virtuais estão ocupando na vida das crianças, e nos perguntamos, a esse propósito, sobre as subjetividades e as formas sociais que elas estão construindo.

A vida cotidiana das crianças menores é atravessada por fenômenos e práticas relacionados às novas tecnologias de informação e da comunicação, que modificam o cenário onde ocorre a existência e enfatizam os cânones aos quais os adultos estão acostumados a operar. Redes sociais, novas tecnologias, amigos de plataformas virtuais, hoje fazem parte do espaço onde a vida habitual de crianças que, sendo “nativos digitais”, se distancia dos modelos adultos

de perceber, interpretar, atuar e relacionar-se com os outros e com o mundo. Essas distâncias, não raro, produzem incertezas, alarmes, medos, entre muitos outros sentimentos que emergem diante do desconhecido. Uma incerteza que, por vezes, pode causar distorções e dissonâncias intergeracionais.

Há algum tempo, como Fundação, argumentamos que a infância é a medida, que as crianças são um indicador de como estamos como sociedade. Acreditamos que é necessário olhar para eles e seus direitos. Observamos, também, que as intervenções na infância são pensadas a partir das disciplinas científicas (medicina, psicologia, pedagogia) e das lógicas setoriais (educação, saúde, desenvolvimento social); e que, muitas vezes, essas intervenções são fragmentadas, desarticuladas, sempre do ponto de vista do adulto. Se acompanharmos o que acontece em uma semana da vida de uma criança, teremos informações suficientes para questionar práticas centradas em adultos. Os lugares para onde ele viaja, os espaços que ele habita e as interações e práticas que ele realiza são fontes valiosas de informação para que, como adultos sensíveis, possam entender o que se está tentando dizer sobre as coisas novas que a infância traz. Isso implica em se colocar na perspectiva da criança e, a partir daí, pensar e analisar o que funciona como promotor de direitos; também, apreender o que é significativo para ele em sua vida diária. Desse ponto de vista, pretendemos abordar o tema contido na revista, fazendo um esforço para analisá-lo a partir da perspectiva das próprias crianças, a fim de desnaturalizar a posição centrada no adulto que nos atravessa.

Abordar a relação que as crianças estabelecem com essas expressões tecnológicas nos leva a problematizar pelo menos dois aspectos: de um lado, a ideia de construir a virtualidade associada à virtude e ao poder, à possibilidade; e do outro, a ideia de imaginário

e irreal, entendendo como real o que tem uma existência visível e sensível, que pode ser captada imediatamente pelos nossos sentidos, pelo tato, pelo paladar e pelo olfato. A ideia de um mundo virtual parece ser algo novo, mas ao estudá-lo, levamos em conta que a própria construção da linguagem, que remonta há pelo menos 10.000 anos (para muitos mais de 100.000 anos), implica em uma separação entre experiência direta e, portanto, a criação de uma realidade virtual. Sabemos que as crenças e religiões são sempre virtuais, também, o jogo, como atividade característica da infância, requer a construção desse espaço intermediário entre a realidade e a fantasia; a partir do qual poderíamos afirmar que, em seu próprio desenvolvimento, a criança constrói a virtualidade.

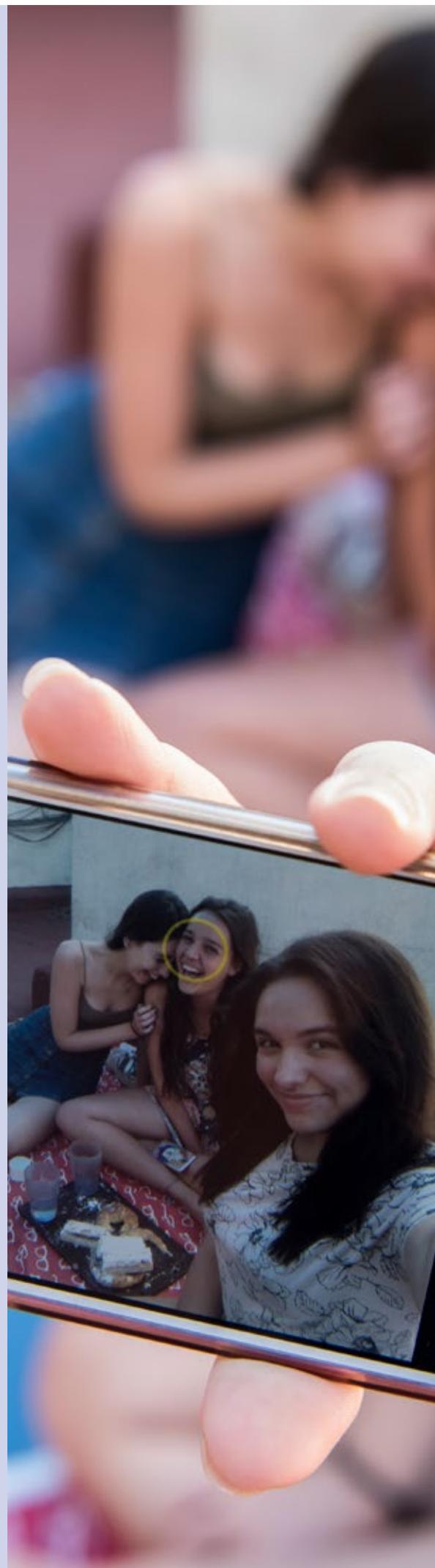
Por outro lado, e no mesmo sentido, as chamadas novas tecnologias são propriamente construções humanas. Fazem parte das atividades das pessoas, que servem para criar técnicas, procedimentos e instrumentos, a fim de resolver problemas ou otimizar a resolução deles. Deve-se destacar que, estando associadas ao paradigma computacional, elas possibilitam relacionamentos onde o tempo e o espaço são ressignificados e, até certo ponto, deixam de ser um obstáculo. O imediatismo e a proximidade são dois traços dessas relações que obrigam a repensá-las.

Sabemos que estamos analisando um fenômeno no momento em que ele acontece e está se transformando, o que torna a análise ainda mais complexa. Retomamos a ideia de analisar a relação estabelecida entre as crianças e essas novas tecnologias. Pretendemos dar conta da rede de relações formadas, já que ao estabelecer o tipo de relação construída podemos nos preparar para fazer um bom uso delas. A linguagem computacional usa o conceito de interface como aquela zona ou espaço de interação e comunicação de um sistema com o outro. É factível adotar essa ideia para analisar a interface que os adultos criam para que interajam com as novas tecnologias. Cabe a nós perguntar, então, quais cenários planejamos proporcionar para o encontro de crianças e tecnologias?

Ao começar o desenvolvimento desta edição, nos perguntávamos pelas crianças e pelas tecnologias, e à medida que avançamos, foram surgindo questões sobre os adultos. Que papéis e posições eles assumem, qual é sua própria relação com o tema, as funções familiares a cumprir, as presenças necessárias e as distâncias prudentes para estabelecer entre os nossos filhos e as práticas tecnológicas são algumas questões que surgem nos escritos e que consideramos necessário debater.

Convidamos você a ler esta edição, produzida como contribuição para um debate atual, urgente e necessário, onde os esforços se concentram em entender o cenário atual, as práticas que o produzem, os usos, as objetivações construídas e os impactos que tais práticas geram. Que o objetivo final deste debate seja que as chamadas novas tecnologias operem como ferramentas que contribuem para a igualdade de oportunidades para as crianças e promovam o surgimento do humano.

Fundación Arcor





INTRODUÇÃO

Infâncias, TICs e a cor do céu

Por Alicia Entel

Tudo era um desafio: pensar a infância em meio à cultura digital de forma equilibrada, sem pender para o pensamento apocalíptico nem para a celebração da banalidade. Além disso, havia o intuito de unir e somar de modo profundo a questão da técnica e o humanismo necessário para respeitar seus direitos. Foi assim que começamos a nos perguntar se a presença, o uso e a cotidianidade dos positivos das TICs (tecnologias da informação e da comunicação) minariam ou cerceariam um atributo básico do ser humano: a imaginação.

As fotografias, como já é tradição na revista *Por Escrito*, ficaram sob a responsabilidade de Julieta Escardó, que, com um grupo de profissionais da área, “registram com a luz” essa relação entre a infância e o mundo digital.

O principal objetivo é que a reflexão, bem como pistas para a ação com crianças em assuntos tão sensíveis como as tecnologias do mundo digital, esteja presente em todo o número, e também que o olhar aponte para o resgate da condição humana que, às vezes, entra em um claro-escuro que impede a apreciação da cor do céu.

Vivências infantis

A vida toda enredada

Por **Aldana Duhalde**

Millennials, nativos digitais, cibercrianças ou simplesmente seres humanos que crescem neste século da tecnologia. Maravilhas e perigos ao alcance de um dedo chegam até eles, desde o berço, por meio das plataformas audiovisuais onipresentes.

“Minha vida no Instagram é como a minha vida, mas um pouco mais bonita.”

Isso é o que diz **Nina (11 anos)** quando reflete sobre uma foto que ela mesma tirou e acabou de postar para seus seguidores, enquanto não tira os olhos da pequena tela e aguarda as reações.

Sabe-se que toda tecnologia nasce com suas dúvidas. Ela pode ser usada para construir ou para destruir e, como quase tudo, depende do contexto, do “para que”, do “como” e do “em que medida”.

Vejamos o verbo “nascer”. O que acontece quando nascemos e, sem sequer termos aberto os olhos, um smartphone tira nossa foto? Chegamos para nos afundar em um redemoinho de trocas permanentes que não nos deixam respirar, que crescem e se tornam mais complexas a cada minuto, como acontece com nosso corpo.

Essa vertigem vem acontecendo há vários anos, e não dá trégua aos analistas para continuarem suas observações a respeito das transformações, muito menos lhes permite tirar conclusões.

De fato, o que podemos fazer é manter os olhos e ouvidos atentos e acompanhar o surpreendente poder de adaptação com que os mais jovens se movem, não apenas consumindo, mas também exigindo essas trocas e, muitas vezes, produzindo-as.

Eles são, ainda que isso possa ferir nosso ego, nossos únicos guias. Por isso os buscamos, para colocar seus comentários em primeiro plano.

Quisemos que meninos e meninas de diversas idades nos contassem suas histórias do dia a dia com a tecnologia; histórias que “navegam” em um presente e que logo que são enunciadas já se tornam passado.

Mudanças e certezas

Vamos imaginar por um instante que somos crianças do ensino primário e que passamos entre seis e sete anos indo à escola todos os dias. Hoje nós chamamos *millennials*; ainda não temos total controle de nosso corpo, não conhecemos os equilíbrios, não sabemos colocar freio em algo que nos fascina. Mas temos certezas. Somos conscientes de que, enquanto tomamos decisões usando uma tela, há outras milhares de milhões de crianças que também tomam decisões em uníssono. E essas decisões estão se relacionando de maneira visível



Aldana Duhalde é licenciada em Ciências da Comunicação (UBA). Ela é treinadora do Formato WADADA, noticiário para crianças, presente atualmente em 15 países. Docente no “Diplomado Internacional en Contenidos Audiovisuales para Público Infantil” da Universidade Santiago de Cali, Colômbia, e no seminário “Programadores para la Nueva Televisión” da Universidade de Avellaneda. Atualmente, é diretora de conteúdo do “Alta Noticia”, o noticiário para crianças de Paka Paka. Consultora da série “Petit”, criada por Isol e Fernando Salem, roteirista da série animada “Pokkibonsi” (Holanda), do filme “Huayo” (Peru) e do projeto “Strong Stories x Strong Children” (Alemanha)





“...Lautaro (8), Ana (10), Ignacio (10), Nina (11), Sofía (12), Cristian (14) expressam suas inquietações, seus gostos e seus saberes com relação a suas práticas nas redes sociais, aos usos da inteligência artificial e como eles veem o mundo...”

ou invisível com as nossas escolhas. Estamos, neste mesmo instante, determinando mercados, impondo estéticas ou consagrando alguns personagens midiáticos ao nos somarmos aos seus seguidores. Simplesmente ao apoiar o dedo sobre uma tela, acessamos todas essas plataformas e determinamos histórias que acontecem em paralelo; histórias que dão forma a uma nova realidade, segundo a segundo.

Hoje, no mundo, joga-se cerca de 3.000 bilhões de horas de videogames por semana, implicando em todos os níveis socioeconômicos e educativos: calcula-se que quando uma criança chegar à idade dos 21 anos, ela terá jogado on-line cerca de 10.000 horas de sua vida¹. Se compararmos isso com as horas passadas na escola, vemos que, de maneira eloquente, estamos diante de uma fonte paralela hipersignificativa de conhecimento e desenvolvimento.

Submersa neste magma, a mente de uma criança ou adolescente se constitui como um sistema multifacetado, multiestático, interdisciplinar e multidimensional. E funciona dessa maneira mesmo que essa criança esteja sentada na sala de aula, olhando para um quadro-negro com letras escritas a giz. Existem, ao mesmo tempo, mil vertentes que o atravessam e das quais ela pode beber.

Ana (10 anos) relata: “Tenho celular, mas só com joguinhos. O telefone não funciona; era de minha irmã e ela me deu quando ganhou um melhor. Ele serve para ouvir música e fazer karaokê, assistir a vídeos, tirar fotos e compartilhá-las.

¹ Mc Gonigal, J. (2013). Porque os videogames podem mudar a nossa vida e mudar o mundo? Siglo Veintiuno Editores S.A., México.



Quero um computador novo, mas só vou ganhar um quando tiver 12 anos, pois tenho o que ganhei na escola e tenho que me virar com ele, mas não entendem que ele não é nada bom. Assim que minha irmã sai para o colégio, corro usar o computador dela, porque os jogos rodam bem.”

“Rodar”, neste caso, não tem nada a ver com carros ou rodas; significa funcionar bem, ou seja, quando os jogos oferecem uma melhor jogabilidade, quando o computador tem uma placa de vídeo melhor e é mais caro.

Cristian (14 anos) tem a sorte de ter um computador assim, e um tablet e um celular que usa para provocar e causar inveja em seus amigos. “Se você fica nessa telinha todos os dias pode ficar louco, pode se esquecer da vida. É preciso usar com equilíbrio, como disse minha mãe, também precisamos de tempo para pensar.”

“Mas como? Você não pensa quando usa o celular?”, pergunto.

“Sim”, continua ele. “Mas é bom ficar sem nada, sem nada que lhe dê entretenimento, sem barulho. Porque a internet dá uma sensação de infinito, que podemos alcançar tudo, que está tudo bem e tudo mal ao mesmo tempo. Às vezes isso deixa você um pouco louco. Comigo isso não acontece muito porque faço coisas para pensar; coisas criativas, como Lego ou desenho, mas tenho amigos que não fazem isso. Eles precisam estar conectados sempre. Isso não é muito bom. Depende de como você é criado. Eu me dou bem com esses amigos, mas alguns não percebem o problema, não percebem que o infinito não nos larga.”

Lautaro (8 anos) conta que sua casa tem 11 telas no total: 2 tablets, 3 celulares, 2 computadores grandes, 2 televisões, 2 notebooks. Ele não considera muito e diz que gostaria de ter mais “porque agora usamos isso o tempo todo”.

Sofia (12 anos) acrescenta: “Acordo de manhã com a tela e vou dormir com a tela, mas minha mãe também faz isso. Todas as coisas da minha vida entram ou saem da tela: tarefas para a escola, horários, o que quero falar com minhas amigas, músicas, vídeos, mapas para saber que ônibus pegar. Até meu pai, que controla pelo *WhatsApp* se eu cheguei ao clube. Quando roubaram meu celular, fiquei sem telefone por vários dias e foi horrível.”

Arrisco a pergunta: “Apreendeu algo nesse período?”

(Sofia pensa.) “Não muito. Tive que me virar, mas tudo era mais difícil. Eu estava desconectada e sentia que estava perdendo tudo o que acontecia. Além disso, todos em casa estavam histéricos com o que podia acontecer comigo na rua, pois não podiam saber onde eu estava durante o dia. Mas eu fazia as mesmas coisas de sempre, só não tinha contato.”

Cristian adverte: “A tecnologia pode enferrujar você.”

“Como é isso?”, questiono.

“Sim, pode tranquilizar você, como a televisão. Se você fica zapeando todo o tempo, vai ficando cada vez mais tonto. A internet é mais ativa, mas nem sempre o que você acaba vendo é interessante. Muitas vezes, você fica preso com coisas que atrapalham e também são lixo, mas só percebe quando já é tarde e você já as viu.”

“Está certo”, explica Nina. “Você pode estar assistindo a horas de ví-

deos de gatinhos fofinhos e, quando se dá conta, já passou o sábado e você nem saiu do quarto.”

Nem tudo é igual na rede, e cada um tem seu meio favorito *agora*, que certamente será outro amanhã. Atualização após atualização, falar de redes sociais já é obsoleto. Elas são chamadas pelo nome e cada um adota a proposta que melhor lhe serve. Nina, por exemplo, adora o *Instagram*, suas fotos processadas e suas coberturas on-line, onde mostra e comenta aquilo o que vê, e vê e comenta aquilo o que mostra: seu quarto, um momento com as amigas, como ficou um vestido novo.

“Não, o melhor é o *YouTube*”, diz Cristian. “Eles estabelecem logaritmos e, se você gosta de uma série ou assiste a um vídeo, o sistema oferece outro parecido, e outro. E uma coisa leva a outra. Sua lista de recomendações vai sendo preenchida à medida que você vai assistindo. Se você apenas parar em um vídeo, aparecem dados sobre ele, informações sobre a próxima temporada, tudo vai se entrelaçando e você pode acabar descobrindo algo incrível; algo que não teria descoberto sozinho.”

Um tanto angustiada, questiono: “E quem tem toda essa informação sobre você? Quem é esse ser que sabe de todos os seus gostos, mais do que seus pais?”

Cristian segue com sua tese: “Não, não. É algo completamente automatizado. Na verdade, um *youtuber* contou que falou com um dos donos do *YouTube* e dizem que a essa altura eles não têm nem ideia de como o algoritmo funciona. O sistema inventa suas próprias maneiras de promover o negócio, pois obviamente sabemos que é um negócio (sorri), mas e daí? Tudo bem, pois eles nos dão o que queremos e é de graça. Na



verdade, acho que isso é inteligência artificial. Os cálculos se fazem sozinhos e tudo se reproduz sem que haja alguém dizendo à máquina o que fazer. Nem mesmo os inventores sabem o que o programa faz. Ele é formatado para crescer sozinho.”

Detenho-o aí: “E isso não te dá calafrios?”

“Não, mais ou menos, porque também não é o *Exterminador do Futuro*. Não vão aparecer vídeos sobre os 10 motivos para exterminar humanos. Se alguém for mau e quiser fazer o mal vai encontrar informações e conselhos para isso na internet, mas se alguém não sentir ódio, não acontece nada. É como uma biblioteca na qual você pode ler Hitler ou Anne Frank. A inteligência artificial funciona bem. Funciona para que o *YouTube* não saia de moda, para que sempre se renove e tenha o que há de mais novo dentro daquilo o que todas as pessoas procuram, mas personalizado. Está tudo bem.”

“Mas também mostram propagandas”, contesto.

Ana explica: “Eu adoro as propagandas. Não todas, mas algumas são muito boas e canto com elas, sei de cor. Gosto de inventar propagandas e gravá-las em vídeo, mas de brincadeira.”

Cristian pensa diferente: “Odeio todos os avisos, mas não me incomodam tanto porque eu os bloqueio. Exceto pela publicidade subliminar, mas acho que escolho bastante bem como navegar. E aos 14 anos você já sabe que nem tudo é verdade. Já lhe ensinaram que uma linda menina pode ser um pedófilo.”

Nina acrescenta: “Bem, tudo depende de como seus pais o criaram ou qual escola você frequenta, ou quais informações seus amigos lhe encaminham. Mas todos nós sabemos que pode haver riscos e fugimos dali.”

Sofia não foge do *Snapchat*, pelo contrário, adora transformar seu rosto em um bambi, em um senhor de bigodes ou uma menina dos anos 70, quase não a reconheço.

“Mas essa mulher é você?”, questiono.

“Sim”, diz ela, gargalhando, o que também demonstra um pouco de vergonha. “Bem, uma versão de mim. Adoro me ver de formas diferentes.”

Ela também gosta de decorar uma imagem de seu quarto com diferentes estilos, como se fosse um pagode chinês, por exemplo. Ou incluir comentários por escrito que nunca disse e que nunca diria se não fosse por este aplicativo, que chegam a milhares de “amigos” ao mesmo tempo.

“Você pode se prejudicar com a tecnologia?” Olho para eles.

Ignacio (10 anos): “Sim, tenho amigos que precisam publicar tudo, o tempo todo. O que comem, o que estão fazendo... E se eles não recebem muitas curtidas, ficam de mau humor, ficam olhando toda hora e não conseguem estudar, nem fazer nada.”

“Mas por quê? O que acontece se não aparecem curtidas?”

“Deixam você para trás, e não importa o que você quer dizer ou mostrar, ninguém liga. Você sente que não importa a ninguém.”

Lautaro acha que as curtidas são para saber que você é lindo ou charmoso e diz: “Aqui você pode ir se inteirando de como ficar mais popular, mas não gosto do Facebook para nada; ele é para os mais velhos, como meus pais que mandam coisas o tempo todo e me deixam louco quando colocam fotos minhas em que saí horrível. Já pedi para minha mãe tirar uma foto que odeio, onde estou comendo, mas ela me disse que mesmo que ela apague, já está na rede e todos já viram. É melhor usar aplicativos que aparecem no dia e depois saem. Se você não gostar de algo, pelo menos não fica ali para sempre.”

Soffia intervém: “Há um site chamado *Sarahah*, que é uma rede social, mas secreta. Você pode fazer uma conta e publicar no *Instagram* o que você não gosta em outra pessoa, pois as redes estão interconectadas e todos os seguidores dessa pessoa podem publicar coisas horríveis sem dizer quem são. Ninguém diz quem é e você nunca sabe de onde veio o comentário, somente a pessoa que fez o comentário e os amigos dela. Por curiosidade, abrimos essas contas e depois queremos nos matar, mas às vezes continuamos esperando que alguém coloque algo bom sobre nós. Muitas vezes é brincadeira, mas em geral são coisas que ofendem e machucam. Você pode ignorar e apagar, mas o comentário já terá sido publicado e lido. Você vai à escola pensando se um garoto que acabou de passar do seu lado já leu o comentário ou não. É para isso que serve.”

Esse aplicativo havia acabado de ser criado e já tinha viralizado. É claro que estamos diante de uma manifestação de *bullying cibernético*. Mas parece atrativo ser jogado aos leões. Há milhares que baixam esse aplicativo em seus celulares e querem correr riscos e serem avaliados. Não estariam ali se não houvesse outros milhares que gostam de fazê-los sofrer.

Nina declara: “Nem louca eu baixo esse aplicativo. Se estou com minhas amigas, assistimos a vídeos, mas o mais legal é tê-las por perto e escutá-las, dançar e gravar vídeos, estarmos juntas. Não é o mesmo se estivermos na mesma casa. Além disso, às vezes gostamos de falar por horas sem nem mesmo olhar para o telefone.”

Cristian concorda: “Se eu não tivesse amigos de verdade, ficaria louco. Uma parte de mim precisa vê-los, fazer festas do pijama, passar a noite



“...Sabe-se que toda tecnologia nasce com suas dúvidas. Ela pode ser usada para construir ou para destruir e, como quase tudo, depende do contexto, do “para que”, do “como” e do “em que medida...”



inteira acordado fazendo maratona de séries, mas fazendo isso juntos.

Os bebês de agora estão cada vez mais “afetados”. Minha priminha de um ano toca qualquer coisa com o dedo, uma foto ou uma revista, e se aborrece se não acontece nada. A cada geração que passa, ficamos mais parecidos com as máquinas, vamos nos robotizando, com certeza.”

Sofia acrescenta: “Em minha casa é proibido deixar o telefone sobre a mesa enquanto jantamos. E papai é quem mais tem dificuldade, pois sempre quer ver quem mandou um *WhatsApp*. Mas dizemos que estamos todos ali. Ninguém está em perigo, esse é um momento de paz para conversarmos. E tudo bem, embora às vezes eu queira que o jantar acabe porque estou a ponto

de conseguir um “triunfo épico” quando passo de nível, algo muito difícil de conseguir, e às vezes quando estou jogando com os outros.”

“Vocês sabem quem são os membros de sua equipe?”

“Não”, explica Ignacio. “Mas você se prepara, é convidado ou convida os outros. Um pode estar na Colômbia, ou ser dos Estados Unidos, não sabemos. Talvez fale inglês e conversamos de alguma forma. Você se faz entender e precisa seguir, porque se eles chamam e você não vai, não poderá mais jogar com eles, eles deixam de aceitá-lo no grupo.”

Lautaro se apressa em me mostrar seu tablet e insiste em deixar a televisão ligada; o aparelho que está em seu quarto, uma das 11 telas da casa. “Eu assisto, mas sem som”, esclarece. “A não ser que passe um episódio novo das minhas séries preferidas. Se eu não estiver com os fones conectados no tablet (e ele me mostra, são enormes) e estiver com o *Minecraft* no modo criativo, onde não acontece nada e você vai construindo o que quer com todas as ferramentas e materiais, tipo uma casa ou uma plantação... ah! E o *FIFA 17*, em que também sou bastante bom, está incrível.”

Na família de Ana são permitidas duas horas de telas durante a semana e três horas aos fins de semana, mas ela confessa com um sorrisinho que costuma ser um pouco mais. E quando dizem que chega, é chega e lhe tiram o tablet. “Eu adoro o *Spore*, porque é de ciências



“...As telas e seus vínculos podem estimular tanto o isolamento como o sentido de comunidade...”

e imaginação. Meu pai joga comigo e fazemos seres incríveis.” Ela observa entusiasmada um desenho que tem no caderno, precisamente de um humanoide desenhado por ela, mas além das telas. E continua: “Com esse jogo, você pode criar desde uma célula até uma civilização, e é tão legal vê-los se movimentando. Você pode fazer personagens ridículos e fazê-los dançar e perder o controle, colocar pés neles ou fazer narizes loucos, pode escolher se serão carnívoros ou vegetarianos e precisa sobreviver para chegar a formar uma civilização de que você goste e ainda decidir se a civilização será de paz ou de guerra.”

Quando as novas gerações jogam on-line, seus gestos são eloquentes, puro foco, um profundo compromisso e todo o seu corpo se posiciona para alcançar uma única meta, resolver um conflito ou um desafio lúdico. Eles alcançam as metas com o limite de seu potencial hipotético dedutivo, sua agilidade visual e sua sensibilidade auditiva. Pode parecer vício, pode ser altamente preocupante, a posição das costas, o sedentarismo, a obscuridade inclinada pela luz azulada dos monitores que penetram nas retinas, pois são muitas, mas muitas, horas seguidas.

No entanto, nem tudo é apocalíptico. As telas e seus vínculos podem estimular tanto o isolamento como o sentido de comunidade; a solidariedade no tráfego de informações; uma maior tolerância à frustração (o segredo para superar obstáculos); quando algo não dá certo, a persistência, a prova e o erro, as novas tentativas; a criação coletiva de soluções e o empoderamento do vencedor.

No mundo existem experimentos que buscam justamente essas energias e exploram ao máximo o que é atrativo nos jogos virtuais, para a criação desde o virtual às soluções reais para os grandes problemas. E isso é uma coisa séria. Vamos imaginar sua força e sua potência levadas a outras esferas, como as mudanças climáticas ou a fome. As crianças “virtuais” fazem parte disso e, embora não saibam, oferecem por meio de suas práticas e maneiras de habitar a rede, informações para empresas, analistas e designers. As informações são vitais para os que querem fazer negócios, mas também para os que querem fazer deste mundo um lugar melhor.

Ao mesmo tempo, as crianças “virtuais” são seres humanos que se anseiam por nadar em águas cálidas, subir nas árvores, vibrar com o eco de uma montanha e estar disponíveis para o carinho da mãe. Não se esquecem do sabor do sorvete, o prazer de poder se concentrar em um aqui e agora concreto, físico e social.

Assim descreve Ignacio, que, sem deixar de rabiscar a contracapa do livro de línguas, sussurra: “Não é o mesmo jogar futebol e abraçar um amigo e gritar um gol no Play. Jogar com a bola é mais real, é como se durasse mais tempo e valesse mais, mesmo que possamos nos cansar e nos machucar.”

Tempo, identidade e espaço são categorias que exploram esse pêndulo no qual hoje em dia os *millennials* se movem. Esse pêndulo os atrapalha, mas também os define, para transportá-los fluidamente de uma dimensão à outra. Da tela para o ar livre. Da troca de mensagens de texto para a troca de palavras olhando nos olhos das pessoas. Do insulto cibernético às lágrimas salgadas que correm pelo rosto. Do emoticon ao riso sincero, em uma praça, enquanto o vento toca seu rosto e o sol, no entanto, oferece seu mágico calor.



Tecnologias, adultos e crianças na era da internet

Por **Juan José Retamal**

Quando se fala na irrupção que as tecnologias da informação tiveram nas novas gerações, não é raro que automaticamente alguém sinta a forma mais absoluta de repúdio. Parece que, entre os pais, existe uma concepção mais ou menos ambígua ou quase nula do papel que os dispositivos tecnológicos desempenham na vida de seus filhos e inclusive em suas próprias vidas. É comum ouvir discursos constantes como “Na sua idade eu brincava no parque” ou “Preocupo-me que esta criança fique fechada dentro de casa e sem amigos”.

Não existe uma avaliação absoluta ou uma análise prévia de como esses aparelhos podem influenciar no desenvolvimento e nas relações que as crianças terão com o ambiente, como elas serão beneficiadas ou prejudicadas pelos dispositivos, como sua relação consigo mesmas mudará ou até mesmo como deveria ser o uso dessa tecnologia. Não. Não existe uma análise definitiva e abrangente. **As pessoas compram aparelhos, não tecnologia.**

Quando os pais enfrentam a decisão de adquirir um dispositivo, seja um smartphone, um computador ou um console de videogame,



Juan José Retamal é publicitário, formado em Periodismo Digital, e CEO da Moletrack, Diretor Estratégico do Observatorio Iberoamericano de Comunicación Digital.



não percebem que, na maioria dos casos, estão presenteando seus filhos com um “aparato” que, além de tudo o que vem na caixa e as funções descritas nas instruções, também inclui uma porta invisível para um mundo desconhecido, uma nova dimensão, completamente diferente da qual estamos acostumados. E quando nos damos conta que algo estranho está acontecendo, começam os conflitos.

Por que isso acontece?

É muito estranho o modo como os seres humanos agem nesse sentido. Compramos e entregamos esses aparelhos e deixamos que as crianças os explorem, descubram, vivam e se apropriem deles como se fossem uma bicicleta ou um par de patins. Deixamos tacitamente esse pequeno objeto irromper em nossas famílias e, de alguma forma, mudar a forma como nos relacionamos com nossos filhos. Somos ausentes testemunhas de uma metamorfose comportamental e não nos atrevemos a fazer nada porque simplesmente nem sempre entendemos o que está acontecendo, porque não aplicamos normas de uso desde o começo, porque não acompanhamos nossos filhos nessa descoberta ou porque simplesmente não assumimos a responsabilidade por fomentar o bom uso dessas tecnologias, e nos transformamos em pais invisíveis diante de nossos filhos, que se fazem gigantes nessa nova dimensão.

O temor ao desconhecido é um grande inibidor das responsabilidades. Para fazer uma comparação grosseira, isso é muito semelhante a dar um carro de presente a alguém que não sabe dirigir. Vocês deixariam seus filhos aprenderem a dirigir um automóvel sem supervisão, de maneira instintiva, descobrindo o uso conforme o clássico método de tentativa e erro? Acho que este exemplo nos deveria trazer uma profunda reflexão.

Entender para melhorar

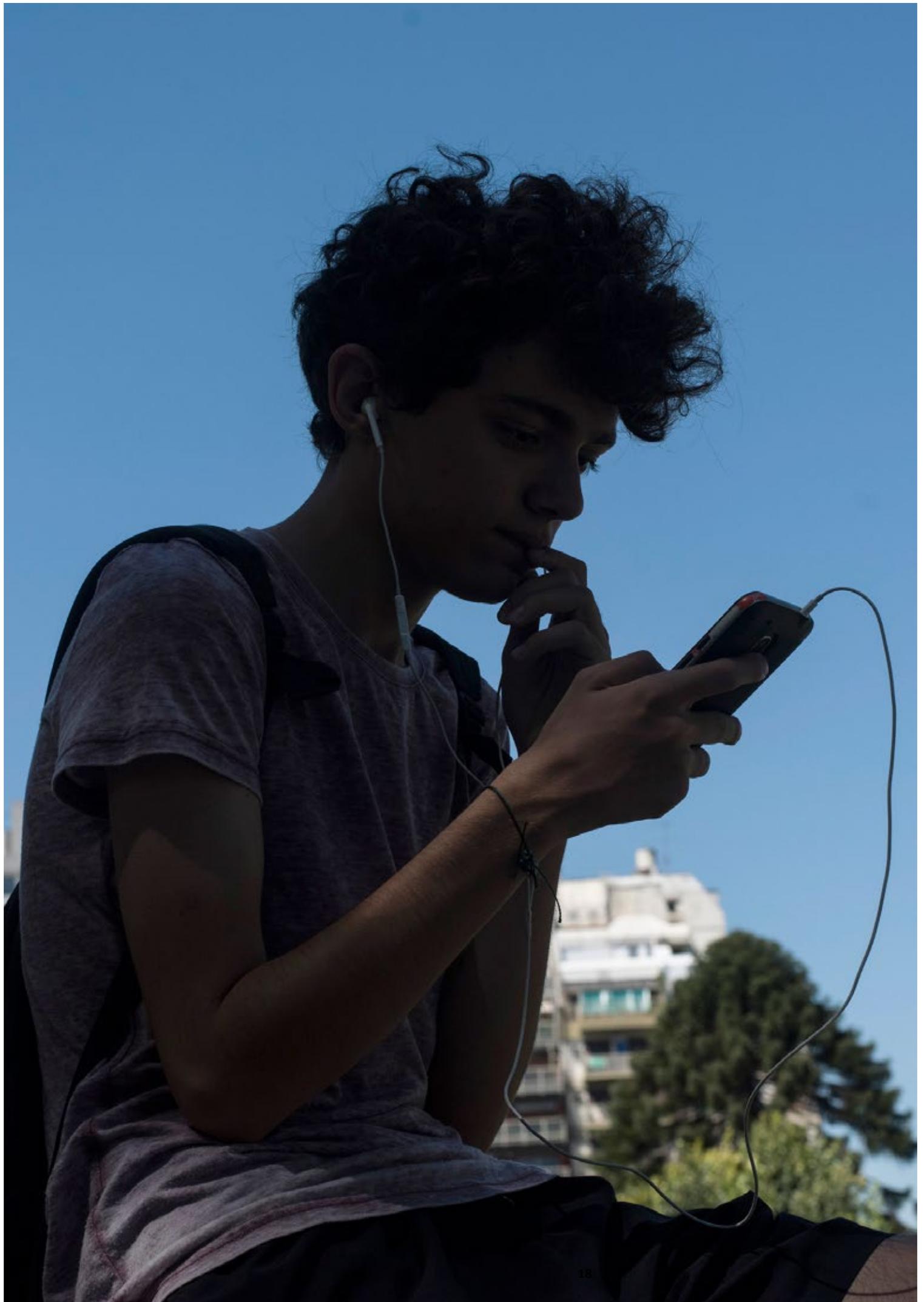
A tecnologia por si só não é boa ou ruim; seu potencial está no uso que damos a ela. Mas, o que é a tecnologia por si só? Costuma-se confundir a tecnologia com o objeto tecnológico, e aí está grande parte do problema. Porque tecnologia é uma ciência que estuda a técnica, e isso implica que seu objeto de estudo são as habilidades humanas e as limitações naturais das pessoas para que, por meio de “objetos tecnológicos” se possa solucionar um problema e potencializar suas capacidades.

Entendendo isso, os objetos tecnológicos ou dispositivos se transformam em potencializadores das capacidades humanas ou em solucionadores de problemas. Em outras palavras, a tecnologia não é o problema, mas sim como ela é usada. Se logo na infância os smartphones e tablets são usados para entreter um bebê que está manhoso ou, quando maiores, esses aparelhos se transformam em objeto de prêmio ou castigo por condutas “rebeldes” de nossos filhos, o problema passa a ser nossa concepção do objeto tecnológico.

Como enfrentar essa tecnotransformação?

Para entender o verdadeiro papel da tecnologia é preciso olhar para seu lado positivo e vantajoso. Embora possa soar repetitivo, a tecnologia é benévola, adaptável e nunca pode ser predefinida por um único

“...Quando os pais enfrentam a decisão de adquirir um dispositivo, não percebem que, na maioria dos casos, estão presenteando seus filhos com um “aparato” que também inclui uma porta invisível para um mundo desconhecido...”



uso. Em outras palavras, nós a usamos como achamos que se deve usar ou como nos ensinaram a usá-la. Isso é estranho, pois nos limitamos ao que sabemos fazer, o que gera um forte paradoxo porque limitamos o uso de um aparelho à experiência anterior que tivemos com ele ou com seu antecessor. Por exemplo, um dispositivo móvel para nossos pais é um telefone celular, para nós é uma agenda e para nossos filhos, um multiterminal complexo de relações interpessoais. É aí que se abre uma grande oportunidade para podermos nos aproximar de nossos filhos nessa aventura de descobrimento. É muito simples. As crianças vão crescendo e se adaptando rapidamente ao uso da tecnologia. Podemos aprender com elas, e elas aprendem a confiar em nós. Se você, como pai, se relaciona desde o início com seu filho, por exemplo, em uma rede social, ele se acostumará que você está ali. E, inclusive, se olharmos para o lado positivo do algoritmo, você passa a fazer parte do ambiente digital dele.

Aqui, existe algo fundamental que você deve saber: esse usuário e avatar que representa seu filho é, precisamente, seu filho. Embora essa recomendação possa parecer estranha, é preciso entender que uma pessoa é a mesma em seu ambiente físico e em seu habitat virtual, mas são contextos e ambientes distintos e, portanto, comportamentos distintos. Uma criança pode explorar diferentes aspectos de sua personalidade de acordo com o grupo de pessoas com as quais ela interage. No colégio, ela tem um tipo de desenvolvimento, em casa tem outro, e com seus amigos, outro. Mas ela continua a ser a mesma.

Dado o que foi dito anteriormente, a relação com nossos filhos deve ser igual em ambos os hemisférios. Devemos concebê-los como um todo, sem deixar que a ansiedade nos prejudique, entender os contextos e respeitar sua privacidade. Devemos ter critérios e pensar que, nessa idade, uma criança está começando a gerar sua estrutura comunitária e a estabelecer seus grupos de relacionamento. Pois na vida analógica e na vida digital as condutas são semelhantes. Em outras palavras, por mais inofensivo que pareça, curtir tudo o que seu filho publica no Facebook, por exemplo, pode ser um pouco invasivo e gerar certo incômodo na criança. É melhor fazer esses reconhecimentos positivos diretamente a eles, ao vivo e em pessoa. Pense que, hierarquicamente, os afetos são mais significativos presencialmente do que à distância. Cabe ressaltar que, dentro das políticas do Facebook, só se admitem crianças a partir de 13 anos; uma bela idade cheia de mudanças.

Outro aspecto importante a se considerar é estar presente desde o início nesse novo mundo e começar com eles nesse processo. Assim, pais e filhos vão descobrindo juntos essa nova dimensão e se dão conta de que podem conviver nesse ecossistema, ir se adaptando gradualmente e aprendendo juntos os benefícios desse novo ambiente. Nesse momento, o pai pode guiar e estabelecer as normas de uso, ensinar, aconselhar e proteger, advertir que de todos os lados existem coisas boas e coisas ruins, e que a internet nos oferece grandes possibilidades de entretenimento, aprendizagem e conexão com os outros. Este processo pode ser muito significativo se feito de forma natural, onde você é incluído no processo e passa a fazer parte desse mundo. Mas se você for um pai digitalmente ausente, não ache que de uma hora para outra seu filho verá como natural seu convite para se conectar. É incômodo e um pouco estranho porque seu filho, tacitamen-

te apoiado por você, já estabeleceu que o relacionamento entre vocês acontece fora da rede. Porque ele já construiu suas normas de maneira autônoma, estabeleceu seus focos relacionais, determinou o uso e descobriu segundo sua própria experiência os benefícios da rede e, por mais difícil que pareça, você não estava lá.

A internet e o novo mundo

No início do novo século, foram estabelecidos certos paradigmas a respeito do que a internet representa. Existe um conhecimento geral da tecnologia e das possibilidades que essa tecnologia nos oferece, transformando-se em um serviço de uso geral básico, no mesmo nível da luz e da água. Ninguém que tem essa possibilidade concebe sua vida sem a internet. Ela se transformou em um grande facilitador de entretenimento, comunicação, educação, comércio, relações humanas e familiares. Ela substitui as formas lineares e diretas por algoritmos que possibilitam as relações na rede. Em outras palavras, passamos de ter relações um a um para termos relações de um para muitos simultaneamente. Essa simples mudança paradigmática supõe uma série de processos que nós, como agentes de uma geração diferente, não entendemos. São estimuladas novas habilidades, por exemplo, o *multitasking*, que é uma capacidade potencializada pelo uso da tecnologia. Hoje, as novas gerações podem fazer mais de uma coisa por vez. Essa brecha foi gerada porque, para nós, a internet implica em uma mudança. Estávamos acostumados a um tipo de relação mais direta, mais pessoal, mais face a face. No entanto, essa nova “festa” supõe diversos relacionamentos, conexões abertas, acesso

ilimitado, mundos sem fronteiras para nossos filhos... e nem sempre foi assim. Isso nos obriga a entender a mudança, pois as regras mudaram apenas para nós, mas não para eles. Volto a ressaltar que essa mudança não é boa nem ruim. É preciso aceitá-la e aprender a conviver com ela.

O que esse novo paradigma envolve

Vemos a internet como um site que armazena as coisas, que acessamos quando precisamos resolver alguns problemas e do qual saímos quando os solucionamos. Confundimos a internet com a web. Nós a concebemos como um navegador onde posso procurar e encontrar. No entanto, se olharmos mais além, veremos que a internet é muito mais que isso. É, em termos simples, uma porta para outra dimensão. Para outro mundo. Para o virtual que nos cerca. Esse é o aspecto mais complexo de entender, pois “o que é virtual?” tende a ser definido como o contrário do real. Isso não é certo. O virtual existe, faz parte de nosso universo, de nossas vidas, mas é uma dimensão diferente da física que conhecemos.

Pierre Levy, professor e filósofo tunisiano, atualmente professor do Departamento de Comunicação da Universidade de Ottawa, define o virtual como uma realidade que subexiste com a atual em três dimensões: a atual, a real e a possível. Isso significa que existe uma potencialidade virtual em tudo o que fazemos e podemos fazer; a questão é “Onde?”. Em termos simples, o virtual não está aqui, ele existe. É latente, não explícito e invisível.

Por outro lado, o atual se manifesta em um acontecimento, se faz presente por meio de uma ação. Ir ao banco supõe solucionar problemas financeiros em um es-

paço virtual a partir de um dispositivo tecnológico por meio de um aplicativo. O possível é aquilo o que deveria chegar a ser, é o que é potencialmente representado pelas coisas. Uma criança potencialmente será um homem no futuro.

Com essa definição, interpretamos que o virtual é uma projeção da existência em uma dimensão diferente da presente. Isso supõe que existem portas interdimensionais que nos levam a esses espaços. O digital e a internet oferecem um tipo de virtualidade, mas ela não é única. A espiritualidade, o conhecimento em si mesmo também são ambientes virtuais. A questão fundamental é que nossos filhos transitam constantemente pelas diferentes dimensões, tornando os portais completamente invisíveis, indo e vindo conforme a necessidade. O que eles resolvem em seu mundo não tem a concepção de tempo e espaço tradicional. Nós observamos a interface e entramos e saímos, tornando evidente que, em termos espaciais, vamos a um lugar diferente. Essa é uma característica mais da virtualidade como processo. A internet reescreve a concepção analógica de tempo e espaço, permite ir e vir em processos de percepção e projeção do ser humano completamente ilimitado e multiespacial. Vou a uma reunião pelo *Skype* e trago o DJ de minha festa pelo *YouTube*, por exemplo.

Então devemos compreender que nossos filhos não estão sozinhos em seus quartos; eles podem estar jogando e se relacionando com amigos do mundo todo, em uma sala neutra que não é concebida deste lado da realidade. Isso pode parecer muito perigoso; estar em contato com várias pessoas que não conhecem os deixa mais vulneráveis? Provavelmente. No entanto, a internet não tem nada a ver com isso. Como indicamos anteriormente, uma criança está vulnerável tanto em seu ambiente físico como virtual. Em outras palavras, uma criança que tenha crescido com uma sólida base de confiança, respeito e amor equivale a pais virtualmente mais presentes e filhos mais criteriosos.

Em nosso papel como pais, temos a obrigação de estabelecer mecanismos de controle e supervisão. A melhor ferramenta para exercer esse papel é desde o início estabelecer uma conta de correio eletrônico do *Gmail* que possa ser usada por você como conta de assinatura para as plataformas de interação usadas por seu filho. Todos os sistemas que se conectam à internet, sejam redes sociais, sistemas de entretenimento, como *Netflix*, sistemas operacionais de notebooks e smartphones ou consoles de videogame, exigem uma conta de e-mail. A essa conta chegam, sistematicamente, alertas de todo tipo: instalação de novos aplicativos, solicitações de amizade, atividades, registro de navegação, compras etc. Desse modo, podemos ter pleno controle e supervisionar a atividade de nossos filhos neste mundo. Na maioria dos casos, haverá excelentes surpresas pelas condutas de nossos filhos. Veremos, satisfeitos, que nossos filhos consomem um conteúdo muito próximo de sua personalidade e idade. Mas também para aqueles que não conhecem muito bem o gosto de seus filhos, essa é uma boa forma de conhecê-los.

De fato, a conduta das “tecnocranças” deve ser muito semelhante em seus dois hemisférios: o físico e o virtual. Se nesse monitoramento você observar diferenças significativas entre esses dois mundos, será preciso intervir. Por exemplo, uma menina que eu seu quarto se comporte e tenha um ambiente rosa do tipo princesa e em sua con-



duta de consumo da Netflix, por exemplo, assista a muitos filmes de terror pode indicar que algo estranho está acontecendo. As incoerências, representadas nesse exemplo, são sinais de que algo está acontecendo. Mas devemos ser prudentes, não tomar decisões impulsivas, investigar o que está acontecendo, documentar e agir com convicção. Devemos nos lembrar de que as crianças são influenciáveis e, nesse processo, a mutação se produz aqui e lá.

Concluindo, a tecnologia facilita a virtualização humana e entendendo-a assim, abrimos caminhos para poder nos relacionar em um ambiente complementar (e não suplementar) a sua vida. A criança não vê a tecnologia como um aparelho; ela a vê como parte de sua vida. Entende que são interfaces que lhe permitem desenvolver seu potencial em uma dimensão lúdica que está ao alcance, onde pode aprender e apreender, onde pode potencializar sua faceta cognitiva baseada na autoaprendizagem e no “sob demanda”. A criança entende que a internet é benéfica, significativa, serve para entretenimento, jogos, relacionamentos e estudos. Um indicativo disso é que eles preferem perder a televisão ao acesso à rede.

Por fim, a criança sabe que a internet serve para estar perto, estabelecer e transitar por mundos distintos sem problemas de fronteiras e limitações, que ela pode se juntar aos amigos e se relacionar com eles nesse novo espaço. Se você, como pai, será um deles é uma decisão que está completamente em suas mãos.

“ ...Esse usuário e avatar que representa seu filho é, precisamente, seu filho. Embora essa recomendação possa parecer estranha, é preciso entender que uma pessoa é a mesma em seu ambiente físico e em seu habitat virtual...”

Alguns conselhos a se pensar quando se decide dar um dispositivo tecnológico a uma criança pela primeira vez

- Estabeleça convenções de uso tecnológico. As crianças respeitarão as normas se elas estiverem claras desde o início.
- Entenda que uma pessoa deve ter o mesmo comportamento no ambiente real e no virtual.
- Seja presente. É fundamental que, nesse processo, você esteja junto à criança logo no início. Isso é benéfico para ambos. Depois, pode ser tarde demais.
- Acompanhe seu filho pela descoberta da tecnologia. É um momento de guiar, ensinar, compreender e promover uma relação afetiva.
- Crie uma conta de Gmail que seja usada para todos os perfis de seu filho. Essa conta será um mecanismo de monitoramento, aprendizagem e controle das atividades que ele realiza.
- Saiba que a internet não é culpada. Seja autocrítico e perceba que os problemas que seu filho tiver não foram causados pela internet. Se seu processo de criação tiver sido eficaz, não deve haver problemas.
- Facilite, não substitua. Entregue ferramentas que ele possa desenvolver por si mesmo, tanto aqui como lá.
- Entenda os contextos. Existem instâncias para interagir com eles. Não devemos nos transformar em pais “perseguidores”.
- Devemos entender o virtual e a capacidade de resolver problemas reais em outra dimensão, entendendo que o lado positivo do virtual tem a mesma raiz da virtude.

Por fim, seja um bom pai e uma boa mãe tanto aqui como lá.



A EDUCAÇÃO DA AMÉRICA LATINA
NO CONTEXTO DIGITAL

O desafio pela qualidade educacional com justiça social*

Por **María Teresa Lugo**



María Teresa Lugo é mestre em Novas Tecnologias Aplicadas à Educação (Universidade Autônoma de Barcelona, Espanha), licenciada em Ciências da Educação (Universidade de Buenos Aires, Argentina). Ela realizou estudos de especialização em ensino para compreensão na Harvard University School of Education. É professora regular na Universidade Nacional de Quilmes. Também é coordenadora de projetos de TIC e educação do Instituto Internacional de Planejamento da Educação da UNESCO Sede Regional Buenos Aires desde 2004. Na IPE UNESCO, desenvolve pesquisa, assistência técnica e formação em políticas TIC para os países da América Latina e Caribe. Atualmente, coordena a revisão comparativa do aprendizado móvel da UNESCO e é coordenadora conjunta do observatório de políticas TIC (SITEAL/TIC), projeto em cooperação com a Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI). É, ainda, coordenadora do Campus Virtual da IPE UNESCO Buenos Aires.

Existe um consenso, que marcam as últimas décadas de nossa cultura. Desde o início do século XXI, a relação complexa e mútua entre tecnologias digitais e educação ocupa o lugar das políticas educacionais em todas as regiões do mundo, sendo assim, podemos afirmar que a tarefa educacional nas instituições escolares é hoje fortemente desafiada pelos desenvolvimentos tecnológicos em maior ou menor destaque, mas sempre presente. A América Latina não é uma exceção. Pertencemos a uma região que é uma das mais proativas na inclusão das TICs em seus sistemas educacionais. Mas, apesar do impacto, as tecnologias não estão disponíveis para todos. Embora muitos acessem, outros não o fazem ou o fazem de forma limitada. Os mundos social e midiático das crianças estão cada vez mais desiguais e fragmentados.

Exclusão digital e apropriação

O conceito de *exclusão digital* permite analisar e compreender a situação da região latino-americana por meio de diferentes níveis de análise: acessos, usos e expectativas (Lugo, Toranzos e López, 2014). Esses três níveis mostram que a exclusão digital na América Latina é

* Este texto recupera os escritos realizados para diferentes pesquisas e trabalhos conduzidos pela IPE UNESCO Buenos Aires e pela Universidade Nacional de Quilmes.



uma situação complexa e não é suficiente para se referir a uma única lacuna, mas a diferentes dimensões que mostram como essas distâncias são expressas em torno das TICs.

No que diz respeito ao tamanho do acesso da população às TICs, não há dúvida de que essa exclusão digital do tipo socioeconômica seja uma das mais importantes, mas não a única, uma vez que, garantido o acesso, é necessário continuar com outro nível de análise, o de usos. Essa segunda dimensão, sobre como a população usa as TICs, está relacionada à alfabetização digital e explica as diferenças de capital cultural existentes nas populações, que, ao mesmo tempo, estão relacionadas às expectativas. Essa terceira dimensão refere-se às avaliações atuais sobre as TICs entre diferentes populações, especialmente de diferentes faixas etárias. O uso e as expectativas também destacam a complexidade do problema, que tem a ver não só com a qualidade dos equipamentos e conexões, mas, sobretudo, com o *capital cultural*, as *habilidades* para usar a tecnologia e, principalmente, para criá-la e transformá-la. Assim, a lacuna da apropriação da tecnologia adquire um papel importante e necessário a ser abordado na inclusão das TICs nos sistemas educacionais.

Sem dúvida, as mudanças estruturais que são atravessadas pela cultura digital precisam de transformações na organização e na gestão do formato escolar. São os novos sujeitos da educação (meninos e meninas

da América Latina) que mantêm laços poderosos e estruturais com os meios de comunicação e com a cultura digital, formando um cenário de tecnologias onipresentes onde muitas de suas aprendizagens acontecem. No entanto, os avanços tecnológicos e a inclusão digital nas escolas não se convertem automaticamente na melhoria das práticas educacionais. Essa confirmação resultou em uma nova onda de políticas de TICs, que visam rever o uso pedagógico da inclusão digital em sala de aula. Isso se traduz na necessidade de que as tecnologias digitais estejam a serviço dos processos de inovação e de melhora da qualidade do aprendizado dos alunos e, portanto, sejam direcionadas a uma formação de professores que possa enfrentar os desafios desses novos temas educacionais. Essa é

a dimensão de uso ou apropriação da tecnologia.

Essa preocupação é ressignificada com o Quadro de Ação para a Educação 2030, um plano acordado internacionalmente para implementar o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, por meio do qual os países são convidados a aproveitar as TICs para “reforçar a aprendizagem efetiva e de qualidade” (Unesco, 2015). Esse ponto baseia-se no reconhecimento de que as tecnologias podem contribuir para melhorar a aprendizagem de jovens e crianças, com um grupo de professores capaz de acompanhar e melhorar estes processos.

No entanto, a situação ainda não foi resolvida e é necessário que os países da América Latina revisem suas iniciativas de TICs no contexto da cultura digital e em vista desses novos formatos escolares, que exigem profundas mudanças educacionais.

O desenvolvimento profissional: docente interpelado

Atualmente, as políticas de integração de TICs em diferentes países da região dão um lugar particular à entrega de dispositivos e ao design das estratégias de acompanhamento e desenvolvimento profissional dos professores para a transformação e melhoria das práticas educativas (Sunkel, Trucco e Espejo, 2013). No entanto, a inclusão das TICs como conteúdo da formação inicial dos professores, por exemplo, ainda é incipiente e requer mais profundidade e escala. Essas iniciativas supõem, em alguns casos, a reinstauração e, em outros, a ênfase da centralidade dos professores e diretores, com um lugar particular para as estratégias de acompanhamento e desenvolvimento profissional dos docentes.

Assim, essa busca por reposicionar a centralidade de professores e diretores envolveu a construção de uma articulação progressiva entre, de um lado, a produção e a instalação de propostas voltadas para a inovação e, de outro, a criação de condições que, à luz do digital, favorecem o desenvolvimento de novas culturas colaborativas de trabalho entre colegas, comunidades de prática abertas à experimentação e, sobretudo, que tais condições deem aos professores um papel ativo na produção de mudanças educacionais. De qualquer forma, essas iniciativas mostram que as mudanças impulsionadas pelas tecnologias mostram, entre outras questões, a expiração dos dispositivos tradicionais de formação, incentivando a implementação de novas estratégias que começam a ser exploradas.

Aprofundando-se neste último, o design das políticas de formação inicial e de desenvolvimento profissional docente em vista da inovação, que implica na integração das tecnologias no ensino, envolve

Primeira infância e cultura digital

A primeira infância também está imersa na cultura digital. Desde o nascimento, meninos e meninas passam a fazer parte de um ambiente no qual as telas touchscreen, seja em dispositivos móveis ou tablets, são as protagonistas, oferecendo uma mediação cultural de convergência contínua. Essa mediação é caracterizada por conexão, interatividade e onipresença. Podemos afirmar que, atualmente, a tecnologia acompanha o processo evolutivo de subjetivação e socialização.

As expressões de adultos espantados com o modo intuitivo com o qual as crianças manipulam as tecnologias e com a integração precoce destas na vida familiar como

agentes de entretenimento e interação são retratos de uma época que observamos cotidianamente. No entanto, as TICs representam uma grande oportunidade de encontro e enriquecimento de experiências. As famílias, por sua vez, enfrentam os desafios em relação aos vínculos interpessoais, ao acesso à conteúdos pertinentes e de qualidade e à organização de hábitos e rotinas.

Não podemos deixar de mencionar que as TICs ampliam e potencializam o arco lúdico sobre o qual se constroem as experiências de aprendizagem na primeira infância. São recriadas, por sua vez, as dinâmicas do processo de alfabetização a partir de duas perspectivas.

Por um lado, porque a proximidade das crianças na era digital à cultura letrada assume características diferentes: rompe a sequência linear, é permeada pela multimídia e tem caráter interativo. Por outro lado, a definição de alfabetização atualmente envolve práticas e competências digitais. Assim, temos um desafio em relação à educação: refletir sobre as contribuições das TICs na pedagogia e na oportunidade de inovação e as dificuldades que apresentam para a fixação curricular e o papel do docente.

Paralelamente, devemos ter em mente que, na região, a situação da primeira infância quanto à cobertura do sistema educacional é um as-



o reconhecimento desses problemas e também considera mudanças nas diferentes dimensões que formam o trabalho docente. As tecnologias digitais trazem novas formas de construção e gestão do conhecimento em sala de aula, o que exige não apenas a inclusão de um novo conteúdo à formação, mas também de novas dinâmicas, tarefas e condições de trabalho.

No que diz respeito à incorporação das TICs nas escolas, o conteúdo da formação contínua para o desenvolvimento profissional na região foi mudando ao longo dos anos. Essa mudança se deu de acor-

do com as competências de ensino necessárias para desenvolver e implementar a inovação nas salas de aula, da alfabetização no uso do computador à formação sobre o uso pedagógico das TICs.

Apesar desses esforços, a formação por si só não é suficiente. Os governos devem fornecer aos professores um ambiente de trabalho adequado para inovar, que lhes dê apoio e contribua para o desenvolvimento de comunidades profissionais. Embora as TICs possam oferecer um novo tipo de experiência educacional, de acordo com o Relatório SITEAL de 2014: políticas de TICs em sistemas educacionais na América Latina, ainda existem obstáculos pedagógicos. Nesse sentido, o relatório aponta que, frequentemente, há uma falta de clareza nas orientações voltadas aos professores, ao que se soma certa inibição para apropriação dos novos recursos disponibilizados. Por outro lado, percebem-se também dificuldades para reconhecer desde cedo que a aprendizagem é colocada de forma bidirecional e que os alunos podem e devem se posicionar, prontamente, como produtores de conhecimento.

sunto em processo de solução, com maiores conquistas no nível do Cone Sul e melhor alcance no nível escolar a partir dos cinco anos, devido à obrigatoriedade em vários países. Neste marco, as políticas de TICs têm focado em programas orientados ao ensino fundamental e médio, com iniciativas para o nível inicial em menor medida. Estas últimas estão em processo incremental desde o surgimento dos tablets.

As dimensões de estudo e a abordagem da pesquisa sobre o tema abarcam os aspectos cognitivos, mas também os ligados à comunicação, às aprendizagens, à criatividade, entre ou-

tros. O assunto merece ser abordado integralmente.

Os aspectos mencionados impõem a relação entre a primeira infância e as TICs e nos convidam a posicionar nas agendas de nossos países a perspectiva para garantir acesso igualitário, projetar integrações curriculares valiosas, promover o desenvolvimento de capacidades dos docentes e trabalhar com as famílias e a comunidade, gerando soluções criativas e sob medida para as necessidades dos setores mais vulneráveis. (M.T.L.)



“...Pertencemos a uma região que é uma das mais proativas na inclusão das TICs em seus sistemas educacionais. Mas, apesar do impacto, as tecnologias não estão disponíveis para todos...”

Uma questão não menos importante é que, embora na última década o uso da telefonia móvel tenha crescido exponencialmente, assim como o número de usuários da internet, na região as dificuldades apresentadas pela conectividade persistem, sendo condicionadas às possibilidades de uso e aproveitamento pedagógico dos dispositivos. Um dos maiores problemas no design e na implementação das políticas e da integração das TICs nos sistemas educacionais é a questão da conectividade como um desafio pendente, uma vez que sua não resolução pode resultar em um grande desperdício do investimento feito.

O relatório apresentado pela UNICEF, Resultados de la Encuesta Nacional sobre Integración de TIC en la Educación Básica Argentina, revela um fato preocupante, pois mostra a desigualdade entre os setores público e privado, em que as diferenças mais marcantes estão ligadas ao acesso à conectividade: as escolas privadas duplicam os valores de acesso aos do setor estatal (Tedesco, Steinberg e Tófaló, 2015). No caso das escolas primárias, apenas 40% do setor estatal tem conectividade à internet, em comparação com 79% do

setor privado. Com relação às escolas secundárias, 59% do setor estatal tem conectividade, enquanto no setor privado o índice é de 90%. Esses dados, divulgados em 2013, mostram que, em termos globais, um terço dos estabelecimentos de ensino no sistema educacional da Argentina não possuía conexão com a internet, e que, principalmente, as escolas primárias apresentavam as maiores dificuldades para acessar, juntamente com a escassez de equipamentos disponíveis.

Nos resultados do Programa de Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), um dos pontos avaliados dá conta de como o aprendizado se relaciona com os recursos. De acordo com a percepção dos diretores, sobre se a infraestrutura escolar ou os materiais educacionais prejudicam o ensino: 3 em cada 10 alunos estão em escolas com infraestrutura escolar ruim ou de má qualidade (tais como edifícios e sistemas de temperatura e iluminação); e 4 em cada 10 alunos estão em escolas que relatam falta ou baixa qualidade de materiais educacionais (como livros, laboratórios de ciências e bibliotecas). Somando isso ao fato de existirem grandes lacunas em favor dos estudantes de áreas urbanas ou escolas privadas e claras desigualdades, os estudantes dos setores mais pobres não têm acesso a recursos educacionais melhores e mais variados.

Do ponto de vista pedagógico, as tecnologias, com sua onipresença e portabilidade, estão mudando o mundo, as escolas e os relacionamentos. Aprendemos em todos os lugares e em todos os momentos, e é ainda melhor se estivermos juntos. A cultura digital está transformando os modos de leitura e escrita a ponto de não ser mais suficiente ler e escrever para ser alfabetizado. A questão da alfabetização digital exige que esse conceito seja dialogado com outros temas de debate. Por um lado, e como tem sido salientado há muito tempo, sua articulação com a ideia de “multialfabetizações” é entendida como um conjunto de dimensões envolvidas na apropriação do conhecimento, abrangendo diferentes tipos, níveis e usos das linguagens. Por outro lado, e em paralelo ao desenvolvimento do conceito de letramento digital (Brito, 2015), sua relação com a reafirmação da validade de conhecimentos e habilidades próprios da cultura letrada, que, ainda hoje, continuam sendo necessários para a vida em sociedade.

É nesse sentido, que várias circunstâncias desses pontos foram colocados na mesa nos últimos anos, incluindo a necessidade de posicionar o «pensamento computacional» como um domínio necessário para a compreensão e participação ativa na era digital, algo que nos sistemas educacionais da América Latina requer uma abordagem. Isso também está relacionado à acessibilidade relativa ao design e à criação de aplicativos por crianças e jovens. Manovich (2005) e Resnick (2013) apontam para dois fundamentos: apontam que o software é atualmente nossa interface com o mundo, portanto o conhecimento desse código, subjacente às práticas sociais, é relevante para sua desnaturalização; assim, o conhecimento de suas regras de produção e suas práticas deve ser um direito de todo cidadão; e, também, sustentam que o desenvolvimento da programação favorece o das operações cognitivas de ordem superior, indispensáveis para a construção do conhecimento na atualidade.

De fato, a atividade de programação fomenta a curiosidade, a criatividade, a resolução de problemas e a tomada de decisões. Entende-



-se ainda que “ensinar o pensamento computacional não só poderia inspirar as gerações futuras a entrar no campo das Ciências da Computação, dada a aventura intelectual, mas também beneficiaria as pessoas em todos os campos” (Fundación Sadosky, 2013).

Novos formatos escolares no contexto digital

Essas mudanças envolvem a reconfiguração do design pedagógico da escolarização, a transformação dos velhos paradigmas em novas propostas educacionais que estejam em sintonia com as demandas de um cidadão do século XXI. Hoje, aprendemos em todos os momentos e em todos os lugares. Socializar os estudantes nas redes digitais e no uso de dispositivos móveis e educá-los para que sejam cidadãos críticos e aprendam a coexistir na diversidade e no multiculturalismo são desafios fundamentais para a escola atual. O resultado será que a lacuna entre o que os alunos precisam e o que a escola lhes oferece será cada vez menor. Propor atividades com diferentes formatos e linguagens, melhorar a comunicação, desenvolver autonomia e criatividade, fazem parte do design dessa nova escola, que não se sustenta sem a entrada genuína das tecnologias. Embora a pesquisa nos avise que não há evidência empírica suficiente de que sua inclusão na sala de aula promove, por si só, um melhor aprendizado, pode ser uma *oportunidade* para consolidar projetos educacionais voltados para a otimização e a conexão com o contemporâneo e a alta relevância curricular.

O relatório da UNICEF, mencionado acima, mostra que o modelo de integração das TICs nas escolas primárias na Argentina que prevalece é o modelo de laboratório ou sala de informática. Ou seja, 8 das 10 escolas do universo considerado possuem um espaço específico para esse fim (para 62% delas, essa é única ou a principal modalidade de integração). Em apenas 34% das escolas, os computadores para uso pedagógico são integrados às salas de aula sob diferentes modalidades; embora coexistam, em muitos casos, com o laboratório ou a sala de informática. Os outros formatos têm uma participação muito menor e são: o modelo 1:1, salas de aula móveis ou um computador de mesa por sala de aula (Tedesco, Steinberg e Tófaló, 2015). Em comparação,

nas escolas secundárias estaduais, no âmbito das políticas de TICs implementadas nos últimos anos, o modelo de laboratório foi reduzido e a integração das TICs na sala de aula ganhou uma presença.

A exclusão de gênero e a tecnologia

Por último, mas não menos importante, a exclusão tecnológica em questões de gênero merece atenção especial. Não há dúvida de que as condições materiais são um pré-requisito para a superação das exclusões digitais na região. No entanto, existem obstáculos menos visíveis, como aqueles relacionados ao gênero. Essa exclusão surge, portanto, como uma questão multidimensional que afeta o setor feminino da população e que vem adquirindo, nos últimos anos, maior visibilidade no campo educacional.

A exclusão digital de gênero refere-se ao fato de que a posição ocupada pelas mulheres na sociedade, em relação aos homens, em áreas como estrato socioeconômico, nível de escolaridade, emprego, localização geográfica, entre outras, tem impacto direto em seu acesso e uso das TICs

(Scuro e Bercovich, 2014, em Pavez 2015). Se meninas e mulheres têm um menor desenvolvimento das habilidades digitais, isso está intimamente ligado às construções sociais de gênero típicas da região e às condições sociodemográficas, que se traduzem em desigualdades de acesso e uso tecnológico, menos oportunidades de desenvolver habilidades digitais e, infelizmente, uma perda de confiança ao usá-las.

As pesquisas evidenciam, justamente, o seguinte: a exclusão digital de gênero não depende apenas dos graus de apropriação alcançados pelas mulheres, mas das atribuições que a sociedade faz à relação entre elas e a tecnologia. Isabel Pavez afirma que o campo das TICs também faz parte desse mapa de desigualdades, já que números mundiais indicam que existem 1,3 bilhão de mulheres usando a internet em comparação com 1,5 bilhão de homens (Schaaper, 2013, em Pavez, 2015). Dentro desse índice, os países desenvolvidos têm uma diferença de apenas 2%, enquanto nos países em desenvolvimento esse valor aumenta para 16%. Um exemplo claro é o dos países ocidentalizados, que, a despeito do fato de que no nível de uso a exclusão tenha praticamente desaparecido, ela permanece no campo formativo e profissional das TICs. Na América Latina, a presença de mulheres no uso de redes sociais e na telefonia móvel é forte. Dados da Argentina e do Brasil indicam que a diferença de acesso diminuiu nos últimos anos (Indec, 2012 e IBGE, 2011). Paradoxalmente, esse aumento não tem correlação com a tomada de decisões de alto nível empresarial ou governamental. A exclusão de gênero atravessa o campo educacional, e não apenas em nossa área, mas global.

Pavez afirma que nos 14 países para os quais há informações sobre o acesso à internet em nível educacional e de gênero (Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Honduras, México, Panamá, Paraguai, Peru e Uruguai), pode-se observar que o uso da internet por meninas e jovens praticamente dobra no ensino secundário em relação ao ensino primário. Essa é uma tendência que também pode ser considerada no gênero masculino, mas, apesar disso, meninas e adolescentes ainda estão em desvantagem em relação aos homens. Esse panorama destaca uma tendência importante a considerar nas políticas de TICs: na medida em que as meninas permanecem no sistema educacional e avançam com ele, as possibilidades de uso das TICs aumentarão consideravelmente, mesmo que as condições de acesso e as infraestruturas do país onde estão localizadas sejam um obstáculo (Pavez, 2015).

É por isso que, nas instituições escolares, o desafio reside no fato de que a construção do gênero que ocorre ali não reforça estereótipos sociais nem diminui o empoderamento de meninas e jovens com relação ao acesso e uso das TICs. É necessário pensar em políticas específicas que envolvam a transformação das condições de produção e desenvolvimento das TICs, aliadas a uma verdadeira mudança cultural e epistêmica, que reverta e questione o próprio funcionamento do sistema tecnológico e científico de empresas, universidades e instituições sociais.

Em resumo

A exclusão digital é um problema ainda não resolvido na América Latina, que não só se manifesta na comparação entre seus países e países desenvolvidos, mas também se torna visível nos processos de desigualdade existentes dentro deles. Essa situação ocorre em nível geográfico (entre populações urbanas e rurais), em nível socioeconômico (entre os quintis de renda) e também nas dimensões de gênero. Da mesma forma, é consistente com outras desigualdades culturais, nas quais a variável educacional é determinante. As taxas de escolaridade e analfabetismo são um exemplo disso.

Levando em conta esse cenário, é importante abordar políticas de TICs que atendam às necessidades de grupos específicos cujas condições sociais, culturais e educacionais condicionam trajetórias de vida atravessadas pela pobreza e pela exclusão social. Nesse sentido, o potencial de inclusão das tecnologias é uma oportunidade para se apropriar, por parte dos setores vulneráveis da sociedade, de um meio para melhorar suas condições materiais e simbólicas de vida.

É evidente que as crianças e os jovens têm uma relação mais espontânea com a tecnologia, mas são seus professores que os orientam no sentido de transformar a informação em conhecimento relevante, para um uso ético e democrático. O papel dos professores na formação do pensamento crítico dos estudantes é fundamental, dada a superabundância de informações disponíveis nas redes. Desta forma, a inclusão das TICs na educação adquire um caráter emancipatório e necessário.



Referências bibliográficas

BID, (2016): América latina y el Caribe en PISA 2015. Disponível em: <https://www.iadb.org/es/pisa>

Bríto, A., (2015): Nuevas coordenadas para la alfabetización: debates, tensiones y desafíos en la cultura digital. SITEAL/TIC, IPE-UNESCO. Disponível em: <http://www.tic.siteal.iipe.unesco.org/publicaciones/1648/cuaderno-nuevas-coordenadas-para-la-alfabetizacion-debates-tensiones-y-desafios>

Fundación Sadosky (2013): CC – 2016, CC – 2016. Una propuesta para refundar la enseñanza de la computación en las escuelas Argentinas. Disponível em: <http://www.fundacionsadosky.org.ar/wp-content/uploads/2014/06/cc-2016.pdf>

Lugo, M. T., Toranzos, L. y López, N. (coords.) (2014), Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina, Buenos Aires, Organización Estados Iberoamericanos – Instituto Internacional de Planeamiento Educativo. Disponível em: <http://tic.siteal.org/>

Lugo, M. T., Ruiz, V. (coord.) (2016), Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina. Los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay, UNESCO, 2016. Disponível em: <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/publicaciones/revisi-n-comparativa-de-iniciativas-nacionales-de-aprendizaje-m-vil-en-am-rica-latina>

Lugo y otros, (2016): “Entornos digitales y políticas educativas: dilemas y certezas”, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE-Unesco, 2016.

Disponível em:
<http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/publicaciones/entornos-digitales-y-pol-ticas-educativas-dilemas-y-certezas>

Pavez, I. (2015): Mujeres latinoamericanas en el mapa tecnológico. Una mirada de género en políticas de inclusión digital. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE-Unesco. Disponível em: <http://www.tic.siteal.iipe.unesco.org/publicaciones/1563/cuaderno-mujeres-latinoamericanas-en-el-mapa-tecnologico-una-mirada-de-genero-en>

Sunkel, G., Trucco D. e Espejo, A. (2013): La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe. Una mirada multidimensional. Santiago de Chile, CEPAL y Naciones Unidas. Disponível em: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/36739-la-integracion-tecnologias-digitales-escuelas-america-latina-caribe-mirada>

Tedesco, Steinberg e Tófaló, (2015): Resultados de la Encuesta Nacional sobre Integración de TIC en la Educación Básica Argentina. UNICEF. Disponível em: https://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUCACION_01_TICS-Educacion-InformeGeneral.pdf

UNESCO, (2015): Educación 2030 Declaración de Incheon Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>

A experiência Conectar Igualdad

Por **Gabriela Bergomás**



A vertiginosidade das mudanças tecnológicas nos leva a superar a visão centrada nos dispositivos e a refletir sobre as habilidades e competências que esse cenário exige de nós, fortemente simbolizado pela já inevitável presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs).

Tal como descrevem Reig e Vilches:

“Uma das mudanças mais profundas que a sociedade atual está experimentando é a presença constante e ubíqua das tecnologias da informação e da comunicação em praticamente todos os âmbitos da vida social e pessoal... Esse aumento incrível dos indicadores de conexão e uso, consequência da convergência do móvel inteligente, da internet, das redes de alta velocidade em mobilidade e das redes sociais, nos mergulha na hiperconectividade...” (Reig, D. Vilches, L. 2013)

Essa cotidianidade gerada pela hiperconexão nos interpela especialmente quando pretendemos ou tentamos nos aproximar das infâncias e juventudes que crescem nesse cenário. Assim, surgem certos questionadores sobre o uso e a apropriação que as crianças e os jovens fazem das tecnologias (celulares, em especial, e demais dispositivos digitais). Hoje se comunicam, se identificam e se constroem



Gabriela Bergomás é mestre em Educação e especializada em Novas Tecnologias Aplicadas à Educação. Ela participou do Programa Conectar Igualdad e atualmente é decana da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade Nacional de Entre Ríos.



Fotografia de Damoreno. Em Wikimedia Commons.
(CC BY-SA 4.0)

a partir de sua atividade nos ambientes digitais. Há várias perspectivas para analisar essa conjectura, e duas em particular demandam especial atenção. São elas: a dimensão cotidiana e a pedagógica que, por sua vez, está inevitavelmente estruturada nas políticas públicas de inclusão digital, que permitem o acesso e potencializam os usos dos diferentes dispositivos no sistema educacional.

Nos últimos tempos, surgiram diferentes alternativas orientadas à superação da exclusão digital (especialmente voltada para o acesso à tecnologia) no âmbito educacional.

Já no ano de 2000, Nicolás Negroponte, do MIT, trabalhava na elaboração de um computador portátil de baixo custo, que possibilitaria o acesso ao mundo digital. Ele desenvolveu, nesse marco, o projeto OLPC (One Laptop Per Child, ou “um computador por criança”), que foi adotado por vários países, entre eles, o Uruguai por meio do Plano Ceibal, pioneiro na América Latina.

Em nosso país, o Programa Conectar Igualdad, criado em 2010 pelo decreto Presidencial 459/10, foi definido como uma política pública de inclusão digital e surgiu com o objetivo de democratizar o acesso à tecnologia e à informação, entregando computadores portáteis a docentes e alunos de escolas secundárias especiais e institutos públicos de formação docente. O projeto implicava também no acom-



“...as TICs marcam novas práticas e experiências de acesso e interação na elaboração do conhecimento, assinaladas pelo intercâmbio, a colaboração, a aprendizagem flexível e informal...”

panhamento desse processo, tanto com a produção de conteúdo e materiais educacionais, como com instâncias de formação que buscavam promover uma apropriação crucial e pedagógica de tais tecnologias.

É difícil avaliar o real impacto dessas políticas no sistema educacional e, especialmente, realizar uma aproximação no mesmo nível de apropriação dos jovens. Nesse contexto, se destaca a iniciativa do então Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia da Nação, para que se realizassem os estudos de avaliação do Programa Conectar Igualdad no marco do acordo assinado em 2004 entre o Governo Nacional e o Conselho Nacional Interuniversitário, pelo qual as universidades nacionais se constituíram em consultoras prioritárias do Estado nacional. Assim, em 2011,

foram convocadas, pela primeira vez, 11 universidades nacionais para receber o primeiro impacto da chegada dos netbooks às escolas.

Nessa oportunidade, o objetivo principal da avaliação se concentrou na “geração de insights importantes para melhorar a implementação e a tomada de decisões a partir do registro, da documentação e da difusão de experiências institucionais e no nível doméstico, já que o Programa possibilitou o encontro e a aprendizagem compartilhada em família e em comunidade, em torno da incorporação das TICs nas práticas educacionais”.

Inicialmente, os resultados do estudo possibilitaram a avaliação positiva e o alto grau de aceitação que o Programa Conectar Igualdad teve em grande parte da comunidade educacional, além da identificação, como alcances significativos, de um aumento da motivação dos alunos para frequentar a escola e a melhoria do clima escolar.

A segunda etapa dos estudos educacionais foi realizada em 2012, com a convocatória de 15 universidades nacionais cujo objetivo central era analisar as mudanças e/ou as continuidades produzidas em instituições, aulas, indivíduos e comunidades a partir da entrega dos netbooks. Assim, observou-se que as escolas implantaram novos modos de relação entre os alunos, os professores e as comunidades às quais pertenciam, pelo que se mostrou fundamental avaliar as formas de apropriação e as mudanças ocorridas no pedagógico e no social. Foi possível registrar um interessante número de experiências que davam conta de uma apropriação pedagógica das máquinas, instâncias onde os docentes haviam promovido usos significativos delas, e onde sua inclusão havia gerado mudanças substanciais na maneira de abordar o conteúdo curricular, nas propostas de ensino, nas configurações do tempo e do espaço escolar, instaurando-se, assim, novas oportunidades educacionais por meio da ressignificação das práticas com o uso das tecnologias.

A terceira etapa convocou novamente 15 universidades nacionais e se concentrou em um estudo comparativo que analisou os avanços e/ou as continuidades produzidas nas condições pedagógicas e de ensino.

Segundo esses estudos, as TICs marcam novas práticas e experiências de acesso e interação na elaboração do conhecimento, marcadas pelo intercâmbio, pela colaboração e pelo aprendizado flexível e informal. Desse modo, foram se misturando os fundamentos de um modelo pedagógico no qual o aprendizado não tem um local fixo, e os docentes e estudantes se apropriam das tecnologias digitais móveis para acessar as informações de acordo com seus interesses e necessidades, em qualquer lugar e a qualquer momento.

Como indicado por Maggio (2012): “Nos cenários da contemporaneidade e diante das novas possibilidades, precisamos gerar as condições para que os atores do sistema educacional possam entender o lugar ocupado pelas tecnologias inseridas na sociedade, na cultura e no conhecimento...”

Esse desafio nos leva a ressignificar nossas práticas, a repensar a formação docente e, em especial, as formas de comunicar. Além de desenvolver as competências necessárias para um uso ativo e responsável das tecnologias da informação e da comunicação, é funda-



mental transformar a aula em um jogo aberto à participação e ao conhecimento compartilhado.

As TICs propiciam a criação de novos espaços orientados à inclusão. Assim também surge a necessidade de especialização e de aprofundamento nos campos específicos do saber, além de uma contínua atualização dos conhecimentos aplicados.

É necessário investigar, refletir e experimentar esses novos desafios. Tanto as instituições educacionais como todos os atores que nelas atual devem se reinventar e se realocar. As tecnologias da informação e da comunicação, no âmbito educacional, se combinam com novas formas de gestão que implicam em outras competências, capacidades e habilidades. De certa forma, pouco alcançaremos se as ações não forem centralizadas nos âmbitos de formação.

Contudo, como as mudanças são tão vertiginosas, é preciso trabalhar a fundo com o sistema em pleno movimento, com os educadores em serviço, que são os que enfrentam diariamente essas novas realidades, onde os alunos nasceram em ambientes altamente marcados pela presença das tecnologias e contam com saberes e competências próprios desses novos cenários. Dada essa situação, os estudantes têm outras práticas para se comunicar e se relacionar, participar, acessar a informação e elaborar conhecimento.

Nesse sentido, o Programa Conectar Igualdad começou a reavaliar o papel da escola pública, a diminuir a exclusão digital e a garantir a inclusão por meio do uso das TICs, tanto em termos educacionais como no exercício de uma cidadania responsável.

Referências bibliográficas

Maggio, M. (2012) *Enriquecer la enseñanza*, Paidós, Buenos Aires.

Reig D. e Vilchez L. F. (2013) *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*, Fundación Telefónica y Fundación Encuentro, Madrid.

AS IMAGENS SEGUNDO OS HUICHÓIS

Novas tecnologias, novas visualidades

Por Sarah Corona Berkin

Desde o surgimento da fotografia e de seu uso por viajantes europeus do fim do século XIX e início do século XX, as fotos tiradas dos indígenas têm funcionado como uma janela para o mundo exótico daqueles que supomos serem diferentes de nós. O acervo de fotografias sobre o qual comento aqui consiste em 20 anos de fotografias tiradas por jovens indígenas huichóis (wixáritari), de um povoado remoto no alto da Sierra Madre Ocidental¹. Essas fotos retratam uma forma particular de olhar para o mundo e, às vezes, conhecimento sobre nossa própria cultura visual ocidental. A originalidade deste arquivo de fotos nos faz questionar não apenas as formas nas quais os indígenas se constroem visualmente por meio de suas próprias fotografias, mas também através da câmera. Jovens que nunca tiraram fotos e têm um contato mínimo com as imagens ocidentais decidem capturar seu próprio mundo e o nosso.

Neste acervo de fotografias, podemos também aprender sobre a visão daqueles que habitam as cidades, imersos nas imagens, e elas servem para nos perguntarmos de que maneira a visão humana se transformou a partir do surgimento das tecnologias visuais. A diferença da aproximação que nos define é expressa por Baudrillard, quando diz: “Nunca a ciência postulou, nem mesmo a ciência da ficção, que as coisas nos descubrem ao mesmo tempo em que as descobrimos de acordo com uma reversibilidade inexorável. Sempre pensamos que as coisas estavam esperando passivamente para serem descobertas, da mesma forma que a América é imaginada como estando à espera de Colombo.”² Em síntese, uma ideia nos guia: uma história contada a partir de uma única voz produz apenas o conhecimento de um fragmento arbitrário sobre o outro. Mas as histórias dos outros contadas por sua própria voz e em diálogo conosco, que somos os outros, permitem a construção desse mesmo conhecimento sobre a nossa.

Essa é uma oportunidade que raras vezes se apresenta: a partir de documentos visuais realizados pelos próprios huichóis, conhecer a



Sarah Corona Berkin fez seus estudos de doutorado em Comunicação na Universidade Católica de Lovaina, Bélgica. Trabalhou como professora em prestigiadas universidades do México, como a Universidade Autônoma Metropolitana e, atualmente, a Universidade de Guadalajara. Foi professora convidada da Universidade de Bielefeld, na Alemanha, da Universidade da Flórida, nos EUA, e da Universidade de Sofia, em Tóquio. Além de publicar livros para crianças, ela é autora de livros e artigos criados para a capacitação de adultos na educação para os meios e as tecnologias virtuais, bem como para a educação intercultural. www.sarahcorona.net

1 Os huichóis são um dos 64 povos indígenas do México. As fotografias foram feitas em San Miguel Huaixtita, no estado de Jalisco, ao noroeste do México. Situada no alto da Sierra Madre Ocidental, esse local carece de serviços urbanos e formas visuais ocidentais, como televisão, publicidade e espectadores.

2 Baudrillard, Jean, *La ilusión vital*, Siglo XXI España, 2002, p.65-66.



1997. Gostaria de guardar como recordação essa foto do ensino médio, porque quando sair já não vou estar aqui.

Queria que desse para ver o salão e também porque as árvores estão bonitas. (Emilio Díaz Nuñez)

transformação da visualidade ocidental filtrada pelas tecnologias visuais. Ao realçarmos o que é ser indígena em um período de duas décadas pela lente de uma comunidade indígena, também observamos como a visão humana se transforma a partir do uso das tecnologias visuais. Desse modo, destacamos a história dos huichóis, que querem contá-la e fazer um diálogo com a nossa história.

As fotos

O arquivo construído com a comunidade de Taatutsi Maxakwaxi, em San Miguel Huaixtita, no período mencionado consiste em quase 6.000³ fotografias tiradas por jovens da escola secundária em 1997, 2007 e 2017. Durante o tempo que esse arquivo foi sendo formado, um mesmo objetivo foi buscado: que os jovens huichóis da escola secundária (12 a 15 anos de idade) tirassem fotos que retratassem a si mesmos e a comunidade.

As fotos de 1997 e de 2017 foram tiradas em condições semelhantes: foram distribuídas câmeras de uso único para todas as crianças da escola secundária Taatutsi Maxakwaxi e seus professores. Não foram dadas instruções nem compartilhadas as normas fotográficas ocidentais, exceto cuidados básicos com a pequena câmera fotográfica. Os jovens tiraram as fotos durante uma semana e devolveram as câmeras. As fotos foram reveladas na cidade com duas cópias: uma para o arqui-

³ Foram tiradas 2.700 fotos em 1997; 837 em 2007; e 2.379 em 2017. No total, são quase 5.916 fotografias.



“...As fotos retratam uma forma particular de olhar para o mundo e, às vezes, conhecimento sobre nossa própria cultura visual ocidental...”

vo e uma para ser devolvida a cada fotógrafo. Depois, realizou-se uma seleção de 100 fotos de cada registro e o jovem fotógrafo foi entrevistado. As fotos contidas neste artigo são respostas às perguntas: “Você gostou de sua foto? Em que você pensava quando a tirou?”

As fotos tiradas no meio desse período (em 2007) foram um pouco diferentes. Os jovens fotógrafos da mesma escola viajaram pela primeira vez para a cidade de Guadalajara para tirar fotos “do outro” (nós da área urbana) e retratá-lo por sua perspectiva⁴. Nessa ocasião, os jovens foram os primeiros fotógrafos e os primeiros viajantes para a cidade.

Tecnologias visuais de lá e daqui

O povoado de San Miguel Huaixtita não mudou muito durante a construção dessa história visual. Eles continuam tendo menos de 1.000 habitantes e o projeto da escola secundária Taatutsi Maxakwaxi continuou a ter êxito em sua busca pela preservação da língua e da cultura huichol.

As grandes mudanças em 20 anos? A eletricidade chegou em 2009, e com ela surgiram os postes de eletricidade que deram uma nova fisionomia ao povoado, com ruas alinhadas. Também vieram as televisões para assistir a filmes e vídeos nos reprodutores de filmes, além de luz nas casas e nas ruas durante a noite. Uma modesta estrada ligou San Miguel Huaixtita à estrada estatal em 1998, depois da primeira experiência fotográfica. Os primeiros usuários dessa estrada foram os caminhões de venda de cerveja e de telhas de amianto, além dos comerciantes ilegais de madeira. A população usa pouco esse meio de comunicação com a cidade, já que a distância é longa e muito cara para a maioria. Recentemente, a prefeitura pavimentou as duas ruas principais do povoado, impedindo a passagem de água pelo subsolo e provocando inundações durante a temporada de chuvas. Também foram construídas as primeiras casas de dois andares.

Por outro lado, o sistema de saúde piorou e o desabastecimento de remédios se agravou. A redução do fornecimento de sementes para o programa de estufas promovido pelo governo tornou sua utilidade instável. Diferentes cultos religiosos proliferaram como sempre, e o professor Carlos comentou comigo em certa ocasião: “Nossas almas devem ser muito valiosas porque muitas religiões lutam por elas”. Seus próprios rituais perduram, mas são tolerantes a algumas práticas católicas à sua maneira. Planta-se milho e aqueles que têm vacas produzem queijo durante os meses de chuva. No começo do registro das fotos, dizia-se que os huichóis mais prósperos eram os professores e os criadores de gado. Hoje, são os huichóis comerciantes que decoram suas lojas com coloridos cartazes de publicidade e grandes imagens fotográficas.

Quanto à educação, vários dos jovens que estudam na escola secundária de Taatutsi Maxakwaxi conseguem entrar na universidade e voltam para o povoado como profissionais ou ficam nas cidades trabalhando e tornando-se pontos de contato entre a comunidade e a cidade. O sistema educacional é, talvez, a única política pública que cresceu significativamente: além de uma escola primária e secundária-

⁴ O link para assistir ao vídeo realizado durante sua viagem à cidade: <https://youtu.be/1h611O60MIU>



1997. São as três amigas
com suas paletas.
(Uxama. Martina Díaz Sotero)

ria, Taatutsi Maxakwaxi, recém-inaugurada em 1996, hoje existem três escolas preparatórias. Em poucas palavras, para a maioria dos habitantes de San Miguel Huaixtita, a forma de vida não mudou muito, nem a qualidade em termos de critérios de bem-estar, como renda, mobilidade, acesso a bens culturais nacionais, moradia e saúde.

No entanto, há algo que indiscutivelmente se transformou e do qual falaremos aqui: **o acesso às tecnologias de comunicação audiovisual**. Em San Miguel Huaixtita há muito pouco para se *comunicar* porque a contratação de antenas para a recepção televisiva é muito cara, tal como a compra de celulares. Isso sem falar que o sinal de telefonia celular e de internet não são frequentes na região alta da Sierra Madre Occidental, onde o povoado se encontra.

Nos seguintes dados, que resultaram das pesquisas realizadas com os fotógrafos antes de cada experiência fotográfica, foi possível observar o contexto visual do qual partimos em San Miguel Huaixtita.

	Sua família tem câmera fotográfica e de que tipo	Você tirou as fotos
1997	6% têm câmera de filme (analógica)	100% não
2007	68% têm câmera de filme (analógica)	90,3% não
2017	70% têm câmera de filme (analógica) ou digital (49% têm celular)	25% não



“...Uma ideia nos guia: uma história contada a partir de uma única voz produz apenas o conhecimento de um fragmento arbitrário sobre o outro. Mas as histórias dos outros contadas por sua própria voz e em diálogo conosco, que somos os outros, permitem a construção desse mesmo conhecimento sobre a nossa...”

	Tem TV em casa	Já usou o computador e a internet
1997	100% não	100% não
2007	74,5% não	100% (sim, na escola)
2017	50% não (somente 13% não têm acesso com familiares ou amigos)	100% (sim, na escola; alguns em casa)

Em outros lugares do mundo, também é preocupante a possível influência desses pequenos acessórios associados à longa tradição de televisões, cinemas, computadores e demais produtores tecnológicos de imagens que circulam pela cidade. Os dados do México nos revelam que, em 2016, 75% da população do país tinha um smartphone; quase 62 milhões de smartphones tirando fotos, enviando mensagens de texto e recebendo informações de todo tipo. Em 10 anos, a telefonia celular triplicou. A transformação que define na atualidade o contexto visual dos habitantes é semelhante em todo o mundo.

Como entender o impacto das tecnologias visuais na visualidade de hoje? O que significa a câmera do celular como uma extensão do corpo humano? As respostas começam a surgir para os jovens hui-chóis que tiraram fotografias durante essas duas décadas e, em diálogo, constroem uma história visual que, ao mesmo tempo, é deles e nossa, urbana e globalizada.

As capturas

	Primeiro plano	Médio	Geral
1997	0%	0%	100%
2007	0%	0%	100%
2017	3,7%	62,9%	33,3%

Os planos fotográficos manifestam de forma certamente ambígua o que o fotógrafo buscava dizer e o que o leitor da foto pode observar. Vamos analisar, por exemplo, o primeiro plano. É a escala onde se destaca um elemento sobre o fundo, o objeto está aumentado e perto com relação ao observador da fotografia. Esse plano permite revisar minuciosamente o objeto e, quando se trata do rosto de uma pessoa, proporciona intensidade. Nas fotos mais recentes, aparece o primeiro plano e, ainda que em porcentagem mínima, deve-se destacar que são autorretratos do tipo *selfie*. Antes de 2017, as fotografias nunca fragmentaram os corpos das pessoas nem dos animais, sempre foram tiradas de corpo inteiro e contextualizadas em planos gerais.

O plano médio leva a fragmentação do objeto por certa proximidade e pela presença equilibrada entre o que há perto e o que há longe



1997. Gostei de fotografar o panorama. Estava claro e bonito em San Miguel. (Rito Carrillo de la Cruz)



2007. Para que minha família veja os carros, porque nunca viram isso. (Gonzalo Carrillo de la Cruz)

do objeto. O plano médio oferece o equilíbrio de tensões entre o que está perto e o que está longe. Em nosso caso, os jovens descobriram o plano médio em suas fotos de 2017, que pode aproximar a visão dos rostos e corpos sem descontextualizar por completo a imagem. O uso do plano médio é o mais favorecido em 2017, deslocando a importância dos planos gerais de outras épocas.

A captura geral ou distante pode ser analisada como tendência ao distanciamento e à busca da objetividade, luta contra a fragmentação e como efeito de realidade. Nas fotos dos jovens, observamos uma decisão de usar o plano geral em todas as suas fotos de 1997 até antes de 2017. O plano geral, para eles, significa “ver tudo”, “saber onde está, o que está fazendo”, “que se possa ver a beleza das montanhas, das árvores, das casas e das rochas”. O sujeito que aparece na foto dá importância ao contexto que o plano geral oferece.

Os temas

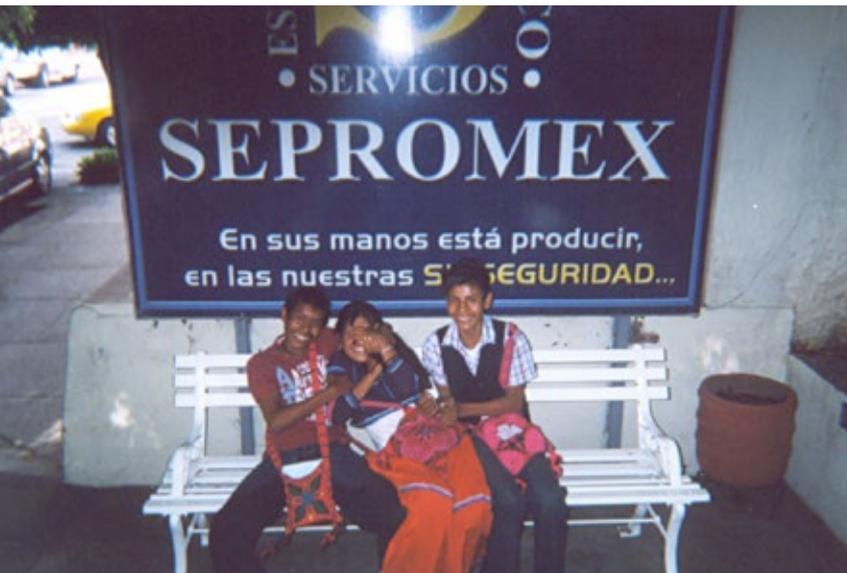
	Pessoas	Natureza e animais	Coisas	Erros
1997	64,5%	26,8%	7,3%	1,4%
2007	22,2%	24,5%	48%	5%
2017	43,5%	23,9%	28,9%	3,5%

O arquivo de fotos dos huichóis mostra um interesse moderado pelo tema das pessoas. Os jovens disseram ter interesse pelas pessoas que conhecem e, por isso, as fotos das pessoas feitas em 2007 são muito poucas. “Não nos interessam as pessoas que não conhecemos”, disse um jovem em sua primeira viagem à cidade. O pedestre que atravessa a rua não é digno de ser fotografado, a menos que demonstre uma aparência distinta: “Nunca havíamos visto uma pessoa sentada em uma cadeira de rodas”, “A senhora não me in-

teressava, apenas seus sapatos de salto... por isso comprei um par para mim”, “Eles se abraçaram por muito tempo e ficaram assim, não fizeram mais nada”, comentaram os jovens sobre suas fotografias. Nos outros casos, as fotografias de pessoas se equilibraram com o interesse dos fotógrafos pelas fotos da natureza e dos animais. O tema “Coisas” oscila entre 48% e 7,3%. Em 2017, em especial, as “Coisas” não são próprias de sua cultura ancestral, mas mostram nas fotos o presente moderno de sua comunidade (postes, ruas, casas).

Os contextos

As fotografias de 1997 foram definidas por amplos contextos e profundidade de campo. Suas primeiras 2.700 fotos foram tiradas em plano geral e não havia nenhuma das pessoas em primeiro plano. As pessoas sempre posaram de frente, braços abaixados ao lado do corpo e olhando para a câmera. Na segunda experiência, 10 anos depois, a imagem não havia mudado substancialmente, e havia poucas câmeras e fotografias na comunidade. Isso porque essas fotografias foram tiradas



2007. Pedi para que tirassem essa foto de recordação. (Tumú. Fabián Hernández Marcos)



2017. Mirna tirou a foto. Pedi a ela que tirasse uma foto minha, do jeito que saiu. Ela me disse que fez assim. Estou sozinha, mas não importa, porque gostei muito. (Yanet Carrillo)

durante a primeira viagem dos jovens a uma cidade. Suas fotografias se esforçaram para capturar o plano geral, e sua satisfação era maior à medida que se adotava um contexto e uma profundidade de campo mais gerais. Os edifícios elevados e os infinitos espaços fechados da cidade os obrigaram a fotografar com um menor alcance visual do que desejavam. “Eu queria ver tudo até lá em cima [do edifício]”, “Querida que desse para ver meus colegas e tudo o mais, casas altas e tudo”. Os temas se equilibraram entre pessoas (somente fotos deles mesmos, já que não se interessavam por quem não conheciam), e “a natureza e os animais” (o zoológico foi uma das visitas favoritas). Destacaram-se, no entanto, das mais de 800 fotos da cidade, aquelas que eles tiraram dos edifícios, das ruas e das fontes: “Lugares e coisas que nunca havíamos visto”, “Coisas que não conhecíamos na serra e queríamos mostrar às nossas famílias”.

Na mais recente experiência fotográfica de 2017, os jovens fotografaram novamente sua comunidade. Desta vez, os temas ficaram divididos entre pessoas, natureza, animais e coisas. Aumentaram as fotos de pessoas em comparação com as da cidade e se equilibraram com as de coisas modernas, sobretudo avenidas, postes elétricos, casas de ladrilho de dois andares e cadernos.

Nas fotos é onde vemos uma maior diferença, o que torna este acervo uma ferramenta excepcional para entender nossa própria visão ocidental. Enquanto nas experiências anteriores de 1997 e 2007, 100% das fotos eram em plano geral, nas de 2017 esse plano diminuiu para 33%, o plano médio ganhou espaço e, ainda que ligeiramente, o primeiro plano também (com 3,7%). Este acervo não apenas revela o dinamismo



“...Os jovens tiraram as fotos durante uma semana e devolveram as câmeras. As fotos foram reveladas na cidade com duas cópias: uma para o arquivo e uma para ser devolvida a cada fotógrafo...”



2017. Tirei a foto com uma câmera digital. Meu reflexo aparecia na lente da câmera, e me guiei por isso. A foto foi tirada dentro do salão. (Ignacio Chávez)

“Como entender o impacto das tecnologias visuais na visualidade de hoje? O que significa a câmera do celular como uma extensão do corpo humano? As respostas começam a surgir para os jovens huichóis que tiraram fotografias durante 20 anos e, em diálogo, constroem uma história visual que, ao mesmo tempo, é deles e nossa, urbana e globalizada.

As tecnologias transformaram sua visão e nem sempre para melhor...”

do indígena huichol, mas também a história de nossa própria visão.

Que novo entendimento conseguimos resgatar dessa história visual? Entre as visões e as tecnologias visuais, também constatamos que o lugar da cultura na sociedade muda quando a tecnologia da comunicação se transforma em estrutural. Aqui, comprovamos que a tecnologia da visão remete “a novos modos de percepção e de linguagem, a novas sensibilidades”⁵.

A política, a fotografia e a história finalmente se entrelaçam neste lugar. A diferença da antropologia visual onde a foto é usada para corroborar a presença de outros distintos e como ferramenta auxiliar para a descrição minuciosa do campo (objetivo próprio de sua disciplina), estas fotos têm a ver com a forma de enunciar o próprio e do lugar próprio. O “rigor científico” de nosso lugar significa privilegiar a produção das próprias vozes e visões. As fotografias tiradas por eles mesmos desempenham um papel importante, pois são um discurso social que marca visualmente, hierarquiza e define. A fotografia tirada pelos jovens permite que os povos não sejam vistos pela perspectiva do outro, mas por si mesmo em comunicação com o outro. Mas as fotos dos jovens huichóis também nos deixa ver como o antes e o depois da tecnologia modifica a visão. Em apenas 20 anos, vemos a transformação do que o olho, disciplinado pela tecnologia, é capaz de ver.

5 Martín Barbero, Jesús “Comunicación y cultura mundo: nuevas dinámicas mundiales de lo cultural” em *Signo y Pensamiento*, vol. 29 n° 57, Bogotá Jul/Dez. 2010.



Carolina Duek é licenciada em Ciências da Comunicação – UBA, mestre e doutora em Ciências Sociais (UBA), pesquisadora do CONICET.

As infâncias na pesquisa sobre cultura digital

Por **Carolina Duek**

Territórios

Em 1997, Renato Ortiz, um célebre sociólogo brasileiro, publicou *Mundialização e Cultura*, um livro central para compreender as dinâmicas globais na última década do século XX. O ponto de partida do livro era “a existência dos processos globais que transcendem os grupos, as classes sociais e as nações” (pág. 17), que habilitavam uma hipótese sobre a emergência de uma sociedade global. Em 1997, tal autor alertava sobre o temor que esse tipo de afirmação podia suscitar no mundo das ciências sociais, mas sustentava, por meio de análises minuciosas, que a cultura estava mudando e que a escala sobre a qual ela se assentava era global. Suas afirmações se projetavam sobre a vida cotidiana: a fala, o consumo e a economia atravessavam a construção de um modo de ser no mundo característico de finais do século XX nas grandes cidades.

Ortiz fazia uma distinção entre “global” e “mundial”. Ele se referia ao global para falar de processos econômicos e tecnológicos, e a mundial para o domínio específico da cultura (que lhe interessava mais). A mundialização se definia como “fenômeno social total que impregna o conjunto das manifestações culturais” (pág. 47). A fabricação industrial da cultura, a *indústria cultural* tal como a definem Adorno e Horkheimer (1947), o texto de Ortiz aparece como um elemento-chave da época, junto com a homogeneização. Produtos similares, que se produzem e reproduzem sistematicamente, projetam novos valores e legitimações vinculadas com o mercado, com os imaginários de pertencimento e com as aspirações sociais (“ter para pertencer”).

Quase 20 anos depois de *Mundialização e Cultura*, publicou-se *Smart* de Frédéric Martel. Sociólogo e pesquisador francês preocupado com os processos globais, Martel já havia publicado em 2010 *Cultura Mainstream*. *Cómo nacen los fenómenos de masas* e, em 2012, *Global Gay*.

Em *Smart*, encontramos a mesma pergunta que Ortiz fez em 1997, mas com uma análise contemporânea vinculada à conectividade, às redes sociais e à circulação da informação e dos padrões de consumo. E o que Martel tem a dizer é profundamente interessante: as fronteiras de grupos, de classes sociais e de nações, que Ortiz via desaparecer, reaparecem com novas características. Martel afirma que, apesar de todas as generalizações sobre o acesso às redes e a existência de milhares de milhões de usuários conectados às mesmas plataformas e



“...(com relação às redes) não se trata de pensar na uniformidade em escala global, mas de analisar as formas nas quais os mesmos espaços são utilizados de maneira diferente em função de interesses, trajetórias, alfabetização e outras variáveis, que se definem à medida que os sujeitos sociais constroem vínculos entre si...”

redes sociais, a internet continua a ser muito local em seus usos. Para Martel, a chave da análise deve ser local, e não global. O que o autor entende por “local”? Local está ligado a uma comunidade, um grupo étnico, uma minoria sexual, uma religião, um bairro, uma cidade, uma escola, e por aquilo o que representa uma comunidade de interesses, afinidades ou gostos. O autor reconhece que a internet possui conteúdo em escala global, mas sustenta que os intercâmbios por meio de dispositivos, redes e plataformas idênticas adquirem diferentes sentidos em função da comunidade na qual se inserem e se desenvolvem. Isto é, o que Martel discute é a hipótese de Ortiz: não se trata de pensar na uniformidade em escala global, mas de analisar as formas nas quais os mesmos espaços são utilizados de maneira diferente em função de interesses, trajetórias, alfabetização e outras variáveis, que se definem à medida que os sujeitos sociais constroem vínculos entre si.

Pensar “no local” exige nossa interação com os sujeitos de análise para identificar, por meio de suas palavras, os sentidos que lhes atribuem às suas práticas, mas também nos demanda uma visão global dos processos. Por exemplo, a música “Despacito” do porto-riquenho Luis Fonsi alcançou, até agosto de 2017, três mil e quinhentos milhões de reproduções no YouTube. Três mil e quinhentos milhões de reproduções de uma música indica um fenômeno global absoluto no qual muitas pessoas com culturas, idiomas, tradições e trajetórias distintas se encontram, compartilhando a mesma música. Martel propõe deixar de pensar nesse tipo de fenômeno como “padronizado” e buscar nas apropriações da cultura *mainstream* os sentidos que cada comunidade atribui a seus consumos. Assim como os Estudos Culturais britânicos se ocuparam de trabalhar sobre a recepção como instância ativa vinculada aos marcos interpretativos, Martel propõe, em *Smart*, a reposicionar a globalização em um novo território que não seja nacional, nem de classe, para compreender as apropriações da cultura digital em tempos de hiperconectividade. Internets, no plural, é a aposta de Martel: estar conectado, articulado localmente e territorializado são as três grandes características da cultura digital contemporânea.

Seguindo a linha de Martel, apresentaremos aqui algumas variáveis das apropriações e usos das redes sociais e das plataformas por meninos e meninas de seis a oito anos, no marco de uma pesquisa realizada para o projeto PIP CONICET (2013-2017), intitulado “El juego infantil en la cultura contemporánea: un abordaje de sus prácticas y representaciones”, e conduzida com a Dra. Noelia Enriz. As relações das crianças menores com os jogos, as novas tecnologias, os usos das plataformas e as formas pelas quais se relacionam com seus semelhantes e com adultos foram algumas das dimensões abordadas durante os anos da pesquisa.

Durante a pesquisa, foram realizadas entrevistas com duplas de meninos e meninas na casa de um deles. Desse modo, se obtia uma interação não apenas com as pesquisadoras, mas também entre as crianças, possibilitando um diálogo mais rico e produtivo entre elas. Por outro lado, faz mais de uma década que nossas pesquisas são realizadas na casa dos participantes dado que, de maneira complementar, realizamos entrevistas com os pais e mães para construir um quadro de informações sobre a vida cotidiana das crianças. Assim, a palavra dos pais junto com a das crianças serve de guia para o desenvolvimento de duas di-



mensões que encontramos no trabalho em campo, relacionadas às novas tecnologias da informação e da comunicação.

A pergunta central que orienta o desenvolvimento gira em torno da relação entre o local, o global, os sentidos construídos e as apropriações, tanto dos dispositivos como das ferramentas disponíveis, por parte das crianças em relação (e tensão) com a palavra de seus pais e mães. Mas também queremos abordar a forma como as crianças se relacionam entre si, apropriando-se das ferramentas digitais de maneira peculiar e muito vinculadas a seus próprios interesses e trajetórias. Analisar as apropriações dos dispositivos e das plataformas é, a nosso ver, um caminho produtivo para pensar na cultura contemporânea, em seus vetores e em suas apropriações.

Tudo com telas... tudo?

Uma das afirmações mais comuns nos meios de comunicação, na porta das escolas e nas entrevistas com pais e mães de crianças pequenas e adolescentes é que “tudo precisa ter telas para eles, caso contrário, não interessa”. Essa afirmação, que tem milhares de variações, se identifica não apenas em espaços locais, mas também é documentada nas pesquisas internacionais realizadas, também, em grandes cidades (Ponte et al., 2017). Isto é, a afirmação sustenta que as telas seriam “necessárias” para as crianças; um elemento comum na palavra dos adul-

tos que as cercam. Agora, o que significa que as crianças precisam que *tudo* tenha telas? É aqui que encontramos alguns pontos-chave para analisar profundamente a relação entre as novas tecnologias e dispositivos e as crianças e adolescentes que os cercam.

Em primeiro lugar, pensar que o interesse das crianças por tudo o que os cerca precisa ser mediado por telas é bastante insustentável. As crianças vão à escola, têm atividades, comem, dormem... muitas dessas ações não são realizadas ao lado de dispositivos. Isso não significa que *tudo* tenha que ter uma tela para gerar interesse. O interessante está relacionado às afinidades, aos temas, às dinâmicas, aos códigos e aos interesses em comum (inclusive a redundância)



“... Pegue meu celular”,
“Jogue algum jogo”,
“Vá para seu quarto
cheio de brinquedos”,
“Ligue a TV”, são
algumas das respostas
que documentamos na
pesquisa. Todas as ações
se projetam em um duplo
objetivo: sair do tédio e
fazê-lo individualmente.
É aí que encontramos
o ponto-chave da
análise: para todas
essas possibilidades, as
crianças entrevistadas
responderam “Me dê seu
celular...”

que cruza a vida de um indivíduo com a de outro ou outros. Não com telas, nem com aplicativos especiais.

Em segundo lugar, o que aparece aqui é uma dimensão central que identificamos nas pesquisas anteriores (Duek, 2014): o medo do tédio. Que criança ou adolescente fique entediado e o diga publicamente aparece, muitas vezes, nas palavras dos pais como uma “tortura”, sempre associado a uma avaliação negativa: ficar entediado não é bom nas palavras dos adultos.

Quando as crianças ficam entediadas, os pais mencionam que se sentem desafiados a intervir. Algo que eles têm que fazer para “tirar” seus filhos desse estado. Seus filhos exigem uma solução e o que aparece no discurso dos pais é a necessidade de uma ação. “Pegue meu celular”, “Jogue algum jogo”, “Vá para seu quarto cheio de brinquedos”, “Ligue a TV”, são algumas das respostas que documentamos na pesquisa. Todas as ações se projetam em um duplo objetivo: sair do tédio e fazê-lo individualmente. É aí que encontramos o ponto-chave da análise: para todas essas possibilidades, as crianças entrevistadas responderam “Me dê seu celular”.

Essa dinâmica não é local, não tem a ver com um modo especial de ser dos pais argentinos, mas é identificada em outras pesquisas, como mencionamos. Dar o celular para uma criança enquanto janta em um restaurante, espera em um consultório médico, viaja em transporte público ou em um veículo, todas situações longas e chatas para as crianças e extenuantes para os adultos, culminam, nas palavras dos pais entrevistados, na entrega do celular “próprio”. O que as crianças fazem com os telefones celulares de seus pais é diverso e está relacionado às políticas de permissões e negociações que foram estabelecidas. Lutar contra o tédio, manter as crianças quietas, conseguir que elas fiquem quietas, que nos deixem falar ao telefone ou “prometi se terminasse a tarefa” são algumas das razões delineadas pelos pais e pelas mães.

Uma vez que o celular chega às mãos das crianças, o que se inicia é uma apropriação: as crianças mais novas usam o dispositivo com as permissões do caso (se houver), mas se encontram com um dispositivo completo em mãos, onde recebem notificações, mensagens, avisos, e-mails e chamadas. Então, além do fato de as crianças menores respeitarem os acordos (“apenas jogos”, “YouTube e músicas apenas” etc.), eles têm em mãos uma grande parte do trabalho e da vida social de seus pais. Os smartphones são convergentes, integram a vida social e o lazer, ocupando a totalidade dos espaços cotidianos.

As crianças que entrevistamos já eram alfabetizadas e comentaram que, quando as mensagens chegavam (as notificações eram sobrepostas na tela ativa), tentavam ler sobre o que eram. Muitas vezes, eram coisas da escola através do bate-papo das mães e, muitas outras, sobre assuntos variados. Em outros casos, os menores usavam as contas de redes sociais de seus pais para se conectarem com os amigos por meio de bate-papo, mas, sobretudo, para jogar. Os jogos no Facebook pareceram muito valorizados pelas crianças porque permitem não apenas jogar, mas também competir e trocar elementos dos jogos com seus amigos on-line.

Nem todos os entrevistados mencionaram fazer as mesmas coisas com os celulares de seus pais; o que pareceu invariável foi que todos os adultos lhes emprestavam o celular em alguns momentos. Nem sempre tanto quanto eles queriam, mas todos os emprestavam. A segunda invariável era o desejo das crianças de ter

seu próprio smart-phone no futuro próximo. Muitos mencionaram que, quando tinham dez ou onze anos de idade, seus pais lhes disseram que lhes dariam um, que “herdariam” um dos irmãos mais velhos ou um da casa que estivesse sem uso. Ter um telefone celular era um desejo para os entrevistados, mas a certeza de que eles o teriam em poucos anos e os empréstimos constantes de seus pais os tranquilizavam.

O tédio e a falta de interesse em assuntos analógicos (não ligados às telas) aparecem nas palavras dos pais e das mães entrevistados como certezas: as crianças ficam entediadas o tempo todo e não querem nada que não seja uma tela. Essa construção discursiva dos pais não é falsa, pois encontramos em cada passo menções sobre as preferências dos meninos e das meninas em relação às suas atividades. Eles preferem usar o computador, jogar minijogos, jogar com o Play ou outro console, assistir a “coisas” (séries, programas) na Netflix antes de se sentar para ler um livro ou jogar um jogo de tabuleiro. Mas isso não significa que eles não o façam. Na palavra adulta, parece que a conectividade e a preferência por dispositivos colocam as crianças fora do mundo analógico e imersas apenas no mundo digital. Essa afirmação é claramente tendenciosa e limitadora das práticas e dos significados que as crianças constroem a partir de suas próprias atividades, que são múltiplas, se sobrepõem e se organizam em torno de uma palavra-chave que nada tem a ver com telas, nem com dispositivos, nem com plataformas: a sociabilidade.

Meus amigos, minhas amigas e eu

Mencionamos no começo do artigo que a música de Luis Fonsi tinha

no YouTube três mil e quinhentos milhões de reproduções, mas, se seguíssemos Martel e ouvíssemos a palavra dos envolvidos nas reproduções, poderíamos identificar diferentes formas de se conectar com uma música mundialmente famosa, de ritmo padronizado e cativante, mas que permite não apenas uma, mas várias formas de recepção. Com o uso das tecnologias e das redes, acontece o mesmo: nem todos que usam uma plataforma on-line ou que jogam o mesmo videogame fazem isso da mesma maneira. Embora, para entrar em uma rede ou jogar, seja necessário seguir as regras estabelecidas minimamente, o lugar dos jogos e as interações são ordenados em torno das relações, e não das plataformas. A maneira como meninos e meninas mencionam suas escolhas, preferências, descartes e ações na internet está sempre ligada aos seus pares. Sempre. Em todos os relatos sobre os usos das redes, aparecem uns e outros que *também* brincam, escrevem, pesquisam e escolhem o mesmo que eles. É assim que identificamos, nas palavras dos pares das crianças entrevistadas, os enredos que elas constroem em torno de suas relações.

Aqui é necessário marcar a importância desse achado: não se trata de organizar práticas em torno da tecnologia, dos dispositivos ou das redes, mas de montá-las em função das redes de sociabilidade, dos amigos que elas possuem. E é nesse sentido que as formas de apropriação do conteúdo disponível, das redes e das interações podem ser identificadas.

Uma das entrevistas realizadas foi

particular porque os entrevistados, dois meninos de oito anos, relataram como jogavam on-line com seus amigos. Primeiro, eles baixavam os jogos nos celulares de seus pais. Desse modo, disseram eles, podiam jogar cada vez que recebessem o telefone. Eles não sabiam como identificar quem começa, mas sempre há um parceiro que diz que está jogando alguma coisa, muitos se juntam e “fica na moda”. Isso aconteceu com um dos jogos mais baixados e jogados na história da internet: o *Candy Crush*. Desenvolvido pela King e lançado no mercado em 2011, o *Candy Crush* é um jogo de quebra-cabeça no qual é preciso combinar três ou mais peças da mesma cor (são doces, por isso “candy”) e organizá-las em diferentes níveis (há dois mil diferentes). Em 2013, e de acordo com as cifras do Facebook e das lojas virtuais do Android e do iOS, o jogo superou os quinhentos milhões de downloads.

Nossos entrevistados, Juan e Tomás¹, comentaram que começaram a jogar *Candy Crush* no ano passado e que fizeram isso por um aplicativo baixado no celular de seus pais. Mas se deram conta de que, se não conectassem o jogo a uma conta de Facebook, não poderiam receber vidas e movimentos extras enviados pelos amigos. Dado que nenhum deles podia ter uma conta própria, negociaram para fazer isso usando a conta de seus pais. As mães recusaram, mas os pais de ambos aceitaram.

Juan e Tomás jogaram um mês de *Candy Crush* e trocavam vidas e movimentos extras. Alguns de seus colegas de escola também estavam jogando e trocando vidas. Eles se aborreceram e trocaram de jogo por um semelhante, chamado *Pet Rescue Saga* (também da King). Quando perguntamos por que se cansaram, responderam:

Não é que me cansei, mas meus amigos já não jogavam mais *Candy Crush* e não me importo muito com os jogos... gosto de jogar o mesmo que meus amigos (Tomás, oito anos).

Jogo o que for. Mas se não recebo vidas, é chato. Prefiro jogar o que todos estão jogando (Juan, oito anos).

O ponto-chave para os dois entrevistados está relacionado ao que fazem seus amigos, mas, também, com a pouca importância do jogo em si. A dinâmica lúdica se relaciona mais com o que “os outros também fazem” e não tanto com escolhas individuais. Por isso, segundo os postulados de Martel, poderíamos nos perguntar, com esse exemplo, como os jogos com milhões de jogadores simultâneos são jogados de maneiras diversas e com sentidos diferentes.

Uma das formas pelas quais são anunciados jogos, aplicativos e perfis é por meio da exposição do algoritmo que permite identificar quem usa cada aplicativo, visita cada perfil e quais interações são estabelecidas por meio desse site. A internet, conforme explica Martel, permite quantificar, ordenar, estabelecer rankings e analisar minuciosamente tudo o que acontece ali. Mas o que os algoritmos não

1 Os nomes dos menores foram trocados para respeitar seu anonimato.

podem explicar de forma definitiva é o uso que as crianças fazem das contas dos pais nos Facebook, as razões pelas quais um jogo é abandonado ou retomado, a dinâmica social que organiza as apropriações da oferta existente. Porque, é claro, a informatização da vida cotidiana e a digitalização de tudo o que acontece não podem explicar as particularidades que ordenam relações, aspirações de pertencimento, interesses e desejos.

As crianças usam, filtram, selecionam e apropriam o conteúdo em conjuntos que são ordenados por critérios dinâmicos, mas que explicam suas práticas. Descontextualizando seus significados, procurando a relação entre zeros e uns ou quantificando seus cliques, nada nos fala de suas apropriações.

Pesquisar

A pesquisa nas ciências sociais sobre a relação entre as crianças e as novas tecnologias deve não apenas dar conta do que os jovens fazem com as telas (e não assumir que é a única coisa que lhes interessa), mas também o que seus pais e suas mães dizem, fazem e negociam e as maneiras pelas quais os usos e as apropriações são ordenados por relações, grupos e locais. E esses usos, apesar de utilizarem produtos fabricados por empresas multinacionais, devem ser analisados como expressões da construção da subjetividade das crianças em relação aos grupos nos quais estão inseridas.

Abordar a análise das infâncias contemporâneas sem ouvir suas vozes, suas formas de construir seu lugar no mundo, suas dúvidas e suas tensões nos desloca da pesquisa e nos leva a generalizações que tendem a colocar os filhos como “viciados” e “irreflexivos”. Quando falamos com eles, o que encontramos é muita consciência dos usos, riscos e limites de tempo e forma de sua conexão. Aqueles que reclamam do “uso excessivo” são os mesmos adultos que lhes dão seus celulares como chupetas digitais. Pode-se perguntar se as generalizações que circulam socialmente sobre os menores não devem ser projetadas nos adultos que, sem pensar, habilitam as práticas, que os aliviam em curto prazo, mas que repudiam no meio.

Investigar é uma aposta necessária que envolve a busca de temas que não sejam abstratos, generalizáveis e indistintos, mas particulares e especiais, com uma voz própria que é a que deve realocar afirmações e conclusões sobre si mesmos. As tensões entre o global e o local, os usos e as apropriações e as grupalidades, sempre dinâmicas, são atualizadas nas práticas e nos discursos cotidianos dos meninos e das meninas. E são nessas tensões que nossas pesquisas devem ser projetadas.

Bibliografia

Duek, C. (2014) *Juegos, juguetes y nuevas tecnologías*, Buenos Aires: Capital Intelectual.

Martel, F. (2015) *Smart. Internet(s): la investigación*, Buenos Aires: Taurus.

Ortiz, R. (1997) *Mundialización y cultura*, Buenos Aires: Alianza.

Ponte, C., Simões, J., Batista, S., Castro, T.S. & Jorge, A. (2017). *Crescendo entre ecrãs. Usos de meios eletrônicos por crianças (3-8 anos)*. Lisboa. ERC.



A imaginação infantil na cultura digital

Por **Alicia Entel**



Alicia Entel é pesquisadora em Comunicação, professora pesquisadora na Universidade de Buenos Aires, mestre em Ciências Sociais com ênfase em Educação (Flacso) e doutora em Filosofia (Imagem e Cognição) pela Universidade Paris VIII. Administra a Fundação Walter Benjamin, no Instituto de Comunicação e Cultura Contemporânea. Ela coordenou, entre outros, o projeto *Infancias: Varios Mundos*. *Acerca de la inequidad en la infancia en Argentina* (Fundación Arcor-FWB) que tem 11 livros publicados.

Talvez um dos relatos mais conhecidos da literatura infantil seja, *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry. O livro começa assim: “Quando eu tinha seis anos, vi certa vez uma imagem magnífica em um livro, ‘Histórias reais’, sobre a floresta virgem. Ela representava uma jiboia engolindo uma fera. Aqui está a cópia do desenho:

O livro dizia: “As jiboias engolem a presa inteira, sem mastigá-la. Depois, não conseguem mais se mover e dormem durante os seis meses da digestão.” Então refleti muito sobre as aventuras da selva e consegui fazer, com um lápis de cor, meu primeiro desenho. Meu desenho número 1 era assim:

Mostrei minha obra-prima aos adultos e perguntei se o meu desenho lhes dava medo. Eles me responderam: “Por que um chapéu daria medo? ”. Meu desenho não representava um chapéu. Representava uma jiboia digerindo um

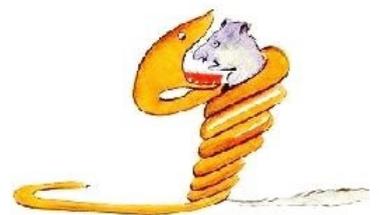
elefante. Então desenhei o interior da jiboia para que os adultos pudessem entender. Eles sempre precisam de explicações. Meu desenho número 2 era assim:

Os adultos me aconselharam a deixar de lado os desenhos de jiboias abertas ou fechadas e a me interessar mais pela geografia, pela história, pela aritmética e pela gramática. Foi assim que abandonei, aos seis anos de idade, uma magnífica carreira de pintor. Tinha sido desencorajado pelo insucesso de meu desenho número 1 e de meu desenho número 2.

Os adultos nunca entendem nada sozinhos e é cansativo, para as crianças, ter que sempre lhes dar explicações.

Em poucas palavras e com absoluta simplicidade, o autor expunha o maravilhoso dom dos humanos: a imaginação. No livro, estão presentes as rosas e os satélites, a amizade e o cosmos. O enxergar o que os outros não enxergam, o imaginar a partir de uma realidade interna do ser humano, que é “invisível aos olhos”.

Uma das perguntas que nos motivou foi: “As infâncias, na cultura digital, transformam sua condição humana; aquilo tão valioso de seu interior que é sua capacidade de imaginar, de se surpreender, de pensar?” Essa pergunta não busca uma resposta afirmativa ou negativa, mas funciona quase como um pretexto para desconstruir os itinerários do que caracteriza o universo infantil e suas capacidades cognitivas, afetivas, imaginativas e motoras no aqui e agora. E, supostamente, nos interroga sobre o que muda, quando uma espécie de segunda natureza cultural as acomete e atravessa.



O que queremos dizer com “cultura digital”?

O microcosmo tem muito a ver com o macrocosmo. Em nosso mundo, é comum ouvirmos que a cultura digital predomina em vastos setores da população. Analisemos: por cultura se entende um processo total no qual significados, definições e ordem simbólica são socialmente construídos e historicamente transformados (Williams, 1980). Na atualidade, esse processo social total, isto é, que abrange a totalidade da vida, é atravessado por práticas, dispositivos e modos de atuar provenientes da tecnologia digital. Isso é, por um sistema no qual as variáveis se representam por meio de magnitudes discretas de amplitude fixa, quantificáveis; os dispositivos são capazes de capturar imagens que ficam guardadas em repertórios de memórias cada vez mais poderosos e de dimensões menores, e onde ações, que no passado exigiam passos ou interfaces externas, agora são realizadas em uníssono e no ato.

Além disso, falamos desse tipo de cultura não apenas porque existem internet, redes e modos especiais de fazer ou assistir à televisão e capturar imagens com uma câmera. É porque nas mais diversas atividades, a mobilidade digital está presente: os adultos com dispositivos móveis ou fixos podem fazer transferências bancárias, comprar diversos objetos, saber como vai um parente, ler um artigo, baixar uma receita culinária ou serem guiados em uma rota. Existem aparelhos caseiros que são “inteligentes”, ou seja, que atuam por conta própria. Por exemplo, a robótica para o trabalho doméstico e para a condução de automóveis. Inclusive hoje se fala com naturalidade



“... Os dispositivos são capazes de capturar imagens que ficam guardadas em repertórios de memórias cada vez mais poderosos e de dimensões menores, e onde ações, que no passado exigiam passos ou interfaces externas, agora são realizadas em uníssono e no ato...”

de “cidades inteligentes”. A utopia de Marshall McLuhan (1985) sobre os computadores como extensões do sistema nervoso central vai se concretizando. O digital faz parte de nossas vidas, e a intenção do mercado acaba influenciando adultos, jovens e crianças.

Paola Ricaurte Quijano¹ no blog “Red de humanidades digitales”, é clara e contundente: a cultura digital abre espaço para “um conjunto de valores, práticas e expectativas sobre a maneira pela qual as pessoas se comportam e interagem na rede da sociedade” (Deuze, 2006). Esta se define pela materialidade dos dispositivos e artefatos que se encontram em simbiose com a construção do sentido, as representações sociais, os imaginários e a identidade. Os sujeitos se apropriam das tecnologias digitais e detonam processos simbólicos e materiais, que reconfiguram os sistemas de produção, circulação e consumo de informação (Castells, 2001). As instituições e as práticas sociais se transformam e, por sua vez, determinam o curso e a natureza do desenvolvimento tecnológico, que possui a marca do contexto no qual se origina. São usadas palavras-chave, como redes, participação, convergência, inteligência coletiva e comunidade para denominar as novas práticas e sistemas.

Sem dúvida, o digital se associa com uma mudança cultural que opera nos processos de produção de conhecimento, nas interações, nos aprendizados, nos modos de expressar as representações, na construção de imaginários, na relação com o corpo e na elaboração da informação. Quando refletimos sobre isso, surge em seguida a metáfora kepleriana do homem-máquina, da máquina perfeita, o que nos leva a pensar sobre como se constroem e legitimam as subjetividades em meio a tamanho auge dos automatismos.

Como destaca Ricaurte, diante da emergência de novas materialidades, práticas, esquemas cognitivos e sensibilidades, cabe destacar que a cultura digital se encontra estreitamente articulada com o sistema político-econômico, que representa o desenvolvimento das infraestruturas tecnológicas, as infraestruturas de produção de conhecimento e as infraestruturas mediáticas (Morozov, 2013).

É fundamental considerá-la imbricada nessa relação de forças para que os cidadãos identifiquem e avaliem as implicações das infraestruturas tecnológicas nas práticas cotidianas e no sistema social. “A abordagem de uma cultura digital do ponto de vista crítico deve envolver a reflexão profunda sobre nossas formas de apropriação tecnológica e o lugar que ocupam na geopolítica do conhecimento, no exercício político, na defesa de direitos ou na desigualdade social.”

Assim, temos aqui que não é possível analisar o fenômeno do digital somente em termos de usos de determinados dispositivos, o que seria um tanto superficial, mas sim, devemos reconhecê-lo em toda a sua densidade. Se fizermos a pergunta reeditando os modos dos por quês infantis, surgirão certos questionadores, como: Por que os

¹ É professora e pesquisadora do Instituto Tecnológico de Monterrey. Atualmente, coordena o projeto Open Labs, uma iniciativa da Escola de Educação, Humanidades e Ciências Sociais para promover a inovação cidadã. É integrante do Grupo de Investigación e Innovación en Educación (Tecnológico de Monterrey).

visitantes da Mona Lisa no Museu do Louvre, que talvez tenham feito um enorme esforço viajando centenas de quilômetros para ver a obra, não admiram a Mona Lisa, mas sim sua representação pelo celular, possivelmente sob o formato de *selfie*? Por que muitas crianças urbanas desconhecem o universo celestial? O que implica a cultura digital, em sentido aprofundado, em relação aos modos como as infâncias se desenvolvem e crescem hoje em dia?

Infâncias e aprendizados

As bibliografias e pesquisas sobre a infância como uma etapa com valor em si mesma já existem há algum tempo. Nem pequenos adultos, nem pequenas mulheres, nem incompletos; a infância é considerada há quase um século como uma categoria formada por sujeitos com direitos e reconhecimento. Além disso, trata-se de um período prolífico em imaginação, ainda que delicado, já que, como observado há um século por Sigmund Freud, os primeiros cinco anos de vida formam e sedimentam os traços fundamentais da condição humana. E tudo fica guardado na memória: a predisposição ao crescimento e o trauma, a socialidade e a segurança, para dar apenas alguns exemplos.

A pergunta que nos interessou considerar também foi: O que acontece com esse espaço-tempo nos momentos em que a civilização experimenta mudanças tecnológicas fundamentais, que afetam profundamente a condição humana, os vínculos, a cognição, as emoções e a experiência laboral? As mudanças coletivas abruptas (há uma década, a presença de telas táteis não era massiva) costumam promover uma espécie de hipnose coletiva, chamada de muitos nomes: sedução, encantamento, emboscada. Porém, esse estado também lhe permite descobrir a fantasmagoria da plenitude, a comunicação total, como quem alcança alguma deidade.

Desse modo, os mecanismos para ampliar as tecnologias digitais são vários e simultâneos. As atualizações, em termos de tecnologia, são medidas em instantes, e a maré a envolve, avança. Mas essa maré nem sempre se produz junto com o ensinar a nadar, a prevenir desastres, a se apropriar dos recursos de maneira acertada e criativa. Se a ondulação consegue hipnotizar assim, então perdemos a humanidade. E vale lembrar que isso não se recupera. A crença de que, ainda que as tecnologias e outros fenômenos causem desastres, o ser humano se salvará, é uma falácia. O perdido não pode ser recuperado nesses casos. Por isso o tema das infâncias e seu crescimento na cultura digital devem ser analisados imprescindivelmente.

Breve história

Vamos ao começo. Costuma-se dizer que um bebê, ao nascer, precisa fundamentalmente de alimento e afeto. A presença dos adultos nesse momento da vida é tão imprescindível que, sem eles, o recém-nascido humano morre. Então os aparelhos eletrônicos que acendem luzes ou tocam sons quando a criança chora são absolutamente inúteis e até prejudiciais para fazê-lo dormir se não houver o carinho dos pais. O melhor Hino à Alegria no mais avançado dispositivo digital e inteligente não substitui o canto materno para que o bebê durma. De

humano para humano, presencial e direto. Todo o resto é acessório, substituto, obrigado pela necessidade obriga ou sedutoramente imposto pelo mercado.

Depois de um tempo, já maiores em relação a outros seres vivos, os bebês vão adquirindo sua independência: o uso das mãos, o caminhar como uma grande conquista, a linguagem. Para o bom desenvolvimento dessas ações, não são necessárias TICs, redes ou celulares. A menos que os pais estejam tão entretidos no mundo digital que as crianças precisem tomar seus celulares para que eles prestem atenção nelas.

A dourada idade dos quatro ou cinco anos, quando a pergunta já não é: “Por que tal coisa”, mas sim “Do que é feito?”, “Como isso roda?”, “Como isso é feito?” e “Quem sou eu aqui?”, ainda não é o momento de intervenções tecnológicas. O mundo amplo e, em parte, alheio pode ser um atrativo inesquecível: brincar, correr, praças e parques à disposição, alguma viagem dentro do possível, não apenas de férias, mas também como experiência para a apresentação de horizontes, pode ser formidável. Até agora, o mundo tecnológico está, é claro, em casa e na rua, mas fora, nos outros, ele não é absolutamente necessário para que uma criança cresça, como diriam em outras gerações, “saudável e forte”.

Ao chegar à escola primária, como já frequentavam o jardim de infância e a pré-escola, as crianças provavelmente conhecem algumas das tecnologias digitais para brincar ou já experimentaram as telas táteis, ou alguém já lhes mostrou um joguinho ou a possibilidade de fazer desenhos com um lápis digital. Ao contrário



“...Os mecanismos para ampliar as tecnologias digitais são vários e simultâneos. As atualizações, em termos de tecnologia, são medidas em instantes, e a maré a envolve, avança. Mas essa maré nem sempre se produz junto com o ensinar a nadar, a prevenir desastres, a se apropriar dos recursos de maneira acertada e criativa...”



do que aconteceu em outras gerações, que poderiam comparar as modalidades tradicionais e as de sua atualidade, os filhos do século XXI, herdeiros da ideologia do presente permanente e do choque na produção de efeitos imediatos, nada têm a comparar (a menos que algum adulto interrompa a vertigem e pacientemente explique a eles). Na vida urbana, um tanto maluca se observada por olhos infantis, inclui pessoas pelas ruas falando com cabos estranhos em seus ouvidos, pessoas que olham fixamente para um artefato com luz muito forte e ofuscante para os olhos e caminhando depressa na rua (“será que não cai?”, pensam eles). Eles veem que quase todo mundo está mais empolgado com o mundo virtual do que olhando para o mundo real. Veem o aqui e agora e também imaginam, representam, desenham e até percebem como os adultos estão hipnotizados.

A poderosa cognição infantil, que tudo absorve e imita, começa, aos seis anos, a se adaptar a um novo modo de vida cotidiana, que a introduz durante muitas horas na escola. Passam sentados quatro ou cinco horas, exceto pelos libertadores recreios; têm que olhar para tudo que a professora faz sem se cansar; têm que prestar atenção. Felizmente, o essencial é invisível aos olhos e, às vezes, é possível sonhar, mesmo em sala de aula.

A escolaridade constitui um espaço-tempo ideal para uma introdução criativa às TICs. Mas não confunda: uma coisa é ter um dispositivo, tê-lo como objeto de consumo para colocá-lo em sua mochila ou guardá-lo no quarto, e outra coisa é aprender a usá-lo de forma criativa. Algo fundamental, que acreditamos que deve ser levado em consideração pelos professores, é que qualquer dispositivo que seja usado o dia todo sempre estará perto da pessoa. Os mercados, cumprindo as ilusões de McLuhan, querem o contrário. Querem que as crianças pensem que não podem viver sem nenhum desses dispositivos, que fiquem ansiosas sem eles, como em um estado de abstinência. Nada melhor, então, do que introduzir pouco a pouco os usos, as ferramentas de busca e direcionar o aprendizado, hoje mais do que nunca. Por exemplo, uma criança sozinha pode encontrar uma informação válida sobre o campo da ciência sem ajuda de um adulto? Não. Uma criança sozinha pode tirar uma foto e colocar na plataforma Instagram? Sim, mas é bom que sua foto esteja lá, em exibição e usada por milhões de pessoas? Não.

Nesse sentido, é importante que aqueles de nós dedicados ao ensino sejamos muito claros sobre a diferença entre dados, informação e conhecimento. Os dados são a referência pontual. A informação so-



bre algo já compõe uma configuração que requer verossimilhança, isto é, que seja verificável pela busca de, pelo menos, três fontes bem diferenciadas e não da mesma origem. Ora, nada disso é conhecimento. O saber constitui um desenvolvimento em que a informação é atravessada pela memória pessoal, pelas subjetividades; o que implica no distanciamento crítico e que tantas vezes repetimos: a experiência e a consciência do “não saber”, negatividade² ou a “página em branco”, como se costumava dizer em outros tempos.

A experiência de editar, recortar e colar de maneira mais ou menos automática é exatamente o oposto do desenvolvimento de conhecimentos mencionado acima. Ela pode servir como alguém que reúne os ingredientes para fazer uma sobremesa, mas não tem a argamassa que a une e lhe dá coerência.

Costuma-se dizer que, graças às tecnologias da informação e da comunicação, as crianças podem conhecer outros horizontes mais facilmente, estar mais atentas aos mapas do mundo, às cidades distantes. As TICs e a geografia mantêm um bom relacionamento, você só precisa aprender alguns critérios e se animar a explorar. Há uma quantidade interessante de possibilidades nas plataformas, já tradicionais, como o *Google Earth*. Sua visão provoca espanto até mesmo nos adultos, pela precisão e pelo encanto de seu design. No entanto,

² Entendemos aqui por “negatividade” não o niilismo, nem o pessimismo, mas o momento tão importante no processo cognitivo de reconhecer como Sócrates que “só sei que nada sei”, um momento de distanciamento crucial, de antítese diria Hegel, para que o desenvolvimento pessoal contenha a crítica, a memória e a abertura à criatividade (Entel, A., 1988).

é preciso confrontar as informações com outras fontes, sempre. Isso nos leva, até onde sabemos, aos últimos anos da escola primária e aos primeiros anos da escola secundária. Uma metodologia interessante é transformar crianças em pequenos detetives, em pesquisadores incrédulos, entusiasmados com a descoberta da verdade, ou, em termos acadêmicos, ensinar desde o início o valor do paradigma circunstancial.

E o que fazer com a história? As TICs servem para ela?

Depende.

O desenvolvimento histórico vai mais além da linha do tempo simples com a qual geralmente sintetizamos grandes períodos. Esse recurso pode servir como um esqueleto, mas é mais interessante recorrer a fontes literárias, cinematográficas, artísticas, antropológicas e de ensaios para reconstruir uma época como arqueólogos. Trata-se de materiais que,



inclusive, podem ser encontrados e baixados pelos mesmos dispositivos móveis. Às vezes, os sites têm tudo elaborado, mas de forma esquemática, como acontece com os livros escolares. Então, eles devem ser tomados como base e desconstruir, incorporar mais de uma posição, especialmente na escola secundária, e contribuir desde o cinema e outras fontes para dar densidade e drama ao relato histórico. A pior coisa que podemos fazer é usar as TICs para simplificar, com predominância da velocidade, a complexidade dos processos sociais.

No itinerário do crescimento e da aprendizagem, com a chegada da puberdade, o horizonte infantil muda. Tais são as mudanças que, como acontece aos quatro anos de idade, meninas e meninos renovam um horizonte de introspecção, do “eu”, do reconhecimento das transformações corporais. Mas os adolescentes têm compor-

tamentos paradoxais: eles provavelmente não querem mostrar seu corpo ao parente mais próximo, contudo, tendem a expô-lo no *Instagram* para se comparar aos colegas, para serem reconhecidos e até para imitar a estrela da moda. É um momento de risco e a era digital também tem seu lado sombrio: exposição, consumismo, perversão. Os corpos infantis, sua integridade, são valiosos demais para que sejam submetidos a riscos. Vivemos em uma cultura que passou da ideia de que a fotografia roubava a alma à exposição desinibida de toda a vida pessoal no que chamo de “o livro dos rostos” ou Facebook (Entel, 2016). Como ocorre em outros âmbitos da vida cotidiana, o controle e a proibição, com parâmetros externos, raramente criam normas e comportamentos duradouros. Vale, nesse sentido, a presença e, principalmente, o exemplo, a palavra, a ação conjunta. Se quisermos uma sociedade melhor, se o resgate do humano é o fundamental, teremos que propiciar esses ideais na infância.

A imaginação e o assombro

Há muitos anos, dizíamos que as escolas tinham que ser transformadas em centros de produção de trabalho intelectual, que era preciso mudar a dinâmica (centro não é verticalidade) e as atividades em si, que saber não consistia em repetir os discursos impostos (Entel, 1988). Defendíamos a necessidade de elaborar informações de forma criativa, e que algumas disposições do ser humano deviam ser estimuladas especialmente, entre elas, a capacidade de imaginar e surpreender.

Se um dispositivo TIC for configurado como um manual escolar em 3D, não valerá a pena denominá-lo inovação. Se as ferramentas de ensino buscam pouca utilização do talento, da reflexão, da recrea-



ção, elas também não servem. Se os dispositivos somente anunciam a consistência do narcisismo, menos ainda.

Dissemos que a maré nem sempre se produz junto com o ensinar a nadar. Conhecer o processo de produção de qualquer discurso (de palavras, imagens, desenhos ou esquemas, de TIC ou de qualquer outra expressão) costuma envolver a quebra da naturalização e abrir o caminho para a busca, o aprofundamento e a apropriação.

Mas há algo que é essencial: dentro da estrutura das sociedades que se dizem transparentes, isto é, que criam dispositivos para que tudo possa ser controlado, é bom que as crianças saibam que há sempre algo de mistério, de desconhecido para se desdobrar, de novidade para assumir, ideal para procurar.

Como dizia Saint-Exupéry: “O essencial é invisível aos olhos”. Sem aludir a nenhuma espiritualidade religiosa ou mística, vamos pensar e transmitir às crianças que há sempre algo insondável, algo a descobrir, que nem tudo está feito, ganho ou perdido. Para que os componentes que emergem da cultura digital acompanhem a criatividade humana, eles devem abandonar por um momento sua faceta de controle total ou resultado imediato; reconhecer que os dispositivos são históricos, como a imprensa revolucionária em sua época, que a apropriação do digital deve considerar a equidade e não apenas o mercado, a natureza e não apenas a robótica, o abrir horizontes e não apenas o fechamento esquemático. Isso será valioso e se tornará uma lente de aumento interessante para colaborar nos jogos, para prever o futuro, para continuar inventando sempre preservando o bem comum.

Referências bibliográficas

- Castells, M. (2001). *La era de la información. Economía, sociedad, cultura*, Vol. I La sociedad red, Siglo XXI editores, México.
- Deuze, M. (2006). Participation, remediation, bricolage: Considering principal components of a digital culture. *The Information Society*, 22(2), 63-75.
- Entel, A. (1988) *Escuela y conocimiento*, Flacso, Buenos Aires.
- Entel, A. (2008) “El arte como principio educativo” em *La infancia y el arte*, Fundación Walter Benjamin – Fundación Arcor, Buenos Aires.
- Entel, A. (2010) “Enseñar historia a los más chiquitos” em *Infancias: Varios Mundos. Imágenes y miradas de la Patria*, FWB-Fundación Arcor, Buenos Aires.
- Entel, A. (2006) “El asombro. Una experiencia primordial” em *Infancias: Varios Mundos. Los más chiquitos*, FWB-Fundación Arcor, Buenos Aires.
- Entel, A. (2016) *Robar el alma*, Aidós, Buenos Aires.
- Guattari, F. & S. Rolnik. (2006). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Traficantes de sueños, Madrid.
- McLuhan, M. (1985) *Guerra y paz en la aldea global*, Planeta-Agostini, Barcelona.
- Morozov, E. (2013). Internet, la política y la política del debate sobre internet. Em BBVA, *Cambio, 19 ensayos fundamentales sobre cómo Internet está cambiando nuestras vidas*. OpenMind, Madrid, pp. 154-165.
- Ricaurte, P. (2013). “Pedagogía de pares.” Em Aranda, D., Creus, A. e Sánchez Navarro, J. (Eds.). *Educación, medios digitales y cultura de la participación*. UOC Press, Barcelona.
- Ricaurte, P. (dezembro de 2014). “MOOC y experiencias de enseñanza-aprendizaje en línea”. Primeiro Fórum de Alfabetização Midiática e Informacional na América Latina e Caribe. México: UNESCO-UNAM-UAB.(ponencia)
- Williams, R. (1980) *Marxismo y literatura*, Península, Barcelona.



ENTREVISTA COM MARCELA CZARNY

Usos de tecnologias na infância. Como os adultos entram nesse vínculo

Por **Lucila Chiesa**



Marcela Czarny é fundadora e presidente da Asociación Chicos.net e foi participante ativa da formação da RedNATIC, uma rede de organizações da América Latina comprometidas com a promoção dos direitos de meninos, meninas e adolescentes para o uso seguro e responsável das TICs. Ela conta com uma vasta experiência em design e implementação de projetos vinculados à educação, aos meios de comunicação e às novas tecnologias. É autora de várias publicações e conta com diversas participações em eventos internacionais e meios de comunicação em massa.



O avanço das tecnologias e sua inserção em nossas vidas, especialmente das crianças, ocorre em um ritmo impensável. Parar para refletir sobre seus usos, suas formas de consumo e como elas influenciam na educação das crianças é crucial nestes tempos. Em relação a essas questões, realizamos uma entrevista com Marcela Czarny, fundadora e presidente da Chicos.net, uma ONG que trabalha desenvolvendo programas e conteúdo que promovem o direito de meninos, meninas e adolescentes de acesso a informações de qualidade.

Para começar, nos interessa entender: o que é para vocês a Cultura Digital?

Há dez ou quinze anos, a pergunta com que todos se preocupavam era: como faço para que meu filho não corra muitos riscos no novo mundo tecnológico? Foi assim que começamos a trabalhar para tentar descobrir como fazer com que as crianças tenham proteções na internet. Com o passar dos anos, entendemos que, se as crianças estão na internet, elas também são responsáveis pelo seu uso. Para que ocorra o que chamamos de “uso responsável das tecnologias”, era preciso buscar o empoderamento e as crianças precisavam começar a pensar em si mesmas como sujeitos ativos dentro do mundo digital. Nesse momento, ampliamos o paradigma em relação ao que é a Cidadania Digital. Ou seja, as crianças têm direitos e deveres na rede, tal como as empresas, instituições etc., que têm direitos e deveres e não podem fazer o que bem entendem. A partir do instante em que as crianças estão dentro de uma plataforma, elas têm responsabilidades. Por isso, começamos a trabalhar com o que é a Cidadania Digital. Isso nos levou a questionar o que chamamos de “alfabetização digital”. Assim, incluímos a necessidade de empoderar as crianças para fazer um uso inteligente das redes. Esses dois componentes juntos formam o que chamamos de Cultura Digital, e aí entra nosso mundo inteiro.

Em sua opinião, qual é o papel dos adultos para promover um uso responsável das redes?

Trabalhamos com pais e professores. Dizemos a todos eles que as crianças questionam e pesquisam nas redes, mas que, sozinhas, elas têm um limite. São habilidosas do ponto de vista tecnológico, mas não sabem usar os dispositivos de um modo responsável e inteligente, e se apropriam até aí. O papel dos adultos é, em primeira instância, assumir que não temos a mesma capacidade de uso tecnológico, mas somos os responsáveis e temos a capacidade de desenvolver projetos. Como pensamos nisso, como incluímos essa habilidade tecnológica e onde. Discernir entre o que está bom e o que não está, a transmissão de valores. Tudo isso é próprio dos adultos e é muito importante que não deleguemos essa tarefa, pois as crianças sabem mais de tecnologia. Às vezes, temos a sensação de que, porque não somos do mundo digital, então não devemos nos intrometer e deixamos que eles façam o que sabem. A verdade é que poder nos questionar para que serve a tecnologia, poder dar a ela o valor que a família ou a instituição atribuem, é uma responsabilidade inalienável dos adultos e não tem



“... as crianças têm direitos e deveres na rede, tal como as empresas, instituições etc., que têm direitos e deveres e não podem fazer o que bem entendem. Por isso, começamos a trabalhar com o que é a Cidadania Digital...”

a ver com o fato de sabermos usar mais ou menos um computador. Muitas vezes, quando dizemos isso aos pais, eles ficam contentes.

Como você acha que a tecnologia pode contribuir com o desenvolvimento e a qualidade de vida das crianças?

Acredito que as tecnologias contribuam, mas com muitos “disclaimers”. Por exemplo, o primeiro projeto que fizemos foi com crianças que estavam internadas em hospitais por problemas de saúde de longo prazo. Levamos os computadores a elas e as conectamos com suas antigas escolas. Geramos uma conexão importantíssima. Este é um exemplo, dentre muitos, de como acredito que a tecnologia seja bem utilizada. Agora, sabemos que existem situações nas quais isso não acontece, e as tecnologias não são usadas de maneira construtiva. Por isso, é preciso ser crítico em relação ao uso delas. Isso pode ajudar no desenvolvimento humano; não tenho dúvidas de que o acesso horizontal à informação permite sua comunicação com pessoas de todo o mundo também. Agora, quem aproveita isso?

Por isso é importante que os adultos não percam seu papel na relação com as tecnologias. Somos nós que incorporamos o valor à tecnologia. Se fizermos um uso crítico, racional e valorizador de tudo isso, será muito bem-vindo. Porque a tecnologia sempre serviu no mundo, pois melhorou nossa capacidade de comunicação, saúde e transporte. A questão sempre é o lugar em que a colocamos. A sociedade é quem deve decidir, e não a indústria de tecnologia. Aprenda a programar para que não lhe programem, para que possa ser um cidadão crítico do momento. Para que estudamos história na escola? Para entender a atualidade e o mundo onde vivemos. O mesmo acontece com a tecnologia. É importante entendê-la para saber como ela passa por nós.

Acredita que as tecnologias e, em especial, os dispositivos estejam incentivando o consumismo?

Acredito que precisamos ter cuidado porque estão tomando decisões por nós. Há momentos em que as tecnologias salvam sua vida, encurtam as distâncias, dão acesso a uma quantidade tremenda de informações. Mas é preciso ter cuidado e ser crítico, pois não é por isso que precisam nos vender o último modelo de tudo o que existe. Não podemos perder nossa capacidade de discernimento; devemos ser racionais e analisadores. Quando a balança pende mais para o outro lado e deixamos de escolher, é preciso saber parar. Acontece na sociedade com tudo e, obviamente, chega à tecnologia.

Para as crianças, em especial, o acesso é diferente. Pois eles provavelmente navegam em lugares que nem sabemos. Acredito que a família precise dialogar e definir quais são os valores de seu uso. Para que comprar e quando. Com que idade devemos comprar o primeiro celular. Que ele não seja dado pela publicidade no dia a dia da criança. Que faça parte de uma negociação e de uma decisão interna da família e não tenha a ver em alimentar a alienação gerada pelo consumo. Devemos pensar onde paramos, seja como instituição familiar ou escolar, diante da tecnologia. Debater com as crianças, também, e nos ater aos benefícios e às consequências que isso acarreta. Reitero: a tecnologia sim, mas não a qualquer preço.



RESUMO

As crianças de zero a três anos e o mundo digital

De **Claudia Mascarenhas Fernandes - Evelyn Eisenstein - Eduardo Jorge Custódio da Silva**

Disponível em:
www.essemundodigital.com.br

A Rede ESSE MUNDO DIGITAL surgiu como um Projeto do Centro de Estudos Integrados Infância, Adolescência e Saúde - CEIIAS - e tem como objetivo promover debates sobre como transformar o mundo digital numa fonte mais Ética, Segura, Saudável e Educativa.
www.essemundodigital.com.br

Qual é a idade para que uma criança comece a ter acesso a jogos on-line, vídeos e filmes? O smartphone pode ser considerado “brinquedo” ou ser usado como “distração”? Quais são as consequências, a curto e longo prazo, no desenvolvimento cerebral e mental das crianças que têm acesso às telas de televisões, notebooks ou celulares? Qual é a importância do “tempo diante das telas” na fase mais importante de seu crescimento e no início do descobrimento do mundo ao redor?

Esses são alguns dos temas que surgiram entre os profissionais que abordam o desenvolvimento e a educação infantil e, ao mesmo tempo, é uma preocupação dos pais, que não sabem como se adaptar à irrupção das novas tecnologias na vida cotidiana de seus filhos. Tais temas são abordados no artigo (e no site mencionado) como o início de uma conversa a ser aprofundada por cada um.

O texto retrata algumas consequências da exposição das crianças menores às telas e meios digitais, tais como “o corpo fica fora de ação”, “o corpo fica sem sentir”, “o bebê está sozinho, sem referência a quem cuida dele”, entre outras.

Por fim, conclui dizendo que o uso dos meios digitais por crianças de zero a três anos de idade, período fundamental do crescimento e do desenvolvimento mental é prejudicial e, portanto, não se recomenda o oferecimento do telefone celular ou do smartphone como “brinquedo” ou “distração” nessa etapa da vida.



1. Claudia Mascarenhas Fernandes: Psicóloga, Psicoanalista, Doutora em Psicologia Clínica USP-SP, Diretora Clínica do Instituto Viva Infância e ambulatório do bebê, especialista em psicopatologia do bebê (Univ. Paris-Nord). Membro do espaço Moebius Psicanálise, RNPI, cippa, MPASP.

2. Evelyn Eisenstein: Professora Associada de Pediatria e Clínica de Adolescentes da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Membro do Departamento Científico da Adolescência da SBP, Sociedade Brasileira de Pediatria e Coordenadora do Projeto Rede ESSE Mundo Digital, www.essemundodigital.com.br

3. Eduardo Jorge Custódio da Silva: Médico Neuropediatra da Metaclínica e Neurofisiologista do Hospital Universitário Pedro Ernesto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Da Sociedade Brasileira de Pediatria e Coordenador do Projeto Rede ESSE Mundo Digital, www.essemundodigital.com.br

CORPOS, INFÂNCIAS, REDES

Conexões virtuais, desconexão corporal?

Por Celeste Choclin



Celeste Choclin é licenciada em Ciências da Comunicação (FCS-UBA), periodista, mestre em Comunicação e Imagem Institucional (FWB-UCAECE) e atualmente está prestes a defender sua tese de doutorado em Ciências Sociais sobre Comunicação e expressões do Teatro Comunitário na América Latina. Além de seus escritos acadêmicos, ela é colaboradora da revista Kine, especializada em corpo e movimento.



Hoje, as novas tecnologias atravessam a vida cotidiana de adultos e crianças. Elas permitem novas conexões e comunicações, modos diferentes de percepção, de acesso a fontes de informação. No entanto, certo fascínio e otimismo exacerbados dominam o ambiente e, por vezes, nos fazem perder de vista que, no andar do avanço tecnológico ilimitado, certas desconexões vão ficando pelo caminho. Quando o celular, o console, o tablet, diversos aplicativos ou redes sociais se colocam em um lugar de protagonismo e seu uso tende a ser permanente, devemos questionar o que fica fora e os modos de compatibilizar essas práticas com o mundo presencial.

Podemos pensar em diferentes situações cotidianas onde as novas tecnologias ocupam um lugar central dos momentos de ócio das crianças:

Situação 1: Julieta tem oito anos e envia uma mensagem para uma amiga de sua classe, combinando de se encontrarem em um jogo virtual, onde cada uma



tem seu nome de usuário e passam por diferentes cenários. Assim, luci432 e patricia1333 se vestem e arrumam a casa sempre juntas. Juntas? Qual é o limite entre o mundo real e o mundo virtual?

Situação 2: Manuel tem dois anos, não para de se mexer, quer explorar, experimentar, errar e tornar a fazê-lo, no entanto, é provável que chegue à quietude tão desejada por seus pais: eles lhe deram um celular velho com o qual ele brinca sem parar. Agora anda por toda a casa, mas com os olhos baixos, concentrado nas imagens que passam pela tela. Se os celulares e tablets tiverem um uso cada vez mais prematuro, que lugar resta para a exploração sensível, própria dos primeiros anos de vida?

Situação 3: Simón chora desconsoladamente. Como castigo por uma nota baixa na escola, seu pai o proibiu de usar o videogame à tarde, justo quando havia chegado a um nível tão alto depois de jogar todos os dias por três meses. Hoje, ele não pode fazer isso e, por mais que tenha muitos brinquedos que usava antes de ganhar o “Play”, não sabe o que fazer. Será que se esqueceu como se brinca com os outros brinquedos?

Situação 4: Lola, com 10 anos, tem um celular e criou um grupo do WhatsApp com seus amigos do colégio. Logo descobre, com preocupação, que aquilo o que compartilha no colégio não é o que se replica no grupo, e alguns colegas aproveitam o anonimato oferecido pelas redes para ridicularizar uma colega da sala. Outras crianças que ela não conhece entram no grupo, participam da perturbação coletiva e começam a brigar em uma dimensão que parece não ter fim. Ao chegar em casa todos os dias e olhar o aplicativo, ela encontra mais

300 mensagens. Como é possível chegar a um acordo e dialogar com sinceridade entre tantas pessoas de uma vez?

A ideia da escrita atual é poder analisar os usos das novas tecnologias. É claro que não se propõe ter um olhar apocalíptico, nem se pretende negar as enormes possibilidades de acesso, incluindo as mudanças que as tecnologias produzem na percepção e na construção do sentido, mas problematizar os usos quando são abusivos e deslocam para outras experiências.

Percepção sensível: somente a visão?

O sentido da visão hoje se impõe fortemente em relação a outros sentidos, por meio de um mundo mediado por imagens a partir de diferentes dispositivos (celulares, consoles de videogame, computadores) que atraem os menores cada vez mais cedo. Essa exacerbação da visão sobre os demais sentidos data do início da modernidade e se aprofunda na atualidade. Longe do tato, do paladar e do olfato; sentidos que proporcionam certa proximidade, a visão se privilegia como um sentido que remete à distância, à contemplação, à supremacia da razão. Conforme afirma Le Breton em *El sabor del mundo*: “Estamos imersos na ilimitada profusão da visão. A visão é o sentido mais constantemente solicitado em nossa relação com o mundo.” Curiosamente, esse sentido predominante no mundo ocidental pode registrar apenas a superfície: “A visão é um sentido ingênuo, pois está aprisionada nas aparências, ao contrário do olfato ou da audição, que desmascaram o real por baixo dos trajes que o escondem... A visão transforma o mundo em imagens e, portanto, facilmente em espelhismos”.

Mas além dos problemas de saúde relativos ao excesso no consumo de imagens, como o aumento da miopia e do astigmatismo nas crianças, a onipresença desse sentido, que privilegia distâncias, produz outros inconvenientes: afasta-nos da experiência sensível.

Le Breton (2006) afirma que a condição humana é corporal e as percepções sensoriais nos permitem perceber o mundo e dar-lhe significado: “Ao nascer, a criança percebe o mundo como um caos sensorial, como um universo onde as qualidades, intensidades e dados se mesclam... Depois de semanas e meses, vagarosamente todo esse magma se organiza em um universo compreensível... O sensorial torna-se um universo de sentido onde a criança constrói suas referências, vai além de si mesma, se abre para uma presença sensível no mundo”. Os primeiros sentidos que ela experimenta desde vida intrauterina, e que lhe darão significado ao nascer, são o tato e a audição através do contato e da voz da mãe, enquanto a visão ocorrerá mais tarde.

Essa experiência sensível com a que as crianças costumam interagir e compreender o mundo que as cerca apela à memória, ao emocional e à construção da identidade. O pensador francês afirma que o olfato e, por inclusão, o paladar, são sentidos que evocam lembranças: “A memória olfativa se inscreve no longo prazo; é uma pegada da história e da emoção reavivada pelas circunstâncias. Sempre impregnado de afetividade, o olfato é um meio de viajar no tempo para eliminar as migalhas da existência.” Enquanto a audição é direcionada diretamente para a intimidade, o tato estabelece uma relação com o ambiente que permite perceber e interpretar texturas, temperaturas



“...Interconexões, dispositivos portáteis, dados móveis e um corpo cada vez mais sedentário. Do fascínio à reflexão, no abismo por um acesso ao mundo virtual desde cada vez mais cedo, não se perde nada no caminho?”



“... O sentido da visão hoje se impõe fortemente em relação a outros sentidos, por meio de um mundo mediado por imagens a partir de diferentes dispositivos (celulares, consoles de videogame, computadores) que atraem os menores cada vez mais cedo...”

e rugosidades. Hoje falamos do *touch*, mas o que se toca é uniforme, todas as telas são iguais, portanto não podemos dizer que os objetos táteis podem substituir o toque, nem que a proliferação de sons e o acesso a várias melodias possam substituir as diferentes situações de escuta. Nenhum bate-papo substitui a conversa, da mesma forma que, embora pareça óbvio, um emoticon que lança um beijo não é o mesmo que um abraço, e um jogo individual no videogame não utiliza o mesmo arsenal sensível que as brincadeiras em uma praça.

Claro que a visão é um sentimento maravilhoso, o problema é quando sua onipresença é imposta aos demais sentidos. O dramaturgo brasileiro Augusto Boal, em seus laboratórios teatrais, propôs a realização de exercícios com os olhos fechados, como conta em *O Arco-Íris do Desejo* (2004): “Na vida cotidiana, a função dos olhos é tão variada que os outros sentidos se resignam, desistem. Eles são menos solicitados e acabam por se atrofiar. É preciso restaurá-los em sua plenitude. Fechando os olhos, desenvolvemos os demais sentidos, harmoniosamente, usando a especificidade de cada um... No corpo humano, todos os sentidos se interpenetram. É preciso desenvolvê-los no presente e no passado porque os sentidos têm memória.” Uma memória que impulsiona a imaginação imprescindível na infância e, muitas vezes, deslocada na idade adulta: “Imaginar é criar algo novo a partir de coisas já conhecidas. A imaginação mescla as memórias e segue adiante. Irei me atrever, inclusive, a dizer que a imaginação é a memória transformada pelo desejo. Uma é retrospectiva; a outra, prospectiva.”

Vamos nos sentar!

Le Breton (1995) sustenta, em outro de seus livros, *Antropología del cuerpo y Modernidad*, que em nossa cultura ocidental o corpo aparece a partir de um lugar de passividade. Desde a Modernidade, configurou-se uma “humanidade sentada”, onde o plano emocional e sensível se fecha para priorizar o conhecimento racional. A educação tomou essa concepção, a de um corpo sentado olhando para frente durante horas. Ele se vê, por exemplo, na grande mudança que implica para as crianças a passagem do ensino infantil para o ensino primário, onde o lúdico e a expressão do corpo se abandonam para dar lugar a um corpo praticamente sem movimento. A própria diagramação dos espaços escolares em salas reduzidas, com apenas um professor para grupos numerosos de 30 ou 40 alunos condiciona esse modo de ensino, onde a informação se dirige à mente e pouco envolve o corpo. No entanto, esse modo de passividade corporal limita o processo de ensino. Em *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (2004), diz: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades de sua produção ou de sua construção”. E essa construção se potencializa com o movimento corporal. A criatividade é evasiva e precisa de movimento, da possibilidade de sair de uma postura estática para voltar a ficar enriquecida.

A proposta de jogo das novas tecnologias também segue essa lógica de corpos sedentários. Por isso, a quantidade de horas sentados no colégio somam-se as brincadeiras onde as crianças permanecem praticamente na mesma posição, à qual não apenas resulta em problemas físicos (obesidade infantil, diabetes, problemas na coluna, entre outros...), mas também vai construindo a própria imaginação que se



desenvolve em movimento, no contato com os outros, nos deslocamentos e na interação com o ambiente.

Falamos da proliferação da visão como um sentido onipresente, da passividade corporal. Também é preciso mencionar a experiência com o lado de fora. Richard Sennett, em *Carne e Pedra*, assinala que desde a passividade no consumo dos meios à comodidade do automóvel e ao uso dos espaços isolados do ambiente como shoppings ou condomínios fechados, o indivíduo vai perdendo os laços com o ambiente. Na vivência das realidades simuladas, afirma Sennett, se estabelece uma divisão entre o representado e a experiência vivida e isso gera indiferença, uma relação passiva com o lado de fora. Fechadas cada uma em uma casa, as crianças brincam sem contato com o mundo externo e, muitas vezes, passam mais horas diante de telas do que com seres reais. Além disso, enquanto os personagens correm, saltam e vagam pelos mais diversos circuitos, o corpo dos jogadores permanece quieto.

Discursos carregados de um excesso de otimismo em relação ao uso de videogames veem nestes o refúgio necessário para as crianças, protegendo-as de um mundo externo cada vez mais perigoso. No entanto, o perigo maior é o de produzir um isolamento que atente contra a capacidade de sociabilidade de cada ser humano. Justamente o próprio do sujeito é interagir, sair, ter curiosidade, ultrapassar obstáculos... Segundo mostra Le Breton, a relação com o ambiente é fundamental para o ser humano: “Na origem de toda a existência humana, o outro é a condição para o sentido, isto é, o fundamento para o laço social. Um mundo sem os demais é um mundo sem laços, destinado à ausência de sentido.”

Ser usuário: limitados a um clique

Nos novos dispositivos eletrônicos opera a dinâmica de ação-reação. Com grande sofisticação no lugar da produção, os jogos on-line e videogames limitam a resposta do usuário. Tal como a lógica do consumo, parece, então, que a criatividade vai se deslocando das crianças para os produtos e sua estratégia de venda. Na maioria dos casos, um jogo regulamentado é criado, onde a criatividade se dá quase exclusivamente na emissão (jogos com desenhos muito elaborados, imagens 3D, labirintos complexos, ambientes quase reais, imagens envolventes), e as crianças apenas eles têm a possibilidade de decidir se vão atirar ou não.

É claro que essa lógica desenvolve a velocidade da reação, o que é muito interessante, mas nem todas as respostas obede-



cem à lógica da velocidade. A reflexão, a imaginação e a criação muitas vezes não se limitam aos segundos estipulados e, quando são cronometradas, essas possibilidades costumam ser restritas.

Por outro lado, muitos dos jogos mais bem-sucedidos propõem uma espécie de continuação com os mandatos da idade adulta, como se a infância fosse uma espécie de preparação para um mundo onde o trabalho e a produtividade são devidamente valorizados em detrimento do prazer, onde o ócio está ligado ao consumo e se estabelece uma forte divisão de papéis entre homens e mulheres, entre outras questões... Assim se elabora uma série de jogos on-line para meninas: “Você

quer comprar até ficar exausta e sem acabar com sua conta bancária? Compras virtuais ao resgate! Na série *Personal Shopper*, você precisa usar seu olhar para a moda e encontrar objetos em todo o mundo, para clientes internacionais exigentes que pagam muito bem. Parece ser o trabalho perfeito, certo? Pratique aqui mesmo!”

Assim como se responde ao estímulo a partir de um clique, com essa facilidade os grupos virtuais se formam separados especialmente em questão de minutos e desarmam ou excluem qualquer membro somente com o apertar de um botão. Manuel Castells (2009), em *O Poder da Comunicação*, estuda a lógica das redes (empresariais, financeiras, tecnológicas, sociais) como novos modos de organização e configuração do poder na sociedade contemporânea. Uma das características dessas redes é que elas se baseiam na lógica de inclusão-exclusão. Essa lógica fechada contradiz o imaginário de uma espécie de abertura ilimitada através dos novos dispositivos eletrônicos, mas podemos argumentar que as comunidades de pertencimento continuam a operar, mas não são mais fortalecidas a partir da territorialidade, de uma ida e volta presencial, mas da conexão-desconexão.

Isso faz parte de um dos problemas dos grupos armados de aplicativos muito usados, como o WhatsApp, onde grupos são feitos e desfeitos, e pessoas são adicionadas ou bloqueadas com a frieza pos-



*“... No corpo humano, todos os sentidos se interpenetram. É preciso desenvolvê-los no presente e no passado porque os sentidos têm memória.”
Uma memória que impulsiona a imaginação imprescindível na infância e, muitas vezes, desalojada na idade adulta...”*

sibilitada pela mediação tecnológica. Muitas vezes, são formados grupos muito grandes que vão perdendo o ponto de encontro, ao mesmo tempo em que estabelecem redes de conversas paralelas difíceis de acompanhar e pensar desde a própria base dos processos de comunicação: a ideia de compartilhar.

Videogames: vou atirar em você, vou matar você

Os videogames se inseriram como os brinquedos favoritos entre crianças e adultos. Eles existem entre os mais diversos tipos: esportes, estratégia, educativos, lúdicos, de fantasia. Mas a atenção está voltada para os chamados jogos de “ação”, onde a violência é o fio condutor. Essa indústria, que hoje gera mais dinheiro do que a indústria cinematográfica, baseia grande parte de seu sucesso de vendas em jogos, muitos dos quais são extremamente violentos. Com uma grande produção e cenas de extremo realismo, uma nova geração de jogos ultraviolentos nascida na década de 90 hoje é coroada como “a estrela do mercado”. Esses jogos envolvem totalmente o jogador em um mundo onde a violência é mórbida e cruel. A Anistia Internacional vem elaborando relatórios sobre a violação dos direitos humanos em jogos onde tudo parece ser permitido: dirigir em alta velocidade e atropelar uma pessoa com de-



“... Na vivência das realidades simuladas, afirma Sennett, se estabelece uma divisão entre o representado e a experiência vivida e isso gera indiferença, uma relação passiva com o lado de fora. Fechadas cada uma em uma casa, as crianças brincam sem contato com o mundo externo e, muitas vezes, passam mais horas diante de telas do que com seres reais...”

ficiência, uma mulher idosa ou uma mulher grávida; excesso de tiros, facas, sangue; cabeças degoladas ou zumbis massacrados, e quanto mais você mata, mais prêmios são concedidos. A tortura é promovida e se exerce um tratamento racista ou xenofóbico.

Um trabalho realizado na Universidade de León (Espanha) sobre a influência dos videogames na violência escolar argumenta que, ao contrário dos filmes de ação, o que acontece com os videogames é que o jogador não assiste às mortes do lado de fora, mas é quem executa as ações: ele é quem mata. Sem possibilidades intermediárias, os jogos constroem um universo no qual a única alternativa é matar ou ser morto, comer ou ser comido, ganhar ou perder. A partir de uma lógica que promove apenas a velocidade, própria do estímulo condutor de ação-reação, não resta tempo para refletir e a capacidade de concentração vai se degradando: “Tudo é instantâneo, rápido, meteórico. O toque de um botão produz um efeito imediato. Tocando uma tecla consigo obter um resultado instantâneo. O problema é quando essa necessidade criada, essa demanda gerada nos videogames, se transfere para outros campos do ser humano. O esforço e o trabalho constantes que envolvem estudar ou pesquisar um fenômeno, a capacidade que envolve aprender a diferenciar a gratificação imediata de quase todas as ações humanas, se transformam em fonte de frustração permanente e de aborrecimento constante. Se algo não é conquistado imediatamente, torna-se um “aborrecimento”. Os objetivos de longo prazo deixam de fazer sentido num contexto em que tudo parece acontecer de forma fugaz e com pouco esforço... configura-se uma visão da vida e do meio ambiente dominada pela compulsividade, pelo imediatismo”, assinalam Enrique Javier Díez Gutiérrez, Eloísa Terrón Bañuelos e Javier Rojo Fernández, autores do trabalho.

Por outro lado, é interessante assinalar os papéis que esses jogos delineiam; uma mistura dos quadrinhos e dos filmes de ação. Há uma exaltação do homem rude, forte, musculoso, sem escrúpulos e emoções, e de uma mulher que, seguindo esse protótipo, se destaca por suas curvas exageradas, uma espécie de símbolo sexual que ousa tudo, não teme e nunca dúvida. Esses estereótipos pouco ajudam no desenvolvimento de uma infância saudável.

Conectados, mas não abobados

As novas tecnologias nos permitem explorar áreas anteriormente inimagináveis, um mundo ao alcance das mãos, a possibilidade de conhecer outras pessoas, de conectar cidades menores com grandes centros urbanos e abrir novos horizontes. Entretanto, além dos discursos meramente otimistas que caracterizaram grande parte do início deste século, consideramos que as tecnologias não são um fim por si só, mas um instrumento a serviço da nossa vida, que é real, material e concreta. Muitas vezes, nos usos dados às tecnologias, são reproduzidas lógicas de nossa sociedade, como o individualismo, o consumismo, a violência...

Curiosamente, os proprietários das principais empresas de dispositivos eletrônicos, em entrevistas publicadas em diferentes mídias, afirmam que não permitem que seus filhos entrem em contato com suas próprias criações ou limitam fortemente seu uso e, ao contrário, possuem salas com jogos tradicionais e livros. Um dos casos mais



simbólicos é o do fundador da Apple, Steve Jobs, que não permitia que seus filhos usassem um de seus produtos mais populares: o iPad.

Obviamente, é nossa prática diária que deve substituir o lugar da tecnologia como um fetiche, para colocá-lo em jogo como uma ferramenta a serviço de nossa existência. Fazer um consumo responsável deste ambiente maravilhoso, que nos proporciona infinitas possibilidades de aprender, interagir, descobrir, criar, comunicar, ouvir e debater com a infinidade de vozes que habitam o nosso planeta. E, para isso, o acompanhamento das crianças por parte do mundo adulto é fundamental.

Por outro lado, também devemos ser capazes de combinar a experiência on-line com a vida off-line ao estimular encontros com os outros; recuperar essa ideia de jogo sem mais objetos do que a imaginação; a conexão com experiências artísticas, onde a partir da expressão e da criatividade as crianças sejam mais do que usuários, sejam protagonistas. E promover vivências ao ar livre, onde o corpo deixe seu lugar de passividade para patinar, andar de bicicleta, superar obstáculos, correr com uma bola, pular corda, sentir o sol e a brisa na pele, sentir o cheiro da grama e tocar a terra, brincar com areia, com diferentes texturas, e fazê-lo com os outros, pois isso faz parte do nosso instinto vital.

Para continuar lendo

- Boal, Augusto (2004). *El arco iris del deseo*. Barcelona: Alba editorial.
- Castells, Manuel (2009). *Comunicación y poder*, Madrid: Alianza Editorial.
- Díez Gutiérrez Enrique Javier, Terrón Bañuelos Eloína, Rojo Fernández Javier, "Violencia y videojuegos", *Revista Etic@net*, Año 1, Nº 0, Granada, dezembro de 2002.
- Etxeberria Balerdi, Felix "Videojuegos violentos y agresividad" *Revista Interuniversitaria*, núm. 18, 2011, Sevilla, Espanha.
- Freire, Paulo (2004). *Pedagogía de la autonomía*, São Paulo: Paz e Terra.
- Le Breton, David (1995). *Antropología del cuerpo y Modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Le Breton, David (2006) *El sabor del mundo*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Sennett, Richard (1997), *Carne y piedra*, Madrid: Alianza Editorial.



Roxana Morduchowicz é doutora em Comunicação, especialista em cultura juvenil e autora, entre outros, do livro *Los chicos y las pantallas*. (Fondo de Cultura Económica, 2014)



A nova “autonomia” dos adolescentes*

Por **Roxana Morduchowicz**

Um mundo de telas

Uma afirmação redundante: as casas dos adolescentes hoje têm mais telas do que livros, jornais e revistas de papel.

Em geral, os adolescentes vivem em um mundo visual por decisão dos adultos. Isso porque a escolha de se ter mais telas do que materiais gráficos em uma casa é dos pais, que são aqueles que compram a tecnologia. Essas decisões nem sempre se devem por motivos econômicos: é mais barato comprar um livro do que uma terceira televisão, um jornal do que um segundo notebook, e uma revista do que um celular para cada membro da família.

Quando optam pela compra de um bem cultural, as famílias não pensam apenas na aquisição do objeto, considerando que também estão tomando decisões mais amplas sobre o tipo de casa em que desejam morar, sua posição diante das tecnologias, sua visão do tempo livre de seus filhos e suas prioridades em termos de formação. (Morduchowicz, 2008). Em outras palavras, uma casa com mais telas do que materiais gráficos reflete a inclinação dos pais por bens audiovisuais para o tempo livre de seus filhos e de si próprios.

A localização física dos meios em uma casa e a relação entre os espaços coletivos (sala de jantar/sala de estar) e individuais (quartos) também reflete a visão que os pais têm a respeito do papel dos meios de comunicação e das tecnologias na vida cotidiana da família e, em especial, dos filhos.

Hoje, muitos quartos de adolescentes cujos pais consentem com o consumo e contam com um diversificado equipamento tecnológico. Algumas pesquisas recentes mostram que o quarto de um garoto de classe média na Argentina tem pelo menos quatro telas, sendo que televisão, celular, notebook para escola, PlayStation e Wii são os mais presentes. (ADIRA, 2016).

Assim, o uso da tela, seja TV, computador, tablet ou celular, se desloca do uso familiar para o pessoal, do coletivo para o individual, do compartilhado para o solitário. De fato, o uso que as crianças fazem dos meios de comunicação e das tecnologias que têm em seus quartos é, em grande parte, solitário. O contexto de recepção se transfor-

O presente artigo se baseia no livro *Los adolescentes del Siglo XXI*, editado pelo Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2013

mou, pois o equipamento no quarto tem uma relação direta com o consumo *individual e solitário* das telas.

Esse principal equipamento do quarto acarreta em dois claros efeitos: um maior consumo (mais horas diárias de uso) e uma utilização mais solitária. Nos últimos cinco anos, gerou-se uma espécie de “*privatização*” dos consumos culturais. Em outras palavras, trata-se do uso mais privado, individual e isento da presença de outros com quem compartilhamos o ambiente. Por isso, não é de se surpreender que exista uma correlação positiva entre os adolescentes que contam com mais tecnologias em seu quarto e o tempo que eles passam com elas.

Os adolescentes, como dissemos, vivem em um mundo povoado por telas. Justamente por esse motivo, eles as escolhem para passar seu tempo livre. Entre essas telas, o que se destaca principalmente é o *celular*. Podemos prever que nos próximos anos, tal como acontece hoje na Europa e nos Estados Unidos, o telefone móvel não apenas será a principal tela dos adolescentes, mas também sua *única tela*. O celular, em seus diferentes formatos e alcances, está tão presente na vida dos adolescentes de classes socioeconômicas privilegiadas, quanto dos adolescentes das classes populares. Por seu caráter portátil, essa é a única tela que os acompanha 24 horas por dia e é a tecnologia que eles mais lamentariam perder. (ADIRA, 2016).

É claro que, por viver em um mundo povoado por telas, os adolescentes de hoje fazem tudo pela internet: buscam informações, ouvem música, assistem à televisão, consomem filmes e séries, fazem o dever de casa e se comunicam com os outros.

A vida diária das crianças hoje acontece através das telas.

Simultâneos e autônomos

As crianças com menos de 18 anos são a primeira geração que conheceu desde a infância um universo tecnológico extremamente diversificado.

A diferença entre os novos meios e os meios tradicionais não faz sentido algum para os adolescentes de hoje em dia. São os adultos que sentem as rupturas tecnológicas, os novos aprendizados que precisam adquirir e os novos usos sociais que devem fazer dos meios de comunicação. Atualmente, as crianças e os jovens se movem em um universo de dinamismo, fragmentação, imediatismo; um mundo em mosaico, de constante estímulo e simultâneo.

Com Güttenberg, no século XV, falou-se do passo que a sociedade dava da cultura oral para a escrita. No século XX, falou-se do enorme lugar que a cultura da palavra deu para a cultura da imagem. Hoje, no século XXI, falamos do passo da leitura linear para a percepção simultânea. Os adolescentes, em contato permanente com as telas, estão acostumados a relacionar, associar e comparar. Mas tudo isso com muito mais rapidez e fragmentação.

Alguns estudos internacionais discutem que a maioria dos jovens prefere os filmes de ação e se aborrece com os filmes que trabalham em amplo plano a subjetividade ou os processos íntimos. É possível interpretar que, diante das dificuldades de saber o que fazer com o passado e o futuro, as culturas jovens se dedicam ao presente, ao instante. A hiper-realidade do instantâneo, a velocidade da informação e a comunicação que propicia ao ouvido... A visão desconectada entre



“...Uma casa com mais telas do que materiais gráficos, reflete a inclinação dos pais por bens audiovisuais para o tempo livre de seus filhos e de si próprios...”

os acontecimentos se agrega à fragmentação com que os jovens se relacionam com os saberes. Existe uma imersão das novas gerações no presente. Costuma-se ver esse “presentismo” em relação aos traços estilísticos da sensibilidade mediática: predomínio dos filmes de ação e de efeitos reluzentes sobre as narrativas de amplo plano; a intensidade da comunicação instantânea possibilitada pela internet; a obsolescência programada dos produtos e das mensagens; a fugacidade das modas, da informação e das conversas. (García Canclini, 2007).

A prática do “zapping” é a manifestação mais evidente de um comportamento cada vez mais mosaico e simultâneo. As crianças de hoje em dia vivem em permanente fragmentação, provisionalidade, busca constante de imediatez e uma intensa sensação de impaciência. (Ferrés, 2000)

De fato, a chamada “geração multimídia” não se deve apenas à diversidade tecnológica de que ela dispõe, mas principalmente por seu uso simultâneo: enquanto assistem à televisão, navegam pela internet, ouvem música, se comunicam pelo celular e fazem o dever de casa. Além disso, ao navegar pela internet, eles sempre mantêm várias abas abertas de uma só vez. Por isso, receberam o título de “geração multitarefa” (ou “multitasking”, do inglês).

Grande parte dos adolescentes experimenta uma nova sensibilidade que, em muitos aspectos, choca e rompe com a sensibilidade dos adultos.

Um exemplo disso é a percepção particular que eles têm da velocidade e da sonoridade. Não apenas a velocidade dos carros, mas

também das imagens, do discurso televisivo, da publicidade e dos videocliques. (Martín Barbero, 2003).

As novas sensibilidades dos jovens e os novos modos pelos quais eles percebem o mundo são, possivelmente, a primeira marca de identidade juvenil do século XXI.

Os adolescentes dispõem de uma cultura em comum, própria e prolífica: música, sites da internet, páginas da web, vídeos do YouTube, rádios FM, quadrinhos e videogames especialmente criados para eles.

A relação dos adolescentes com as tecnologias possibilita que eles conheçam novos vínculos que estabelecem entre si e até mesmo com seus pais. Suas práticas explicam as novas dinâmicas familiares. O que eles fazem juntos e o que não fazem, as negociações, as



escolhas, as alianças, os conflitos, as discussões, os espaços e os tempos compartilhados têm muito a ver com a presença cada vez maior das telas nos lares. Além disso, até mesmo o isolamento do adolescente em seu quarto também é, para ele, uma maneira de construir sua identidade e se diferenciar de seus pais. (Pasquier, 2005).

Os adolescentes se contrastam e se comparam com seus pais, os enfrentam e às vezes negociam com eles, mas é difícil que os adultos atuem significativamente em relação a eles se não levam a sério as diferenças radicais e, em geral, a maior autonomia com que as crianças e jovens de hoje em dia desenvolvem suas vidas. (García Canclini, 2006).

A geração de 11 a 17 anos, como dissemos, é a primeira que conheceu, desde que nasceu, um panorama tecnológico muito diversificado. As crianças de hoje aprenderam, ao mesmo tempo, usar um controle remoto, um telefone celular e um computador. As conversas sobre um conteúdo audiovisual no YouTube se alternam com conversas sobre o último videogame, a música da semana ou as novas redes sociais que estão surgindo. Tudo isso faz parte de sua sociabilidade e sua vida diária. Em sua percepção, somente os livros exigem uma leitura sequencial e linear que difere das práticas simultâneas habituais que os adolescentes experimentam com as tecnologias.

Quais são os traços sociais dos adolescentes? As marcas juvenis são claras em relação às tecnologias: sair em grupo, ter uma sociabilidade coletiva, divertir-se, conhecer o que há de mais novo na música, assistir aos mesmos vídeos no YouTube, ter muitos “amigos” nas redes sociais, ser po-

pular na internet e consumir o mesmo conteúdo audiovisual que os outros estão consumindo.

Em resumo, tal como dizem os jovens franceses (Pasquier, 2005), “para ser um mesmo entre os outros, é preciso ser e fazer como os outros”: compartilhar dos mesmos consumos e práticas culturais.

É possível que os adolescentes de hoje assistam a um vídeo na internet mesmo que não gostem, apenas para poder trocar mensagens nas redes sociais durante a emissão do conteúdo. O comentário simultâneo e o recebimento compartilhado são, muitas vezes, mais importantes do que o conteúdo que eles veem e ouvem.

De fato, o principal uso que os adolescentes fazem da internet, pelo menos na Argentina, são as *redes sociais*. Nove em cada dez crianças de 13 a 17 anos têm um perfil em alguma rede social (Facebook, Instagram e Snapchat são os mais populares). Isso significa que o uso das redes sociais atravessa todas as classes e é o motivo principal pelo qual os mais jovens navegam pela internet. (Morduchowicz, 2013).

A enorme presença das telas em sua vida diária não significa que eles as escolham quando respondem “o que é um dia divertido”. A primeira opção para oito em cada dez adolescentes é *sair com os amigos*. Embora passem muito tempo em casa na companhia das tecnologias, se pudessem, as crianças escolheriam como opção para seu tempo livre uma vida social com os amigos fora de casa: a sociabilidade direta, face a face.

Os espaços de reunião com o grupo de colegas, tanto no mundo real como no universo virtual, são precisamente um elemento central para entender a formação da identidade juvenil. A cultura adolescente dificilmente pode ser entendida ou definida sem que seja inserida no contexto mais global de suas relações sociais, mais além do círculo familiar. A figura do adolescente não pode ser compreendida sem os amigos. Sem eles, também não é fácil entender os usos que os jovens fazem das tecnologias. A relação com os amigos contribui com a definição de si mesmos. (Morduchowicz, 2014).

Por isso, segundo a pesquisa realizada (Adira, 2016), não é de se surpreender que 70% dos adolescentes mantenham o celular ligado 24 horas e três em cada dez adolescentes só o desligue para dormir. Eles precisam estar em comunicação o dia todo (e alguns, a noite toda). Saber que seus amigos estão sempre presentes. Assim como eles também estejam disponíveis para seus amigos.

Os adolescentes que dispõem de conectividade dentro do quarto, tal como acontece com o celular, deixam o Facebook, Instagram e Snapchat abertos toda a noite “caso algum amigo entre em contato”.

As tecnologias criaram novas formas de sociabilidade entre os adolescentes. A comunicação virtual não anula nem substitui a vida social dos jovens no mundo real. Inclusive, a maioria das crianças usa as redes sociais para se comunicar com pessoas que já conhecem (amigos ou amigos de amigos). Por isso, dizemos que a sociabilidade direta (face a face) e a eletrônica (através da tela) se complementam. (Morduchowicz, 2012)

Os intercâmbios virtuais não prejudicam nem substituem as formas tradicionais de encontro e de sociabilidade. Mas eles podem se posicionar como estratégias de reforço e recriação desses vínculos no espaço virtual. (Winocur, 2006).



“...A relação dos adolescentes com as tecnologias possibilita que eles conheçam novos vínculos que estabelecem entre si e até mesmo com seus pais. Suas práticas explicam as novas dinâmicas familiares...”

A internet constitui, aos olhos dos adolescentes, um meio privilegiado para construir uma esfera de autonomia relacional acerca da família, em benefício de sua sociabilidade horizontal com os amigos. (Detrez, 2003) As tecnologias permitem que os adolescentes proponham uma relação com o outro em um espaço mais livre e desinibido. A mediação da tela, a ausência da imagem física e a anulação da dimensão corporal oferece a eles a possibilidade de falar de si mesmos com maior autenticidade.

A tecnologia, vamos repetir, não anula a vida social dos adolescentes. Aqueles com menos de 18 anos dispõem de uma série de suportes para sua sociabilidade e sabem bem para que devem usar cada um. Assim, por exemplo, usam o telefone para fazer a tarefa da escola e o perfil na rede social para contar sobre suas vidas e combinar uma saída. Os adolescentes de hoje articulam de forma complementar os diferentes meios e suportes para se comunicar com os amigos. E sabem claramente para qual momento e para que tipo de mensagem devem usá-los.

O possível efeito de “solidão” que se costuma atribuir às telas está, como vimos nestas páginas, muito longe de ser comprovado.

Entre o real e o virtual

A vida dos adolescentes hoje se move entre duas esferas: a virtual (on-line), nos vínculos que estabelecem no espaço cibernético, e a real (off-line), no mundo de suas relações face a face. Os adolescentes entram e saem de ambos os universos permanentemente, sem a necessidade de diferenciar suas fronteiras de maneira explícita.

Os limites entre a vida off-line e o universo on-line não estão tão claramente definidos entre os adolescentes. Eles entram e saem de ambos os universos com muita facilidade e, em algumas ocasiões, inclusive, essas duas realidades se sobrepõem. Eles podem estar no mundo virtual e mesmo assim não deixam de estar conectados com o mundo real. E, às vezes, ainda que estejam no universo real, costumam manter uma conexão aberta com o mundo virtual. Os adolescentes se transportam do mundo real para o espaço virtual com total naturalidade. Abrem e fecham as janelas de suas telas como se abrissem e fechassem as janelas de suas próprias casas.

Nenhum adolescente se pergunta quais são as fronteiras que marcam o fim de um mundo e começam o outro, pois, na verdade, ninguém os adverte da necessidade de separá-los: ambos fazem parte da vida.

É um presente contínuo: estão dentro de casa e, ao mesmo tempo, transcendem seus limites e participam simultaneamente do íntimo e do público. Os adolescentes fecham a porta do quarto e abrem as janelas da virtualidade.

A internet transformou a vida dos mais jovens. Ela deu aos adolescentes novos espaços e novas oportunidades para falarem de si mesmos, para construírem suas identidades e para compartilharem o que pensam com seus públicos e, principalmente, com seus semelhantes.

A internet gerou, entre muitos adolescentes, novas sensações de liberdade e autonomia, que raras vezes experimentam em outras esferas de sua vida diária. De alguma maneira, os adolescentes sentem que na internet não existem limites nem restrições.

Referências bibliográficas

- Asociación de Diarios del Interior de la República Argentina (2016). Encuesta Nacional de Consumos y prácticas culturales, Buenos Aires.
- Martín Barbero, J. (2003) “Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades”. Na *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, OEI.
- Detrez, Ch. (2003) *Vues a la télé: Cosette, Nana, Juliette, et les autres...* Paris, Reseau.
- Ferrés, J. (2000): *Educar en una cultura del espectáculo*. Barcelona, Paidós.
- García Canclini, N. (2006). “La modernidad en duda”, Inédito
- García Canclini, N.(2007) *Lectores, espectadores e internautas*, Gedisa. Barcelona.
- Ministerio de Educación de la Nación (2006). Encuesta Nacional de Consumos Culturales Adolescentes. Buenos Aires.
- Morduchowicz, R.(2008) *La generación multimedia*, Paidós, Buenos Aires
- Morduchowicz R. (2012) *Los adolescentes y las redes sociales*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires
- Morduchowicz R. (2013) *Los adolescentes del Siglo XXI*, Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires
- Morduchowicz, R. (2014) *Los chicos y las pantallas*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires
- Pasquier, D. (2005) *La culture des sentiments. L’expérience télévisuelle des adolescents*, Paris, Editions de la Maison des sciences de l’homme.
- Winocur, R. (2006) “Internet en la vida de los jóvenes”. *Revista Mexicana de Sociología*, 68. (julho-setembro)
- Winocur Rosalía (2008). *Ciudadanos Mediáticos. La construcción de lo público en la radio*. Editorial Gedisa. Barcelona.





Por escrito n°11 **Crianças locais e educação**

Refletir sobre a Primeira Infância e o espaço público em que ela se desenvolve e as formas pelas quais os processos de atenção e cuidado das crianças mais novas são configurados e organizados.



Por escrito n°10 **O corpo em movimento**

É uma reflexão sobre práticas corporais que as crianças desenvolvem em suas vidas diárias reconhecendo um processo social complexo. Por sua vez enfatiza reavaliar as intenções e decisões sujeitas a se mover.



Por escrito n°9 **A infância em jogo**

Procura olhar e refletir sobre o direito ao brincar de crianças e adolescentes. Apresenta algumas das tensões que surgem na hora de abordar o tema.



Por escrito n°8 **O início da infância**

Reete sobre os desafios que se apresentam na hora de envolver as novas gerações através de práticas de cuidado, proteção e estimulação. Também traz ê tona a importância de pensar os primeiros anos de vida da criança



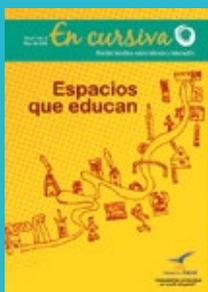
Por escrito n°7 **A educação como obra de arte**

Convida a refletir sobre a importância do acesso às expressões socioculturais como geradoras de oportunidades educacionais na infância.



En Cursiva n°6 **Educação Primeira**

Apresenta artigos e pesquisas que abordam a educação inicial envolvendo múltiplas temáticas e atores (criação, socialização, educação formal, política pública, expectativas coletivas).



En Cursiva n°5 **Espaços que educam**

Apresenta diferentes posições e formas de abordar o espaço público e a infância; redefinir seu valor atual como uma ferramenta educacional, para ressignificar seus usos e apropriações.



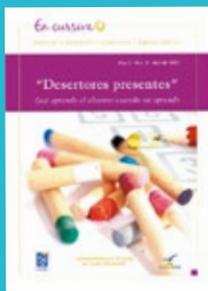
En Cursiva n°4 **Que tão crianças são as crianças?**

Aborda a temática da participação infantil, a partir de diferentes posições e enfoques, analisando-a na sua especificidade e em seu impacto nas práticas sociais com crianças.



En Cursiva n°3 **A defesa e a proteção dos direitos das crianças**

Pesquisa sobre o campo da proteção integral das crianças e adolescentes, focada na perspectiva das organizações da sociedade civil.



En Cursiva n°2 **Desertores presentes**

Coletânea dos descobrimentos de investigações multidisciplinares que analisam a partir de lógicas e perspectivas distintas, o ato educativo, incorporando à análise e reexão a categoria de "desertor presente".



En Cursiva n°1 **Hoje...a infância hoje**

Coletânea dos pontos de vista de quatro especialistas sob dois eixos fundamentais: o que é a infância hoje na Argentina e quais são as prioridades para gerar políticas de infância.



Todas as edições da revista **Por Escrito**, estão disponíveis no site da **Fundação Arcor Argentina e Chile** e **Instituto Arcor Brasil**, para download.
www.institutoarcor.org.br
www.fundacionarcor.org

