

**UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL - ULBRA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ESTUDOS CULTURAIS EM EDUCAÇÃO**



**O TELEFONE CELULAR E ALGUMAS REPERCUSSÕES NOS
MODOS DE VIDA DA INFÂNCIA E NA VIDA ESCOLAR**

LILIAN IVANA BORN

**Canoas
2006**

UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL - ULBRA
LILIAN IVANA BORN



**O TELEFONE CELULAR E ALGUMAS REPERCUSSÕES NOS
MODOS DE VIDA DA INFÂNCIA E NA VIDA ESCOLAR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil como requisito parcial para a obtenção do título de MESTRE em Educação.

Orientadora:
Profª Drª Marisa Cristina Vorraber Costa

Canoas
2006

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B736t Born, Lilian Ivana
O telefone celular e algumas repercussões nos modos de vida da infância e na vida escolar. / Lilian Ivana Born. – Canoas, 2006.
120 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Luterana do Brasil, 2006
Orientadora: Profa. Dra. Marisa Cristina Vorraber Costa
Inclui anexos.

1. Educação - Estudos Culturais - infância. 2. Escola - tecnologia.
3. Infância e consumo. 4. Criança e celular. 5. Celular na escola.
6. Currículo. I. Costa, Marisa Cristina Vorraber. II. Título.

CDU 373.3

Ao meu querido avô (in memoriam) que tanto sonhou com este momento, mas, pelas agruras da vida, não pode estar aqui para compartilhá-lo. Por todo o seu exemplo: de luta, de carinho, de valores, de amorosidade, dedico-lhe essa conquista como gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a ajuda prestimosa de minha orientadora, Marisa, pela paciência e carinho com que sempre me acolheu;

Agradeço aos professores e funcionários do programa de Pós-Graduação em Educação, pelo encaminhamento nos estudos e pela atenção recebida;

Agradeço aos meus colegas pelo apoio e estímulo;

Agradeço aos meus pais, pelo suporte afetivo e o apoio incondicional;

Agradeço às escolas que tão bem me acolheram e que serviram de inspiração e subsídio para essa pesquisa;

Agradeço, principalmente, às minhas amigas que tanto me auxiliaram (afetivamente, tecnicamente, enfim, pelas mãos que foram): Miriam Piber Campos e Solange Kerwaldt de Oliveira.

Encontros e Despedidas

Composição: M. Nascimento E F. Brant

Mande notícias do mundo de lá
Diz quem fica
Me dê um abraço
Venha me apertar
Tô chegando
Coisa que gosto é poder partir
Sem ter planos
Melhor ainda é poder voltar
Quando quero

Todos os dias é um vai-e-vem
A vida se repete na estação
Tem gente que chega pra ficar
Tem gente que vai pra nunca mais
Tem gente que vem e quer voltar
Tem gente que vai e quer ficar
Tem gente que veio só olhar
Tem gente a sorrir e a chorar

E assim, chegar e partir
São só dois lados
Da mesma viagem
O trem que chega
É o mesmo trem da partida
A hora do encontro
É também despedida
A plataforma dessa estação
É a vida desse meu lugar
É a vida desse meu lugar
É a vida

RESUMO

O presente estudo se insere no terreno das discussões que pretendem examinar as relações entre infância e tecnologias. Tendo como foco a infância, o telefone celular e a escola, procuro identificar e problematizar algumas repercussões desta tecnologia midiática na vida das crianças do início do século XXI, com interesse especial por suas repercussões na escola. O objetivo central é procurar mostrar como o telefone celular tem contribuído para modificar o comportamento e orientar a conduta das crianças, e como isso tem interferido no currículo e nas práticas escolares. Entendo o telefone celular como um artefato produtor de significados, cuja centralidade e disseminação em nossos dias parece estar contribuindo para modificar os universos infantil e escolar. Utilizo como aparato teórico os estudos que consideram a infância uma invenção da cultura e, nesse sentido, construída nas contingências históricas. Discuto as idéias de Postman (1994) e Lévy (1999) acerca da influência da tecnologia nas sociedades, entendendo que ela não é neutra, que altera e produz novos modos de vida, e com isso também uma nova representação de infância.

A pesquisa desenvolveu-se em duas direções. Em uma delas passei por matérias jornalísticas, peças publicitárias e campanhas de marketing para coletar elementos que me ajudassem a mostrar como se dá o apelo ao consumo do celular, como se faz dele um objeto de desejo para as crianças. Na outra direção utilizei-me de um diário de campo para registrar observações nas escolas, conversas com crianças e debates com professoras para investigar as repercussões do celular.

Os dados coletados mostraram que as campanhas publicitárias, as propagandas e matérias de jornais, de revistas e da Internet tornaram as crianças um de seus clientes preferenciais. Apresentam uma infância associada ao domínio do uso da tecnologia, representando as crianças como experts, como seres desconcertantes e inteligentes. Ao mesmo tempo, disseminam modos de ser e agir vinculados ao consumo.

Em relação às repercussões na vida da infância, identifico a tensão entre liberdade e controle como central, pois se por um lado o celular possibilita um espaço privativo, por outro expõe as crianças a constantes controles e vigilância. Já em relação às repercussões na escola, é visível um confronto entre a tecnologia [telefone celular] e a disciplina corpo e a disciplina saber – profundamente incorporadas ao currículo escolar e, agora, deslocadas, questionadas pelo currículo informal. Por último, identifico a moda e a efemeridade como centrais na segunda etapa do trabalho de campo, pois que o telefone celular, ainda que fizesse parte da vida das crianças e dessas na escola, já não ocupava a mesma centralidade em algumas delas.

Palavras-chave: Estudos Culturais e infância, escola e tecnologias, infância e consumo, crianças e celular, celular na escola, currículo.

ABSTRACT

The present study is in the field of discussions that seek to examine the relationships between childhood and technology. Focusing on childhood, cellular phone and school, I want to identify and problematise some echoes from this media technology on children's life in the early 21st century, having a particular interest in effects on school. The central objective is showing how the cellular phone has contributed to changing children's behaviour and guiding their conduct, and how this has interfered in school curriculum and practices. I understand the cellular phone as an artefact making meanings, whose centrality and dissemination seem today to help to change children's and school worlds. I have used as my theoretical basis the studies taking childhood as culture's invention and, in this sense, as it was constructed in history's contingencies. I discuss Postman's (1994) and Lévy's (1999) ideas about technology's effects on societies, understanding that it is not impartial, it modifies and produces novel ways of life and thus a novel representation of childhood.

This research has been developed in two directions. In the former I have visited newspaper articles, ads and marketing campaigns to collect elements that would help me to know how they appeal for the cellular phone consumption, how it is transformed in an object of desire for children. In the latter I used a field diary to register notes at the schools, talks with children and debates with teachers to investigate the cellular phone effects.

The collected data showed that advertising campaigns, ads and newspaper and magazine articles and on the Internet have changed children into one their favourite consumers. They show childhood as entailed to technological knowledge, representing children as experts, intelligent and disturbing beings. At the same time, they pervade consumer-oriented ways of being and conducting.

Concerning the effects on children's life, I have identified the tension between freedom and control as central, because while the cellular phone provides private space on the one hand, it exposes children to control and surveillance on the other. Concerning the effects on the school, by contrast, there is a clear opposition between technology (cellular phone) and the discipline body and the discipline knowledge — deeply embedded in the school curriculum and now, displaced, called into question on the informal curriculum. Finally I identify fashion and ephemerality as central on the second part of the fieldwork because the cellular phone, even having a central role in children's and school life, no longer were so significant for others.

Keywords: Cultural Studies and childhood, school and technology, childhood and consumption, children and cellular phone, cellular phone at the school, curriculum.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Telefone Celular: o futuro nas mãos e o passado para trás.....	45
Figura 2: Telefone Celular: conectando diferentes tribos e estilos	46

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - A INFÂNCIA COMO INVENÇÃO DA CULTURA.....	15
A infância como invenção	15
Infância e Pedagogia.....	17
CAPÍTULO 2 - INFÂNCIA E TECNOLOGIA	27
Telefone celular: uma breve contextualização.....	32
Telefone celular, consumo e criança: uma construção corporativa.....	37
CAPÍTULO 3 - ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS CAMINHOS DA PESQUISA	59
Assim fiz.... ..	59
CAPÍTULO 4 - TELEFONE CELULAR, INFÂNCIA E ESCOLA	80
Algumas repercussões do celular nos modos de vida da infância e na vida escolar.....	80
A ambigüidade do telefone celular: liberdade, controle, privacidade.....	80
Abalando as disciplinas (Disciplina Corpo e Disciplina Saber)	91
Moda e efemeridade: tudo passa, o celular também?	99
Considerações finais	105
REFERÊNCIAS.....	108
ANEXOS	
Anexo 1 – Peças publicitárias da Operadora Vivo	
Anexo 2 – Revista <i>Smack</i>	
Anexo 3 – Propaganda da Vivo – Revista <i>Veja</i>	

APRESENTAÇÃO

Em um tempo em que as novas tecnologias já demonstram amplamente seu potencial na transformação da vida nas sociedades do presente, a versão eletrônica de uma das tecnologias de comunicação – o telefone celular – já nos assombra e fascina com seu *show* de criatividade e suas versões fantásticamente ágeis.

No mundo denominado por muitos de pós-moderno, em que a cultura ocupa um lugar central, governando os modos de vida e direcionando nossos valores, preferências e gostos, o telefone celular surge como um dentre tantos outros artefatos que operam nessa direção. Particularmente, ele tem sido polêmico na alteração dos modos de vida das infâncias, subjetivando as crianças, modificando suas relações na escola, na família e entre elas mesmas, e criando novas construções discursivas acerca de uma infância que vem sendo cada vez mais considerada “poderosa” e “superinteligente”. Uma infância caracterizada por crianças espertas, empreendedoras e crescentemente interpeladas, engendradas e capturadas pela tecnologia, a qual, segundo afirma Postman (1994), em seu livro *Tecnopólio*, não é nem amiga nem inimiga, mas penetra de forma incontrolável em todos os recantos da vida, sem sabermos direito até onde poderá chegar.

Nesse panorama, esta pesquisa pretende problematizar algumas repercussões do telefone celular na vida das crianças das sociedades do início do século XXI, com interesse especial por suas repercussões na escola.

Parece que há um novo jeito de ser criança, engendrado pelas novas tecnologias, que está sendo recém percebido pela escola – um ambiente ainda “tradicional” de aprendizagem, que vai sendo modificado pela entrada de novos seres, novos saberes, e novos artefatos e produtos da indústria cultural. Sem pedir licença, esses novos protagonistas da cena escolar começam a alterar as práticas e normas aí vigentes, abalando as disciplinas.

O celular constitui-se como um controvertido artefato da tecnocultura contemporânea, pois ao mesmo tempo em que possibilita às crianças a criação de um mundo independente e particular, expõe-nas a constantes controles e vigilância, que, no entanto, podem ser freqüentemente burlados por diversas estratégias, como um jogo divertido e inconseqüente de, simultaneamente, escapar e expor-se ao olhar dos adultos.

Parece, também, que a posse desse artefato pode significar tanto a busca de uma comunidade, de um grupo a que pertencer, como uma supervalorização da individualidade. O

que se tem observado, igualmente, é uma mudança nas relações, onde as pessoas não precisam da presença material, física, pois a presença virtual ou a “tele-presença” torna-se tão efetiva quanto os contatos face a face ou pele a pele.

O objetivo central dessa pesquisa é procurar mostrar como o telefone celular tem contribuído para modificar o comportamento e orientar a conduta de vida das crianças dentro e fora da escola. Procuo mostrar, também, quais são algumas das estratégias utilizadas pelas crianças como forma de resistência ao controle adulto e busco evidências acerca da suposta transformação das relações que o uso desta tecnologia desencadeia e como isso tem interferido no currículo e nas práticas escolares.

Concordando que há um novo jeito de ser criança, e que a escola precisaria repensar suas práticas e concepções, é que vislumbro a possibilidade de que este trabalho possa contribuir no sentido de uma problematização acerca desse novo fenômeno cultural em que se converteu o telefone celular. Uma tecnologia que está produzindo as mais diversas alterações no modo de vida infantil, e que está sendo objeto de tensionamentos no ambiente escolar, que se vê em conflito com as crianças e jovens tanto ao proibir quanto ao permitir a entrada de tal artefato (proibir significaria fugir do mundo em que vivemos, mediado pelas novas tecnologias? Permitir significaria o deslocamento da disciplina, o comprometimento das supostas aprendizagens mais importantes?...).

Assim, surgem muitas interrogações sobre esses três protagonistas – crianças, telefone celular e escola. Como o telefone celular estaria invadindo o universo das infâncias, produzindo um novo jeito de ser criança? Este novo jeito estaria contribuindo para uma nova representação de infância? E que alterações o telefone celular está produzindo na vida das crianças na escola? E nas práticas escolares, dentro e fora da sala de aula? Como a escola olha a entrada destes novos artefatos em seu ambiente? Do ponto de vista das crianças, que contribuições/modificações o telefone celular tem trazido à vida delas, de uma maneira geral?

Para responder a essas questões desenvolvi meu trabalho de pesquisa em duas direções. Em uma delas procurei coletar elementos que me ajudassem a mostrar como se dá o apelo ao consumo do celular, como se faz do celular um “objeto de desejo” para as crianças. Isso implicou em passear um pouco por matérias jornalísticas, peças publicitárias, campanhas de *marketing*, etc. que atuam nessa interpelação, nessa incitação à posse e uso do artefato telefone celular. A outra direção que escolhi foi investigar a repercussão do celular em algumas escolas. Passei, então, a registrar em meu *Diário de Campo* as observações e as conversas com crianças e professoras, com o objetivo de debater as leituras e percepções das

crianças e das professoras sobre o que o celular estaria produzindo dentro da escola. É na confluência dos achados obtidos nestas duas direções que compus essa dissertação, que visa contribuir para uma discussão do telefone celular e algumas de suas repercussões nos modos de vida das infâncias e na vida de algumas escolas brasileiras de hoje.

Para isso, inicio a dissertação com uma apresentação, seguida de quatro capítulos que se desenvolvem da seguinte forma:

Na *Apresentação*, procuro traçar um panorama da pesquisa, identificando o artefato telefone celular como constituído/constituidor na/da cultura. Busco, também, apontar para a centralidade que este artefato ganhou na vida das infâncias e suas infiltrações na vida escolar da atualidade, entendendo-o não como um simples objeto tecnológico, mas como produtor de significados no momento em que acaba por alterar ou mesmo modificar esses universos – infantil e escolar. Apresento, então, algumas inquietações, que nada mais são do que questionamentos acerca das relações entre tecnologia, infâncias e escola. Logo, aponto os caminhos escolhidos para responder a tais questionamentos e acabo por reafirmar o objetivo da pesquisa – problematizar algumas das repercussões do telefone celular na vida das crianças das sociedades do início do século XXI, com interesse especial por suas repercussões na escola.

No primeiro capítulo, *A Infância como Invenção da Cultura*, dou início à exposição de uma tentativa de ver e compreender a criança com outros olhares, ou seja, de ver a criança e as infâncias como algo que é provisório, que não é única e sim, construída em diferentes espaços-tempos. Ao fazer isso, acabo por desconstruir aquela infância criada pela/na Modernidade – uma infância essencializada e caracterizada como ingênua, dependente, necessitada de cuidados e de proteção. Tal desconstrução se faz no momento em que retomo e, ao mesmo tempo, questiono os vários discursos acerca da necessidade de tornar o sujeito infantil um objeto de estudo, algo a ser esquadrihado, observado e, assim, tornado previsível. Por outro lado, vejo que tal noção – moderna de/da infância – parece problemática se pensarmos que em outros tempos a infância como um período diferenciado da vida nem existia, ou ainda, que diante de tantas adversidades culturais, sociais hoje vivenciadas fosse ainda possível falar de “uma” infância. Argumento que talvez sejam necessários outros olhares para ver que, atualmente, não há uma única infância – como assim construiu a Modernidade – mas várias infâncias e várias maneiras de viver essa(s) infância(s). De acordo com o contexto histórico, político e cultural novas maneiras de significar e compreender a infância se farão presentes. Por isso a importância de trabalhar a infância problematizando-a,

vendo-a como uma invenção, como algo que nos escapa, que nos incita a novos olhares (sempre provisórios e questionáveis).

No segundo capítulo, *Infância e Tecnologia*, discuto as idéias de Postman (1994) e Lévy (1999) acerca da influência da tecnologia nas sociedades, entendendo que esta não é neutra, mas que interfere, altera e produz novos modos de vida. Por outro lado, ressalto que tal alteração não se dá somente a nível pessoal, familiar, escolar, e sim, que o uso da tecnologia acaba por construir, ao mesmo tempo, uma nova representação de infância – a infância que se constitui em meio às tecnologias (povoada por crianças espertas, superinteligentes, dotadas de habilidades, que sabem lidar com manuais e artefatos tecnológicos melhor do que muitos adultos, etc.). E entre os vários artefatos tecnológicos que incidem sobre a infância, ressalto a importância do telefone celular e passo a discorrer sobre o seu surgimento, bem como sobre sua construção como objeto de desejo e de interpelação por parte das propagandas e grandes corporações.

No terceiro capítulo, *Algumas Considerações acerca dos Caminhos da Pesquisa*, procuro compartilhar com leitores e leitoras como foi construir os caminhos para a realização dessa dissertação, desde a decisão de pesquisar sobre o telefone celular, até a indecisão em relação ao problema da pesquisa, que foi alterado diversas vezes. Também relato minha organização desde os primeiros momentos da pesquisa, quando ainda não havia formulado a problematização. Falo da seleção e forma de organização dos materiais, bem como da dificuldade em encontrar os possíveis focos de análise, os quais passaram a existir somente na segunda etapa da pesquisa, após a defesa do projeto e das considerações da banca examinadora.

Em busca de uma metodologia, passei a uma análise mais minuciosa dos dados coletados (principalmente das anotações de conversas com professores e crianças, de observações registradas no Diário de Campo e de algumas reportagens...), observando recorrências em determinadas temáticas, o que me levou a selecionar/delimitar como relevantes os seguintes focos de análise: liberdade e controle, disciplina corpo e disciplina saber, moda e efemeridade.

No quarto e último capítulo, *Telefone Celular, Infância e Escola*, passo a analisar algumas repercussões do telefone celular nos modos de vida da infância e na vida escolar. Com relação às repercussões na infância, identifico a liberdade e o controle como centrais, pois se por um lado possibilita um espaço privativo para a infância, por outro a controla. Já em relação às repercussões na escola, aparece visivelmente nas falas e anotações do Diário de

Campo um certo confronto entre a tecnologia [telefone celular] e a disciplina corpo e disciplina saber – profundamente incorporadas no currículo escolar e, agora, deslocadas, questionadas pelo currículo informal. Por último, identifico a moda e a efemeridade como centrais na segunda etapa do trabalho de campo, pois que o telefone celular, ainda que fizesse parte da vida das crianças e dessas na(s) escola(s), já não ocupava a mesma centralidade, já não aparecia como protagonista principal da cena escolar em algumas escolas da pesquisa. No entanto, começava a ganhar centralidade e relevância em uma escola de outra região.



A infância é um outro: aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento. Pensar a infância é justamente pensar essa inquietação, esse questionamento e esse vazio. (LARROSA, 2003, p.184).

CAPÍTULO 1

A INFÂNCIA COMO INVENÇÃO DA CULTURA

A infância como invenção

Com base nas leituras de teóricos como Ariès (1981), Postman (1999), Steinberg & Kincheloe (2001), Bujes (2001), entre outros autores, é que venho refletindo sobre a infância como uma invenção, ou seja, como algo construído e diferente das teorizações que a tomam como algo “natural”.

Nos dias de hoje, ao pensar sobre a infância, talvez muitos terão ainda em mente a representação de que a criança é um ser que necessita de certos cuidados, de que é frágil, ingênua e dependente dos adultos. Outros, já começam a olhar tais características como construções discursivas, ou seja, como representações de infância¹ segundo um tempo histórico-cultural.

De acordo com Bujes (2001, p. 37), em sua tese *Infância e Maquinarias*:

A infância que conhecemos não é um dado atemporal, é uma invenção/fabricação da Modernidade. Foi somente a partir do século XVI, no Ocidente, que as crianças começaram a se tornar objetos de uma maior relevância social e política, passando, apenas muito recentemente, a fazer parte da história.

Ariès (1981), um dos que introduziram essa compreensão do fenômeno da infância, da descoberta do sentimento de infância, situando-o como uma invenção caracteristicamente moderna, aponta também para o fato de que já por volta desse século (séc XVI), se começa a compor um novo significado para a infância.

Para esse autor, a descoberta do sentimento de infância é caracteristicamente Moderna, e em cada período histórico a criança é significada e explicada de uma ou outra maneira, segundo determinados jogos de poder e saber. Assim, mesmo estando em pleno século XXI, muitos de nós nos constituímos e ainda pensamos segundo concepções e princípios dos séculos XIX e XX. E, pensando como modernos, ainda persistimos em ver a criança como um ser frágil, submisso, que precisa de proteção e também de limites, ser socializado e civilizado.

¹ O conceito de *representação* será explorado no capítulo 2, *Infância e Tecnologia*. Ao compartilhar da perspectiva de que a infância é uma construção social, ou seja, representada de uma determinada maneira segundo um tempo histórico-cultural, é que passo a olhar, nessa dissertação, uma entre as várias infâncias deste século XXI – a infância da tecnologia – ou a infância representada pelo uso da tecnologia [telefone celular].

No entanto, não foi sempre assim, pois na Idade Média a infância praticamente como período da vida distinto do adulto não existia e, no Renascimento, o que surgiu foram sentimentos de infância, mas nada tão estruturado e demarcado como seria nos séculos XVIII, XIX e XX. Afinal, na Idade Média nem existia essa idéia de criança, de ser ou ter uma infância, pois os mundos adulto e infantil eram um só, não existiam diferenças nem separações; crianças e adultos conviviam e freqüentavam os mesmos ambientes, participavam das mesmas festas, faziam o mesmo trabalho e aprendiam no coletivo. A aprendizagem se dava na prática, pelo contato direto, pela tradição oral, no contato com os mais velhos, mesmo porque não havia necessidade de tal distinção entre esses mundos, pois nesta época a informação era coletiva (ARIÈS, 1981; POSTMAN, 1999).

Embora se queira ter dado um novo significado para a infância, é interessante perceber que a compreensão da criança como indivíduo ainda não se fazia presente, pois “que este ideário ainda não havia penetrado nos lares e nas formas de pensamento das famílias, ou seja, os pequenos ainda eram tratados como miniaturas de adulto, tal qual na Idade Média” (RUIZ COSTA, 2006, p.32).

Esta indiferenciação perante a criança se manifesta em Santo Agostinho e em Descartes. Como diz Ghiraldelli Jr. (2000, p. 46), “Santo Agostinho viu a criança imersa no pecado, na medida em que, não possuindo a linguagem (“infant”: o que não fala – portanto, aquele que não possui logos), mostrar-se-ia desprovida de razão, exatamente o que seria o reflexo da condição divina em nós, os adultos”. Já Descartes, diz o autor (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 46), “viu a criança como alguém que vive numa época de predomínio da imaginação, dos sentidos e sensações sobre a razão, e mais, uma época de aceitação a-crítica das tradições [...]”.

Assim, tanto Santo Agostinho como Descartes não mostravam esse entendimento que temos hoje da infância – o de um ser que deva ser valorizado e estimulado, entre outras construções discursivas da modernidade – visto que para eles quanto mais cedo saíssemos da condição de criança, melhor.

Este será um longo processo de consolidação dos sentimentos da infância, o qual é minuciosamente descrito por Ariès (1981), em seu livro *A História Social da Criança e da Família*, em que faz um estudo no qual mostra a criança desde a Idade Média – onde era vista com indiferença ou como um adulto em miniatura, no Renascimento – que então começa a ganhar lentamente e por um longo período o seu espaço através da pintura, dos seus

brinquedos, de seus trajes, entre outros artefatos que o autor analisa e explora para falar do sujeito infantil.

Para Ghiraldelli Jr. (2000, p. 46), “Ariès trata a noção de infância como algo que vai sendo montado, criado a partir de novas formas de falar e sentir dos adultos em relação ao que fazer com as crianças, ou seja, são forças culturais completamente contingentes que estão presentes e que forjam a infância”.

Até aqui, a criança é representada ora como desprovida de razão, ora como um ser pecaminoso ou inocente, ou ainda como um ser indiferente.

Contudo, tal cenário será profundamente modificado na Modernidade, e as condições de possibilidade para o cerceamento da criança e do conceito infância terão nela um momento propício para difundirem-se, bem como para multiplicarem-se os estudos sobre a criança, e conseqüentemente, deste período intitulado “infância”. Como nos afirma Bujes (2001, p. 38):

A ocorrência de uma série de fenômenos políticos, econômicos, demográficos, marcam o início dos tempos modernos no Ocidente. Com o aumento das populações urbanas, a crescente divisão do trabalho, a organização capitalista da acumulação e propriedade e, posteriormente, a organização dos estados nacionais, emergem modos novos de ver indivíduos e populações.

Todas essas transformações exigirão a criação de um novo sujeito para uma nova realidade e assim se constituirão como condições de possibilidade de invenção da infância moderna. Como podemos ver,

[...] é a partir de Foucault que se aprofunda a compreensão de que, na nova paisagem social (sic) mas também nos novos raciocínios populacionais que se consolidam a partir do século XVIII, se estabelece um novo lugar para a infância. Mudam as relações entre adultos e crianças, numa sociedade que se organiza sob novas bases, em que o poder soberano perde a sua potência e é substituído por uma nova forma de governar (BUJES, 2000, p. 27).

Diante deste novo contexto social, a infância será um dos principais alvos de regulação moral e de controle da população.

Infância e Pedagogia

Compreender a infância como invenção, implica em ver como ela foi construída, ou seja, “como chegou a ser o que hoje pensamos que ela seja”. Contudo, isto não é uma tarefa fácil, pois desde a Idade Média e, mais especificamente, do Renascimento e Idade Moderna

até aqui, século XXI, ela, a infância, vem tomando muitos contornos. Além disso, foram vários os teóricos, os especialistas que se encarregaram de torná-la um objeto de estudo e de conhecimento, como algo sujeito à regulação.

O século XIX é conhecido como o século da infância e de grande atenção dada a ela. Entretanto, o sentimento de infância e as escolas parecem que teriam se configurado em torno dos séculos XVI e XVII.

Ariès situa lá pelo final do século XVII a consolidação definitiva do processo de escolarização:

[...] a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida a distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização. (ARIÈS, 1981, prefácio X)

Varela e Álvarez-Uría (1992), em seu artigo *A maquinaria escolar*, apontam as condições de aparecimento de uma série de instâncias que, no seu entender, permitiram o surgimento da escola, a saber: um estatuto para a infância, o surgimento de espaços próprios para a educação e de um corpo de especialistas, bem como de teorias e tecnologias específicas. De acordo com esses autores, há ainda a negação de outros modos de educação e a imposição da obrigatoriedade escolar, que acabaria por institucionalizar a escola.

Para Popkewitz (apud BUJES, 2001, p. 29), “estas mudanças decorrem, também, ou mais especialmente, de uma nova perspectiva de conceber o saber e a razão humana, frutos do pensamento iluminista”. Desta forma, passa a se exigir sujeitos reflexivos, críticos e auto-conscientes, ou seja, capazes da tão almejada “ordem e progresso”, tão presente no Iluminismo.

Ao falar sobre o Iluminismo, Martini (2000) menciona Kant, que no século XVIII, nas suas *Reflexões sobre a Educação*, reafirma:

O iluminismo enquanto caracteriza a educação como processo de aprendizagem do uso de regras da razão a nível de conhecimento, mas sobretudo como moralização ou processo de uso prático da razão, no sentido da adesão livre a um princípio moral universal que impõe ao homem a busca da sua humanidade e o impede de transformar seu semelhante num mero instrumento (MARTINI, 2000, p.165).

As crianças, neste quadro cambiante de organização social e de modernização das concepções de homens e mulheres, como sujeitos do conhecimento e da razão, terão o seu desenvolvimento monitorado, suas ações esquadrihadas – mentais e corporais – para delas se deduzirem saberes que lhes estariam servindo de suporte (BUJES, 2000).

A infância, portanto, “passa a ser um domínio que se quer conhecer, pois as relações de poder a tornaram um objeto ‘conhecível’, sobre o qual se tem vontade de saber. O corpo da criança constitui, a partir do século XVIII, um foco de poder-saber e só passa a ser útil quando se torna ao mesmo tempo produtivo e submisso.” (BUJES, 2000, p.30).

Como afirma Foucault (1995, p. 30):

[...] não há relação de poder sem constituição correlata a um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua, ao mesmo tempo, relação de poder [...] Resumindo, não é a atividade do sujeito do conhecimento que produziria um saber, útil e arredo ao poder, mas saber-poder, os processos e as lutas que atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento.

Pode ser creditado à Igreja o primeiro movimento de Educação de massas com a missão de pôr em marcha novos modos de educação, conforme um modelo competitivo, com controles estritos sobre o tempo e o espaço e uma atividade pedagógica direcionada, estando estes configurados pelo *Ratio Studiorum*.

Para Bujes (2001), os colégios de origem religiosa, especialmente os jesuítas [Companhia de Jesus] se encarregaram da modelagem do homem burguês. Contudo, também existiram outras instituições que se encarregaram de atender aos estratos sociais menos privilegiados da população, “para garantir que os códigos disciplinares, ditos civilizados, fossem estendidos à toda sociedade” (p. 66).

À instituição escolar coube capturar os novos discursos sobre a infância, disciplina, civilização e sociedade, colocando uma pedagogia que, ao longo dos séculos seguintes se incumbiria de contribuir, disseminar e sofisticar o poder disciplinar e, com isso, fabricar o sujeito moderno (VEIGA-NETO, 1996).

Esta reflexão até aqui empreendida me remete ao estudo de Comenius, pois assim como a Igreja se incumbiu do papel de educar, de civilizar a criança, ele em seu livro *Didática Magna*, delineia aspectos e conhecimentos (moralidade do homem, educabilidade, importância da família, papel do professor e do aluno, rotinas escolares, etc.) considerados essenciais para o desenvolvimento do que mais tarde seria considerado a pedagogia. Acaba, então, a partir de elementos já existentes e de outros de elaboração própria, criando uma obra

completa e totalizante, sendo o seu trabalho considerado fundante da Pedagogia Moderna. Junto a outras obras, estabeleceria conceitos que logo haveriam de ser incorporados por esta. (NARODOWSKI, 2001).

E entre as várias obras que se autorizariam a falar da criança e de sua educação, podemos citar *Emílio*, de Jean Jacques Rousseau. Para Bujes (2001, p. 58):

A narrativa da infância, configurada nas obras dos reformadores humanistas e dos ideólogos sociais e que marca de modo bastante significativo as iniciativas de socialização e de educação das crianças nos séculos XVI e XVII, vai se ver submetida a uma importante mutação com o surgimento do *Emílio*, escrito por Rousseau e publicado em 1742. Há aqui um ponto de inflexão no discurso sobre a infância, aproximando-o daquilo que até hoje caracteriza o que é tomado como “o verdadeiro sentido da infância”.

Para Narodowski (1994, p. 33), esta obra é a “expressão latente do nascimento de uma infância moderna. Esta é, na obra, definida, demarcada e delimitada até o óbvio. Infância como um novo fenômeno: objeto de estudo, campo de significados, por um lado [...] por outro, potencial aplicável, desenvolvimento social”.

O *Emílio* relata de forma romanceada a educação de um jovem, acompanhado por um preceptor ideal e afastado da sociedade corruptora. Para Rousseau, a educação da criança deveria ocorrer longe das intervenções da sociedade, de forma que a criança não sofra influências do meio e, assim, possa desenvolver-se “naturalmente”.

O que Bujes (2001, p.59) destaca no pensamento de Rousseau é :

que ele vê a natureza como sábia; é mister deixá-la agir, sendo preciso para isso descobrir as verdadeiras *necessidades naturais* das crianças. É a necessidade de preservar a natureza da criança – original, perfeita, madura – que vai exigir um controle minucioso de sua educação e de seu ambiente, para atender aos *estágios naturais de seu desenvolvimento*.

Com base nessas idéias, já podemos entender um pouco do porquê da proliferação de pedagogos e pedagogias nos séculos posteriores. E a grande maioria, ainda que de diferentes maneiras, enfatizando que “as *qualidades naturais* – as ditas potencialidades – lá estão à espera para serem desenvolvidas, cabendo às diferentes gerações o seu aperfeiçoamento, num processo gradual e cumulativo e que, de modo algum pode ser mecânico”. (BUJES, 2001, p.60) Parece, sob esta perspectiva, que cabe então à Educação desenvolver ou aflorar as capacidades humanas para que esta cumpra o seu destino.

Desta forma, os estudos de Rousseau abriram caminho para muitas outras correntes ou concepções educacionais, especialmente nos séculos XVIII, XIX e XX.

Pestalozzi (1746-1827), por exemplo, seguindo Rousseau, defende a necessidade de uma educação em um ambiente o mais natural possível, “num clima de disciplina estrita, mas amorosa, [que põe] em ação o que a criança já possui dentro de si, contribuindo para o desenvolvimento do caráter infantil” (OLIVEIRA, 2002, p. 65-66). Sua pedagogia enfatiza “a necessidade de a escola treinar a vontade e as atitudes morais dos alunos” (OLIVEIRA, 2002, p.66).

Como bom discípulo de Rousseau, ele está convencido da inocência e bondade humanas. Aranha (1996, p. 143) mostra que para Pestalozzi,

o homem é um todo cujas partes devem ser cultivadas: a unidade espírito-coração-mão corresponde ao importante desenvolvimento da tríplice atividade conhecer-querer-agir, por meio da qual se dá o aprimoramento da inteligência, da moral e da técnica. Daí a importância dos métodos para a organização do trabalho manual e intelectual, sendo que o último deve partir sempre da vivência intuitiva, e só depois alcançar os conceitos.

Como podemos observar, as idéias deste autor, assim como as de Rousseau, acabam por influenciar em muito as diversas correntes pedagógicas que surgirão no século XX, principalmente, ao enfatizar que a educação se dá a partir das experiências anteriores à escolarização. Neste sentido, ele atribui à família um lugar de destaque, pois para Pestalozzi, “a família constitui a base de toda a educação por ser o lugar do afeto e do trabalho comum.” (ARANHA, 1996, p.143).

É interessante notar nesse discurso o papel ou ainda, a representação de família - se pensarmos em séculos anteriores, em que esta não tinha uma grande centralidade e relevância – e que, agora, junto da escola tem a função de criar condições para o sujeito aprender. Aqui, mostra a *família ideal*, aquela família amorosa, presente, que propicia condições de desenvolvimento à criança, etc. Tal conceito será colocado em questão diante das várias e diferentes configurações familiares que irão surgir.

Seguindo as idéias de Pestalozzi, Friedrich Froebel (1782-1852) entendia a educação como “uma atividade que se desenvolve num contínuo diálogo entre pensamento e ação e, por isto, propõe a utilização didático-pedagógica do brinquedo e do jogo” (ZANONI, 2005, p.18).

Foi Froebel quem deu uma atenção especial à educação da primeira infância, ao criar os *Kindergarten*². Como diz Aranha (1996, p. 143), “em alusão ao jardineiro que cuida da

² O que para nós, no Brasil, é conhecido como “Jardim de Infância”.

planta desde pequenina para que cresça bem, pressupondo que os primeiros anos do homem³ são básicos para sua formação”.

Para entendermos a importância de Froebel para a educação, basta recordarmos não só dos jardins de infância como de todas outras recomendações de educadores, psicólogos e especialistas acerca da importância do jogo e do brinquedo⁴ na infância. Como nos mostra Aranha (1996), “Froebel privilegia a atividade lúdica, por perceber o significado funcional do jogo e do brinquedo para o desenvolvimento sensório-motor [...] estava convencido de que a alegria do jogo levaria a criança a aceitar o trabalho de forma mais tranqüila”. (p.143-144) E ao valorizar a atividade e ação da criança, não a faz sem uma intenção, pois segundo Zanoni (2005, p. 18):

O objetivo desta sistematização pedagógica [de atividades que envolvessem a movimentação do corpo] ainda se dá como condição para o desenvolvimento da razão intelectual na infância, reforçando, portanto, no século XIX, uma preocupação em escolarizar o corpo infantil, como favorecimento à educação do pensamento da criança”.

Bujes (2001), ao falar em Froebel, enfatiza que nele se expressam algumas idéias que deseja sublinhar “por seu caráter de subsistência nas pedagogias para a infância e também nos discursos que começam a circunscrever o que é a criança, a partir do século XVIII e, mais especialmente, nas formulações da área psi, um pouco mais tarde”. (p.75) De acordo com a autora, muitos dos conceitos acerca da infância têm suas raízes no pensador alemão: “a visão de uma essência infantil positiva, uma idéia melhorista do desenvolvimento, a espontaneidade da progressão intelectual, o ideal de liberdade nas práticas com a criança pequena” (BUJES, 2001, p.75).

As formulações froebelianas representam “uma reação às Pedagogias disciplinares – com seus métodos tradicionais, seus horários rígidos e inflexíveis, seus espaços cerrados e sua distribuição estrita, seus currículos repetitivos, pré-determinados, alheios à vida e à experiência” (BUJES, 2001, p.76).

³ Optei por manter o termo “homem” conforme a bibliografia consultada. Sabendo que tal termo, envolve/ engloba muitas outras coisas (homens, mulheres, crianças...).

⁴ Para uma maior compreensão acerca da relevância do brinquedo nas sociedades, vide o seguinte livro: MANSON, Michel. *História do Brinquedo e dos Jogos*: brincar através dos tempos. Trad. Carlos Correia Monteiro de Oliveira. Portugal: Lisboa, 2001. Assim como Ariès (1981) faz um estudo minucioso da infância, Manson realiza um minucioso estudo do brinquedo nos séculos, desde que eram considerados frívolos e inúteis, até ganharem uma maior relevância social e pedagógica, em que servem, então, para produzir uma concepção de mundo, de sociedade, etc. Apesar de não fazer nenhuma análise desse livro, sua importância para essa dissertação se deu na medida em que pude pensar no telefone celular como um brinquedo desse século XXI, que estaria também representando uma época e, por isso, ensinando as crianças a ser consoante essa época.

As idéias desse autor são tidas como as precursoras da Escola Nova⁵, “que vai ter como referência um discurso que situa a criança no centro da atividade educativa e que toma a sua ação como parte inalienável da aprendizagem” (BUJES, 2001, p.76). O escolanovismo, como ressalta Aranha (1996, p. 172), parece surgir como uma tentativa de superação da escola tradicional,

ao valorizar os jogos, os exercícios físicos, as práticas de desenvolvimento da motricidade e da percepção, a fim de aperfeiçoar as mais diversas habilidades. Também se volta para a compreensão da natureza psicológica da criança, o que orienta a busca de métodos para estimular o interesse sem cercear a espontaneidade.

Muitas foram as críticas⁶ a esse movimento, no entanto, muitos reconhecem sua importância: “para o enriquecimento e a discussão dos métodos pedagógicos, para os estudos de psicologia, de medicina neurológica, de biologia, os quais auxiliaram na introdução de projetos didáticos sustentados em base mais rigorosa e científica” (ARANHA, 1996).

Tais estudos parecem corroborar para a proliferação do campo da área psi – Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Genética, Psicologia Infantil, Psicologia da Aprendizagem, Psicanálise... – e tal proliferação, de acordo com Bujes (2001), “abre perspectivas novas para o discurso pedagógico e constitui uma poderosa estratégia para o governo das populações, em especial, pelos efeitos de normalização que os saberes que aí se inventam possibilitam” (p.78).

A partir disso, teremos outros estudiosos tais como Freud e Piaget, com as fases da sexualidade e do desenvolvimento, enfim, de forma a delimitar, enquadrar as crianças segundo uma série de características pré-determinadas, em períodos cronológicos que acabariam por construir o normal/anormal, o aceitável/não aceitável, etc. Isto se fará sentir em todos os campos, mas principalmente na área da educação – por meio de metodologias adequadas às características de cada fase do desenvolvimento ou ainda, comparações entre os “normais” e os “anormais/problemáticos”.

No tópico anterior, *A infância como invenção*, dei início à compreensão de ver a criança com outros olhares, ou seja, ver a criança e a infância como algo que nos escapa, que é provisório, que não é única e sim, construída segundo cada período histórico.

⁵ Os principais representantes da corrente escolanovista são os europeus Maria Montessori, Decroly, Freinet, o americano Dewey e os brasileiros Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

⁶ O *puerilismo* ou *pedocentrismo* supervaloriza a criança e minimiza o papel do professor, quase omissa nas formas mais radicais do não-diretivismo; a preocupação excessiva com o psicológico intensifica o individualismo; a oposição ao autoritarismo da escola tradicional resulta em ausência de disciplina; a ênfase no processo faz descuidar a transmissão do conteúdo. (ARANHA, 1996, p.174)

Entretanto, tal compreensão é muito recente, pois para mim o que existia era aquela infância que aprendi nos cursos de Magistério e Pedagogia – uma infância como um período do desenvolvimento, que passaria por certos estágios e que esses estariam em absoluta relação com suas idades, de forma que seria suficiente conhecer as características de cada fase, seguir as “receitas” e adotar uma boa metodologia, para aflorar o conhecimento ou potencialidades infantis e, assim, a criança estaria apta para passar de um estágio a outro “naturalmente”.

Bujes (2001, p. 23), ao falar sobre sua formação, também faz alusão a uma infância única e universal:

Todas as crianças eram iguais e se não fossem, deveríamos trabalhar para que se tornassem iguais. Elas poderiam variar nas idades, nas etapas do desenvolvimento, no domínio de habilidades, nos níveis de desempenho, mas no fundo, todas participavam de um grande projeto da espécie humana, todas se desenvolviam da mesma forma, todas eram essencialmente capazes de atingir o ápice das possibilidades previstas: “o pleno desenvolvimento das potencialidades humanas”.

Da forma como se colocava a infância, parecia ser uma tarefa fácil a da educação, afinal, se as crianças eram todas iguais, não haveria motivo para preocupações. No entanto, ainda que parecesse “natural” essa noção de infância, eu já a questionava: será que todas as crianças passam pelos mesmos processos, na mesma idade? E as condições culturais, não influenciariam tal processo? E lá na escola, serão todas as crianças iguais, ainda que advindas de realidades diferentes? Diante de tantas interrogações e perguntas sem respostas, eu acabara por colocar em questão não somente meus cursos de Magistério ou Pedagogia, mas também minhas próprias concepções acerca da educação, da criança e da forma de concebê-la. E para expressar tal vazio, recorro a Bujes (2001, p. 24), que acaba por questionar essa noção de infância dada pelos discursos modernos, quando assim ressalta:

Trabalhar com crianças de “carne e osso”, conhecer mais de perto as suas condições adversas de vida, a miséria e o abandono em que viviam muitas delas, conviver com práticas institucionais em que as marcas mais salientes eram as da submissão, do silêncio e da ordem levou-me a uma desconfiança crescente nos ideais educacionais modernos.

A partir do contato com essa “realidade”⁷, percebi que não existia somente a infância construída pela Pedagogia – infância moderna – e sim diferentes crianças e diferentes infâncias, tal como nos mostra Dornelles (2005, p. 71):

[...] não é mais possível se tratar de uma só infância como a preconizada na Modernidade. É preciso pelo menos que se leve em consideração que

⁷ Quando me refiro a essa “realidade”, estou me referindo à infância que a autora relata (as crianças de “carne e osso”), bem como à “realidade” que presencio enquanto professora de escola pública municipal.

existem muitas outras infâncias. Existem infâncias mais pobres e mais ricas, infâncias do Terceiro Mundo e dos países mais ricos, infâncias da tecnologia e a dos buracos e esgotos, infâncias superprotegidas, abandonadas, socorridas, atendidas, desamadas, armadas, etc.

E entre as várias infâncias que se esboçam aos nossos olhos e citadas pela autora, escolhi para estudar nessa dissertação aquela infância criada pela tecnologia. Entendo que a tecnologia não é neutra, que interfere, altera e produz novos modos de vida. E é sobre isso que me deterei no próximo capítulo.



Na verdade, a maioria das pessoas acredita que a tecnologia é uma amiga leal. Há duas razões para isso. Primeiro, a tecnologia é uma amiga. Torna a vida mais fácil, mais limpa e mais longa. Pode alguém pedir mais de um amigo? Segundo, por causa de seu relacionamento longo, íntimo e inevitável com a cultura, a tecnologia não convida a um exame rigoroso de suas próprias conseqüências. É o tipo de amigo que pede confiança e obediência, que a maioria das pessoas esta inclinada a dar porque suas dádivas são verdadeiramente generosas. Mas, é claro, há o lado nebuloso desse amigo. Suas dádivas têm um pesado custo. Exposto nos meios mais dramáticos, pode-se fazer a acusação de que o crescimento descontrolado da tecnologia destrói as fontes vitais de nossa humanidade. Cria uma cultura sem uma base moral. Mina certos processos mentais e relações sociais que tornam a vida humana digna de ser vivida. Em suma, a tecnologia tanto é amiga como inimiga (POSTMAN, 1994, p.12).

CAPÍTULO 2 INFÂNCIA E TECNOLOGIA

Postman (1994), em seu livro *Tecnopólio: a rendição da cultura à tecnologia*, faz uma interessante análise acerca da influência das tecnologias nas sociedades, em especial, a estadunidense (EUA). Ainda que tal análise se dê num outro país, com peculiaridades culturais próprias, sua visão com relação às implicações do uso da tecnologia em nossas vidas é instigante e merece uma reflexão. Afinal, mais cedo ou mais tarde nos deixamos⁸ influenciar por outras culturas que entram em nossas vidas sem grandes resistências, principalmente neste século XXI, em que somos atraídos por novidades e estilos de vida nos quais as tecnologias ganham uma enorme centralidade.

É importante ressaltar, segundo este autor, que a tecnologia sempre esteve presente em nossas vidas, ainda que muitos associem a palavra tecnologia a computador, telefone celular, *palmtops*, etc. A invenção do fósforo, por exemplo, já era uma tecnologia, e provocou mudanças no estilo de vida e na cultura das sociedades da época. As charretes, as máquinas, a roda, os automóveis, são todas elas tecnologias que acabaram interferindo ou ainda alterando as nossas concepções, a nossa cultura e, ao mesmo tempo, nos trazendo comodidade e conforto.

Ao fazer esta análise, Postman (1994) não se posiciona contra ou a favor do uso da tecnologia, apenas procura problematizá-la, compreender como funciona, e ver de que maneira interfere (ou não) nas concepções de uma sociedade ou se simplesmente é a essa incorporada. Desta forma, o autor identifica três momentos ou concepções relativos ao uso/produtividade da tecnologia na/pela cultura.

Num primeiro momento, que o autor denomina *cultura de ferramentas*, a tecnologia é integrada à cultura – para o uso cotidiano – sem interferir nas práticas e concepções da sociedade. Além disso, não se demonstra invasora, integra-se à cultura sem alterações significativas em sua visão de mundo. Para Postman (1994, p. 32-33):

A característica principal de todas as culturas usuárias de ferramentas é o fato de que estas foram inventadas, em grande parte, para fazer duas coisas: resolver problemas específicos e urgentes da vida física, como no uso da força hidráulica, dos moinhos de vento e do arado de roda pesada; ou servir

⁸ Refiro-me a nós, povo brasileiro, fortemente influenciado por muitas e diferentes culturas (principalmente a estadunidense – EUA), que passam a ditar estilos de vida, modos de perceber-se e de perceber o mundo.

ao mundo simbólico da arte, da política, do mito, do ritual e da religião, como na construção de castelos e catedrais e no desenvolvimento do relógio mecânico. Em todos os casos, as ferramentas não atacavam (ou, com mais exatidão, não tinham a intenção de atacar) a dignidade e a integridade da cultura em que foram introduzidas. Com algumas exceções, as ferramentas não impediam as pessoas de acreditar em suas tradições, em seu Deus, em sua política, em seus métodos de educação ou na legitimidade de sua organização social.

Num segundo momento, em que o autor denomina *tecnocracia*, a tecnologia já ganha um espaço maior na vida da sociedade, passando a atacar sua cultura, seus modos de vida e as suas concepções. Por exemplo, a Era Industrial e outras invenções do século XIX⁹, não foram somente incorporadas à sociedade, pois que acabaram alterando uma concepção de sujeito – não mais visto como cidadão, filho de Deus – e sim, como consumidor (*homo economicus*, capitalista). Afinal, “passou-se a acreditar que a máquina do progresso tecnológico trabalhava com mais eficiência quando as pessoas eram concebidas não como filhos de Deus ou mesmo cidadãos, mas como consumidores, como mercados”. (POSTMAN, 1994, p.51) Em uma tecnocracia, diz o autor (POSTMAN, 1994, p. 38),

[...] as ferramentas desempenham um papel central no mundo das idéias da cultura. Tudo precisa dar passagem, em algum nível, ao desenvolvimento delas. Os mundos social e simbólico tornam-se cada vez mais sujeitos às exigências desse desenvolvimento. As ferramentas não são integradas à cultura, elas atacam a cultura. Elas desafiam para *se tornarem* a cultura. Como consequência, a tradição, os costumes sociais, os mitos, a política, o ritual e a religião têm de lutar por suas vidas.

O último momento e de maior impacto é o que o autor vai denominar *tecnopólio*, em que se refere a uma tecnocracia totalitária – a tecnologia dominando nossas vidas. Nesta perspectiva, para cada crença haveria uma alternativa tecnológica. Conforme Postman (1994, p. 78):

O meio em que floresce o tecnopólio é um meio em que foi cortado o elo entre a informação e o propósito humano, isto é, a informação aparece de forma indiscriminada, dirigida a ninguém em particular, em enorme volume e em altas velocidades, e desligada de teoria, sentido ou propósito.

Assim, o tecnopólio parece funcionar como uma imensa rede de poder que nos captura, enchendo-nos de informação, sem intenções muito claras. Se antes, a falta de

⁹ Entre as várias invenções, cito aquelas que influenciaram muito no que intitularíamos “revolução nas comunicações”: a fotografia, o telégrafo, a prensa rotativa à energia, a máquina de escrever, o cabo transatlântico, o telefone, o cinema, a telegrafia sem fio... Contudo, é importante ressaltar, segundo Postman (1994, p. 38), que “as tecnocracias modernas do Ocidente têm suas raízes no mundo medieval europeu, do qual emergiram três grandes invenções: o relógio mecânico (que proporcionou uma nova concepção de tempo), a prensa tipográfica (que atacou a epistemologia da tradição oral) e o telescópio (que atacou as proposições fundamentais da teologia judaico-cristã)”.

informações nos restringia, hoje, a grande velocidade e quantidade delas, nos faz sentirmos “à deriva”, sem saber o que fazer diante de tantos apelos, imagens, etc.

Nesse panorama analisado por Postman, instituições consagradas – igreja, família, Estado, escola... – perdem o seu status e função de controle sobre a/na população e, isso, segundo o autor, faz entrarmos num colapso moral, pois que não há um porto, uma âncora na qual se firmar. Desta forma, “a tecnologia chega para redefinir de maneira irresistível, o que entendemos por religião, arte, família, política, história, verdade, privacidade, e inteligência, de forma que as novas definições estejam de acordo com os requisitos do mundo pensante tecnológico”. (POSTMAN, 1994, quarta capa)

Até aqui, empreendi uma compreensão acerca do uso da tecnologia segundo a leitura de Postman (1994), que a representa como um grande (e muitas vezes dramático) impacto na vida das sociedades. Na visão desse autor, ela chega a ganhar uma certa “intencionalidade própria”, como se independentemente do uso que façamos dela, já contenha em si mesma uma ação transformadora. Tal visão parece muito determinista – ao dar um status tão central à tecnologia – e isso acaba por gerar dúvidas e até mesmo críticas a essa concepção tão fechada, tão isolada de outras possibilidades de análise. Isso é o que nos mostra Lévy (1999), numa compreensão mais tênue do uso das tecnologias:

Mesmo supondo que realmente existam três entidades – técnica, cultura e sociedade –, em vez de enfatizar o impacto das tecnologias, poderíamos igualmente pensar que as tecnologias são produtos de uma sociedade e de uma cultura. (p.22) As verdadeiras relações, portanto, não são criadas entre “a” tecnologia (que seria da ordem da causa) e “a” cultura (que sofreria os efeitos), mas sim entre um grande número de atores humanos que inventam, utilizam e interpretam de diferentes formas as técnicas (LÉVI, 1999, p.23).

Ao utilizar esse contraponto de Lévy (1999) em relação às idéias de Postman (1994), pretendo um distanciamento de posições muito deterministas, bem como de uma opinião “certa”, “definitiva” e “mais correta” a respeito da tecnologia. O que me importa, a partir da leitura desses dois autores, é salientar que a tecnologia (“sendo boa ou má” – Lévy (1999), “sendo amiga ou inimiga” – Postman (1994)) altera os modos de vida das sociedades e, em especial, os modos de vida da infância – objeto de problematização e análise nessa dissertação.

Contudo, quero ressaltar que tal alteração não se dá somente a nível pessoal, familiar, escolar... Eis que a tecnologia constrói, ao mesmo tempo, uma nova representação de/da infância. Isso se mostra visível ao nos depararmos com excertos como estes:

Aos 10 anos, Manoela Caetano Faria é capaz de falar ao telefone celular, assistir a um DVD e ainda ficar ligada ao computador. Conectada à Internet, a estudante faz pesquisa para a escola, envia e-mails para as amigas e de quebra dá aulas de computação para a mãe, a médica Maria da Graça Caetano. “De vez em quando, mamãe me liga no celular pedindo uma ajuda”, orgulha-se a menina.¹⁰

Sabe professora, ontem ajudei meu pai a instalar o DVD. Ele comprou um e eu que tive que instalar porque ele não sabia. Não precisei nem de manual!¹¹ (D., menino, 10 anos, 3ª série)

Estes excertos parecem apontar para um distanciamento daquela noção moderna de infância – composta por crianças frágeis, submissas, dependentes e necessitadas de proteção. Atualmente, essa infância ganha outros contornos, é investida por outros discursos, que nos remetem a uma nova representação de infância – muito marcada por características tais como independência diante dos adultos, esperteza, potencial ilimitado, amplo acesso às informações, facilidade e desenvoltura ao lidar com manuais e artefatos tecnológicos, entre outros adjetivos conferidos pelas reportagens, propagandas, etc.

Steinberg & Kincheloe (2001) nos falam de “uma nova era da infância”, marcada pelas revoluções tecnológicas e pela individualidade, bem como pela idéia de uma cultura infantil disseminada pelas grandes corporações da indústria da informação e entretenimento. Uma nova infância no sentido de novas formas de ser, agir, interagir e compreender o mundo: uma infância que nasceu no meio da tecnologia e que não teme o novo, ao contrário, lida com ele de forma simples, como se fosse um jogo. Uma infância que tem acesso a uma enorme quantidade de estímulos e informações.

Com base nessas idéias, penso não na hipótese de Postman (1999), acerca do desaparecimento da infância e sim, numa nova configuração da infância. Afinal, os tempos, os artefatos e práticas são outros e com isso, novos sujeitos são produzidos, criados. Esse novo jeito, nova forma de que falo é aquele marcado por relatos sobre crianças inteligentes, espertas, engendradas e capturadas pelas novas tecnologias, de crianças intituladas “superpoderosas” e criativas. Quem ousaria dizer que seu filho(a) não é uma dessas figurinhas super espertas e inteligentes?

Como relata Patrícia Rocha (2005), em sua reportagem sobre Gênios de pernas curtas, no *Jornal Zero Hora*, “desde sempre as mães contam vantagens. Não há criança mais esperta,

¹⁰ Fragmento retirado da reportagem: REDE NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA. *Pais desconectados*. Disponível em: <<http://www.rnp.br/noticias/imprensa/2004/not-imp-040329.html>> Acesso em: 29 abr. 2006

¹¹ Fragmento retirado das minhas observações e anotações no Diário de Campo, na escola da rede municipal de ensino de Cachoeirinha, na qual atuo como docente da 3ª série do Ensino Fundamental. (Diário de Campo, 19/06/2006)

precoce e com melhores tiradas do que a sua” (ROCHA, Patrícia, 2005, p.14). Já em relação a essa esperteza e intimidade com os artefatos tecnológicos, a autora complementa:

Alguém aí se espantaria ao ver uma criança falando de política? Pois Alice Alves, de quatro anos, não só sabe o nome do presidente do Brasil como dia desses fez até piada com a crise nacional: - Vovó, sabe quem pôs dinheiro na cueca? O Lula. Os pais de Alice, a professora Viviane Alves, 36 anos, e o técnico-científico João Francisco Alves Neto, 44, já nem se espantam mais. Estão escolados com o filho mais velho, Eric Bernardo, nove anos, que é o especialista da família em Internet e o primeiro a dominar os manuais dos novos eletrodomésticos (ROCHA, Patrícia, 2005, p.14).

Esses depoimentos e reportagens comentados nos mostram uma nova representação¹² de infância. A representação que os discursos publicitários apresentam é a de uma infância da tecnologia, pois no momento em que mostram determinadas imagens ou frases sobre a criança (imersa no mundo tecnológico, que sabe lidar com manuais, esperta e dotada de habilidades, etc.), constroem, marcam e inscrevem uma imagem do que sejam as crianças e a infância de hoje.

Tal representação se mostra também presente em reportagens de jornais, artigos da Internet, como anteriormente citados, em que as crianças são tidas e descritas como especialistas ao lidar com os artefatos tecnológicos e, seus pais, como “escolados” ao terem filhos tão precoces e inteligentes, como no caso do menino de 9 anos que é especialista na Internet ou ainda, a menina de 10 anos que consegue fazer várias coisas ao mesmo tempo.

Como podemos observar, os discursos acerca dessa infância familiarizada com a tecnologia proliferam (na mídia, na família, na publicidade...) de tal maneira que incorporamos essa noção de infância como algo “natural”. E é exatamente nesta escala crescente de aparecimento desses discursos que narram a infância que a representação ganha força: no momento em que várias instâncias representam a criança como tecnologizada, ou como diria Dornelles (2005), como uma “cyber-infância” – aquela infância que tem acesso às novas tecnologias, interage com elas de diversas maneiras e por elas é produzida.

Com isso, enfatizo a representação como uma construção social, e isso significa dizer que é sempre provisória e construída num tempo-espaço. Os discursos que circulam na sociedade sobre o que é ser criança criam uma representação de criança, e as crianças se

¹² Entendo representação no sentido explicitado por Costa (2001, p. 40-41): “Tomo a representação como o resultado de um processo de produção de significados pelos discursos, e não como um conteúdo que é espelho e reflexo de uma ‘realidade’ anterior ao discurso que a nomeia. Segundo essa concepção, representações são noções que se estabelecem discursivamente, instituindo significados de acordo com critérios de validade e legitimidade estabelecidos segundo relações de poder. Sendo assim, as representações são mutantes, não fixas, e não expressam, nas suas diferentes configurações, aproximações a um suposto ‘correto’, ‘verdadeiro’, ‘melhor’”.

constituem de tal forma que a identidade delas passa a ser o que a representa e o que dizem dela. E entre as várias representações de infância neste século XXI, é para a infância das tecnologias que direciono meu olhar, para tentar mostrar algumas das repercussões da tecnologia na vida dessa infância.

Entre os vários artefatos tecnológicos que incidem sobre a vida das crianças, o telefone celular mostra-se extremamente produtivo, modificando seus comportamentos e preferências e imiscuindo-se na vida escolar da atualidade. A escolha desse artefato se dá por vários motivos, entre os quais posso citar: por tornar-se um objeto acessível a todas às camadas da população, por seu caráter multifuncional (convergência digital – comunicação, mensagens, músicas, *Internet*, agenda, televisão...), por inscrever-se em uma imensa rede de consumo (propagandas; outdoors; lojas que vendem cartões, serviços e acessórios para celular; promoções, brindes; brinquedos que vêm com telefone celular...) e, principalmente, por ser o artefato tecnológico mais presente entre as crianças e entre as crianças nas escolas observadas (tanto estaduais como municipais e particulares)¹³.

Portanto, será sobre o surgimento do telefone celular, bem como de sua construção como objeto de desejo e de interpelação por parte das propagandas e grandes corporações que passarei a discorrer.

Telefone celular: uma breve contextualização

É difícil imaginar outro produto da tecnologia que tenha passado por tantas transformações – e em tão pouco tempo – quanto o telefone celular. Para falar um pouco dessa expansão da telefonia celular¹⁴, utilizarei três fontes – uma reportagem de revista¹⁵ e

¹³ Para esta pesquisa colhi dados em seis escolas. Destas, quatro escolas públicas estaduais (três de Ensino Fundamental e Ensino Médio e uma de Ensino Fundamental) localizadas na cidade de Porto Alegre, uma escola pública municipal (de Ensino Fundamental) localizada na cidade de Cachoeirinha e uma escola particular (de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) localizada na cidade de Porto Alegre. Uma descrição mais detalhada das peculiaridades destas escolas encontra-se no capítulo três.

¹⁴ A Telefonia Celular é um sistema de comunicação móvel, sem fio. Quando você faz uma chamada pelo celular, um sinal é emitido por seu aparelho e captado pela Estação de Rádio Base (ERB) mais próxima. Esta, por sua vez, comunica-se com a Central de Comutação e Controle (CCC), que por intermédio de antenas direciona o sinal para o número chamado. A transmissão é feita por faixas de frequência, ou bandas, classificadas como A, B, C, D, E. Vale lembrar que o sistema móvel se interliga à rede pública de telefonia, tornando possíveis as chamadas de um aparelho celular para um telefone fixo. (INFORME COMERCIAL DA VIVO, 2005, p.2)

¹⁵ PINHO, Cláudia. Telefonia. Balada de Bolso. *Isto É*, São Paulo, n. 1846, p.80-81, mar. 2005.

dois informes comerciais¹⁶ – os quais apresentam essa rápida e incrível revolução e convergência do artefato telefone celular.

Entretanto, quero salientar que essas informações não contam tudo sobre o surgimento da telefonia móvel, pois poderão haver outras histórias acerca desse surgimento. Afinal, há estudos nos quais não me detive, que mostram a telefonia móvel sem fio já sendo utilizada no período da guerra, facilitando assim as comunicações e ordens entre os chefes e soldados. Naquela época, os aparelhos eram enormes e pesados, acoplados aos automóveis possibilitavam a comunicação apenas a poucos metros de distância.

Embora esteja ciente da importância desses dados, dessas histórias, não é meu objetivo, nessa dissertação, fazer um amplo apanhado desse histórico da telefonia móvel. O que pretendo é mostrar o quanto o artefato telefone celular se popularizou e agregou novos e modernos serviços que fizeram o aparelho ter um significado para além da comunicação.

Penso que a privatização da telefonia, possibilitando o livre mercado e a competição entre as operadoras pela conquista do cliente, a rapidez e inovação tecnológica, bem como a chamada convergência digital, tenham sido fatores importantes para a acessibilidade de todas as camadas sociais a esse artefato. A luta pelo cliente, a competição, fez baixarem os preços dos aparelhos que, atualmente, podem ser encontrados desde modelos mais baratos e acessíveis até modelos mais sofisticados e caros.

Tal popularização alcançou o público infantil que, em épocas atrás, era proibido até de mexer em artefatos tecnológicos (televisão, rádio, telefone e telefone celular, etc.). Atualmente, ele é incitado a desejar e a lidar com esses artefatos.

De acordo com o Informe Comercial da Vivo (2005, p. 2):

O primeiro serviço comercial de telefonia móvel surgiu em 1946, nos Estados Unidos. Foi desenvolvido pelo Bell Labs¹⁷. Entretanto, somente no final da década de 1970 e início dos anos 1980 é que começou a ser popularizado, com a implantação dos serviços no Japão e na Suécia. Em 1983, a companhia AT&T deu o impulso decisivo ao serviço, implantando-o inicialmente em Chicago.

¹⁶ INFORME Comercial da Vivo. Telefonia celular tecnologia & comportamento. *Publieditorial da Vivo*, Região Sul, set. 2005, p.1 a 12. * CELULAR, uma central de serviços. IN: INFORME Comercial do Ibest. Perspectivas 2005: o ano da convergência dos equipamentos. *Jornal Zero Hora*, Porto Alegre, 29 dez. 2004.

¹⁷ Centro de pesquisa fundado por Alexander Graham Bell, o inventor do telefone, no ano de 1876. Para maiores informações acerca desta história, consultar *Três momentos da história das telecomunicações no Brasil*, de Ethevaldo Siqueira (1997).

O mesmo informe (2005), relata de forma breve a chegada da telefonia móvel ao Brasil:

No princípio, era o verbo. A frase bíblica é perfeita para descrever a primeira fase da telefonia móvel. Falar ao telefone sem estar conectado diretamente à telefonia fixa era a grande vantagem do aparelho celular. Mas, com o passar do tempo, ele ganhou múltiplas funções, abrindo uma nova era no mundo das telecomunicações. Para compreender essa evolução, é preciso recordar os primeiros celulares que chegaram ao Brasil, na virada dos anos 80 para os 90. Comparados aos atuais, eram maiores e mais pesados, com menor comodidade ao usuário. Mas eles apresentavam limitações menos visíveis e bem mais importantes. A principal delas é que só serviam para a transmissão de voz. É verdade que ofereciam serviços de transferência e identificação de chamadas, além de caixa postal. Alguém poderá argumentar, e com razão, que para a época foi uma evolução e tanto. (INFORME COMERCIAL DA VIVO , 2005, p.3)

A comunicação era analógica e apenas um usuário de cada vez podia usar o mesmo canal. Com a segunda geração, a tecnologia passou a ser digital, com transmissão não só de voz, mas também de dados. Surgiram novos serviços, como o SMS, permitindo que as pessoas trocassem mensagens de texto (torpedos). Além disso, a comunicação digital comporta mais usuários na infra-estrutura da rede através de canais de múltiplo acesso. (INFORME COMERCIAL DA VIVO, 2005, p.3)

O ponto em comum de todas as reportagens analisadas acerca dessa tecnologia é a chamada convergência digital, ou seja, a agregação de vários serviços num único aparelho. Essa convergência do telefone celular é assim ressaltada:

Há muito os telefones celulares deixaram de cumprir sua missão inicial, de apenas fazer e receber ligações. Eles se tornaram o ícone mais elaborado do conceito de convergência digital, que agrega as funções de várias traquitanas eletrônicas num único aparelho. (ISTO É, 2005, p.80)

Além de cumprirem seu papel específico, o de facilitar a comunicação em qualquer lugar, os celulares já representam, tanto quanto os computadores, uma grande convergência de equipamentos e funções. Fazem fotos, filmes, baixam arquivos, tocam *mp3*, permitem acessar a internet e até o próprio computador à distância, além de proporcionarem muitos outros serviços como agenda e despertador. Alguns, dependendo da operadora, chegam a dar acesso à televisão. (INFORME COMERCIAL DO IBEST, 2005, p.6)

Como podemos ver, esses grandes e pesados (logo que surgiram pesavam até três quilos e mediam até 25 cm) e, agora, minúsculos e leves aparelhinhos parecem estar no centro do espetáculo. Um espetáculo de imagens, de músicas, de fotos, de mensagens e comunicações instantâneas que colocam os indivíduos em uma rede de permanente conectividade. Por outro lado, os deixa a mercê do controle e da invasão de privacidade nem

sempre possíveis de escapar. Isso porque muitos outros serviços que oferecem, e que facilitam a vida, também a controlam. É que mostram essas reportagens:

Veja tudo o que você já pode fazer com o seu celular: agenda (arquivar contatos com segurança no servidor da operadora), dados corporativos (acessar e-mails e arquivos do computador no seu escritório), *WEB* (navegar pela *Internet* em alta velocidade), loja virtual (comprar produtos e serviços, além de efetuar o pagamento), *GPS ONE* (localizar pessoas e veículos no mapa da cidade), transações bancárias (consultar saldo e extrato, pagar boletos e transferir dinheiro entre contas), trânsito (receber informações *online* sobre congestionamentos e rotas alternativas), mensagens (enviar e receber e-mails e mensagens através do MSN e ICQ, além de videomensagens), televisão (assistir à programação ao vivo ou fazer *download* de programas preferidos), games (divertir-se com jogos *online* com gráficos que nada devem aos PCs), música (baixar arquivos de *MP3*), foto/vídeo (fotografar e gravar vídeos, enviando as imagens na hora), segurança (controlar à distância alarmes e sistemas de segurança), vigilância (acessar em tempo real imagens de câmeras no trabalho ou na residência). (INFORME COMERCIAL DA VIVO, 2005, p.2)

O telefone celular apresenta-se, neste início do século XXI, como um objeto de desejo por parte das mais variadas faixas-etárias¹⁸, além, é claro, de criar um imenso campo para o consumo, por meio da venda de aparelhos, serviços e acessórios. Além de aplicativos que já estão presentes nos modelos, há outros serviços disponibilizados, bem como novos e modernos aparelhos que acabam gerando enormes quantias e lucros. Na telefonia celular, tudo se converte num lucrativo negócio. Por exemplo, baixar músicas, enviar mensagens (torpedos) e acessar serviços como o chamado *Quiz* (jogo de perguntas e respostas que ajuda a

¹⁸ “É cada vez maior o número de consumidores da telefonia móvel. No Brasil, um em cada três brasileiros têm celular e o Rio Grande do Sul já ultrapassou o Rio de Janeiro e recentemente se tornou o segundo colocado no país em quantidade de celulares para cada grupo de cem habitantes. No total, o Brasil já contava com 65,605 milhões de telefones em operação no final do ano passado”. (SINEPE, 2005, p.29) Um outro dado encontrado diz respeito a um estudo divulgado no caderno Link do *Estadão* sobre o uso de aparelhos celulares entre crianças de São Paulo e Rio de Janeiro. Apesar de restrita, a amostra dá uma boa idéia do panorama atual. Segundo a pesquisa, “91% das crianças de classe A destas cidades têm celular, sendo que 25% destas tem entre 6 e 9 anos de idade. Vemos também que 41% dos pais têm interesse em comprar aparelhos para os filhos desta mesma idade”. (As crianças e o celular. Informação disponível em: <http://www.lent.com.br/viu/archives/2006/02/as_crianças_e_o.html> Acesso em: 29 abr. 2006) Um terceiro dado encontrado diz respeito à importância e influência do celular na vida das pessoas e também a como as mulheres se relacionam com o celular, segundo cada faixa-etária. “Para avaliar a importância e a influência dos telefones celulares na vida das pessoas, a finlandesa *Nokia* promoveu uma pesquisa com 5,5 mil consumidores de 11 países e idades entre 18 e 35 anos. A seguir algumas conclusões do estudo: 72% usam o celular como despertador, 73% usam o celular como relógio, 67% querem ter no celular recursos de Mp3, 42% querem ter câmera e celular integrados, 89% dos americanos preferem ter os dois equipamentos e 20% preferem perder a aliança ao celular.” “Uma pesquisa sobre o uso do celular pelas mulheres realizada nos EUA pela *Lime Life* indica como cada faixa etária se relaciona com o telefone. Para as adolescentes de 16 e 17 anos, funciona como uma ‘linha particular’. Para as universitárias é uma maneira de estar sempre em contato com os amigos. Para as mulheres que trabalham e têm filhos, o celular, na verdade, é uma ‘central de comando’.” (Cuidados com o seu celular. Informações disponíveis em: <http://www.paramais.com.br/cuidados_com_seu_celular.html> Acesso em: 19 set. 2006) Estes foram os dados coletados acerca de um dado estatístico sobre o uso do telefone celular, pois dados estatísticos acerca do uso por faixa-etária ou por quem usa mais (adultos, adolescentes, crianças) não foi possível encontrar.

acumular pontos e, a cada 1000 pontos acumulados, pode-se trocar o telefone por outro aparelho) gera um enorme consumo, pois essas são opções que podem chegar a custar desde vinte centavos até um real o minuto e assim por diante.

Novidades nessa área não faltam, “na Europa, acaba de ser lançado um seriado só para celulares, com episódios de um minuto de duração inspirados no seriado de tevê 24 horas. Cada capítulo pode ser baixado pela internet ao preço de 50 centavos de libra (R\$ 2,40).” (ISTO É, 2005, p.81). E as possibilidades mercadológicas não param por aí, pois até mesmo na Medicina estão vendo sua utilidade.

A coreana LG promete para este ano o lançamento no Brasil do KP8400, um celular com medidor de taxa de glicose. Ele tem uma espécie de mata-borrão onde se derrama uma gota de sangue, que depois é inserida no celular como um cartão de memória. [...] Nos Estados Unidos, alguns pacientes que sofrem de ulcerações nas pernas trocam idas diárias ao consultório por um simples telefonema. Eles tiram fotos das pernas e enviam as imagens para o celular do médico. (ISTO É, 2005, p.81)

Diante de tantas possibilidades de uso, não há como não ser tocado pelo fascínio e desejo por esse aparelhinho. Parece, segundo aqueles que o divulgam em suas reportagens e peças publicitárias, que esse é um objeto que não pode jamais faltar em nossas vidas, pela comodidade e praticidade que pode nos trazer. O serviço de GPS, por exemplo, que pode diminuir a privacidade humana, é colocado de maneira que aceitamos o seu uso, pois segundo a revista *Isto É* (2005, p. 81),

no mercado brasileiro, por causa da violência urbana, o serviço de localização via satélite foi um sucesso. Em três meses foram vendidos mais de 200 mil aparelhos com GPS, e 30% deles já usam o serviço de localizador, principalmente em São Paulo e Rio de Janeiro. É a tendência dos serviços focados na tranquilidade da família, diz Luis Avelar, vice-presidente da operadora Vivo, a pioneira no serviço.

Como nos diz o Informe Comercial do Ibest (2005, p. 6), “cada vez menores, bonitos e cheios de recursos, os celulares estão entre os objetos mais desejados dos últimos anos”. Tal desejo aparece nitidamente na infância, pois as crianças tornaram-se o mais novo público alvo desse artefato da tecnocultura contemporânea. Elas desejam ter um, pedem para os pais de presente, investem em acessórios e serviços, disputam para ver quem possui o melhor e mais moderno aparelho e, por isso, são alvo de interesse de operadoras e de agências de propagandas e anúncios publicitários, que acabam por construir uma representação de infância – consumista e imersa no mundo tecnológico.

São muitos os serviços utilizados pela “garotada” – mensagens, *Internet*, *downloads* de músicas e jogos, agenda, etc. Locais de venda de artigos e acessórios para celular proliferam, enchem nossos olhos e o das crianças de tanto entusiasmo, que fica difícil não consumir. São almofadinhas para celular (em forma de bichinhos, de sofás, de sapatos de cristal...), capinhas (da Hello Kitty, das Superpoderosas, do Batman, entre outros ícones e heróis da mídia televisiva), pingentes, adesivos para personalizar e deixar com a “nossa cara” (como dizem as propagandas), correntes para pendurá-lo no pescoço, etc. Enfim, um imenso supermercado cultural de produtos, serviços e recursos que deixam “a vida em mutação e alteram a nossa rotina”. (INFORME COMERCIAL DA VIVO, 2005, p.6).

Telefone celular, consumo e criança: uma construção corporativa

O telefone celular pode ser visto como a nova “onda” do momento. Ele está presente na *shopping*, na rua, na praça, nas salas de aula, no ônibus, na academia, nos estádios, na universidade, enfim, nos mais diversos ambientes e entre os mais variados públicos. São tantas as propagandas, os anúncios, as promoções, os apelos não só da mídia, como do próprio grupo social ao qual pertencemos, que fica extremamente difícil não aderir a essa nova mania. Nesse jogo de sedução, não somente adultos e adolescentes são capturados, mas também as crianças; é sobre elas que lanço meu olhar.

Minhas primeiras incursões em sites da *Internet*, jornais, revistas, etc., mostraram que o telefone celular está sendo objeto de análise e discussão nos mais variados campos do conhecimento, tais como: Psicologia, Sociologia, Medicina, Engenharia, Pedagogia, Filosofia, Jornalismo, Publicidade e Propaganda, entre outros.

Essas áreas direcionam suas pesquisas para diferentes temáticas com relação ao uso do celular, entre as quais podemos destacar: o uso do celular por crianças, adolescentes e adultos; as crianças e suas habilidades tecnológicas; o celular e questões éticas (vigilância, controle, invasão de privacidade,...); celular e convergência digital; saturação tecnológica; celular e problemas de saúde; celular e trânsito; celular e novas configurações familiares; celular e consumo; celular e corpo; celular e meio ambiente; celular (propagandas e peças publicitárias); celular customizado/personalizado; celular e escola; celular e relações sociais; o uso do celular e impactos psicológicos, etc.

Apesar de saber da importância de todas as temáticas acima referidas, estou dirigindo, nessa dissertação, uma atenção especial à escola e à infância. As crianças vivem no mundo das visibilidades e, neste sentido, os objetos tecnológicos (telefone celular, por exemplo) lhes conferem prestígio e aceitação nos grupos. Segundo Sarlo (2000, p. 28), “[...] os objetos nos significam: eles têm o poder de outorgar-nos alguns sentidos, e nós estamos dispostos a aceitá-los”. E isso ocorre de tal forma que, para muitas crianças, não basta apenas adquirir um telefone celular, é preciso estar sempre ligado nas tendências e na moda, ou seja, possuir sempre o mais sofisticado, personalizado com acessórios ou serviços mais modernos. Conforme Sarlo (2000, p. 30), “os objetos criam um sentido para além de sua utilidade ou de sua beleza ou, melhor dizendo, sua utilidade e sua beleza são subprodutos desse sentido que vem da hierarquia mercantil”.

Para exemplificar as idéias expostas acima, relato diálogos que mantive informalmente com crianças nas escolas em que estagiei¹⁹, bem como dados obtidos de material coletado em um jornal local a respeito do artefato telefone celular.

- Mãe, me dá um celular?

O pedido de Amanda, 10 anos, vinha acompanhado de uma justificativa que, para ela, seria indubitável.

- Todo mundo tem – disse.²⁰

- As amigas começaram a ter, então eu também quis. Meu pai comprou um novo pra ele, o dele ficou com a minha mãe e o dela comigo. Só que minha dinda ganhou um celular tão bonito, aí eu quis um mais bonito. Eu queria competir com a minha dinda!²¹

- Minhas amigas tinham e me perguntavam o meu número, se tinha baixado músicas, quando não tinha eu ficava por fora.²²

Observa-se, por meio dessas falas, a questão do pertencimento e do espetáculo como algo central – parece ser preciso “ter” para “parecer ser” e/ou “pertencer” a um determinado

¹⁹ Os estágios a que me refiro dizem respeito aos Cursos de Magistério e Pedagogia. Durante o Curso Normal Magistério, fiz observações e estágio numa escola pública localizada na Zona Norte de Porto Alegre, onde exerci atividades docentes numa 4ª série do Ensino Fundamental. Já no Curso de Pedagogia, fiz observações e estágios numa escola particular e numa escola pública, localizadas na Zona Norte de Porto Alegre, onde exerci atividades docentes no 1º ano do Curso Normal Magistério. Como curiosa que sou, circulava pelo recreio e pela sala dos professores com o “radar” ligado, na tentativa de captar o máximo de informações acerca das questões ligadas à escola, pois talvez pudessem me ajudar enquanto estudante desses cursos ou mesmo futuramente. Tudo isso ocorreu de 2000 a 2003.

²⁰ Fragmento retirado da reportagem:

* PEQUENOS consumistas. *Zero Hora*, Porto Alegre, 02 ago. 2004. Caderno ZH Escola.

²¹ Fragmento retirado de uma conversa informal que tive com A. (10 anos, 4ª série), aluna da escola particular, em que ela respondia o porquê de ter um telefone celular.

²² Fragmento retirado de um questionamento realizado com A. (11 anos, 6ª série), aluna da escola particular, em que ela respondia o porquê de ter um telefone celular.

grupo ou comunidade; é a questão do consumo como imperativo, pois aquele que não consome tais tecnologias ou que não possui o objeto da “moda”, “sente-se” ou “é” excluído.

Debord (1997), ao falar sobre essa questão em seu livro *A sociedade do espetáculo*, salienta que:

A primeira fase de dominação da economia sobre a vida social acarretou, no modo de definir toda realização humana, uma evidente degradação do ser para o ter. A fase atual, em que a vida social está totalmente tomada pelos resultados acumulados da economia, leva a um deslizamento generalizado do ter para o parecer, do qual todo “ter” efetivo deve extrair seu prestígio imediato e sua função última. Ao mesmo tempo, toda realidade individual tornou-se social, diretamente dependente da força social, moldada por ela. (DEBORD, 1997, p.18).

Os argumentos utilizados pelas crianças na tentativa de convencer os pais a comprarem um celular ou mesmo a trocarem seu celular por um mais recente têm quase sempre um parâmetro externo, ou seja, possuir/comprar algo se torna imperativo porque os outros também possuem/compram. Na falta de uma referência a ser seguida, as pessoas encontram caminhos alternativos para sentirem-se “identificadas” umas com as outras, e um desses caminhos é o consumo. Por meio do consumo de determinados objetos, criam-se grupos e/ou comunidades que se unem não apenas em função de laços de amizade ou por necessidade, mas sim pelo valor, pelo capital simbólico que tais objetos proporcionam a quem os adquire. Cria-se, dessa forma, uma rede, um circuito, em que os produtos acabam constituindo nossa identidade, nos fazendo sujeitos identificados com determinada cultura, mesmo que essa se constitua dentro do consumo.

Sarlo (2000), ao falar dessa construção simbólica em relação aos objetos e da importância de adquiri-los para sentir-se identificado, diz:

[...] tornaram-se tão valiosos para a construção de uma identidade, são tão centrais no discurso da fantasia, despejam tamanha infâmia sobre quem não os possui, que parecem feitos da matéria resistente e inacessível dos sonhos. Frente a uma realidade instável e fragmentária, em processo de velocíssimas metamorfoses, os objetos são uma âncora paradoxal, pois ela mesma deve mudar o tempo todo, oxidar-se e destruir-se, entrar em obsolescência no próprio dia de sua estréia. Com tais paradoxos constrói-se o poder dos objetos: a liberdade daqueles que os consomem surge da férrea necessidade do mercado de converter-nos em consumidores permanentes. (SARLO, 2000, p.30).

Essa importância dos objetos, em especial o telefone celular, pode ser observada nas seguintes falas das crianças²³:

- Ele representa algo bom. É importante em nossas vidas porque a gente pode se conectar com as pessoas. (B. menina, 10 anos, 5ª série, escola estadual)
- O celular é uma tecnologia fantástica, porque ele é pequeno e contém muitas coisas, o celular é uma forma de comunicação à longa distância e é importante ter um porque você se comunica com as pessoas dentro e fora de casa. (J. menina, 11 anos, 5ª série, escola estadual)
- Um meio de comunicação que pode ser para brincar, falar, escrever, até ficar informada, mas também pode ser algo só para se comunicar (é isso que os adultos fazem). (A., menina, 11 anos, 6ª série, escola particular)
- Representa um aparelho para se comunicar e se localizar. É importante ter um celular para quando sair, jogar e repito, se comunicar. (F. menina, 12 anos, 6ª série, escola estadual)

Num estudo sobre os processos de interação social mediados pelo celular, Mantovani & Moura (2005, p. 4) dizem que:

Essa mobilização em torno do celular não é um fenômeno puramente tecnológico, mas principalmente cultural. Daí todo o discurso a respeito da necessidade de se adotar esse novo meio. É como se, ao não estar conectado nessa rede sem fios, o sujeito deixasse de registrar a sua presença no mundo.

Para Bauman (apud MANTOVANI & MOURA, 2005, p. 4),

o celular confere aos sujeitos a ubiqüidade, gerando um estado de permanente conexão entre indivíduos em movimento. Portar um celular significa manter-se inserido em uma rede de potenciais interações. Ele agrega a idéia de família, de intimidade, de emergência e de trabalho. Nele o público e o privado se mesclam diluindo-se as fronteiras entre esses dois territórios.

Manter-se conectado às pessoas e com o mundo é uma preocupação que se mostra nitidamente visível nas falas e nas interações estabelecidas pelas crianças com o celular e pelas crianças com os seus grupos. Há nessa idéia de conectividade e pertencimento, a busca de uma comunidade, ou como diria Mafessoli (2006), em seu livro *O tempo das tribos*, o declínio do individualismo.

Apesar da intensa propagação ou mesmo sensação de estarmos num tempo marcado pelo indivíduo e individualismo, o autor – numa análise minuciosa e instigante acerca da mudança de enfoque da sociedade pós-moderna – nos mostrará que uma das características do que ele chama de neotribalismo pós-moderno será a dimensão comunitária da socialidade. E para aqueles que insistem numa visão individualista, “basta ver a importância da moda, do instinto de imitação, das pulsões gregárias de todos os tipos, das múltiplas histerias coletivas,

²³ As falas das crianças dizem respeito às conversas informais que tive durante meus estágios dos cursos de Magistério e Pedagogia. Maiores informações vide nota de rodapé n.19.

dos agrupamentos musicais, esportivos, religiosos”, para se convencer do contrário (MAFESSOLI, 2006, p.12).

De acordo com o autor (2006), nas sociedades de massa “o individualismo é substituído pela necessidade de identificação com um grupo [tribo], aspecto verificado na moda, por exemplo, e que é reforçado pelo desenvolvimento tecnológico: televisão a cabo, computador, [telefone celular] etc” (quarta capa). Entretanto, não se tratará de uma nova cultura e sim de sua transformação como aspecto decisivo, pois que é por meio dela [da cultura] que os indivíduos se posicionarão socialmente. Assim, mesmo tendo a compreensão da sociedade como um estrato mais amplo, teremos dentro dela o desenvolvimento dos microgrupos, os quais o autor chamará de “tribos” (MAFESSOLI, 2006).

Ao contrário das antigas tribos, e próxima da idéia de comunidade explorada por Bauman (2003), como a “de um lugar aconchegante, onde podemos nos refugiar das ameaças que nos espreitam ‘lá fora’, e de um mundo no qual gostaríamos de viver” (segunda capa), parece que hoje podemos falar em comunidades como tribos efêmeras, numa busca incessante e jamais definitiva. Como salienta Mafessoli (2006, p. 31), “está claro que, como as massas em permanente agitação, as tribos que nela se cristalizam tampouco são estáveis. As pessoas que compõem essas tribos [comunidades] podem evoluir de uma para a outra”, segundo seus interesses, sentimentos e necessidades.

É pensando nesse tribalismo explorado por Mafessoli (2006), na idéia de conectividade e pertencimento, na formação (e proliferação) de tribos e comunidades transitórias e efêmeras, que passo a pensar no telefone celular como um *artefato tribalizador*, ou seja, penso que este artefato torna-se o elo de pertencimento, ainda que virtual e fugaz, entre comunidades ou tribos. Independente de espaço e tempo estaremos conectados a(s) tribo(s), estaremos presentes, ainda que essa proximidade se faça virtualmente.

E isso pareceu muito presente nas falas das crianças, o importante não era tanto estar próximo, mas estar conectado, não perder contato, não deixar de participar da comunidade, da tribo, e a possibilidade de estar, de fazer-se presente junto a ela foi encontrada por meio do acesso à tecnologia, neste caso, o telefone celular. Seja a tribo da escola, do clube, do prédio ou ainda da família, todos estão conectados, ainda que virtualmente, por meio do acesso ao telefone celular. Isso é reiterado pela operadora Vivo, em seu site, por meio da propaganda de um de seus serviços - o *Vivo Chat: o ponto de encontro de todas as tribos*. Ao abrir este link (serviço), aparece a frase *Encontre sua tribo. Vivo Chat. O ponto de encontro de todas as tribos*. Ao lado, uma imagem – um círculo com diferentes desenhos (representando as

diversas tribos – intituladas *balada night*, *micateiros*, *aventureiros*, *alternativos*, *rockeiros*, *esportistas*, *fashion* e *surfistas*) e, ao centro, o telefone celular como algo comum a todas as tribos²⁴.

Por isso penso na possibilidade do telefone romper com a tribo, no momento em que ele mesmo torna-se o *artefato tribalizador*. E quando falo de tal rompimento, não falo da extinção da tribo, e sim de uma mudança para uma *proxemia virtual* e não mais presencial, pois que este artefato possibilita a interação com todas as tribos, independente de tempo e espaço.

Este foi um olhar, ainda muito superficial acerca da produtividade de meu objeto de pesquisa enquanto um artefato tribalizador, no entanto, me serviu em muito para pensar nestes novos espaços-tempos, nestas novas possibilidades de relações e interações que estamos vivendo e nas quais alteram-se nossas concepções, modos e sentimentos acerca de como nos constituímos e somos constituídos, produzidos como pessoas.

Por outro lado, a necessidade de se comunicar, de estar acessível a qualquer momento e lugar, de pertencer a algum grupo, transforma as crianças em consumidoras de serviços, atitudes e valores, os quais emergem para dar um sentido de pertencimento, de posse ou de identidade.

Assim, entender o telefone celular como um artefato tecnológico ou como um artefato tribalizador, não esgota seus significados no interior da cultura. Ele também pode ser hoje entendido como um artefato midiático, pois opera como uma mídia convocando ao consumo de bens, valores e modos de ser. Além disso, reúne uma série de outros artefatos – telefone, vídeo, gravador, *walkman*, televisão, produzindo o que chamam de convergência digital.

E para que o consumo (de telefones celulares ou de outros artefatos) ganhe legitimidade, a mídia se utiliza de personagens de grande popularidade, tais como atores e atrizes famosos, jornalistas, apresentadores de TV, atletas, enfim, pessoas de grande prestígio e influência²⁵. Essa é uma entre as várias estratégias de venda (promoções, sorteios, viagens...) que nos capturam, que incutem em nossas mentes uma função simbólica para os objetos, roupas, imagens e outros artefatos presentes nessa cultura caracterizada pelo

²⁴ Serviço Vivo Chat: o ponto de encontro de todas as tribos. Disponível em: <<http://www.vivo.com.br/portal/home.php?hotsit2>> Acesso em: 16 set. 2006

²⁵ Um exemplo dessa legitimação por meio da utilização de pessoas com grande popularidade podem ser algumas campanhas da Vivo que encontrei no site da operadora, e que são estreladas pela modelo Gisele Bündchen. Para visualizar algumas campanhas, vide anexo 1.

consumo, pela descartabilidade das coisas (sempre surgem novas modas) e pela eterna insatisfação do sujeito ávido por participar de tal circuito cultural e pertencer a algum grupo.

Assim, tais artefatos, aparentemente neutros, ganham a sua centralidade no que Hall (2004) identifica como um supermercado cultural. Para esse autor:

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicas e parecem ‘flutuar livremente’. Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha. Foi a difusão do consumismo, seja como realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de ‘supermercado cultural’. (HALL, 2004, p.75)

Entretanto, pretendo neste momento chamar a atenção para o artefato telefone celular, que tem ocupado uma posição de destaque tanto na mídia impressa²⁶ como televisiva (propagandas, peças publicitárias, promoções, serviços, acessórios, *chats*,...); conquistando pela repetição e sedutora subjetivação simbólica as mais diversas faixas-etárias (adultos, adolescentes e, mais recentemente, crianças e idosos) e, com isso, alterando ou mesmo modificando as relações de maneira rápida e, muitas vezes profunda.

Desta forma, esse artefato cultural tecnológico não foi apenas instituído pela/na cultura, pois também a constituiu. Ao dizer isso, estou assumindo uma perspectiva, um posicionamento, inspirado nos Estudos Culturais²⁷, que passa a problematizar objetos, roupas, programas de TV, novelas, filmes, propagandas e outros artefatos presentes na cultura contemporânea (antes pouco ou nada problematizados), tomando-os como produtores de significados, de valores, como reguladores da vida social e privada e com uma intensa função simbólica.

Os artefatos são criados pela/na cultura, a qual lhes confere centralidade por meio de suas estratégias de publicidade e *marketing*. Ao serem incorporados pela cultura/por nós, acabam invertendo o processo e passam também a constituí-la. Ou seja, quando deixam de ser

²⁶ Num exemplar do jornal *Zero Hora*, 23 dez. 2004, com 71 páginas, 15 delas eram de propagandas e peças publicitárias de telefone celular. Observo que em datas comemorativas (Natal, Dia das Mães, Dia dos Pais, Dia dos Namorados, Dia das crianças...), o apelo ao consumo de celulares é intensificado, chegando, muitas vezes, ao exagero.

²⁷ Os *Estudos Culturais* difundiram uma nova forma de entender a cultura. Foi contestada a concepção de cultura como “o melhor que se pensou e disse no mundo” (STRAUB, 2000, p.7) e passou a tomar corpo uma noção que rompia com o elitismo e com os cânones estabelecidos. Para maiores informações acerca da origem e constituição desse campo de estudos, bem como de seus principais autores e obras, consultar Costa (2000); Costa, Silveira & Sommer (2003); Silva (1999) e Mattelart & Neveu (2004).

simples objetos para tornarem-se valiosos e de grande representação e função social, não apenas são constituídos como constituem (subjativam).

Ao meu ver, o telefone celular vem cumprindo tal papel, principalmente se pensarmos nas diversas propagandas que são transmitidas/veiculadas na/pela mídia, e que acabam funcionando como imperativos²⁸ ou exortações ao consumo pelos discursos que produzem, tais como: *Compre seu celular e aumente sua auto-estima; Sorria, você está no celular; E pensar que um dia você trocava papéis de carta com suas amigas; Vivo, é você em primeiro lugar; O império dos celulares; Compre um celular pula-pula e concorra a duas Mercedes; Compre o seu Fox 0KM e ganhe um celular com câmera digital da Tim; Pula-pula cartão. O presente que todo mundo quer ganhar neste Natal; Neste Natal pega bem comprar celular na C&A; Neste Natal, ganhe 2005 minutos para falar com quem você ama; Os celulares têm muitos toques. A quero-quero tem um: aproveite esses preços; No Dia dos Pais, dê um VIVO de presente pro seu melhor amigo; Amor de filho, presente da Vivo; valorize seu estilo (Motorola); Nesse Dia dos Pais, dê um presente que vale por 1000 palavras (Vivo).*

Como podemos observar, somos bombardeados por anúncios e propagandas de celular, cada qual sugerindo estratégias identitárias, mexendo com o mais íntimo do ser, com amor, paixão, e fazendo com que as pessoas consumam não apenas produtos, mas marcas, valores, modos de ser e consumir, como muitos autores têm comentado (CANCLINI, 1999; SARLO, 2000; KLEIN, 2004).

Para exemplificar o que vimos até aqui, utilizo-me de duas propagandas²⁹ que escolhi para analisar, ambas da Operadora “Vivo”, com títulos bem sugestivos. A primeira: “E pensar que antigamente as meninas se divertiam trocando papel de carta”; a segunda: “Cada um por um motivo: é para cada uma dessas pessoas que a Vivo oferece a maior área de cobertura, a tecnologia do futuro, uma grande variedade de aparelhos e serviços exclusivos e inovadores. Vivo. A maior operadora do Hemisfério Sul”.

²⁸ Segundo Cegalla (2000, p. 292), “quanto ao sentido, as frases podem ser: declarativas, interrogativas, imperativas, exclamativas, optativas e imprecativas”. As frases imperativas caracterizam-se por “conter uma ordem, proibição, exortação ou pedido”. Exemplos: (cale-se! Vamos! Mude! Faça! Compre! Seja! Troque! Jogue fora!...) Assim, quando os discursos proferidos por propagandas ou peças publicitárias utilizam-se do imperativo, estão não apenas aconselhando e sim, ordenando para agirmos dessa ou daquela maneira.

²⁹ Primeira propaganda: PROPAGANDA da Vivo. Jornal *Zero Hora*, Porto Alegre, 10 set. 2004. (Patrôla) Segunda propaganda: PROPAGANDA da Vivo. Natal Digital. *Veja Edição Especial*, São Paulo: Ed. Abril, n.37, p.86-87, nov. 2004.



Figura 1: Telefone Celular: o futuro em suas mãos e o passado para trás³⁰

Na primeira peça publicitária (**Figura 1**) que intitulei “Telefone Celular: o futuro em suas mãos e o passado para trás”, aparecem dois jovens: um rapaz segurando um celular e posicionando-se como se estivesse surfando, e uma menina adolescente segurando o celular com todo cuidado. O que esta posição do rapaz poderia nos mostrar ou que construção discursiva pode estar imbricada nessa imagem? De que maneira ela nos interpela? E a da mocinha? Por que devemos cuidar tanto e apreciar tanto um celular? Creio eu que tanto estar surfando quanto estar no celular é algo prazeroso, é mergulharmos em paisagens, e, no caso do celular, em sons e imagens, ou seja, num mundo de informações! Já a imagem da menina adolescente segurando seu celular com todo cuidado parece mostrar a delicadeza, carinho e sentimentos dispensados pela mesma para com um objeto estimado.

Já em relação à frase que acompanha a imagem dessa mesma menina adolescente, “E pensar que antigamente as meninas se divertiam trocando papel de carta”, penso que além de buscar inculcar uma ideia de que só o moderno (o telefone celular) é melhor, também está representando um determinado tipo de menina adolescente – apaixonada por tecnologia, capaz de lidar com os artefatos tecnológicos e, que por isso, precisa consumir os mais sofisticados modelos de forma a confirmar tal representação. Uma infância/adolescência que é intitulada por reportagens como geração www:

³⁰ Propaganda da Vivo. Jornal *Zero Hora*, Porto Alegre, 10 set. 2004. (Patrôla).

caracterizada por novas habilidades cognitivas desenvolvidas nos grupos de crianças, adolescentes e jovens que desde a infância se relacionam com brinquedos eletrônicos e que tendem a demonstrar uma facilidade muito maior para interagir com tecnologias e ambientes informatizados quando adultos do que as gerações de adultos cuja infância e adolescência não foram submetidas aos mesmos estímulos e brinquedos eletrônicos³¹.

No entanto, ainda hoje encontramos meninas alucinadas por papéis de carta, seja para colecionar seja para escrever para amigas, familiares, namorado, etc. Isso me leva a pensar que essas coisas (telefone celular, papéis de carta, etc.) convivem impulsionadas pela mesma força – as redes de consumo e o desejo de consumir. Até porque, não são papéis de carta comuns que as meninas desejam e utilizam, são aqueles adornados por Hellô Kitty, Barbies e outros ícones e imagens disseminados pela Hallmark Cards³² e similares.



Figura 2: Telefone Celular: conectando diferentes tribos e estilos³³

Já na segunda peça publicitária (**Figura 2**) que intitulei “Telefone Celular: conectando diferentes tribos e estilos”, aparece o número 25 em formatos bem evidentes, que corresponde aos 25 milhões de clientes da Operadora Vivo; aparece no canto esquerdo inferior a frase

³¹ GERAÇÃO www. Disponível em: <http://www.mundovirtual.adm.br/html/geracao_www.htm> Acesso em: 29 dez. 2004.

³² Hallmark Cards é uma famosa fabricante de papéis de carta. Para maiores informações, consulte em: <<http://www.google.com.br>> e pesquise: Hallmark + papeis de carta.

³³ Propaganda da Vivo. Natal Digital. *Veja Edição Especial*, São Paulo: Ed. Abril, n.37, p.86-87, nov. 2004.

“Vivo é você em primeiro lugar”, sendo que o nome da operadora encontra-se em vermelho; novamente aparecem jovens, só que de diferentes “tribos” ou “estilos”, desde a skatista, a executiva, a social, a descolada, o arquiteto, a estudante e a criança. Independente de raça ou classe social, “todos estão aptos a consumir”, essa parece, num primeiro momento, ser a mensagem da peça publicitária. No entanto, o apelo ao consumo é apenas um dos possíveis olhares acerca dela, pois além de incitar ao consumo, também altera o sentido/significado que damos ao modo de nos relacionarmos com a comunidade, com o grupo ou com a tribo. Isso aparece no momento em que a peça publicitária mostra diferentes pessoas, diferentes “tribos” e estilos que, ao mesmo tempo, podem estar “conectadas” ao possuírem algo em comum – o telefone celular. Desta forma, este artefato funciona como elo entre tribos e estilos, operando como um artefato tribalizador, de que falei anteriormente.

Na tentativa de induzir o público adulto a assimilar a idéia do consumo infantil de brinquedos eletrônicos, há reportagens que demonstram que as indústrias de brinquedos infantis enveredam por estes caminhos, fazendo parcerias até com operadoras de telefonia móvel, construindo uma representação de infância segundo interesses econômicos. Tal representação se dá por meio de construções discursivas, como esta veiculada em uma reportagem do *Jornal do Comércio* (2005, p. 14)³⁴:

De acordo com o presidente da Abrinq³⁵, Sinésio Batista da Costa: ‘Não dá para fugir do ambiente eletrônico, é a evolução natural da sociedade’, afirmou. [...] Prova disso são os lançamentos da Estrela. A empresa, em parceria com a operadora de celular Vivo, está apresentando a boneca Bruna Bate-Papo que já vem com celular de brinquedo. A novidade permite que a criança ligue para determinado número do aparelho e obtenha cerca de 30 respostas aleatórias. ‘O brinquedo, normalmente, atua como espelho da sociedade’, explica o gerente de marketing da Estrela, Ayres José Leal Fernandes. Segundo ele, meninos e meninas estão cada vez mais cedo se transformando em consumidores de artigos de tecnologia da informação.

O que venho observando há algum tempo e agora, por meio dessa reportagem, é que as estratégias de *marketing* das empresas estão mudando, pois estas criavam seus produtos segundo os interesses do público infantil. Atualmente, constroem uma representação de infância que venha a consumir seus produtos. De acordo com Kellner (1995, p.112-113):

A própria publicidade é uma pedagogia que ensina os indivíduos o que eles precisam e devem desejar. [...] Ela também pode ser uma das principais forças de moldagem do pensamento e comportamento. [...] Ela é avassaladoramente persuasiva e simbólica, suas imagens não apenas tentam

³⁴ MAMOUNA, Larissa. Indústria de brinquedos amplia faturamento. *Jornal do Comércio*, Porto Alegre, 01 set. 2005, p.14.

³⁵ Abrinq: Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos.

vender o produto, mas elas vendem também uma visão de mundo, um estilo de vida e um sistema de valor.

Ao falar de uma infância que precisa estar em consonância com as novas exigências da vida, a publicidade acaba atuando como uma pedagogia, ou seja, as grandes corporações e as empresas de marketing se impõem “como professoras do novo milênio”. (STEINBERG & KINCHELOE, 2001, p.15) Entretanto, convém explicar o que estou entendendo pela expressão *pedagogia cultural* e o porquê de enquadrar as grandes corporações nessa categoria.

Como nos diz Giroux (apud STEINBERG & KINCHELOE, 2001, p. 14), a expressão *pedagogia cultural*, “enquadra a educação numa variedade de áreas sociais, incluindo mas não se limitando à escolar. Áreas pedagógicas são aqueles lugares onde o poder é organizado e difundido, incluindo-se bibliotecas, TV, cinemas, jornais, revistas, brinquedos, propagandas, videogames, livros, esportes, etc”.

Nesse sentido, as práticas colocadas em movimento pelas grandes corporações atuam como pedagogias culturais, pois elas possuem um poder que é organizado e difundido por meio de suas estratégias de *marketing* e pela força do próprio corporativismo.

Penso que, antigamente, as pessoas buscavam na comunidade um porto seguro, ou seja, uma sensação de bem-estar e segurança e que as poucas empresas trabalhavam de forma independente, “cada um por si e Deus por todos”. Já no mundo globalizado e competitivo de hoje, vejo que as empresas mudaram de tática, pois ao invés de trabalharem sozinhas, buscam unir-se como forma de concentrarem o monopólio do mercado.

Por isso surge a expressão *construção corporativa da infância*, referindo-se a organizações que se unem para atingir o público e conquistar o mercado infantil. E como exemplos disso, posso citar a união da operadora Vivo com a fabricante de brinquedos Estrela, como já relatado anteriormente; da Vivo com a Pepsi, na promoção dos chaveiros “limão” para celular; de fabricantes de celular como a Siemens e a “logomarca” Superpoderosas na versão feminina (rosa) e masculina (azul); de operadoras de telefonia móvel e empresas especializadas em acessórios para celular³⁶; de operadoras de celular e redes de televisão; de operadoras de celular e cinema ou gravadoras, e assim por diante.

³⁶ Com relação a acessórios para celular e customização/personalização de celulares, sugiro ver as seguintes reportagens e suas respectivas imagens: * SANT’ANA, Beatriz. Celular customizado. Revista *Smack*, São Paulo: Conrad Editora, ano 2, n.21, p.24, dez. 2004. Vide anexo 2. * CÂNDIDO, Gustavo. Celular fashion. Revista *Menina Mania Susi Extra*, São Paulo: Editora Alto Astral, ano 1, n.1, p.14-15, [s.d.] 2005. Infelizmente, essa

Assim, cria-se uma rede, uma teia que captura as crianças, tornando-as em escala crescente consumidoras de produtos e serviços. Observo que estamos (crianças, adultos, etc.) à mercê de uma sociedade guiada pelo consumo, pois no momento em que satisfazemos um desejo, já existem outros, e assim tornamo-nos escravos do consumo, ao mesmo tempo em que passamos a ser aquilo que consumimos. Como nos mostra Bauman (2001, p. 85-86), “...no mundo dos consumidores as possibilidades são infinitas, e o volume de objetivos sedutores à disposição nunca poderá ser exaurido”.

Para compreender o funcionamento do consumo e de suas implicações na vida das pessoas recorro a Bauman (2001), visto que este autor faz uma interessante análise acerca destas questões, utilizando-se da metáfora da corrida. De acordo com essa metáfora, para toda corrida há uma linha de chegada – algo que todos corredores almejam conquistar. No entanto, na corrida dos consumidores esta linha parece quase que impossível de ser atingida, pois que as ofertas de produtos, valores e sensações são tantas e em velocíssimas transformações, que nada parece ser suficiente para alcançar a linha de chegada. Desta forma, o percurso, a corrida dos consumidores e as sensações que ela propicia se tornam mais interessantes e estimulantes que a própria chegada.

Tal sensação vivenciada nessa metáfora da corrida acaba por atingir a todos: crianças, jovens, adultos e idosos. Todos encontram um lugar para sentirem-se identificados e este lugar é o consumo. Por meio do consumo de bens materiais ou simbólicos, as pessoas buscam um meio de identificação/pertencimento. É por isso que as crianças compram, entre outros artefatos tecnológicos, o telefone celular (da moda, reconhecido social e simbolicamente) e, conseqüentemente, a capinha, o adesivo, o pingente e tudo que a ele esteja relacionado. É por isso que exploram seus jogos, mensagens, *ringtones* e uma série de outros acessórios e serviços que criam uma imensa rede de consumo (onde um produto leva a outro). Todas estas ações as fazem tornarem-se membros de um grupo, compartilhar das mesmas idéias e sensações. Contudo, tais sensações só são possíveis por meio da posse de tal artefato/mercadoria. Isso é ressaltado por Costa (2006, p. 5), ao salientar que:

a posse de tais mercadorias (imagens, símbolos, narrativas, sentimentos, condutas, objetos...), detentores de grande visibilidade e atualidade no aparato midiático, oferece ao proprietário um sentimento de pertencer que o converte em membro de uma comunidade de significados compartilhados, de uma cultura comum altamente desejável.

De acordo com Bauman (2001), o código em que nossa política de vida está descrita deriva da pragmática do comprar. Parece que a busca da felicidade pode ser encontrada no consumo, e que consumindo seremos mais felizes. Sob esta perspectiva, a vida não apresentaria grandes propósitos e sim atos de compra que poderiam, talvez, nos conduzir à felicidade tão sonhada. Contudo, esta é uma felicidade pouco durável, efêmera, mostra-se inatingível a cada nova oferta do mercado. Além disso, a lista de compras parece não ter fim e a opção de não consumir não figura nela. O que importa num mundo de infinitas possibilidades é a habilidade de desejar e consumir velozmente e sempre, num processo jamais definitivo e acabado.

Consumir passa a ser não mais uma questão de necessidade e sim de desejo. Bauman (2001) descreve os três momentos do consumo – a necessidade, o desejo e o querer. A necessidade, segundo o autor, requer maiores articulações, já o desejo é mais volátil, efêmero e, por isso, produtivo. Contudo, despertar o desejo requer grandes esforços e consideráveis gastos. Além disso, o desejo é algo pessoal, íntimo, de auto-expressão. É por meio do desejo que o indivíduo expressa a si mesmo. E, na condição atual da sociedade, esta auto-expressão dá-se por meio do consumo de mercadorias/artefatos. O desejar mostra-se produtivo, mas não o suficiente para uma sociedade capitalista, comprometida com a expansão continuada da produção. É preciso, então, mais que desejar, é preciso querer.

O querer não necessita de argumentações ou dispendiosos gastos, pois o desejo já tornou as pessoas consumidoras. Agora, o querer as faz consumirem mesmo sem grandes motivos ou interpelações. O querer é algo momentâneo, do instinto, leva as pessoas a comprarem mesmo sem necessidade de comprar, pela simples sensação de bem-estar de estar comprando - basta querer para comprar. Desta forma, nossa vida parece organizar-se em torno do consumo (BAUMAN, 2001). Conforme Bauman (2001, p. 90), uma vida assim “deve se bastar sem normas e ela é orientada pela sedução, por desejos sempre crescentes e quererres voláteis – não por regulação normativa”. As pessoas não se sentem pressionadas a consumir, acreditam que o consumo é algo “natural”, de forma que não param para pensar no quanto são interpeladas, no quanto são instigadas à mudança de valores as quais se efetuam por atos de compra. Já para aqueles que dominam o mercado (grandes corporações) e que inculcam valores e padrões de consumo nas sociedades, “a idéia de ‘luxo’ não faz muito sentido, pois a idéia é fazer dos luxos de hoje as necessidades de amanhã, e reduzir a distância entre o ‘hoje’ e o ‘amanhã’ ao mínimo – tirar a espera da vontade” (BAUMAN, 2001, p.90).

É assim que o consumo vai ganhando espaço em nossas vidas e na vida de nossas crianças, prometendo felicidade (ainda que momentânea), pertencimento, identificação, status, reconhecimento social e simbólico. E para adquirir tal importância tem um grande aliado, os marqueteiros e grandes corporações, que por meio de suas elaboradas estratégias de *marketing* (propagandas, peças publicitárias, promoções...) inculcam valores, comportamentos e práticas sociais que se dão através da posse de mercadorias e artefatos, ou seja, por meio do consumo. De acordo com Steinberg & Kincheloe (2001, p. 24), “estas corporações que fazem propagandas de toda a parafernália para as crianças consumirem promovem uma ‘teologia do consumo’ que efetivamente promete redenção e felicidade através do ato de consumo (ritual)”

Não são todas as operadoras que direcionam suas propagandas e peças publicitárias ao público infantil. No entanto, ao coletar materiais, observei que a operadora de telefonia celular Vivo, parece atingir não somente o público adulto e adolescente, como também o infantil. Apesar de não apresentar em todas as suas propagandas crianças³⁷, ela apresenta brinquedos relacionados com a infância, tais como: robôs, aviões, foguetes, naves interplanetárias, seu próprio ícone, o “corpinho”, e até animais de estimação³⁸. Acredito que tal estratégia funcione como meio de incitar, de persuadir as crianças a desejarem consumir o telefone celular, ao mesmo tempo em que constitui uma representação de infância – ao mostrar o brinquedo (característico da infância) atrelado à tecnologia (no caso, o telefone celular).

Outras manifestações/evidências acerca do uso de telefones celulares por crianças em peças publicitárias foram citadas numa reportagem do IDEC (Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor)³⁹, em que especialistas recomendavam cautela na utilização de celulares por crianças e jovens e que, apesar disso, “em 2001 a Telesp Celular veiculava fortemente uma campanha publicitária que tinha como principal personagem um bebê que, além de manusear um telefone celular através de recursos tecnológicos, falava fluentemente no aparelho”. (IDEC, 2006, p. 1)

³⁷ A operadora utiliza crianças na propaganda dos 25 milhões de clientes, que analisei anteriormente, nesse capítulo. Além disso, apresenta em seu *site*, diversas imagens de crianças acompanhadas de animais de estimação ou do ícone da vivo (o corpinho), as quais aparecem portando telefone celular ou apenas servindo de imagem para sua divulgação. Algumas dessas imagens podem ser visualizadas no corpo dessa dissertação.

³⁸ Veja exemplos dessa estratégia utilizada pela operadora na seguinte revista: * PROPAGANDAS da Vivo. Natal Digital. *Veja Edição Especial*, São Paulo: Ed. Abril, n.37, p.4-17-19-20-23-24, nov. 2004. E para visualizar tais peças publicitárias ou propagandas, vide anexo 3.

³⁹ IDEC (Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor). *Uso de celular por crianças e jovens até 16 anos é arriscado*. Disponível em: <<http://www.idec.org.br/emacao.asp?id=546>> Acesso em: 29 abr. 2006

Tirando as manifestações contrárias ao uso do telefone celular por esta reportagem, aqui está mais uma evidência dessa infância das tecnologias que é representada pelas peças e campanhas publicitárias. Ao mostrar um bebê, que sabe lidar e ainda falar fluentemente ao utilizar um artefato tecnológico, mais uma vez enfatiza-se que esta é a “criança que nasceu no meio da tecnologia e que, portanto, sabe lidar com ela como se fosse um jogo”. Trata-se de uma construção discursiva sobre a criança, conectando-a com as coisas e artefatos de seu tempo.

Outro exemplo mostrado e criticado pela mesma reportagem (IDEC, 2006) seria uma campanha da Tim (veiculada em 2003 e/ou 2004), “associada ao Cartoon Network, que além da associação óbvia com personagens dos desenhos animados daquele canal de TV por assinatura, ainda oferece brindes diferenciados para as meninas e os meninos”. (p.1) Como podemos ver, essa é mais uma das tantas estratégias de *marketing* utilizadas na tentativa de capturar, interpelar as crianças ao consumo, bem como de incitar ao uso da tecnologia. Ao estabelecer relações ou associações da tecnologia com os gostos, desejos e preferências do mundo infantil, essas peças publicitárias capturam, convocam as crianças a consumir seus produtos e serviços, como se neste consumo realizassem seus desejos e crenças.

Embora tenha enfatizado a centralidade das crianças nas peças publicitárias, é importante ressaltar o que diz o Código de Defesa do Consumidor, em seu artigo 37, parágrafo 2.º:

É abusiva, dentre outras, a publicidade...(sic) que se aproveite da deficiência de julgamento e experiência da criança...(sic) O CDC também proíbe, no inciso IV, do art. 39, ao fornecedor prevalecer-se da fraqueza ou ignorância do consumidor, tendo em vista sua idade, saúde, conhecimento ou condição social, para impingir-lhe seus produtos ou serviços. (IDEC, 2006, p.1)

Ao proteger a infância da interpelação excessiva das mídias e de outros meios de comunicação por meio de uma lei, o CDC (Código de Defesa do Consumidor) não apenas cumpre um papel social de Estado (da proteção, garantia, respeito à criança), como também constrói uma representação de infância muito similar à da Modernidade. Resquícios dessa infância se fazem presentes ao dar como características da infância a deficiência de julgamento ou experiência, a fraqueza ou ignorância em função da idade, conhecimento... (seria uma idade da falta da razão, do ser não pensante como nos tempos de Descartes e Santo Agostinho?) ou ainda uma infância ingênua e necessitada de cuidados e proteção (então uma infância moderna?).

Seja qual a for a infância construída por estes discursos jurídicos, esta parece se distanciar em muito daqueles discursos construídos pelas propagandas e peças publicitárias, que continuam atuando na interpelação dessas crianças como o mais novo segmento de clientes no mercado de consumidores, aliás, de grande potencial.

Para explorar essa face das propagandas e peças publicitárias – a forte regulação e construção da infância como consumidora de produtos e serviços –, acho interessante recorrer a alguns estudos, em especial, a dois estudos (SCHOR, 2004; LINN, 2006) acerca do impacto das propagandas e do consumo no modo de vida infantil.

Juliet Schor (2004), em seu livro *Born to buy: the commercialized child and the new consumer culture*⁴⁰, faz uma minuciosa análise nos Estados Unidos, para mostrar como o mercado é que submeteu as crianças e adolescentes ao consumo e não o contrário. Mostra também como as crianças persuadidas pelo consumismo se tornam problemáticas – apresentando sintomas de depressão, ansiedade, baixa auto-estima, relações conflitantes com os pais, etc. Conforme a autora:

As crianças tornaram-se condutos do mercado de consumo para dentro dos lares, o elo entre os anunciantes e a bolsa da família. Os jovens são os repositórios de conhecimento e consciência do consumidor. Eles são os primeiros a adotar e são usuários ávidos por muitas das novas tecnologias. São os membros do lar com os desejos consumistas mais apaixonados e os que estão mais fortemente atados aos produtos, marcas e às últimas tendências. Os mundos sociais das crianças são cada vez mais construídos em torno do consumo, uma vez que as marcas e produtos passaram a determinar quem está ‘dentro’ e ‘fora’, que é ‘legal’ e que não o é, quem merece ter amigos ou status social (SCHOR, 2004, p.11)⁴¹.

Para convencer os pais a gastarem mais, os marqueteiros começam a direcionar suas propagandas e peças publicitárias diretamente às crianças, grandes aliadas a persuadir os pais a comprar. Isso é o que diz a autora ao salientar que “hoje, os marqueteiros criaram conexões diretas com as crianças, longe de seus pais e às vezes, contra eles. A nova norma é que crianças e marqueteiros unam forças para convencer os adultos a gastarem” (SCHOR, 2004, p.16).

O que Schor (2004) vai nos mostrar em seu estudo, a partir de situações e exemplos tipicamente estadunidenses, é como as crianças, antes mesmo de nascerem, vão sendo constituídas como consumidoras por meio do intenso apelo às mães acerca dos melhores produtos e utensílios necessários a um desenvolvimento saudável e satisfatório do bebê. E

⁴⁰ “Nascidas para comprar: a mercantilização da infância e a nova cultura do consumo”. Tradução minha.

⁴¹ Todas as traduções pertinentes à obra de Schor foram feitas por Ricardo Uebel.

como, a partir disso, “controlar o consumo torna-se ainda mais difícil quando a criança atinge a idade da pré-escola quando se tornam consumidores por seus próprios direitos” (SCHOR, 2004, p.12).

Para Schor (2004), as crianças possuem uma antiga história como consumidoras, pois “historiadores relatavam que já em 1870, os brinquedos começavam a servir como símbolo de status. Por todo o século XX, as crianças têm gostado de comprar e têm sido ávidas consumidoras de ofertas culturais populares, como quadrinhos, cinema, rádio e livros” (p. 14-15). Entretanto, a autora ressalta que:

O simples grau de imersão das crianças na cultura do consumo hoje não tem precedentes. No passado, o consumo era modesto em comparação com outras atividades como o trabalho, o jogo, a escola e o envolvimento com a igreja. Hoje o lazer comercializado substitui a socialização desestruturada e a maioria das coisas que as crianças fazem gira em torno de mercadoria. O poder e a influência infantis explodem quando elas gastam seus dias comprando e assistindo televisão (SCHOR, 2004, p.15).

Schor (2004) chama ainda a atenção em seu estudo, para a importância de uma atitude crítica perante o consumo infantil, argumentando que muitos adultos parecem não compreender o poder e influência da mídia e do consumo sobre as crianças. Conforme a autora, é preciso estar atento a estudos que comprovam os efeitos danosos da televisão ou ainda, da forte e influente presença dos marqueteiros na produção de modos de vida e comportamento infantil. Também comenta que são preocupantes os resultados de alguns *surveys*, como este:

Um dos maiores *surveys* nacionais sobre o materialismo das crianças encontram que mais de um terço das crianças entre nove e os quatorze anos preferem gastar seu tempo comprando coisas do que fazendo qualquer outra coisa, e mais de um terço “gostam de jovens que tenham roupas ou jogos especiais”, mais da metade concordam que “quando você crescer, quanto mais dinheiro você tiver, mais feliz você será”, e 62% dizem que “o único tipo de trabalho que eu quero quando crescer é aquele que me ajude a ter um monte de dinheiro”. (SCHOR, 2004, p.37)

Apesar de os dados coletados pela autora serem de uma realidade muito peculiar – como a estadunidense –, é possível observar a crescente expansão do consumo entre crianças de escolas brasileiras, bem como o crescente número de propagandas que direcionam seus produtos às crianças ou ainda, que constroem uma representação de infância – atrelada ao consumo de bens e valores materialistas (compre isto ou aquilo e aumente sua auto-estima, tenha super poderes, adquira independência...). Noto que as crianças adquirem cada vez mais produtos e artefatos relativos à mídia (televisiva, eletrônica, etc.) e, quando não acompanham

a velocidade das ofertas e tendências, também mostram ansiedade ou sentimento de inferioridade frente àqueles que obtêm acesso ao artefato/mercadoria desejado(a) – telefone celular, por exemplo. Quem não adquire, sente-se ou acaba por ser excluído do grupo e de suas interações.

O estudo desenvolvido por Susan Linn (2006), em seu livro *Crianças do consumo: a infância roubada*, é uma valiosa pesquisa sobre o impacto do consumismo na formação de valores e na infância que se pretende formar. Para Villela (apud LINN, 2006, p. 12):

Susan devolve um pouco de tranqüilidade aos pais ao apontar que eles não são os únicos responsáveis pelos filhos que não param de pedir produtos vistos na TV, são obesos, sexualmente precoces ou têm comportamentos violentos. A responsabilidade maior está nas empresas e agências de publicidade que apostam no mercado infantil, procurando a vulnerabilidade de cada faixa etária da infância e adolescência para criar consumidores fiéis, as crianças do consumo.

A idéia do consumo vai além das necessidades, diz a autora, é preciso comprar, ainda que não necessitemos. E isso acontece devido aos irresistíveis apelos do *marketing*, que institui desejos e sensações que se farão presentes pelo ato de consumir. Para Leach (apud LINN, 2006, p. 15), “Dizem que melhoraremos nossa aparência, nosso desempenho, nossa auto-estima, nosso cheiro se comprarmos isto, aquilo ou aquele outro. [...] Compramos porque é legal, porque é lançamento e porque ser capaz de comprar – mesmo que no limite do cartão de crédito – nos faz sentir bem-sucedidos”.

As pesquisas de Linn (2006) e de Schor (2004) acerca do consumo infantil ocorrem nos Estados Unidos. No entanto, a partir de seus dados podemos identificar o consumo como algo comum e crescente entre crianças estadunidenses e brasileiras – principalmente com relação às escolas com que tenho tomado contato nessa pesquisa. As crianças consomem de tudo, e a elas são recomendados pelas peças publicitárias e propagandas de *marketing* os mais variados produtos: refrigerantes, salgadinhos, brinquedos, maquiagem, artigos de higiene, artefatos tecnológicos (telefone celular, *palmtops*, computadores...), jogos violentos, etc.

Cria-se, então, por meio deste “turbilhão de *marketing*” (Linn, 2006), a noção de que as crianças só terão valor se consumirem esse ou aquele produto. Isso não é diferente com o telefone celular, parece que serão menos gente se não portarem um, se não comentarem acerca de seus serviços, se não conhecerem as possibilidades desta nova tecnologia. Talvez por isso observamos uma grande quantidade de crianças utilizando/portando o aparelho, fazendo apelos e atormentando (desejo das corporações) os pais a cederem a seus desejos consumistas. E não somente àqueles pais com maior poder aquisitivo, pois que o acesso ao

telefone celular também é uma exigência (um sonho) de crianças de classes menos favorecidas, de menor poder aquisitivo.

Em meio a tudo isso, encontram-se os pais, angustiados por estes apelos e, ao mesmo tempo, ansiosos por satisfazer os desejos dos filhos. Alguns, por trabalharem fora e não terem tempo de convívio suficiente a oferecer aos filhos, acabam por atender a todos os pedidos consumistas como forma de diminuir a falta de atenção às crianças. Já outros acabam resistindo aos apelos, negando permanentemente as solicitações de seus filhos, o que na maioria das vezes, traz angústias para ambos (pais e filhos).

Para os pais que atendem, que cedem, essa é uma alternativa sem fim, pois os filhos estarão solicitando mais e mais produtos segundo as novas modas e ofertas disponibilizadas pela mídia e pelo mercado. Para aqueles que negam, que resistem a atender aos apelos dos filhos, as propagandas ensinam às crianças até mesmo formas de atormentar os pais para que concordem com o consumo. Para Leach (apud LINN, 2006, p. 16), “com total desrespeito pelo seu bem-estar [das crianças] ou dos pais que têm de suportar e aceitar apelos como ‘todo mundo tem...’, sabendo que a mochila ou as roupas ‘erradas’ [eu diria o telefone celular] podem diminuir a popularidade e a posição social da criança”. Além disso, “enquanto os pais se esforçam para educar seus filhos e estabelecer limites, profissionais de marketing trabalham dia e noite para minar suas ações com mensagens cada vez mais apelativas e irresistíveis” (Linn, 2006, segunda capa).

O valor transmitido em quase todos os comerciais é o materialismo – a felicidade será encontrada através da compra de um produto que foi anunciado. Contudo, para Linn (2006, p. 230):

Essas mensagens comunicam implicitamente e – em alguns casos – explicitamente que a não-obtenção do produto as tornará infelizes, incompletos, sem graça, impopulares ou feios [...] Quando as crianças são bombardeadas com o marketing, como são hoje em dia, a mensagem que elas apreendem é que coisas, e não uma coisa em especial, as farão felizes. Para as corporações, inculcar às crianças essa crença é lucrativo, pois isso promove o consumo.

Linn (2006) também relata a existência de determinados congressos e outros eventos dedicados a explorar e a ensinar como transformar crianças em consumidoras. E o que é mais lamentável é o fato de que profissionais e pessoas que trabalham ou convivem com crianças (tais como pedagogos, psicólogos, babás, pais...) oferecem pistas (de laboratório de espionagem), repassando às corporações saberes sobre o desenvolvimento infantil, bem como sobre as preferências das crianças quanto a programas televisivos, brinquedos, alimentos e

formas de interação de acordo com cada faixa etária, etc. No caso dos pais, muitas destas pesquisas acabam sendo manipuladas, de forma que os pais contribuam falando sobre seus filhos sem saber muito bem os “reais” objetivos dessas corporações frente aos dados coletados.

Logo, torna-se extremamente difícil escapar do consumo; mas o que a autora ressalta em seu estudo, assim como Schor (2004) ressaltou, é a importância da família e de outras instituições (Estado, escolas, igrejas...) para tornar as crianças menos propensas ao consumo ou, quem sabe, mais críticas com relação ao que vêem e ouvem. E para aquelas que não têm ainda como opinar ou abstrair os valores criados pelas corporações, que haja a existência de debates e leis⁴² que protejam a infância contra o ataque cruel das propagandas e peças publicitárias promovidas pelas corporações que, mais que o bem-estar das crianças, visam o lucro. Se concordarmos com o argumento de que é correto utilizar as crianças com o propósito de gerar dinheiro será muito mais difícil estabelecer limites para proteger sua saúde, segurança e bem-estar. Afinal, se a sociedade permite propaganda para crianças, deveria ser porque temos confiança de que não é prejudicial, ou demasiadamente insidioso a elas.

Diante de tudo até aqui comentado, é importante levar em consideração que crianças e jovens quando chegam à escola já foram objeto de um conjunto de discursos, que produziram diferentes posições de sujeito, entre eles, aqueles que os constituem como consumidores, como clientes (COSTA, 2006). Assim, pontua que “não podemos esquecer que os sujeitos do currículo são antes de tudo, as subjetividades forjadas em uma cultura regida pelos apelos do mercado” (COSTA, 2006, p.5). Segundo a autora,

É nas arenas desta cultura – em que a economia tem se apresentado como eixo principal – que se entrecruzam vontades de poder, modelando subjetividades encaixáveis neste ethos. Mas isto não se dá sem embates, e é aí que se travam as lutas pela identidade. A escola é uma destas arenas [...] (COSTA, 2006, p.5).

Desta forma, quero ressaltar a importância de todas as considerações realizadas até o presente momento sobre o consumo, e do quanto podem influenciar no currículo e na ordem da disciplina escolar – produzindo novos seres: que concretizam muitas de suas experiências antes mesmo de chegar à escola, pelo acesso à televisão e a outros meios de informação.

⁴² No caso brasileiro, já há uma preocupação com relação às propagandas e peças publicitárias direcionadas às crianças e adolescentes, pois o Conselho Nacional de Auto-regulamentação publicitária (CONAR) aprovou a definição de novas regras para a publicidade dirigida às crianças. A aprovação foi em 24/03/2006 e a vigência a partir de 01/09/2006. As alterações estão na seção 11 e no anexo H do Código Brasileiro de Auto-regulamentação Publicitária. Para maiores informações, sugiro uma visita ao *site*: <http://www.conar.org.br/html/novas_normas/index.htm> Acesso em: 06 out. 2006

Com isso não pretendo ser a favor ou contra o Código de Defesa do Consumidor, nem contra ou a favor das empresas que utilizam crianças em suas campanhas e/ou peças publicitárias. O que me interessa é problematizar como se dá tal embate no momento em que apresentam opiniões divergentes acerca da infância. Portanto, não cabe aqui uma resposta ou julgamento de quem está certo ou errado, mais vale para uma reflexão do que para uma solução.

A presente análise me possibilitou um novo olhar para a infância, olhar esse construído a partir da observação de peças publicitárias e de suas estratégias de *marketing*, as quais me serviram de suporte/ferramenta para encaminhar o meu trabalho de campo, em que poderia ver na prática essa representação de infância construída pelo uso da tecnologia, bem como das repercussões dessa tecnologia (no caso dessa dissertação, o telefone celular) nos modos de vida da infância e da infância na escola.

CAPÍTULO 3

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS CAMINHOS DA PESQUISA

Assim fiz...

Como o título e o subtítulo sugerem, aqui e agora é a hora de explicar, de refletir, de apontar os caminhos, os descaminhos, as dificuldades, as escolhas, os encontros e despedidas, enfim, de compartilhar como foi construir essa dissertação que aqui apresento sob o título *O Telefone Celular e algumas Repercussões nos modos de Vida da Infância e na Vida Escolar*.

No entanto, antes de realizar tais considerações, desejo ressaltar a pertinência deste capítulo, sua disposição – do porque de não ser o primeiro capítulo ou, quem sabe, o último, e sim de estar num “entre lugar” nessa dissertação. Penso que colocá-lo como primeiro capítulo implicaria um grande distanciamento do capítulo das análises (capítulo 4 – *Telefone Celular, Infância e Escola*). Não que elas inexistam nos primeiros capítulos, pois que estas [análises iniciais] serviram como suporte para a fundamentação teórica, bem como para re(inventar) novos olhares acerca das relações entre tecnologia, infância e escola.

Por outro lado, dispô-lo como um último capítulo, também implicaria numa interrogação adiada acerca de como trilhei os caminhos da pesquisa, de como se deram as minhas escolhas ou ainda, de como me encontrei com algumas e me despedi de outras. E tal consideração foi oportunamente observada e comentada no momento da defesa do projeto de dissertação (em abril deste ano), em que os membros da banca me instigaram com muitos questionamentos.

Convém destacar ainda um terceiro motivo, que considero de extrema relevância – o fato de eu não ter uma metodologia propriamente definida e especificada. Talvez a ocasião da defesa do projeto não fosse o momento (será que existe um momento?), afinal, fui construindo, ao longo dessa pesquisa e da pesquisa de campo, esses caminhos, essas formas de ver, de selecionar e de organizar os materiais, que passaram a tomar outros contornos após a banca examinadora realizar algumas considerações/sugestões que acabariam por me auxiliar significativamente nessa busca de uma metodologia.

Todas as sugestões mostraram-se instigantes e, ao mesmo tempo, inquietantes para a continuação da pesquisa. Afinal, não eram pequenas considerações e todas elas exigiam um tempo maior para a busca de novos referenciais, de novas (re)leituras, de alterações na própria estrutura da dissertação.

Este o motivo da escolha da música interpretada pela cantora Maria Rita (2005): *Encontros e Despedidas*⁴³ – que escolhi como epígrafe para essa dissertação e que passo a utilizar tanto como metáfora para minha vida, como para esse momento de escrita da dissertação que aqui lhes apresento –, já que foram muitos os encontros e despedidas ao longo de minha curta trajetória acadêmica, e várias as idas e vindas de autores, que “ficam, que vão, que voltam, que mudam de lugar...”.

No entanto, passada a defesa do projeto, a turbulência e a sensação de “não lugar” em que a grande maioria dos estudantes/pesquisadores se encontram diante de seus objetos de pesquisa e das considerações de seus examinadores, há um segundo momento, talvez mais produtivo, mas não menos instável – de reler o projeto, de fazer outras escolhas, de, com base em novas leituras, procurar ligações entre os conceitos e temáticas, buscar as recorrências, revirar aquilo que nos parecia confortável e, principalmente, de poder contar nesse momento com o apoio dos colegas, do grupo de orientação e da orientadora para debater, confrontar novos olhares.

A troca de idéias mostrou-se de extrema importância durante a realização da pesquisa, por vezes estava tão mergulhada, tão “dentro” de minha perspectiva, de meu modo de ver as coisas, que acabava por não observar novos ângulos e pontos de vista.

Procurei até o presente momento realizar uma tentativa de refletir sobre essa caminhada que fazemos entre a construção de um projeto de dissertação e a dissertação propriamente dita.

A partir de agora, passo, então, a uma análise mais descritiva e minuciosa dos caminhos que trilhei para construir esta pesquisa, desde a decisão de pesquisar sobre o telefone celular, até a indecisão em relação ao foco da pesquisa e de como organizei e selecionei os materiais. Para isso, situarei minha escrita em dois momentos ou em duas etapas, como venho falando no decorrer dessa dissertação – 1ª etapa: antes da defesa do projeto de dissertação e 2ª etapa: após defesa do projeto de dissertação.

⁴³ RITA, Maria. *Encontros e Despedidas*. Disponível em: <<http://maria-rita.letas.terra.com.br/imprimir-letra/73647/>> Acesso em: 14 dez. 2005.

Digamos que a primeira etapa da pesquisa tem seu início com minhas recordações acerca das observações e estágios realizados durante os cursos de Magistério e Pedagogia⁴⁴; onde encontro uma escola distante da idéia que eu fazia dela nesses cursos, impregnados pelas utopias da Modernidade.

Nesses cursos, adquiri conhecimentos e atitudes e aprendi formas de ensinar, para me habilitar ao exercício da docência, mas a prática de sala de aula se mostrou em muito distante do que haviam me ensinado. Aprendi, também, a confeccionar recursos didático-pedagógicos, a trabalhar com as crianças pensando em suas respectivas fases de desenvolvimento, a cantar músicas para cada momento da rotina escolar (entrada e saída da escola, hora do lanche, hora do silêncio, hora de guardar os brinquedos, além de músicas para cada conteúdo a ser trabalhado), a lidar com uma criança imaginada como submissa, dócil, dependente e infantilizada, ou seja, uma escola e crianças ideais.

Por outro lado, ao entrar na escola me deparo com uma “realidade” um tanto distante daquela exposta nesses cursos: vejo uma escola carente em muitos sentidos (financeira, social, emocional e fisicamente...), outras infâncias (infância da rua, infância pobre, infância rica, infância independente e esperta, enfim, não uma única infância nem uma única maneira de viver a infância) e percebo também o quanto a cultura da mídia e do consumo penetra e atravessa os contornos e paisagens escolares, mexendo com a sua estrutura e suas práticas (tanto nas escolas estaduais como na escola particular apareceram desde o vestuário até lanches estampas e produtos de heróis e desenhos animados disseminados pela mídia, bem como artefatos tecnológicos como *walkman*, máquinas digitais, telefones celulares, etc.). Segundo Costa (2006, p. 2):

É nesse cenário, também, que se tem afirmado que as professoras estão preparadas para educar a infância inventada no século XIX – ingênua, dependente dos adultos, imatura e necessitada de proteção – enquanto suas salas de aula estão repletas de crianças do século XXI – cada vez mais independentes, desconcertantes, erotizadas, acostumadas com a instabilidade, a incerteza e a insegurança.

Diante de tantas “novidades” que adentram os muros e paisagens escolares, bem como desses “novos seres” (COSTA, 2006; GREEN & BIGUM, 1995) que a habitam, é que me senti desafiada a estudar cada vez mais a fim de tentar compreender melhor esse universo tão rico e diversificado que é a escola.

⁴⁴ Para maiores informações vide nota de rodapé 19.

Ao falar de novos seres, recorro à Costa (2006), que apresenta em seu artigo um título muito sugestivo acerca das relações entre currículo e identidade(s): *Quem são, o que querem, que fazer com eles? Eis que chegam às nossas escolas as crianças e jovens do século XXI*. Neste artigo a autora busca problematizar uma das faces das identidades de crianças e jovens escolares – aquela fabricada pela interpelação midiática associada ao consumo –, a crescente proliferação discursiva sobre a(s) infância(s) muito identificada com o consumo, com a independência e esperteza infantil e de como estes novos seres são vistos na escola.

Logo, a autora traz para a discussão diversos autores que estudam essas relações entre infância, consumo e cultura infantil/escolar. Entre eles, destaco Green & Bigum (1995), que em seu artigo *Alienígenas na sala de aula* preocupam-se em desenvolver uma melhor compreensão acerca da “emergência de um novo tipo de estudante, com novas necessidades e novas capacidades” (GREEN & BIGUM, 1995, p.209), e que nos convocam para uma interessante reflexão acerca dos papéis de professores e estudantes diante da questão: existem alienígenas em nossas salas de aula?

Para esses autores, tudo dependerá do ponto de vista, pois tanto os professores podem considerar os estudantes alienígenas como vice-versa. Green & Bigum (1995, p. 238) ressaltam:

Não podemos ignorar nem a profunda alienação que muitos/as jovens experimentam hoje, confrontando um futuro que muito frequentemente parece já esgotado mesmo antes de ter chegado, marcado sempre por uma incerteza fundamental – seu sentimento de serem, cada vez mais, estranhos/as numa terra estranha –, nem a probabilidade de que eles/as estejam se tornando distintiva e genericamente diferentes, em termos de suas capacidades, suas estruturas de identidade, e seus valores.

Para Costa (2006, p. 5), “ainda não refletimos de forma suficientemente imaginativa sobre como lidar com tais estudantes na escola, e continuamos nos comportando como se essa nova juventude, e também uma nova infância, não existissem, não estivessem lá”. Talvez vejamos esses estudantes como novos seres e, ao mesmo tempo, sejamos vistos/as também como novos seres, principalmente se pensarmos em um certo abismo/fosso entre as gerações – que se adaptaram a certas mudanças e tecnologias e as que nasceram em meio a elas.

Contudo, o que parece prevalecer é a preocupação (de pais, professores/as e esfera pública) frente a um suposto desvio da juventude e da infância contemporânea. Em tom apocalíptico e moral, “as vozes reguladoras e guardiãs da normalidade têm denunciado a invasão de um contingente cuja identidade tem sido descrita como patológica, deficiente, incompleta, inadequada” (COSTA, 2006, p.6).

Talvez seja mais produtiva uma reavaliação de nossas concepções acerca de aluno, escola, professor, currículo, infância, etc. Afinal, os tempos mudaram, os artefatos e práticas são outros, as crianças e jovens também. Entender essas novas infâncias/novos seres de que esses autores nos falam (COSTA, 2006; GREEN & BIGUM, 1995) é tentar compreender como vivem, por que e por quem são interpelados e como constroem ou são fabricadas suas identidades. Para tal reflexão, nada melhor que o ambiente escolar. Digamos que a escola pode ser vista como um termômetro na/da sociedade, visto que nela aparecem ou a mesma é atingida por tudo que se passa, desde os meios de comunicação, família, Estado, etc.

E, ao saber que haveria uma seleção para o Mestrado Acadêmico em Educação na Ulbra – Canoas, senti um grande entusiasmo, pois vi nele a possibilidade de me dedicar a uma nova compreensão da infância, da educação e da escola. Fiz o processo de seleção e fui aprovada. Foi tudo muito rápido, pois recém havia me formado em Pedagogia Empresarial (janeiro de 2004) e, em agosto do mesmo ano, já freqüentava as primeiras aulas do curso de Mestrado em Educação.

Logo que tomei contato com os professores e com o campo dos Estudos Culturais em Educação, com as primeiras e subseqüentes leituras – as quais tratavam de temas que me atraíam muito, tais como as novas infâncias, a cultura escolar, as pedagogias culturais, as novas tecnologias, o papel da mídia, a formação discente e docente –, vi que poderia, talvez, ter um espaço para a análise de questões e temas antes não abordados em minha formação acadêmica.

Já cursando o Mestrado, e estando “mergulhada” nessas temáticas, é que resolvi retomar as lembranças e recordações acerca dos estágios e vivências que tive durante minha trajetória para a preparação docente, os quais venho relatando no decorrer da pesquisa. Ao relembrar o que vi nas escolas, constatei que havia algo comum em todas elas: crianças desfilando com telefones celulares na hora do recreio. Esse artefato já me causava uma certa curiosidade nos tempos em que eu circulava entre os alunos e professores nas escolas em que estagiei. Talvez fosse interessante prestar atenção nele e tentar perceber o que significa e o que está produzindo. Mas tal curiosidade é muito recente, se dá a partir do meu ingresso no campo dos Estudos Culturais. Antes, apesar de causar curiosidade, este era para mim um objeto como outro qualquer.

Já capturada pela possibilidade de realizar uma pesquisa que envolvesse a abordagem do uso dessa nova tecnologia, foi que optei pelo telefone celular como objeto de pesquisa, ainda que naquele momento não estivesse bem claro o quê pesquisar dentro deste amplo foco.

A partir desse momento, dou início a uma longa e, por vezes, angustiante caminhada na busca de materiais e de possibilidades de pesquisa. Como característica marcante desse processo está a recorrente alteração com relação ao foco de análise.

No início, a busca por materiais que falassem sobre o telefone celular fez com que eu passasse a coletar desde propagandas, artigos de jornais e revistas, até trabalhos, dissertações e teses que falassem de tecnologia, bem como, reportagens em sites da Internet, relatos de colegas que lecionavam em escolas públicas e particulares, e que pudessem descrever alguma situação que envolvesse o telefone celular em sala de aula, tudo me interessava.

O resultado disso foi que recolhi tanto material que ficava difícil saber por onde começar. Então segui o conselho de minha orientadora, procurei dar uma ordem, reunir e classificar os achados.

Diante de tantos dados, algo me inquietava, pois queria falar de tudo ao mesmo tempo e acabava por não dizer nada. Faltava-me o foco do trabalho e aí, entre coleta e seleção de materiais e a problematização, havia se passado mais de um ano.

Não estava decidida e, nesse decorrer, fui trocando de foco e interesses: primeiro queria pesquisar o telefone celular e suas campanhas, falar só sobre esse modo de endereçamento e do fetiche e apelo ao consumo que produzem nas mais diversas faixas-etárias. Por motivos que explicarei a seguir, esta idéia, este foco foi tomado posteriormente como algo complementar a proposta.

Num segundo momento, pensei em trabalhar com a hipótese de Postman (1999), com base em seu livro *O Desaparecimento da Infância*, no qual o autor realiza uma minuciosa análise acerca da noção de infância, inexistente na Idade Média, e de como foi sendo construída e, finalmente, pomenorizada pelos discursos filosóficos, psicológicos e pedagógicos dos séculos XVIII, XIX e XX, os quais constituíram a idéia de infância que ainda temos hoje – a de um ser carente de cuidados, de proteção e que precisa ser poupado das experiências e conhecimentos do mundo adulto.

O autor nos mostra como isso foi sendo construído, como foi inventada essa noção de infância, de criança; para demonstrar que atualmente, nesse mundo pós-moderno ou marcado pela rápida mudança tecnológica e de valores, parecemos estar diante do desaparecimento daquela infância.

Para esse autor, as crianças de hoje têm acesso aos mesmos programas e assuntos disponibilizados aos adultos; elas vivem muitas das experiências consideradas de adultos já na

infância, entre essas: o abuso sexual, a gravidez precoce, a violência e a necessidade de ter que trabalhar para sobreviver; vê e é estimulada a cantar e a fazer coreografias de músicas erotizadas; além de saber lidar melhor do que muitos adultos com as novas tecnologias etc. Tudo isso estaria configurando uma nova infância, assim como uma nova noção de adulto, e apagando as distinções entre os mundos adulto e infantil.

Já aguçada pelas idéias desse autor, comecei então a me interessar por este que já seria outro foco: a tecnologia, no caso o telefone celular, contribuindo para apagar ou diminuir as distinções entre o mundo adulto e infantil. Novamente, coleta de materiais e textos que mostrassem como as vidas adulta e infantil se confundem e, por vezes, se imiscuem.

Depois de tantas “andanças”, ainda não estava satisfeita, pois não queria ficar propagando o desaparecimento da infância, pois para mim parecia, às vezes, óbvio dizer que a infância estaria desaparecendo, embora as crianças estejam aí. Afinal, os tempos são outros, os artefatos e práticas mudaram e estão produzindo novos sujeitos, então a questão não seria o fim da infância e sim, o surgimento de uma nova forma de infância, um novo jeito de ser criança e novas representações acerca da infância. Além disso, precisava direcionar minha pesquisa para a Educação, mostrar sua importância e sua ligação com as questões desse universo.

Foi durante a 28ª Reunião Anual da ANPED⁴⁵, realizada em outubro de 2005, em Caxambu/MG, na qual participei apenas como ouvinte de palestras e cursos, que decidi, em conversa informal com minha orientadora, a mudar o foco, direcionando meu trabalho de pesquisa para as relações entre tecnologia [telefone celular], infância e escola. A partir desse momento, as coisas pareciam estar finalmente tomando seu lugar, criando contornos. Escolhi, então, estudar o telefone celular e suas conexões com a infância e a escola. Tal temática se inseria perfeitamente na pesquisa desenvolvida por minha orientadora, intitulada *Quando o pós-moderno invade a escola: um estudo sobre novos artefatos, identidades e práticas culturais* (COSTA, 2004). Nesse projeto ela fala em “voltar-se, agora, para a escola como um dos lugares do espetáculo da cultura contemporânea” (COSTA, 2004, p.3). E é isso que eu começaria a investigar – o celular nesse universo intrigante que é a escola do século XXI. Tal pesquisa, que passo também a integrar, é assim descrita por Costa (2004, p.3):

Assim como as revistas, filmes e novelas inventam as identidades de docentes e estudantes, da mesma forma certos artefatos e práticas contribuem para moldar as paisagens escolares em certos espaçostempos. O

⁴⁵ ANPED: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

projeto que há algum tempo vem aguçando minha curiosidade é exatamente o de investigar o aparato composto por artefatos, identidades e práticas da cultura popular massiva contemporânea que atravessam, se imiscuem, interferem ou são incorporados às práticas pedagógicas escolares.

A partir de minha inserção nesse projeto de estudo e da retomada de todas as idéias e materiais até então coletados, é que chego, finalmente, a definir o foco dessa dissertação que agora lhes apresento com o título: *O Telefone Celular e algumas Repercussões nos modos de Vida da Infância e na Vida Escolar*, onde procuro ver o telefone celular como um, dentre tantos outros artefatos que estão adentrando as paisagens escolares e provocando modificações não somente em relação a suas práticas como também em relação aos novos seres deste século XXI, ou seja, às crianças que estão na escola e que são engendradas e capturadas pelas novas tecnologias e por esses novos espaçostempos de que a autora nos fala. Esta, ao falar dos tipos de artefatos que entram na escola, ressalta:

Este é o caso de jogos, brinquedos, programas de televisão, filmes, personagens ficcionais ou não, personalidades da mídia, artigos escolares e esportivos, peças de vestuário, alimentos, etc. Trata-se de “novidades” que adentram o território da escola, perturbando a cena pedagógica, o currículo, a ordem, a norma, ou simplesmente pincelando com gritantes matizes e exógenos contornos o cenário escolar de cores e traçados regulares e discretos (COSTA, 2004, p.3).

Por meio desses relatos acerca de minhas inquietações no decorrer da construção do caminho de pesquisa, justifico, novamente, o porquê dos encontros e despedidas de que eu falava no início desse capítulo, ao comentar a escolha da epígrafe dessa dissertação. Afinal, há coisas que ficam, que vão, que mudam, que serão aproveitadas em outros momentos ou que serão definitivamente descartadas. Assim como também há coisas que ficam, que vão e que mudam na minha vida. E a partir de tudo até aqui comentado, contado, lembrado é que saliento o significado dessa dissertação como uma, entre as várias possibilidades existentes de problematizar as repercussões do telefone celular na vida das crianças das sociedades do início do século XXI, com interesse especial por suas repercussões nas escolas, dos temposespaços que habito.

O telefone celular é um desses artefatos que produz muitas coisas e que pode possibilitar inúmeras e profícuas análises. No meu caso, o objetivo central desta Dissertação foi procurar mostrar como o celular tem contribuído para modificar o comportamento e orientar a conduta de vida das crianças dentro e fora da escola e de como essas mudanças provocadas pelo uso da tecnologia têm interferido no currículo e nas práticas escolares.

E para explicitar de que forma fiz e como fiz para atingir tal objetivo, passo a realizar alguns comentários mais pontuais acerca de minha inserção nas escolas na primeira etapa da pesquisa (antes da defesa do projeto de dissertação).

As observações e estágios nas quais coletei dados que serviram como “subsídios” para essa pesquisa, bem como inspiração à investigação, foram realizadas em três escolas (duas escolas da rede estadual de ensino da cidade de Porto Alegre e um colégio da rede particular de ensino da mesma cidade), as quais passo a descrever em termos de funcionamento, localização e de como me auxiliaram para a realização do projeto de pesquisa apresentado em abril, e de como continuaram auxiliando para a sua continuidade.

A primeira, uma Escola Estadual de Ensino Fundamental Incompleto, localizada no Bairro Jardim Planalto, Zona Norte da cidade de Porto Alegre, atende uma clientela de classe média e baixa. Nesta escola realizei observações e estágio em uma 4ª série do Ensino Fundamental, durante o Curso Normal Magistério (Estágio realizado no ano 2000).

É nesta que tomo os meus primeiros contatos com as discrepâncias sociais, econômicas e culturais presentes na escola (diferenças de idade, diferenças de interesse, forte contraste com muitas das fases de desenvolvimento por mim estudadas durante o curso, realidades sociais diferenciadas, carências de recursos físicos, financeiros...), as quais me fazem dar início a uma forte suspeita sobre os ideais modernos, as visões totalizantes e sobre um único modo de ver as coisas e a infância.

Diante da “realidade” escolar, das crianças de “carne e osso” de que Bujes (2001) nos fala ao comentar sua trajetória profissional como docente, surgem muitas dúvidas e inquietações: será que existia aquela infância ideal estudada em meu curso de formação? Seria suficiente eu ter o conhecimento das fases de desenvolvimento dos meus alunos e realizar atividades pertinentes, que estes estariam aptos a aprender? E as diversas realidades (sociais, econômicas, culturais...) não teriam influência na forma de conceber a infância e o currículo escolar?

A segunda, é uma Escola de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, particular, de caráter confessional religioso, localizada no Bairro Cristo Redentor, também na Zona Norte da cidade de Porto Alegre, caracterizada por receber uma clientela de classe alta, média alta e média (proveniente de bairros com população de maior poder aquisitivo).

Nesta escola fiz o Curso Normal Magistério e dei os primeiros passos na preparação ao exercício da docência de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. Aí também realizei

observações e estágios de outros cursos (Curso de Jardim A/B Ênfase em alfabetização, Curso de Pedagogia Empresarial). De uma forma ou de outra sempre manteve vínculos com esta escola, devido a fatores como: maior receptividade (afinal era “filha” do colégio, como a madre assim dizia: “o bom filho a casa retorna”), localização próxima de onde resido, e um certo conhecimento de seus valores e normas.

Muitas foram as observações nesta escola acerca de temáticas como postura do professor, importância do brincar na infância, arranjos e planejamentos de uma aula, bem como de características sociais, culturais e econômicas da escola. Entretanto, meus comentários e recordações serão sobre a cultura escolar, sobre as culturas e artefatos presentes na escola, os quais tiveram influência para a pesquisa que aqui realizo.

Nas observações realizadas em 2003 e, posteriormente, em 2004 e 2005 nesta escola, percebi a presença de uma grande quantidade de produtos e artefatos relacionados a heróis, a programas e anúncios disseminados pela mídia televisiva (bolachas Trakynas, salgadinhos da marca Ruffles, biscoitos e bolinhos das meninas Superpoderosas, Yakult, Todynho...), a vestuário (calçados com inscrição das Superpoderosas, do Seninha, do Homem-Aranha, dos Power Rangers...), a material escolar (mochilas e lancheiras da barbie, do Mickey, da Cinderela, da Branca de Neve, da Hello Kitty...), etc. Também observei certos artefatos tecnológicos como máquinas digitais, telefones celulares, CDs portáteis, entre outros. Tais observações ocorreram no período do recreio dos alunos, quando eu podia observar toda a escola (desde os pequenos da 1ª série até os maiores da 8ª série).

Em relação a esta escola, detenho-me no que diz respeito ao telefone celular, pois o seu uso por crianças havia me chamado a atenção, principalmente por alunos de 3ª série em diante (aproximadamente entre 9 e 13 anos). Resolvi, então, “prestar a atenção” nas interações estabelecidas entre os alunos e entre os alunos com esta tecnologia. Eram vários os grupos que portavam o aparelho, assim como eram vários os que ainda não portavam, mas que desejavam ou se sentiam interpelados a consumi-lo.

Notava que os alunos se reuniam de acordo com a posse do artefato, pois geralmente quem não possuía ficava “excluído” ou sentia-se “excluído” face às diversas interações estabelecidas nos grupos por meio do uso do aparelho: conversas via torpedos (ainda que todo grupo estivesse em relação face a face, as conversas se estabeleciam virtualmente, por meio de mensagens); troca de números e de dicas de como baixar “a música do momento, da moda”; comentários acerca das mensagens recebidas, das fofocas e conversas que se estabeleciam dentro e fora da escola; troca de informações sobre recursos e serviços

disponíveis e uma certa competição com relação a quem portava um aparelho mais sofisticado e com melhores recursos (alguns tinham aparelhos simples e acessíveis, já outros tinham aparelhos mais sofisticados e caros com vários recursos que iam além de mensagens, músicas ou comunicação, tais como acesso à Internet, possibilidade de tirar fotos, de escutar música...).

Observava-se uma série de relações e interações que só pareciam ser possíveis a quem tivesse acesso a esse artefato, os demais “ficavam de fora das conversas”, como muitas das crianças relatavam. O objeto telefone celular parecia as identificar com o grupo, fazia parte de uma rede de significados que só era possível por meio dele.

A terceira e última escola da primeira etapa da pesquisa é uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Ensino Médio, localizada no Bairro Cristo Redentor, também na Zona Norte da cidade de Porto Alegre, caracterizada por receber uma clientela diversificada (classe média, classe média baixa e baixa) devido a sua localização e também por dispor de cursos profissionalizantes (Contabilidade, Secretariado, Curso Normal Magistério...) que atraíam pessoas de outros municípios próximos à região. Nesta escola, realizei em 2003 (e posteriormente em 2004 e 2005) observações e estágio no 1º ano do Ensino Médio do Curso Normal Magistério, na disciplina de Psicologia da Educação, como requisito para a conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia Empresarial, realizado na ULBRA – Canoas. Novamente, muitos olhares sobre as práticas e artefatos que adentravam os muros escolares e vários questionamentos quanto à minha própria prática em sala de aula ao lecionar Psicologia.

Eu gostava de Psicologia da Educação, desde os tempos do Curso Normal Magistério, e sempre tinha o desejo de ser professora desta disciplina. Quando, enfim, tal desejo se realizava, inquietava-me a existência e persistência de um certo confronto com minhas próprias convicções/concepções e até mesmo dúvidas em relação aos conteúdos da disciplina. Seria necessário falar de Piaget e de suas fases do desenvolvimento, diante de minhas próprias suspeitas com relação à praticidade dessas fases? Será que é “sempre assim o desenvolvimento das crianças”?

Tais questionamentos já se intensificavam na época desses estágios, o que me levou a comentar esses estudos (Piaget, Freud...), mas ao mesmo tempo debatê-los com minhas alunas, relativizá-los diante das crianças que víamos na escola e com as quais convivíamos. Hoje, vejo que um novo modo de querer olhar as coisas, de compreender o mundo, já se fazia presente, ainda que de forma incipiente.

Comecei, então, a observar nessa escola (assim como observei na particular), durante o recreio, a presença de brinquedos, artefatos, alimentos, vestuários, calçados e artefatos tecnológicos relacionados a cultura da mídia, ainda que em menor quantidade. E entre os artefatos tecnológicos, percebo com proeminência a presença do telefone celular entre os alunos (principalmente com idades entre 9 e 12 anos).

Tais observações aguçavam ainda mais o meu olhar para os artefatos que entravam na escola, instigavam-me a compreender como o consumo atingia aqueles que detinham reduzido poder aquisitivo, etc. Comecei, então, a observar o recreio dos alunos, com o objetivo de conhecer um pouco as atividades e preferências das crianças, suas interações, o que pensavam sobre o uso de tecnologias, etc. Tive muitas impressões, mas comentarei apenas aquelas relativas à relação das crianças com a tecnologia – o telefone celular, que de certa forma serviram-me como inspiração para a pesquisa que vim a realizar.

No início, somente observava crianças em grupos, em duplas, sozinhas... “brincando” ou “manuseando” seus celulares. Algumas jogavam, outras conversavam, outras apenas portavam/exibiam o aparelho preso aos seus corpos, outros baixavam músicas, trocavam idéias acerca dos recursos, comentavam as mensagens recebidas, comunicavam-se por torpedos (ainda que estivessem num mesmo espaço), enfim, uma série de interações que, naquele momento já me causavam uma certa curiosidade.

Já cursando o Mestrado em Educação sob a perspectiva dos Estudos Culturais, novos olhares sobre aquilo que me causava curiosidade e inquietação mostraram-se produtivos e pertinentes.

O mais interessante era a tensão existente entre o discurso escolar e a “realidade” presente nas escolas, pois segundo elas “eu não iria encontrar telefone celular ou outros produtos do gênero, visto que não permitiam o uso”. E o que eu constatava eram inúmeros desses artefatos, de diferentes cores e recursos, profundamente imbricados nas atividades dos estudantes.

Foi a partir dessas vivências, dessas recordações acerca de minhas observações nos estágios realizados nessas escolas que se tornou possível realizar a primeira etapa dessa pesquisa, pensar na centralidade do artefato telefone celular e na sua visibilidade - tanto nas escolas estaduais como na particular –, bem como de estudar as suas repercussões nos modos de vida da infância e na vida escolar.

Com isso, quero dizer que o projeto de dissertação foi sendo construído com base naquelas vivências, mas já com um outro olhar, mais curioso e problematizador. Devo ressaltar, também, que a minha inserção nessas escolas não ocorreu apenas durante esses estágios, pois ao decidir pesquisar *O telefone celular e algumas repercussões nos modos de vida da infância e na vida escolar*, prossegui as observações nessas escolas. Realizadas no ano de 2005 (durante a construção do projeto de dissertação) foram somadas àquelas realizadas anteriormente (nos anos de 2003 e 2004). Afinal, era preciso agora verificar se o telefone celular continuava a ocupar uma certa centralidade no ambiente escolar e procurar captar o que estava produzindo na escola e na vida das crianças.

Assim, o que observei e ressalto como importante nessa que intitulei de “primeira etapa da pesquisa”, é a existência de conflitos que começavam a alterar as paisagens escolares, a tensão da escola entre proibir ou permitir o uso dessa tecnologia em seu ambiente e, ao mesmo tempo o desejo, as resistências e estratégias dos alunos e alunas para garantir a presença desse artefato na escola. Também coletei evidências do delineamento de uma nova infância, muito atrelada ao uso e à interação com as novas tecnologias.

Penso que o projeto de Dissertação apresentado em abril deste ano se caracteriza como um novo olhar sobre todas estas coisas que se esboçavam (outra infância, a tecnologia, o consumo, a centralidade da cultura...). Há nele uma tentativa de ensaio de análises com relação às repercussões do telefone celular na infância, exploradas sob a ótica da ambivalência entre controle e liberdade proporcionados pelo uso do aparelho; poucas e insignificantes análises com relação às repercussões na escola, pois o que havia era mais relatos de situações; um passeio maior pelo consumo e muito brevemente pela infância, tecnologia e escola. A existência de uma metodologia diversificada, composta de conversas informais mescladas com entrevistas semi-estruturadas, anotadas em um caderno onde relatava minhas observações e conversas com crianças e professores; nada muito estruturado, delimitado; ainda a existência de várias possibilidades de análise, nenhuma categorização específica e nenhum aprofundamento de conceitos. Realmente um projeto, os primeiros passos, mesclando observações e impressões a teorias que me auxiliassem a esboçar um olhar sobre as relações entre tecnologia, infância e escola. Por fim, alguns apontamentos e possibilidades para a continuação da segunda etapa da pesquisa (entrevistas, busca de outras escolas, novas conversas com crianças e professores para diversificar e ampliar o trabalho de campo).

Todo este extenso relato acerca dos caminhos trilhados por mim até a defesa do projeto dizem respeito àquilo que Clifford Geertz (1989) chama de *Estar lá, escrever aqui*. Para Geertz (1989, p. 58) o “[...] Estar lá é uma experiência de cartão postal, que afinal requer algo mais do que um caderno de anotações, a disposição de tolerar um certo grau de solidão e desconforto físico, e a espécie de paciência capaz de suportar uma busca interminável de invisíveis agulhas em infinitos palheiros”. Já o escrever aqui, para o autor, diz respeito à experiência de ser acadêmico e à capacidade de convencer de que se esteve lá.

Foram muitas as maneiras de estar lá, como já relatado, seja como professora/pesquisadora, pesquisadora, observadora, observadora participante, enfim, possibilidades que cruzavam o olhar da professora com a de pesquisadora e que ora aproximavam ora distanciavam-me dos objetivos da pesquisa.

Por outro lado, as escolas com que tomei contato já faziam parte de uma rede de relacionamentos por mim ativada durante a realização de meus cursos de Magistério e Pedagogia. E ao pensar nessa aproximação ressalto aquilo que Velho (2003) comentou como sendo comum à grande maioria dos pesquisadores brasileiros: “O pesquisador brasileiro, geralmente em sua própria cidade, vale-se de sua rede de relações previamente existente e anterior à investigação” (VELHO, 2003, p.12).

Agora passarei, então, a tecer algumas considerações relativas à segunda etapa da pesquisa, dos caminhos percorridos para a continuação e conclusão dessa dissertação. Para tanto, começo por retomar algumas das considerações da banca examinadora no momento da defesa do projeto, para então continuar o relato do que vim a fazer após a defesa.

A partir das observações da banca, das conversas com a orientadora, da troca de idéias com colegas e com o grupo de orientação, bem como da retomada de novas leituras e de releituras do projeto, é que percorri alguns outros caminhos. Retomei o capítulo da infância, ampliando a compreensão da criança e da infância como algo provisório, construído social e culturalmente. E, ao fazer isso, retomei e, ao mesmo tempo acabei por questionar a infância criada pela modernidade – ingênua, dependente e que precisava ser tornada objeto mensurável de estudo para dela extrair saberes que permitissem capturá-la – ampliando meus estudos sobre alguns dos discursos proferidos sobre a infância nos séculos XVIII, XIX e XX, principalmente.

Também procurei mostrar que os discursos proferidos pelas grandes corporações estavam mais do que dando-nos uma idéia de infância e sim, constituindo uma nova

representação de infância – superinteligente, dotada de habilidades para com manuais e artefatos eletrônicos/tecnológicos, ou seja, a “cyber-infância” comentada por Dornelles (2005) em seu livro *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*.

Aponto também para o aparecimento de um novo tipo de proximidade – a proxemia virtual, que se faz independente de tempo e espaço. Tal entendimento me possibilitou pensar em um novo significado para este artefato (telefone celular) – o que intitulei “artefato tribalizador”.

Sob esta perspectiva, há uma busca de coletividade em tempos de individualidade – pois apesar de nos sentirmos sozinhos, buscando cada um satisfazer seus próprios interesses, há, ao mesmo tempo uma intensa proliferação de tribos ou microgrupos na sociedade, segundo Mafessoli (2006). Há uma busca de interações e de identificações crescente nas sociedades, ainda que tais identificações se mostrem efêmeras e transitórias – pois pode-se pertencer a diferentes tribos ao mesmo tempo.

No entanto, o telefone celular parece romper com a tribo caracterizada por uma proximidade física, não com a busca da conectividade, pois a tribo permanece, em uma proxemia virtual que se efetiva por meio do telefone celular, que segundo propagandas e falas das crianças aqui analisadas, “conecta tudo e todos, mantém uma intensa rede de permanentes contatos entre todas as tribos, grupos, comunidades”.

Nesta segunda etapa também realizei novas incursões em escolas com o objetivo de ampliar o trabalho de campo e os olhares acerca das relações entre infância, tecnologia e escola, bem como para problematizar as repercussões do telefone celular nos modos de vida da infância e na vida escolar da atualidade. E para buscar esses novos olhares selecionei mais quatro escolas (em três delas se dá uma análise a partir do meu olhar sobre as práticas que envolvem o uso do artefato telefone celular e, em uma delas, é um “olhar do olhar”, visto que não chego a imergir na escola, já que tal imersão se dá por uma amiga professora que passa a relatar os acontecimentos e situações de sua escola afim de colaborar com/para a minha pesquisa) para a pesquisa de campo, as quais passo a descrever a seguir.

A primeira, uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Supletivo, localizada no Bairro Higienópolis, na cidade de Porto Alegre, e caracterizada por receber uma clientela de classe média e baixa. Uma escola localizada num bairro “nobre” da cidade, mas com uma estrutura física escolar comprometida no momento da pesquisa devido à interrupção das obras do novo prédio da escola pelo governo. Tal situação modifica o funcionamento da escola, que

acaba tendo que trabalhar com turmas reduzidas – somente uma turma para cada série, sendo que pelo turno da manhã funcionam 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries e à tarde, 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries – devido a existência e disponibilidade de um único pavilhão escolar. Por outro lado, tendo turmas reduzidas, há a possibilidade de um maior controle disciplinar dos alunos e sobre os artefatos que estes levam à escola.

Nessa escola observei raros casos de utilização do telefone celular, tanto em sala de aula como na escola em geral (o máximo foi ver alguns poucos alunos utilizando para ver as horas que faltavam para o recreio ou para a saída da escola ou ainda, alunos de 7ª e 8ª séries que utilizavam para “book fotográfico” – diferentes poses com os membros do seu grupo), e a existência de normas que ressaltam que é “expressamente proibido o uso de celulares em sala de aula”, que estão presentes no regimento escolar e que se tornaram conhecidas pelos pais no início do ano letivo através da assinatura de um termo de comprometimento para com as normas de convivência no espaço escolar. De acordo com o relato da psicóloga⁴⁶ da escola, a inexistência de problemas envolvendo o uso do celular é recente (neste ano – 2006), pois no ano de 2004, a “febre” de uso do aparelho, segundo a mesma, causou alguns problemas (filhos que ligavam para pedir socorro aos pais, pais que interferiam durante as aulas, crianças que utilizavam em aula...) os quais relato no decorrer da dissertação.

A segunda é uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Ensino Médio, localizada no Bairro Vila Jardim, na cidade de Porto Alegre e caracterizada por receber uma clientela de classe média e baixa. Dotada de uma ampla estrutura física e humana (orientadores, supervisores em todos os turnos) e muitos espaços de lazer.

Nesta escola, observei também raros casos de uso do telefone celular (para ver as horas e deixar exposto em cima da mesa). Nesta segunda etapa da pesquisa, sua presença foi mais recorrente entre o público adolescente. Um dos motivos poderia ser a proibição da escola em utilizar o aparelho em sala de aula, contudo, este não aparece nem na hora do recreio.

A terceira escola é uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Ensino Médio, localizada no Bairro Mathias Velho, na cidade de Canoas e caracterizada por receber uma clientela de classe baixa. No entanto, a pesquisa de campo, o olhar para esta escola não se faz pela minha presença em seu ambiente, e sim pela presença de uma amiga que desempenha funções docentes na disciplina de Língua Portuguesa e Literatura nas turmas de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. A partir dos relatos e anotações da professora, ou seja, a partir do

⁴⁶ Essa escola tem o privilégio de contar com uma Psicóloga voluntária, “Amiga da Escola”, que trabalha duas vezes por semana na mesma.

“seu olhar”, observei a grande centralidade do telefone celular naquela região nesta segunda etapa da pesquisa de campo.

A quarta e última escola é uma Escola Municipal de Ensino Fundamental localizada no Bairro Fátima, na cidade de Cachoeirinha, caracterizada por receber uma clientela de classe média baixa e baixa. Possui uma razoável estrutura física e boa estrutura humana (supervisora, orientadora, laboratório de aprendizagem, projeto de leitura e contação de histórias da biblioteca, projetos esportivos e culturais como futebol, vôlei, xadrez e dama – tanto no período do recreio como o estímulo de campeonatos entre escolas do município). Minha relação com a escola é profissional, pois comecei a atuar em Março desse ano (2006) como professora do Ensino Fundamental – Séries Iniciais, numa turma de 3ª série.

O que observo nesta escola é a ausência de uso do telefone celular pelas crianças e presença do uso entre os adolescentes de 7ª e 8ª séries; raros casos de uso (um aluno da minha turma que usa para entrar em contato com a mãe ou simplesmente para ficar jogando, manuseando o aparelho – “e durante a aula”; uma aluna que usa para manter contato com a mãe que trabalha fora, por exemplo); uma forte divergência entre professores que apóiam/não apóiam o uso da tecnologia pelos alunos. Em geral, a regra da escola foi permitir o uso do telefone celular para fins pedagógicos (calculadora, jogos de atenção e raciocínio...) e para outros fins somente na hora do recreio. No entanto, tal “problema” do uso é mais recorrente entre os adolescentes, pois os menores nem estão utilizando. Penso, também, que a existência de muitos projetos culturais e esportivos colabora para a diminuição do uso desse artefato, pois os alunos podem se ocupar em outras atividades. Noto, também nesta escola (como nas demais até então descritas nesta segunda etapa da pesquisa), a forte visibilidade de produtos relativos à telenovela *Rebeldes*.

Estas foram as observações, impressões e olhares sobre as repercussões do telefone celular (ou não) nas escolas pesquisadas. Por outro lado, desejo ressaltar a forma de denominação dada às escolas (seus profissionais, alunos e alunas): optei, durante as anotações no Diário de Campo, por escrever somente as letras iniciais dos nomes dos pesquisados e das pesquisadas, bem como em identificar suas relações com a escola (se eram pais, professores, alunos, equipe diretiva ou pedagógica, etc.).

E nesta “empreitada” ressalto a importância do Diário de Campo para novos e muitos registros e anotações de conversas com crianças, professores e professoras, equipe diretiva e pedagógica (diretores, vice-diretores, supervisores, orientadores, psicólogos) das escolas. Também a importância de (re)leituras de artigos, trabalhos, reportagens, dissertações, teses

acerca das relações entre telefone celular, infância e tecnologia; tecnologia e infância; tecnologia e escola. Ainda nesta mesma direção, a busca por novos olhares sobre os materiais da pesquisa, tanto da primeira como da segunda etapa do trabalho de campo (Diário de Campo, reportagens, artigos, anúncios publicitários...) na tentativa de um delineamento metodológico.

As anotações do Diário de Campo foram úteis para começar a filtrar as temáticas e ver possíveis recorrências, visto que algumas das temáticas apresentadas já haviam sido incorporadas à pesquisa, ainda que parcialmente. Na análise do Diário de Campo levei em consideração tudo que “coletei” na primeira e segunda etapas da pesquisa (antes e após a defesa do projeto de dissertação). Da primeira etapa da pesquisa selecionei os focos de análise: Liberdade e Controle, pois estavam muito presentes nas falas das crianças. Da primeira e segunda etapas da pesquisa selecionei os próximos focos de análise: Disciplina Corpo e Disciplina Saber, pois estas, incorporadas ao currículo escolar, mostravam-se recorrentes nas falas dos professores e professoras e equipe escolar (supervisores, orientadores, psicólogos) no sentido da existência de um certo conflito gerado pelo uso da tecnologia (telefone celular) a qual estaria dispersando os alunos e, com isso, deslocando as aprendizagens corporais e intelectuais necessárias ao aprendizado, segundo as escolas. Da segunda etapa da pesquisa também selecionei o que seria o último foco de análise: Moda e Efemeridade, quando da invisibilidade do telefone celular e de seu uso pelos alunos em algumas das escolas pesquisadas, e a presença e visibilidade de novos artefatos e justificativas para aquela que seria uma nova “onda”, nova “moda”. Ou ainda da presença e centralidade do telefone celular em uma escola de outra região.

Tal delimitação se fez com base nas recorrências dessas temáticas no Diário de Campo (nas conversas e relatos das observações na primeira e segunda etapa da pesquisa).

Enfim, sei que muitas interrogações ainda surgirão e poderão se fazer presentes a partir dessa pesquisa que lhes apresento, e isso não é ruim, pelo contrário, quanto mais dúvidas suscitar, mais reflexões e problematizações acerca das relações entre infância, tecnologia e escola se farão pertinentes.

Desejo ainda ressaltar que não procurei me filiar a nenhuma metodologia específica. Acredito que fui construindo modos de olhar e lidar com o material no decorrer da pesquisa. E tal possibilidade de trilhar os próprios caminhos, de armar perspectivas e sendas só foi possível porque estou num campo propício para esse tipo de “liberdade metodológica” – o

campo dos Estudos Culturais, em sua vertente pós-estruturalista – que não utiliza uma única metodologia, abrindo possibilidades para vários percursos investigativos.

E tal “liberdade”, me possibilitou (re) construir diversos caminhos, que apesar de terem o meu olhar, também são permeados e incorporados de muitos outros olhares e histórias (das escolas, dos alunos, professores, de meus colegas de orientação e de Mestrado, de minha orientadora, dos examinadores da banca) enfim, de diferentes olhares sobre/sob meu objeto de pesquisa.

Quero também salientar a importância do meu Diário de Campo, e se coloco tal pronome não o faço sem uma intencionalidade, pois que “é meu, é o meu olhar sobre as coisas que vi, que vivi, que observei, que participei, que descrevi, que relatei, que senti”. Nele e para ele contei minuciosamente o que vi, o que me falavam, minhas angústias, os diferentes olhares de professores e alunos acerca de suas relações com a tecnologia – telefone celular, a descrição das escolas e de suas “realidades” sociais, culturais, econômicas, bem como das dificuldades ou êxitos durante o desenvolvimento da pesquisa. Ele registra, portanto, jamais um olhar neutro e desprezencioso, por mais que assim se pretendesse, pois ao contar a partir do meu olhar também moldo, (con)formo aquelas “realidades”, dou autoria para que sejam vistas e sentidas desta e não de outra maneira.

Por outro lado, creio que me tornei, assim como Momo (2005b, p. 23) relata em sua pesquisa, “rápida e involuntariamente, uma pesquisadora/consumidora” de outros produtos e serviços associados ao objeto da pesquisa. Comecei a consumir produtos e revistas que estivessem direcionados ao consumo do celular: informe comercial da Vivo; acessórios (pingentes, adesivos, capinhas de celular); celulares de brinquedo que comprava nas lojas de R\$ 1,99; revistas que tinham como brindes chaveiros e pingentes para celular (em formato de boquinhas, de chinelinhos...); isqueiro no formato de um telefone celular (que até cheguei a encontrar em uma das escolas durante a pesquisa de campo e que era utilizado por sua dona para simular conversas com outras pessoas, como se realmente portasse o aparelho); adquiri alguns chaveiros “limão” da promoção da Pepsi; só não fui interpelada a trocar meu “velho” celular por um mais sofisticado (apelos não faltaram, tanto da mídia como do grupo em que pesquisava – “você não quer um mais novo, o seu não tira foto”, “porque não muda de capinha, coloca mais adesivos”, “baixa uma música do momento a gente te dá dicas...), o que em certos momentos me fez sentir como não estando completamente inserida na pesquisa. A posse deste artefato (telefone celular) parecia não ser suficiente, era também preciso participar do circuito de consumo que o mesmo ativava.

Recorro a Momo (2005b, p. 31) quando esta relata que, “em um trabalho de pesquisa, não somos só razão. Vivemos a nossa própria pesquisa [...] e por isso, a razão por momentos nos foge”. Eu acrescentaria que, em um trabalho de pesquisa, também sonhamos a nossa própria pesquisa. E tal “sonho” aparece não como idealização, mas no sentido de sonhar mesmo, com tudo que fizemos e deixamos de fazer, de programar, mesmo dormindo, o que ainda vamos fazer. Afinal, não foram poucas as vezes em que eu era acordada por meus pais devido ao fato de estar relatando conversas, falas, leituras, dialogando com crianças, determinando passos para o trabalho durante à noite, etc. Penso que não passamos imunes aos nossos objetos, os vivemos intensamente.

Assim, o que pretendi, neste capítulo, foi contar uma história acerca dos caminhos da pesquisa, de por que, para quê e como fiz essa dissertação. E para mostrar a importância e relevância deste capítulo para a dissertação, recorro à Bujes (2001), que em sua tese ressalta:

Como minha própria linguagem mostrará [mostrou] àqueles que me lêem, este é um capítulo que foi sendo montado em diferentes momentos, ao longo da escrita desta dissertação. [...] Preciso admitir que, ao início da investigação, eu não tinha, delineados de antemão, os caminhos que pretendia trilhar. Não contava com processo metodológico algum, previamente desenhado, para guiar meu percurso. (BUJES, 2001, p.101-102)



Existem alienígenas em nossas salas de aula? [...] Quem são os alienígenas na sala de aula? São os/as estudantes ou os/as professores/as? Não serão os adultos, de forma geral, que deverão ser vistos, cada vez mais, como alienígenas, vistos a partir do outro lado (Hebdige, 1986)? Tendo em vista que será a juventude que herdará a terra, que é ela que já habita o futuro, em muitos sentidos, não deveríamos contemplar a possibilidade de que somos nós os/as que estamos sendo, assim, cada vez mais, transformados/as em “outros/as”, com nossos poderes se desvanecendo, no momento mesmo em que os exercemos, cada vez mais estrangeiros/as em nossas próprias salas de aula e na cultura pós-moderna, de forma mais geral? (GREEN & BIGUM, 1995, p.211; 213).

CAPÍTULO 4

TELEFONE CELULAR, INFÂNCIA E ESCOLA

Algumas repercussões do celular nos modos de vida da infância e na vida escolar

A ambigüidade do telefone celular: liberdade, controle, privacidade...

O telefone celular é um destes artefatos da tecnocultura contemporânea que, como venho enfatizando no decorrer dessa dissertação, ganhou uma enorme centralidade na vida infantil. Seja no ônibus, na escola, em casa, no clube, na festinha, na hora do recreio... lá está ele, ostentado pelas crianças das mais variadas classes sociais e, é claro, surtindo efeitos variados e polivalentes.

Ele facilita a comunicação e num leque de possibilidades acaba também por limitar os contatos pessoais. Permite o controle pela família e consegue também ajudar a escapar dele. Ele rastreia para que a pessoa possa ser localizada e para que possa ser seguida ou perseguida. Podemos, assim, pensar que o telefone celular é parte de uma sociedade que convoca não só ao consumo (propagandas e estratégias de venda, acessórios, novos e mais potentes modelos...), mas a novas condutas e modos de ser. E isso modifica o comportamento das crianças que portam tal artefato.

Para entender um pouco a ambigüidade desse artefato, cito algumas falas/excertos de uma conversa informal⁴⁷ que realizei com crianças entre 9 e 12 anos, as quais evidenciam ora apreço, satisfação e praticidade com o uso do aparelho, ora uma insatisfação ou uso banal do mesmo.

- Ele (o telefone celular) representa algo bom, é importante em nossas vidas porque a gente pode se conectar com as pessoas. (B., menina, 10 anos, 5ª série, escola estadual)
- É bom ter um celular quando se sai sozinho, mas ele atrapalha quando se está no centro, é perigoso. (A., menino, 9 anos, 4ª série, escola particular, referindo-se ao centro da cidade de Porto Alegre)
- Meus pais me ligam umas dez vezes por dia e a minha avó, que mora no interior, me liga todos os dias, às 7h da manhã para saber como estou. Já me acostumei! (D., menina, 10 anos, 5ª série, escola estadual)

⁴⁷ Estas conversas informais se referem aos estágios realizados durante os Cursos de Magistério e Pedagogia, bem como às anotações realizadas no Diário de Campo, durante a segunda etapa dessa pesquisa.

- Meus pais me ligam uma, duas, três, o máximo quatro vezes por dia. (A., menino, 9 anos, 4ª série, escola particular)
- Achei legal esse sistema. O lado bom é que podem localizar caminhões, carros, celulares, para saberem onde estão. Mas o ruim é que as pessoas usam este meio para poder roubar pessoas inocentes. (A., menina, 11 anos, 6ª série, escola particular, ao dar sua opinião sobre o GPS – Sistema de Localização de Pessoas via telefone celular)
- Sou a favor. Não tenho segredos de onde eu vou. (T., menina, 11 anos, 6ª série, escola particular, ao dar sua opinião sobre o GPS)
- O telefone celular é um objeto que eu posso me comunicar com quem eu quiser, na hora em que eu quiser e sem a permissão de ninguém. (R., menina, 6ª série, 11 anos, escola estadual)⁴⁸
- Para mim ele [o telefone celular] é um pedaço de plástico que fala. (K., menino, 12 anos, 5ª série, escola estadual)⁴⁹
- O telefone celular representa muita coisa porque eu já me apeguei a ele. Ele tem tudo que eu quero: rádio, foto, etc... (P., menina, 12 anos, 6ª série, escola estadual)⁵⁰
- Eu gosto muito do meu telefone celular porque dá pra guardar um monte de coisas (lembranças, mensagens engraçadas de amor e de palhaçadas) porque ele é de foto. Tem um monte de foto: do meu gato, de mim, dos meus amigos, da minha mãe, meu irmão, minha irmã. (B., menina, 9 anos, 3ª série, escola municipal)⁵¹

Por meio desses excertos podemos observar o quão amplos e variados podem ser os usos e proveitos de uma tecnologia. Ela pode ser empregada para diferentes fins e funções ou, como salienta Postman (1994), pode ser tanto amiga como inimiga, bem como pode ser objeto de desejo para uns e insignificante para outros.

Minha intenção, ao expor tais relatos, se faz no sentido de não apenas mostrar o lado bom ou ruim dessa tecnologia (o telefone celular), mas de analisar o impacto/repercussão que a mesma está tendo nas formas de ser e agir, especialmente no que se refere aos relacionamentos nos âmbitos pessoal, social e familiar. Pretendo, num primeiro momento, analisar a produtividade do telefone celular enquanto instrumento de controle dos pais sobre os filhos, uma das temáticas freqüentes em reportagens e artigos⁵², os quais colocam em pauta ou mesmo em debate, a questão da invasão de privacidade e do respeito para com as pessoas, tanto a nível pessoal como social, por um lado, e por outro, evidenciam a importância do

⁴⁸ Diário de Campo (21/06/2006)

⁴⁹ Diário de Campo (21/06/2006)

⁵⁰ Diário de Campo (26/06/2006)

⁵¹ Diário de Campo (21/07/2006)

⁵² E como exemplo dessas reportagens, posso citar:

*SANTOS, Daniel. *Filhos via GPS*. Disponível em: <<http://danielsantos.org/tag/gps/>> Acesso em: 29 abr. 2006

*ARIMA, Kátia. *Mãe, eu quero um telefone celular!* Disponível em: <http://www.link.estadao.com.br/index.cfm?id_conteudo=5169> Acesso em: 28 abr. 2006

* CES (*Consumer Electronics Show*). *Empresa mostra localizador de crianças via GPS*. Disponível em: <<http://tecnologia.terra.com.br/interna/0,,OI822103-EI6283,00.html>> Acesso em: 06 jun. 2006

*FERNÁNDEZ, Alejandro. *Empresas de telefonia celular apostam na segmentação de clientes*. Disponível em: <<http://br.news.yahoo.com/060410/40/13k57.html>> Acesso em: 24 jul. 2006

telefone celular como forma de acesso entre pais e filhos, bem como para a garantia da tranquilidade familiar.

Para lançar um olhar sobre essa temática, escolhi uma reportagem de capa da revista *Capricho*, intitulada “O celular que entrega você. Como funciona o aparelho que espiona para os pais”, realizada por Melina Costa (2005).

Se ganhar um telefone celular dos pais parece significar maior liberdade ou independência, então crianças e jovens, preparem-se! Com o novo Sistema de rastreamento via satélite, o GPS (Global Positioning System), seus dias de privacidade estão contados! É mais ou menos isto de que trata essa reportagem, ao mostrar esse sistema como um grande aliado dos pais para saber o paradeiro dos filhos sem ter que recorrer à clássica pergunta: “Alô, filha(o), onde você está?”.

Nela, a autora da reportagem relata como funciona esse sistema por meio da seguinte historinha:

20h Você combinou a balada, negociou o horário com seus pais. A mãe da sua amiga vai deixar vocês na... “É uma festa na casa da Camila”, você diz. “Mas antes vamos ficar um pouco no prédio da Ju”. Seu celular está no status **verde** – seus pais podem localizar você. **Status Verde:** caminho livre para seus pais encontrarem você.

21h Seus pais usam o serviço pela primeira vez. Quando eles acionam o sistema, uma mensagem aparece na telinha do seu aparelho: “O usuário (nome do pai) pediu sua localização. Em andamento.” No dele aparece: “O usuário (seu nome) está sendo localizado. Aguarde.”

21h02 Em cerca de um minuto, seu aparelho envia um sinal de onde você está – chegando ao prédio da Ju. E seu pai recebe a mensagem: “O usuário (seu nome) está perto de (endereço, com rua e número)”. E mostra a opção “ver mapa”.

21h40 Você e suas amigas estão esperando o Lucas, que já dirige – vão sair para dançar, mas não na festa da Camila... Você altera o status do seu celular para **amarelo** – agora, quando seu pai pedir sua localização, você só enviará um sinal se quiser. **Status Amarelo:** você pode permitir ou não sua localização.

21h45 Seus pais usam o serviço pela segunda vez. Seu celular mostra a mensagem: “O usuário (seu pai) pediu sua localização” e as opções “autorizar” e “negar”. Como vocês ainda não saíram, você autoriza. Seu pai recebe o mapa ainda próximo ao prédio da Ju.

23h Sua turma vai com o Lucas para a balada da Danceteria X – seus pais acham que, a essa altura, você estaria na festa na casa da Camila. Você colocou o celular no status **vermelho** – sua localização não será enviada. **Status Vermelho:** sinal fechado para os pais. O celular nega a localização.

23h05 Seus pais usam o serviço pela terceira vez. E recebem a mensagem “Você não está autorizado a localizar esse usuário”. Eles sabem que você alterou o status do celular para **vermelho** – e que, provavelmente, você não está no lugar onde disse que estaria. (COSTA, Melina, 2005, p.88-89)

De acordo com essa reportagem da revista, o serviço da Vivo, disponível na maioria dos Estados, tem como foco “pais de 35 a 50 anos com filhos de 13 a 20 anos”, segundo a operadora. Os aparelhos não são baratos – custam entre R\$ 700,00 a R\$ 2.000,00, dependendo dos recursos oferecidos⁵³. “*Estamos apenas no começo*”, diz Alex Jucius, gerente de novos serviços da Vivo. “*Acredito que em um ano a tecnologia vai estar disponível em aparelhos mais acessíveis e pode virar uma febre como é no Japão, onde a localização por celular é usada também para achar amigos, por exemplo*”.

Penso que aqui é adequado recorrer a Bujes (2002), que citando Deleuze para falar sobre a organização do espaço, argumenta que:

A organização do espaço, que permitiu ao olhar disciplinar esta visão total e permanente, está sujeita hoje a um processo de flexibilização. [...] Não mais as celas, os lugares demarcados, as fileiras e colunas, mas organizações móveis. O modelo rígido de confinamento e distribuição espacial parece estar entrando em desuso: estamos deixando para trás as sociedades disciplinares e entrando nas sociedades de controle. Trocamos o confinamento pelo controle contínuo e pela comunicação instantânea. (BUJES, 2002b, p.138)

Essa nova forma de organização do espaço (sem lugares propriamente demarcados, quadriculados, precisos), orientado por algo mais sutil, mas não menos produtivo – no caso do controle contínuo, de que nos falam esses autores, vem ao encontro das idéias dessa reportagem que estou analisando. Pois se antes os pais ficavam preocupados quando seus filhos saíam, se controlavam (ou não) seus programas e rotinas, se tinham acesso (ou não) a seus diários e agendas; hoje, com o surgimento de tecnologias, tais como o telefone celular, computador, etc., poderia (como de fato ocorreu num primeiro momento) acontecer de estes pais serem totalmente contra o uso de celulares pelos filhos (escapariam ainda mais de seu controle?!). No entanto, passado o susto da inovação, refletidos seus prós e contras, parece que os pais começaram a ver o celular não mais como um inimigo e sim como um grande aliado a monitorar e a controlar a vida dos filhos.

Como esse controle não se faz mais num tempo e espaço definidos, como nas sociedades disciplinares, hoje, como tais autores citaram, parece que vivemos na sociedade de controle. Portanto, convém explicar as características dessas duas formas de sociedade, de maneira que possamos melhor compreender o porquê de o telefone celular (com ou sem GPS – Sistema de Localização de Pessoas) ser enquadrado plenamente nesta última.

⁵³ Convém ressaltar que estes valores dizem respeito ao ano de 2005 e, portanto, podem ter sofrido alterações em função da rápida popularização e avanço da tecnologia entre todos os estratos sociais da população.

Cristianne Rocha (2005, p.45), citando Foucault, nos fala que “foi com o nascimento do corpo enquanto uma anatomia política e uma mecânica de poder (ou seja, enquanto habilidades e sujeição) que as disciplinas passaram a ter o seu momento histórico. Foi no ‘decorrer dos séculos XVII e XVIII [que as disciplinas passaram a ser as] fórmulas gerais de dominação’.”

Para Hardt & Negri (2001, p.42), a

Sociedade disciplinar é aquela na qual o comando social é construído mediante uma rede difusa de *dispositivos* ou aparelhos que produzem regulam os costumes, os hábitos e práticas produtivas. Consegue-se pôr para funcionar essa sociedade, e assegurar a obediência a suas regras e mecanismos de inclusão e/ou exclusão, por meio de instituições disciplinares (a prisão, a fábrica, o asilo, o hospital, a universidade, a escola e assim por diante) que estruturam o terreno social e fornecem explicações lógicas adequadas para a “razão” da disciplina.

A disciplina vai às minúcias, nos pequenos comportamentos, de maneira a esquadriñar o sujeito e, para operar sobre o mesmo, estabelece estratégias para regular espaços e tempos. Como nos diz Veiga-Neto (2000, p.12):

[...] Entender o poder como uma ação sobre outras ações – como propõe Foucault – implica entender que o poder disciplinar age sempre sobre algo que tem vida, ou seja, sobre algo que ocupa lugar no espaço e existe num tempo finito. Em outras palavras, as técnicas envolvidas no poder disciplinar operam primária e necessariamente num espaço e tempo determinados.

Conforme Cristianne Rocha (2005, p. 47), nas *sociedades de controle* descritas por Deleuze,

O tipo de saber vigente é o saber-fluxo (ao contrário do saber-estoque das *sociedades disciplinares*), que é difundido – e permanentemente atualizado – através dos meios tecnológicos (e instantâneos) de comunicação. A vigilância neste tipo de sociedade, também faz uso das inovações tecnológicas a fim de exercer um controle mais ágil, mais intenso e mais perfeito, em todo e em qualquer lugar.

Nesse sentido, o telefone celular funciona muito mais como uma forma/ instrumento de vigilância e controle do que como mecanismo disciplinar, pois que não se destina a distribuir num espaço e tempo definidos e, por isso, talvez se mostre mais eficiente, como no caso dos celulares com GPS de que trata a reportagem da revista *Capricho*. Desta forma, continuamos sendo capturados, esquadriñados, vigiados, controlados, ainda que por estratégias aparentemente mais sutis. Seja nas sociedades disciplinares ou nas sociedades de controle, sempre enfrentaremos determinadas liberações e sujeições, conforme Deleuze

(1992), em seu livro *Conversações*, capítulo V (Política), tópico (*Post-scriptum sobre as sociedades de controle*):

São as *sociedades de controle* que estão substituindo as sociedades disciplinares. “Controle” é o nome que Burroughs propõe para designar o novo monstro, e que Foucault reconhece como nosso futuro próximo. Paul Virilio também analisa sem parar as formas ultra-rápidas de controle ao ar livre, que substituem as antigas disciplinas que operavam na duração de um sistema fechado. Não cabe invocar produções farmacêuticas extraordinárias, formulações nucleares, manipulações genéticas, ainda que elas sejam destinadas a intervir no novo processo. Não se deve perguntar qual é o regime mais duro, ou o mais tolerável, pois é em cada um deles que se enfrentam as liberações e as sujeições. (DELEUZE, 2002, p.220)

Partindo da leitura desse autor, então podemos pensar no telefone celular como um artefato que estaria propiciando uma ilusória sensação de liberdade que, no entanto, pode ser regulada, independente do tempo e do espaço, cada vez mais ao ar livre. Por isso, enquadrá-lo nas sociedades de controle, no sentido de uma vigilância sem demarcações ou espaços delimitados, mas os quais estabelecem um eterno controle, tanto nos casos de telefones celulares com ou sem o serviço de GPS.

Contudo, se nas sociedades disciplinares ocorrem resistências, nas sociedades de controle não será diferente, e isso observa-se nas falas e opiniões de meninas e meninos adolescentes dessa reportagem sobre o celular com GPS.

- Acho que essa história de celular com GPS vai deixar a relação entre pais e filhos muito fria. Prefiro que minha mãe pergunte onde eu estou. Aí, o meu papel é dizer a verdade para não traír a confiança dela. (C.G., 16 anos)
- É um saco! Agora não posso ir a lugar nenhum que eles me descobrem. Muitas vezes, sou obrigada a sair com ele desligado – o que sempre rende uma briga em casa. (C.M., 14 anos)
- Uma vez, quando saí de uma festa, meu pai tava lá fora me esperando. Ele sabia mais ou menos onde era e pegou o endereço com o serviço de localização. Não dá! (A.M.S., 15 anos)
- Eu ganhei de aniversário, foi um presente de grego. Não posso fazer nada que meu pai descubra tudo. Quando vou ficar com algum garoto, desligo o celular. (I.C., 15 anos)
- Esse celular é uma falta de ética. Afinal, é a minha vida, acho que meus pais não precisam saber de tudo. Só tenho celular comum e, mesmo assim, desligo o aparelho para minha mãe não mandar eu voltar para casa. (M.L., 17 anos)

Os excertos das falas das crianças e adolescentes da reportagem, antes mencionadas, nos mostram que apesar de estarmos numa sociedade de controle – e, no caso delas, esse controle ser exercido por meio do telefone celular – as resistências se fazem presentes. Como podemos observar nesses depoimentos, crianças e adolescentes estão se sentindo, de certa forma, numa “liberdade regulada”, pois se a princípio portar um telefone celular dava a sensação de liberdade, hoje, tal sensação não passa de uma ilusão, pois que o controle tornou-

se mais rígido e eficaz por parte dos pais com o uso desta tecnologia (principalmente aquela com GPS).

Não almejo chegar a uma conclusão definitiva e única sobre a produtividade do telefone celular, e de acordo com minha forma de olhar e analisar, vejo que a tecnologia, ao mesmo tempo em que nos captura nos escapa, e foge ao nosso controle. Por mais que seus idealizadores pensem nelas como algo “positivo” ou que gerará bons resultados e qualidade de vida, nos deparamos com outros “efeitos” talvez impensáveis no momento de sua idealização, os quais acabam modificando nossa cultura, nossas condutas e modos de nos relacionarmos com as coisas e pessoas.

Embora tenha apresentado o controle dos pais sobre os filhos por meio do telefone celular, existem outros controles que ocorrem por meio desse artefato. Por exemplo, crianças que ligam e acessam seus amigos e colegas a qualquer hora e lugar. Em conversas com crianças que possuem o aparelho, algumas relataram que os colegas e amigos ligam até mesmo para saber o tipo de meia ou como prenderá o cabelo para ir à escola. Ou ainda, ligam de madrugada para contar novidades ou para desabafar. Isso também se mostra como um controle, pois essas crianças acabam se tornando escravas da tecnologia e devem estar acessíveis sempre. São poucas as reclamações das crianças a esse respeito, entretanto, algumas relatam que é chato serem incomodadas, principalmente quando estão no cinema, na aula ou na catequese. A grande maioria diz adorar esse “aparelhinho (in) conveniente”, pois segundo elas, “quando as coisas acontecem, não podemos esperar, devemos contar na mesma hora”.

Até aqui desenvolvi uma pequena discussão sobre uma das várias faces do celular, agora, pretendo abordar uma outra: a possibilidade de um mundo privativo, à parte dos adultos, que esse artefato possibilita. E, daí, uma de suas ambigüidades, pois se por um lado controla, por outro liberta!

Por meio do telefone, as crianças estabelecem códigos próprios de seus grupos, unem-se segundo afinidades e, principalmente, em função de quem possui ou não o aparelho (pois aqueles que não possuem sentem-se ou são excluídos). Também trocam torpedos, mensagens, baixam músicas, estabelecem diálogos, fofocas e conversas sobre a aula, sobre paqueras, sobre seus pais, sobre os professores, sobre colegas, sobre temas picantes como sexo, drogas, escapando do olhar e controle dos adultos.

O celular torna-se, então, um grande aliado e companheiro, um companheiro na hora do recreio (para jogar, enviar mensagens, baixar músicas, tirar fotos), um companheiro em momentos de solidão (se sentirem-se tristes, prontamente tentam acessar seus contatos) e um companheiro nas alegrias (se acontecer algo, há a possibilidade de contar a novidade no mesmo instante em que ela ocorre). Isso se evidencia nestes relatos de crianças e adolescentes⁵⁴, os quais demonstram um grande apego a seus celulares e até mesmo uma dependência afetiva perante essa tecnologia:

- Ele é uma coisa que tá sempre comigo, em tudo. (F., menino, 10 anos, 4ª série, escola municipal)⁵⁵
- O telefone celular é um amigo muito importante. (G., menina, 5ª série, 11 anos, escola estadual)⁵⁶
- Nós somos que nem amigos, se eu for sair ele vai junto. (C., menino, 6ª série, 14 anos, escola estadual)⁵⁷
- Eu não largar o meu celular nunca, estou sempre com ele. (A., menina, 6ª série, 13 anos, escola estadual)⁵⁸
- Vejo meu celular mais ou menos como um computador, to sempre com ele. Cheguei a um ponto que se não saio com meu celular parece que tá me faltando algo. Não tem lugar nem situação onde mais utilizo, estou sempre com ele. (F., menina, 5ª série, 13 anos, escola estadual)⁵⁹
- Considero o meu telefone como um amigo, um companheiro porque ele está presente na hora em que mais preciso. (G., menina, 6ª série, 14 anos, escola estadual)⁶⁰

Além de ser um companheiro, um amigo, como vimos nos excertos acima, este artefato representa uma possibilidade de tele-presença das pessoas amadas (pode ser por meio de códigos, sinais, bips – de acordo com a quantidade de toques, há um significado: lembrei de ti, te amo, oi, me liga, etc.), bem como uma imensa rede de contatos (portar um telefone celular garante uma enorme conectividade e é uma forma de garantir sua presença no mundo).

Como podemos ver, as crianças encontram no telefone celular uma infinidade de usos e interações, ele as conecta a tudo, desde os amigos às informações (quando possui acesso à Internet). Ele é, segundo elas, “um incrível artefato tecnológico, pois além de possibilitar a comunicação, é uma forma de entretenimento”.

⁵⁴ Esses relatos dizem respeito às minhas anotações de conversas com crianças e jovens no Diário de Campo, na segunda etapa da pesquisa, após a defesa do projeto de dissertação.

⁵⁵ Diário de Campo (21/07/2006)

⁵⁶ Diário de Campo (21/07/2006)

⁵⁷ Diário de Campo (23/07/2006)

⁵⁸ Diário de Campo (23/07/2006)

⁵⁹ Diário de Campo (21/07/2006)

⁶⁰ Diário de Campo (23/07/2006)

- Com o celular dá pra fazer muitas coisas boas como: mandar mensagens, comprar músicas, jogar jogos, etc. (J., menino, 7ª série, 14 anos, escola estadual)⁶¹
- O celular é divertido porque ele tem jogos e você mexendo no celular é quase a mesma coisa que um computador e um vídeo-game. (V., menina, 6ª série, 13 anos, escola estadual)⁶²

Num estudo sobre *Os impactos psicológicos do uso de celulares: uma pesquisa exploratória com jovens brasileiros!* Nicolaci-da-Costa (2004) relata um pouco sobre como os jovens estão se relacionando com essa nova tecnologia, como lidam com o telefone celular e o que mudou ou não na vida deles ao adquirir tal artefato. A pesquisa da autora foi realizada com jovens entre 18 e 25 anos, no Rio de Janeiro, contudo, para essa dissertação, meu objetivo em relação ao trabalho desenvolvido pela autora será no sentido de buscar pistas que possam me auxiliar a observar de que forma o telefone celular contribui para criar um mundo privativo e próprio para as pessoas.

Conforme Nicolaci-da-Costa (2004), os resultados dessa pesquisa mostraram que: 1) os entrevistados nunca desligam seus celulares, pois estes estão sempre por perto; 2) os entrevistados atendem a todas as ligações e que há um atendimento personalizado de acordo com a pessoa que está ligando; 3) o telefone celular é uma forma de acesso rápido e imediato à pessoa com quem se deseja falar; 4) o celular funciona como um atalho (acesso direto dia e noite, a qualquer hora e lugar); 5) O telefone celular proporciona autonomia e privacidade; 6) o uso do telefone celular possibilita a proteção da privacidade com relação aos olhares curiosos de familiares; 7) a sociabilidade desses jovens é intensa e fluída, não havendo muito espaço para a solidão; 8) na *night* os entrevistados só não gostam de receber ligações dos pais; 9) os entrevistados não se importam em receber ligações de amigos de madrugada (estes ligam por diferentes razões: depressão, brigas com namorados, fofocas, etc.); 10) há uma necessidade de falar com o outro imediatamente quando aparece a vontade (alguns entrevistados pensam que isso aumenta a intimidade de certas relações, que aproxima as pessoas).

Com base nos depoimentos dos entrevistados a respeito do papel que o celular desempenha na vida dos mesmos, Nicolaci-da-Costa (2004, p. 11) ressalta que, “se sua falta os deixa desorientados, inseguros e sós, o fato de terem-no por perto gera uma sensação de segurança e de estarem acompanhados”. De fato, a questão da segurança e da sensação de estarem sempre acompanhados aparece em todas as entrevistas realizadas pela autora nesse estudo.

⁶¹ Diário de Campo (22/07/2006)

⁶² Diário de Campo (23/07/2006)

Ao tomar contato com os resultados dessa pesquisa, procurei, durante cada item analisado, encontrar possíveis relações com o uso do celular por crianças, visto que é sobre elas que lanço meu olhar nessa dissertação. E, para minha surpresa ou talvez não, pude identificar várias interações e relações que também aparecem quando o assunto é crianças e telefone celular. As faixas-etárias são bem diferentes, pois as crianças com que tenho tomado contato têm entre 9 e 11 anos (havendo algumas de 12 a 14 anos), no entanto, as interações são parecidas.

Com relação ao primeiro item, a grande maioria das crianças com as quais conversei informalmente diz desligar seus celulares somente ao dormir, “quando elas próprias desligam”. Muitas dão a desculpa de que podem receber alguma ligação, então, para não acordarem ninguém, deixam no silencioso. No mais, o celular está sempre ligado e, raras vezes no silencioso, quando é o caso de estarem na aula ou na catequese.

Com relação ao segundo item, a grande maioria das crianças diz atender a quase todas as ligações, pois apenas em caso de números estranhos ou chamadas a cobrar, costumam não atender. Em relação à personalização, geralmente escolhem uma música geral para familiares, uma música geral para amigos e uma música geral para desconhecidos. Geralmente colocam as músicas que estão tocando no momento, tais como: “Senhorita”, “Só hoje”, “Festa no Apê”, músicas da Avril Lavigne, etc⁶³.

Com relação ao terceiro, quarto e quinto item, a grande maioria das crianças também opta por ligar para os amigos direto para o celular, pois dizem que é ruim quando se liga para o convencional, principalmente porque, às vezes, o colega pode não estar, os familiares podem os enchê-los de perguntas, todos em casa acabam escutando e se intrometendo nas conversas, entre outras coisas. Por meio do celular, as crianças consideram encontrar um

⁶³ *Senhorita* é uma música rap, de autoria do assim chamado MC Cabal, que divide suas rimas com o vocal afiado do cantor black Lino Crizz. Informação disponível em: <<http://www.riofesta.com.br/agencia/noticias.asp?id=3550>> Acesso em: 21 mar. 2006.

Só Hoje é uma música pop, de autoria do grupo Jota Quest. Informação disponível em: <<http://www.webletras.com.br/letra/musica/716140/jota-quest/so-hoje.htm>> Acesso em: 21 mar. 2006.

Festa no Apê é uma música pop, de autoria do cantor Latino e adaptada para diversas versões e estilos musicais. Informação disponível em: <<http://www.webletras.com.br/letra.asp/musica/915376>> Acesso em: 21 mar. 2006.

Avril Lavigne é uma cantora punk canadense. Uma estrela teen que alcançou admirável sucesso entre crianças e adolescentes brasileiras devido a um estilo tido como rebelde tanto em relação ao comportamento como em relação ao modo de se vestir. Informação disponível em: <<http://musica.cidadeinternet.com.br/article.asp?551~70554>> Acesso em: 21 mar. 2006. Entre seus maiores sucessos estão “He Wasn’t”, “Complicated”, “Nobody’s home” e “Don’t tell me” entre outros. Informação disponível em: <<http://vagalume.uol.com.br/avril-lavigne/>> Acesso em: 21 mar. 2006.

espaço de liberdade, pois nenhum adulto faz idéia do que elas conversam, das mensagens e músicas que trocam, etc.

Com relação ao sétimo item, a grande maioria das crianças afirma não gostar muito de receber ligações dos pais, pois dizem que ficam muito controladas pelo telefone. Além disso, algumas relataram que até mesmo os pais as fizeram passar por situações constrangedoras, pois acabavam ligando durante o período de aula.

Já em relação ao sexto, oitavo e nono itens, a grande maioria das crianças não demonstra tanta necessidade de contatos imediatos, pois algumas usavam o celular somente para receber ligações dos pais, para brincar ou para enviar mensagens para os colegas. Contudo, diziam passar a aula inteira enviando torpedos ou, quando estavam em casa, então ficavam conversando com as amigas(os) por três segundos, que é uma forma, uma estratégia encontrada para gastar menos. De uma forma ou de outra, participam de uma intensa sociabilidade, seja por meio de mensagens, por meio de falas de três segundos, ou pelo simples fato de portarem um telefone celular. Até mesmo isso confere a elas um status, um sentido de pertencimento a seus grupos, bem como uma sensação de segurança e “liberdade” perante os pais.

Por meio da tentativa de encontrar pontos congruentes entre a análise realizada por Nicolaci-da-Costa e as conversas informais que tive durante meus estágios e observações nas escolas, é que busquei problematizar essa outra face do artefato telefone celular, não mais pela ótica da vigilância e controle e sim, pela privacidade e liberdade que possibilita ao público infantil.

Após mostrar essas inúmeras faces desse artefato tecnológico, como algo que produz muitas coisas ao mesmo tempo, bem como de mostrar sua repercussão no modo de vida e conduta das pessoas em geral e das crianças em particular, é que tentarei mostrar, no próximo tópico de análise, como esse artefato tem repercutido nas paisagens escolares, no seu currículo, na disciplina corpo e na disciplina saber, além é claro, de trazer para a problematização, as diferentes e, às vezes, divergentes opiniões dos docentes com relação ao uso do mesmo em sala de aula.

Abalando as disciplinas (Disciplina Corpo e Disciplina Saber)

Por anos e até décadas, a escola utilizou e ainda utiliza uma forma pedagógica disciplinar que, conforme Veiga-Neto (1996, 2000, 2003) bem teorizou, está centrada na disciplina corpo e na disciplina saber, isto é, alunos distribuídos em classes, vigiados e controlados pelo professor, e um saber centrado no refinamento dos conteúdos e métodos pedagógicos, desconhecendo assim, muitas das aprendizagens realizadas pelos alunos fora do ambiente escolar.

Para exemplificar tal afirmação, recorro à fala de uma professora que ao dar sua opinião sobre a implicação das novas tecnologias [neste caso, o telefone celular] na escola, parece inserir-se perfeitamente nesta lógica disciplinar:

- Considero um absurdo [uso do telefone celular na escola], principalmente porque prejudica o aprendizado, só pensam em jogar ou falar nos telefones celulares. O celular em sala de aula só tende a ‘perturbar’ o decorrer da mesma, os alunos ‘não se concentram’ nas atividades propostas e assim, a ‘escola’ e os ‘estudos’ ficam sempre em segundo plano. Interpretação de textos, vocabulário, leitura de livros, o que é prioritário e fundamental às séries vindouras que os alunos precisam saber para o seu desenvolvimento intelectual já não interessa mais. O que interessa às crianças e adolescentes são os aparatos moderníssimos da novíssima tecnologia. (L., professora, 45 anos, 15 anos de profissão)⁶⁴

Meu objetivo, ao recorrer à fala dessa professora, não é concordar ou discordar dela e sim, sublinhar a sua representação de escola. É possível observar na sua fala um certo saudosismo e, ao mesmo tempo, uma ênfase naquilo que acredita ser a escola, principalmente ao colocar entre aspas palavras como “perturbar”, “não se concentram”, “escola”, “estudo”, “saberes prioritários e fundamentais”. A escola representada pela professora é a escola moderna – envolvida na disciplina dos corpos e na disciplina das mentes, além de ser “vista como aquela instituição que se dedica a inculcar e promover comportamentos e condutas necessárias e adequadas para que as sociedades modernas atinjam seus objetivos, concretizem seus projetos” (COSTA, 2003, p.103).

Desta maneira, o uso da tecnologia (bem como a influência de outras culturas advindas do currículo informal), por esta professora, é “tomado como ameaça aos valores literários, às verdades essenciais e permanentes, àquilo que, supostamente, integra a cultura que vale e que deveria ser ensinada e aprendida” (COSTA, 2006, p.6).

⁶⁴ Diário de Campo (10/06/2005) – transcrição de gravação de uma conversa informal que tive com uma professora de Língua Portuguesa da escola da rede estadual de ensino de Porto Alegre- RS, na primeira etapa dessa pesquisa.

Em um primeiro momento, eu havia separado os materiais deste tópico segundo três focos de análise: currículo, disciplina corpo e disciplina saber. Afinal, estes apareceram em maior recorrência nas falas dos professores e nas reportagens que tensionavam o uso do celular na escola. Contudo, ao tentar separar as falas segundo estes focos de análise senti dificuldade em realizar tais divisões, por perceber que não havia como fazer uma nítida distinção entre um e outro, entre conceitos tão interligados, imbricados.

Ao tomar contato com leituras sobre o significado do currículo vi que querer fracioná-lo seria um equívoco, pois como afirma Silva (1995), não há como falar de currículo sem falar em disciplina corpo e disciplina saber, pois o currículo está tanto “ligado ao cognitivo, a idéias, a conceitos, a informações” como “a aspectos de disciplinamento do corpo, de moldagem dos impulsos físicos” (SILVA, 1995, p.203).

E é sob esta perspectiva que retomo as análises, tentando mostrar como o artefato telefone celular tem repercutido nas paisagens escolares, no seu currículo, na disciplina corpo e na disciplina saber, bem como trazendo diferentes opiniões da equipe escolar (docentes, diretores, supervisores, orientadores etc.) com relação ao uso do mesmo na escola, em especial, na sala de aula.

Os professores ficam em dúvida, pois não sabem se deixam a criança com o celular ou não, se trabalham com ela utilizando este artefato como recurso pedagógico (calculadora, linguagem abreviada/linguagem correta, jogos de atenção e raciocínio, etc.), ou se apenas o ignoram. Para mostrar um pouco dessa insegurança dos professores ou ainda a divergência de opiniões entre aqueles que apóiam e aqueles que nem sequer permitem tal possibilidade com relação ao uso do celular em sala de aula, trago excertos de algumas conversas informais que tive com alguns professores, supervisores e orientadores, os quais demonstram diferentes reações e opiniões sobre essa questão.

- O telefone celular faz parte da vida das pessoas e como tal é cabível e faz com que as crianças se sintam ligadas; existindo um elo facilitador na comunicação, principalmente com a família. Acredito, sim, que podem portar o aparelho e saber sim fazer o uso adequado. Educar para tal é melhor do que proibir e adiar o aprendizado do uso correto do aparelho. (G., professora, 52 anos, 30 anos de profissão)⁶⁵

- O celular não diminui o rendimento escolar e estas novas tecnologias favorecem sim no aprendizado do aluno em termos de conhecimento e informatização. É interessante trabalhar

⁶⁵ Diário de Campo (Junho de 2005) – Conversa informal realizada na primeira etapa da pesquisa na escola estadual.

com estes instrumentos, mas ainda não os utilizei. (F., professor, 21 anos, omitiu o tempo de profissão)⁶⁶

- O celular chegou para modernizar o processo de comunicação, mas está sendo de uso abusivo, às vezes, o professor precisa corrigir o aluno, também cortar o uso em aula. (C., professora, 60 anos, 32 anos de profissão)⁶⁷

- Essas tecnologias vieram para auxiliar o professor, basta saber usar e aproveitar. O celular não atrapalha o rendimento escolar, pois não permitimos o manuseio em sala de aula. (M., supervisora, 61 anos, 32 anos de profissão)⁶⁸

- A entrada do celular é inevitável, estamos na era da tecnologia, não atrapalha o meu trabalho, mas dificulta pelo fascínio que causa essa tecnologia. (T., professora, 23 anos, 5 anos de profissão)⁶⁹

- Grande parte das instituições de ensino proíbe o uso do telefone celular na sala de aula, pois o aparelho desvia a atenção e pode contribuir para uma significativa baixa no desempenho escolar dos alunos. (Jaskulski apud SINEPE, 2005, p.31)

- As queixas dos professores são muitas: aluno que esconde o celular do colega, alunos que usam para jogar e outros tentam passar mensagens, inclusive em dia de avaliação. Há também aqueles que gostam de ostentar modelos novos de aparelhos, deixando-os em cima da classe e não dentro da pasta como recomenda a escola. (Jardim apud SINEPE, 2005, p.31)

Como podemos observar, os professores apresentam diferentes opiniões com relação ao uso do telefone celular e de sua implicação ao adentrar as salas de aula. Há aqueles favoráveis à utilização das tecnologias de comunicação na escola, em compensação há outros que nem admitem modificar suas práticas porque acreditam que o celular dispersa os alunos, tirando-lhes a atenção e a postura necessária ao aprendizado. A necessidade de uma adequação corporal (disciplina corpo) e de uma disposição mental (disciplina saber) ao aprendizado aparece de forma recorrente quando o assunto é aquisição de conhecimentos e aprendizagem. Isto é o que nos mostra a fala da orientadora de uma das escolas observadas, ao comentar a influência do telefone celular [ou das tecnologias] na aprendizagem do aluno:

- A escola ainda apresenta muitas dificuldades para vencer os desafios da tecnologia. Os alunos são estimulados de forma violenta com estes avanços e quando estão na escola não apresentam o mesmo interesse e motivação pelos estudos, pois isso requer que o aluno pense e busque soluções pelo seu esforço ao passo que a Internet, celulares e máquinas digitais são mais atraentes e fáceis de acessar sem requerer grandes esforços mentais. (I., orientadora, 53 anos, 11 anos de profissão)⁷⁰

⁶⁶ Diário de Campo (Junho de 2005) – Conversa informal realizada na primeira etapa da pesquisa, na escola estadual.

⁶⁷ Diário de Campo (20/07/2006) – Conversa informal realizada na segunda etapa da pesquisa, na escola estadual.

⁶⁸ Diário de Campo (13/07/2006) – Conversa informal realizada na segunda etapa da pesquisa, na escola estadual.

⁶⁹ Diário de Campo (08/06/2005) – Conversa informal realizada na primeira etapa da pesquisa, na escola particular.

⁷⁰ Diário de Campo (10/06/2005) - Conversa informal realizada na primeira etapa da pesquisa, na escola estadual.

Por meio da fala desta orientadora há muitas possibilidades para a reflexão: é somente na escola que se desenvolve e que se requer esforços mentais? As novas tecnologias atuam por si mesmas sem que precisemos entender ou compreender o seu uso? E se ocorresse o inverso: se a orientadora tivesse que acessar/manusear computadores, Internet, telefone celular... não precisaria de um grande esforço mental, de uma organização das idéias para saber como lidar com estes novos artefatos? Enfim, parece que, na opinião dos adultos, as crianças são as “experts” quando o assunto é novas tecnologias, tanto que, segundo eles, elas não realizam grandes esforços mentais para utilizar esses novos artefatos.

Que infância é esta? Que representação de infância está imbricada neste tipo de discurso? Mais que uma idéia, há nesse discurso uma representação das crianças inteligentes, que sabem usar as novas tecnologias e tal representação venho explorando no decorrer dessa dissertação. Por outro lado, também pode-se observar na fala da orientadora uma certa lamentação em relação a uma infância mais ingênua, obediente e previsível. Contudo, a questão não é que as crianças não apresentam uma elaboração mental (muitas vezes complexa) na interação com as novas tecnologias e sim, que as crianças têm familiaridade e se constituíram em meio a essas tecnologias. Isso é o que nos mostram Green & Bigum (1995, p. 235):

Para a maioria dos adultos, a ecologia digital na qual agora nos encontramos desenvolveu-se ao redor de nós e nós nos adaptamos a ela, alguns mais prontamente que outros. Em contraste, nossos/as jovens nasceram nela; é seu ambiente natural. Para eles/as, a alta densidade dos vetores de comunicação é inteira e inequivocamente natural, algo ao qual eles/as aprendem a se adaptar, algo que aprendem a usar e a explorar, exatamente da mesma forma como nós aprendemos a nos adaptar à rarefeita ecologia eletrônica na qual nos desenvolvemos.

Tal associação de esperteza e inteligência das crianças em relação ao uso das tecnologias e de outros artefatos têm sido explorada por muitos autores que se ocupam de estudos que focalizam as identidades infantis (STEINBERG & KINCHELOE, 2001; KINCHELOE, 2001; HILTY, 2001; NELSON e STEINBERG, 2001). Para eles, não há dúvida de que a infância está mudando, seja no acesso à informação – antes restrito aos adultos e, agora, disseminados por programas e propagandas televisivas, o acesso crescente ao status de consumidoras, o acesso às tecnologias ou, ainda, as novas relações sociais e familiares estabelecidas (crianças independentes, que cuidam de seus lares, de seus irmãos, etc.). Para Steinberg & Kincheloe (2001, p. 33):

O acesso das crianças contemporâneas à cultura infantil comercial e à cultura popular não apenas as motivou a se tornarem consumidoras hedonistas (sic)

mas também minou-lhes a inocência, o status resguardado das atribuições da existência adulta que as crianças vinham experimentando desde o advento da era da infância protegida na década de 1850.

Assim, estamos, segundo esses autores, diante de uma nova era da infância - muito marcada por crianças sabidas, inteligentes, engendradas e capturadas por estes novos espaços-tempo. Para mostrar o quanto essa nova representação de infância está sendo disseminada por programas e propagandas presentes na mídia impressa e televisiva, cito referência a uma peça publicitária de televisão, veiculada em 2003,

[...] na qual nos encantamos com um garotinho sabichão, sonolento e vestindo pijama que, do alto de uma escada, após instruir exaustivamente seus pais na realização de operações no computador e na Internet, perguntava-lhes como tinham sobrevivido antes de seu nascimento. (COSTA, 2006, p.6)

De acordo com Costa (2006), seguindo essa vertente cultural que coloca as crianças como sabidas, sensíveis, hábeis e inteligentes, as propagandas, seriados, filmes e novelas têm sido pródigos na construção de personagens desse tipo. Exemplos não faltam: propagandas e peças publicitárias que apresentam bebês manuseando telefones celulares, crianças auxiliando na escolha e na compra de mercadorias (influenciando muito os gastos familiares), crianças dando dicas e ensinando as pessoas como economizar e em que banco confiar, bebês superdotados exibidos pelos programas televisivos e crianças exibidas por filmes de Hollywood, em especial, *Esqueceram de mim e Esqueceram de mim 2: perdido em New York*, que cuidam de si mesmas sem a necessidade de um adulto. Um exemplo é o seriado *Bebê Falante* – exibido aos sábados, perto do meio-dia, na rede SBT de televisão. Em um dos programas exibidos, os pais querem proibir a criança de falar em público por ela ser um bebê, algo que eles consideram anormal para sua idade. No entanto, não sabem como lidar com a criança e acabam mostrando-se inseguros e despreparados perante o “pequeno gênio”. Tal insegurança é sentida pelo bebê que reage dizendo: “você não sabem ser pais, não sabem o que fazer comigo”. Além disso, este bebê estabelece diálogos com quem cuida dele, que vão desde as compras da casa, namoros, relação com os pais, etc.

A série de filmes *Esqueceram de mim*, segundo Kincheloe (2001) mostra nitidamente o apagamento entre as fronteiras do mundo adulto e infantil, pois o personagem Kevin (interpretado por Macaulay Culkin) realiza diversas atividades antes não imaginadas para uma criança da sua idade. Isso é o que nos mostra Kincheloe (2001, p. 74-75):

Não há nada próprio de criança nos afazeres diários, como cozinhar, fazer compras e cuidar de crianças. Nos filmes *Esqueceram de mim*, Kevin se porta quase sempre como um adulto diante da necessidade de sobreviver por

conta própria. Ele se registra nos hotéis, usa cartões de crédito, encomenda pizzas e faz compras de mantimentos (mesmo com cupons) – tudo como parte de um dia de trabalho. Ele não necessita da figura adulta; pode perfeitamente tomar conta de si próprio.

Como podemos ver, estes são os novos seres, as novas crianças que habitam nossas escolas, nossas instituições e que parecem em muito distantes daquilo que muitos reconhecem como infância (ingênua, dependente, obediente, submissa...). Estas são desconcertantes, mostram-se e são mostradas como auto-suficientes e, por isso, são vistas como ameaçadoras, com poderes demais e precoces demais. Segundo Costa (2006, p. 7):

Enquanto, por um lado, proliferam as representações de crianças e jovens integrados na condição pós-moderna, familiarizados com a cibercultura, com mundos e relações virtuais, imersos criativamente em culturas juvenis, adaptados às formas e composições contemporâneas de ‘vida familiar’, por outro despontam os bem-sucedidos manuais para os pais e professores, *bestsellers* que celebram a retomada da disciplina, da hierarquia familiar, da definição de limites, das fórmulas domésticas e escolares de vigilância sobre a vida cotidiana de crianças e jovens que estariam fora de controle.

Diante de tal situação/panorama, teria sentido ainda perguntar se o telefone celular e outros artefatos interferem no currículo escolar, nas concepções de infância, de currículo, de conhecimento? De que forma esse currículo cultural informal interfere na escola, nas suas salas de aula e nas práticas de seus professores? O que entendemos por currículo?

Para Costa (2006)⁷¹, “o currículo hoje é uma idéia ampliada, pois é tudo aquilo que está dentro da escola (suas práticas, suas normas, seus ambientes e trocas)”. Entretanto, é importante salientar que tal entendimento de/do currículo é muito recente, isso é o que nos mostra Silva (2001) ao descrever de forma breve e simplificada algumas visões de currículo e de teoria curricular. Assim, o autor descreve quatro concepções/ perspectivas para compreender o currículo:

1) a tradicional, humanista, baseada numa concepção conservadora da cultura (fixa, estável, herdada) e do conhecimento (como fato, informação), uma visão que, por sua vez, se baseia numa perspectiva conservadora da função social e cultural da escola e da educação; 2) a tecnicista, em muitos aspectos similar à tradicional, mas enfatizando as dimensões instrumentais, utilitárias e econômicas da educação; 3) a crítica, de orientação neomarxista, baseada numa análise da escola e da educação como instituições voltadas para a reprodução das estruturas de classe da sociedade capitalista: o currículo reflete e reproduz essa estrutura; 4) a pós-estruturalista, que retoma e reformula algumas das análises da tradição crítica neomarxista, enfatizando o currículo como prática cultural e como prática de significação (SILVA, 2001, p.12-13).

⁷¹ Marisa Vorraber Costa, orientadora, em conversa sobre currículo e escola durante reunião de orientação com o grupo de mestrandos da Ulbra (Universidade Luterana do Brasil), no ano de 2006.

Para a análise que venho realizando até o presente momento, cabe um olhar mais atento para a primeira e última concepção de currículo dada pelo autor – a tradicional e a pós-estruturalista – visto que servem perfeitamente para tensionar a entrada do telefone celular (currículo amplo) e suas implicações na escola (currículo formal).

Através da análise das falas de alguns professores das escolas pesquisadas foi possível perceber uma concepção tradicional de currículo: ao proibir o uso do celular por achar que este irá interferir no rendimento escolar dos alunos em sala de aula, ao achar que está sendo de uso abusivo e que, portanto, caberia ao professor corrigir a criança no sentido do seu uso, ao afrontar os saberes considerados fundamentais e prioritários que a escola pensa ser necessário ao futuro dos alunos ou ainda, ao torná-lo protagonista da cena escolar.

O telefone celular, na opinião desses professores, parece interferir totalmente nesse currículo pré-estabelecido e sobre o qual eles têm controle. Neste sentido, podemos simplesmente pensar no possível deslocamento das disciplinas, pois ao interferir no currículo o celular também interfere na disciplina corpo e na disciplina saber.

Sob esta mesma perspectiva – de interferência na ordem e no currículo escolar – há outros tipos de atravessamento, tais como a dependência familiar gerada pelo uso do telefone celular e suas implicações para a ordem da dinâmica escolar. Isso pareceu evidente nos relatos do Diário de Campo, quando orientadores e diretores me contavam casos do tipo:

A mãe deu um telefone celular para um irmão mais velho. Este viu o irmão mais novo brigando na hora do recreio e, sem recorrer ao auxílio da escola, numa atitude momentânea liga para a mãe dizendo que o irmão está brigando e que a escola não está tomando nenhuma providência. Então, a mãe vai à escola tirar satisfações do ocorrido.

Tal situação altera a rotina escolar, pois parece interferir profundamente no papel da escola, de disciplinar, de cuidar, de resolver problemas de sua competência. Como diz a orientadora da escola: diante do fato temos que conversar com a mãe, explicar que crianças brigam, que é normal e que ela deve confiar na escola.

Diante de situações como esta exposta acima e de outras, as escolas começam a tomar suas próprias providências a fim de evitar a entrada ou uso de tais artefatos em seu ambiente. Entre elas: proibição de uso descrito em normas e regimentos e acordados oralmente com alunos e pais, permissão parcial de uso (somente nos intervalos de aula ou no período do recreio) ou até mesmo o bloqueio do sinal para celular em dias de avaliação e em dias “normais”.

Por outro lado, observei também, por parte de alguns professores, novos olhares em relação a uma compreensão mais flexível do conceito de currículo. Tal compreensão parece ser uma tentativa de aproximação à concepção/perspectiva pós-estruturalista de currículo. Isto se evidencia nas falas dos professores pesquisados, quando se referem à aceitação do celular como artefato que veio para modernizar o processo de comunicação e auxiliar no seu fazer pedagógico; como artefato que deve ser compreendido porque estamos numa era tecnológica e, portanto, não há como não aceitar ou ainda quando enfatizam a necessidade de trabalhar o uso “correto” do aparelho. Assim, estes professores já parecem demonstrar um melhor entendimento e aceitação das novas culturas que surgem fora da escola e que já fazem parte da “realidade” de crianças e adolescentes que freqüentam a mesma.

No entanto, essa divisão entre professores que aceitam e professores que nem sequer toleram o uso de telefones celulares e outros artefatos na escola não parece estar em via de terminar. E isso é fortalecido principalmente pela opinião de especialistas, que ora sugerem o uso e ora condenam. Basicamente, as soluções apontadas por eles (pedagogos, psicólogos, diretores de escola, professores, orientadores, supervisores...) como forma de lidar com essa tecnologia na escola tem se caracterizado pela ênfase na proibição. Para alguns especialistas, o uso de determinadas tecnologias, tais como o telefone celular estaria “queimando” etapas do desenvolvimento da criança e fazendo-a vivenciar o mundo adulto muito precocemente. Também culpam a família, que por não estar em casa acaba não controlando o acesso das crianças às tecnologias e outros artefatos. Por outro lado, há aqueles que sugerem uma indicação de limites de uso e uma tentativa de adequação da tecnologia ao currículo escolar por meio de “guias de uso da tecnologia”, muito caracterizados pelas fases cronológicas do desenvolvimento infantil, ou seja, de acordo com tal idade a exploração de determinado artefato.

Embora tais análises não sejam suficientes para afirmar que todos os professores têm a mesma idéia de currículo ou que todos têm buscado novos olhares sobre o entendimento do mesmo, estas serviram para que eu pudesse tentar compreender de que forma o artefato telefone celular interfere no currículo escolar e de que maneira ele estaria confrontando esse ambiente inquestionável que é a escola ou que pelo menos assim tem sido até pouco tempo. Diante dessas e de outras novidades que adentram os muros da escola e a vida de nossas crianças, de nossos alunos, parece pertinente tentar compreender como operam e o que produzem em termos de currículo, de novas relações e interações, ao invés de fugir, ignorar. Isso é o que afirma Costa (2005, p. 13), em entrevista ao jornal *A Página da Educação*:

[...] não penso que seja necessário ‘defendermo-nos’ desta cultura; o nosso desafio é penetrá-la e compreendê-la. Não devemos temer tudo aquilo que nos escapa, e fugir não é a solução. Mais uma vez, acho que não devemos supor que há demônios espreitando-nos por toda a parte. De facto, precisaríamos de nos desvencilhar de preconceitos e elitismos e lançarmo-nos num empreendimento de decifração, do qual poderíamos, quem sabe, ressurgir re-humanizados.

Parece-me, com base nas idéias de Costa (2005), que ainda há muito a ser discutido e pensado acerca das culturas [entre elas a tecnológica] que atravessam os muros escolares. Agora é o telefone celular, mas logo serão outros artefatos, talvez mais sofisticados, não sabemos.

Moda e efemeridade: tudo passa, o telefone celular também?

O tipo e o significado dos artefatos que vão para a escola têm sido modificado pelas condições culturais da contemporaneidade. O que vai para a escola é a ‘onda’, a moda do momento, em um mundo em que o que conta é o momento presente; o que as crianças levam para as escolas é o que consideram publicamente valioso. E o que é publicamente valioso (facilmente reconhecido e desejado) assim se constitui por meio da mídia. (MOMO, 2005a, p.68)

No decorrer dos anos de 2004 e 2005, um artefato publicamente valioso (facilmente reconhecido e desejado) para crianças e adolescentes foi o telefone celular, como venho analisando e problematizando nessa dissertação. Pode-se situar por esse período a grande “febre” ou “moda” com relação ao uso do mesmo, que passou a ter um significado, um “sentido para além de sua utilidade ou de sua beleza” (SARLO, 2000, p.30). Este conferia *status*, prestígio, diferenciação e, ao mesmo tempo, semelhança perante o grupo, bem como estava presente nos corpos – na cintura, nas mãos, adaptado aos braços ou pendurado ao pescoço. Da utilidade nos meios empresariais passou a ganhar espaço no meio familiar e, mais recentemente, entre idosos e crianças (segmentos que precisavam ser capturados de alguma forma e interpelados ao consumo).

Neste sentido, a mídia teve um importante papel, ao construir, disseminar e, ao mesmo tempo, inculcar uma imensa rede de significados, no intuito de capturar este novo segmento – a infância – ao enfatizar os jogos, a possibilidade de comunicação com os pais e amigos, de enviar e receber torpedos, de baixar as músicas preferidas e ao ativar uma série de outras

instâncias e corporações que acabaram por se adaptar ou a criar novos produtos e serviços para a telefonia móvel segundo interesses infantis.

Como nem todas as crianças possuem poder aquisitivo de compra, também houve a necessidade de incorporar serviços atraentes aos olhos dos pais para que a criança tivesse acesso ao telefone. Desta maneira, muitos foram os serviços e produtos criados, tais como serviço de GPS (localização de pessoas via telefone celular), lojas especializadas em pingentes, almofadinhas e capinhas para celular (geralmente de heróis ou de desenhos da mídia televisiva), entre outros, já explorados no capítulo *Infância e Tecnologia*, nessa dissertação.

Assim, praticamente todos os segmentos foram capturados pelo fascínio de portar tal artefato na medida em que este se transformou/foi transformado em objeto de desejo, de reconhecimento, de possibilidade de uma sensação de pertencimento ao grupo, bem como de um intenso valor simbólico para aqueles que o portassem.

Embora tal centralidade (não somente conferida pela mídia, mas também por outros fatores – sociais, econômicos e culturais) já tenha sido explorada no capítulo *Infância e Tecnologia*, parece-me pertinente trazer alguns excertos de falas de crianças e adolescentes que vêm reiterar essa importância do mesmo em suas vidas:

- Eu acho legal ter um [telefone celular], fui a primeira da sala a ter, na quarta série. Eu tinha o famoso ‘TIJOLÃO’. Acho que não viveria sem meu celular, trombolho ou não. Adoro escrever tudo Axlm Nuh mEu XeL (tradução – assim no meu celular). (T., menina, 11 anos, 6ª série, escola particular)⁷²

- Celular: quem não tem quer, quem tem quer mais moderno. Quem tem moderno, quer mais tecnologia. Acho que celular facilita a vida da gente, mas dificulta muito o pessoal do comércio a inventar cada vez mais uma coisa nova. (A., menina, 11 anos, 6ª série, escola particular)⁷³

- Antes de eu ganhar (comprar) um celular eu não conseguia falar com minhas amigas, eu não conseguia contar alguma coisa importante para alguém quando meus pais estavam no telefone, era muito difícil. Depois que ganhei um celular mudou tudo porque eu podia mandar mensagens para as minhas amigas sem ter que gastar telefone. Nós também falamos por três segundos, porque não gasta crédito. (J., menina, 11 anos, 5ª série, escola estadual)⁷⁴

- Quando minhas amigas me perguntam algo respondo certo, conversamos sobre as mensagens que recebemos, toques novos, etc. (S., menina, 11 anos, 5ª série, escola particular)⁷⁵

Como podemos observar, tais falas reiteram a centralidade que o telefone celular passou a ocupar na vida das pessoas, em especial, na infância e na adolescência. No entanto,

⁷² Diário de Campo (Junho de 2005) – primeira etapa da pesquisa.

⁷³ Diário de Campo (Junho de 2005) – primeira etapa da pesquisa.

⁷⁴ Diário de Campo (Junho de 2005) – primeira etapa da pesquisa.

⁷⁵ Diário de Campo (Junho de 2005) – primeira etapa da pesquisa.

para a análise que venho realizando, não havia como falar da relação das crianças com os novos artefatos tecnológicos [telefone celular], sem buscar explorar como essas relações repercutiriam na escola (no currículo, na disciplina corpo e na disciplina saber). Afinal, o celular produz e produz muito, e por isso que me possibilitou diferentes olhares e focos de análise, os quais tenho explorado até aqui, nessa dissertação – a representação de uma infância tecnológica; a imensa rede de consumo que coloca em movimento; as alterações provocadas no modo de vida da infância, tanto no sentido de possibilitar um mundo privativo e de maior liberdade ou, por outro lado, expor estas crianças a constantes controles e vigilância; ou ainda, como objeto de angústia e de ambigüidades no ambiente escolar, no momento em que passa a interferir no currículo e nas disciplinas (corpo e saber).

Passados quase dois anos do início dessa pesquisa, ao retomar a escrita e o trabalho de campo, deparo-me com uma situação um tanto inesperada, pois se pertencer a algum grupo nos anos de 2004 e 2005 significava portar um telefone celular, e através deste inserir-se numa relação de diferentes e, ao mesmo tempo, de iguais; no ano de 2006, parece já não ser exatamente assim, visto que a “incessante busca dos estudantes em pertencer ao grupo que diferencia requer tanto a capacidade de adquirir rapidamente quanto a de substituir suas aquisições pelas próximas novidades que serão postas em circulação” (MOMO, 2006, p.7-8).

De acordo com Bauman (1999), ser consumidor em uma sociedade de consumo requer uma série de capacidades e, entre elas, a capacidade de esquecimento e não aprendizado se mostram produtivas. É preciso não manter o desejo por muito tempo em um único objeto e sim deixar-se instigar, seduzir por um novo desejo. Desta forma, criam-se infinitos desejos que jamais se darão por completos, isso porque para pertencer, para ser reconhecido é preciso que desejemos mais e mais. O desejo não deseja mais que o próprio desejo de desejar, e isso mostra-se tremendamente produtivo numa sociedade guiada pelos desejos, pela ânsia de consumir e fascinada pelo espetáculo.

Esse novo panorama se apresenta também a nós pesquisadores, pois quando pensava ainda encontrar a “mesma realidade” nas escolas, sou confrontada com um novo artefato de interesse. Embora o celular ainda continue a fazer parte da vida das crianças e dessas na escola, ele parece já não ocupar a mesma centralidade. Tal situação foi registrada em meu diário de campo, em que aparecem raros casos de uso do celular em algumas das escolas da pesquisa e onde as crianças começam a apresentar diferentes justificativas para a sua ausência (ou talvez, invisibilidade):

- Na sala de aula que observei (6ª série), os alunos se organizaram na aula de Língua Portuguesa para fazer cartazes de protesto contra a demora do governo no término das obras na escola. Acho que hoje o celular não tem vez, parecem tão engajados na atividade, nem tiram tempo para manuseá-lo. (Diário de Campo, 04/07/2006)

- Nenhum aluno utilizou o celular hoje, mas a professora esqueceu o celular dela ligado e este tocou no meio da aula (o toque do celular dela era o som de uma vaca mugindo). Como a professora estava no pátio naquele momento, os alunos saíram da sala gritando: “Sora, a sua vaca ta mugindo”, ou ainda “a vaca da sora ta mugindo”. (Diário de Campo, 04/07/2006)

- Na hora do recreio registrei somente dois casos envolvendo o telefone celular. Uma menina da 7ª série que utilizou o celular para tirar fotos sozinha e com os amigos(as) – ora sozinha, ora em duplas, trios ou todo o seu grupo. O outro caso era de uma aluna da 6ª série que estava cuidando de um celular para a amiga que estaria jogando futebol. Esta não mexeu, nem ligou, apenas alterou a posição do telefone duas vezes – num primeiro momento o manteve em suas mãos e, num segundo momento, o pendurou no pescoço. Notei que a grande maioria dos alunos (meninos e meninas) jogava futebol na hora do recreio. Também observei alguns grupos de meninas cantando músicas da telenovela *Rebeldes*⁷⁶. (Diário de Campo, 04/07/2006)

A partir desses novos registros e observações procurei buscar informações junto à equipe escolar (professores, diretores, psicólogos...), na tentativa de compreender os motivos da ausência do uso do telefone celular em algumas das escolas pesquisadas. E para a(s) escola(s), a justificativa mais recorrente era a de seu papel disciplinar, de que as normas e orientações da escola eram respeitadas pelos alunos. Isso aparece nestas falas:

- Não há incidência no uso de telefones celulares. Há aqui um contrato pedagógico verbal e por escrito (presente nas normas escolares e encaminhado e assinado pelos pais no início do ano letivo). A regra é trazer no silencioso e só é permitido o uso no recreio, quando a regra é descumprida, retemos o aparelho e chamamos os pais. (M., psicóloga amiga da escola, escola estadual)⁷⁷

- Há dois anos foi mais grave (2004), principalmente de 5ª a 8ª série, foi uma verdadeira “febre”. Aí tivemos casos do tipo: dois irmãos, o mais velho vê o mais novo brigando então liga para os pais e diz que “as professoras não estão fazendo nada”. Aí, nós [escola] retomamos com os pais que isso não é um dado real e que crianças brigam, mas que é preciso ter paciência. (D., orientadora, escola estadual)⁷⁸

Entretanto, tais justificativas não servem como referência para a invisibilidade do telefone celular, visto mesmo em momentos anteriores (durante os anos de 2004 e 2005) já havia regras quanto ao uso e não eram seguidas pelos alunos. As próprias escolas demonstraram sua falta de poder disciplinar por meio dos relatos acerca de situações envolvendo o uso do telefone celular e que interferiram em seu currículo, em suas rotinas.

⁷⁶ Novela produzida pela rede mexicana Televisa e exibida no Brasil pela emissora de televisão SBT.

⁷⁷ Diário de Campo (05/07/2006)

⁷⁸ Diário de Campo (05/07/2006)

Foi, então, em uma das turmas⁷⁹ de quarta série das escolas observadas que consegui identificar algumas justificativas (das crianças) para a falta de visibilidade do celular, tanto na sala de aula como na escola. Decidi interferir na aula e, com a autorização da professora, perguntei quantos alunos daquela turma possuíam telefone celular. Para minha surpresa, e também da professora, de uma turma de 28 alunos presentes no momento da observação, 22 deles diziam ter o aparelho. Então, resolvi conversar com as crianças e elas me explicaram o porquê de não mais usarem o telefone com tanta frequência ou mesmo de não expô-lo. As respostas mais recorrentes foram:

- Eu tenho, mas tá em casa carregando a bateria!
- Eu tenho, mas meus pais não deixam levar para a escola, dizem que atrapalha os estudos e, além disso, a escola não deixa usar em aula.
- Ah professora, é perigoso roubarem! Já ocorreram vários casos, por isso, não uso o meu no recreio.
- Eu não uso porque perdeu a graça, sei lá...canei de jogar...agora me divirto mais com as cartinhas e figurinhas das *Rebeldes*.
- Agora uso meu celular para falar com minha mãe que trabalha fora e também para ver as horas.

Por meio das justificativas dos alunos, das observações e anotações realizadas no decorrer da pesquisa e, em resposta ao título deste foco de análise - *Moda e efemeridade: tudo passa, o telefone celular também?*, é que concluo que apesar de parecer que telefone celular está a perder seu *status*, sua centralidade na cena escolar, este ainda faz parte da vida das crianças e delas na escola, ainda que guardado em suas mochilas, bolsos ou simplesmente deixados sob a classe. O que mudou, em algumas escolas, foram as formas de interação e de uso que as crianças começaram a estabelecer com o artefato telefone celular: utilizando-o como um simples relógio ou meio de comunicar-se com os pais, amigos, parentes. No entanto, sem o fascínio de seu surgimento, até porque outros artefatos adquiriram maior visibilidade em algumas escolas no ano de 2006 – Telenovela *Rebeldes* e tudo a ela vinculado (adesivos, CD's, figurinhas, cadernos, estojos, roupas, brinquedos, etc.).

E esta nova “onda” é facilmente observada por mim na escola da rede municipal de ensino em que atuo como professora do Ensino Fundamental:

- Observo que alguns alunos possuem telefone celular, mas ora deixam em casa, ora dentro de suas mochilas. Na hora do recreio, só os adolescentes utilizam (e raramente), as crianças se ocupam com várias programações oferecidas pela escola: futebol, vôlei, xadrez. No entanto, observo a existência de uma outra mania entre os alunos – tudo que seja relacionado à telenovela *Rebeldes*. Seus cadernos são repletos de figurinhas, colecionam cartões e até

⁷⁹Diário de Campo (07/07/2006) – observação realizada em uma turma de 4ª série do Ensino Fundamental da escola estadual.

identidade dos personagens da telenovela, compram chicletes, trazem CDs das músicas da telenovela e, em quase todas as celebrações e festividades da escola, desejam apresentar/cantar músicas da telenovela (para dia das mães, para festa junina...). Às vezes, fico enjoada, pois não querem saber de mais nada, se falo em apresentação do dia dos pais, adivinha o que sai: *Rebeldes!* (L., professora, 24 anos, escola municipal)⁸⁰

- Em homenagem ao Dia das Mães, muitas turmas apresentaram músicas e a grande maioria era da telenovela *Rebeldes*. Cantavam e pronunciavam o espanhol melhor do que o português. Durante as apresentações as mães comentavam: “agora é só *Rebeldes*, querem roupas, CDs...os meus compram chicletes, mal mastigam e já jogam fora, compram só por causa das figurinhas”. (Festividade na escola em homenagem ao Dia das mães/ Mães comentando sobre o consumo gerado pela telenovela)⁸¹

Como podemos ver, essa é a nova febre, a nova moda ou a nova onda em algumas das escolas da pesquisa. Contudo, não posso afirmar que o telefone celular tenha entrado no esquecimento, visto que para essa dissertação contei com o apoio de diferentes escolas nos dois momentos do trabalho de campo (antes da defesa do projeto de dissertação e após a defesa). Em nenhum momento retornei às escolas da primeira etapa da pesquisa, o que não considero prejudicial, pois pude obter diferentes olhares em diferentes momentos acerca das repercussões do telefone celular nas escolas. E, mesmo nesta segunda e última etapa do trabalho de campo, foi possível ver todas aquelas repercussões e sentidos que o celular causou logo que se tornou uma “febre” e as quais venho minuciosamente detalhando no decorrer da dissertação a partir dos relatos e anotações da professora de Língua Portuguesa da Escola de Ensino Fundamental e Médio, do Bairro Mathias Velho, da cidade de Canoas⁸².

Pelo “olhar da professora”, observei a grande centralidade do telefone celular naquela região nesta segunda etapa da pesquisa. Uma enorme circulação de aparelhos entre os alunos e até mesmo exibição de novos e modernos aparelhos a cada semana ou mês. Também foi possível identificar novos usos do aparelho, antes não existentes na primeira etapa da pesquisa, tais como: filmar ou tirar fotos dos órgãos sexuais para exibir a colegas e professores/as, registro de discussões e brigas entre alunos/as e entre alunos/as e professores/as por meio de gravação via telefone celular, gravação de aulas e de fotos dos professores/as, etc.

O posicionamento da escola perante algumas dessas ocorrências tem sido a proibição do uso em sala de aula (apesar do protesto dos alunos) e o uso de argumentações como esta:

⁸⁰ Diário de Campo (14/08/2006) – Esta é a única escola da pesquisa que não se localiza em Porto Alegre. Esta é uma escola da rede municipal de ensino do município de Cachoeirinha. E foi escolhida para a pesquisa de campo devido a minha atuação enquanto professora do Ensino Fundamental nessa escola.

⁸¹ Diário de Campo (20/05/2006) – anotações relativas à escola municipal de Cachoeirinha.

⁸² Para maiores informações sobre a escola, consultar capítulo 3 – Algumas considerações acerca dos caminhos da pesquisa, em que faço uma breve descrição das escolas que compõe a parte empírica da pesquisa.

“de que o uso indevido e não autorizado de imagens e de gravação de voz dos professores/as pode gerar processo judicial”. Com relação a esta última argumentação, este foi um caso específico, em que uma aluna gravou a discussão dela com a professora no telefone celular e disse à diretora da escola que havia gravado as ofensas e discussões dela com a professora.

Como podemos ver, o telefone celular está longe de cair no esquecimento ou de não causar mais nenhum conflito nas paisagens escolares. O que observo é que a falta de controle e o uso indevido da tecnologia no espaço escolar tem tornado difícil o convívio entre professores, alunos e equipe diretiva e pedagógica, bem como tem confrontado freqüentemente o controle da disciplina (tanto do corpo como dos saberes desses alunos).

Assim, retomando a pergunta – tudo passa, o telefone celular também? –, parece que em alguns locais o celular deixa de ser uma onda e em outros começa a ser. Desta maneira, a moda e efemeridade de que falo se expressam por meio dessas ondas (de artefatos, bens materiais e simbólicos), que invadem as escolas em diferentes momentos e em diferentes realidades, que podem ou não voltar, mas que continuam produzindo muito, principalmente àqueles defasados nas ondas de consumo, que ainda sonham em possuir um celular e participar de suas infinitas possibilidades interativas.

Considerações Finais

Enquanto pesquisadora, eu não sou nem fui neutra perante todas essas idéias, essas pesquisas sobre mídia, consumo, infância, escola e tecnologia. Pois mesmo com a pretensão de entrar no universo desse artefato – o telefone celular – e ver o que ele produz, também sei que fui levada por ele, interpelada e capturada por tantas novidades, práticas sociais e transformações, e que com base no que li, estudei, olhei e fui levada a olhar de uma determinada maneira, sei que outros olhares serão possíveis e, talvez, até diferentes com relação a esse mesmo artefato.

Assim, ao concluir esta Dissertação, estou ciente de que esta foi uma incrível e densa caminhada em busca de materiais, de focos de interesse, de tensões de idéias, de encontros e desencontros com autores, de noites mal dormidas, de desejos de largar tudo quando a chamada *síndrome da folha em branco* ocorria e, que, no entanto, fazem parte daquele que busca o caminho da pesquisa acadêmica como forma de manter-se conectado a tudo que acontece ao seu redor, como forma de tentar compreender o mundo em que vive.

O telefone celular é um desses artefatos que produz muitas coisas e que pode possibilitar inúmeras e profícuas análises. No meu caso, o objetivo central dessa dissertação foi procurar mostrar como o celular tem contribuído para modificar o comportamento e orientar a conduta de vida das crianças dentro e fora da escola e de como essas mudanças provocadas pelo uso da tecnologia têm interferido no currículo e nas práticas escolares.

Assim, procurei, por meio de relatos da minha curta trajetória pessoal e acadêmica, da minha incursão nos textos e temáticas dos Estudos Culturais em Educação, mostrar diferentes olhares (celular e histórico, celular e infância, celular e consumo, celular e ambigüidades, celular e escola) acerca desse objeto de pesquisa. Tudo isso para mostrar o quanto ele está incorporado à/na cultura, que atualmente ganha uma enorme centralidade (HALL, 1997).

Por fim, desejo ressaltar que meu objetivo nessa dissertação não foi o de defender nem condenar o uso do telefone celular pelas crianças, dentro e fora das escolas, e sim, mostrar um pouco do que ele estaria produzindo nesses universos – infantil e escolar. Afinal, a questão não é abominar a televisão, as propagandas, as imagens, o consumo e os artefatos tecnológicos e sim, procurar compreender como operam e o que esperam de nós. Enfim, a tecnologia faz-se presente e está possibilitando novas configurações e relações sociais, as quais merecem ser refletidas não só por nós, educadores, mas por todas as pessoas que por ela são capturadas.

É isso que procurei fazer nesta dissertação, refletir, duvidar, buscar novos olhares, trocar as lentes, buscar novos caminhos, sempre provisórios acerca das coisas e culturas que nos cercam. E, ao fazer isso, retomo o que Bujes (2002) falava sobre como nasce uma questão de pesquisa ou de como nasceu esse trabalho de pesquisa que aqui tem seu fim (ou quem sabe recomeço, novos olhares a partir disso que fiz, que apresentei):

A pesquisa nasce sempre de uma preocupação com alguma questão, ela provém, quase sempre, de uma insatisfação com respostas que já temos, com explicações das quais passamos a duvidar, com desconfortos mais ou menos profundos em relação a crenças que, em algum momento, julgamos inabaláveis. *Ela se constitui na inquietação.* (BUJES, 2002a, p.14)

Foi essa incessante e presente inquietação que me impulsionou a querer pesquisar as relações entre a tecnologia, a infância e a escola; em ver com novos olhares a infância, a escola e a(s) cultura(s); em confrontar os saberes fixos, os quadriculamentos e definições cristalizadas, e a me desconstruir, de tal forma que não mais me imagino aceitar as coisas, idéias e certezas do mundo sem antes realizar qualquer questionamento, sem antes duvidar de tudo e de todos. Portanto, se fiz essa dissertação a fiz não para que as pessoas buscassem

receitas de como lidar com a tecnologia ou ainda que buscassem respostas, antes a fiz para que tivessem um estranhamento, para que gerasse outras reflexões, outros olhares.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARIÈS, Phillippe. *História Social da Criança e da Família*. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARIMA, Kátia. *Mãe, eu quero um telefone celular!* Disponível em: <http://www.link.estadao.com.br/index.cfm?id_conteudo=5169> Acesso em: 28 abr. 2006.
- BAUMAN, Zigmunt. *Globalização: as conseqüências humanas*. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zigmunt. *Modernidade Líquida*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zigmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. O fio e a trama: as crianças nas malhas do poder. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v.25, n.1, p.25-44, dez./jan./jul.2000.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Infância e Maquinarias*. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.) *Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a. p. 11-33.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. O singular e o plural. In: BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Infância e maquinarias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b. p.119-152.
- CAMPANHAS da Vivo. *Gisele Bündchen, Robinho e mais celebridades fazem a campanha de lançamento do Vivo Play 3G*. Disponível em: <http://www.vivo.com.br/site/imprensa/release_detalhe.page?releaseId=481> Acesso em: 05 mar. 2006.
- CANCLINI, Nestor Garcia. *Consumidores e Cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. 4.ed. Trad. Maurício Santana Dias e Javier Rapp. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1999.
- CANDIDO, Gustavo. Celular fashion. Revista *Menina Mania Susi Extra*. São Paulo: Editora Alto Astral, ano 1, n.1, p.14-15, [s.d] 2005.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*. 42.ed. São Paulo: Editora Nacional, 2000.

CES (Consumer Electronics Show). *Empresa mostra localizador de crianças via GPS*. Disponível em: <<http://tecnologia.terra.com.br/internauta/0,,OI822103-EI6283;00.html>> Acesso em: 06 jun. 2006.

COSTA, Marisa Vorraber. (org.). *Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2000.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.) *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p.37-68.

COSTA, Marisa Vorraber. *A escola tem futuro?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003. (Entrevista)

COSTA, Marisa Vorraber. Quando o pós-moderno invade a escola: um estudo sobre novos artefatos, identidades e práticas sociais. *Projeto de Pesquisa*. Canoas/Porto Alegre; ULBRA/UFRGS. 2004.

COSTA, Marisa Vorraber. A escola mantém-se como uma instituição central na vida das sociedades e das pessoas. Entrevista à Ricardo Costa. *Jornal A Página da educação*, Portugal, ano XIV, n.151, p. 9, dez. 2005.

COSTA, Marisa Vorraber. Quem são, o que querem, o que fazer com eles? Eis que chegam às nossas escolas as crianças e jovens do século XXI. In: MOREIRA, Antonio Flávio; ALVES, Maria Palmeira; GARCIA, Regina Leite (Orgs.). *Currículo, cotidiano e tecnologias*. Araraquara: Junqueira & Martin, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: Autores Associados, n. 23, p. 36-61, mai./jun./jul./ago. 2003.

COSTA, Melina. O celular que entrega você. Como funciona o aparelho que espiona para os pais. *Revista Capricho*. São Paulo: Ed. Abril, n.962, p.88-89, 20 mar. 2005.

DEBORD, Guy. *A Sociedade do Espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo*. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Trad. Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed.34, 1992.

DORNELLES, Leni Vieira. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis: Vozes, 2005.

FENÁNDES, Alejandro. *Empresas de telefonia celular apostam na segmentação de clientes*. Disponível em: <<http://br.news.yahoo.com/060410/40/13k57.html>> Acesso em: 24 jul. 2006.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1995.

FURASTÉ, Pedro. *Normas Técnicas para o trabalho científico: elaboração e formatação*. 14. ed. Porto Alegre: s.n., 2006.

GEERTZ, Clifford. Estar lá, escrever aqui. *Diálogo*. São Paulo, v.22, n.3, p.58-63, 1989.

GERAÇÃO [www.](http://www.mundovirtual.adm.br/html/geracao_www.htm) Disponível em: <http://www.mundovirtual.adm.br/html/geracao_www.htm> Acesso em: 29 dez. 2004.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. As concepções de infância e as teorias educacionais modernas e contemporâneas. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v.25, n.1, p.45-58, dez./jan./jul.2000.

GIROUX, Henry A. Os filmes da Disney são bons para seus filhos? In: STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe L. (Orgs.) *Cultura Infantil – a construção corporativa da infância*. Trad. George Eduardo Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GREEN, Bill; BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, p.208-243.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. *Educação & Realidade*, cultura, mídia e educação, Porto Alegre, v.22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 9.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HARDT, Michel; NEGRI, Antonio. *Império*. Trad. Berilo Vargas. Rio de Janeiro: Record, 2001.

HILTY, Eleanor Blair. De Vila Sésamo a Barney e seus amigos: a televisão como professora. In: STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe L. (Orgs.) *Cultura Infantil – a construção corporativa da infância*. Trad. George Eduardo Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 109-131.

IDEC (Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor. *Uso de celular por crianças e jovens até 16 anos é arriscado*. Disponível em: <<http://www.idec.org.br/emacao.asp?id=546>> Acesso em: 29 abr. 2006.

INFORME Comercial do Ibest. Perspectivas 2005: o ano da convergência dos equipamentos. *Jornal Zero Hora*, Porto Alegre, 29 dez. 2004.

INFORME Comercial da Vivo. Telefonía celular tecnologia & comportamento. *Publieditorial da Vivo*, Região sul, set. 2005, p.1-12.

KELNNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, p.104-131.

KINCHELOE, Joe. Esqueceram de mim e Bad to the Boné: o advento da infância pós-moderna. In: STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe. (Orgs.). *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Trad. George Eduardo Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p.54-86.

KLEIN, Naomi. Marcas globais e poder corporativo. In: MORAES, Denis de. (org.). *Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder*. Trad. Maria Beatriz Medina. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 2004, p.173-186.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed.34, 1999.
- LINN, Susan. *Crianças do consumo: a infância roubada*. Trad. Cristina Tognelli. São Paulo: Instituto Alana, 2006.
- MAFESSOLI, Michel. *O Tempo das Tribos: o declínio do individualismo nas sociedades pós-modernas*. Apresentação e revisão técnica Luiz Felipe Baeta Neves; Trad. Maria de Lourdes Menezes; Trad. do anexo e do prefácio Débora de Castro Barros. 4.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- MAMOUNA, Larissa. Indústria de brinquedos amplia faturamento. *Jornal do Comércio*, Porto Alegre, 01 set. 2005, p.14.
- MANSON, Michel. *História do Brinquedo e dos Jogos: brincar através dos tempos*. Trad. Carlos Correia Monteiro de Oliveira. Portugal: Lisboa, 2001.
- MANTOVANI, Camila Maciel; MOURA, Maria Aparecida. Fluxos informacionais e agregação just-in-time: interações mediadas pelo celular. *Textos de La CiberSociedad*, n.6, 2005. Disponível em: <<http://www.cibersociedad.net/textos/articulo.php?art=74>>. Acesso em: 30 abr. 2005.
- MARTINI, Rosa Maria F. Habermas e a transformação pós-moderna do conceito de formação. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v.25, n.1, p.163-180, dez./jan./jul.2000.
- MATTELART, Armand; NEVEU, Érick. *Introdução aos Estudos Culturais*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2004.
- MOMO, Mariângela. *Mídia e consumo na produção da infância pós-moderna que vai à escola*. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Projeto de Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005a.
- MOMO, Mariângela. *Mídia e consumo na produção de uma infância pós-moderna que vai à escola*. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Projeto de Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005b.
- MOMO, Mariângela. Camiseta do homem-aranha, mochila dos rebeldes, tênis do batman, correntes e piercings – o novo uniforme escolar? In: *2º SBECE – Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação*, 2006, ULBRA (Universidade Luterana do Brasil). Canoas: Programa de Pós-Graduação em Educação, 2006. [CD do evento]
- NARODOWSKI, Mariano. *Infância y poder*. Buenos Aires: Aique, 1994.
- NARODOWSKI, Mariano. *Comenius & a Educação*. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- NELSON, Murry R.; STEINBERG, Shirley. Tirando a carta da manga: o comércio dos cards, do passado ao presente. In: STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe L. (Orgs.) *Cultura Infantil – a construção corporativa da infância*. Trad. George Eduardo Brício. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 281-319.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. *Impactos psicológicos do uso de celulares: uma pesquisa exploratória com jovens brasileiros*. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722004000200009&script=sci_arttext> Acesso em: 29 dez. 2004.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação)

PEQUENOS Consumistas. *Jornal Zero Hora*, Porto Alegre, 02 ago. 2004. Caderno ZH Escola.

PINHO, Cláudia. Telefonía. Balada de bolso. *Isto É*, São Paulo, n.1846, p.80-81, mar. 2005.

POSTMAN, Neil. *Tecnopólio: a rendição da cultura à tecnologia*. Trad. Reinaldo Guarany. São Paulo: Nobel, 1994.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Trad. Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. 2.ed. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PROPAGANDA da Vivo. *Jornal Zero Hora*, Porto Alegre, 10 set. 2004. Caderno Patrola.

PROPAGANDA da Vivo. Natal Digital. *Veja Edição Especial*, São Paulo: Ed. Abril, n.37, p. 86-87, nov. 2004.

PROPAGANDAS da Vivo. Natal Digital. *Veja Edição Especial*, São Paulo: Ed. Abril, n.37, p. 4; 17; 19; 20; 23; 24, nov. 2004.

PROPAGANDAS de celular. *Jornal Zero Hora*, Porto Alegre, 23 dez. 2004, p.9; 12; 18-19; 27; 29; 30; 33; 35; 37; 43-45; 53; 55.

REDE NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA. *Pais desconectados*. Disponível em: <<http://www.rnp.br/noticias/imprensa/2004/not-imp-040329.html>> Acesso em: 29 abr. 2006.

RITA, Maria. *Encontros e Despedidas*. Disponível em: <<http://maria-rita.lettras.terra.com.br/imprimir-letra/73647/>> Acesso em: 14 dez. 2005.

ROCHA, Cristianne Maria Famer. *A escola na mídia: nada fora do controle*. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

ROCHA, Patrícia. Gênios de pernas curtas. *Jornal Zero Hora*, Porto Alegre, 09 out. 2005, p.14 a 17. Caderno Donna.

RUIZ COSTA, Maria Inês Galvez. *Os chasques dos anúncios publicitários: uma condição de ser criança, um endereçamento de futuro?* Canoas: ULBRA, 2006. Projeto de Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Luterana do Brasil, 2006.

SANT'ANA, Beatriz. Celular customizado. *Revista Smack*, São Paulo: Conrad, ano 2, n.21, p.24, dez. 2004.

SANTOS, Daniel. *Filhos via GPS*. Disponível em: <<http://danielsantos.org/tag/gps/>> Acesso em: 29 abr. 2006.

SARLO, Beatriz. *Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina*. Trad. Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Ed.UFRJ, 2000.

SCHOR, Juliet. *Born to buy: the commercialized child and the new consumer culture*. New York: Scriber, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e Identidade Social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, p.190-207.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *O que é, afinal, Estudos Culturais?* Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SINEPE-RS. Celular: a invasão na sala de aula. Como as novas tecnologias alteram o processo pedagógico das escolas. *Educação em Revista*, [s.l.]: [s.ed.], n.48, p.28-35, fev./mar. 2005.

SIQUEIRA, Ethevaldo. *Três momentos da história das telecomunicações no Brasil*. São Paulo: Dezembro, 1997.

STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe L. (orgs.) *Cultura Infantil – a construção corporativa da infância*. Trad. George Eduardo Brício. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

STEINBERG, Shirley R; KINCHELOE, Joe L. Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In: STEINBERG, Shirley R; KINCHELOE, Joe L. (orgs.). *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Trad. George Eduardo Brício. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p.10-52.

STRAUB, José Luiz. *Brincadeiras: práticas culturais de governo da criança*. Porto Alegre: UFRGS, 2000. Proposta de dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

VARELA, Julia; ÁLVAREZ-URÍA, Fernando. A maquinaria escolar. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n.6, p.68-96, 1992.

VELHO, Gilberto. O desafio da proximidade. In: VELHO, Gilberto; KUSCHNIR, Karina. (orgs.) *Pesquisas urbanas: desafios do trabalho antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. A maquinaria. In: VEIGA-NETO, Alfredo. *A ordem das disciplinas*. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1996. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996, p.1-14.

VEIGA-NETO, Alfredo. Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola? In: *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE)*, n.10, 2000, Rio de Janeiro. Linguagens, espaços e tempos no ensinar e no aprender. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p.9-20.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ZANONI, Daniela Matias. *Um olhar para a Pedagogia da Educação Infantil: as contribuições teóricas para educação de crianças*. Atibaia: FAAT, 2005. Monografia (Pedagogia). Faculdade de Educação, FAAT- Faculdades Atibaia, 2005. Disponível em: <http://www.faat.com.br/painel/06infancia_pedagogia.doc> Acesso em: 24 jul. 2006.

Referências das imagens presentes na introdução de alguns capítulos da dissertação

IMAGEM de cartão virtual vivo. Crianças orientais. Imagem (webcard_06). Disponível em: <http://www.vivo.com.br/portal/cartao_virtual.php> Acesso em: 05 mar. 2006.

IMAGEM. Bebê com um telefone celular. Imagem (78_chick_bg_planos). Disponível em: <<http://www.vivo.com.br/portal/planos.php>> Acesso em: 05 mar. 2006.

IMAGEM. Menino oriental vestido de “super vivo” e com um celular na cintura. Imagem (59_chick_servicos). Disponível em: <<http://www.vivo.com.br/portal/servicos.php>>. Acesso em: 05 mar. 2006.

ANEXOS

Anexo 1 – Algumas campanhas/ peças publicitárias da Operadora Vivo, a qual se utiliza de pessoas de grande popularidade, como a modelo Gisele Bündchen, por exemplo, como uma entre as várias estratégias de marketing para popularizar o telefone celular. Tais campanhas estreladas pela modelo, dizem respeito ao lançamento do Vivo Play 3G (terceira geração de celulares). Essas encontram-se disponíveis em: <http://www.vivo.com.br/site/imprensa/release_detalhe.page?releaseId=481> Acesso em: 05 mar. 2006. Identificação das campanhas:

- Campanha 3G (Imagem 298_low)
- Campanha 3G_2 (Imagem 300_low)
- Campanha Vivo Play 3G_2 (Imagem 329_low)
- Campanha Vivo Play 3G_4 (Imagem 331_low)

Anexo 2 – SANT’ANA, Beatriz. Celular customizado. Revista *Smack*, São Paulo: Conrad Editora, ano 2, n.21, p.24, dez. 2004. Esse anexo mostra alguns acessórios que são vendidos para “deixar o celular com a nossa cara, com o nosso jeito”, segundo quem oferece e divulga esses serviços.

Anexo 3 – PROPAGANDAS DA VIVO. Natal Digital. *Veja Edição Especial*, São Paulo: Ed. Abril, n.37, p.4-17-19-20-23-24, nov. 2004. Essas propagandas não são especificamente direcionadas às crianças, no entanto, mostram animais de estimação e brinquedos característicos da infância.

ANEXO 1





Celular customizado

Entre na net e deixe o aparelho com a sua cara!

Parece incrível, mas, há alguns anos, os celulares eram grandes, pesados, com cara de calculadora e pior, eram totalmente sem graça. Mas a tecnologia avançou e, hoje, o telefone móvel é uma grande diversão. Com ele, dá para tirar fotos, enviar e-mails e mensagens, e até exibir vídeos. Conheça cinco em detalhe!

A mania do momento é customizar o celular para ele ficar com o seu jeitinho. Entre as opções estão toques diferentes, papéis de parede e protetores de tela divertidos. E não é difícil conseguir essas novidades. As operadoras nacionais disponibilizam ringtons e toques mais que possa ser baixado pelo celular. Na competição para atrair mais clientes, as empresas licenciam diversos personagens e filmes. Na Claro,

o cliente pode baixar ringtons de basquet, além de jogos e temas, como o do filme *Kill Bill*, por exemplo. Já os clientes da Vivo têm acesso a imagens de Harry Potter para colar no celular.

O ringtone, toque do celular que avisa quando alguém está ligando, é o grande campeão de downloads nas operadoras. Praticamente todas as músicas que tocam nos rádios estão disponíveis para o seu celular. Os aparelhos mais modernos têm a facilidade do toque polifônico, em que o som do alarme fica idêntico ao da música ou gravação original. A procura por campainhas divertidas é tanta que foi criado um site especializado em downloads para celular. O Lipaki tem mais de 500 toques disponíveis, com lançamentos semanais. No site, o ringtone mais baixado no mês de setembro foi *Shut Up*, do Black Eyed Peas. Mas nem só de sucessos vive um celular, se você quiser, também pode colocar como toque o jingle do Big Mac e imagens do sanduíche.

O que cada operadora oferece:

Vivo
Temas de Alien vs. Predador, O Senhor dos Anéis e Harry Potter. Ringtons de CPN 20, Na Doakt, Britney Spears, entre outros. www.vivo.com.br

Claro
O Espanto Sublime, Miquel de Kiz, Garfield: ringtons e gravações empolgantes com sua cara postar. www.claro.com.br

Tim
Ringtons de Lincoln Park, Filly, Simpson, Maroon 5, entre outros. www.tim.com.br

Oi
A Oi e Luciano Huck criaram o www.huckonline.com.br, com muitos ringtons e temas.

Lipaki
Toques mais ou menos grãos, vozes, ruidos e sons de animais, além de ringtons. www.lipaki.com.br

Ting
Muitos papéis de ringtons, toques polifônicos e monocanais, ícones e wallpapers. www.ting.com.br

245vcd

Encontre as opções e informações de todos os produtos direto online em www.245vcd.com.br

ANEXO 3

vivo

**E o que você me diz destes
inacreditáveis minilocalizadores!**

Mini-Santinha e Vivo-1000
São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo. São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo. São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo.



vivo



... que também falam.

Mini-Santinha e Vivo-1000
São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo. São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo. São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo.



**... mais agendas e
contatos?**

Vivo-1000 e Vivo-1000
São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo. São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo. São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo.



vivo

**Neste Natal, veja como
os presentes evoluíram.**



vivo

**Ah, e estes modernos mecanismos
que conectam você com o mundo em q**

Vivo-1000 e Vivo-1000
São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo. São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo. São presentes que ajudam você a encontrar o caminho certo.

