

**NARRATIVAS
ACADÊMICAS
E MIDIÁTICAS
PRODUZINDO UMA
GERAÇÃO DIGITAL**

Sandro Faccin Bortolazzo



2:23



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**NARRATIVAS ACADÊMICAS E MUDIÁTICAS
PRODUZINDO UMA GERAÇÃO DIGITAL**

Sandro Faccin Bortolazzo

Porto Alegre
2015

Sandro Faccin Bortolazzo

**NARRATIVAS ACADÊMICAS E MIDIÁTICAS
PRODUZINDO UMA GERAÇÃO DIGITAL**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação

Linha de Pesquisa
Estudos Culturais em Educação

Orientadora:
Prof.^a Dr.^a Marisa Cristina Vorraber Costa

Porto Alegre
2015

CIP - Catalogação na Publicação

Faccin Bortolazzo, Sandro
NARRATIVAS ACADÊMICAS E MIDIÁTICAS PRODUZINDO UMA
GERAÇÃO DIGITAL / Sandro Faccin Bortolazzo. -- 2015.
206 f.

Orientador: Prof.ª Dr.ª Marisa Vorraber Costa.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-
Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Geração Digital. 2. Identidade Cultural. 3.
Narrativas Acadêmicas. 4. Narrativas Midiáticas. 5.
Cultura Digital. I. Vorraber Costa, Prof.ª Dr.ª
Marisa , orient. II. Título.

Sandro Faccin Bortolazzo

**NARRATIVAS ACADÊMICAS E MIDIÁTICAS
PRODUZINDO UMA GERAÇÃO DIGITAL**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação

Aprovado em 22 de Maio de 2015.

Prof.^a Dr.^a Marisa Cristina Vorraber Costa – Orientadora

Prof.^a Dr.^a Sarai Patrícia Schmidt – Feevale

Prof.^a Dr. Edgar Roberto Kirchof – ULBRA

Prof.^a Dr.^a Maria Lucia Castagna Wortmann – UFRGS

AGRADECIMENTOS

A sabedoria não se transmite, é preciso que nós a descubramos fazendo uma caminhada que ninguém pode fazer em nosso lugar e que ninguém nos pode evitar, porque a sabedoria é uma maneira de ver as coisas (PROUST, 1983, p.19).

Considerando esta tese o resultado de uma longa caminhada, agradecer me parece uma tarefa árdua e, muitas vezes, injusta. Portanto, se deixei de mencionar algumas pessoas que de alguma maneira passaram pela minha vida e contribuíram de forma direta ou indireta na construção deste trabalho, peço que se sintam incluídas nos agradecimentos. Particularmente, agradeço pela contribuição direta na construção da pesquisa àqueles que ajudaram indicando bibliografias e materiais, lendo, discutindo e me indagando sobre a temática da Geração Digital.

- Meu obrigado às amigas Cristiane Lisboa e Letizia Nicoli que, sempre que possível, ajudaram a deixar meu texto mais agradável.
- Agradecimentos à orientadora Marisa Vorraber Costa pelas instigantes discussões e ensinamentos. Agradeço pela seriedade, paciência e conselhos compartilhados comigo e com o grupo de pesquisa. Sei do enorme privilégio e sorte que tenho em ter ao meu lado uma intelectual tão admirável e sempre disposta a se embrenhar em assuntos novos e estimulantes.
- Obrigado aos professores que compõem a banca de avaliação desta tese – Prof.^a Dr.^a Sarai Patrícia Schmidt, Prof.^a Dr. Edgar Roberto Kirchof e Prof.^a Dr.^a Maria Lucia Wortmann – por aceitarem o convite para avaliar meu trabalho, se mostrarem interessados pelo tema e fornecerem valiosas contribuições para o desenvolvimento da pesquisa
- Agradeço aos colegas do grupo de pesquisa pelo apoio, sugestões e ideias. Às queridas Andresa e Viviane, obrigado pelo estímulo. Aos colegas Maurício dos Santos Ferreira, Eloenes Lima da Silva e Mônica Knöpker, obrigado pelo apoio.

- Agradeço em especial a duas colegas do doutorado que fizeram com que não me sentisse um estranho no meio acadêmico: Paula Deporte de Andrade e Roseli Belmonte. Muito obrigado pelo carinho e amizade durante esses anos. Foram seminários, palestras, congressos e apresentações, todos sem a mesma importância se não fosse junto com vocês.
- Obrigado à amiga Carla Simone Corrêa Marcon pelo empenho, coleguismo e por sempre estar disposta a ajudar, até mesmo nos assuntos de ordem particular.
- Agradeço ao Luis Barboza pelo companheirismo e compreensão constantes.
- Aos meus pais, obrigado pelo carinho e pelo apoio em todos os momentos. Sem vocês, grande parte do meu trabalho intelectual não seria realizado com sucesso.

RESUMO

Inscrita no referencial teórico da vertente pós-estruturalista dos Estudos Culturais em Educação, esta tese procura mostrar a produção de uma Geração Digital a partir da interlocução entre narrativas acadêmicas e midiáticas. Discute as condições culturais que têm permitido atrelar crianças e jovens a um rótulo geracional específico e sinaliza um denominador comum balizado pela conexão desses sujeitos com artefatos eletrônicos digitais, a exemplo de computadores e telefones celulares. A pesquisa mapeou as variadas narrativas acadêmicas que demarcam uma geração conectada às tecnologias digitais, dando destaque aos estudos de autores reconhecidos nesse debate como Tapscott, Prensky, Carr, entre outros. O mapeamento das narrativas midiáticas acerca dessa geração foi realizado mediante uma análise das reportagens de capa de duas revistas semanais – *Veja* e *Época* – no período de 1998 a 2013. O foco central da tese recaiu sobre as interlocuções entre as narrativas acadêmicas e midiáticas, destacando-se aí a emergência de certas representações e saberes que circulam sobre essa parcela da população jovem. O referencial teórico da pesquisa compôs-se de autores que discutem os conceitos de identidade, geração, narrativa, representação e cultura digital, com destaques à Bauman, Rose, Hall, Lister, Buckingham, entre outros. Os resultados da pesquisa expõem uma geração que vem sendo instituída por narrativas que apontam a convivência, familiaridade e extraordinária habilidade para operar aparatos digitais como o que distingue os digitais dos sujeitos de outras gerações. Observou-se que, ao associar determinadas características a crianças e jovens, tais como a destreza em operar *smartphones* e *tablets*, as narrativas acadêmicas e midiáticas acabam produzindo verdades sobre nossa sociedade e os sujeitos que nela vivem. Tais narrativas sinalizam também para os perigos da imersão de crianças e jovens no universo digital – riscos que se encontram ancorados, frequentemente, nas falas de especialistas provenientes de distintas áreas de conhecimento. Ambas as narrativas sublinham o quanto a ideia de velocidade e consumo estão intrinsecamente relacionadas às tecnologias digitais, o que vem permeando também a convocação ao uso dos aparatos tecnológicos nos espaços escolares.

Palavras-chave: Geração Digital. Identidade Cultural. Narrativas Acadêmicas. Narrativas Midiáticas. Cultura Digital.

ABSTRACT

Inscribed under the theoretic referential from post structuralist strand of Cultural Studies in Education, this thesis aims to show the production of a Digital Generation from the interlocution between academic and mediatic narratives. It discusses the cultural conditions that have allowed linking children and youth into a specific generational label and signalizes a common denominator marked by their connection with digital electronic artifacts, as computers and cell phones. The research mapped the several academic narratives that demarcate a generation connected to digital technologies, with prominence for studies of recognized authors in the field such as Tapscott, Prensky, Carr, among others. The mapping of mediatic narratives about the Digital Generation was conducted through an analysis of cover reportages from two weekly magazines – *Veja* and *Época* – from the period between 1998 and 2013. The central focus of the thesis fell under the interlocution between academic and mediatic narratives, highlighting the emergence of certain representations and knowledges that circulate about this parcel of young population. The theoretic referential of the research is consisted by authors who discuss the concepts of identity, generation, narrative, representation and digital culture, with highlights to Bauman, Rose, Hall, Lister, Buckingham, among others. The research results expose a generation that has been instituted by narratives which point the conviviality, the familiarity and the extraordinary ability to operate digital devices as a fact to distinguish digitals from subjects of other generations. It was observed that, by associating certain characteristics to children and youth, such as the skills to operate smartphones and tablets, the academic and mediatic narratives end up producing truths about our society and the subjects who live on it. Such narratives signalize also the dangers for the immersion of children and youth in the digital world – risks that are frequently anchored by expert speeches from different knowledge fields. Both narratives underline how much the idea of speed and consumption are intrinsically related to digital technologies, which is also permeating the convocation for the use of technological devices in school spaces.

Keywords: Digital Generation. Cultural Identity. Academic Narratives. Mediatic Narratives. Digital Culture.

Índice de Figuras e Quadros

Figuras

Figura 1 – Mapa da Pesquisa.....	16
Figura 2 – Mestres dos pais (<i>Época</i> , 1998, capa).....	130
Figura 3 – Quadro comparativo: Como nossos pais? Não (<i>Época</i> , 1998, p. 59).....	131
Figura 4 – Desafio dos Limites (<i>Veja</i> , 2006, p. 70 – 71).....	133
Figura 5 – Eles é que Mandam (<i>Veja</i> , 2009, capa).....	135
Figura 6 – Choque Tecnológico (<i>Época</i> , 2007, p. 85).....	137
Figura 7 – Teste: você é imigrante ou nativo? (<i>Época</i> , 2007, p. 90).....	140
Figura 8 – Ginástica para o Cérebro (<i>Veja</i> , 2006, capa).....	141
Figura 9 – Inteligência Turbinada (<i>Época</i> , 2003, capa).....	143
Figura 10 – Um Gênio em Casa (<i>Veja</i> , 1998, capa).....	145
Figura 11 – Eu amo meu computador (<i>Época</i> , 2007, capa).....	147
Figura 12 – Perigo na Tela (<i>Veja</i> , 2007, capa).....	150
Figura 13 – Jogando com um Desconhecido (<i>Veja</i> , 2007, p. 86).....	152
Figura 14 – Sinais de Alerta (<i>Veja</i> , 2007, p. 90).....	153
Figura 15 – Para proteger os internautas mirins (<i>Época</i> , 2007, p. 86-87).....	153
Figura 16 – A internet faz mal ao cérebro? (<i>Época</i> , 2011a, capa).....	156
Figura 17 – A nova infância do computador (<i>Época</i> , 2011b, capa).....	159
Figura 18 – Seres Tecnológicos (<i>Veja</i> , 2009, p. 86-87).....	161
Figura 19 – Sonho dos Irmãos (<i>Época</i> , 2003, p. 7).....	164
Figura 20 – Geração Facebook (<i>Veja</i> , 2011, capa).....	166
Figura 21 – O Novo Ativista Digital (<i>Época</i> , 2013, capa).....	167

Quadros

Quadro 1 – Diferença entre Nativos e Imigrantes Digitais	108
--	-----

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO – A GERAÇÃO DIGITAL COMO PROBLEMA DE PESQUISA	13
1.	ESBOÇANDO OS DIGITAIS	20
1.1	CRIANÇAS, JOVENS E IDENTIDADES: EM BUSCA DE UMA TEORIA GERACIONAL.....	20
1.2	NOVAS MÍDIAS E TECNOLOGIAS: PROBLEMATIZANDO A CULTURA DIGITAL	32
1.3	NARRATIVAS E REPRESENTAÇÕES	56
2.	O SISTEMA OPERACIONAL DA PESQUISA	69
2.1	INICIALIZANDO: COMO A PESQUISA ENCONTRA O PESQUISADOR	69
2.2	OS APLICATIVOS: TRAÇANDO OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO	74
2.2.1	Marco zero da pesquisa: olhando para muitos materiais	75
2.2.2	Mapeando teses e dissertações produzidas no Brasil	76
2.2.3	Rótulos acadêmicos	78
2.2.4	Folheando revistas na era digital	82
2.2.4.1	<i>Veja e Época: os eixos de análise</i>	88
2.2.5	Interlocuções e saberes	90
3.	AS NARRATIVAS ACADÊMICAS	97
3.1	DON TAPSCOTT E A GERAÇÃO DIGITAL	97
3.2	O LEGADO DE MARK PRENSKY: NATIVOS E IMIGRANTES DIGITAIS ...	105
3.3	GERAÇÃO SUPERFICIAL	110
3.4	ENTRE APLICATIVOS E LETRAS DO ALFABETO: OUTRAS NARRATIVAS.....	117
4.	AS NARRATIVAS MUDIÁTICAS	129
4.1	<i>GENERATION GAP: O DESCOMPASSO GERACIONAL</i>	129
4.2	GERAÇÃO PRODÍGIO	140
4.3	A GERAÇÃO DIGITAL AMEAÇADA	149
4.4	CONECTADOS: MARCAS DE UMA GERAÇÃO CONSUMISTA	158

5.	O QUE AS NARRATIVAS ACADÊMICAS E MIDIÁTICAS NOS ENSINAM SOBRE A GERAÇÃO DIGITAL	170
5.1	A POLARIZAÇÃO DOS ARGUMENTOS	170
5.2	O SUJEITO DIGITAL MULTITAREFA	175
5.3	TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO	182
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	186
	REFERÊNCIAS	189
	ANEXOS	200

INTRODUÇÃO – A GERAÇÃO DIGITAL COMO PROBLEMA DE PESQUISA

O leitor sem dúvida já ouviu falar nas crises de abstinência que acometem as pessoas, jovens ou não, viciadas em outros tipos de drogas, e por isso talvez seja capaz de mentalizar a angústia desses adolescentes quando um vírus (os pais, os professores) lhes bloqueia o acesso à internet ou desliga seus celulares (BAUMAN, 2011, p.14).

Na citação selecionada da obra *44 cartas do mundo líquido moderno*, Bauman (2011) desenvolve uma breve análise sobre a importância dos artefatos digitais na vida da juventude de hoje, e o que está exposto pelo sociólogo não me parece exclusividade dos sujeitos mais jovens. Nos últimos 20 anos, a ideia de crianças e jovens como experts tecnológicos tem se propagado no debate acadêmico e midiático, o que confirma também certa preocupação e entusiasmo pelos modos como uma parcela significativa da população passou a se relacionar com determinados artefatos eletrônicos digitais e com os diversos espaços da internet.

É recorrente encontrar, nas capas de jornais e revistas, nos programas televisivos, nos anúncios publicitários, nas pesquisas de mercado, incontável número de expressões que indicam uma naturalização da relação entre os mais jovens e as tecnologias. Geração Digital, Geração Facebook e Geração Google são exemplos em que os adjetivos geracionais têm sublinhado a destreza dos mais jovens em operar computadores, *tablets*, *smartphones*, videogames, para as mais diversas finalidades – entretenimento, aprendizagem, informação, consumo, participação em redes de sociabilidade.

A habilidade em manipular dispositivos tecnológicos, a exposição às redes sociais e o tempo excessivo gasto com jogos *online* são temas frequentes quando a pauta recai sobre a vida dos jovens, visto que estes parecem protagonizar o assunto. Vale destacar o quanto especialistas da Educação, Medicina, Administração, Marketing, Psicologia, Sociologia, vêm sendo acionados a falar sobre esses jovens, constituindo narrativas que inspiram, fomentam e prescrevem regras de conduta e regulamentação a respeito de uma população específica (ROSE, 1998). Os grupos especializados de profissionais, cada um com suas verdades e convicções, vão se dedicando a nomear,

descrever, classificar e instituir novos saberes que estão implicados justamente em produzir objetos de conhecimento.

Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) ¹ apontam que o número de usuários de internet no Brasil aumentou em 10 milhões entre 2009 e 2011. Desses usuários, 70% são jovens com idade entre 15 e 19 anos. Segundo o Instituto, cresce também o número de jovens entre 10 e 17 anos que possuem aparelhos celulares e, na faixa etária que vai dos 10 aos 14 anos, o crescimento foi de 12,6%. Pesquisa divulgada pelo Ibope confirma que, ao iniciar 2015, somamos cerca de 110 milhões de usuários de internet no Brasil. Já a Anatel (Agência Nacional de Telecomunicações) ² comunica que o Brasil fechou 2014 com 273,58 milhões de telefones celulares ativos para uma população com pouco mais de 200 milhões de habitantes. Outro estudo, esse desenvolvido em 12 países e divulgado pelo IBOPE Nielsen Online ³, revela que as crianças brasileiras são as que mais acessam a internet. Os internautas brasileiros com idade entre dois e 11 anos permanecem conectados, em média, 17 horas por semana. Esse dado posiciona os jovens brasileiros acima da média observada em países como França e Estados Unidos, onde os índices alcançaram 16 e 16,5 horas semanais respectivamente.

Diante de tal cenário, há muitas denominações para se referir a essa *geração* que cresceu imersa no universo digital. Todavia, isso não quer dizer simplesmente que um vocabulário todo novo surgiu para falar de uma determinada *geração*, mas que, neste sentido, uma importância adicional foi dada às tecnologias digitais – em casa, no trabalho, nos espaços de entretenimento e lazer, nas escolas e universidades. Seguindo Miller e Rose (2012, p. 68), os novos vocabulários não são tão importantes devido ao significado que produzem, mas sim porque operam como “maneiras de tornar a existência pensável e factível”, ou seja, cada vez mais expressões como Geração Digital ou Nativos Digitais entram em circulação nos meios jornalísticos, acadêmicos, escolares, instaurando condições para que se possa pensar

¹ Todos os dados da citada pesquisa podem ser acessados diretamente no site do IBGE. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet/>> Acesso em: 25. Jan. 2013.

² Disponível em: <<http://www.anatel.com.br>> Acesso em: 27 Fev.2015.

³ Relatório disponível em:< <http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/paginas/criancas-brasileiras-sao-as-que-ficam-mais-tempo-conectadas-a-internet.aspx>> Acesso em: 12 Fev. 2013.

a constituição de uma *geração* atrelada ao digital. A importância das denominações não é simplesmente uma mera justificativa. É preciso considerá-las como constitutivas de saberes que pretendem, segundo Rose (1998), produzir conhecimento sobre os sujeitos e instituir modos de ser sujeito.

Importa compreender que o termo Geração Digital figura como um dado construído a partir de diferentes campos que foram legitimando certo olhar sobre os sujeitos jovens. Logo, estou assumindo o uso dessa expressão ao longo do trabalho. No entanto, ela serve apenas como uma referência, já que poderia ter optado por qualquer outra denominação. Quer dizer, o termo Geração Digital surge como mais um tipo de representação entre tantas outras. Essa representação, em especial, aponta para questões relacionadas às crianças e jovens, mas também lança perspectivas associadas à presença tecnológica espreada por todo o tecido social.

Quando emprego no título desta tese a frase – *produzindo uma Geração Digital* – estou me referindo às possíveis condições culturais que têm permitido atrelar crianças e jovens a um rótulo geracional específico e sinalizando um denominador comum balizado pela conexão desses sujeitos com os aparatos digitais e a internet.

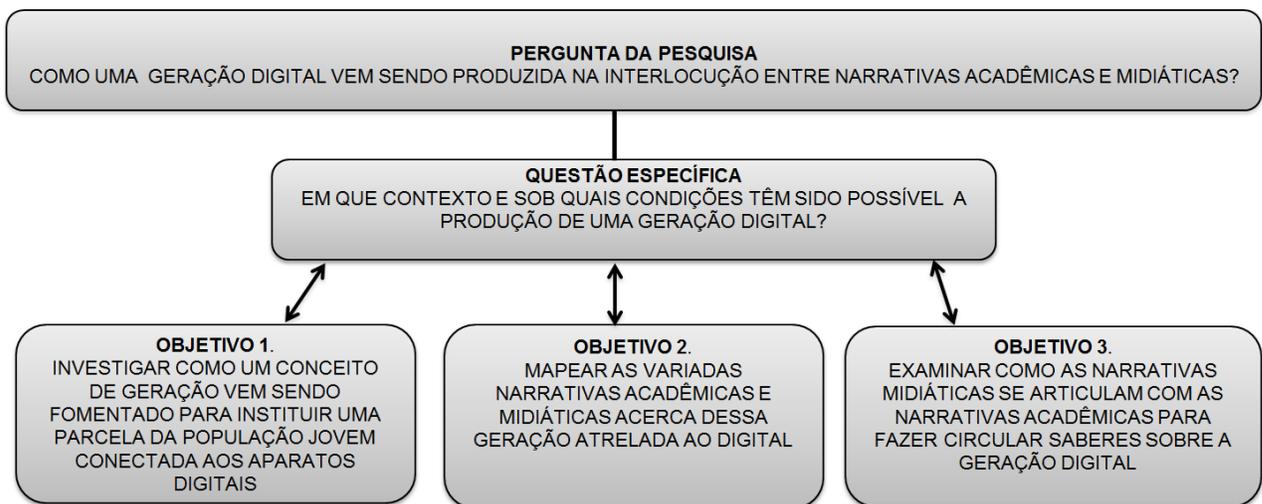
O que se produz sobre a Geração Digital parece responder a um tempo vivenciado por uma parcela expressiva de crianças e jovens. Trata-se de uma criação do final do século XX e início do século XXI, tendo em vista uma gama de transformações, ou seja, não seria justificável a produção de uma Geração Digital sem o avanço e a disseminação das tecnologias de comunicação e informação, sem a abertura dos mercados ao consumo de artefatos digitais, sem a comercialização pela internet, sem a expansão e a utilização massiva das redes sociais. Dessa forma, inspirado em autores da vertente pós-estruturalista dos Estudos Culturais, proponho investigar o que tornou possível determinado modo de estar no mundo sobre essa *geração*, detendo-me particularmente em dois tipos de narrativas: acadêmicas e midiáticas.

De fato, tanto os órgãos governamentais, como no caso do IBGE, quanto as representações midiáticas e as diversas publicações encontradas nas livrarias de todo o Brasil, têm nos convocado a enxergar “as crianças e os jovens digitais”, suas

características e peculiaridades, seus hábitos de consumo e lazer, suas “novas” formas de aprendizagem e interação social, etc.

A circulação de uma avalanche de informações sobre as tecnologias e sua presença atrelada aos mais jovens é que apontou para a problematização formulada neste estudo. Assim, levando em conta tal cenário, organizei esta pesquisa direcionada a três objetivos que pudessem discutir como uma Geração Digital vem sendo produzida na interlocução entre narrativas acadêmicas e midiáticas. Então, para facilitar a aproximação com meu trabalho, montei uma espécie de “mapa” em que exponho a estrutura da pesquisa (fig.1).

Figura 1 – Mapa da Pesquisa



Objetivo 1 – Investigar como um conceito de *geração* – e não uma teorização identificada por outros marcadores como gênero, raça, classe social – é acionado para instituir um grupo populacional específico. Ou seja, quais seriam os indícios e os elementos que possibilitaram associar um conceito de *geração* aos mais jovens, balizando-os pelo consumo e uso intenso das tecnologias digitais.

Objetivo 2 – Mapear o aparecimento e a disseminação das variadas narrativas acadêmicas e midiáticas acerca dessa *geração* atrelada ao digital. Para isso, realizo um levantamento dos diversos termos e expressões que surgem na literatura

especializada e nas reportagens de capa de duas revistas semanais brasileiras: *Veja* e *Época*.

Objetivo 3 – Examinar como as narrativas midiáticas se articulam com as narrativas acadêmicas para fazer circular saberes sobre a Geração Digital. Analiso, dessa maneira, as representações mais recorrentes em ambas as narrativas, mostrando como certas particularidades associadas aos sujeitos jovens – fluentes com as tecnologias, aptos a realizar mais de uma tarefa simultaneamente, dispersos em termos de atenção, consumidores ativos de artefatos digitais, entre outras – produzem modos de ser sujeito e um tipo de identidade cultural presente na nossa sociedade.

Narrar crianças e jovens como imersos em um estilo de vida completamente circunscrito pelas tecnologias sublinha o tom celebratório, polarizado e inédito conferido à Geração Digital. De um lado, se dispõe toda uma argumentação alarmista sobre o impacto das tecnologias – alegações que têm atribuído às tecnologias certo poder em prejudicar o desenvolvimento moral, cognitivo ou mesmo social. Do outro lado, estão dispostos os “defensores” da Geração Digital – utilizando argumentos de ordem igualmente determinista – ao sugerir que a relação com as tecnologias tem proporcionado novas formas de aprendizagem, aumento do QI (quociente de inteligência), entre outros benefícios. Ao tentar *scannear* os sujeitos da Geração Digital, o tom dos textos, geralmente, varia entre a alegria e a preocupação, entre o entusiasmo e o pânico.

Dessa maneira, tento estabelecer uma espécie de diálogo, assinalando algumas interlocuções, aquelas mais recorrentes, entre as narrativas acadêmicas e midiáticas. Esse é apenas mais um modo de olhar para a produção da Geração Digital, não o único, nem o mais correto ou verdadeiro. No entanto, nele estão implicadas relações de poder, quer dizer, algumas narrativas são mais “ouvidas”, ganham mais visibilidade que outras e, por isso, a forma como a Geração Digital é produzida vai depender de uma série de operações – da maneira como essa *geração* é discutida, de quem está autorizado a falar sobre ela, de que lugar, em que condições, e assim por diante. Portanto, essa interlocução não tem o intuito de “descobrir”, de explorar a “verdadeira” Geração Digital, mas de problematizar como o consumo, o intenso uso de artefatos tecnológicos digitais e todo um investimento econômico e social em tecnologia

vem sendo acionado como parte de um conjunto de práticas vinculadas a crianças e jovens.

Assim sendo, no primeiro capítulo, *Esboçando os Digitais*, apresento o aporte teórico da pesquisa, analisando a produtividade do conceito de *geração* ao aproximá-lo das questões identitárias. No primeiro capítulo, está também a exposição de alguns conceitos no campo das tecnologias tais como mídia digital, novas tecnologias de comunicação e informação e cultura digital. Opero igualmente com os conceitos de narrativa e representação, considerando dois territórios de produção discursiva: o midiático e o acadêmico. Essa parte da pesquisa foi pensada junto às análises empreendidas por autores como Bauman (2001; 2005; 2007a; 2008; 2011), Hall (1997; 2004), Lister et al. (2009) e Gere (2008).

No segundo capítulo, que leva como título *O sistema operacional da pesquisa*, exponho como o ingresso no mundo acadêmico e a inserção no mercado de trabalho me possibilitaram pensar a Geração Digital como objeto de estudo. Procurei sinalizar os caminhos de investigação, contemplando o levantamento de teses e dissertações produzidas no Brasil sobre a temática da Geração Digital e o mapeamento das narrativas acadêmicas e midiáticas que demarcam uma *geração* conectada às tecnologias digitais. Na descrição dos movimentos de investigação, busquei elencar as reportagens e as obras selecionadas, mostrando a organização dos materiais e dos eixos de análise, suas limitações, uniformidades e desconformidades.

No terceiro capítulo, *As Narrativas Acadêmicas*, faço um mapeamento das variadas narrativas que têm emergido na literatura especializada para falar sobre as crianças e os jovens digitais. Nesta etapa, foi possível perceber as constantes argumentações, quase sempre polarizadas, entre os que defendem a Geração Digital e os que condenam as relações com os aparatos tecnológicos. É no terceiro capítulo que problematizo as narrativas acadêmicas, trazendo ao debate questões como a do determinismo tecnológico, do essencialismo, da segregação dos sujeitos de distintas gerações, entre outras.

No quarto capítulo, *As Narrativas Midiáticas*, exponho os tópicos mais recorrentes nas reportagens de capa dos dois periódicos – *Veja* e *Época* –, dos quais emergem quatro eixos temáticos: descompasso geracional; prodígio tecnológico;

ameaças do mundo digital; redes sociais e consumo. Os eixos temáticos me ajudam a mostrar a recorrência de certas representações e como elas se encontram implicadas com as narrativas acadêmicas, conferindo-lhes visibilidade e valor de verdade.

No quinto e último capítulo – *O que as narrativas acadêmicas e midiáticas nos ensinam sobre a Geração Digital* – discuto as estratégias e aproximações entre as narrativas; que saberes e imperativos da sociedade contemporânea estão postos em circulação. Chamo atenção para interlocuções que produzem saberes, verdades e um tipo de identidade cultural; e para o quanto as ideias de velocidade e consumo estão intrinsecamente relacionadas às tecnologias digitais, o que vem permeando igualmente a convocação ao uso dos aparatos tecnológicos nos espaços escolares.

1. ESBOÇANDO OS DIGITAIS

1.1 CRIANÇAS, JOVENS E IDENTIDADES: EM BUSCA DE UMA TEORIA GERACIONAL

[...] tornou-se visível e até evidente que (pelo menos desde o início da modernidade e por toda a sua duração) as classes de idade que chegavam ao mundo em diferentes etapas do processo de contínua transformação apresentavam uma tendência a *diferir* profundamente no modo de avaliar as condições de vida que *compartilhavam*. As crianças em geral nascem num mundo muito diferente daquele da infância de seus pais, e que estes aprenderam e se acostumaram a ver como padrão de “normalidade”; os filhos jamais poderão visitar esse mundo que deixou de existir com a juventude dos pais [grifo do autor] (BAUMAN, 2011, p. 19).

Por que *geração*? Que elementos permitem classificar como digital um conjunto da população? Biologicamente, estaria o fenômeno geracional baseado no ano ou década de nascimento em comum de uma determinada população, ou se encontraria ele vinculado a eventos e manifestações completamente aleatórias e sem intervalos regulares? Seria possível tratar as gerações ao longo da história como universais, quer dizer, como entidades que configuram uma época?

A discussão que segue pretende, de forma breve, apresentar um panorama histórico sobre o uso e a apropriação do conceito de *geração* nas análises sociológicas ao longo do século XX. Logo, discuto a produtividade do conceito no campo das análises culturais, tentando aproximá-lo das questões identitárias. Concomitante nesse trabalho está a problematização sobre a Geração Digital como um tipo de identidade cultural inventada e produzida para os modos de vida na contemporaneidade.

O conceito de *geração* tem sido utilizado de inúmeras maneiras e nos mais diversos campos do saber. Um dos significados mais aceitos é, sem dúvida, aquele que relaciona *geração* à idade biológica, ou seja, o período de sucessão entre descendentes em linha reta (avós, pais, filhos, netos, bisnetos, e assim por diante). A associação entre *geração* e sucessão de tempo biológico não é apenas uma proposição socialmente construída, aceita e, então, naturalizada. De fato, essa tem sido a concepção vinculada à tradição clássica encontrada no Velho Testamento (Gênesis)

e igualmente localizada na poesia e historiografia Grega⁴. De acordo com Jaeger (1985), foi Auguste Comte, entre 1830 e 1840, o primeiro a desenvolver um estudo científico sobre o conceito de *geração*. A primeira acepção do termo apresentada por Comte e ligada ao positivismo identificava o tempo como objetivamente mensurável. Nas palavras de Jaeger (1985, p.275),

Comte examinou sistematicamente a sucessão das gerações como a força motriz no progresso histórico. Ele acreditava que o ritmo desse progresso é determinado pelo ritmo da mudança geracional. O progresso social só existe, de acordo com Comte, na medida em que se baseia na morte, como o renovador eterno da sociedade humana⁵.

Feixa e Leccardi (2010) desenvolveram um trabalho sobre o conceito de *geração*, focado, principalmente, nas teorias da juventude. Para os pesquisadores, no entendimento de Comte, o ritmo das gerações poderia ser calculado simplesmente a partir da “medição do tempo médio necessário para que uma *geração* seja substituída – na vida pública – por uma nova” (COMTE apud FEIXA e LECCARDI, 2010, p.187). Aproximadamente 30 anos era a média de tempo que se estimava para calcular a idade de formação entre uma *geração* e outra. Essa tem sido a noção clássica do conceito de *geração*, em que o progresso é visto como o resultado equilibrado entre as mudanças produzidas pela nova *geração* e certa estabilidade mantida pelas gerações mais antigas. Esse tipo de posicionamento fez com que a abordagem de Comte fosse reconhecida como um trabalho histórico de continuidade.

De acordo com Moisés (2004), na Alemanha do século XVIII, ressalta-se também Wilhelm Dilthey, primeiro pensador que introduziu um conceito histórico de

⁴ De acordo com o Dicionário de Termos Literários, o vocábulo *geração* é proveniente do século XII, mas a ideia contida nele remonta à história pré-cristã. Assim como os Latinos que dividiam o século em três gerações, procedem também os gregos Heródoto, Hesíodo e a própria Bíblia. Depois de esquecido durante alguns séculos, a discussão sobre as gerações voltou a ocorrer no século XIX (MOISÉS, 2004).

⁵ Todas as notas em língua estrangeira foram traduzidas por mim para serem incluídas no corpo do texto. Apesar de dominar a língua inglesa, mas não um falante nativo. Portanto, as traduções estão sujeitas às minhas interpretações e são passíveis de discussão. No original: *Comte examined systematically the succession of generations as the moving force in historical progress. He believed that the tempo of this progress is determined by the tempo of generational change. Social progress exists only, according to Comte, insofar as it is based on death, as the eternal renewer of human society* (JAEGER, 1985, p.275).

geração, desenvolvido em *Acerca do Estudo da História das Ciências do Homem, da Sociedade e do Estado*. Segundo Feixa e Leccardi (2010, p.188), para Dilthey, a geração exige uma análise do tempo de experiências medido exclusivamente em termos qualitativos e “baseada em uma temporalidade concreta, constituída de acontecimentos e experiências compartilhadas”. Em uma clássica expressão de Dilthey, ele vai dizer que “aqueles que recebem as mesmas impressões durante seus anos de formação formam uma geração” (DILTHEY apud JAEGER, 1985, p.276).

No entanto, de acordo com Jaeger (1985), os debates acerca do conceito de *geração* passaram a ganhar notoriedade nas primeiras décadas do século XX. O autor caracteriza dois períodos de intenso interesse acadêmico na questão geracional. No primeiro, entre 1920-1933, os intelectuais alemães e franceses eram mais proeminentes, produzindo trabalhos teóricos sobre o conceito⁶. No segundo, pós Segunda Guerra Mundial, as pesquisas de origem norte-americana se mostravam dominantes. Com o desenvolvimento dessa última, o interesse muda claramente de foco – das questões mais teóricas para as pesquisas de caráter empírico.

A atualidade do conceito em muito se deve ao pensamento de Mannheim quando da publicação do artigo *O Problema das Gerações*⁷. Para Weller (2010), quando Mannheim desenvolveu uma teoria das gerações, ele teve um duplo objetivo: distanciar-se do positivismo, bem como da perspectiva histórica.

Os positivistas - dentre outros o autor cita Hume, Comte, Cournot, Dromel e Mentré - optaram por analisar o problema do "ser-humano" (Mensch-Seins) a partir da captação de dados quantitativos, enquanto a corrente histórico-romântica priorizava a abordagem qualitativa. Mannheim critica especialmente a posição de Comte, que associava a lentidão do progresso da humanidade à limitação orgânica, ou seja, ao tempo médio de duração de uma geração em torno de 30 anos [grifo do autor] (WELLER, 2010, p.207).

⁶ Na França, uma série de estudiosos se dedicou à questão geracional como François Mentré (*Les générations sociales*, 1920) e Albert Thibaudet (*Réflexion sur la littérature*, 1938). Mas é na Alemanha que os estudos alcançaram uma maior dimensão com Karl Mannheim (*O Problema das Gerações*, 1927) (MOISÉS, 2004).

⁷ A versão original data de 1928. Utilizo a versão traduzida de 1982. MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações [tradução: Cláudio Marcondes], In Marialice M. Foracchi (org), *Karl Mannheim: Sociologia*, São Paulo, Ática, 1982 p. 67-95.

Os positivistas apostavam no determinante biológico para esboçar ou mesmo traçar uma lei que marcasse o ritmo da história. Mannheim acabou, de alguma forma, desprezando a categoria “idade”⁸ e considerou o termo *geração* associado à própria dinâmica das transformações sociais. Por isso, segundo Mannheim (1982), as gerações podem ser consideradas resultados de muitas descontinuidades produzidas exatamente por mudanças históricas e sociais. Em outras palavras, o que o autor argumenta é que o que forma uma *geração* não é a data de nascimento em comum, mas o processo histórico que uma parcela da população compartilha (FEIXA e LECCARDI, 2010).

Uma análise a partir do ensaio de Mannheim⁹ mostra claramente que o contraste teórico na discussão sobre as gerações não está entre os que acreditam ou negam a existência de um determinado “ritmo” das gerações, mas entre os que tentam derivar o surgimento das gerações de eventos históricos e sociais e aqueles que afirmam que essa derivação não é possível. Mannheim (1982) chama a atenção para o fato de que o pertencimento a uma determinada *geração* não pode ser deduzido imediatamente ou somente das estruturas biológicas. Segundo Weller (2010, p.212), citando Mannheim, a posição comum daqueles nascidos em um mesmo tempo cronológico seria a “potencialidade ou possibilidade de presenciar os mesmos acontecimentos, de vivenciar experiências semelhantes, mas, sobretudo, de processar esses acontecimentos ou experiências de forma semelhante”.

Na mesma esteira conceitual exposta por Mannheim, as contribuições de Philip Abrams oferecem outra perspectiva para pensar o conceito de *geração*. Segundo Feixa e Leccardi (2010), esse autor amplia a noção histórica e social produzida por Mannheim e relaciona o termo *geração* à questão identitária, entendida aqui como o

⁸ Mannheim utiliza a expressão *grupos de idade* e vai relatar que quando se vincula o pertencimento de uma *geração* a partir de um mesmo ano de nascimento, se está associando uma forma específica de viver e de pensar, um tipo de modalidade de intervenção no processo histórico.

⁹ Mannheim vai definir *geração* em vários momentos do seu ensaio e traz para a análise outros conceitos como *conexão geracional*, *unidade geracional* e *vínculo geracional*. Mesmo com um acento histórico, a simples presença dos sujeitos em um dado momento não é determinante para desenvolver perspectivas semelhantes entre indivíduos de idades próximas. Segundo Mannheim (1982), é preciso existir uma *conexão geracional* entre os membros, ou seja, um determinado tipo de participação ou prática coletiva que possa produzir esse *vínculo geracional* a partir da reflexão sobre os mesmos eventos ou acontecimentos.

resultado do entrelaçamento das histórias social e individual. “O ponto de partida de Abrams foi sua convicção de que a individualidade e a sociedade são construções históricas. Seria, portanto, necessário, analisar suas interconexões e, simultaneamente, suas mudanças ao longo do tempo” (FEIXA e LECCARDI, 2010, p. 190). Assim, é possível falar que novas gerações criam outras identidades e que as gerações “não surgem da cadência temporal estabelecida por uma sucessão de gerações biológicas. Em outras palavras: não há padronização do tempo para medir ou prognosticar seu ritmo” (*idem*, p. 191). Uma *geração* pode sim ser compreendida num período de 10 anos, por exemplo, mas também cessa quando novos e grandes eventos históricos, ou melhor, quando processos econômicos e de natureza cultural tornam o sistema anterior e todas as experiências relacionadas a ele sem significado. Para Abrams,

geração é o lugar em que dois tempos diferentes – o do curso da vida, e o da experiência histórica – são sincronizados. O tempo biográfico e o tempo histórico fundem-se e transformam-se criando desse modo uma geração social (FEIXA e LECCARDI, 2010, p. 191).

Por sua vez, devido à ampla utilização, o termo identidade tem sido empregado como um conceito guarda-chuva, aberto a diversos campos do saber e a múltiplos significados. Por isso, também é um conceito/ferramenta escorregadio e tensionado em demasia. Um dos paradoxos do próprio conceito é inerente à palavra, ou seja, à raiz latina *idem*, que significa “o mesmo”, e também as apropriações que se fazem do termo, implicam tanto semelhança quanto diferença. Por um lado, identidade pode ser pensada como algo único, pessoal, de cada um de nós, e que assumimos de forma mais ou menos consistente. Por outro lado, a identidade também sugere relação com um grupo coletivo ou social mais amplo. Quando se comentam aspectos sobre identidade nacional, identidade cultural ou identidade de gênero, por exemplo, estamos fazendo alusão, em parte, a alguma coisa que nós compartilhamos e com a qual nos identificamos (ou não) diante ou com outros sujeitos.

Há uma preocupação explícita na contemporaneidade com as questões que dizem respeito à identidade. De acordo com Bauman (2005), esse novo destaque concedido à identidade é reflexo de certa urgência e problemática cada vez mais veemente. A globalização, o declínio dos Estados Nacionais e a decadência do Estado

de bem-estar social, o aumento da mobilidade social, a maior flexibilidade nos empregos e a insegurança nas relações sociais contribuíram para o desenvolvimento de estados de permanente fragmentação, angústia e incerteza. Os lugares tradicionalmente investidos de sentimentos de pertença como a família, a igreja e a vizinhança acabaram sendo colocados à prova e “no admirável mundo novo das oportunidades fugazes e das seguranças frágeis, as identidades ao estilo antigo, rígidas e inegociáveis, simplesmente não funcionam” (BAUMAN, 2005, p.33). Como outros autores contemporâneos, Bauman (2005) enfatiza a fluidez da identidade, enxergando-a como infinita e incansavelmente negociável.

Para se reportar ao momento da história em que vivemos, Modernidade Líquida é o conceito utilizado por Bauman (2001). Essa analogia, segundo o autor, vale igualmente para a identidade, que se resume a uma “busca incessante de deter ou tornar mais lento o fluxo, de solidificar o fluido, de dar forma ao disforme” (*idem*, p.97). Ou seja, “diferentemente dos sólidos, (os líquidos) não mantêm sua forma com facilidade”: antes, eles “não fixam o espaço nem prendem o tempo” (*idem*, p. 8). Assim, sobre os fluidos, é preciso compreender que sua característica elementar reside na mobilidade, de modo que fixá-los é apenas um movimento momentâneo e efêmero.

Concordo com Bauman (2005), quando da entrevista concedida a Benedetto Vecchi sobre o tema da identidade:

Tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade” [grifo do autor] (BAUMAN, 2005, p. 17).

Os habitantes do líquido mundo moderno buscam construir e manter as referências comunais das identidades em movimento — lutando para juntar-se aos grupos igualmente móveis e velozes, e tentando manter-se vivos por um momento, mas não por muito tempo (BAUMAN, 2005).

Stuart Hall (2004), na obra intitulada *Identidade Cultural na pós-modernidade*, faz uma triagem, mostrando alguns entendimentos do termo identidade: o

sujeito do iluminismo – caracterizado como aquele centrado, unificado e dotado de razão – o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno. Com relação à concepção sociológica,

a identidade é formada na interação entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que os mundos oferecem [grifo do autor] (HALL, 2004, p.11).

Em relação ao sujeito pós-moderno, por sua vez, afirma que este não apresenta mais uma identidade fixa, essencial ou permanente. Ele vai assumindo identidades diferentes em distintos momentos da sua vida.

Na mesma vertente, uma das metáforas utilizadas por Bauman (2005) com relação à identidade está atrelada à composição de um quebra-cabeça. No entanto, trata-se de um quebra-cabeça incompleto, em que faltam muitas peças e jamais saberemos quantas. No processo de montagem seria necessário escolher as peças e colocá-las no local adequado. O trabalho de construção identitária, analisado sob a analogia do quebra-cabeça, não pode ser direcionado a um determinado fim tais quais os quebra-cabeças comprados nas lojas de brinquedos, mas aos meios, ou seja, são processos contínuos, nunca prontos.

Uma aproximação entre os conceitos de *geração* e identidade é aludida por June Edmunds e Bryan Turner (2002) a partir da obra *Generations, Culture and Society* (ainda sem tradução no Brasil). Eles definem *geração* como “um grupo etário que vem assumir importância social em virtude de se constituir como uma identidade cultural” (EDMUNDS e TURNER, 2002, p.7)¹⁰. Discorrendo segundo essa perspectiva, a formação das gerações pode ser pensada tanto a partir de seu caráter histórico quanto cultural e, como sugerem os autores, qualquer processo de definição geracional é atravessado por questões culturais, quer dizer, trata-se antes das formas como os membros de uma determinada *geração* se organizam, se constituem e se enxergam como detentores de certa identidade compartilhada. Da mesma maneira, as gerações

¹⁰ No original: *Generation as an age cohort that comes to have social significance by virtue of constituting itself as a cultural identity* (EDMUNDS e TURNER, 2002, p.7).

não podem ser analisadas exclusivamente pela simples passagem do tempo. Isso porque os próprios integrantes acabam produzindo a si mesmos – com seus iguais e, presumivelmente, com os não integrantes também.

Variados são os modos de discorrer acerca da formação de uma *geração*. Ela pode ser pensada em face do seu caráter histórico, segundo o determinante biológico ou mesmo ao abrigo das questões culturais e identitárias. Mesmo assim, quais seriam as experiências ou características representativas de uma determinada *geração*? Como os limites entre uma *geração* e outra poderiam ser estabelecidos? Essas perguntas estão, muitas vezes, no centro das controvérsias acadêmicas sobre a natureza das variações geracionais e também têm ecoado no campo da sociologia da criança e da juventude.

O conceito de *geração* não está desvinculado das divisões repetidas vezes marcadas nas pesquisas sociológicas, psicológicas, e que se arriscam a definir o que são crianças, qual a delimitação entre infância e juventude e quando um sujeito jovem pode ser considerado adulto. Essas aferições acarretam uma série de discordâncias quanto aos parâmetros históricos e biológicos que balizam os sujeitos como crianças ou como jovens. Pode-se inferir que as categorias “crianças” e “jovens” são parte de uma construção em contextos sociais específicos. Por isso, inicialmente, chamo atenção para a dificuldade em organizá-las a partir de um único recorte etário.

O conceito de juventude, por exemplo, é discutido por diversos pesquisadores brasileiros. Utilizo-o aqui de acordo com Dayrell (2003), quando afirma que a juventude não pode mais ser analisada segundo critérios rígidos, como uma etapa com fim predeterminado. Na visão de Dayrell (2003), a juventude é parte de uma condição social, mas também fruto de representação e, por isso, também tem sido muito variada a maneira como cada sociedade e como cada grupo social lida com os jovens. A premissa vale igualmente para a categoria “infância”, que não pode ser determinada simplesmente pela idade biológica. Para Buckingham (2007), infância não é algo que tenha um sentido fixo. “Ao contrário, a infância é variável – histórica, cultural e socialmente variável. As crianças são vistas – e veem a si mesmas – de formas muito diversas em diferentes períodos históricos, em diferentes culturas e em diferentes grupos sociais” (*idem*, p.10). Além disso, tanto os significados de infância quanto os de

juventude estão sujeitos a constantes lutas e negociações que se espalham no debate político e acadêmico, nas publicações midiáticas, entre outros meios.

Não se está querendo sugerir que os indivíduos biológicos a quem podemos coletivamente concordar em chamar de “crianças” de algum modo não existam, ou não possam ser descritos. O que se pretende é dizer que tais definições coletivas são o resultado de processos sociais e discursivos. Há nisso um certo grau de circularidade. As crianças são definidas como uma categoria particular, com características e limitações particulares, tanto por si mesmas como pelos outros – pais, professores, pesquisadores, políticos, planejadores, agências de bem-estar social e (claro) os meios de comunicação. Essas definições são codificadas em leis e políticas; e se materializam em formas particulares de práticas sociais e institucionais, que por sua vez ajudam a produzir as formas de comportamento vistas como tipicamente “infantis” – ao mesmo tempo em que geram formas de resistência a elas [grifo do autor] (BUCKINGHAM, 2007, p.10).

A escola, por exemplo, tem sido uma instituição que efetivamente produz e constrói significados sobre o que é ou deveria ser uma criança ou um jovem. E mais, limita o que é ser uma criança (ou jovem) de determinada idade. Quando se separam os sujeitos escolares por séries ou mesmo a forma como se organiza o currículo escolar e os processos de avaliação, todos servem para reforçar alguns pressupostos que vão descrever como são e como devem ser as crianças e os jovens.

Distintas organizações defendem a utilização de faixas etárias fixas. A Organização Mundial da Saúde (OMS) define jovens aqueles entre 10 e 19 anos e a UNESCO classifica como jovens os que estão entre 16 e 25 anos de idade, sendo encaixados na categoria de criança aquelas abaixo da idade mínima mencionada para os jovens. Contudo, sabe-se que a própria noção de infância e de juventude é polissêmica, e num contexto circulado por comunicações midiáticas massivas de grande alcance e poder, esses conceitos se dilatam, tornando difícil estabelecer faixas etárias que possam definitivamente classificar os sujeitos.

Embora muitas agências governamentais advoguem a utilização de demarcações etárias definidas, as pesquisas de caráter sociológico reclamam flexibilidade. Isso porque, além de as categorias hoje serem mais elásticas e não darem conta de explicar alguns fenômenos do cotidiano, é preciso também levar em consideração as transformações mais recentes nas experiências dos sujeitos. Isso sem

contar que, em certos contextos climáticos, por exemplo, há repercussões culturais que produzem, inclusive, condições biológicas distintas daquelas de outras geografias. A própria relação com as tecnologias digitais também é um indicativo dessas outras e novas experiências. Contudo, não se está assumindo que os sujeitos a que chamamos de crianças e jovens simplesmente desapareceram, mas a ideia de infância e juventude e de todos os pensamentos, experiências e emoções vinculados a elas já não podem ser dados como estáveis.

Agudamente polarizadas são as interpretações a respeito das transformações na infância e na juventude e do papel que as novas tecnologias de informação e comunicação exercem nessas mudanças. De um lado, estão os que argumentam que as fronteiras entre as crianças, os jovens e os adultos estão desaparecendo e que as tecnologias seriam as principais “culpadas”. Do outro lado, estão os que alegam existir um crescente abismo entre as gerações em virtude do uso das tecnologias, ou seja, as experiências das crianças e dos jovens com os aparatos digitais estariam cavando um verdadeiro fosso entre pais e filhos, entre professores e alunos.

Neste sentido, gostaria de assinalar que os Estudos Culturais mantiveram por muito tempo certa tradição nas pesquisas empíricas sobre as culturas jovens, o que remonta aos anos 1960 e 1970. A preocupação estava centrada, principalmente, nas formas com que os jovens se apropriavam dos bens culturais. O crescimento das pesquisas no campo dos Estudos Culturais esteve amplamente marcado pelas análises com foco na juventude. Na visão de Thompson (2005), a partir da Segunda Guerra Mundial, houve um aumento estável da renda entre os jovens, que também passaram a “se definir pelo seu gosto, especialmente em vários gêneros midiáticos, como tipos de músicas e gêneros associados” (*idem*, p.17). Muitos trabalhos estiveram concentrados nas chamadas *subculturas*, a exemplo dos *punks*. Segundo o mesmo autor, os estudos mais recentes sobre as culturas jovens, como é o caso dos *clubbers*¹¹ e *ravers*¹²,

¹¹ *Clubber* é um termo em inglês atribuído às pessoas que frequentam danceterias (os *clubs* em inglês). Essa nomenclatura foi comum nos anos 90 e ajudou a dar visibilidade à cultura noturna nas metrópoles. No Brasil, o termo *clubber* designa aqueles indivíduos que são frequentadores das casas noturnas e que em suas vestimentas usam acessórios e adereços coloridos.

¹² *Raver* é um termo da língua inglesa que denomina os frequentadores de festas *rave*. As festas *rave* são eventos geralmente realizados ao ar livre, ao som de música eletrônica e com

ilustram alguns caminhos que os Estudos Culturais tiveram que percorrer para atender aos desafios apresentados pela contemporaneidade. Para Thompson (2005), tais manifestações são distintas das suas antecessoras, como a *punk* e, de fato, necessitaram de teorias diferentes para dar conta de suas idiossincrasias.

Embora os estudos britânicos sobre as subculturas jovens tenham sido influenciados pelas teorias norte-americanas sobre culturas jovens desviantes em relação à “rotulação” e “construção social” (“desvio” como um produto de categorização, um resultado do poder de alguns para rotularem outros), eles também sofreram grandes influências das teorias marxistas de conflitos de classes e da preocupação sociológica britânica com tensões sociais resultantes das divisões de classes e não das diferenças geracionais [grifo do autor] (THOMPSON, 2005, p.19).

De outra forma, o conceito de *geração* recupera espaço nas análises sociológicas contemporâneas que indicam não apenas os marcadores das diferenças de classes, gêneros ou faixas etárias, mas também aqueles culturais. Nesta tese, considero o termo *geração* assim como identidade categorias que assumem distintas formas e significados. Bauman (2011) tem afirmado que as classificações são improdutivas para explicar um mundo transformado pela ótica capitalista que segue sempre e constantemente amparada por uma cultura tecnológica. Com relação às gerações, o autor argumenta:

Nenhum ser humano é exatamente igual a outro – e isso se aplica tanto aos jovens quanto aos velhos. Contudo, é possível notar que, em determinadas categorias de seres humanos, algumas características ou atributos tendem a aparecer com maior frequência que em outras. É essa “condensação relativa” de traços característicos que nos permite falar, em primeiro lugar, em “categorias”, sejam elas nações, classes, gêneros ou gerações. Ao fazê-lo, ignoramos temporariamente a multiplicidade de características que faz de cada um de seus integrantes uma entidade única e irrepetível, diferente de todas as outras, um ser que se destaca de todos os demais membros da “mesma categoria” [grifo do autor] (BAUMAN, 2011, p.58).

duração de muitas horas (alguns festivais de música eletrônica podem ocorrer durante vários dias ou semanas).

A estrutura da sociedade que os sujeitos encontram ao chegar ao mundo é que confere, de alguma maneira, certos traços comuns a uma parcela da população. Em uma conferência pronunciada em 2007 (Barcelona), Bauman comentou os escritos de Ortega y Gasset sobre gerações e mencionou que “a principal contribuição do filósofo espanhol não se constituiu na ideia de ‘sucessão’ entre gerações, mas de ‘coincidência’ e ‘sobreposição’, isto é, da coexistência parcial entre gerações” [grifo dos autores] (BAUMAN apud FEIXA e LECCARDI, 2010, p.186). Bauman (2007b) apontou que o termo *geração* é uma expressão performativa – que inventa uma entidade para nomeá-la.

Seja qual for a importância que se atribua ao tema, a noção de *geração* pode levar a deduções deterministas de que elas – as gerações – se sucederiam de forma linear no curso da história, como se os grupos se encadeassem num trajeto quase que inflexível e estanque, em que uma *geração* seguiria matematicamente a outra. Pelo contrário, em um lapso de tempo (seja ele qual for) convivem sujeitos de todas as idades e, por assim dizer, também de variadas gerações.

Até o momento, procurei pontuar algumas questões atinentes ao conceito de *geração* e identidade, considerando que o objeto de estudo desta tese conecta *geração* a um elemento específico presente na sociedade e visto como atributo de alguns aparelhos eletrônicos: o digital.

Desde meados da década de 1990, uma série de reportagens jornalísticas, pesquisas acadêmicas e também aquelas voltadas ao mercado – amiúde interconectadas – tem procurado destacar a produtiva e intensa relação entre as crianças, os jovens e as novas tecnologias. Muitos desses textos não hesitam em ressaltar o “nascimento” de uma distinta Geração Digital.

É importante comentar que os textos midiáticos e acadêmicos estão predominantemente centrados em dois grupos (muitas vezes inter-relacionados) – um que tradicionalmente se entende como jovem e outro que confere o predicado “digital” às crianças. Em ambos os casos, porém, segundo Freire Filho e Lemos (2008, p.17), a tentativa de “radiografar uma geração em todo seu ineditismo parece estimulada mais pela profusão das próprias tecnologias em um admirável mundo novo do que pelo pertencimento a um grupo etário fixo”.

A expressão Geração Digital e suas variações emergem para descrever uma parcela da população que compartilha características comuns – engendradas pelo uso e consumo intenso de artefatos eletrônicos digitais e pelas inúmeras formas de sociabilidade via internet – muito menos ligadas a territórios, tradições, classes sociais, tempo histórico ou espaços geográficos (mesmo que estejam lá a todo o momento sinalizando as fronteiras e contando o tempo) e mais atreladas a produtos eletrônicos, redes sociais, marcas e meios de comunicação. Parte considerável dessas transformações se dá, na perspectiva de Bauman (2005), quando a vida social passa a ser cercada pelo mercado globalizado de imagens, produtos, estilos, modas, pelos sonhos e desejos materiais atravessados igualmente pelas ações midiáticas e por todos os sistemas comunicacionais.

A Geração Digital vem sendo associada a crianças e jovens contemporâneos provavelmente porque eles nasceram em um mundo cercado de tecnologia e possuem atração e familiaridade com os artefatos digitais que vão surgindo a cada dia. Grande parcela das crianças e dos jovens não somente se sentem atraídos pelas tecnologias, como as celebram, consomem e usam o tempo todo. No entanto, para pertencer à Geração Digital não basta simplesmente crescer em um mundo em que as tecnologias digitais estão amplamente disponíveis. É preciso que os sujeitos estejam aptos e de posse das condições para participar e compartilhar de experiências comuns. Isso significa dizer que nascer em um mundo capitaneado pelas tecnologias não o enquadra como parte dessa *geração*, haja vista que os efeitos das tecnologias não são onipresentes, quer dizer, nem todos têm a oportunidade de consumir e usufruir das benesses tecnológicas, e mesmo aqueles que tenham acesso podem, por sua vez, não se interessar. O impacto das tecnologias é variável, não é ubíquo nem universal.

1.2. NOVAS MÍDIAS E TECNOLOGIAS: PROBLEMATIZANDO A CULTURA DIGITAL

O objetivo aqui consiste em apresentar alguns conceitos e noções centrais nas pesquisas em comunicação, educação e tecnologias: novas e velhas mídias, novas tecnologias de comunicação e informação e cultura digital. Cabe esclarecer que os Estudos Culturais, desde o seu surgimento e a partir dos escritos de Raymond Williams

(1975), já discutiam questões alusivas ao ingresso das tecnologias na vida em sociedade. Inclusive um dos grandes debates entre os teóricos da mídia na época – Raymond Williams *versus* Marshall McLuhan – estava focado no poder que as tecnologias exerciam. As críticas de Williams à McLuhan refutavam a ideia de que a sociedade era determinada pelas tecnologias, discussão que persiste até hoje. Assim, dedico-me inicialmente a exibir um breve panorama histórico dos meios de comunicação. Exponho igualmente algumas abordagens acerca do impacto das novas tecnologias nas sociedades contemporâneas, enfoque em que reside a temática do determinismo tecnológico, e finalizo com a arriscada problematização sobre o incipiente conceito de cultura digital.

Nesta tese, emprego o termo tecnologia para referir-me tanto ao conhecimento técnico e científico, quanto às ferramentas e aos processos para adquirir tal conhecimento. Entendo por tecnologia cada aparato que requer tempo de aprendizagem, maturação, adaptação e acomodação por parte dos sujeitos. Como exemplo podemos citar a escrita, a imprensa, os automóveis, o rádio, o telefone, o computador, e assim por diante. Todas essas tecnologias mudaram em algum grau o modo de vida nas sociedades ocidentais e se tornaram ferramentas indispensáveis a uma série de atividades. Dessa forma, é preciso registrar que não estou empregando o conceito de tecnologia no sentido foucaultiano¹³, utilizado para estabelecer uma metodologia de análise do poder, a exemplo da disciplina.

Em *História Social da Mídia*, Briggs e Burke (2004) assumem um carácter quase que enciclopédico para contar a trajetória dos meios de comunicação. Segundo os autores, quando um evento de importância local ocorria durante a Idade Média, costumavam repetir seus aspectos várias vezes para as crianças a fim de que o acontecimento fosse lembrado por toda a vida. No decorrer da história, a necessidade

¹³ Segundo Rose (2001, p.7), pode-se considerar a escola, a prisão e o hospício como exemplos de tecnologias, aquelas que Foucault denominou de disciplinares, “e que funcionam por meio de uma detalhada estruturação do espaço, do tempo e das relações entre os indivíduos”. Foucault (1995) também analisa as “Tecnologias do Eu”, ou seja, aquelas operações que permitem aos “indivíduos efetuar, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre o seu corpo, sua alma, pensamentos, conduta, ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade” (FOUCAULT, 1995, p.48).

de registrar os fatos a nossa volta foi produzida e desenvolveram-se métodos e suportes para armazenar informações, dados, fotografias, documentos, etc., com o intuito de preservar a memória dos eventos e fazê-los remanescer ao tempo.

Há cerca de 50 anos, a maioria dos aparelhos eletrônicos e os eletrodomésticos que chegavam ao Brasil eram importados. As máquinas fotográficas, por exemplo, estavam restritas a uma pequena parcela da população que podia arcar com seus custos e a revelação das fotos exigia em torno de uma ou duas semanas, dependendo da demanda. Usava-se dinheiro em espécie para pagar as contas e a televisão ainda mantinha status de aparelho de luxo. As informações eram, em grande parte, veiculadas pelas emissoras de rádio e através dos jornais impressos, sendo estes os meios de comunicação mais acessíveis à população. As famílias com recursos possuíam livros de referências à disposição, com destaque para as enciclopédias vendidas de porta em porta. A palavra “tecnologia” e suas variantes ainda não constavam no vocabulário de uso geral. No entanto, uma das maiores revoluções vividas pela humanidade ainda estava por vir. Cinco décadas depois, as tecnologias alteraram radicalmente o modo de vida nas sociedades e nenhum aspecto do cotidiano permaneceu imune a suas influências.

Na primeira década do século XX teria ocorrido a expansão do rádio e demoraria muito tempo até surgir a televisão em preto e branco. Mesmo que os princípios técnicos tivessem suas origens entre 1908 e 1914 (Estados Unidos), foi somente na década de 1920 que se chegou ao tubo catódico, principal peça do aparelho de TV da época. No Brasil, a primeira emissora foi inaugurada em setembro de 1950, com o Canal 3 (TV Tupi). Segundo Sodré (1980), neste mesmo ano, os Estados Unidos já dispunham de mais de 100 estações, servindo a doze milhões de aparelhos. Hoje, a televisão é um importante meio de comunicação por sua excelência técnica e pela facilidade com que se coloca no interior dos lares.

Mais alguns anos e chegamos à televisão em cores¹⁴. Com a televisão em cores, observa-se igualmente o ingresso de outras emissoras no mercado televisivo. O

¹⁴ Em 1972, a partir da TV difusora de Porto Alegre, foi realizado o primeiro teste oficial da TV em cores no país, transmitindo a Festa da Uva de Caxias do Sul. Os Estados Unidos já conheciam a tecnologia desde 1951.

controle remoto, incorporado aos televisores a partir de 1981, vai criando a possibilidade de o telespectador zapear pelos canais e, junto ao colorido da tela, outros aparelhos se conectam tais como o console dos videogames e os videocassetes. Portanto, além de assistir à programação dos canais de televisão aberta, os telespectadores adquiriram, desde então, certa autonomia para gravar programas, jogar ou assistir filmes. De fato, a partir da televisão em cores, menos tempo ainda se levou até surgir a televisão por assinatura e via satélite.

Para Briggs e Burke (2004, p.11), o início da era da televisão deu surgimento

à comunicação visual e estimulou a emergência de uma teoria interdisciplinar da mídia. Realizaram-se estudos nas áreas de economia, história, literatura, arte, ciência política, psicologia, sociologia e antropologia, o que levou à criação de departamentos acadêmicos de comunicação e estudos culturais.

Logo depois, foram emergindo outros dispositivos que ligados ou não à televisão, foram ganhando importância nas sociedades. Entre eles podemos citar os aparelhos de DVD (e também suas versões portáteis), os telefones celulares (e também suas versões *smartphones*) e os computadores (saindo dos aparelhos gigantes aos computadores portáteis). Poucos anos depois, a comunicação entre computadores via rede, a internet (nas versões discada, banda larga e sem fio, respectivamente), aos poucos, foi invadindo inúmeros espaços de sociabilidade.

Essa breve explanação serviu para introduzir uma discussão que me parece fundamental no campo das pesquisas em tecnologia e comunicação: o termo “mídia”. Em muitas publicações, a palavra “mídia” é utilizada no mesmo sentido que imprensa, jornalismo, meio de comunicação, veículo. No plural, “mídias”, também tem sido citada, simplesmente abandonando, por deliberação ou não, sua origem latina como plural de *médium* (meio). No sentido amplo da palavra, as falas, os gestos, as expressões faciais, as vestimentas e a dança, por exemplo, igualmente podem ser analisadas como mídias, ou seja, como meios de comunicação.

Geralmente quando se estuda mídia, há uma analogia direta aos meios de comunicação e às instituições especializadas onde os profissionais da área trabalham: a mídia impressa, a mídia televisiva, a publicidade, o cinema, a fotografia, e assim por

diante. A expressão “mídia” também se refere aos produtos culturais e materiais dessas mesmas instituições, ou seja, os distintos gêneros de notícias, os filmes, as novelas, os livros, os discos, etc.

É possível continuar pensando a mídia nas formas descritas anteriormente, no entanto, em vista de um cenário esboçado por mudanças efêmeras e contínuas, as categorias assumidas são constantemente desafiadas. Um exemplo é a transmídia¹⁵, em que as migrações de conteúdos e de propriedade intelectual ocorrem através de vários meios, o que força os produtores a colaborar uns com os outros. Outro exemplo significativo é a hipermídia – conjunto de meios que permite o acesso simultâneo a textos, sons e imagens de uma maneira interativa e no qual os usuários podem controlar a navegação. Mesmo assim, o que de fato é novidade nas assim chamadas novas mídias? O que é continuidade e o que é mudança?

As expressões “novas mídias”, “novas tecnologias de informação e comunicação” (TICs), “mídia digital”, “cultural digital” – entres outros termos que conectam comunicação, mídia, sociedade e tecnologias – têm sido empregadas excessivamente nas reportagens midiáticas, nos textos acadêmicos, na publicidade, no vocabulário do cotidiano. Contudo, discuti-las, inevitavelmente, gera ansiedade. A começar pela qualificação “nova”. Para qualquer coisa que se atribua o adjetivo novo, por definição, se espera uma acepção do que se considera como velho. Há um sentido muito forte quando se qualifica algo como “novo”. Isso porque o “novo” carrega historicamente uma marca ideológica que significa, continuamente, algo melhor. O novo está associado com a vanguarda, com certa visão, na maioria das vezes, positiva, do futuro. Junto às novas mídias emergem igualmente a utopia da maior produtividade e das oportunidades e possibilidades educacionais. Chamar algo ou alguma coisa de “novo” é parte de um poderoso movimento sobre o progresso nas sociedades ocidentais. Para debater essa questão, sigo a linha de pensamento de Lister et

¹⁵ Transmídia, do inglês *transmedia*, é um conceito utilizado para explicar ações que são desenvolvidas utilizando diferentes plataformas – ou mídias – simultaneamente. Exemplo: quando um jogo de futebol é transmitido na TV, no rádio e na internet. O jogo na TV é transmitido ao vivo e com narração do comentarista; no rádio são transmitidos os bastidores do jogo, entrevistando jogadores e torcedores; na internet, é possível ver a classificação do time, os comentários dos internautas, os gols e *replays*. Nesse caso, os meios, juntos, ou melhor, as mídias, fortalecem umas às outras e complementam uma mesma mensagem.

al.(2009), autores da obra *New Media: a critical introduction* (ainda sem tradução na língua portuguesa), que assim se referem a esse fascínio pela novidade:

Esta narrativa é aceita não só pelos empresários, pelas empresas que produzem hardware e software para as mídias em questão, mas também por todos os setores de comentaristas da mídia e jornalistas, artistas, intelectuais, tecnólogos e administradores, educadores e ativistas culturais. Este aparente inocente entusiasmo para com a "última novidade" é raramente ou quase nunca ideologicamente neutro. A celebração e incessante promoção das novas mídias e das TIC em ambos os setores, estatal e empresarial, não podem estar dissociados das formas neoliberais da globalização de produção e distribuição que têm sido características dos últimos 20 anos [grifo dos autores] (LISTER, et al., 2009, p.11) ¹⁶.

Para além das discussões sobre o novo, o que, de fato, se constitui como novidade nos meios de comunicação? É possível vislumbrar características-chave para distinguir a nova das velhas mídias? Qual o papel que as mudanças e as evoluções tecnológicas desempenham?

De acordo com Lister et al. (2009), a expressão "novas mídias" emergiu para capturar certa sensação de que, em passo acelerado, a partir dos anos 1980, o universo dos meios de comunicação começou a se mostrar diferente. Esse foi o caso da televisão, da fotografia e da mídia impressa que, gradualmente, estiveram envolvidas em um fluxo constante e contínuo de mudanças culturais, institucionais e, principalmente, tecnológicas. Essas transformações não ficaram confinadas apenas aos meios de comunicação. Alterações mais amplas de âmbitos social e cultural já estavam sendo identificadas a partir de meados da década de 1960. Para Lister et al. (2009), alguns indicativos dessas mudanças aludem à passagem da modernidade para a pós-modernidade, aos intensos processos de globalização e à substituição de uma era industrial de manufatura por uma era da informação. As novas mídias, na mesma

¹⁶ No original: *This narrative is subscribed to not only by the entrepreneurs, corporations who produce the media hardware and software in question, but also by whole sections of media commentators and journalists, artists, intellectuals, technologists and administrators, educationalists and cultural activists. This apparently innocent enthusiasm for the 'latest thing' is rarely if ever ideologically neutral. The celebration and incessant promotion of new media and ICTs in both state and corporate sectors cannot be dissociated from the globalizing neo-liberal forms of production and distribution which have been characteristic of the past twenty years* (LISTER, et.al, 2009, p.11).

direção, podem ser pensadas como parte dessas variações. Mas até que ponto é possível identificar algum tipo de mudança significativa que se encontre subjacente aos novos meios de comunicação, quer dizer, algo mais tangível que ultrapasse a discussão sobre as mudanças de contextos? Aí é que reside a expressão “mídia digital”, uma vez que leva em consideração um meio específico, o digital, e suas implicações em função do registro, do armazenamento, do consumo e da distribuição de informações por meio de códigos binários.

No que se refere aos produtores, ao público e aos teóricos das mídias, o que significa a mudança do analógico para o digital? Diz-se digital o circuito eletrônico que produz e responde a sinais e onde todos os dados são convertidos em números. Um computador, por exemplo, opera em quantidades numéricas e a partir de informações expressas por algarismos. É uma máquina capaz de variadas formas de processamento de dados. O digital só faz sentido em oposição ao que é analógico. A nomenclatura “digital” descreve o que é processado através de códigos binários numéricos, enquanto o analógico assume infinitos valores.

Um sistema digital pode ser pensado como um conjunto de dispositivos de produção, transmissão e armazenamento de sinais digitais. Ao contrário, os não digitais – os analógicos – usam intervalos contínuos de valores para representarem qualquer informação. Em outras palavras, os sinais digitais, por exemplo, convertem a voz de locutores e apresentadores em uma série de números, 1(uns) e 0 (zeros). Transpondo essas informações para o mundo da comunicação, isto significa melhor qualidade de imagem e som que, por sua vez, já foram codificados inicialmente na forma analógica, quer seja a partir de textos escritos, de gráficos, de fotografias ou mesmo de imagens em movimento. Esses são processados e armazenados como dados numéricos e, a partir disso, podem ser guardados nas formas *online*, em discos digitais, em cartões de memórias, etc.

De fato, esse seria o maior contraste entre a mídia digital e a mídia analógica, meio em que todos os dados são convertidos em outro objeto físico. Analógico se refere à forma com que os dados de entrada – seja uma luz refletida em uma superfície ou mesmo o som da voz de alguém cantando – permanecem analógicos

em relação a outros meios, ou seja, o analógico é um processo em que um conjunto de propriedades físicas só pode ser armazenado em formas físicas análogas.

Para nós, pesquisadores do campo da educação, as duas definições (analógico e digital) não dizem muito. No entanto, as implicações do seu desenvolvimento asseguram que as tecnologias e as mídias digitais sejam capazes de reproduzir, manipular e transmitir dados em uma dimensão sem precedentes na história. É uma tecnologia que funciona por compressão de dados, permitindo o armazenamento de grande volume de informações em um pequeno dispositivo físico ou virtual. Outra característica é que as tecnologias digitais podem ser conectadas entre si para formar grandes redes que se espalham por longas distâncias com muita facilidade.

Nicolas Negroponte, um dos expoentes entre os cientistas e teóricos da computação, em 1995 lança *A Vida Digital* – obra que didaticamente inicia com a simples distinção e explicação do processo de conversão dos átomos em *bits*, mas também representa um trabalho repleto de previsões sobre o futuro das tecnologias. Segundo Negroponte (1995), é na conversão dos átomos em *bits* que surge o processo de digitalização, uma das palavras de ordem na contemporaneidade. A natureza física, essa constituída de átomos, para o autor, passa a ser transmitida e transformada em outra natureza, essa da ordem do digital (os *bits*). Os *bits*, na verdade, constituem o conceito mais básico, seriam as informações numéricas binárias processadas na digitalização. Digitalizar um sinal, nos informa Negroponte (1995, p19), “é extrair dele amostras que, se colhidas em pequenos intervalos, podem ser utilizadas para produzir uma réplica aparentemente perfeita daquele sinal”.

A telefonia fixa, os jornais e as revistas impressas, a TV analógica e o rádio são considerados exemplos de mídia analógica. A principal característica das mídias analógicas é que as informações (aqui informação pode ser lida como qualquer tipo de dado, seja ele um texto, uma fotografia, um gráfico ou uma imagem em movimento) são transmitidas e armazenadas a partir de um único polo de emissão para uma massa múltipla e heterogênea de receptores, num caminho de apenas uma via. É o que alguns autores chamam de emissão linear.

Na perspectiva de Andre de Lemos (2003), o que chamamos de novas tecnologias de comunicação e informação surge a partir do ano de 1975, quando ocorre

a fusão das telecomunicações analógicas com a informática, o que possibilita a veiculação sob um mesmo suporte, o computador. Segundo Lemos (2003), essa revolução implica a passagem dos *mass media* como a TV, a imprensa e o cinema, por exemplo, para formas individualizadas de produção e estoque de informação.

Com as tecnologias analógicas, a transmissão, o armazenamento e a recuperação de informação eram completamente inflexíveis. Com o digital, a forma de distribuição e armazenamento são independentes, multimodais, onde a escolha em obter uma informação sob a forma textual, imagética ou sonora é independente do modo pelo qual ela é transmitida. Nesse sentido, as redes eletrônicas constituem uma nova forma de publicação (a eletrônica), onde os computadores podem produzir cópias tão perfeitas quanto o original (LEMOS, 2003, p.70).

Mais interessante nessa discussão é que não há uma mudança “radical” que invariavelmente dividiu o mundo da comunicação entre as velhas e as novas mídias, ou melhor, entre as mídias analógicas e as mídias digitais. Isso porque a distribuição das informações em rede, por exemplo, não existiriam sem a “espinha tecnológica” fornecida pelas então existentes formas de transmissão, dos telefones aos rádios, passando também pelos satélites.

Os sistemas antigos de transmissão de dados certamente não vão desaparecer; mesmo que tenham se tornado menos visíveis, eles formam o arcabouço arqueológico da infraestrutura das novas mídias. Muitos dos novos meios digitais são versões expandidas ou retrabalhadas dos suportes analógicos. Seguindo as orientações de Lister et al. (2009), o termo “novas mídias” pode ser analisado se referindo, então, às novas experiências textuais, aos novos modos de representar o mundo e às novas relações dos sujeitos (usuários e consumidores) com as tecnologias midiáticas.

Uma das características das novas mídias é a interatividade, conceito debatido frequentemente, simplificado e comentado por Lister et al. (2009).

No plano ideológico, a interatividade tem sido uma das características-chave do “valor agregado” das novas mídias. Onde as “velhas” mídias ofereciam um consumo passivo, as novas mídias oferecem interatividade. Geralmente, o termo representa um poderoso senso de envolvimento dos usuários com os textos da mídia, uma relação mais

independente com as fontes, um uso individualizado da mídia e um maior poder de escolha do usuário [grifo do autor] (p.21) ¹⁷.

Para Lister (2009), novas mídias podem ser considerados todos os métodos e as práticas sociais de comunicação, representação e expressão desenvolvidas a partir do digital, da multimídia, dos computadores em rede e das formas com que os computadores alteraram outros meios: dos livros aos filmes, dos telefones aos televisores. A interatividade, no entanto, ultrapassa os preceitos puramente associados aos atributos tecnológicos, denominando também uma série de novas práticas de sociabilidade e hábitos entre seus usuários (consumidores).

O processo no qual a informatização ou digitalização começou a impactar os meios de comunicação no século XX e igualmente a vida dos sujeitos, avançou em muitas frentes e com velocidades distintas, por isso é tão difícil apontar apenas uma data ou um período específico para o surgimento das novas mídias. De forma geral, é possível estimar um período – meados da década de 1980 – considerando-se a emergência dos computadores pessoais. O surgimento dos computadores pessoais (PCs) foi, de fato, uma espécie de divisor de águas no que diz respeito às novas mídias. Uma vez que os PCs passaram a ser equipados com interfaces gráficas interativas, quando se deu o aumento da memória interna das máquinas (suficiente para as primeiras manipulações de imagens), e também quando as redes de comunicação mediadas via internet se expandiram, uma série de ideias e conceitos sobre o universo das tecnologias digitais passou a povoar o vocabulário acadêmico e os meios de comunicação.

Assim, as novas tecnologias de comunicação e informação poderiam ser pensadas como aquelas que se valem da digitalização com o objetivo de captar, distribuir, transmitir e disseminar informações, sejam elas em formato de músicas, imagens, textos, vídeos, ou mesmo todos eles inter-relacionados. Por sua vez, é com a disseminação das mídias digitais que a teorização e a discussão sobre a natureza e o

¹⁷ No original: *At the ideological level, interactivity has been one of the key 'value added' characteristics of new media. Where 'old' media offered passive consumption new media offer interactivity. Generally, the term stands for a more powerful sense of user engagement with media texts, a more independent relation to sources of knowledge, individualized media use, and greater user choice* (LISTER, et.al, 2009, p.21).

potencial desses novos meios de comunicação em transformar a vida em sociedade começam a se desenvolver. E as posições adversas também.

Muitas das abordagens críticas simplesmente negam que tenha havido qualquer tipo substancial de mudança, seja nas mídias, seja no contexto cultural em que estão inseridas. Essa perspectiva sobre as novas mídias, com frequência, aponta simplesmente a continuidade dos interesses econômicos, dos imperativos políticos e dos valores culturais que impulsionam, inventam e produzem o “novo”, tanto quanto as “velhas” mídias. “Eles procuram mostrar que a preocupação dominante com a diferença das novas mídias, com a maneira com que elas superam nossa velha e passiva mídia analógica, é uma truque ideológico, um mito” (LISTER et al., 2009, p. 3)¹⁸. As novas mídias, nesse sentido, são reduzidas ao seu papel meramente econômico. Esse tipo de análise crítica representa uma importante voz no debate, no entanto, computadores e tecnologias afins (incluindo os livros, a fotografia, a telefonia, o cinema, a televisão), de modo complexo, direta e indiretamente, têm desempenhado papel significativo nas transformações sociais e culturais. “Embora seja verdade que, por conta de alguns de seus usos e conteúdos, nenhum desses meios possa ser simplesmente celebrado como grandes e benévolas conquistas humanas, tampouco podem ser reduzidos a golpes do capitalismo” (LISTER et al., 2009, p. 3)¹⁹.

Distintas são as apreensões sobre o poder da mídia e das tecnologias em determinar a cultura e a sociedade. Para corroborar o debate, voltamo-nos a dois teóricos já anunciados: Marshall McLuhan e Raymond Williams. Nos argumentos de ambos, ecoam múltiplos significados sobre o papel das tecnologias na vida em sociedade. As premissas dos autores marcam o tom, muitas vezes, polarizado da discussão contemporânea, tendo de um lado os seguidores de McLuhan, que enxergam as novas tecnologias como revolucionárias, e do outro lado os que seguem uma linha mais próxima à Williams, com uma visão mais moderada, considerando as tecnologias como parte de processos sociais e culturais mais amplos. Embora eles

¹⁸ No original: *They seek to show that the dominant preoccupation with new media's difference, with the way that it outstrips and parts company with our old, passive, analogue media, is an ideological trick, a myth.* (LISTER et al., 2009, p. 3)

¹⁹ No original: *While it is true that, because of some of their uses and contents, none of these media can be simply celebrated as great and benign human achievements, neither can they be reduced to evil capitalist scams.* (LISTER et al., 2009, p. 3).

tenham deixado seus legados no momento em que os computadores pessoais estavam prestes a se proliferar e ganhar os mercados (tanto Williams quanto McLuhan desenvolveram seus trabalhos nas décadas de 1960 e 1970), as análises dos dois autores continuam repercutindo entre os teóricos da contemporaneidade.

De acordo com Lister et al. (2009), McLuhan estava interessado em identificar e explorar o que ele percebia como grandes mudanças culturais trazidas pelas tecnologias midiáticas, enquanto Williams estava mais voltado às condições de possibilidade para o surgimento dessas novas mídias. McLuhan tinha preocupações com os efeitos culturais das novas tecnologias, já Williams procurou mostrar que não há nada novo em uma determinada tecnologia que possa garantir certos efeitos culturais ou mesmo sociais. Assim, as premissas de McLuhan avançam na direção de assumir as novas tecnologias como capazes de mudar “tudo”, ao passo que Williams alega que as novas tecnologias só passam a existir a partir de processos e estruturas sociais mais complexas e que, basicamente, elas mantêm as mesmas relações de poder já existentes.

Lister et al.(2009) comentam que nos estudos da mídia e também nos Estudos Culturais o elemento tecnológico tem sido fortemente qualificado: ora celebrado, ora tomando formas resistentes. Parte dessa visão tem origem numa série de ensaios de Williams que se tornaram os principais argumentos contra McLuhan em reação a qualquer tipo de determinismo tecnológico. Na perspectiva de Lister et al. (2009), McLuhan é uma figura controversa que inicialmente foi desacreditado por seus pronunciamentos insustentáveis. A obra de McLuhan tem um apelo significativo para aqueles que creditam às tecnologias grandes e radicais mudanças culturais. Muitas das suas ideias surgiram dentro de uma espécie de “narrativa da redenção”, ou seja, grande parte do apelo que McLuhan faz para com as novas tecnologias está na maneira com que ele enxerga a chegada de uma redentora “cultura eletrônica”. Seguindo os apontamentos de Lister et al.(2009), é possível mapear o pensamento de McLuhan a partir de três ideias-chave:

Em primeiro lugar, "remediação", um conceito que atualmente está muito em voga e encontra suas raízes na visão de McLuhan de que "o conteúdo de qualquer meio é sempre outro meio". Em segundo lugar, a ideia de que a mídia e as tecnologias são extensões do corpo humano e

dos seus sentidos. Em terceiro lugar, a sua famosa (ou notória) visão de que "o meio é a mensagem" [grifo do autor] (LISTER et al.,2009, p.80) ²⁰.

Remediação é, sem dúvida, um conceito inquestionável tanto para McLuhan quanto para Williams que compartilhavam a ideia de que as novas mídias fazem uma remediação dos conteúdos presentes nas mídias anteriores. Já a ideia das tecnologias como extensões do corpo e do sistema sensorial humano nos impele a reconhecer que essa perspectiva tem sido muito influente, prefigurando o conceito de *cyborgue* do final do século XX e também o de *cibercultura* (LEVY, 1999). Para Lister et al.(2009), McLuhan nos alerta também para a dimensão tecnológica das mídias. Ele faz isso recusando qualquer distinção entre mídia e tecnologia. McLuhan (1970) condensa tecnologias e mídias porque as enxerga como extensões dos sentidos: visão, audição, tato e olfato. Um dos exemplos citados por McLuhan é o da roda que, especialmente, quando passou a funcionar com energia automotiva, transformou radicalmente a experiência de viagens e igualmente de velocidade, assim como também mudou a relação do corpo com o ambiente físico, com o tempo e com o espaço. Na verdade, é essa ampliação do conceito de mídia (meio), alcançando todos os tipos de tecnologias, que permitiu ao autor propagar uma das suas famosas frases: o meio é a mensagem. Para McLuhan (1970), o "meio é a mensagem" não só pelas características do meio que tendem a determinar o tipo de envolvimento que os sujeitos estabelecem, mas porque, em McLuhan, o "meio" é uma extensão do aparelho sensorial humano.

As teses de McLuhan procuram explicar todos os fenômenos, desde a primeira produção comunicativa registrada entre seres humanos, como deterministas, no sentido de depender de somente um fator dominante – neste caso, a tecnologia. Os principais conceitos apontados pelo autor surgem na década de 1960, cerca de duas décadas antes do efetivo surgimento dos computadores pessoais. Já na década de 1990, para alguns teóricos seguidores de McLuhan, suas ideias quando aplicadas à

²⁰ No original: *First, 'remediation', a concept that is currently much in vogue and finds its roots in McLuhan's view that 'the content of any medium is always another medium' (1968: 15–16). Second, his idea that media and technologies are extensions of the human body and its senses. Third, his famous (or notorious) view that 'the medium is the message' (LISTER et al., 2009, p.80).*

evolução das novas tecnologias de comunicação e informação, alcançaram uma potência extraordinariamente presciente.

Na contramão das propostas de McLuhan está a de que as tecnologias não são nada até que sejam dadas a elas determinado significado cultural, ou melhor, importa o que os sujeitos fazem com as tecnologias e não o contrário. Williams, como se sabe, um dos grandes expoentes dos Estudos Culturais britânicos, foi um dos críticos mais ferozes de McLuhan.

McLuhan não estava interessado nas formas com que as tecnologias são apreendidas, mas esta é uma questão importante para Williams. Segundo Williams (1975, p.129) ²¹ “todas as tecnologias foram desenvolvidas e melhoradas para ajudar com as práticas humanas conhecidas ou com as práticas previstas e desejadas”. Assim, em Williams, as tecnologias estão envolvidas em processos que McLuhan simplesmente descarta. Quer dizer, as tecnologias não podem estar apartadas das questões práticas; elas emergem do próprio agenciamento e também das intenções humanas. E tais intenções surgem para atender desejos e interesses históricos e culturalmente específicos (WILLIAMS, 1975).

McLuhan (1970) defende que as novas tecnologias têm alterado radicalmente as funções físicas e mentais da humanidade de forma geral. Williams (1975) rebate apontando que o que as novas tecnologias arranjam são avanços e práticas já existentes e nos quais determinados grupos sociais enxergam como importantes ou necessárias. As ideias de McLuhan sobre a origem e o avanço das tecnologias são de natureza psicológica e biológica. Na visão de Williams, o progresso tecnológico é sociológico. Dessa forma, as tecnologias estariam emergindo a partir do desenvolvimento e da reconfiguração dos recursos tecnológicos já disponíveis em uma determinada cultura. Adiante no debate, Lister et al. (2009) indicam que, para Williams, é o poder que certos grupos sociais possuem que determina o ritmo do desenvolvimento tecnológico. A ênfase de Williams recai no exame das razões pelas quais as tecnologias são desenvolvidas, no complexo de fatores sociais, culturais e econômicos que as produzem. Aliás, as tecnologias por si não são capazes de gerar

²¹ No original: *All technologies have been developed and improved to help with known human practices or with foreseen and desired practices* (WILLIAMS, 1975, p.129)

mudanças, enfatiza Williams. Seguindo novamente as análises propostas por Lister et al. (2009), Williams não se contenta em compreender as tecnologias apenas como artefatos, uma vez que na sua apreensão, os conhecimentos e as competências necessárias e adquiridas para utilizar uma ferramenta ou uma máquina são parte integrante de qualquer processo conceitual que pretenda definir o que é uma tecnologia. Outro conceito problemático nessa abordagem é o de “meio”. Enquanto McLuhan utiliza o termo “meio” como um tipo de tecnologia, Williams reafirma ser arriscado misturar os dois termos, meio e tecnologia. De fato, é verdade que está implícito no pensamento de Williams (1975) que um meio está atravessado, de alguma maneira, pela utilização específica de uma determinada tecnologia, quer dizer, o meio também se dá pelos usos, pelas intenções e pelos propósitos dessas mesmas tecnologias. No entanto, um meio é mais do que a sua tecnologia. Os meios dependem, também, das práticas.

De fato, chegamos a um período na história em que é difícil imaginar uma sociedade desprovida de televisões, computadores ou redes de telefonia. Os avanços tecnológicos são contínuos como uma via de mão única, não havendo qualquer possibilidade de retrocesso. O advento da internet é um marco histórico na evolução das tecnologias. Considerada por Castells (1999) como uma invenção das três últimas décadas do século XX, o poder da comunicação na internet, junto aos novos progressos na área das telecomunicações, provocaram uma grande transformação – dos microcomputadores descentralizados à computação universal. Isso significa que esse novo sistema tecnológico, no qual há uma rápida disseminação de informações por meio de computadores interligados via servidores, atraiu atenção e gerou muita especulação financeira. O crescimento da internet, desde a introdução do *World Wide Web* (*www*)²², tem sido uma notável conquista cultural das sociedades contemporâneas. É evidente que o desenvolvimento e a expansão da internet como um sítio de grandes investimentos econômicos é incontestável, basta considerar o aumento das ações de mercado quando do ingresso na bolsa de valores dos domínios “ponto

²² A invenção do *www* deu-se na Europa, em 1990 no CERN (*Centre Européen pour Recherche Nucleaire*) em Genebra e o sistema começou a organizar o teor dos sítios da internet por informação e não mais por localização, o que acabou oferecendo aos usuários um sistema mais fácil de pesquisa (CASTELLS, 1999).

com” (.com) entre 1995 e 2001. Os “preços das ações de qualquer empresa associada com tecnologia digital e com a internet foram inflacionados” (LISTER et al., 2009, p.165)²³. Os investidores, seduzidos por essa “hipérbole” tecnológica, se apressaram em injetar dinheiro nas empresas de mídia digital.

Os avanços de ordem econômica e tecnológica ligadas à internet, bem como a expansão do consumo de aparelhos eletrônicos digitais, têm servido igualmente para moldar as nossas experiências. Embora essa diversidade de artefatos disponíveis e as constantes experiências cotidianas com a internet nos remetam a um universo repleto de novidades, sempre prontas para serem consumidas imediatamente e, logo depois, descartadas (vide as “febres” dos vídeos “virais” no YouTube como um exemplo exponencial), há uma clara preocupação com os usos culturais das novas tecnologias. E uma questão importante a ser considerada é que as tecnologias não são coadjuvantes em relação às questões culturais, mas elementos centrais. As tecnologias não são acessórios periféricos para os analistas culturais, mas um elemento onipresente. Em suma, “toda a cultura é tecnológica” (LISTER, et al.,2009, p.16)²⁴.

Quais seriam as implicações das novas tecnologias na transformação das formas culturais? As tecnologias seriam apenas ferramentas, peças de um conjunto que reflete os valores e as necessidades de uma determinada sociedade? Nesse sentido, para compreender a emergência da cultura digital e tentar posicioná-la como sintoma de uma sociedade que investe fortemente em material tecnológico, é preciso analisar as condições de possibilidade, não somente históricas, mas também econômicas e sociais que permitiram a produção dessa cultura.

Enquanto muitas das noções que perpassam o campo das novas mídias se encontrem vinculadas aos avanços tecnológicos, é com o processo de digitalização que se torna possível discorrer a respeito de conceitos como multimídia²⁵, transmídia, e, por

²³ No original: *share prices for any company associated with digital technology and the Internet were inflated.* (LISTER et al., 2009, p.165)

²⁴ No original: *all culture is technological* (LISTER, et al., 2009, p.16)

²⁵ O termo multimídia ou *multimédia* se refere às tecnologias com suporte digital que são utilizadas para manipular, armazenar, criar ou mesmo pesquisar conteúdos. Os conteúdos em forma multimídia, geralmente, estão associados ao uso de computadores com suporte para guardar grandes volumes de dados – o que pode ser armazenados nos discos rígidos ou nas mídias físicas como CDs, DVDs, cartões de memória, etc. A multimídia abrange também as

consequente, cultura digital. De fato, é difícil apreender, em toda a sua extensão, as transformações ocasionadas pelo digital nas sociedades contemporâneas. A maioria dos meios de comunicação – a televisão, o cinema, a indústria da música, as revistas – tem cada vez mais produzido e distribuído seus produtos em formato digital. No entanto, a tecnologia digital não se limita aos meios de comunicação. Nos ambientes de trabalho estamos cercados e, de certa forma, sendo vigiados pelo digital. Computadores com acesso à internet se transformaram em ferramentas indispensáveis a inúmeras atividades do cotidiano – pagamento de contas, transferências bancárias, comunicações instantâneas, compras, entretenimento e lazer, informação, estudo. Nos supermercados, nos bancos, nos *shoppings*, nos elevadores, nos escritórios, nas escolas, nas universidades e, muitas vezes, nas ruas, somos monitorados digitalmente. Grande parte dos meios pelos quais os governos e outras instituições e organizações atuam, controlam, fiscalizam e punem contam e se apoiam também na tecnologia digital.

A invasão irremissível da tecnologia digital nas nossas vidas faz parte de um conjunto mais amplo de fenômenos. Os últimos 30 anos assistiram à conformação dos processos de globalização, a dominação do capitalismo de livre mercado e a crescente onipresença das tecnologias de informação e comunicação. A tecnologia digital é, sem dúvida, um dos elementos constitutivos desses acontecimentos, e, até certo ponto, determinante em algumas das suas formas. A digitalização dos sistemas bancários, os câmbios de moedas internacionais, a globalização financeira e todas as possibilidades de convergência e integração têm sido possibilitadas pela tecnologia digital. As transformações sob a égide da tecnologia digital também produziram uma espécie de efeito *express* em que tudo parece ter um lugar e um ritmo acelerado, alterando igualmente as percepções de espaço e tempo. Aliás, os usos e significados do espaço e do tempo acabaram se modificando na transição do capitalismo fordista²⁶ para o da

ferramentas de informática e o seu uso para a criação de apresentações, catálogos, etc. O que se privilegia na multimídia é a utilização dos diversos sentidos tal como visão e audição.

²⁶ Fordismo é um sistema produtivo baseado numa linha de montagem, tendo como objetivo a produção industrial elevada. Esse conjunto de princípios foi criado pelo americano Henry Ford em 1909. Sua meta principal era buscar o aumento da produção no menor espaço de tempo, utilizando o trabalhador que reproduzia mecanicamente a mesma ação durante todo o dia. De acordo com Harvey (2000), as principais características do regime fordista estiveram

acumulação flexível ²⁷. O “mundo fordista” gerou um modelo de industrialização, de acumulação e de regulação em que a engenharia social estava orientada pela ordem e pelo impedimento da mobilidade. No “capitalismo pesado”, o capital, a produção e os trabalhadores estão fixados, enraizados e estáveis dentro de uma rotina sólida. A sociedade do “capitalismo pesado” caracterizou-se pela organização e por certa ordem, esta última traduzida por Bauman (2001) com o sentido de monotonia, repetição e regularidade. O mundo concebido a partir do “capitalismo pesado” era um lugar controlado, com fronteiras limitadas, fixando os trabalhadores e o próprio capital a um determinado espaço. Hoje, os fluxos de capital e as pessoas viajam com leveza — apenas com a bagagem de mão, que inclui pasta, telefone celular e um computador portátil. Isso permite aos “passageiros” embarcar e partir de qualquer ponto, sem precisar demorar-se em nenhum lugar além do tempo necessário (*idem*, 2001). É o que Bauman denomina de “mundo do capitalismo leve”, sempre associado a uma ideia de liquidez, onde os sólidos, ou seja, os elementos de uma ordem organizada em torno do

amparadas por dois elementos principais: (1) a adoção de políticas macroeconômicas de inspiração keynesiana por parte do Estado, o que significa, em outras palavras, a atribuição de significativa importância à manutenção da demanda efetiva para assegurar o crescimento econômico e a lucratividade; (2) organização do Estado em torno da promoção de bem-estar social, associado à criação de uma ampla rede de serviços básicos para o conjunto da população. Segundo o autor, o fordismo seria marcado por certo nível de estabilidade econômica; regimes estáveis de trabalho; forte poder sindical; produção em larga escala e de maneira indiferenciada com fins de atingir um amplo mercado consumidor; entre outras características.

²⁷ Segundo Harvey (2000), a partir do final da década de 60, o fordismo começou a dar sinais de exaustão, principalmente pela depressão nas taxas de lucro nos EUA e Europa. Esse processo teria ocasionado a desindustrialização de alguns dos centros capitalistas mundiais, o surgimento de novos mercados globais no leste da Ásia, os quais recebiam os dólares excedentes nos países centrais na forma de investimentos, entre outros. No mesmo período, o desenvolvimento das tecnologias de transporte e comunicações teriam, de acordo com o autor, proporcionado uma maior capacidade de articulação das regiões ao longo do globo, permitindo tanto uma maior descentralização das instâncias produtivas como uma maior centralização do controle sobre o trabalho. A noção de bem-estar social foi abandonada, dando lugar à austeridade fiscal. Esta inflexão, particularmente associada ao crescimento do poder representativo das organizações do sistema financeiro, auxiliou na desregulamentação das finanças bem como no aumento do intervencionismo Estatal. Tais mudanças econômicas, sociais e políticas abriram caminho para o que Harvey (2000) chama de *acumulação flexível*, caracterizada por: instabilidade; manutenção do desemprego estrutural; fortalecimento do subemprego e de regimes instáveis de trabalho; dilapidação do poder sindical; aceleração do ritmo de inovações com redução do ciclo de vida das mercadorias; focalização de nichos e produção em escalas menores; entre outros fatores.

“capitalismo pesado”, começam a se liquefazer na possibilidade de poder acomodar pessoas, coisas e objetos aos mais diversos encaixes, desencaixes e reencaixes.

Pode-se afirmar que a presença da tecnologia digital é um dos componentes das transformações sociais e, em função da velocidade com que as informações circulam, em grande parte, fruto dos processos de globalização e da sofisticação tecnológica, temos sido tomados pelas mais diversas instâncias no sentido de produzir e reproduzir discursos sobre o que vestir, o que comer, o que ler, ouvir, assistir, falar ou aprender. E quando uma série de invenções permitiu a conexão entre milhões de pessoas às redes de informações, de fato, nossas práticas sociais passaram também a incorporar alguns hábitos gerados pelo uso amplo das tecnologias digitais.

Os telefones celulares são exemplos significativos dessas mutações. Antes eram considerados objetos do mundo corporativo e empresarial, útil à vida de executivos de grandes empresas; hoje sua popularização é incontestável e cada vez mais indispensável à vida dos sujeitos, sejam crianças, jovens ou adultos. As versões *smartphones* dos telefones celulares estão amplamente disponíveis e, para utilizar uma expressão de Lemos (2006), são uma espécie de “tele tudo”, “um dispositivo que é ao mesmo tempo telefone, máquina fotográfica, televisão, cinema, receptor de informações jornalísticas, difusor de e-mails e SMS (...), GPS, tocador de música (MP3 e outros formatos), carteira eletrônica (...)” (*idem*, p.9). Atualmente, o uso de *smartphones* inaugurou um padrão de relacionamentos entre os sujeitos que, agora, permanecem sempre disponíveis, conectados, mesmo que em movimento.

Recorrer ao digital é evocar, metonimicamente, todo um conjunto de manifestações que incluem simulacros virtuais, comunicações instantâneas, conectividade. É aludir a uma vasta gama de formas midiáticas, possibilitadas pela tecnologia digital, abrangendo a realidade virtual, os efeitos especiais digitais, o cinema digital, a televisão digital, a música eletrônica, os jogos de computador, a internet, a *World Wide Web*, a telefonia digital, e assim por diante. Também compreende o mundo dos negócios dominados por empresas de tecnologia como a Microsoft, a Apple ou a Sony e igualmente envolve as empresas digitais que, por um bom tempo, pareciam ser o modelo ideal de negócio para o século XXI.

A partir dessas evidências seria possível propor a existência de uma distinta cultura digital, em que o termo digital estaria representando uma forma particular de vida de um grupo ou de grupos de sujeitos em um determinado período da história. Invocando-se uma das definições de cultura proposta por Williams (1975), à cultura digital compete pensá-la como um marcador cultural, uma vez que envolveria tanto os artefatos quanto os sistemas de significação e comunicação que demarcam e distinguem nosso modo de vida contemporâneo dos outros.

O debate sobre a cultura digital, segundo Gere (2008), se apoia em duas crenças interligadas. “Uma delas é a de que tal cultura representa uma decisiva ruptura com aquilo que a precedeu (no caso aqui a cultura analógica), e a outra é a de que a cultura digital deriva e é determinada pela existência da tecnologia digital” [grifo meu] (GERE, 2008, p.17) ²⁸. Ambas as posições parecem, à primeira vista, e no sentido mais prático, verídicas. A existência de uma distinta cultura digital só poderia ser reconhecida à luz dos recentes progressos no campo das tecnologias e de todas as características que a distinguem do que veio anteriormente. Mesmo assim, analisar a cultura digital como um ente completamente novo, e seu desenvolvimento determinado tão somente pelos avanços tecnológicos, nos remeteria a uma visão, fundamentalmente, determinista. Seria mais adequado sugerir, então, que “a tecnologia digital é um produto da cultura digital, e não vice-versa” (GERE, 2008, p.17) ²⁹. Ou como também sugeriu Gere (2008), ao citar Gilles Deleuze, que “a máquina é sempre social antes de ser técnica. Há sempre uma máquina social que seleciona ou atribui os elementos técnicos utilizados” (*idem*, p.17) ³⁰. Assim, o digital não se refere apenas aos efeitos e possibilidades de uma determinada tecnologia, mas abrange formas de pensar e de desenvolver certas atividades que são incorporadas por essa tecnologia e que permitem a sua existência.

²⁸ No original: *One is that such a culture represents a decisive rupture with what has preceded it, and the other is that digital culture derives from and is determined by the existence of digital technology.* (GERE, 2008, p.17).

²⁹ No original: *digital technology is a product of digital culture, rather than vice versa.* (GERE, 2008, p.17).

³⁰ No original: *the machine is always social before it is technical. There is always a social machine which selects or assigns the technical elements used* (DELEUZE apud GERE, 2008, p.17).

Na perspectiva apontada por Gere (2008), a cultura digital é um fenômeno historicamente contingente que emergiu como resposta às exigências do capitalismo moderno e à guerra em meados do século XX. Afinal, foi no período da Segunda Guerra Mundial que o modelo binário da computação passou a assumir a forma do digital que encontramos no presente. Contudo, a tecnologia digital é apenas uma entre inúmeras fontes que têm contribuído para o desenvolvimento da cultura digital. Essas outras incluem, de acordo com Gere (2008), os discursos tecnocientíficos, as práticas artísticas de vanguarda, a utopia da contracultura, a Teórica Crítica e as subculturas como a *punk*.

A Segunda Guerra Mundial foi, de fato, o catalisador não apenas da invenção dos sistemas binários precursores da tecnologia digital dos computadores, mas também do desenvolvimento de uma série de teorias, incluindo a da Cibernética, a Teoria da Informação, a Biologia Molecular, a Inteligência Artificial. Para Gere (2008, p. 51)³¹, mesmo que em diferentes áreas e contextos, cada um desses sistemas foram influentes. “Com efeito, em grande medida, eles representam, coletivamente, o paradigma do pensamento científico e tecnológico do período pós-guerra”. Embora não sendo determinados nem determinantes da invenção e do uso dos computadores, esse conjunto de teorias fazia parte de um mesmo ambiente intelectual. Além disso, os computadores eram tanto uma ferramenta poderosa para prosseguir a investigação nessas áreas, assim como uma fonte de metáforas através das quais era possível vislumbrar certo futuro. Esse conjunto de teorias foi tão importante para o surgimento da cultura digital quanto a própria invenção dos computadores. Mesmo que algumas das teorias hoje sejam consideradas defasadas ou problemáticas, sua influência ainda se percebe fortemente nas sociedades contemporâneas. Uma das evidências está nas próprias terminologias espalhadas nos ambientes acadêmicos e nas publicações midiáticas, tais como o uso do prefixo ciber (da cibernética) em Cibercultura, o que demonstra o quanto estão enraizadas essas ideias da era cibernética pós-guerra e de como elas também são incorporadas à cultura digital.

³¹ No original: *Indeed to a large extent they represent, collectively, the paradigm of post-war technological and scientific thinking.* (GERE, 2008, p.51).

Um conceito associado à cultura digital permite articulações com outros tais como Cibercultura³² (LEVY, 1999), Era da informação ou Era Digital (CASTELLS, 1999)³³. Cada um deles, descritos por antropólogos, sociólogos, filósofos, comunicadores, foram pensados para demarcar esta época em que as relações humanas têm sido fortemente mediadas por artefatos digitais. A cultura digital envolveria, assim, a existência de interatividade, interconexão e inter-relação entre homens, informações e máquinas. A comunicação dominada pelas tecnologias digitais tornou possível a emergência da expressão cultura digital porque se trata de algo que nos envolve como a atmosfera, algo no qual participamos como produtores, consumidores, disseminadores e que, por isso, tem integrado a vida cotidiana, invadido as nossas casas e interferido nas relações que estabelecemos com o mundo, tanto material quanto simbólico, que nos rodeia. Amplamente marcada pela popularidade dos computadores em rede, pela miniaturização e personalização dos aparelhos eletrônicos, a emergência da cultura digital, geralmente, está associada a um conjunto de práticas baseadas na utilização, cada vez mais intensa, de artefatos tecnológicos digitais. A cultura digital poderia ser pensada como a própria representação de uma fase contemporânea das tecnologias de comunicação, que segue a cultura impressa do século XIX e a cultura eletrônica do final do século XX.

Ao pensar em cultura digital, estamos refletindo sobre uma forma de produção, quer dizer, sobre os caminhos nos quais o digital tem sido filiado a

³² A Cibercultura, segundo Levy (1999), surge a partir do uso da rede de computadores e se refere igualmente a todos os fenômenos associados às formas de comunicação mediadas por computadores. Também é apontado como o estudo de vários fenômenos que estão relacionados à internet e às formas de comunicação em rede. Levy (1999) também trabalha com a ideia de Inteligência Coletiva, onde inteligências individuais são compartilhadas e se somam. Segundo Lemos (2003, p.6), a cibercultura é definida como a “forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base microeletrônica”. O espaço onde acontece essa cultura é chamado de ciberespaço e, hoje, têm produzido congregações que incluem desde comunidades virtuais, redes de relacionamentos, *blogs*, portais de notícias, até o múltiplo uso da internet, inserido em compras *online*, novas expressões estéticas e educação à distância.

³³ De acordo com Castells (1999), a partir das décadas de 60 e 70 surge um “novo mundo”, em que a sociedade, a economia e a cultura estariam interligadas graças às tecnologias, fazendo emergir o que ele chama de sociedade em rede – a sociedade informacional. Em virtude das novidades trazidas pelas tecnologias, o mundo acabou se tornando, cada vez mais, virtualizado, onde essa aderência ao mundo virtual, tecnológico e digital permitiu o que o autor também denomina de Era da Informação ou Era Digital.

determinados significados culturais. Muitos teóricos têm afirmado que todas as práticas sociais são práticas de significação e, por isso, seriam “fundamentalmente culturais” (DU GAY, 1997, p.2). Dentro dessa discussão, cabe recorrer à ideia central de Williams (1975) de que “a cultura é material”, ou seja, a cultura não é simplesmente a maneira como vivemos nossas vidas, senão a própria vida. Nesse sentido, as novas tecnologias de comunicação e informação não só incitam as formas pelas quais enxergamos e experimentamos o mundo, mas produzem e são os próprios produtos da sociedade em que vivemos. Du Gay (1997) confirma essa tendência ao assumir que duas razões, entre outras, se distinguiriam para explicar essa forma quase que “impossível de escapar da cultura” (*idem*, p. 1).

A primeira nós podemos chamá-la de “**substantiva**” (está ligada a assuntos de importância empírica) uma vez que ela se refere diretamente à importância crescente das práticas culturais e institucionais em cada área de nossas vidas sociais. O crescimento dos meios de comunicação, novos sistemas e fluxos de informação global, e novas formas visuais de comunicação têm sido – e continua a ter – um profundo impacto nas maneiras que nossas vidas são organizadas e nas formas nas quais nos compreendemos e nos relacionamos com os outros e conosco mesmo. A segunda nós podemos chamar de “**epistemológica**” a qual está fundamentalmente relacionada com as questões do conhecimento [grifo do autor].

A partir das mudanças em ambas as vertentes é que “a cultura veio ocupar uma posição mais reforçada nas ciências sociais” (DU GAY, 1997, p. 2). Ao invés de a cultura ser considerada apenas como uma “reflexão” de processos de ordem econômica ou mesmo política, “a cultura é agora considerada como sendo constitutiva do mundo social” (*idem*, p.2). A concepção de “virada cultural” possibilita o entendimento de que, com a mesma intensidade, acuidade e importância que a economia, as relações de trabalho, a política, a cultura interfere na vida social e cotidiana. Para Hall (1997), a chamada “virada cultural” diz respeito à análise social contemporânea que colocou a cultura como constitutiva da vida, isto é, “as questões culturais numa posição mais central, ao lado dos processos econômicos, das instituições sociais e da produção de bens, riquezas e de serviços” (*idem*, p. 27).

As revoluções no campo tecnológico e os meios de comunicação operando com seus aparatos e produtos têm sido um dos grandes propulsores dessa expansão

cultural dita digital. *Download, upload, Ctrl C, Ctrl V, delete, wiki, blog, touch screen*, aplicativos, mobilidade, interatividade, conexão, etc. Poderia continuar a escrever muitos outros termos utilizados na área das tecnologias e que hoje fazem parte do nosso vocabulário. Contudo, no cerne do surgimento dessa nomenclatura está a internet. Ainda que suas raízes apontem para as décadas de 1950 e 1960, o novo na rede é a possibilidade da interconexão de computadores ligados via satélite, sem fio ou por meio de fibra ótica. As transformações nos meios de comunicação trazidas pelas tecnologias digitais estão modificando nossa relação com a mídia, ressalta Gere (2008). Em geral, “não somos mais consumidores passivos de mídia, mas, cada vez mais, também ativamente produtores” (*idem*, p.213)³⁴.

Pela primeira vez na história, qualquer pessoa (haja vista suas habilidades) pode receber, produzir e transmitir informações em tempo real, sob diversos formatos e disseminá-las para qualquer lugar do planeta. Um bom exemplo são os *softwares* para compartilhamento de vídeos e músicas digitais (os chamados *peer-to-peer*). Esses programas acrescentaram outras e novas formas de consumir músicas e filmes para além das tradicionais, fazendo com que os consumidores ganhassem mais autonomia e controle sobre o que assistem ou escutam.

É possível incluir aqui, igualmente, o empenho de grandes empresas, como é o caso da Google, na digitalização de livros, sendo que milhares deles já se encontram disponíveis. As tecnologias digitais estão, de alguma maneira, alterando alguns modelos de negócios como o da própria música e o do acesso aos livros. Os *blogs*, por exemplo, são frequentemente citados como um dos principais fenômenos da chamada *Web 2.0*, nome dado à concepção do *World Wide Web* como um espaço de colaboração, comunicação e compartilhamento. Dentre outros fenômenos, estão as redes sociais como Facebook, Twitter e Second Life ou mesmo YouTube e Wikipédia. Todos têm estimulado outras formas de compreender e de se relacionar com o mundo material e simbólico, notadamente, vistas como práticas culturais de significação.

Com o reconhecimento dos espaços virtuais e da relevância que as tecnologias digitais apresentam, compreende-se que um conjunto de elementos

³⁴ No original: *we are no longer passive consumers of the media, but, increasingly, also actively producers.* (GERE, 2008, p.213).

atrelados ao digital, incluindo as redes eletrônicas virtuais, os sites pessoais ou institucionais, as redes sociais, os artefatos digitais, entre muitos outros, e todos os tipos de relações que os sujeitos mantêm com esses, compõem parte do emaranhado de conceitos e ideias que fazem emergir a cultura digital.

Essas assertivas podem parecer exageradas, no entanto, chegamos a um ponto em que as tecnologias digitais já não podem ser analisadas apenas como ferramentas, mas como participantes ativas em nossa cultura, com repercussões ambivalentes. Essa necessidade de problematizar é mais urgente do que nunca, especialmente porque as próprias tecnologias digitais estão cada vez mais invisíveis e se tornando parte constitutiva do tecido social.

1.3 NARRATIVAS E REPRESENTAÇÕES

Filmes de longa metragem e documentários nos contam histórias sobre pessoas e acontecimentos do nosso mundo. Da mesma maneira, a televisão, através de seus programas de variados gêneros, nos oferece uma “realidade” produzida e construída nos contornos de fatos diários envolvendo diversos personagens. O jornalismo impresso – principalmente os jornais e as revistas – transforma o cotidiano de milhares de sujeitos em histórias cognoscíveis. É por meio de distintos veículos de comunicação que diariamente as narrativas chegam até nós, fazendo com que essas histórias nos pareçam, à primeira vista, naturais, já que as próprias produções midiáticas nos habituaram a recebê-las dessa forma. No entanto, não há nada de “natural” nas narrativas. As narrativas estão histórica e culturalmente posicionadas, sendo uma forma poderosa de representação.

Nesta tese, trabalho com os conceitos de narrativa e representação acoplados, uma vez que os considero inseparáveis na abordagem aqui adotada. As narrativas, de alguma maneira, sempre implicarão representações, quer dizer, as narrativas constroem representações. As narrativas são linguisticamente um meio de operação e, por isso, também, representação.

Ao investir teoricamente nos dois conceitos – narrativa e representação – faço inicialmente algumas advertências. Não é meu objetivo discorrer a respeito da

ampla, ambígua e vasta cadeia argumentativa que delinea o terreno de movimentação dos conceitos citados. O que desenvolvo, seguindo Costa (2000, p.29), são alguns recortes, aqueles que “considero, digamos, os mais úteis e operacionais”. Nesse momento, também descarto outras tantas possibilidades que poderiam ser igualmente fecundas para o debate. Esse estudo não deixa de ser “uma exposição inevitavelmente interessada” (*idem*, p.29), ou seja, “estou querendo dizer que esta não é a última palavra sobre o assunto, não é a única ‘verdadeira e boa’; ela é uma das tantas que podemos proferir e é a que defendo” [grifo da autora] (COSTA, 2000, p.30).

O horizonte teórico de movimentação dessa pesquisa se inspira na vertente pós-estruturalista dos Estudos Culturais. O pós-estruturalismo rejeita a ideia de estruturas estáveis que conferem significados a partir de binarismos (preto-branco, bom-mau) e os textos, as imagens, a música, o cinema, vêm sendo “libertados” a uma pluralidade de sentidos. Segundo a perspectiva pós-estruturalista, os significados são instáveis, negociáveis, estão sempre em processo, e a realidade seria considerada uma construção social, histórica e subjetiva.

Dessa forma, no campo dos Estudos Culturais da vertente pós-estruturalista, partimos da ideia de que as narrativas são produções culturais de determinada sociedade, pontuadas pelo caráter histórico e contingente. Contudo, numerosas são as teorias em torno das narrativas e é preciso abordá-las quando adotamos o conceito, bem como os elementos vinculados a ele. Para tanto, um critério básico, de cunho mais didático, seria a separação das narrativas entre aquelas de ordem literária daquelas de uma vertente linguística.

Durante muitos anos os estudos sobre as narrativas estiveram circunscritos ao universo da literatura. Era natural a academia se dedicar às investigações das formas literárias narrativas, tendo o romance como o notável gênero da modernidade e encarado como o exemplo emblemático do que se entendia como narrativa ou linguagem narrativa (FULTON et al., 2005). Já no meio acadêmico, desde os anos 1970, o conceito de narrativa vem sendo retomado a partir de vários campos. Alguns teóricos vêm examinando as narrativas individuais, um dos focos mais tradicionais dos estudos literários, enquanto outros estão mais preocupados com as chamadas

metanarrativas (LYOTARD, 1998), ou seja, as grandes narrativas dominantes em uma determinada cultura.

Segundo Andrews et al. (2009), ao longo dos últimos trinta anos, o estudo das narrativas tem sido um ponto de intersecção, de problematização e de cruzamento entre as ciências sociais e humanas.

O estudo das "narrativas" está em ascensão numa fase tardia e complexa de intersecção das distintas abordagens disciplinares. Os pesquisadores que estudam as narrativas tentam produzir teorias formais sobre a cultura e a sociedade. Mas porque as histórias também parecem ter conexões íntimas e importantes com a natureza da experiência humana, a pesquisa com narrativas incorpora outras dimensões – em particular aquelas do tempo histórico e das subjetividades [grifo dos autores] (ANDREWS et al., 2009, p. 2) ³⁵.

Na contemporaneidade, variadas são as definições para o conceito de narrativa. De forma geral, as narrativas têm sido apreendidas segundo o encadeamento de eventos (fatos, acontecimentos, ocasiões) a partir de um tempo cronológico. Essa me parece ser uma das acepções mais tradicionais do termo. Acompanhando uma análise mais técnica do conceito, de acordo com Fiske et al. (2006), as narrativas seriam aqueles dispositivos, estratégias e convenções que regem a organização de uma história (ficcional ou factual) em sequência. Ainda na visão do autor, a narrativa poderia também ser subdividida em: enredo (A encontra B, ou seja, algo acontece: um encontro) e narração (“era uma vez uma bela princesa”). O enredo seria a substância irredutível de uma história enquanto a narração seria a maneira como essa substância está relacionada. Já na perspectiva de Barthes (2008), as narrativas surgem com a humanidade, pois, de maneira geral, todos os povos possuem suas próprias narrativas, sejam elas orais, escritas ou imagéticas. Todavia, as narrativas não podem ser tomadas simplesmente como uma reunião de eventos organizados cronologicamente. Isso porque inúmeros parâmetros estão subjacentes às narrativas, sendo um deles o de

³⁵ No original: *The study of ‘narrative’ is on the rise at a late and complex stage in this intersection of the disparate disciplinary approaches. Narrative researchers attempt to produce formal theories of culture and society. But because stories also seem to have intimate and important connections with the nature of human experience, narrative research incorporates other dimensions—notably those of historical time and subjectivity* (ANDREWS et al., 2009, p. 2).

estar consubstanciada pelos personagens e pelas formas de representação. Com isso, as narrativas não se encontram apenas associadas à linguagem verbal escrita, sendo agora encaradas do mesmo modo como um fenômeno universal, susceptível a distintos suportes, tempos e instâncias. O alargamento do conceito, assim, se torna cada vez mais objeto de estudo de diversas áreas, dentro e fora das ciências sociais e humanas.

As narrativas, independente do meio no qual são veiculadas ou do seu gênero – romance, carta, filme, novela, reportagens de jornais e revistas, artigos científicos – são também formas de representar as experiências dos sujeitos. E como só conseguimos descrever as experiências por meio da linguagem, os teóricos que tratam das narrativas, desde Aristóteles, têm utilizado o conceito de linguagem para definir o que são as narrativas, suas complexidades, bem como alguns elementos vinculados a elas.

A partir da "virada linguística", há um reconhecimento de como as experiências são codificadas, descritas e representadas, deslocando a ideia de que as realidades da sociedade e dos sujeitos são independentes da linguagem. Quer dizer, agora a ênfase recai sobre as formas pelas quais a linguagem produz e representa a realidade.

Representação é uma palavra usada comumente; é um termo que utilizamos para inúmeras situações e, como nos é familiar, a princípio, pode ser compreendido facilmente. É através das representações que passamos também a compreender o mundo ao nosso redor e, na perspectiva de análise que esse estudo adota, o conceito vai além, é constitutivo. Os processos de representação não apenas tornam conexões, relações e identidades visíveis, eles os constituem, ou seja, formam tais conexões, relações e identidades.

Para Hall (1997), o conceito de representação é apreendido como parte da construção de sentidos, produzidos e intercambiados por membros de uma mesma cultura. Em uma acepção mais simples pronunciada pelo autor, a representação se dá na "conexão entre os conceitos e a linguagem que nos permite referir ao mundo 'real' ou 'imaginário' dos objetos, pessoas e eventos" [grifo do autor] (HALL, 1997, p. 17). Hall adverte que a palavra linguagem deve ser utilizada de uma forma ampla e inclusiva.

A língua falada utiliza sons, a escrita usa palavras, a musical usa as notas de uma escala, a “linguagem corporal” utiliza gestos, a indústria da moda utiliza artigos do vestuário, a linguagem das expressões faciais utiliza maneiras de dispor nossas feições, a televisão utiliza pontos digitais ou eletronicamente produzidos em uma tela, as sinaleiras usam o vermelho, o verde e o amarelo – para “dizerem algo”. Estes elementos – sons, palavras, notas, gestos, expressões, roupas – fazem parte de nosso mundo natural e material; mas sua importância para a linguagem não é o que são, mas o que fazem, sua função. Eles constroem o significado e o transmitem. Eles significam [grifo do autor] (*idem*, p.19).

Hall (1997) alerta que no processo de significação há dois sistemas de representação correlacionados. O primeiro sistema nos permite dar sentido ao mundo por meio da construção de uma série de correspondências ou equivalências entre coisas, pessoas, objetos, eventos, ideias abstratas. O outro sistema depende da produção dessas mesmas correspondências e o conjunto de signos organizados a partir de várias linguagens, que significam e representam aqueles conceitos. Hall (1997) amplia essa abordagem indicando que desses sistemas se originam três teorias para explicar o funcionamento da representação: a reflexiva, a intencional e a construcionista ou construtivista. Na abordagem reflexiva, a linguagem funciona como um espelho, refletindo o significado do que já está contido no mundo. Na intencional, os próprios falantes vão impondo significados através da linguagem. E, na última abordagem, a construtivista, o autor relaciona significado à produção de discursos.

Hall (1997) destaca ainda que dentro dessa última acepção, a construtivista, derivam outras duas vertentes teóricas. Uma se concentra em reconhecer o caráter social da linguagem na produção de sentido, tendo Saussure e Barthes como principais expoentes. A outra vertente é a discursiva e examina como o discurso e as práticas discursivas produzem saberes. Essa discussão se apoia nos estudos de Foucault.

Foucault usou a palavra ‘representação’ em um sentido mais estreito do que nós estamos usando aqui, mas considera-se que ele tenha contribuído para uma nova e significativa abordagem para os problemas da representação. O que o preocupava era a produção de conhecimento (mais do que apenas significado), o que ele chamou de discurso (mais do que apenas linguagem) [grifo do autor] (HALL, 1997 p.43).

Traçando uma comparação entre as duas vertentes teóricas, Hall (1997) coloca em evidência que, enquanto a aproximação semiótica considerou o processo de

representação através da linguagem como um sistema estático e fechado, a contribuição de Foucault opera com o conceito de representação como fonte para a produção de conhecimento, ligados igualmente às práticas e às questões de poder. Assim, é preciso, na visão de Veiga-Neto (2007), absorver o caráter atributivo que Foucault confere à linguagem:

Em vez de ver a linguagem como um instrumento que liga o nosso pensamento à coisa pensada, ou seja, como um instrumento de correspondência, e como formalização da arte de pensar, Foucault assume a linguagem como constitutiva do nosso pensamento e, em consequência, do sentido que damos às coisas, à nossa experiência, ao mundo (*idem*, p.89).

Para os que estão em concordância com a “virada linguística”, aquilo que temos denominado de “realidade” é o resultado dos processos no qual a linguagem tem um papel constitutivo. Isso não significa, segundo Costa (2000, p.30), dizer que não existe um mundo “fora da linguagem, mas sim, que o acesso a este mundo se dá pela significação que é mediada pela linguagem”. Seguindo Hall (1997), as próprias representações serviriam como mediações que “materializam” os processos de significação. Assim, adotando a abordagem construcionista proposta por Hall, a representação participa da “constituição das ‘coisas’ e ‘construímos’ os significados das coisas utilizando sistemas de representação” [grifo do autor] (*idem*, p.25).

A representação, de certa forma, é um tipo de inscrição. Nesse sentido, não há como considerar a existência de uma identidade cultural atrelada aos sujeitos da Geração Digital fora dos processos de representação e das relações de poder. Na ótica de Costa (2000, p.31), não se pode pensar o poder como algo “maligno, dissimulado, que emana de uma única fonte, mas um poder produtivo, disseminado, capilar e circulante”.

As relações de poder operam como “vontade de saber”. A expressão “poder-saber”, cunhada por Foucault (1987) em *Vigiar e Punir*, sublinha o entendimento de que “poder” e “saber” não são elementos opostos, mas mutuamente comprometidos, quer dizer, não existem relações de poder sem a constituição de um campo correlato de saber e, por conseguinte, não existe saber que não pressuponha e constitua relações de poder. O conhecimento passa, então, a ser compreendido como um produto das

relações de poder. Foucault (1995) compôs sua analítica afirmando que, em cada época, o discurso produz formas de conhecimento, objetos e sujeitos que se distinguem de período para período. O autor mostrou ainda que cada sociedade opera com seu próprio regime de verdade. Assim, quando falamos em discurso publicitário, econômico, político, feminista, psiquiátrico, médico ou pedagógico, estamos afirmando que cada um deles compreende um conjunto de conhecimentos construídos em um determinado contexto histórico e em conformidade com certas regras e domínios de poder.

Esta tese não se propõe a analisar propriamente os discursos sobre a Geração Digital, embora seja preciso levar em consideração que as condições de possibilidade para a produção da Geração Digital estejam inscritas na intersecção de inúmeros discursos envolvidos – do mercado, da mídia, da educação, da psicologia, das tecnologias, do consumo, do entretenimento, entre muitos outros – os quais fazem parte de formações discursivas do nosso tempo³⁶. De fato, todos têm alimentado uma imagem significativa acerca de um grupo geracional e suas características. No caso desta pesquisa, investigo como as narrativas midiáticas e acadêmicas – mesmo sabendo que elas fazem parte de uma formação discursiva da sociedade contemporânea – representam essa *geração*. Em outras palavras, considero que as narrativas acadêmicas e midiáticas atuam como formas de representação da Geração Digital, e como tal, a instituem.

Variadas circunstâncias e conjecturas econômicas e sociais participaram ao longo do século XX da constituição de uma cultura e de uma sociedade que vem investindo intensamente nas tecnologias digitais e no consumo das mesmas. Assim, trabalho com a ideia de que certa identidade cultural de crianças e jovens conectadas aos aparatos eletrônicos digitais é produto das formas de representar e de falar sobre

³⁶ Para Foucault (1995, p.82), formação discursiva é um “feixe complexo de relações que funcionam como regra: ele prescreve o que deve ser correlacionado em uma prática discursiva para que esta se refira a tal ou qual objeto, para que empregue tal ou qual enunciação, para que utilize tal conceito, para que organize tal ou qual estratégia. Definir em sua individualidade singular um sistema de formação é, assim, caracterizar um discurso ou um grupo de enunciados pela regularidade de uma prática”. Segundo Maingueneau (1993), as formações discursivas só podem ser entendidas dentro de um espaço discursivo ou de um campo discursivo, ou seja, elas sempre estão ao abrigo de certos campos do saber. O conceito de prática discursiva, para Foucault (1995), não pode ser confundido com expressões figuradas em pensamentos, ideias ou simples formulações de frases. Prática discursiva significa falar segundo determinadas regras e diante de relações que se encontram dentro de um discurso.

essa *geração*. Sobre isso, Costa (2000, p.42) acrescenta que “quem tem o poder de narrar o outro, dizendo como está constituído, como funciona, que atributos possui, é quem dá as cartas da representação, ou seja, é quem estabelece o que tem ou não tem estatuto de realidade”. Nos dizeres de Costa (2000, p.32), os textos³⁷, a linguagem, as narrativas “não apenas descrevem ou falam sobre as coisas, ao fazer isso, eles instituem as coisas inventando sua identidade”.

Agora, por que do emprego de expressões como “narrativas acadêmicas” e “narrativas midiáticas”? O uso do conceito de representação não daria conta de uma narrativa? Toda narrativa não se constitui uma forma de representação? Qual é a contribuição da investigação sobre as narrativas para os Estudos Culturais?

Como já explicitado, textos de forma geral narram histórias, não importa se é a teoria da relatividade de Einstein ou o último capítulo da novela das oito. O trabalho com as narrativas não está implicado simplesmente em examinar os efeitos de certas histórias, a finalidade da construção de palavras individuais, sintomáticas, seus silêncios, mas o de situá-las em um determinado contexto histórico. Segundo Hall (1997), o principal recurso da perspectiva construcionista tem sido a investigação sobre os padrões, sobre as recorrências das narrativas e representações que emergem em cada campo de estudo e em cada período histórico, segundo o qual, as “realidades” são construídas.

Por que estou denominando de “narrativas acadêmicas” as obras que se referem aos sujeitos da Geração Digital? Os textos acadêmicos, seja no formato de artigo científico, de publicação resultante de pesquisa, seja na configuração de palestras ou vídeos, são tentativas de narrar nossa sociedade e, de alguma maneira, estão comprometidos em lidar com narrativas da vida – ensaios, dissertações, teses, pesquisas – que representam nossa cultura. Ao descrever a Geração Digital, as narrativas acadêmicas acabam criando uma realidade possível para essas crianças e

³⁷ Cabe lembrar que o uso da palavra “texto”, embora, muitas vezes, esteja associada simplesmente à escrita, hoje tem se tornado uma espécie de axioma nos Estudos Culturais. Texto é qualquer fenômeno que indique prática de significação. Dessa maneira, o vestuário, os programas de televisão, as imagens publicitárias, os eventos de forma geral, os artigos de jornais e revistas, podem ser lidos como textos culturais, produzidos e firmados diante de determinadas condições materiais e, sobretudo, históricas.

jovens e também exercendo certo poder sobre os que estão sendo narrados. Para Foucault (1998), esse poder é produtivo. Ou seja, nas relações de poder está implícita uma “vontade de saber” que não deixa de ser igualmente uma “vontade de poder”. Portanto, diante das narrativas acadêmicas, poderíamos indagar sobre a produtividade delas em estabelecer certos saberes e “verdades” a respeito da Geração Digital.

As diversas representações, mesmo que instituídas sob distintas terminologias, catalisam interesses de diversos campos. Na publicidade, persuadindo esses sujeitos como consumidores; na medicina, com vistas a medicalizar, patologizar ou mesmo normalizar essa *geração*; no campo dos saberes “psi”, tentando diagnosticar e regulamentar a relação dos jovens com as tecnologias; no campo da administração onde o ingresso da Geração Digital no mercado de trabalho tem sido problematizado; e na educação, área no qual predominam os argumentos de ordem binária, ora defendendo o uso e a apropriação das tecnologias (por professores e alunos), ora condenando. Contudo, o que interessa compreender aqui não é tanto como cada área vem atuando (embora isso também seja importante) sobre os sujeitos da Geração Digital, mas os modos pelos quais se produziu discursivamente essa *geração* e de como tal produção tem reclamado conhecimento, reconhecimento e afirmação profissional de distintas áreas.

De que forma autoridades e especialistas – de diversos campos – são legitimados socialmente a intervir na vida dos sujeitos em esferas tão variadas como a da escola e dos ambientes de trabalho e familiares? Diante deste questionamento, venho compreendendo, junto com Miller e Rose (2012), que a linguagem de *expertise* pode apelar tanto para um conjunto de profissionais – como é o caso dos educadores que buscam objetivos particulares – quanto para outros que demandam uma orientação mais específica para administrar uma casa, uma empresa, e assim por diante. Nesse sentido, observo que a disseminação de expressões como Geração Digital, Nativos Digitais, entre outras, corrobora para a emergência de *expertises* (principalmente aquelas das áreas *psi*) que não apenas tentam simplificar certos tipos de comportamentos, mas ao fazê-lo, acabam também encaixando os sujeitos em certas categorias, o que favorece sua inteligibilidade. Por isso mesmo, talvez, as relações dos jovens com as tecnologias esteja sendo narrada e forjada em direção à “administração

do eu contemporâneo”³⁸, como exposto por Rose (1998, p.30), com o surgimento de uma *expertise* da subjetividade.

Ao usar a noção de *expertise*, mais do que um grupo de profissionais, Rose (1998) chama atenção para a sua heterogeneidade, ou seja, não há um corpo unificado de teorias, mas uma combinação de informações e técnicas que formam um complexo de saberes. Esses, por sua vez, são integrados a partir de diversas práticas difundidas em materiais institucionais, políticos, pedagógicos, midiáticos e de entretenimento: cursos, livros, jogos, reportagens de revistas e jornais, programas televisivos, leis, diretrizes, etc. Dessa forma, os modos pelos quais se atribuí uma determinada identidade a crianças e jovens contemporâneos também é produto das *expertises*; não uma identidade simplificada na equação criança, jovens e tecnologias, mas vinculada a sujeitos que vivem mediante condições – materiais, políticas, simbólicas, sociais, históricas, econômicas – distintas de outros tempos. Ou, como nos informa Costa (2000, p.14), “tempos nem piores, nem melhores do que outros, tempos apenas diferentes, outros tempos”.

Estou considerando que as representações sobre a Geração Digital se dispersam, se multiplicam em narrativas e também se reproduzem por meio de inúmeras modalidades, dos livros e dos programas de televisão às telas dos cinemas, dos jornais aos portais de notícias na internet. Já, nesta pesquisa, as reportagens jornalísticas de capa de duas revistas semanais brasileiras (*Veja* e *Época*) é o recorte que adoto como representativo das narrativas midiáticas.

De forma geral, as reportagens apresentam sínteses, resultados de uma atividade construída por diversos enunciadores. Sendo compostas, basicamente, por texto escrito e texto imagético (inclui-se no componente texto imagético qualquer elemento imagético que não seja somente o texto escrito, compreendendo infográficos,

³⁸ Seguindo os apontamentos de Rose (1998), a administração do eu contemporâneo compreenderia três aspectos. O primeiro diz respeito às capacidades pessoais e subjetivas dos cidadãos de terem sido incorporadas aos objetivos políticos. Aqui, a administração da subjetividade está voltada à regulação das condutas dos cidadãos. Num segundo aspecto, a administração da subjetividade ocupa um lugar entre as preocupações públicas e as vidas privadas. Quer dizer, as subjetividades de empregados, chefes, professores, etc., têm sido um elemento chave para administrar instituições diversas. E o terceiro aspecto seria o do surgimento das *expertises*, ou seja, conhecimentos especializados para classificar, diagnosticar e tratar do “eu”, da psique humana.

montagens, *cartoons*, desenhos, dentre outros), as reportagens publicadas nas revistas identificam e descrevem lugares, trazem à cena social autores, sujeitos e seus modos de vida. Por isso, igualmente, as reportagens podem ser consideradas narrativas. Os jornalistas, atuando como autores, assim como os próprios personagens que participam das reportagens – legitimados a partir do lugar que narram, das experiências e das *expertises* – são ratificados a instituir identidades, reelaborar, comunicar e classificar inúmeros aspectos da vida cotidiana.

Quando as revistas apresentam notícias que remetem à relação entre os jovens e as tecnologias, já trazem aí, em justificativa, determinadas narrativas. Ou seja, a produção das reportagens é conduzida e regida por certa “realidade” factual e, no caso da Geração Digital, o dia a dia de crianças e jovens, assim como a palavra de pesquisadores, especialistas e autores, entre outras vozes (que podem ser a dos pais ou mesmo a dos professores), são trabalhados para se tornarem, então, textos de uma reportagem. Há, de fato, muitas formas de narrar uma história, mas nenhuma pode prescindir de personagens. Quer dizer, se espera de uma reportagem que ela possa conferir certa familiaridade e inteligibilidade sobre alguns aspectos da sociedade, e esses são engajados por personagens. Os textos não descrevem apenas como são esses sujeitos, mas revelam um conjunto de imperativos sobre o que eles deveriam ser ou precisam ser (ter, parecer) para se tornar um sujeito dessa *geração* identificada como digital. As prescrições e orientações que emergem não apenas narram situações, fatos e vidas através de palavras ou de um conjunto delas e seus significados, mas, antes, estão criando uma realidade possível.

Quando variadas textualidades discorrem sobre essa *geração*, a caracterizam e classificam quem é parte integrante dela e quem não é, seguramente a Geração Digital está sendo produzida. Na medida em que as narrativas acadêmicas e midiáticas representam certas particularidades desses sujeitos, elas estão, sobretudo, criando e apontando um lugar para um conjunto de crianças e jovens na sociedade.

O que se pode considerar é que diante de muitos e diversificados interesses, a produção da Geração Digital está envolvida em questões de poder. Privilegiar um tipo de característica, ou a fala de um especialista e não outra, pressupõe uma seleção implicada numa operação de poder. De fato, não estou questionando a existência de

uma Geração Digital, ao contrário, focalizo o processo pelo qual a produção dessa *geração* é tomada como um fato natural. A questão aqui não é discutir se existe ou não essa *geração*, mas investigar como tal *geração* se tornou algo existente, ou seja, quais seriam as condições de existência da Geração Digital.

Para essa discussão nos Estudos Culturais, a teoria das narrativas apresenta um papel significativo. Embora o termo, em sua abordagem mais tradicional, nos remeta a histórias ordenadas cronologicamente, as narrativas vão além disso. Elas nos oferecem elementos, estruturas de entendimento e regras de referência e compreensão sobre como a ordem social é construída. Deste modo, trabalho com a ferramenta “narrativa” para além da perspectiva literária ou ficcional, e emprego o termo não como um conceito fixo, regido por regras estabelecidas e posicionadas, mas como um produto contingente do seu tempo, sujeita a diversas interpretações. Portanto, a “narrativa” na forma com que a estou tratando aqui é no sentido de narrar o outro e inventar essas crianças e jovens como sujeitos da Geração Digital.

As narrativas, sejam as de cunho jornalístico ou aquelas provenientes da academia, podem ser declaradas como produtos culturais, pois são ecos das condições culturais e do tempo no qual foram produzidas. Quando os autores desenvolvem suas pesquisas (institucionais ou não) e as publicam, afirmando que uma porcentagem X de sujeitos jovens se comporta de certa forma, ou quando comentam seus hábitos de consumo e lazer, seus modos de vida, muitas vezes, agregando rótulos específicos, suas narrativas acadêmicas estão forjando identidades. Igualmente é o que ocorre com as narrativas midiáticas. Ao reunir elementos – sejam provenientes de pesquisas ou das experiências dos próprios sujeitos – e colocá-los em circulação, as narrativas midiáticas estão produzindo uma identidade cultural.

As narrativas podem ser pensadas como um conjunto de ações e práticas significativas formuladas a partir do relato das vivências dos sujeitos, dos modos de falar sobre eles, das distintas interpretações e das condições em que esses sujeitos são posicionados histórica e socialmente. As representações da Geração Digital – tomadas a partir das obras acadêmicas e das reportagens midiáticas – são desenvolvidas narrativamente também e, neste estudo, tento mostrar o potencial dessas narrativas em produzir certa identidade cultural presente na sociedade contemporânea.

Desse modo, o que não se pretende nessa pesquisa é tê-la como um estudo de caráter prescritivo ou normativo. Isso porque simplesmente a vida em sociedade não consegue dar conta dessa experiência humana “instável, mutante, eivada de exigências emergentes e constantemente renovadas” (COSTA, 2010, p.134). O que não quer dizer que não se possa falar de “verdade” e identidade sobre os sujeitos da Geração Digital, uma vez que as narrativas são produções renovadas de uma cultura localizada em um tempo e lugar específicos.

2. O SISTEMA OPERACIONAL DA PESQUISA

2.1 INICIALIZANDO: COMO A PESQUISA ENCONTRA O PESQUISADOR

Durante o processo de escrita desta tese constatei que sou moderno. Mesmo convivendo em uma sociedade que tem sido denominada de líquida (BAUMAN, 2001), pós-moderna (JAMESON, 1996), hipermoderna (LIPOVETSKY, 2004), entre outras denominações, não fui capaz de vislumbrar um horizonte que pudesse descrever, mesmo que momentaneamente, minha condição de existência como sujeito e como sujeito pesquisador. Seria esse já um indício dos tempos líquido-modernos?

Ainda que parte do cenário social se encontre habitado por sujeitos com identidades ao estilo “comunidades guarda-roupas” (BAUMAN, 2005)³⁹, continuo na busca por completude e não fracionamento. Desejo mais tempo e não tempos instantâneos. Tenho ainda em mente a ideia de progresso, a fantasia de um projeto de vida sólido, sem desvios e duradouro, mesmo que todas as evidências e as próprias experiências tenham me levado a admitir o contrário.

Talvez possa ser por conta das distintas circunstâncias da contemporaneidade que os autores atrelados ao campo dos Estudos Culturais se encontrem, digamos, um pouco menos ameaçados intelectualmente por essa sociedade. Isso porque, de alguma forma, eles têm procurado compreender e dar significados, ao menos temporários, às contingências da vida em sociedade.

Os Estudos Culturais procuram vislumbrar o campo da cultura não como um espaço pronto, definido, com sistemas de ideias dominantes e inflexíveis, mas fundamentalmente, como um espaço de lutas e desencaixes. Assim, na visão de Grossberg (1995, p.17),

³⁹ Bauman (2005) garante que existe uma crescente demanda pelas chamadas comunidades guarda-roupas. Elas existem apenas nas aparências e duram o tempo exato do espetáculo, ou seja, quando a sessão termina, os sujeitos apanham seus casacos e prontamente vão embora. Segundo Bauman (2005), as comunidades guarda-roupas não exigem permissões para entrar ou sair, e não possuem critérios rígidos para selecionar quem pode ou não fazer parte da comunidade. A afiliação à determinada comunidade é muito subjetiva, pois o que realmente conta é a experiência do presente vivida na comunidade.

os Estudos Culturais acreditam, pois, que a prática importa, que se espera que o próprio trabalho intelectual possa fazer uma diferença. Mas suas intervenções não são garantidas; não se espera que elas durem para sempre. A diferença que busca fazer é necessariamente relevante apenas para circunstâncias particulares; quando o trabalho dos Estudos Culturais continua a ser útil ao longo do tempo é frequentemente porque ele foi articulado às novas condições.

Como estou discorrendo sobre algumas inquietações e a respeito de certos elementos que marcam os contornos no qual minha pesquisa se inscreve, quero poder justificar a escolha pela temática da Geração Digital. Pesquisar o assunto implica, inicialmente, assinalar como apreendo as relações entre as crianças, os jovens e as tecnologias digitais; também se trata de inscrever minhas justificativas dentro de um conjunto de narrativas sobre o ingresso das tecnologias na nossa sociedade. Narrativas que, quando inventadas, contadas e recontadas, vão se tornando “naturais” e “verdadeiras”. Ou seja, essa ideia de que o conhecimento e a verdade são datados e produzidos em e para um tempo específico é central em Foucault (1995), que vai mostrar que não somente os objetos do conhecimento pertencem a um determinado período, mas todas as formas de pensar sobre esse mesmo objeto também estão historicamente marcadas.

Gosto de pensar que, neste trabalho, o elemento unificador das narrativas acadêmicas e midiáticas não é em si a Geração Digital ou qualquer outro rótulo que se venha atribuir; pelo contrário, percebo que são os modos de representar a Geração Digital que foram construídos através de um conjunto de formulações localizadas, datadas, provenientes de diferentes lugares e narrados a partir de distintas vozes. No caso desta pesquisa, escolho examinar a interlocução das narrativas acadêmicas e midiáticas, o que é apenas um tipo de “diálogo”, não o único possível.

Distintos foram os momentos na minha trajetória acadêmica e profissional que aguçaram o interesse em estudar questões relativas às tecnologias digitais. Aos poucos, e não sistematicamente, encontrei certo direcionamento, especialmente porque hoje trabalho em uma empresa de tecnologia da informação em que convivem funcionários das mais diversas faixas etárias, abarcando desde estagiários e analistas de 16, 17 anos, até gerentes de projeto e engenheiros de 50, 60 anos de idade.

Além disso, por volta dos 10 anos, em Uruguaiana (interior do Rio Grande do Sul), lembro-me de ter ganhado meu primeiro computador. Aliás, não era bem meu. Compartilhava a posse com um irmão e uma irmã mais velhos. Um IBM que pesava muito e vinha acompanhado de um emaranhado de fios e de um monitor de tela verde – o que hoje nos remete a um aspecto envelhecido – permaneceu durante três anos na sala da minha casa. Felizmente, desde criança tive a oportunidade de acompanhar o surgimento e a evolução dos computadores, o ingresso dessas máquinas nos locais de trabalho, nas casas e, aos poucos, fui observando a importância que adquiriram no mundo dos negócios, nos ambientes escolares e familiares. Também fui constatando a mudança na arquitetura dos escritórios, das salas, dos dormitórios e a transformação dos próprios móveis para acomodar tais aparelhos, ou seja, desde jovem venho operando e aprendendo com as tecnologias de computadores, observando e sendo afetado pelo seu avanço. Do barulho estridente do sinal de linha telefônica para se conectar à internet – dado que a tarifa mais barata era acessada somente depois da meia noite quando as companhias telefônicas cobravam apenas um pulso por conexão e, também, aos finais de semana quando se tinha a possibilidade de ficar o dia inteiro conectado – até o aumento da velocidade de acesso, a chegada da banda larga e das conexões sem fio, o caminho transcorreu rapidamente, algo em torno de cinco a 10 anos, dependendo da localidade.

Jornalista por formação, exerci atividades de produtor, repórter, apresentador e editor de programas televisivos em uma rede local de Porto Alegre entre 2004 e 2006. Na época, tive acesso ao que de mais moderno existia em termos de tecnologia aplicada à captura de imagens, áudio, ferramentas de edições de vídeo, etc. Percebi que havia um universo de artefatos tecnológicos em plena expansão e que, na época, exigia de mim tanto um conhecimento técnico quanto linguístico. Técnico no sentido de saber manusear os aparelhos, de poder operá-los na totalidade de suas funções, e linguístico porque emergia ali uma nova linguagem e um novo vocabulário dominado pela língua inglesa. Araújo (2012) desenvolveu uma tese justamente para mostrar como a língua inglesa compõe um universo imperativo na constituição dos sujeitos e constatou que a tecnologia é o campo semântico em que o inglês é mais recorrente.

“As ocorrências vão desde palavras soltas, passando por siglas até o nome de equipamentos tecnológicos que são operados apenas nessa língua” (*idem*, p.166).

Portanto, desde o curso de graduação, a língua inglesa surgia como uma exigência para o mercado de trabalho. Assim, logo depois de formado, fui estudar na Inglaterra por seis meses com o objetivo de aperfeiçoar o domínio da língua inglesa. Retornei ao Brasil na metade de 2007 e em 2008 ingressei no Mestrado em Educação na Universidade Luterana do Brasil, tendo como área de concentração os Estudos Culturais em Educação. Nesse período dei início à carreira de professor quando uma das colegas de mestrado me convidou para coordenar um curso de idiomas em uma escola da região metropolitana de Porto Alegre, cargo que assumi por dois anos. Hoje, concomitantemente à realização do doutorado, atuo como analista de negócios em uma empresa alemã de tecnologia da informação.

No curso de mestrado desenvolvi um estudo que investigou a relação entre a Cultura *Rave* e a produção de sujeitos jovens contemporâneos. A pesquisa teve o objetivo de chamar a atenção para as inúmeras convocações da Cultura *Rave* e de como elas estariam implicadas na composição das identidades de determinada parcela de jovens. A análise colocou em evidência características dessa juventude atrelada à cultura da mídia e do consumo pela via da música eletrônica. Os achados do trabalho apontaram para uma juventude que frequenta as festas *rave* e que vem sendo constituída na velocidade, no imediatismo, na efemeridade, no consumo e no espetáculo dos tempos pós-modernos (BORTOLAZZO, 2010).

Fazendo um elo com este estudo, é importante notar que as representações desses jovens em relação à música eletrônica ganharam espaço nas revistas e nos jornais através de notícias sobre o uso de drogas sintéticas, a exemplo do *ecstasy*, mas também com abordagens interessadas nos comportamentos e estilos de vida adotados por eles. A “cena” da música eletrônica talvez seja uma das que mais relações possam apresentar com as representações da Geração Digital, na medida em que o universo que envolve as *raves* está intimamente ligado ao desenvolvimento das ferramentas tecnológicas de comunicação.

Percebo que a imagem do futuro vista nas capas das revistas, nos *outdoors*, nas bancas de jornal, nos filmes, nas embalagens de produtos e em anúncios

publicitários, muitas vezes, tem ilustrado o perfeito enlace entre o desenvolvimento tecnológico e seu impacto positivo na vida dos jovens. A tecnologia digital tem se tornado um elemento incorporado ao cotidiano. Artefatos como videogames, televisores digitais e *smartphones* são alguns dos artigos que mostram essa evolução tecnológica como “inconteste” para a melhoria de vida e definição de seus contornos contemporâneos.

A escolha pelo tema da Geração Digital é interessada. Levo comigo a prescrição de que é preciso correr, surfar e se embrenhar no mar de informações para aprender algo. Sou um adulto ansioso, sem paciência, sempre correndo atrás do prejuízo, seja tentando dar conta da carga de leituras ou do volume de trabalho. A literatura a que tenho tido acesso indica que não faço parte do grupo de exceção dos sujeitos que vivem nas sociedades contemporâneas, mas da regra. E imerso nesse contexto é que fui desenhando um objeto de pesquisa: lendo notícias em sites na internet, folheando revistas, examinando dissertações e teses, assistindo entrevistas na televisão e no YouTube (com muito mais intensidade no YouTube, pois sempre que algo na televisão me chamava atenção, geralmente anotava o nome do programa ou da entrevista e, logo depois, assistia pela internet).

Tenho circulado em dois ambientes aparentemente distintos – o da área acadêmica e o empresarial – e ao longo dos últimos anos percebo que, invariavelmente, as tecnologias digitais parecem aproximá-los. Isso porque certo *status* imperativo das tecnologias vem assumindo lugar significativo na vida dos sujeitos, sejam eles crianças, jovens, adultos, estejam eles nas salas de aula, nos escritórios ou em casa. Um exemplo significativo desse ditame é o e-mail, ferramenta poderosa de comunicação que desponta como uma espécie de identidade. No entanto, essa ordem tecnológica não se resume ao correio eletrônico. O que dizer dos telefones celulares que carregam entre suas funcionalidades a mobilidade de assistir televisão, acessar internet, ouvir rádio – tudo em um mesmo aparelho?

O que seria possível argumentar é que, em maior ou menor grau, as transformações e evoluções tecnológicas têm afetado todos nós. Se as novas tecnologias foram “aplaudidas”, sendo contemplados seus benefícios, elas também estiveram na “berlinda” como um tipo de ameaça às relações sociais. As discussões

sobre a internet, por exemplo, têm oscilado entre celebração e paranoia. De um lado, vista como uma ferramenta para criar novas formas comunitárias e cívicas, por outro, tem sido considerada uma ameaça à privacidade, às relações face a face, etc.

Dessa forma, em certa medida, o avanço das tecnologias também incorpora algumas das minhas inquietações. Ansiedades de um pesquisador que a partir das incursões às teorizações pós-estruturalistas viria compreender que parte do movimento de contestação à ordem e à solidez moderna também passa pela imersão das novas tecnologias de informação e comunicação em sociedade. Tecnologias essas que não podem ser vistas apenas como materiais e ferramentas, mas como parte de uma complexa rede que vem acompanhando a humanidade desde sua forma mais primitiva e que age como instrumento da memória, da história, da política, da economia.

2.2 OS APLICATIVOS: TRAÇANDO OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

Cabe reafirmar que esta pesquisa está inscrita em uma matriz de inteligibilidade pós-estruturalista, assinalada por condições peculiares e com implicações no que alguns autores têm denominado de cultura pós-moderna. Harvey (2000) descreve como “condição pós-moderna” um conjunto de mudanças nas práticas econômicas, políticas e culturais que tem culminado com a emergência de novas maneiras de vivenciar o tempo e o espaço. Jameson (1996), por sua vez, entende o pós-modernismo como a lógica cultural do capitalismo tardio, que teria como elementos de diferenciação a grande expansão das empresas multinacionais, uma globalização de mercados, o consumo, a cultura de massa e uma intensa rede de fluxos de capital.

Considero minha pesquisa um estudo que sublinha certo tipo de análise no campo dos Estudos Culturais, adotando uma abordagem de inspiração pós-estruturalista que atribui à linguagem um lugar central. Nos Estudos Culturais, segundo Barker (2011), a linguagem não pode ser tomada como um meio neutro para a produção de significados. O autor vai chamar atenção para as questões em torno da representação e de como o mundo vem sendo socialmente construído e representado por e para nós de maneira significativa.

Na verdade, o fio central dos estudos culturais pode ser entendido como o estudo da cultura como práticas significativas de representação. Isso requer explorar o sentido da geração textual. Também exige a investigação dos modos pelos quais os significados são produzidos em uma variedade de contextos. Além disso, as representações e os significados culturais apresentam certa materialidade. Ou seja, estão incorporados em sons, inscrições, objetos, imagens, livros, revistas e programas de televisão. Eles são produzidos, aprovados, utilizados e compreendidos a partir de um contexto social específico (BARKER, 2001, p. 8) ⁴⁰.

Assumo igualmente o que Grossberg (1995) expõe a respeito dos Estudos Culturais: “os Estudos Culturais não têm qualquer garantia sobre quais são as questões mais importantes a serem feitas (...) nem como respondê-las” (*idem*, p. 10). Assim, nenhuma metodologia deve ser privilegiada, tampouco eliminada. Então, o que desenvolvo é uma tentativa de investigação nesse cenário marcado pelo avanço das novas tecnologias e do amplo consumo de artefatos digitais, operando na interface comunicação, educação e tecnologias.

2.2.1 Marco zero da pesquisa: olhando para muitos materiais

Num primeiro estágio, que metaforicamente denomino de “marco zero da pesquisa”, procurei recorrer aos programas de televisão, às reportagens de jornais e revistas, aos documentários, entrevistas e vídeos publicados no YouTube, assim como fui coletando informações em *blogs* especializados em tecnologia, verificando os portais de notícias na internet e seguindo nas redes sociais alguns acadêmicos como Don Taspcott, Mark Prensky, David Buckingham e Nicholas Carr. Para essa primeira aproximação, meu critério de seleção foi bem amplo, agregando materiais de distintos lugares e que em comum discutissem a relação entre crianças, jovens e tecnologias.

⁴⁰ No original: *Indeed, the central strand of cultural studies can be understood as the study of culture as the signifying practices of representation. This requires us to explore the textual generation of meaning. It also demands investigation of the modes by which meaning is produced in a variety of contexts. Further, cultural representations and meanings have a certain materiality. That is, they are embedded in sounds, inscriptions, objects, images, books, magazines and television programs. They are produced, enacted, used and understood in specific social contexts* (BARKER, 2001, p. 8).

Investi inicialmente nesse universo heterogêneo de informações para verificar o que estava sendo produzido e narrado sobre uma imaginada Geração Digital. A compilação serviu como ponto de partida, uma vez que os conteúdos ali inscritos já estavam sugerindo modos peculiares de lidar com a questão geracional. Quer dizer, desde o exame inicial desses materiais já constatava um tipo de baliza das gerações em que os mais jovens eram definidos exclusivamente pelas habilidades e experiências com os artefatos digitais.

Parte significativa dos materiais registrava as tecnologias digitais como um verdadeiro divisor de águas, ou melhor, as tecnologias como aptas a bipartir nossa sociedade entre aqueles que detêm o domínio – autoridade, muitas vezes, conferida exclusivamente aos jovens – e aqueles que não foram “alfabetizados” para esse universo. Assim, tomei o cuidado de olhar para a questão geracional com certo grau de ceticismo, tentando não escorregar na representação, algumas vezes, simplificada, que se faz das tecnologias e das gerações. Tarefa essa nada fácil, pois tal ideia que associa os jovens às tecnologias nos enreda, nos captura e, seguramente, direciona nosso olhar para certa naturalização desse vínculo.

Portanto, já tendo em mãos uma diversidade de materiais, passei então a investigar o que estava sendo produzido em termos acadêmicos no Brasil sobre a Geração Digital.

2.2.2 Mapeando teses e dissertações produzidas no Brasil

Em um segundo momento da pesquisa procurei mapear entre teses e dissertações aqueles trabalhos que discutissem as relações entre crianças, jovens e tecnologias, tendo como foco a questão geracional. Esse movimento de investigação serviu para examinar as especificidades das pesquisas conduzidas no Brasil.

Dessa forma, destaco as teses e as dissertações produzidas entre 1998 e 2013 (Anexo A). Compreendo um período de 15 anos propondo igualar o mesmo quadro de tempo utilizado para a classificação das reportagens de capa – caminho de investigação abordado nas próximas seções. Para o levantamento bibliográfico, recorri ao banco de dissertações e teses da CAPES, empregando como indexadores algumas

expressões encontradas nos materiais inventariados na primeira parte do movimento de investigação. Foram aplicados como termos de busca as seguintes expressões em português: Geração Digital, Nativos Digitais, Geração Myspace, Geração do Milênio, Geração Z, Geração Google, Geração Superficial, Geração Facebook. Foram também incluídas na procura outras expressões tais como Infância Eletrônica, Infância Digital, Ciberinfância e *Cyberkids*.

Cabe comentar que no Anexo A foram inseridos somente os trabalhos que continham tais termos como parte do título ou como palavra-chave do resumo. Esse levantamento encontrou três teses de doutorado e 12 estudos em nível de mestrado.

Por conta da aproximação com o material de análise de meu estudo, dentre todas as pesquisas, ressalto a dissertação produzida por João Francisco de Lemos sob o título *A Geração Digital na Mídia: juventude, tecnologia e subjetividade* (2009) do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A dissertação empreende uma análise das representações da Geração Digital veiculadas na imprensa brasileira entre 2001 e 2008. O autor utilizou-se de material impresso publicado em revistas e jornais brasileiros, e não efetuou uma seleção quantitativa ou uma periodização sobre o aparecimento da Geração Digital na mídia, optando por selecionar os textos de acordo com a pertinência para o desenvolvimento de algumas questões-chave, ou seja, discutiu como a mídia brasileira vem construindo a imagem dos jovens no contexto das tecnologias digitais; problematizou a relação entre mídia, mercado e a produção de identidades juvenis, em particular, sua relação de afinidade com o atual modelo econômico capitalista. Entre os achados do estudo, João de Lemos (2009) assegura que as representações da Geração Digital na mídia encampam normatividades para a conduta dos jovens no século XXI, produzindo modelos identitários encaixados em uma ordem econômica neoliberal.

O trabalho do autor também serviu de inspiração para minha pesquisa, uma vez que a utilização de alguns conceitos como o de representação e o tipo de análise empreendida por João de Lemos (2009) são similares às da presente tese. O estudo de João de Lemos (2009), vinculado ao campo da comunicação, esteve preocupado em mostrar o surgimento da Geração Digital exclusivamente pela perspectiva da mídia e

dos estudos sobre juventude. Deste modo, não situo meu trabalho associado às trajetórias juvenis, o que me fez escapar de uma variedade de abordagens que perpassam, por exemplo, discussões acerca das subculturas ou mesmo do tribalismo juvenil.

Entre os estudos focalizados, observo poucos os que problematizam a produção ou a emergência da Geração Digital. Na maioria das vezes, um conceito de *geração* e a própria relação das crianças e dos jovens com as tecnologias digitais tem sido narrada como algo indiscutível. Ressalto também que as obras de Tapscott (1998; 2009) e Prensky (2001) estão entre as mais citadas nas teses e dissertações catalogadas. Os livros desses autores são considerados os pioneiros no campo e, por isso, também serão analisados nesta pesquisa.

Estando vinculado ao NECCSO (Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, aponto algumas pesquisas que, embora não estejam diretamente relacionadas à temática da Geração Digital, me ajudaram a pensar estratégias que envolvessem análise de mídia e educação.

Ter atitude: escolhas da juventude líquida: um estudo sobre mídia, educação e cultura jovem global (SCHMIDT, 2006) procurou entender como a expressão “ter atitude”, recorrente na mídia, revela alguns deslocamentos no conceito de juventude e na relação entre cultura jovem e globalização. Outro trabalho, de Gerzson (2007), *A mídia como dispositivo da governamentalidade neoliberal – os discursos sobre educação nas revistas Veja, Época e IstoÉ*, analisou os discursos das revistas como dispositivos neoliberais, averiguando como esses materiais estariam amparados na lógica de mercado que visa, entre outras coisas, ao consumismo máximo e incansável.

2.2.3 Rótulos acadêmicos

O conjunto das pesquisas – teses e dissertações – e dos materiais jornalísticos examinados anteriormente me conduziu a realizar um levantamento preliminar das bibliografias acadêmicas sobre a Geração Digital. De imediato, pude observar um predomínio de obras em língua estrangeira (poucas com traduções para o

português). Além das referências bibliográficas das teses e dissertações e também das referências nas reportagens jornalísticas, cheguei a tal constatação utilizando como ferramenta de pesquisa o Google, a enciclopédia *online* Wikipédia, os sites das principais livrarias brasileiras e a Amazon, empresa de comércio eletrônico via internet. Seguindo nessa linha é que alcancei uma lista inicial e introdutória de denominações que tentam designar uma *geração* imersa nas tecnologias digitais. São elas:

- Geração Digital (TAPSCOTT, 1998; 2009)
- Nativos Digitais (PRENSKY, 2001)
- Geração Superficial (CARR, 2011)
- Geração Eletrônica (BUCKINGHAM, 2007)
- Geração do Milênio (STRAUSS; HOWE, 2000)
- Geração *Myspace* (ROSEN, 2008)
- Geração Y (ERIKSON, 2008)
- Geração Z e *Homo Zappiens* (VEEN; VRAKKING, 2009)
- Geração Google (ROWLANDS, 2009)
- *iGeneration* (ROSEN, 2010)

Essas, entre muitas outras expressões – algumas com tradução para o português –, têm sido utilizadas por estudantes de graduação e pós-graduação, por pesquisadores na área das tecnologias e também pelos meios de comunicação para nomear os sujeitos nascidos a partir da metade da década de 1990. Alguns autores ajustam o período para mais ou para menos, compreendendo também aqueles que nasceram desde a década de 1980 até a metade da primeira década do século XXI. Muitas obras são oriundas dos Estados Unidos, Canadá e Inglaterra, sendo que, em sua maioria, avaliam o impacto das novas tecnologias nos contextos escolares. Há muitos livros que abordam a relação entre crianças, educação e novas tecnologias e visam medir, analisar, rejeitar ou mesmo comprovar a eficácia de algum artefato digital nas escolas. Considero essas pesquisas relevantes para a área, no entanto, não se inserem nos propósitos do meu estudo. Embora exista um número considerável de dissertações, artigos, teses, reportagens, materiais televisivos, inclusive documentários

apontando as tecnologias digitais como importante recurso pedagógico, este não é meu foco de interesse. Igualmente não pretendo dissertar sobre as pesquisas no campo da Educação à Distância (EAD) nem sobre as plataformas de aprendizagens virtuais. Conforme já abordado, o que pretendo analisar é como a Geração Digital vem sendo produzida e representada a partir da interlocução entre narrativas acadêmicas e midiáticas.

Antes de expor as obras e os autores escolhidos nesta pesquisa – o primeiro movimento de investigação –, tópico que vem compor o que estou denominando de mapeamento das narrativas acadêmicas – é preciso apontar algumas limitações do estudo. O primeiro aspecto é que a coleção de termos que fazem referência aos jovens e as tecnologias tem crescido muito. Nos últimos cinco anos, o aparecimento de novas expressões tem povoado as prateleiras das livrarias e recheado os textos midiáticos, a exemplo da Geração Facebook, da Geração Twitter, da Geração das Telas, da Geração dos Cliques, e assim por diante. Embora muitos desses nomes inscrevam-se em uma matriz comum de entendimento, ou seja, estão apoiados em pressupostos afins, como é o caso daqueles autores que simplesmente associam o termo *geração* a uma rede social em específico, procurei dar preferência a certas denominações em que pudesse operar com mais ferramentas e dados, quer dizer, aquelas que, ao invés de unicamente fazer qualquer tipo de associação, resultassem de pesquisas empíricas conduzidas por acadêmicos, por instituições públicas ou privadas.

Nesta etapa, dois critérios foram utilizados para a seleção das publicações. O primeiro critério foi o da recorrência. Isso significa que optei por delimitar minha pesquisa não contemplando as múltiplas denominações, mas aquelas mais recorrentes. Assim, foi possível delimitar, entre muitos autores, aqueles que exibiam, por assim dizer, mais reconhecimento – dado observado e analisado com base na consulta a materiais jornalísticos, artigos científicos, teses e dissertações. Ou seja, busquei balizar alguns autores que, de fato, associavam crianças e jovens a um rótulo geracional específico e que, mais precisamente, apartavam uma parcela da população por conta do domínio tecnológico. Logo, no segundo critério de seleção, procurei também eleger certas obras que pudessem contrastar o debate, já que era evidente o caráter polarizado da discussão, encontrando-se de um lado os argumentos de que as

tecnologias digitais estariam corrompendo ou comprometendo o desenvolvimento social e intelectual dos jovens e, do outro lado, os argumentos cada vez mais disseminados e acolhidos de que as tecnologias poderiam oferecer novas liberdades, autonomia e aumento das capacidades cognitivas dos jovens.

A Geração Digital, assim, não é um tema localizado, ao contrário, está disseminado no debate contemporâneo sobre cultura, educação, comunicação e levanta uma série de questionamentos ligados às repercussões das tecnologias digitais na vida em sociedade, seus efeitos nas questões de privacidade e cidadania, nas relações familiares, no ensino e na aprendizagem.

Apresento, agora, alguns autores e obras que selecionei no mapeamento das narrativas acadêmicas. São eles: Don Tapscott (1998; 2009), Mark Prensky (2001; 2010) e Nicholas Carr (2011).

Don Tapscott é canadense, escritor, pesquisador, palestrante e consultor especializado em estratégia corporativa, além de ter se tornado o verdadeiro “guru” da Geração Digital. Ele dirige a empresa *Ngenera* realizando pesquisas com sujeitos da Geração Digital e desenvolvendo programas para a área de educação à distância. Tapscott é autor e coautor de mais de 15 livros sobre aplicação das tecnologias nos negócios e na vida em sociedade. Ele foi um dos primeiros a alavancar questões acerca do que ele mesmo denominou de Geração Digital. *Growing up digital: the rise of the net generation* (no Brasil traduzido como *Geração Digital: a crescente e irreversível ascensão da Geração Net*) é um dos estudos pioneiros na análise das relações entre os jovens e as novas tecnologias. *Grown up digital: how the net generation is changing your world* (2009), no Brasil publicado em 2010 e traduzido como *A hora da Geração Digital – como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos* é o mais recente livro de Tapscott. Essas, portanto, são as duas obras do autor utilizadas nesta pesquisa.

Mark Prensky, por sua vez, educador e desenvolvedor de jogos eletrônicos, em 2001 escreveu um artigo de seis páginas onde criou duas categorias – os Nativos e os Imigrantes Digitais. A partir do levantamento de dados que realizei nas pesquisas acadêmicas, nos artigos científicos e nas reportagens jornalísticas, essas categorias têm sido amplamente utilizadas. Além de ter sido o criador das denominações, o autor

publicou uma série de livros que se baseiam nelas, especialmente, apontando as transformações nos processos educativos com o ingresso das tecnologias nos ambientes escolares. Entre as principais obras de Prensky estão *Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais* (2012), *Não me Atrapalhe Mãe – Eu Estou Aprendendo!* (2010), *Teaching Digital Natives* (2010), *From Digital Natives to Digital Wisdom: Hopeful Essays for 21st Century Learning* (2012) e o último livro *Brain Gain: Technology and the Quest for Digital Wisdom* (2012)⁴¹. Todas estão comprometidas em marcar o lugar das tecnologias na educação. Procurei me ater ao artigo seminal dividido em duas partes *Digital Natives, Digital Immigrants Part 1 e Part 2* (2001).

Já numa vertente mais crítica em relação às tecnologias na vida dos jovens está Nicholas Carr, professor do MIT (*Massachusetts Institute of Technology*), que introduz a denominação de Geração Superficial a partir da obra *A Geração Superficial: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros*, de 2011. O autor se dedica a investigar como as atividades cerebrais de internautas e os consequentes estímulos provocados pelo uso constante de computadores têm modificado a capacidade de concentração e as habilidades para armazenar informações.

Devido à importância na discussão e também por terem indexado outras denominações para classificar os sujeitos que convivem com as tecnologias desde muito cedo, ao longo do capítulo 3 outros autores também foram acionados tais como Buckingham (2007), Strauss e Howe (2000), Rosen (2008; 2010), Erikson (2008), Veen e Vrakking (2009) e Rowlands (2009).

2.2.4 Folheando revistas na era digital

Nesta etapa da pesquisa, após ganhar familiaridade com o que estava sendo narrado sobre a temática, fiz uma escolha interessada. Optei por trabalhar com as reportagens de capa de duas revistas de grande circulação no mercado editorial brasileiro – a *Veja* e a *Época*⁴² –, compondo o segundo movimento de investigação,

⁴¹ As obras citadas em língua inglesa não apresentam ainda traduções para o português.

⁴² A Associação Nacional de Editoras de Revistas (ANER) informa que circulam no mercado editorial brasileiro cerca de cinco mil títulos de periódicos. Dados disponíveis em <<http://www.aner.org.br/>> Acesso em: 27 de Fevereiro de 2014.

qual seja, o mapeamento das narrativas midiáticas. No entanto, antes de mostrar os critérios de seleção e de organização dos materiais, exponho alguns argumentos que justificam minha opção em operar com as revistas e, mais precisamente, com um tipo de texto jornalístico colocado em destaque: as reportagens de capa.

As revistas estão em muitos lugares – consultórios médicos, hotéis, salões de beleza, supermercados, bancas de jornal, *shopping centers*, escritórios – e comunicam uma série de acontecimentos, fatos, notícias, assim como expõem pontos de vista, peças publicitárias, etc., a um público heterogêneo que se distingue de acordo com inúmeros fatores, tais como a localização geográfica, as condições sociais e econômicas, as visões políticas, e assim por diante.

Por que estudar as revistas? Estou de acordo com Costa (2012) de que as revistas não só publicam e informam notícias, elas também produzem. São artefatos culturais “carregados de sinais de seu tempo, implicados em questões de história, política, poder, cultura e consumo” (*idem*, p.3). As revistas podem ser atrativas e sedutoras, ameaçadoras e entediadas. Isso porque num curto espaço de tempo, “podem nos levar do máximo do deleite pela expectativa da novidade à irrelevância do já conhecido e desbravado” (*idem*, p.3). As revistas produzem e constroem significados sobre o mundo, sobre as nossas identidades e marcam semanal ou mensalmente (dependendo do tipo de publicação) as sociedades em que vivemos.

Assim como tantos outros artefatos culturais midiáticos da contemporaneidade, as revistas estão apoiadas e se sustentam em lugares da ambivalência, do constante fluxo – efêmero e provisório – das celebrações e descartes e das novidades que se tornam obsoletas no dia seguinte. Com relação à provisoriedade das publicações, assim comenta Costa (2012).

Revistas nos atraem, prometem, seduzem, decepcionam, passam, e renascem renovadas na próxima semana. Elas são a constante reafirmação da novidade e também sua sepultura. É decepcionante encontrar apenas revistas “vencidas” nas salas de espera. Assuntos da semana passada pouco nos interessam [grifo da autora] (*idem*, p.3).

Um passeio pelas publicações disponíveis no mercado editorial nos permite apreender um panorama – de acordo com notícias previamente selecionadas – dos

episódios e assuntos mais importantes da semana. Entre reportagens políticas, artigos, editoriais, notícias econômicas, resenhas de filmes e livros e fofocas sobre celebridades, os textos das revistas, de forma geral, são agradáveis, “com mais recursos do que os textos de jornais e menos informações do que os livros” (GERZSON, 2012 p.45). Entre seus conteúdos, carregam e veiculam informações e opiniões que, de fato, nos contam histórias, registram e pautam discussões públicas sobre diversos assuntos e podem ser lidos, relidos e, sempre que possível, também revisitados. Na perspectiva de Scalzo (2008), as revistas são artefatos que carregam as verdades do nosso tempo e, como material de circulação com recursos visuais de qualidade, elas têm sido um excelente *lócus* de produção e disseminação de modelos identitários, formas de conduta, etc.

Hoje, percebo que as revistas alcançam seus leitores para além da materialidade impressa das publicações. Aquela cena dos sujeitos esperando as edições semana após semana sendo entregue pelos Correios na porta de casa me parece uma imagem ainda existente, mas não mais exclusiva quando se trata da mídia impressa. Os aparatos eletrônicos fizeram com que as revistas, os jornais, entre outras mídias impressas, se descolassem do físico (papel) para ganhar o mundo virtual. Na atualidade, com aparelhos de leitores digitais, a exemplo de *tablets* e *smartphones* e um aplicativo instalado, é possível ter acesso a uma infinidade de conteúdos provenientes dessas publicações. Inclusive as edições digitais das revistas *Veja* e *Época* se encontram disponíveis antes mesmo da versão impressa. Os leitores, assim, vão tendo a possibilidade de navegar pelas páginas, que contêm *links*, hipertextos, questionários *online*, entrevistas, galerias de vídeos e fotografias. Nesse sentido, observo que as revistas ampliaram seu alcance e diversificaram a forma de apresentar seus conteúdos em virtude do avanço das tecnologias, da tendência global da convergência midiática (JENKINS, 2008) e da competição com outros meios⁴³.

⁴³ Diante de uma sociedade que tem investido nas tecnologias, as alternativas que os artefatos digitais oferecem para as empresas de mídia impressa (jornais, revistas, livros, etc.) têm ocasionado uma fase de adaptação, implicando diretamente no *design*, na navegabilidade, além de outros fatores como a interatividade inerente a qualquer conteúdo publicado via *web*. O leitor de uma edição digital possui disponível uma série de recursos que vão além da simples mudança de página. É possível saltar páginas, ampliá-las, diminuí-las, visualizar as páginas por

As revistas são tidas como um objeto já conhecido da cultura impressa e podem ser definidas, embora com inúmeras advertências, como publicações em que se depositam uma coleção de artigos, fotografias, distintos tipos de textos (ficcionais ou não), editoriais, cartas de assinantes, e assim por diante (FULTON et. al, 2005). De tal modo, se tem a compreensão da palavra “revista” ou “periódico” como um artefato institucional da cultura impressa que armazena textos de distintos gêneros e que é emitido periodicamente. De um ponto de vista empírico, as revistas, sendo uma mídia de informação, funcionam, segundo Charaudeau (2007), com uma lógica dupla: uma lógica econômica, fazendo com que o produto de informação – revista – atue como uma empresa, e uma lógica simbólica, o que faz com que a revista seja responsável pela participação na construção da opinião pública e das identidades culturais.

Um dos gêneros ou produtos do artefato jornalístico chamado revista são as reportagens. Aliás, de acordo com Melo (1994), os gêneros no jornalismo podem ser divididos em duas grandes categorias: a primeira categoria seria aquela composta pelo chamado jornalismo opinativo e a segunda pelo jornalismo informativo. Essa última apresenta como característica principal a produção de textos que visam, de forma geral, narrar fatos noticiosos. As reportagens, considerando suas características textuais e seus aspectos contextuais, fazem parte do gênero informativo e, na perspectiva de Lage (1985, p.46), podem ser compreendidas como um gênero autônomo. “A reportagem não cuida da cobertura de um fato ou de uma série de fatos, mas do levantamento de um assunto conforme ângulo preestabelecido”. Para o autor, a reportagem é a grande notícia⁴⁴, defendendo também a ideia de que toda reportagem é em si uma notícia, porém nem toda a notícia se constitui em reportagem.

Um dos fatores taxativos para que se possa definir “notícia” e “reportagem” tem sido a questão do tempo, da atualidade dos fatos. Para Sodré e Ferrari (1991),

conjunto, buscar conteúdo, adicionar página(s) favorita(s), destacar áreas de um determinado texto (e também da imagem), fazer anotações, entre outras funcionalidades.

⁴⁴ Segundo Sodré e Ferrari (1991) à notícia cabe a função de assinalar os acontecimentos, ou seja, tornar público um fato através de uma informação. Os três elementos – fato, informação e público – estão presentes na definição de notícia. Noticiar, portanto, seria o ato de anunciar determinados fatos e, independente do número de acontecimentos, só serão notícias aqueles que forem “anunciados”.

embora a reportagem não prescindia de atualidade, ela não apresenta o mesmo caráter imediato que motivam as notícias. Além disso, a função dos dois textos é diversa.

Um fato pode ser tão importante que sua simples notícia ou uma enorme reportagem a respeito dele vão sempre procurar documentar seus aspectos referenciais, porque aí está a expectativa do leitor. Já um episódio de restrito interesse só ultrapassará o mero registro se envolto em circunstâncias que conduzirão o leitor a um posicionamento crítico, revelando-lhe ângulos insuspeitados, salientando outros apenas entrevistos – enfim, iluminando e ampliando a visão sobre determinado assunto. Essa, talvez, a função distintiva entre o noticiar e o reportar (SODRÉ; FERRARI, 1991, p.36).

Já no campo da linguística, Charaudeau (2007) foi um dos autores que se dedicou a estudar a reportagem segundo um tipo de gênero discursivo. De acordo com ele, a “reportagem jornalística trata de um fenômeno social ou político, tentando explicá-lo” (*idem*, p. 221). Para o autor, a reportagem pode ser compreendida como uma série de acontecimentos produzida no espaço público e gerando, também, interesse geral. O que se observa, de fato, é que algumas características são contínuas em estudos sobre reportagens. Uma delas está no propósito comunicativo de informar a respeito de um determinado assunto, que pode ter desdobramentos a partir de um acontecimento ou de um fato, podendo ou não estar relacionada a temas da atualidade. As reportagens, assim, têm sido mais frequentes nas edições de revistas e jornais, pois, para os jornalistas, construir uma reportagem requer tempo de investigação, levantamento de dados, entrevistas com sujeitos e especialistas, etc.

As reportagens carregam a potencialidade de uma narrativa. Isso porque, a justo título, uma reportagem – com personagens, ações e descrições – se afirma como um lugar por excelência da narração jornalística. Outra referência que se pode apontar é que, com bastante frequência, na produção das reportagens, há inclusão de várias vozes. Essa inserção permite que o texto seja visto a partir de uma abordagem múltipla, em que o jornalista (quase sempre reportagens são assinadas pelos profissionais) se isentaria da apresentação dos fatos. Uma das instâncias utilizadas nas reportagens é o frequente emprego do discurso direto e indireto com o intuito de constantemente marcar outras vozes trazidas ao texto. Contudo, nenhuma dessas estratégias isenta quem

assina a reportagem do papel de construtor de certa visão sobre assuntos determinados.

O artefato cultural revista, analisado a partir de seu produto final chamado reportagem, pode ser compreendido como um território de produção discursiva que fortalece concepções, incita certas formas de comportamento, faz falar as “expertises”, ilustra acontecimentos e pessoas, narra trajetórias, criando, assim, possíveis realidades e verdades sobre a nossa sociedade. Ao pesquisar as revistas, tomo-as como produtoras de saberes e como um veículo que também inventa, institui e dissemina certos tipos de identidades culturais. Além disso, esses periódicos acabam, de alguma maneira, também pautando a agenda de notícias nacionais e alargando a discussão sobre os problemas enfrentados pelo país.

Também considero importante mencionar que os textos das revistas, geralmente, invocam uma estratégia proclamada de “discurso compartilhado” que, nos dizeres de Fulton et al. (2005, p.247)⁴⁵, juntamente com um conjunto de valores e crenças compartilhadas sobre o mundo, “endereçam ao seu público uma linguagem que lhes parece familiar, algo que podem reconhecer como pertencente ao seu próprio mundo de experiências e interações cotidianas”. Esse “discurso compartilhado” não só cria uma reconfortante sensação de pertencimento e identidade, como também um sentimento de que o texto da revista está falando diretamente para si e reafirmando o que é certo, o que é errado, o que é verdadeiro ou não.

O objeto de análise selecionado para esta tese são as reportagens de capa. Agora, por que as reportagens de capa?

Tentando responder essa pergunta, tomo emprestado os apontamentos de Scalzo (2008) de que as revistas precisam investir em uma capa que ajude a seduzir e conquistar os leitores, e que os convença a levar a publicação para casa. Ela é feita, simplesmente, para atrair e vender. As reportagens de capas são desenvolvidas, basicamente, para serem comercializadas, para seduzir e, por isso, na visão de Scalzo (2008), devem conter um apelo irresistível, tanto pelo seu design, fotografia, logotipo, atualidade do tema, quanto pelas mensagens que exibem e veiculam.

⁴⁵ No original: *Address their audience in a language that seems familiar to them, something they can recognize as belonging to their own world of everyday interaction and experience* (FULTON et al., 2005, p.247)

As capas sempre giram em torno de um acontecimento que pretende ao mesmo tempo dar visibilidade a certo assunto, mas também manter certo ar de mistério, ou seja, é nas capas que se instiga a vontade de saber, de conhecer, de ler e de explorar as páginas das revistas. Pensando na produtividade das capas, Gerzson (2012) salienta que as manchetes em destaque nas capas servem de estímulo ao consumo do texto, uma vez que estão antecipando o que pode ser encontrado no interior da revista. A capa serve como uma espécie de “menu” para o deleite e para a escolha dos seus leitores.

As reportagens e as próprias capas antecipam as notícias consideradas “importantes” em um determinado contexto histórico. Nas reportagens encontramos muito da história, da política, da economia e da cultura de cada país, de cada região. Encontram-se igualmente arrolados certos hábitos, modismos, os personagens de cada época e os assuntos que mais mobilizam as pessoas.

Assim, pode-se inferir que as reportagens de capa são cuidadosamente produzidas e selecionadas, o que pode definir sua maior ou menor aceitação por parte dos leitores e assinantes. Há, sem dúvida, capas que nos seduzem mais que outras, e que nos fazem parar, olhar e comprar. É por conta dessa visibilidade dada à capa de cada revista que me pareceu interessante adotar as reportagens de capa como um critério de seleção.

2.2.4.1 *Veja e Época*: os eixos de análise

Designei um período específico na coleta das reportagens de capa que vai do ano de 1998 a 2013 (15 anos). Esse recorte procurou cobrir o final da década de 1990 e o início dos anos 2000 – período no qual o tema da Geração Digital começou a emergir nos meios de comunicação no Brasil.

Ao estudar as duas revistas ditas informativas ou de notícias semanais – *Veja* e *Época* – pude compreender que o conjunto de matérias, notas, artigos e imagens ali veiculados são textos históricos e culturais que se encontram em sintonia com seu tempo, com a história e com os assuntos que pautam as sociedades. Tanto a *Veja* quanto a revista *Época* apresentam grande circulação no mercado editorial e têm

acompanhado a trajetória nacional. De acordo com a Associação Nacional de Editores de Revistas (ANER) e o Instituto Verificador de Circulação (IVC, 2009)⁴⁶ – entidade nacional e oficial, sem fins lucrativos e responsável pela auditoria de circulação dos principais jornais e revistas do Brasil – as duas revistas são as que possuem maior tiragem nacional no segmento, tendo a *Veja* uma circulação média por edição de 1.097.481 e a *Época* de 417.789 exemplares. A revista *Veja*, mais antiga, está no mercado desde 1968. Já a *Época* é mais recente, tendo sua criação datada de 1998. Assim, meu critério foi justamente o de selecionar uma revista que estivesse há mais tempo no mercado e outra mais recente.

A seleção das reportagens não se deu por critérios quantitativos, mas qualitativos. Na eleição, investi nas reportagens de capa que apontavam características de um conjunto da população jovem identificado pelo uso e consumo de artefatos tecnológicos digitais, incluindo hábitos de lazer, novas práticas de comunicação, entretenimento, aprendizagem. Optei por aqueles materiais que, já nas imagens, chamadas e títulos de capa, indicassem relação entre crianças, jovens e tecnologias. Assim, o *corpus* adotado compreende as matérias de capa que sugerem essa relação, impulsionadas ou não por rótulos geracionais. A análise procurou concentrar-se na produção de sentido conferida pelas reportagens de capa, incluindo um exame de certas estratégias textuais e imagéticas utilizadas pelas revistas.

As reportagens foram organizadas em torno de quatro eixos com base nas temáticas mais recorrentes. Vale ressaltar ainda que essa disposição é metodológica, já que, evidentemente, os eixos apresentam pontos de interseção e, por isso, muitas das reportagens são inseridas em mais de um eixo temático concomitantemente.

1. Descompasso Geracional: neste eixo temático se concentram as reportagens que abordam certo “abismo” geracional entre os sujeitos da Geração Digital e os sujeitos de outras gerações, sendo as tecnologias digitais apontadas como os principais agentes dessa divisão.
2. Prodígio Tecnológico: agrupamento das reportagens que versam sobre temas que incluem a naturalização da *expertise* dos mais jovens com as

⁴⁶ Dados disponíveis em <<http://www.ivcbrasil.org.br/>> Acesso em: 16 de Junho de 2013.

tecnologias digitais. Também se incluem aqueles materiais que atribuem certo “poder” aos jovens por conta do domínio tecnológico;

3. Ameaças do mundo digital: os temas centrais aqui estão distribuídos entre os perigos no uso da internet, os riscos da navegação inadequada, as formas de controle e regras adotadas para com os mais jovens e questões que dizem respeito à privacidade e segurança.
4. Redes Sociais e Consumo: as reportagens se voltam aos diversos usos das redes sociais e às formas como crianças e jovens têm sido convocados a consumir uma infinidade de artefatos tecnológicos digitais.

No Anexo B apresento o mapeamento do *corpus*, incluindo a ilustração de capa, o título da reportagem de capa e a linha de apoio, bem como o número da edição, a data e seu(s) respectivo(s) eixos temáticos. Nessa compilação dos materiais foram catalogadas 11 reportagens de capa, sendo seis da revista *Época* e cinco da *Veja*.

2.2.5 Interloquções e saberes

A partir da segunda metade do século XX se assistiu a aceleração no desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, a vigência de uma economia neoliberal e as mudanças de paradigmas nas sociedades. Diante da diversidade de manifestações culturais e transformações de ordem econômica, política e social, muitos autores têm discutido sobre a complexidade em atribuir termos que sustentem explicações sobre o momento da história em que vivemos. Diferentes expressões são utilizadas: condição pós-moderna (HARVEY, 2000), modernidade reflexiva ou tardia (GIDDENS, 1997), modernidade líquida (BAUMAN, 2001), hipermodernidade (LIPOVETSKY, 2004), pós-modernidade (LYOTARD, 1998), pós-modernismo (JAMESON, 1996), entre outras. Contudo, o que importa compreender é que, de maneira geral, esses autores tentam descrever uma movimentação cultural que é distinta da modernidade, ou das formas como se pensava a modernidade até então. Assim, outros modos de pensar a educação, a pedagogia e a cultura vão emergindo e entram em operação. Quer dizer, há um reconhecimento de que o mundo contemporâneo é diferente do mundo para o qual a educação moderna foi pensada,

organizada e estruturada. Nesse sentido, as teorizações pós-estruturalistas têm fornecido algumas ferramentas para os estudos das formas simbólicas e da linguagem na constituição de sujeitos.

Os Estudos Culturais, nesta perspectiva, surgem como um campo intelectual dedicado a examinar novos e outros espaços de produção de sujeitos e, por isso, também se encontram comprometidos em repensar a educação, a pedagogia e as diversas manifestações culturais.

Além dos conceitos de narrativa e representação, trago o conceito de pedagogia cultural para pensar como as narrativas midiáticas e acadêmicas produzem e fazem circular saberes sobre a Geração Digital, instituindo uma identidade cultural e produzindo modos de ser e de habitar o mundo.

De acordo com Giroux (2004), a pedagogia não está preocupada simplesmente com a construção social do conhecimento, dos valores e das experiências; a pedagogia é também uma prática performativa incorporada nas interações entre educadores, estudantes, audiências, textos e instituições. Pedagogia implica que “o aprendizado ocorre através de um espectro de práticas sociais e configurações” (*idem*, p. 61). Seguindo na mesma linha de pensamento, para Giroux e McLaren (1995, p.144), “existe pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades, mesmo que essas verdades pareçam irremediavelmente redundantes, superficiais e próximas ao lugar comum”.

Um campo expandido do termo pedagogia é analisado por Camozzatto (2012) e denominado de *pedagogias do presente*. Para a autora, *pedagogias do presente* são todas essas pedagogias que operam em nossa cultura e que, mesmo nomeadas de distintos modos, atendem a um mesmo objetivo: governar e regular a conduta dos sujeitos contemporâneos. A pluralização do termo pedagogia passa, nos dizeres da autora, pelo olhar, ou seja, “a cada olhar a apresentação da realidade tende a variar. Com isso as pedagogias se pluralizam frente às tentativas de ler, interpretar e apreender a realidade” (CAMOZZATO, 2012, p. 129). A pedagogia, assim, já não se encontra associada exclusivamente às práticas escolares, familiares ou religiosas, pois

há, de fato, uma multiplicação de pedagogias, expressão pluralizada que serve aos aprimoramentos das artes de governar, regular e conduzir sujeitos.

Haja vista que a presente tese se esboça numa aproximação entre os Estudos Culturais e a Educação, nada mais apropriado que uma discussão sobre cultura. Williams (1969), na obra *Cultura & Sociedade*, argumenta que o conceito emerge num determinado momento histórico, a partir do século XVIII, no contexto da Revolução Industrial. O que o autor desenvolve é um apanhado das produções intelectuais dos séculos XVIII, XIX e início do XX para compreender como se chega ao entendimento do conceito contemporâneo de cultura. Williams (1969) cunhou na mesma obra a expressão *estrutura de sentimento*, que deve ser compreendida em articulação com o conceito de cultura. Segundo Gomes (2011, p.32), a expressão *estrutura de sentimento* nasce de um duplo esforço do autor. De um lado “o esforço teórico-metodológico de rejeitar o determinismo marxista e empreender uma análise cultural (...); do outro, o esforço político de enfrentar o capitalismo”. Para Williams (1969), o sistema de significados que o capitalismo gerou precisava ser derrotado a partir do trabalho intelectual e educacional. Dessa maneira, se torna fundamental para Williams (1969) valorizar certa mudança cultural, a inovação, o surgimento de uma nova classe social. O termo cultura ao mesmo tempo em que buscava “marcar posição em relação à tradição literária inglesa que pensava a cultura no sentido que hoje damos à expressão cultura erudita e que se refere à busca e ao cultivo da perfeição moral, intelectual, espiritual” (GOMES, 2011, p.33), acabou transformando radicalmente esta ideia enquanto resposta aos novos desenvolvimentos políticos e sociais.

Estrutura de sentimento foi o caminho que Williams (1969) encontrou para rejeitar o determinismo econômico e pensar as mudanças sociais e culturais. Assim, na percepção de Gomes (2011, p.42):

Três aspectos são fundamentais nessa primeira elaboração da noção de estrutura de sentimento, e são aspectos que permanecem nas formulações posteriores: primeiro, a ênfase de Williams no fato de que na experiência vivida cada elemento é parte inseparável do todo, o que marca, desde muito cedo, sua rejeição a toda e qualquer ideia de separação entre cultura e vida social material; segundo, e como Williams explicita mais tarde, em *Marxismo e Literatura*, estrutura de sentimento se refere a uma experiência social que está **em processo** ou **em solução**, com frequência ainda não reconhecida como social; terceiro, o

problema da análise da cultura é reconhecer como novas convenções surgem e se consolidam, no processo contínuo de mudança cultural [grifo da autora].

Outro texto representativo e visto como obra fundadora dos Estudos Culturais é *As utilizações da cultura*, de Richard Hoggart (1973). O autor registra suas impressões a partir da expansão das indústrias no Reino Unido, logo após a Segunda Guerra Mundial, e ressalta a importância da cultura na vida econômica e social da época. Segundo *Escosteguy* (2011, p.16), duas questões centrais emergem na obra de Hoggart. De um lado “as relações entre as atitudes representadas nos jornais e revistas populares e as atitudes e valores dos leitores da classe operária a quem originalmente tais publicações se dirigiam” e, de outro, como essas mesmas publicações, que estavam comercialmente orientadas, acabavam modificando as atitudes e os valores dessa classe social. Hoggart (1973), assim, vai questionar as análises culturais que simplesmente apagam as experiências dos homens simples. É daí que o autor se detém na apresentação dos valores e dos modos de vida dos homens comuns. Essa forma de analisar a cultura desafiou os modos estabelecidos na época e, de acordo com *Escosteguy* (2011, p.16), também acabou confrontando os marxistas da classe média que nutriam um sentimento “protetor” sobre a classe operária. Hoggart (1973), ao mesmo tempo em que era simpático à classe operária que, de fato, era seu lugar de origem, não queria ser complacente com ela.

Reconhecidas certas mudanças a partir de meados do século XX, o objeto cultura adquire novos significados nos Estudos Culturais. A cultura deixa de ser apenas um conjunto de valores, normas e costumes ligados a uma tradição particular ou a um território e, em tempos de políticas econômicas neoliberais e globalização, o conceito de cultura se desterritorializa, ou seja, converte-se também num repertório de signos e símbolos difundidos planetariamente.

Os Estudos Culturais procuram vislumbrar o campo da cultura não como um espaço pronto, definido, com sistemas de ideias dominantes e inflexíveis, mas fundamentalmente, como um espaço de lutas e desencaixes. Os estudos relativos às expressões culturais vão perdendo aos poucos a aura de um domínio literário ou mesmo erudito. A apreciação da cultura popular, bem como a operacionalização de um

conceito de cultura mais expandido, passa a incluir os rituais da vida cotidiana como episódios significativos. É dentro dessa ótica que os Estudos Culturais compõem um espaço de contestação frente às noções hierárquicas que antagonizam alta cultura e cultura de massa, cultura erudita e cultura popular.

Inspirado em Hall (1997), compreendo o conceito de cultura também como um conjunto de manifestações produzido socialmente, imerso em regras, crenças, códigos e representado por algumas visões de mundo. Em concordância com o autor, considero a cultura interpelativa, algo que chama ao convívio e que passa a delinear um espaço de significação, de compreensão e de explicação da sociedade em que vivemos. Sendo assim, “a cultura (...) não pode mais ser estudada como uma variável sem importância, secundária e dependente em relação ao que faz o mundo mover-se; tem de ser vista como algo fundamental, constitutivo, determinando tanto a forma como o caráter deste movimento, bem como a sua vida interior” (HALL, 1997, p. 23).

O conceito de cultura, gradativamente, deixou de ser exclusividade da erudição e das tradições literárias ou mesmo artísticas, e passou a contemplar e a estar comprometido também com todas as formas de artes, crenças, instituições e práticas comunicativas de uma sociedade.

Dessa maneira, para se chegar ao conceito e aos usos que se faz das Pedagogias Culturais, muitas foram e ainda são as discussões sobre cultura e suas relações com a pedagogia. Trend (1992), autor do livro *Cultural Pedagogy: arts, education, politics*, é apontado por Costa e Andrade (2013) como, provavelmente, o primeiro autor que realizou uma abordagem mais nominativa e histórica com relação ao conceito de Pedagogia Cultural. Trend (1992) desenvolveu uma discussão sobre os distintos caminhos que possibilitaram pensar a cultura como uma dominante cultural e o papel da pedagogia nesta movimentação. Para ele, a importância da cultura como dominante começa a ser discutida pelos teóricos da Escola de Frankfurt, que não davam à cultura a importância merecida, “mesmo considerando que os artefatos da indústria cultural cativavam as massas e as incentivavam ao consumo” (COSTA; ANDRADE, 2013, p.4).

Após a Segunda Guerra Mundial, outros estudos emergiram analisando as relações entre pedagogia e cultura. Trend (1992) destaca três autores. O primeiro é

Gramsci por considerar os processos de aprendizagem atrelados às mudanças sociais. Para Gramsci, a relação educativa não deixa de ser também uma relação de hegemonia, em que os aparatos do Estado tais como a Igreja (e também as mídias) são utilizados como instrumento ideológico de persuasão e, por isso, também podem ser pensados como processos pedagógicos culturais. O segundo autor é Bourdieu que, ao apontar as relações entre o uso de bens culturais e a luta por *status* social, avança na discussão sobre o lugar da cultura na sociedade. A partir desses estudos, a pedagogia crítica também ganha força, tendo um dos seus expoentes o teórico Giroux (1994). O autor compreende as pedagogias críticas para além de um conjunto de habilidades e técnicas, mas como prática cultural. Assim, nas palavras de Costa e Andrade (2013, p. 5).

Além de salientar as conexões entre educação e cultura, Giroux, em vários textos da década de 1990, aproximou Educação e Comunicação. A partir da análise de artefatos midiáticos, como filmes hollywoodianos e desenhos animados da Disney, o autor destacou que tais artefatos, ao mesmo tempo em que reforçam estereótipos de gênero e raça, dão condições para que, mediante uma pedagogia crítica, tais narrativas sejam reescritas por meio do desenvolvimento de mecanismos de resistência contra os discursos dominantes.

De acordo com o estudo de Andrade e Costa (2013), três modos ou ênfases de operação do conceito de Pedagogia Cultural podem ser percebidos nas pesquisas brasileiras dos Estudos Culturais em Educação. O primeiro modo se refere àqueles que a centralidade é conferida ao conceito de representação, ou seja, “ao representar determinados tipos de sujeito ou determinados tipos de comportamento, atribuindo-lhes um conjunto de significados, os artefatos midiáticos criam padrões, modelos desejáveis, que educam e produzem sujeitos constituídos segundo seus preceitos” (*idem*, p.9). Um segundo modo de operar com as Pedagogias Culturais, segundo as autoras, emerge das relações entre mídia e consumo. Nesta modalidade, os variados artefatos culturais direcionados ao consumo estariam atraindo os sujeitos por meio de um universo imagético e comercial, no qual as pedagogias culturais atuariam. “É a inserção dos sujeitos neste universo de imagens, espetáculo e convocações irrecusáveis que faz com que eles aprendam sobre si, sobre os outros, sobre o mundo e sobre tudo aquilo

que tais complexos consideram desejável” (*idem*, p.10). Um terceiro modo de operar com as Pedagogias Culturais tem inspiração nos estudos foucaultianos, nos quais “as práticas apontadas como indicativas das *pedagogias culturais* dizem respeito aos cuidados/técnicas de si, ao governo das condutas, à produção de subjetividades” (*idem*, p.11).

Assim, as revistas e as diversas obras acadêmicas podem ser consideradas pedagogias culturais, entendidas como aquelas que atravessam a vida dos sujeitos em seus diversos territórios e mostrando que estamos cercados por objetos, práticas e representações que também são educativos. Quer dizer, quando os programas de televisão, os livros, os jornais, as revistas, entre outros artefatos culturais, passam a abordar temas atinentes a uma sociedade tecnológica, representando um tipo de sujeito específico, – a exemplo daquele da Geração Digital – as produções midiáticas e acadêmicas acabam conferindo visibilidade a certas práticas e também produzindo certos tipos de sujeitos.

Steinberg e Kincheloe (2001) também estão entre os autores que contribuíram para a disseminação da expressão pedagogia cultural. Eles utilizam-se do termo para designar um campo pedagógico onde o poder é organizado e difundido, incluindo-se bibliotecas, TV, cinemas, jornais, revistas, brinquedos, propagandas, videogames, livros, esportes, etc. Nesta pesquisa, considero as reportagens das revistas e as produções acadêmicas como artefatos culturais pedagógicos porque suas publicações nos ensinam determinadas formas de ver, de pensar e de agir sobre o mundo ao nosso redor. Essas produções são pedagógicas uma vez que, ao difundirem representações, elas mesmas vão construindo identidades, promovendo certos valores e condutas, assim como suscitando prescrições.

O acionamento de inúmeras vozes – especializadas ou não –, imagens, estratégias textuais, entre outros elementos utilizados nas reportagens das revistas e nos textos acadêmicos são configurados de tal forma que, ao nos contar histórias pautadas por dados e sujeitos em distintas circunstâncias, acabam compondo “cenários” da vida cotidiana e relações de proximidade com seus leitores. Dessa forma é que ambas as narrativas podem ser pensadas como textos culturais significativos do nosso tempo.

3. AS NARRATIVAS ACADÊMICAS

Para mapear as narrativas acadêmicas acerca da Geração Digital, objeto de estudo deste capítulo, procurei elencar as denominações mais recorrentes. No entanto, outras tantas designações poderiam ser adicionadas ou estão sendo inventadas neste momento, visto que as tecnologias digitais e a imersão das mesmas na vida dos sujeitos é um assunto dinâmico e vertiginoso.

3.1 DON TAPSCOTT E A GERAÇÃO DIGITAL

Lançado em 1998, *Growing up digital: the rise of the net generation* (no Brasil publicado em 1999 com o título *Geração Digital: a crescente e irreversível ascensão da geração net*), é considerado um dos estudos pioneiros na investigação a respeito das relações entre os jovens e as tecnologias. Tapscott (1999) registra algumas características desses jovens que cresceram fazendo uso dos aparatos tecnológicos e tenta prever transformações na sociedade provenientes dessa relação. O autor afirma que a participação da Geração Digital na formação de uma cultura do século XXI por meio das tecnologias digitais corresponde a uma verdadeira revolução, cujos precedentes só podem ser comparados ao impacto da televisão na vida dos *Baby Boomers*⁴⁷.

Qual a diferença entre a Geração Digital e suas antecessoras? Segundo Tapscott (1999), esta seria a primeira *geração* a crescer cercada pelas mídias digitais. Computadores estão nos lares, nas escolas, nos escritórios, e artefatos digitais como câmeras fotográficas, videogames e telefones celulares são lugares-comuns. Os jovens de hoje se encontram tão imersos no universo tecnológico que pensam as tecnologias como parte “natural” da paisagem. O autor acredita que o termo Geração Digital (ou

⁴⁷ As pessoas que nasceram entre o final da década de 1940 e a metade dos anos 1960, segundo Tapscott (1999), estão vinculadas ao aumento dos índices de natalidade do período pós-guerra. Ao final da Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945), o mundo presenciava o nascimento de uma *geração*: os chamados *Baby Boomers*. Nos Estados Unidos, por exemplo, a volta dos soldados para as famílias fez com que houvesse um aumento no número de mulheres grávidas e daí surgiu o termo *boom*, que em inglês significa, entre outras coisas, aumento rápido ou crescimento súbito. Por esta razão, a *geração* que aí se formou é chamada de *Baby Boomers* por vários pesquisadores.

Geração Net como é utilizado por ele também) seja a expressão mais apropriada, na medida em que reúne em um só termo o poder da demografia e da análise das novas mídias.

Para Tapscott (1999), a peculiaridade da Geração Digital está atrelada ao fato de terem nascido em meados da década de 1990 – momento econômico no qual a efervescência de parafernália digitais passou a fazer parte do cotidiano dos jovens norte-americanos (reduto da pesquisa do autor). Tapscott parte de uma premissa que conduz toda a obra, qual seja, a do fenômeno (nunca antes experimentado pela humanidade) de ter a hierarquia do conhecimento invertida. A Geração Digital estaria exercendo um papel de liderança, uma vez que nem seus pais ou mesmo professores possuiriam a *expertise* das tecnologias, hoje considerada central no desenvolvimento das sociedades.

A pesquisa do autor foi produzida com a colaboração de mais de 300 jovens, que foram contribuindo com sugestões, opiniões e reflexões em fóruns *online* no período de um ano. O estudo incluiu entrevistas com os pais desses jovens, com líderes empresariais e profissionais da área das tecnologias, com educadores e advogados. Dividido em 13 capítulos, o livro faz um “passeio” por diversas áreas do conhecimento, mostrando como esses jovens estariam alterando cada campo. As temáticas abrangem a educação – assunto a que o autor se dedica com mais veemência –, as mudanças nas formas de pensar dessa *geração*; prescrições para pais e professores lidarem com os jovens digitais; questões relacionadas ao consumo de bens materiais; as relações entre os integrantes da Geração Digital e o mercado de trabalho, entre outras.

“O que está acontecendo com as nossas crianças?” é um dos primeiros subtítulos inquiridos por Tapscott (1999, p.7). A partir dele, o autor vai crivando todas as notícias negativas que envolvem o impacto das tecnologias na vida dos jovens.

Acalmem-se todos. As crianças estão bem. Elas estão aprendendo, desenvolvendo-se e prosperando no mundo digital. Elas precisam de melhores ferramentas, melhor acesso, mais serviços e mais liberdade para explorar, não o contrário. Em vez de hostilidade e desconfiança por parte dos adultos, precisamos de mudanças na maneira de pensar e no comportamento de pais, educadores, legisladores e empresários (*idem*, p.7).

Os computadores (ligados em rede ou não) são citados como exemplo significativo dessa especificidade tecnológica. Utilizados por crianças e jovens para as mais diversas atividades, desde pesquisas escolares, comunicação com amigos, jogos em rede, as habilidades parecem ir além do divertimento e, muitas vezes, acabam se transformando em negócios bem sucedidos. De certa forma, lidar com as tecnologias digitais tem sido mais fácil para as crianças do que para os adultos, reafirma Tapscott (1999), como decorrência de terem passado por um processo de assimilação direta, o que para os adultos demandaria tempo de aprendizagem.

Com relação ao conceito de *geração*, Tapscott (1999) vai adotar parte da discussão feita por Mannheim (1982), declarando que as gerações acabam sendo forjadas em virtude das experiências e acontecimentos comuns. No caso dos *Baby Boomers*, por exemplo, eles teriam vivenciado eventos como a Guerra do Vietnã, o festival Woodstock e a chegada do homem à Lua – todos trazidos ao conhecimento dos jovens através do novo aparelho disponível na época: a televisão. Quando se discorre sobre a Geração Digital, o autor sugere que, da mesma forma, a sua emergência está atrelada diretamente ao surgimento das tecnologias dos computadores em rede e das experiências dos sujeitos com esse novo meio.

Quando computadores de todas as áreas são interligados em rede, está surgindo nada menos que um novo meio de comunicação humana, que poderá suplantará todas as revoluções anteriores – a prensa tipográfica, o telefone, a televisão, o computador – no seu impacto sobre nossa vida econômica e social. Isso é, de fato, uma “mudança de paradigma” [grifo do autor] (TAPSCOTT, 1999, p. 23).

A alegação de que a Geração Digital precisa ser vista e definida em termos positivos perpassa toda a obra. Na perspectiva do autor, os jovens estariam se libertando das mídias de caráter unidirecional, centralizadas e presas ao passado e, agora, “estão começando a moldar seu próprio destino. E tudo indica que, por isso, o mundo será um lugar melhor para viver” (*idem*, p.32).

Tapscott (1999) se assume um defensor da Geração Digital e assegura que as novas tecnologias oferecem grandes promessas para outro tipo de aprendizado. “Essa combinação de uma nova geração com novas ferramentas digitais ocasionará uma revisão na natureza da educação – tanto no contexto quanto no conteúdo” (*idem*,

p.124). A argumentação sustenta que computadores e internet seriam simplesmente precondições para um novo paradigma de aprendizado. Seguindo nesta investida, afirma que as abordagens tradicionais de aprendizagem são lineares, ou seja, remontam aos livros que, geralmente, devem ser lidos do início ao fim como uma ferramenta para o aprendizado. No entanto, diante do facilitado acesso da Geração Digital às informações via internet, essa aprendizagem não poderia mais ser encarada em termos lineares e, sim considerando aspectos interativos e não sequenciais. As novas mídias estariam, assim, permitindo a centralização da experiência do aprendizado no “indivíduo (aluno) em vez de no transmissor (professor)” (*idem*, p.140).

É importante perceber que a mudança da educação centralizada no professor para aquela baseada no aluno não sugere que o papel do professor esteja sendo relegado a segundo plano. O professor é igualmente importante e valorizado no contexto baseado no aluno, e é essencial para criar e estruturar a experiência do aprendizado (TAPSCOTT, 1999, p. 141).

Entre outras determinações, o autor considera que os maiores desafios para a educação de hoje já não se dirigem aos estudantes, mas a manter os professores atualizados e aptos a usar as novas ferramentas e explorar as habilidades dos alunos. Isso não apenas pela resistência de muitos professores às novas tecnologias, mas também “devido ao atual ambiente de cortes, baixa moral entre os professores, falta de tempo devido às pressões de maiores cargas de trabalho e orçamentos reduzidos para retreinamento” (TAPSCOTT, 1999, p. 145).

O mais recente livro de Tapscott sobre o tema é *Grown up digital: how the net generation is changing your world (2009)*, no Brasil publicado em 2010 e traduzido como *A hora da Geração Digital - como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos*. Nele, o autor entrevistou mais de 10 mil jovens para avaliar como se dão as sociabilidades desse conjunto da população quando ingressam no universo da cultura digital. Escrito quase 10 anos depois da sua primeira obra, Tapscott (2009) assegura que, “digitalmente” falando, o mundo em meados da década de 1990 era muito diferente do que encontramos hoje. Naquela

época ainda não havia Google, Facebook, YouTube ou *smartphones* – ferramentas importantes para a análise das relações entre os jovens e as tecnologias.

Contrapondo-se a muitos estudos que acusam essa *geração* de superficial, carente em termos de concentração e pobre em habilidades sociais, Tapscott (2009) conclui que esses jovens, ao contrário, teriam desenvolvido novas formas de pensar, interagir, trabalhar e socializar. Ele sugere ainda que oito características ou normas serviriam para distinguir um verdadeiro sujeito da Geração Digital dos *Baby Boomers*.

Eles prezam a liberdade e a liberdade de escolha. Eles querem personalizar as coisas, tornando-as próprias. Eles são colaboradores naturais, que gostam de uma conversa, não de palestras. Eles irão analisar minuciosamente você e a sua empresa. Insistem na integridade. Eles querem se divertir, mesmo no trabalho ou na escola. Velocidade é algo normal. A inovação é parte da vida (TAPSCOTT, 2009, p. 6)⁴⁸.

Para Tapscott (2009), a Geração Digital almeja diversão em qualquer lugar, seja no trabalho ou na escola, trazendo para os vários espaços de sociabilidade uma mentalidade mais lúdica. Aprendem desde cedo que há sempre mais de uma maneira de alcançar um objetivo e que não precisam ser necessariamente formais.

Esta seria também uma *geração* da colaboração e do compartilhamento segundo a pesquisa de Tapscott (2009). Hoje, os jovens postam fotografias e notícias no Facebook, estão jogando em rede, compartilham arquivos de vídeos e músicas, entre outras atividades. Para Tapscott (2009), comunicação e compartilhamento imediatos têm sido não só especificidades da Geração Digital, como também causam impacto no mercado de consumo de bens materiais, quer dizer, nove em cada dez jovens entrevistados pela equipe de Tapscott (2009) disseram que, se um amigo recomenda um produto ou fala bem de alguma coisa, eles estão propensos a comprá-lo. Ou seja, eles influenciam uns aos outros e acabam também participando da economia digital de modo peculiar – um tipo de atividade que seria impensável algum tempo atrás.

⁴⁸ No original: *They prize for freedom and freedom of choice. They want to customize thing, make their own. They're natural collaborators, who enjoy conversation, not a lecture. They will scrutinize you and your organization. They insist on integrity. They want to have fun, even at work and at school. Speed is normal. Innovation is part of life* (TAPSCOTT, 2009, p. 6).

O que significa liberdade de escolha para a Geração Digital? O autor considera esta uma característica básica já inscrita dentro do regime midiático em que esses jovens nasceram e cresceram. “Ao invés de simplesmente ligarem o rádio e escutarem os 10 maiores sucesso da semana, eles podem muito bem desenvolver suas próprias *playlists* no *iPod* e escolher entre milhares de músicas disponíveis” (TAPSCOTT, 2009, p.79). Não apenas o poder de escolha está em jogo, mas a personalização de um produto é tão importante quanto suas inúmeras opções. “Mesmo que o sujeito decida não personalizar, esta capacidade que o produto pode oferecer tem sido muito apreciada e desejada pelos jovens, o que seria uma questão mais estética do que funcional” (TAPSCOTT, 2009, p.79).

Com relação à velocidade, Tapscott (2009) menciona que a Geração Digital cresceu circundada por mecanismos rápidos. Jogos de videogames dão respostas e *feedbacks* instantâneos; o Google e outras ferramentas de busca respondem às perguntas em poucos segundos. Portanto, “eles assumem que todo mundo vai responder rapidamente também” (*idem*, p.93).

Adiante, o autor reconhece que as ferramentas e os espaços virtuais têm sido elementos importantes na construção das subjetividades das crianças e dos jovens do século XXI, proporcionando também uma espécie de laboratório identitário. Pelo fato de terem nascido em uma era digital, isso teria causado um profundo impacto nos modos como essa *geração* pensa, até mesmo alterando as “formas como seus cérebros estão conectados” (TAPSCOTT, 2009, p. 10). Embora a imersão digital apresente desafios significativos para os jovens, tais como saber lidar com a grande quantidade de informações recebidas diariamente e garantir certo equilíbrio entre o mundo digital e o físico, segundo o autor, esse “mergulho tecnológico”, de forma geral, não vai prejudicar essa *geração*. Além disso, Tapscott (2009) resume outros aspectos positivos associados à Geração Digital.

Esta geração é mais tolerante com a diversidade racial, e é mais inteligente e mais rápida do que suas antecessoras. Esses jovens estão rearranjando cada instituição da vida moderna, do local de trabalho ao

mercado, da política à educação, chegando até a estrutura básica da família (*idem*, p. 10) ⁴⁹.

No conjunto de argumentos favoráveis à Geração Digital, uma das críticas é com relação aos perigos da exposição em excesso. A exibição exacerbada dos jovens nas redes sociais, compartilhando informações pessoais, fotografias e vídeos é uma das maiores preocupações do autor. A privacidade, na visão de Tapscott (2009), seria um problema ainda não resolvido por essa *geração* – fato que demandaria atenção e discussão mais ampla. Outras problematizações como a dos direitos autorais e a do *download* ilegal de músicas mostram também que, além de se encontrarem aparentemente “imunes” a tais discussões, os jovens estão praticamente mudando alguns modelos de negócios como o da música e o do acesso aos livros.

Os sujeitos da Geração Digital estão formando um novo, potente e exigente mercado consumidor, acrescenta Tapscott (2009), uma vez que influenciam fortemente as escolhas dos artigos de consumo de seus familiares e amigos. Estaríamos diante de uma *geração* que, antes de comprar qualquer artigo, acessa informações sobre preços, consulta sites de lojas na internet e, principalmente, recorre aos comentários de outros consumidores sobre os produtos em questão. São mais rápidos no que se refere a obter informação e, de alguma maneira, detêm mais conhecimento que seus pais para avaliar a qualidade dos produtos.

Todas essas constatações dizem também respeito à educação. Tapscott (2009) registra em suas pesquisas um esforço para medir a inteligência dos jovens e garante que a utilização de computadores nas salas de aula, por exemplo, traz benefícios para o desenvolvimento intelectual, já que a interação com as máquinas requer a aprendizagem de novas habilidades. E mais, reforça que por estar inserida em outro contexto histórico, a Geração Digital necessitaria de um tipo de educação distinta da que foi oferecida a seus pais, os *Baby Boomers*. Quando os *Baby Boomers* ingressaram na escola havia uma formação com vista direta a adquirir competências para uma determinada profissão e, logo, a uma carreira que serviria a toda vida. Esse

⁴⁹ No original: *This generation is more tolerant of racial diversity, and is smarter and quicker than their predecessors. These young people are remaking every institution of modern life, from the workplace to the marketplace, from politics to education, and down to the basic structure of the family* (TAPSCOTT, 2009, p. 10).

modelo de educação, conforme o pesquisador, buscava construir um manancial de conhecimentos antes de os estudantes ingressarem no mercado de trabalho. Hoje estaríamos diante de novos modelos de carreiras e profissões em que os empregos se modificam a todo o momento e, logo, passamos a encarar a aprendizagem como um processo contínuo. Segundo Tapscott (2009), a habilidade para aprender coisas novas parece ser mais importante do que qualquer outro tipo de habilidade, visto que nossa sociedade processa e multiplica informações que se renovam 24 horas por dia.

A argumentação de Tapscott (2009) se baseia em dois conjuntos binários de oposições – tecnologia (internet *versus* televisão) e gerações (*Baby Boomers versus* Geração Digital). Nesse debate, Buckingham (2007) tem sido um dos autores que levanta muitas questões sobre a presença tecnológica na vida dos mais jovens e analisa como algumas noções que circundam a Geração Eletrônica (termo utilizado por ele) se apoiam em certo determinismo tecnológico, sem a crítica necessária às generalizações produzidas pelos especialistas. Na crítica à Tapscott, Buckingham (2007, p.34) argumenta que

a televisão é vista como passiva, enquanto a internet é ativa; a televisão emburrece seus usuários, enquanto a internet aguça sua inteligência; a televisão difunde uma única visão de mundo, enquanto a internet é democrática e interativa; a televisão isola, enquanto a internet cria comunidades; e assim por diante.

Esses binarismos atravessam as duas obras de Tapscott (1999; 2009), considerando a televisão a própria antítese da internet. Os jovens da Geração Digital seriam ávidos por expressão, descoberta, autodesenvolvimento; são também confiantes, criativos e tolerantes com a diversidade. Em contraste, os *Baby Boomers* seriam inflexíveis, controladores, conservadores, hierárquicos. A última obra do autor sobre o tema articula essas diferenças como sendo produzidas pelas próprias tecnologias, sem problematizar outras forças resultantes de aspectos de caráter histórico ou cultural.

Tapscott é considerado um determinista tecnológico, ou seja, a tecnologia digital sempre resulta em mudanças positivas quando analisada sob a perspectiva da psicologia, da escolarização, do mundo do trabalho, da vida familiar, do mercado. Uma

das críticas mais ferozes de Buckingham (2007) a Tapscott é que ficamos sabendo pouco sobre esses jovens entrevistados, além da idade e do lugar onde vivem. Seria impossível, segundo Buckingham (2007), atribuir as mesmas características a grupos distintos de jovens, uma vez que as pesquisas se baseiam em amostras que não podem dar conta de uma população proporcionalmente maior e heterogênea.

3.2 O LEGADO DE MARK PRENSKY: NATIVOS E IMIGRANTES DIGITAIS

O educador e desenvolvedor de jogos eletrônicos, Mark Prensky, foi quem cunhou duas expressões que vêm sendo muito explorada nos meios de comunicação e nos artigos científicos: “Nativos” e “Imigrantes Digitais”. Essas denominações surgiram em 2001 a partir de um artigo intitulado *Digital Natives, Digital Immigrants*, ainda sem tradução oficial publicada em língua portuguesa.

Segundo o autor, o mundo marcado pelas tecnologias digitais estaria dividido entre os Nativos e os Imigrantes Digitais. A fluência com os artefatos eletrônicos, para usar uma expressão do próprio Prensky (2001), teria transformado os jovens em verdadeiros especialistas digitais, possuidores de uma capacidade múltipla, ou seja, aptos a utilizar diversas mídias ao mesmo tempo. É nesse sentido que o autor vai classificá-los como Nativos em oposição aos seus pais ou professores que nasceram antes do ingresso das tecnologias digitais na vida em sociedade e que, portanto, seriam os Imigrantes Digitais. Prensky (2001) utiliza uma linguagem simples e objetiva, apostando incontestavelmente na premissa de que as tecnologias são apreendidas e compreendidas de modos distintos pelos sujeitos das diferentes gerações.

Os estudantes de hoje representam a primeira geração que cresceu com as novas tecnologias. Eles passaram suas vidas inteiras cercadas por e usando computadores, videogames, tocadores de música digital, câmeras de vídeo, telefones celulares e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital. Um estudante comum hoje teria passado, em média, menos de 5.000 horas lendo, e mais de 10.000 horas jogando videogames (sem mencionar às 20.000 horas assistindo televisão) (PRENSKY, 2001, p. 1)⁵⁰.

⁵⁰ Quando o autor utiliza a expressão “estudantes de hoje”, ele está se referindo aos jovens que frequentam escolas e universidades quando da publicação do artigo, ou seja, no início do século XXI. No original: *Today's students represent the first generations to grow up with this*

“Os instrutores de hoje são Imigrantes Digitais que estão lutando para ensinar aos alunos nativos que falam uma linguagem inteiramente nova” (PRENSKY, 2001, p.3). Essa é a argumentação central do autor, que analisa exemplos de como os alunos Nativos se comportam, indicando também que as novas habilidades não estariam sendo reconhecidas pelos professores, ou seja, pelos Imigrantes Digitais.

Nativos Digitais estão acostumados a receber informações realmente rápidas. Eles gostam de processos paralelos e multitarefas. Eles preferem gráficos a textos e não o contrário. Preferem informações aleatórias e distribuídas como em um hipertexto. Funcionam melhor em rede. São movidos por gratificações imediatas e premiações frequentes. Preferem jogos a trabalhos “sérios” [grifo do autor] (*idem*, p.2) ⁵¹.

O autor parece preocupado em convocar os profissionais da educação a encararem essas supostas diferenças geracionais e as reconfigurações dos bancos escolares. Na contramão, alguns estudiosos, entre eles Tapscott (2009), indica certa simplificação na proposta de Prensky, julgando que os argumentos carecem de consistência, pois estruturas sociais mais amplas antecedem os modos como esses jovens foram levados a pensar e a incorporar os aparatos eletrônicos digitais em suas vidas. De qualquer maneira, o artigo é consumido por pesquisadores do mundo inteiro e também pela mídia que encontrou um filão nas classificações de Prensky – fórmula acessível para explicar as mudanças sociais que tangem a vida na contemporaneidade.

Prensky (2001) recorre ao termo Imigrante para enfatizar que esses sujeitos estariam passando por uma espécie de “alfabetização digital” e que possuiriam um “sotaque” distinto dos Nativos Digitais. Para detectar essa diferença, o sotaque, então, seria o grande demarcador. Segundo o autor, atividades cotidianas que envolvem a

new technology. They have spent their entire lives surrounded by and using computers, videogames, digital music players, video cams, cell phones, and all the other toys and tools of the digital age. Today's average college grads have spent less than 5,000 hours of their lives reading, but over 10,000 hours playing video games (not to mention 20,000 hours watching TV). Computer games, email, the Internet, cell phones and instant messaging are integral parts of their lives (PRENSKY, 2001, p. 1).

⁵¹ No original: *Digital Natives are used to receiving information really fast. They like to parallel process and multi-task. They prefer their graphics before their text rather than the opposite. They prefer random access (like hypertext). They function best when networked. They thrive on instant gratification and frequent rewards. They prefer games to “serious” work* (PRENSKY, 2001, p. 2).

interação com os computadores podem comprovar tal distinção. Há inúmeros exemplos citados por Prensky (2001); os Imigrantes têm o hábito de ligar para o amigo confirmando se o mesmo recebeu um e-mail, o que na ótica de um Nativo Digital seria um despropósito; os Imigrantes costumam ler manuais de instrução antes de operar qualquer aparelho eletrônico, enquanto os Nativos esperam que os próprios aparelhos sejam autoexplicativos. Seguindo Prensky (2001), há uma determinada “descontinuidade” entre Nativos e Imigrantes Digitais que não se limitaria a questões simples, mas a processos complexos, promovidos, principalmente, pelo uso intenso que fazem das mídias digitais.

Recorrendo a outras pesquisas, Prensky (2001) destaca que é preciso suspeitar de estudos que indicam transformações neurológicas nos sujeitos da Geração Digital, menção indireta à pesquisa de Tapscott (2009). Alguns estudos têm afirmado que o cérebro dos jovens, ao longo do tempo, vem sofrendo modificações devido ao uso intenso de artefatos tecnológicos como computadores, videogames e celulares. Na opinião de Prensky (2001), observa-se somente que os padrões de pensamento têm se alterado em algum grau que a maioria dos pesquisadores ainda não conseguiu explicar.

A distinção entre os Nativos e os Imigrantes tornou-se uma espécie de alegoria comumente aceita em certos campos teóricos da educação, compondo uma forma de compreender as rápidas transformações tecnológicas. A base do argumento de Prensky (2001) está em posicionar os jovens em um lugar na sociedade onde as habilidades tecnológicas têm sido amplamente reconhecidas, aceitas e celebradas, enquanto aos mais velhos caberia ocupar uma posição retrógrada, ou seja, afastada das relações com o digital.

As duas categorizações trabalham no sentido de homogeneizar diversos e variados grupos de sujeitos. Contudo, tais dicotomias não contribuem para se compreender significativamente um mundo e uma sociedade tão diversos, sendo o pressuposto de homogeneidade enganoso e perigoso. De alguma forma, superestimam-se as diferenças geracionais em termos dos níveis de imersão tecnológica e se subestimam as capacidades dos sujeitos de se adaptarem aos ambientes altamente tecnológicos.

Apesar das limitações claras dessas duas designações, este tipo de

nomeação tem sido internalizado por muitos professores, inclusive aqueles do ensino superior. O que se percebe é que há várias suposições implícitas nessa divisão binária de Prensky (2001), o que tem permitido estruturar e conduzir muitas das discussões sobre os efeitos das tecnologias nos alunos e nos próprios professores. Esse tipo de binarismo certamente não coexiste pacificamente. Ele está inscrito num jogo hierárquico de poder, quer dizer, um dos termos acaba sempre dominando o outro axiologicamente e fazendo com que um ocupe uma posição de “comandante”. Assim, o que se pode extrair da obra de Prensky (2001) são as oposições apresentadas no quadro que segue:

Quadro 1 - Diferença entre Nativos e Imigrantes Digitais

Nativo	Imigrante
Aluno	Professor
Rápido	Devagar
Jovem	Velho
Futuro	Passado, legado
Multitarefa	Lógico, pensamento linear.
Imagem	Texto
Lúdico	Sério
Ação	Conhecimento
Digital	Analógico

O quadro acima expressa as apostas de Prensky (2001), e o termo que ocupa a posição de chefia é sempre o do Nativo (futuro), tendo o Imigrante (passado) assumido uma posição subordinada. O que observamos, então, é o papel do professor sendo associado ao Imigrante – o velho, o lento, o retrógrado, o analógico – enquanto os alunos (Nativos) tomam um posto vinculado diretamente ao futuro, este circunscrito completamente pelas tecnologias digitais e pelos processos rápidos e instantâneos.

Além disso, a imersão dos jovens em ambientes digitais estaria criando neles uma percepção radicalmente distinta frente às formas de aprendizagem. Quer dizer,

segundo Prensky (2001), esses jovens estariam orientados a processos velozes, gratificações instantâneas e a operar simultaneamente várias mídias ao mesmo tempo (multitarefa). Nesta investida, os professores deveriam se adaptar aos novos processos de pensamento dos Nativos, sendo necessário, assim, reconstruir suas metodologias de trabalho para que pudessem, enfim, permanecer relevantes e, presumivelmente, empregáveis.

Cada vez mais presunções do tipo “a mudança tecnológica está forçando as instituições de ensino a lidar com uma nova população de alunos” ou “se os educadores Imigrantes realmente quiserem alcançar os Nativos Digitais – ou seja, todos os seus alunos – terão de mudar” (PRENSKY, 2001, p. 6) são frequentes. Regularmente, inúmeras determinações são postuladas, acionando de forma unidirecional a relação entre as tecnologias e o papel do professor ou das instituições. Uma das narrativas que se pode subtrair das assertivas de Prensky (2001) é aquela que tem forçado os docentes a mudar constantemente suas metodologias com a finalidade de continuar aptos à empregabilidade. Por um lado, os professores são informados que, por conta da faixa etária em que se encontram, passariam a ter um único relacionamento com as tecnologias, concentrado exclusivamente no *status* de Imigrante. Por outro lado, esses mesmos professores são convidados a adaptar seus métodos de ensino e a alterar sua posição como sujeitos dentro da era digital. Os intentos, nesse caso, seriam os mesmos, quais sejam, os de consolidarem o trabalho docente, agora com vistas a alcançar e ensinar as próximas hordas de estudantes.

Diante das oposições Imigrantes/Nativos, as barreiras entre professores e alunos acabam sendo construídas de tal forma que ambos estariam inaptos a superar. Do mesmo modo, essas diferenças apresentam um paradoxo – o de que há uma visão profundamente essencialista dos sujeitos, sendo determinados unicamente pelo seu posicionamento geracional. Quer dizer, um Imigrante nunca poderá se tornar um Nativo ou um Imigrante nunca vai ser tão competente em operar aparelhos tecnológicos digitais quanto um Nativo.

Falar de Imigrantes e de Nativos evoca, inevitavelmente, complexidades em torno de assuntos que envolvem inclusão, integração, diferenças culturais, entre outros temas. Para Prensky (2001), os Imigrantes estariam sempre requerendo certo “asilo” já

que, por conta da evolução tecnológica, seriam incapazes de permanecer onde estavam e, agora, se encontram igualmente despreparados para a vida em sociedade diante desta nova paisagem cultural.

Os termos Nativo e Imigrante são alusões que, embora evocativas, podem nos conduzir a inúmeros questionamentos, um deles é o da exigência de um determinado território, ou seja, é Nativo ou Imigrante de que lugar? Nesse sentido, Prensky (2001) vai nos dizer que o digital poderia ser pensado como um "ambiente onipresente" (*idem*, p.1). Talvez esta seja uma das questões mais discutíveis da obra de Prensky (2001) que, em seu último livro (obra publicada em 2012), começa a adotar outra denominação, não invocando mais os termos Imigrantes e Nativos, mas outra noção mais recente, a de *Digital Wisdom* (sabedoria digital). Para essa nova designação, Prensky (2012) vai nos informar que o eixo para a compreensão está em reconhecer dois elementos chave: os saberes e o digital. Para o autor, assim como as evoluções tecnológicas, os saberes não podem ser definidos de forma conclusiva, sem considerar seus contextos. Neste caso, a sabedoria digital transcenderia a divisão geracional entre Imigrantes e Nativos. Isso porque, nas conclusões de Prensky (2012, p.3), os "Imigrantes podem sim exibir saberes digitais".

3.3 GERAÇÃO SUPERFICIAL

Nicholas Carr ⁵², professor do MIT (Massachusetts Institute of Technology), cria mais uma denominação para a *geração* que está crescendo junto ao avanço das tecnologias digitais: Geração Superficial. Na obra *A Geração Superficial: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros* ⁵³, de 2011, o autor se dedica a investigar como as atividades cerebrais de internautas e os consequentes estímulos provocados pelo uso constante de computadores, *tablets*, *smartphones*, entre outros

⁵² Nicholas Carr é mestre em língua e literatura americana e formado pela Universidade de Harvard. O autor trabalhou em diversos jornais tais como *The Guardian*, *The Atlantic*, *The New York Times*, *The Wall Street Journal* e o *The Financial Times*. Carr escreve sobre economia, cultura e tecnologia.

⁵³ O título original da obra é *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains* (2010).

aparelhos e dispositivos móveis de comunicação, têm modificado em termos negativos a capacidade de concentração e as habilidades para armazenar informações.

A articulação entre as transformações nas formas de leitura e nos modos como pensamos são as duas problematizações centrais que sustentam o livro de Carr. Na tentativa de contextualizar suas premissas, Carr (2011) parte das próprias experiências descritas em tom biográfico na primeira parte da obra. Assim, nas palavras do autor: “Nos últimos poucos anos tenho tido um sentimento desconfortável de que alguém, ou algo, tem estado mexendo com meu cérebro, remapeando os circuitos neurais, reprogramando minha memória” (CARR, 2011, p. 5).

A tese central do autor é a de que exista um lado obscuro na internet – não o da pornografia ou dos perigos das salas de bate papo – mas algo muito mais profundo, em que a internet, por conta de seus inúmeros estímulos visuais, imagéticos, textuais e *hiperlinks*⁵⁴, estaria nos ensinando a parar de pensar. A obra não é, de fato, um manifesto contra a internet nem contra o ciberespaço, embora as alegações de Carr (2011) apontem exclusivamente para influências negativas da internet e da leitura em ambientes *online* sobre seus usuários.

Em meio a certo entusiasmo e celebrações generalizadas acerca das novas tecnologias, o livro – de nuance igualmente determinista, já que as tecnologias são apresentadas como vilãs destrutivas das capacidades cognitivas da memória e da concentração dos jovens – mostra o lado negativo do debate, ou seja, chama a atenção para os inúmeros perigos do uso da internet no que diz respeito à aprendizagem. A partir de alguns fatos pessoais, Carr (2011) vai revelando que hoje ele não estaria mais pensando do mesmo modo que costumava refletir alguns anos atrás. Se antes da imersão nas tecnologias digitais o autor costumava “mergulhar” em um livro, no qual se sentia completamente capturado pela narrativa, agora, isso raramente acontece. “Minha concentração começa a se extraviar depois de uma ou duas páginas. Fico inquieto,

⁵⁴ *Hiperlink* pode ser entendido como sinônimo de *link*. *Hiperlink* consiste de *links* (endereços eletrônicos indexados) que vão de uma página da web ou de um arquivo para outro (a). *Hiperlink* significa, assim, qualquer coisa que se coloque em uma página na internet e que, quando clicada, abra uma página ou se desloque para um lugar diferente. A página diferente pode ser do próprio site ou de outros sites. O lugar diferente pode ser na própria página, ou seja, você clica no *link* e ele te conduz a outro lugar dentro da página, mas o lugar diferente pode ser também um formulário, uma pesquisa, um endereço de e-mail, etc. Assim, o *link* é um endereço que o computador indexa para chegar a outro lugar, na página ou fora dela.

perco o fio, começo a procurar alguma coisa a mais para fazer” (CARR, 2011, p.17). A “leitura profunda”, expressão utilizada pelo autor, acabou se tornando uma verdadeira batalha. O pensamento profundo, contemplativo, concentrado, antes comum na vida do pesquisador, passou, então, a dar lugar a um pensar mais superficial, caótico, apressado e, de certa forma, sedento por novidades, ou melhor, ávido por estímulos sempre renovados.

A narrativa pessoal oferecida por Carr (2011) endereça à internet uma capacidade de prejudicar a concentração. Ele alega que, estando ou não conectado, a própria mente acabou se acostumando a receber informações do mesmo modo que elas são disponibilizadas na *web*, ou seja, em fluxo contínuo. E como hoje a internet é uma ferramenta tão essencial para o trabalho diário quanto para a vida social, escapar da rede é quase uma utopia. “Mesmo quando eu estava longe do meu computador, ansiava por checar meus e-mails, clicar em links, fazer uma busca no Google. Queria estar conectado” (CARR, 2011, p. 31).

Enquanto Tapscott (2009) opõe dois meios – televisão *versus* internet – para mostrar a divergência entre os *Baby Boomers* e a Geração Digital, Carr (2011) utiliza a leitura como fio condutor, mais precisamente, a leitura em dois meios distintos, o computador (leitura em ambientes *online*) e os livros.

Carr (2011) defende o argumento de que assim como o livro impresso mudou a forma de os homens pensarem e comunicarem, a internet estaria fazendo o mesmo. No primeiro caso, em virtude da concentração exigida para a leitura de livros, nossa sociedade teria passado por um período de certo ganho intelectual. No segundo caso, a internet, em razão da interatividade e dos múltiplos estímulos, estaria prejudicando intelectual e cognitivamente os sujeitos. Diante da dispersão causada pelos *hiperlinks* e pelas diversas atividades tais como a verificação de e-mails e o navegar pelas redes sociais, já não estaríamos mais capacitados à leitura de textos longos.

Os links não apenas nos indicam trabalhos relacionados ou suplementares; eles nos impulsionam rumo a eles. Eles nos encorajam a roçar uma série de textos em vez de dedicar atenção continuada a qualquer um deles. Os hiperlinks são planejados para capturar a nossa atenção. Seu valor como ferramentas de navegação é inseparável da distração que causam (CARR, 2011 p. 128).

O autor declara que a internet é um ambiente de interrupções e que, ao usá-la constantemente, acabamos treinando nossas mentes para sermos interrompidos toda hora, o que acaba provocando pensamentos fragmentados. Carr (2011) discute ainda mais essa questão afirmando que não há nada de errado em ler superficialmente, mas que o perturbador é saber que ler apressadamente tem se tornado o hábito dominante de leitura. Nesta perspectiva, o sujeito do futuro “desenhado” por Carr (2011) terá uma dificuldade intransponível de reprogramar o cérebro para a “leitura em profundidade”. Corroborando essas afirmações, o autor cita muitas pesquisas na área da psicologia cognitiva que apontam para uma queda acentuada no aprendizado e compreensão quando os jovens se encontram em ambientes carregados de imagens, sons, *links*. A necessidade de processar mais informação acaba gerando um stress cognitivo, o que, paradoxalmente, nos habilita a processar menos informações, justifica o autor.

Dúzias de estudos de psicólogos, neurobiólogos, educadores e web designers indicam a mesma conclusão: quando estamos online, entramos em um ambiente que promove a leitura descuidada, o pensamento apressado e distraído e o aprendizado superficial (CARR, 2011, p. 162).

De acordo com Carr (2011), a internet hoje se configura como um ambiente tanto rico em informações quanto rico em interrupções. Quer dizer, acabamos sendo interrompidos por novos e-mails, novidades publicadas nas redes sociais, notificações via celular, mensagens instantâneas, etc. e, de alguma forma, acabamos gostando disso. Cada novo fragmento de informação apresenta um valor social e, aparentemente, não seria tão simples apenas nos desligarmos. “Nós queremos ser interrompidos porque cada interrupção nos traz uma informação preciosa. Ao desligar esses alertas, nos arriscamos a nos sentir desconectados ou mesmo socialmente isolados” (CARR, 2011, p. 185).

De bom grado aceitamos a falta de concentração e de foco, a divisão da nossa atenção e a fragmentação dos nossos pensamentos, em troca da abundância de informação premente ou, pelo menos, divertida que recebemos. Desligar não é uma opção que muitos de nós consideraríamos (*idem*, p.185).

Na mesma vertente, uma das questões exploradas na obra se refere ao malabarismo a que nosso cérebro estaria sujeito devido à tendência do *multitasking* (multitarefa em tradução livre). Os pesquisadores, segundo Carr (2011), vêm descobrindo que quando as pessoas buscam informações na internet exibem padrões de atividade cerebral distinta de quando estão lendo um texto no formato de livro. Os leitores de livros, por exemplo, apresentam muita atividade em regiões associadas à linguagem, à memória e ao processamento visual, mas não exibem muita atividade nas regiões pré-frontais, associadas à resolução de problemas e à tomada de decisões. Citando Jordan Grafman, neurocientista norte-americano, Carr (2011) faz o seguinte questionamento:

A otimização para multitarefas resulta em um melhor funcionamento – isto é, criatividade, inventividade, produtividade? A resposta é, na maioria dos casos, não diz Grafman. “Quanto mais você faz multitarefas, menos deliberativo você se torna; e menos capaz de pensar e de raciocinar sobre um problema. Você se torna, ele sustenta, mais propenso a confiar em ideias e soluções convencionais em vez de desafiá-las com linhas originais de pensamento (CARR, 2011, p. 194).

A empresa Google também é invocada por Carr (2011) para confirmar o efeito “multitarefa” que envolve o consumo veloz de informações, visto aqui como parte das estratégias utilizadas pela companhia. Na verdade, parte dessas constatações surgiu a partir de um artigo publicado por Carr na revista *The Atlantic*, em 2008, com o controverso título de *Is Google Making Us Stupid?* (Estaria a Google nos tornando mais burros?). Os lucros da Google, segundo o autor, são baseados diretamente na velocidade de consumo de informação. “Quanto mais rapidamente surfamos na superfície da web – quanto mais links clicamos nas páginas que vemos –, mais oportunidades a Google tem de coletar informações sobre nós e de nos suprir com anúncios” (CARR, 2011, p. 214). Assim, a última coisa que a Google gostaria de encorajar, por exemplo, é a leitura ou o pensamento lento e mais concentrado. “A Google está, bem literalmente, no negócio da distração” (*idem*, p. 214).

Ao longo do estudo, vários exemplos são colocados em evidência para corroborar algumas afirmativas de que as tecnologias e o hábito de fazer mais de uma atividade ao mesmo tempo estariam enfraquecendo a concentração e empobrecendo a

aprendizagem. Uma dessas experiências foi realizada em meio a uma palestra, conduzida por dois pesquisadores da Universidade de Cornell (H. Hembrooke e G. Gay), nos Estados Unidos.

Num experimento, dividiram uma turma de estudantes em dois grupos. Permitiu-se que um grupo surfasse pela web enquanto assistia a uma palestra. Um registro de suas atividades mostrou que seus integrantes buscavam sites relacionados ao conteúdo da palestra, mas também visitavam sites não relacionados, checavam o seu e-mail, faziam compras, assistiam vídeos e todas as demais coisas que as pessoas fazem online. O segundo grupo escutou a palestra idêntica, mas teve que manter seus laptops fechados. Imediatamente depois, ambos os grupos foram submetidos a um teste medindo o grau de memorização da palestra. Os surfistas, relatam os pesquisadores, tiveram um desempenho significativamente mais pobre na medição imediata da memória do conteúdo a ser aprendido. Não importou, ademais, se eles surfavam em informação relacionada à palestra ou em conteúdo inteiramente não relacionado – todos tiveram uma performance pobre. Quando os pesquisadores repetiram o experimento com outra turma, os resultados foram os mesmos (CARR, 2011, p. 170).

Carr (2011) avalia também as implicações tanto culturais quanto intelectuais da internet e, ao descrever como o pensamento da humanidade vem sendo moldado através do tempo – por meio do alfabeto, dos mapas, da imprensa, do relógio, dos computadores e da internet –, o autor combina uma análise que vai mostrando as descobertas mais recentes no campo da neurociência, indicando que o cérebro é maleável – processo chamado de neuroplasticidade ou plasticidade cerebral, capacidade que o cérebro teria para se adaptar. Isso significa dizer que quando usamos nosso cérebro de outras formas, ou seja, estimulados através de distintos artefatos ou aparelhos, acabamos criando novos caminhos para a comunicação cerebral, o que permite adaptações ao mundo a nossa volta. Segundo algumas pesquisas apontadas na obra de Carr, o uso intenso das tecnologias digitais estaria, até mesmo, alterando o nível bioquímico de nossos cérebros.

A evolução das neurociências, sem dúvida, contribuiu de forma definitiva para que as imagens de dentro dos nossos cérebros fossem popularizadas. Tanto os meios de comunicação quanto o próprio discurso médico se utilizam da evolução tecnológica para situar, narrar, descrever, atribuir e associar a cada atividade cerebral uma relação direta com aspectos da vida. Na mesma vertente, Rose (2010) tenta traçar

um panorama das formas como as ideias sobre o cérebro vêm emergindo. E um aspecto altamente explorado é que os estudiosos têm retratado “o cérebro como muitíssimo aberto, sumamente maleável, sumamente plástico, passível de ser transformado e de transformar interações sociais de todos os tipos” (*idem*, p.321). A partir dessas transformações nas formas de pensar sobre o cérebro, é possível observar também uma vasta literatura de *best-sellers* oferecendo desde programas de exercícios para aumentar o desempenho, a memória e o poder cerebral, até mecanismos de prevenção a demências. Nesse sentido, se o cérebro está sendo treinado para responder a estímulos rápidos e efêmeros provenientes do mundo *online*, ele, assim, poderia, então, ser “remodelado” de forma a favorecer essas experiências.

Segundo Carr (2011), as tecnologias que usualmente utilizamos para localizar ou armazenar informações acabam reorganizando nossos circuitos neuronais. Dessa maneira, cada tecnologia teria o que ele chama de ética intelectual – um conjunto de concepções sobre inteligência e conhecimento que desenham e redesenham nossas relações. A ética da internet, na visão do autor, é uma ética voltada aos moldes industriais, da velocidade e da eficiência, da produção e do consumo otimizados, o que tem igualmente nos esculpido à sua própria imagem. Assim, na medida em que nos tornamos adeptos da leitura rápida e fragmentada, perdemos, então, a capacidade de concentração e reflexão.

Baseado em estudos de outros pesquisadores, Carr (2011) desenvolve ainda um ensaio sobre a história da leitura e da escrita no Ocidente, passando pelo surgimento dos livros até as tecnologias incorporadas para leitura. Assim, nas palavras do autor:

Agora a corrente dominante está sendo desviada, rápida e decisivamente, para um novo canal. A revolução eletrônica está se aproximando do seu ápice à medida que o computador – desktop, laptop, handheld [*smartphone*, e agora também *tablet*] – torna-se nosso companheiro constante, e a internet, o nosso meio predileto de armazenar, processar e partilhar informação de todas as formas, incluindo o texto. (...) Mas, o mundo da tela como estamos começando a perceber, é um lugar inteiramente diferente do mundo da página. Uma nova ética intelectual está se firmando. As vias de nosso cérebro mais uma vez estão sendo retraçadas [grifo do autor] (CARR, 2011, p. 112).

Há certa defesa da leitura dos livros impressos em oposição à leitura em ambientes virtuais. O autor expõe que não seria possível uma leitura mais complexa através da internet, isso porque quando conectamos os livros à *web* estamos alterando sua dinâmica, “mudamos o que ele é e também mudamos a experiência de lê-lo. Um e-book não é um livro, da mesma forma que um jornal online não é um jornal” (CARR, 2011, p. 146).

Estamos lendo mais, conclui o autor, mas isso não significa que estejamos absorvendo melhor e mais informações. De acordo com Carr (2011), o nosso cérebro está se modificando por conta do tipo fragmentado de leitura, ou seja, nossa ligação com os textos e com outros textos está cada vez mais provisória, pobre e superficial. Perdemos, então, a capacidade da leitura de textos longos? O autor tenta responder e vai afirmar que sim. Com o uso intenso da internet e dos dispositivos móveis de comunicação, acabamos realizando várias atividades ao mesmo tempo e nosso cérebro foi se moldando à nova configuração, fragmentando a leitura e a concentração. Portanto, realizar uma única tarefa parece ser a habilidade mais difícil para essa *geração*, a Superficial.

3.4 ENTRE APLICATIVOS E LETRAS DO ALFABETO: OUTRAS NARRATIVAS

Geração *Myspace*, Geração Facebook, Geração Twitter e Geração Google. Todas são denominações conferidas às crianças e aos jovens que nasceram e cresceram em um mundo *online* e digitalizado. Comenta-se que pertencem a uma *geração* atrelada às redes sociais e à internet porque se encontram conectados a elas boa parte do tempo livre.

No livro de Larry Rosen (professor de psicologia da Universidade do Estado da Califórnia, Estados Unidos) *Me, Myspace, and I – Parenting the Net Generation* (2007), ainda sem tradução para o português, o autor chama atenção para a rede social *Myspace*⁵⁵, que não foi a primeira nem vai ser a última rede social a virar febre entre os

⁵⁵ O *Myspace* possui a peculiaridade de ser uma rede social mais voltada para a disseminação de músicas e de trabalhos de artistas. Página oficial disponível em: <http://www.myspace.com>. Acesso em: 7 out. 2012.

jovens. Mesmo assim, o *Myspace* foi, de fato, a primeira rede social que cresceu e se expandiu rapidamente, principalmente, nos Estados Unidos.

Celulares levaram apenas doze anos para alcançar 50 milhões de usuários e a TV a cabo levou sete anos. A internet levou apenas quatro anos, assim como aconteceu com os programas de mensagens instantâneas e iPods. Blogs levaram apenas três anos e, surpreendentemente, o *Myspace* acumulou 125 milhões de membros em dois anos e meio, enquanto o YouTube levou apenas um ano (ROSEN, 2007, p. 3)⁵⁶.

A grande revolução das redes sociais, tendo o exemplo emblemático do Facebook, praticamente minou o poder das outras redes, tais como o Orkut e o próprio *Myspace*. O Facebook, criado em fevereiro de 2004 por um universitário da Universidade de Harvard, Mark Zuckerberg, alcançou cerca de 300 milhões de usuários no ano de 2009. Por conta do grande número de adeptos e da sua expansão em pouco tempo, o Facebook tem se tornado um importante tópico de debate entre políticos, sociólogos, pedagogos e demais cientistas da contemporaneidade. Qualquer pessoa que utilize regularmente as tecnologias digitais dificilmente se encontra à margem das implicações do Facebook na vida em sociedade. Tanto as práticas sociais que surgem a partir das redes sociais, bem como as representações que se constroem sobre elas, têm produzido um espaço em que a interação permite o que alguns autores chamam de construção coletiva e colaborativa de compartilhamento de ideias em torno de interesses comuns.

Com o aumento da velocidade de conexão, a internet acabou potencializando o uso desse tipo de rede, uma vez que as fotografias são postadas rapidamente, vídeos e *links* compartilhados em instantes e uma infinidade de informações podem ser publicadas em “tempo real”. Em quase todos os livros consultados para esta tese, o Facebook estava citado como a rede social de maior sucesso entre os jovens.

⁵⁶ No original: *Cell phones took only twelve years to reach fifty million and cable TV took seven years. The Internet took only four years, as did instant messaging and iPods. Blogs took only three years and, amazingly, Myspace amassed 125 million members in two and half years, while YouTube took only one year* (ROSEN, 2007, p. 3).

De uma ideia surgida nos dormitórios da Universidade de Harvard, em poucos anos, o Facebook cresceu rapidamente e seu criador se tornou uma lenda histórica no campo das tecnologias. Hoje, a rede funciona como utilidade social, mas também serve para encontrar ou reencontrar amigos, seguir sites de músicas e de artistas, publicar e compartilhar vídeos, informações, imagens, consumir produtos, etc.

Além das nomenclaturas conferidas aos jovens que se conectam às redes sociais, há também a *Google Generation* ou Geração Google em português, nome conferido pelo pesquisador da University College de Londres, Ian Rowlands. O termo ganhou destaque a partir da pesquisa intitulada *Comportamento Informativo do Pesquisador do Futuro*⁵⁷, liderada por Ian Rowlands em 2008 e que teve o intuito de investigar o impacto da era digital na vida dos jovens quando em busca de informações na internet. O autor sugeriu o período do início dos anos 1990, uma vez que esses jovens, na atualidade, estariam entrando ou mesmo saindo das universidades, e formariam a primeira *geração* que nasceu fazendo uso da internet nas pesquisas escolares.

A expressão Geração Google entrou em uso como uma forma abreviada para se referir a um grupo cujo primeiro arranque para o conhecimento se dá por meio da internet e, principalmente, através das páginas indexadas no site de pesquisa Google. Os pesquisadores se utilizam desse termo, *Google Generation*, em contraste às gerações que buscavam conhecimento em outros lugares como nas bibliotecas.

A empresa Google foi criada por dois universitários da Universidade de Stanford, Larry Page e Sergey Brin. Os dois chegaram à conclusão de que, naquela época, meados da década de 1990, junto ao *boom* da internet, uma busca mais detalhada por informações poderia ajudar a organizar as páginas disponíveis na rede. Até então, não existiam ferramentas eficazes para a localização de conteúdos chave. No ano de 1998, a empresa Google já armazenava um *Terabyte*⁵⁸ de informações, quantidade assustadora e assombrosa para a época. Desde esse período, a empresa vem crescendo em ritmo acelerado. No ano de 2000, a empresa alcançou um bilhão de

⁵⁷ No original: *Information Behavior of the Researcher of the Future*.

⁵⁸ Terabyte equivale a 1024 GB (1TB). Trata-se de uma unidade de medida, em que os bytes e seus múltiplos operam como quantificadores de um volume de dados na memória de um computador ou de um sistema computacional.

urls (endereços eletrônicos) e em 2001 chega à marca de três bilhões de documentos virtuais indexados. Hoje, certamente esse número ultrapassa os oito bilhões.

O estudo de Rowlands (2008) foi desenvolvido tendo como base o banco de dados da biblioteca da própria universidade onde o autor trabalha, mas também por meio de relatos, entrevistas e pesquisas *online* com os jovens. Segundo os apontamentos do autor, o impacto das tecnologias na vida dos sujeitos da Geração Google tem sido superestimado pelos pesquisadores. Mesmo que esses jovens apresentem destreza para operar com familiaridade computadores e *smartphones*, eles acabam confiando demasiadamente nas ferramentas tecnológicas. A Geração Google é mais talentosa do que outras gerações quando se trata de procurar informações, assegura o autor. No entanto, para Rowlands (2008), estratégias como copiar e colar textos digitais não podem ser percebidas como habilidades que os posicionem em vantagem sobre outros sujeitos. Para a Geração Google é melhor “ver do que ler e eles não possuem a habilidade crítica analítica necessária para avaliar as informações que encontram na web” (ROWLANDS, 2008, p.138) ⁵⁹. Por isso, na visão do autor, a presença ubíqua das tecnologias na vida de crianças e jovens ainda não resultou em melhor desempenho escolar.

Entre os resultados apresentados por Rowlands (2008), confirma-se que essa é uma *geração* dos cliques, sem paciência, ansiosa para pular etapas. Uma *geração* ao estilo *quick and easy* (rápida e fácil). O autor atesta também que o uso que essas crianças e jovens fazem da internet é superficial, promíscuo e rápido, em que respostas com pouca credibilidade são fornecidas e que, infelizmente, acabam prevalecendo. Eles utilizam o Google porque é mais conveniente, conclui o autor. Segundo a pesquisa, o que essa *geração* faz é passar os olhos por títulos e índices vorazmente, sem uma leitura significativa. Rowlands (2008) inclusive comenta aspectos a respeito dos próprios professores que, supostamente, teriam outros meios mais sofisticados para buscar e analisar informações, mas como o Google torna a pesquisa mais rápida e conveniente, acabam confirmando as mesmas tendências que seus alunos.

⁵⁹ No original: *View rather than read and do not possess the critical and analytical skills to assess the information that they find on the web* (ROWLANDS, 2008, p.138).

Rosen (mesmo autor da obra que se refere à Geração *Myspace*), por sua vez, publicou *Rewired: understanding the iGeneration and the way they learn* (2010), ainda sem tradução para o português, inaugurando outro termo, a *iGeneration*. O autor concorda com a denominação Geração Digital e Geração *Myspace*, mas, segundo ele, atrás dessas denominações está uma Geração i, composta a partir da infinidade de aplicativos e dispositivos móveis de comunicação que ingressam no mercado e que iniciam com a letra i tais como iPods, iTunes, iChat, iPhones, iHome, iPads, iMac, iTv, etc. O termo é uma referência direta à empresa Apple, mas empregado principalmente para dizer que esta é uma geração da internet, com i novamente e, por esse motivo, estaria sempre conectada.

A premissa do estudo é de que as tecnologias digitais para a *iGeneration* não podem ser pensadas em termos de ferramentas, mas como parte do mundo, como elementos naturais do cotidiano. Jovens e crianças nascidos nessa era não enxergam as tecnologias em termos de novidades, já que o ritmo acelerado das transformações tem feito circular inúmeros artefatos, informações, objetos e artigos de consumo renovados constantemente. Assim, para Rosen (2010), a *iGeneration* acabou absorvendo o ritmo frenético das mudanças com certa naturalidade.

Baseado em entrevistas com os sujeitos da *iGeneration*, Rosen (2010) argumenta que existe uma tendência entre os mais jovens a realizar várias atividades ao mesmo tempo (multitarefa). Ou seja, assistem à TV enquanto escutam rádio, teclama com os amigos na internet e ainda realizam suas atividades escolares, tudo ao mesmo tempo. O autor considera que esse estilo multitarefa, muitas vezes, não coincide com o típico ambiente de trabalho, com chefes que podem ser adeptos das tecnologias, mas que não estão imersos nelas junto com seus novos funcionários. Isto não quer dizer que os integrantes dessa *geração* não sejam bons trabalhadores, argumenta Rosen (2010). As indicações são as de que eles podem ser mais efetivos nas formas como operam no trabalho, mais ágeis e produtivos em menos tempo, etc.

Outra questão revisada por Rosen (2010) é a de que, ao contrário do que muitos estudos afirmam, a *iGeneration* é altamente social, pelo menos com as pessoas da mesma idade. Eles vivem imersos em, pelo menos, uma rede social, senão em duas

ou mais. É interessante observar também a analogia que o autor utiliza para mostrar aos professores como decodificar os sujeitos da *iGeneration*.

Eles pensam o mundo como uma tela de pintar, com palavras, imagens, sons, vídeos, músicas, páginas da web e qualquer coisa que eles possam criar. Multimídia significa usar várias modalidades para alcançar esses alunos. Isso significa compreender que esta é uma geração de crianças que responde rápido (o tempo médio gasto em uma página na web antes de clicar em um link é de menos de dez segundos), eles precisam estar ativamente envolvidos em sua própria aprendizagem e detestam fazer apenas uma coisa de cada vez [grifo do autor] (ROSEN, 2010, p.218) ⁶⁰.

Na última parte da obra, há um esforço para integrar os professores, inclusive prescrevendo formas de como ensinar os sujeitos da *iGeneration*. Rosen (2010) finaliza com 11 recomendações aos educadores, conselhos amplamente explorados com indicações práticas e metodológicas de como fazer planos de aulas mais afinados com essa *geração*. Em uma versão resumida, são os seguintes: 1) A *iGeneration* é multitarefa. Isso não significa que apresentações multimídias ao estilo *Power Point* vão ser efetivas. Multimídia significa múltiplas modalidades para alcançar os estudantes; 2) Os educadores devem respeitar e explorar o conteúdo criativo dessa *geração*; 3) Esta *geração* é próspera em interações sociais. Para a maioria dos jovens, a vida social gira em torno de duas esferas, a vida real e a vida em ambientes virtuais. Os educadores precisam reconhecer e capitalizar a natureza social dos seus alunos; 4) A *iGeneration* gosta de *feedbacks* e compensações. Diante disso, os professores devem fazer de tudo para alimentar e compensar o esforço dos seus alunos; 5) A *iGeneration* parece dominada pela mídia e, muitas vezes, não tem a habilidade necessária para avaliar se tal informação é falsa ou verdadeira. Recomendação: ensine-os a confiar em algumas fontes e evitar estarem engajado em opiniões tendenciosas; 6) Para os jovens da *iGeneration*, a escrita é uma tarefa que equivale a

⁶⁰ No original: *They think the world as a canvas to paint with words, sights, sounds, video, music, web pages, and anything that they can create. Multimedia means using multiple modalities to reach these students. This means understanding that this is a generation of kids who are fast responders (the average time they spend on a webpage before clicking on a link is less than ten seconds), need to be actively involved in their own learning, and abhor doing only one thing at a time* (ROSEN, 2010, p.218).

qualquer outra atividade. Segundo o autor, a educação tem apostado num mesmo formato para toda e qualquer escrita, que inclui sintaxe, morfologia, etc. Recomendação: os estudantes devem aprender a escrita formal, mas se você os restringir a apenas um estilo, isso pode ser sufocante; 7) Enquanto para os integrantes de outras gerações existem processos que precisam ser seguidos – um exemplo são as empresas que insistem em marcar reuniões com seus funcionários para discutir cada pequena questão –, para a *iGeneration*, por sua característica imediatista, é preciso ir direto ao produto final e deixá-los livres para desenvolver; 8) Hoje não é mais possível falar somente em três Rs - *Reading* (leitura), *wRiting* (escrita) e *aRitmetic* (aritmética), e seria importante incluir um quarto R, o da *Realistic Technologic* (tecnologia realista); 9) Buscar ativamente o apoio dos estudantes para com as tecnologias, uma vez que os alunos sabem das habilidades que possuem; 10) Reconhecer que a internet permite o acesso a uma perspectiva global e que não estamos mais restritos à nossa própria nação, mas a um todo globalizado; 11) Os professores precisam religar suas formas de ensinar com as habilidades da *iGeneration*.

Em seu apelo, o autor declara não ser mais possível sustentar as experiências dos estudantes e deixá-los viver em um mundo em que estão imersos nas tecnologias, exceto quando vão à escola. “Nós precisamos religar a educação ou corremos o risco de perder essa batalha” (ROSEN, 2010, p. 226).

Além da *iGeneration*, outras tantas denominações vêm sendo empregadas para narrar os sujeitos que cresceram junto às tecnologias digitais. No entanto, aquelas designadas por letras do alfabeto têm chamado atenção por sua ampla repercussão nos meios de comunicação, principalmente, no que diz respeito ao gerenciamento de carreiras. Geração Y ou também conhecida por Geração do Milênio, são denominações conferidas para classificar sujeitos nascidos entre 1980 e final da década de 1990. Esses termos surgem de especialistas que vêm promovendo orientações profissionais para a nova legião de sujeitos que ingressam no mercado de trabalho no início do século XXI.

Em formato de autoajuda, Tama Erickson (2008) publica *Plugged In: The Generation Y guide to thriving at work* (sem tradução para o português). A obra é uma espécie de manual para orientar os jovens na escolha de suas carreiras e, de acordo

com Erikson (2008), seria preciso equilibrar as tensões existentes entre os integrantes dessa nova *geração* que estão chegando às empresas junto aos modelos de trabalho hegemônicos moldados pelo *Baby Boomers*.

Erikson (2008) utiliza o conceito de *geração* como um conjunto de valores compartilhados por indivíduos nascidos em uma mesma época. Assim, os traços que definem a Geração Y estariam vinculados à vivência conjunta de grandes eventos globais e às experiências compartilhadas num período de grande desenvolvimento tecnológico. Com relação à Geração Y e ao mundo do trabalho, a autora tece os seguintes comentários direcionados aos integrantes desse conjunto populacional.

Suas conexões com as forças que irão remodelar os modos como vamos trabalhar nas próximas décadas é inegável. Vocês fazem parte da primeira geração a estar plugada nas tecnologias desde que nasceram, a estarem em casa conectados, a não temerem os avanços velozes das comunicações. Para vocês é natural ter relações virtuais, participar em comunidades online e explorar ideias em um contexto global. Embora o mercado de trabalho esteja começando a mudar – por conta das novas tecnologias e de novas economias – vocês irão desempenhar um importante papel nesta mudança (ERIKSON, 2008, p.16)⁶¹.

Fazendo uma comparação, Erikson (2008) ressalta que as gerações mais antigas memorizavam informações, enquanto a Geração Y usa ferramentas de busca e, como resultado, pode focar nas habilidades de procurar, verificar e aplicar as informações, mais do que aprendê-las.

É importante assinalar que a Geração Y também tem sido denominada de Geração do Milênio, relação vinculada à virada do século. O trabalho dos historiadores Neil Howe e William Strauss (2000), *Millennials Rising – The Next Great Generation* (ainda sem tradução para a língua portuguesa), é uma obra dedicada a defender os sujeitos que emergem com a virada do milênio. Os autores argumentam que a Geração

⁶¹ No original: *Your connection with the forces that will reshape the ways we work over the coming decades is undeniable. You are the first generation to be plugged in to technology from birth, to be at home in the wired world, to be unafraid of the lightning-fast advances in communication. For you it's natural to have virtual relationships, participate in online communities, and explore ideas in a global context. Although the workplace you are entering is beginning to change – driven by new technologies, new economies – you will play an important part in propelling change forward* (ERIKSON, 2008, p.16).

do Milênio vai inaugurar o retorno de alguns valores como o dever cívico e o trabalho em equipe. Na ótica de Howe e Strauss (2000), os integrantes dessa *geração* demonstram habilidade para o trabalho em equipe, são colaborativos, orientados a resultados e, principalmente, sensíveis às distintas culturas. Criados sob a era dos computadores, seus integrantes estariam mais conectados tanto global quanto localmente do que qualquer outra *geração*.

Mais recentemente, duas outras denominações têm povoado igualmente o debate – Geração Z e Homo zappiens (VEEN; VRAKKING, 2009)

Geração Z tem sido o nome dado aos sujeitos nascidos a partir da metade dos anos 1990, com características que envolvem velocidade, ansiedade em excesso, fragmentação e “agorismo”, aqui explicitado como um presente multiplicado em sua mais alta potência. É uma *geração* que demanda estímulos, mesmo que se tornem obsoletos minutos depois. Não há um criador oficial do termo Geração Z, já que seu uso é amplamente aceito e utilizado nos meios de comunicação. A letra Z advém do verbo zapear, que significa mudar freneticamente os canais de TV, hoje digital e interativa. Assim, a grande nuance da Geração Z é estar sempre mudando, tendo várias opções ao seu alcance, entre canais de televisão, internet, videogames, telefones celulares, *tablets*, etc.

Em *Cenas da Vida pós-moderna*, Beatriz Sarlo (2000) analisa a prática do *zapping* que, muitas vezes, se encontra associada aos sujeitos da Geração Z, operando como uma característica de quem sabe navegar com velocidade. Segundo a autora, que remete ao *zapping* invocando a televisão, mas que poderia ser pensada igualmente a partir dos vários canais de comunicação disponíveis, os telespectadores não estariam comprometidos com uma narrativa que possua início, meio e fim, mas com a própria ruptura de imagens, em fluxo e seguidas pelo critério de atração.

Votamos com o controle remoto. A competição entre canais é a disputa pelo lugar (imaginário) onde o zapping seja detido. Apesar de tudo, as imagens significam cada vez menos e, paradoxalmente, são cada vez mais importantes. De um ponto de vista formal, a televisão, que parece a vencedora feliz de todos os discursos, chegou a uma encruzilhada (SARLO, 2000, p.68).

Encruzilhada porque hoje a televisão não compete mais com ela mesma, ou seja, com os canais concorrentes, mas compete pela nossa atenção com as rádios, com a internet, com as revistas, com os jornais. O controle remoto inaugura a era *zapping*, que passa a garantir uma interatividade com a tela, residindo também a experimentação do telespectador para montar sua grade. Partindo desse ponto de vista, o controle remoto desponta como uma antecipação à interação experimentada com os computadores.

O termo Geração Z nos permite compreender que essa *geração* atua como se, a todo o momento, “mudasse de canal”. Tal atividade englobaria o período em que estão recebendo informações ou quando se comunicam com várias pessoas ao mesmo tempo, fato que exigiria desses jovens “zapear suas vidas” como se fossem câmbios rápidos e efêmeros em canais de televisão (SARLO, 2000, p.69).

Já a expressão *Homo zappiens* partiu da obra de Wim Ween e Bem Vrakking (2009) – *Homo zappiens: educando na era digital* –, professores da Universidade de Tecnologia de Delft, na Holanda. O livro nos coloca frente à tecnologia própria da cultura do nosso tempo, principalmente, no que tange à sua relação com a educação. A obra é uma espécie de compêndio sobre tecnologias e educação, sendo os autores categóricos ao afirmar que o que vemos hoje nas escolas são jovens descobrindo um mundo por meio de uma grande variedade de canais de televisão, jogos de computador, iPods, blogs e telefones celulares. Por esse motivo, eles, aparentemente, estariam formando uma “nova espécie que atua em uma cultura cibernética global com base na multimídia” (VEEN; VRAKING, 2009, p. 30).

Para os autores, todos os artefatos tecnológicos utilizados pelos *Homo zappiens*, de forma geral, trazem implicações para a aprendizagem. Assim, eles vão propondo uma série de sugestões para adaptar práticas de ensino a uma sociedade em que “lidar com o conhecimento é uma questão de negociação e de criatividade e em que aprender é uma atividade para a vida toda” (VEEN; VRAKING, 2009, p. 11). A premissa básica da obra se encontra explícita na passagem abaixo.

Dentro das escolas, o *Homo zappiens* demonstra um comportamento hiperativo e atenção limitada a pequenos intervalos de tempo, o que preocupa tanto pais quanto professores. Mas o *Homo zappiens* quer

estar no controle daquilo com que se envolve e não tem paciência para ouvir um professor explicar o mundo de acordo com suas próprias convicções. Na verdade, o *Homo zappiens* é digital e a escola analógica (VEEN; VRAKING, 2009, p. 12).

No capítulo *Conhecendo o Homo zappiens*, os pesquisadores tentam explicar quem são esses sujeitos e vão se utilizando da metáfora do *zapping* para assinalar que os alunos pensam e atuam de forma diferente, mudando de uma fonte de informação para outra quando assistem à televisão, navegam pela internet ou quando conversam com os amigos pelos comunicadores instantâneos. A questão do sujeito multitarefa impregna a obra e a denominação “zappiens” serve exatamente para informar que as formas de pensamentos dessa *geração* já não são lineares, e que a velha regra de “fazer uma coisa de cada vez para fazer a coisa certa não se aplica a esta geração” (VEEN; VRAKING, 2009, p. 32). O *Homo zappiens*, sendo sujeito contemporâneo, age de forma dispersa ao olhar dos educadores e seria, assim, “multifuncional”. Nesta perspectiva, o *Homo zappiens* acabou se tornando íntimo das tecnologias e, por isso, teria também adquirido um desenvolvimento “tecnocognitivo”.

Dando continuidade à distinta ideia de *Homo zappiens*, as habilidades icônicas (incorporação de símbolos e ícones para a busca da informação); as tarefas múltiplas de zapear; o comportamento não linear (várias informações diferentes de muitos canais) e a colaboração estariam diferenciando o *Homo zappiens* dos demais sujeitos das gerações anteriores.

Os autores parecem corroborar a imagem de que o mercado e os próprios desenvolvedores de jogos eletrônicos estariam compreendendo com mais competência a psicologia dos alunos do que muitos educadores. Assim como outros pesquisadores, Ween e Vrakking (2009) também argumentam que a pirâmide do conhecimento está invertida, ou seja, “esta geração de hoje é a primeira geração que ensina seus pais a usar um fórum, um telefone celular e a consultar sua conta bancária eletronicamente, entre outros serviços” (*idem*, p. 48). Os autores também tecem uma infinidade de críticas à escola e são deterministas tecnológicos. Isso porque em todos os contextos e situações, as tecnologias e os próprios *Homo zappiens* são vistos como os verdadeiros redentores da sociedade.

Minha aposta neste capítulo foi, assim, a de mapear a proeminência das narrativas acadêmicas que nomeiam certos tipos de sujeitos jovens contemporâneos em conjunção com as tecnologias digitais. De forma geral, por conta de algumas habilidades específicas com os artefatos tecnológicos, os mais jovens são narrados como aqueles que têm modificado a paisagem urbana e muitos dos espaços de sociabilidade e convívio, como os ambientes familiares, de trabalho, os espaços das escolas e das universidades, dentre outros.

A relação entre as crianças, os jovens e as tecnologias digitais tem sido debatida em diferentes campos do conhecimento – na medicina, na educação, na engenharia, na psicologia, na administração, o que torna ainda mais difícil alcançar qualquer tipo de completude. A Geração Digital, os Nativos Digitais, a Geração Superficial, a Geração Google, a Geração Facebook, a *iGeneration*, a Geração Myspace, a Geração Y, a Geração Z e o Homo Zappiens são tentativas de narrar os sujeitos jovens e de apontar um lugar para eles na sociedade. Portanto, não foi meu intuito vislumbrar um espaço para todas as denominações, mas destacar algumas representações emergentes que conectam identidades e estilos de vida ao consumo e uso das tecnologias digitais.

4. AS NARRATIVAS MUDIÁTICAS

Neste capítulo, analiso as reportagens de capa selecionadas nas duas revistas semanais – *Veja* e *Época* –, examinando as representações mais recorrentes e que pretendem mostrar os hábitos, estilos e comportamentos de jovens e crianças associados aos aparatos tecnológicos digitais. As análises organizam-se nos quatro eixos temáticos já anunciados: descompasso geracional; prodígio tecnológico; ameaças do mundo digital; redes sociais e consumo. Procurei nas reportagens, imagens, infográficos e elementos que apontassem para a intensa relação de crianças e jovens com as tecnologias digitais, corroborando algumas características deste conjunto da população já expostas pelas narrativas acadêmicas, quais sejam, as novas práticas de sociabilidade em torno de aparatos de comunicação instantânea e redes sociais, os novos hábitos de consumo, entretenimento, lazer e aprendizagem.

4.1 *GENERATION GAP*: O DESCOMPASSO GERACIONAL

Hoje, não se espera nem se pressupõe que os jovens “estão em vias de se tornar adultos *como nós*”; a tendência é vê-los como um *tipo diferente*, que permanecerá diferente “de nós” por toda vida [grifo do autor] (BAUMAN, 2011, p.20).

De acordo com Bauman (2011), uma das decorrências dessa diferença reside no fato de que jovens e adultos tendem a se perceber mutuamente como um combinado de incompreensão e mal-entendido. “Os mais velhos temem que os recém-chegados ao mundo acabem estragando e destruindo a ‘normalidade’ que conhecem e lhes parece confortável e decente, mas que custaram tanto a construir e preservar com carinho” (BAUMAN, 2011, p.20). Os mais jovens, ao contrário, “têm uma enorme urgência de consertar o que os mais velhos estragaram” (*idem*, p.20).

Generation Gap é um termo que se popularizou nos países ocidentais, ainda em meados da década de 1960, e tem sido utilizado para apontar certo abismo que diferenciaria os sujeitos das gerações mais novas daqueles mais velhos. As diferenças têm se propagado ao longo da história, muitas delas atribuídas às mudanças culturais,

especialmente no que tange gostos musicais, moda, política, entretenimento, entre outras. Apesar de algumas divergências, um dos retratos mais recorrentes das diferenças geracionais se encontra associado ao impacto das novas tecnologias na vida em sociedade, ou seja, o descompasso geracional recebe essa roupagem vestida pelos “acessórios” tecnológicos. Como resultado, por conta da intensa socialização *online* e da habilidade com os artefatos digitais, os mais jovens vêm sendo representados como protagonistas culturais dessas mudanças, fato que os estaria distanciando dos mais velhos.

Em 1998, a reportagem de *Época*⁶² que leva como título de capa a frase *Geração Digital – Mestres dos pais: a garotada toma conta do computador em casa e inicia a família nos segredos da informática* (fig.2), já traz em si a visão dos ambientes familiares como um lugar do descompasso geracional, insinuado a partir da discrepância entre as crianças e seus pais no uso, principalmente, da internet.

Figura 2 - Mestres dos pais



Fonte: Revista *Época*, 1998, capa.

⁶² Revista *Época*. Título da Reportagem: *A Geração Digital entra em cena*. Edição 22. 19 de Outubro de 1998.

De acordo com a reportagem de *Época* (1998, fig.2), nas casas em que existe um computador, as crianças são, de fato, as usuárias mais frequentes, e elas mesmas pressupõem que utilizam as tecnologias com mais propriedade que seus pais. Uma das personagens utilizadas para confirmar essa assertiva é a carioca Michelle Melamed, de 14 anos, que não entende por que a *geração* mais velha não consegue compreender as novas tecnologias. Nas palavras da menina: “acho que todos os aparelhos têm uma lógica parecida. Quem sabe usar bem um acaba entendendo todos” (*Época*, 1998, p. 59). Corroborando a fala da menina, Frederic Michael Litto, coordenador científico da Escola do Futuro da USP, é acionado na reportagem como uma voz especializada no assunto. Ele garante que “as crianças não têm medo das novas tecnologias. Para elas, quanto mais coisas novas e experiências diferentes, melhor” (*Época*, 1998, p. 59).

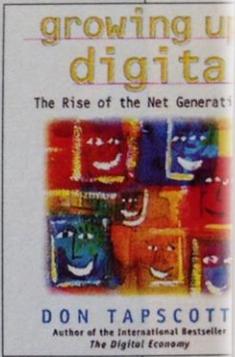
O tom da reportagem, inclusive, é todo marcado pela obra de Tapscott (1999). A partir de um quadro comparativo (fig.3), são disponibilizadas informações aos leitores sobre as principais diferenças entre jovens e adultos quanto aos modos de perceberem e utilizarem as tecnologias.

Figura 3 - Quadro comparativo: Como nossos pais? Não

COMO NOSSOS PAIS? NÃO!

A tecnologia vista por pais e filhos, segundo Don Tapscott

<p>PAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estranham as novas tecnologias ● Têm de aprender a conviver com as novidades ● Sempre viram muita TV, meio de comunicação unidirecional ● Consideram a televisão divertida e têm dificuldades em usar a Internet 	<p>FILHOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Novas tecnologias são tão naturais quanto respirar ● As novidades foram assimiladas desde pequenos ● Assistem menos à TV e preferem sistemas interativos como a Internet ● 92% das crianças americanas acham a Internet mais divertida que a TV
--	---



Fonte: Revista *Época*, 1998, p.59.

A reportagem foi suscitada também por conta da chegada da obra *Growing up digital: the rise of the net generation* (*Geração Digital: a crescente e irreversível ascensão da Geração Net*) ao Brasil (ainda na sua versão em língua inglesa). Sabendo que o autor é uma das vozes mais reconhecidas no cenário internacional e um defensor da Geração Digital, suas considerações nos levam a perceber claramente uma diferença geracional originada pelo uso das tecnologias.

Analisando a disposição das ideias do quadro, de forma geral, observa-se que os jovens são representados como se soubessem intuitivamente operar computadores; os adultos, como se temessem qualquer tipo de interação com as tecnologias. Dessa forma, recorro à Miller e Rose (2012) apreendendo que, para diagnosticar as diferenças entre as gerações, inicialmente, surge uma problemática, qual seja, a emergência de questões que permeiam as relações com as tecnologias. Como se constitui um campo relativamente novo, por conseguinte, determinados temas tais como a destreza dos jovens em usar computadores, o encantamento pelos jogos de videogame, o “vício” na internet, entre outros, acabam reclamando novas *expertises*, reconhecimento profissional, novos profissionais e domínios que vão começando a se estabelecer. Isso significa que as condições pelas quais se tornou possível conceber esse novo domínio – formado concomitantemente ao intenso uso e consumo das tecnologias digitais pelos sujeitos jovens – serviu a várias formas de intervenção, sendo uma delas diretamente atrelada à educação, haja vista que vários dos novos especialistas em Geração Digital conduzem suas pesquisas dentro dos espaços escolares (ou estão em conexão direta com a educação). Muitos dos autores (Tapscott, Prensky, Rosen, só para citar alguns) estão focados em estudos que associam educação, psicologia, tecnologia e educação à distância, entre outras áreas afins.

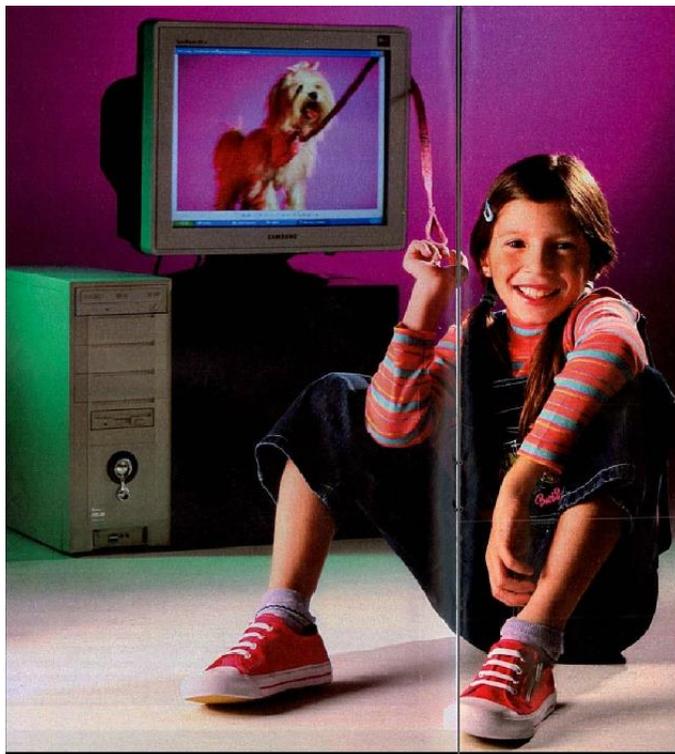
Inicialmente esses autores se propõem a diagnosticar os males da escola (que não são exclusividade do tempo presente) em termos de desempenho dos estudantes, de certa incompatibilidade entre professores e alunos, e assim por diante. Depois, mediante várias estratégias, os pesquisadores transformam os dados das pesquisas em um objeto cognoscível e administrável. Quer dizer, para que a Geração Digital seja um objeto compreensível e reconhecível na sociedade, ela depende de um modo particular de representação que exige “tanto compreender a natureza daquela

realidade representada quanto representá-la literalmente em uma forma maleável à deliberação” (MILLER; ROSE, 2012, p.44).

O quadro comparativo (fig.3) é apenas uma estratégia visual empregada para representar a Geração Digital, ou seja, ao ressaltar o descompasso entre jovens e adultos, Tapscott (1999) acabou criando um tipo de narrativa, qual seja, aquela que conta a história da interação com os aparatos tecnológicos por uma perspectiva doméstica, ou melhor, através das formas como as tecnologias têm sido vistas e recebidas por pais e filhos.

Exponho, na sequência, outra matéria, agora de *Veja* (fig.4) ⁶³, em que na articulação entre imagem e legenda já é possível vislumbrar esse lugar onde a Geração Digital é narrada e, ao mesmo tempo, instituída.

Figura 4 - Desafio dos Limites



Fonte: Revista *Veja* 2006, p.70 – 71.

⁶³ Revista *Veja*. Título da Reportagem: *Imersos nas Tecnologias e mais espertos*. Edição 1938. 11 de Janeiro de 2006.

Desafio dos Limites: a paulista Izabella Chiappini, de 10 anos, vive no computador. Navega diariamente na internet e joga on-line. Recentemente, passou a cuidar de um cachorro virtual em um site. “Depois que começou a usar a internet, minha filha me surpreende ao fazer perguntas sobre vários assuntos e utilizar argumentos de gente grande. Na idade dela, eu nunca conseguiria pensar dessa forma, diz sua mãe, a empresária paulista Raquel Chiappini. “Essa nova geração é um grande desafio para os pais. A gente não consegue impor limites sem explicar detalhadamente por que nossa decisão é correta”, afirma ela (Veja, 2006, p.70-71).

No texto que acompanha a imagem tem-se, primeiramente, uma descrição dos hábitos da menina – contornados por atividades virtuais – e, logo depois, a resolução da mãe que parece não compreender como a *geração* da filha é tão diferente. Talvez essa noção do descompasso entre as gerações surja como uma possível consequência dos próprios temores dos adultos diante das mudanças sociais e culturais, o que, em certa medida, estaria marcado pela perda da continuidade com o passado. Pode ser também que a ideia de uma distinta Geração Digital apenas conecte às tecnologias certos medos e ansiedades vivenciados pelos mais velhos, ou seja, se sugere que algo profundo estaria sendo transformado irrevogavelmente, e que essa mudança, de alguma forma, estaria atrelada às tecnologias.

Há uma série de implicações ao analisar as narrativas que assinalam as diferenças geracionais. Uma delas, sem dúvida, é a questão da homogeneização. Ao narrar uma *geração* que nasceu antes da entrada dos aparatos digitais na vida em sociedade como sendo aquela formada por sujeitos conectados a outros meios de comunicação (a televisão e o rádio, por exemplo), ou ao generalizar preferências musicais e artísticas, a representação que se faz é, muitas vezes, estigmatizada e estereotipada. Além disso, a simplificação é outro ponto recorrente quando se narram as distinções entre as gerações. Quer dizer, as narrativas midiáticas transformam complexos materiais, provenientes de livros e de dados de pesquisa, em materiais acessíveis e compreensíveis. Ao invés de explicar o conjunto de fatores políticos, econômicos e culturais que levaram à emergência da Geração Digital, os jornalistas tendem a narrar experiências individuais como exemplos alegóricos que podem ser expandidos a uma população maior e heterogênea.

Esse tipo de narrativa assinalando as diferenças com base na idade ou nas habilidades com os aparatos tecnológicos tem feito surgir especulações sobre os efeitos das tecnologias na vida em sociedade. Neste caso, a “lacuna” produzida pelas tecnologias digitais vem sendo usualmente reportada em termos polarizados, alocando de um lado os jovens e do outro os adultos, especialmente aqueles mais velhos que tiveram a “infelicidade” de nascer antes do advento da internet. Assim, quando se associa jovem com inovação, futuro, ou quando os aparatos midiáticos os posicionam num lugar de destaque por conta da destreza com as tecnologias, de fato, são colocados em circulação saberes que valorizam as tecnologias e os jovens.

Na capa da reportagem de *Veja* (2009, fig. 6)⁶⁴, um tipo de segregação entre aqueles que detêm o conhecimento tecnológico e os que estão em processo de adaptação pode ser constatado na chamada de capa. *Eles é que Mandam – Um retrato dos Adolescentes de hoje: eles são os reis da era digital, decidem o que a família vai comprar, custam caríssimo, mas estão mais desorientados do que nunca.*

Figura 5 - Eles é que Mandam



Fonte: Revista *Veja*, 2009, capa.

⁶⁴ Revista *Veja*. Título da Reportagem: *A Juventude em Rede*. Edição 2100.18 de Fevereiro de 2009.

A ilustração (fig.5) mostra um garoto em imagem gigantesca, ocupando quase toda a página, de mãos dadas com os pais, colocados cada um ao lado e em proporção bem menor. O jogo entre os personagens da montagem, tendo o menino como superdimensionado em relação aos pais, parece colocar em destaque a distância entre este que vem a ser o “rei” da era digital, com poder sobre a geração mais velha, e seus pais. A imagem revela um tipo de narrativa que tem como protagonista um sujeito da Geração Digital. No entanto, não é qualquer jovem. É um menino que parece “tomar conta” dos pais, já que é narrado como centro, o eixo, decidindo as opções de compra da família.

Para além deste tipo de representação, não é somente em função do uso de computadores, *tablets* e *smartphones* que o descompasso entre as gerações tem sido narrado. Ele vem sendo reafirmado também por conta de certas condições econômicas e culturais que possibilitaram que as tecnologias digitais se tornassem visíveis e adentrassem os diversos espaços de sociabilidade. Nos últimos 50 anos, por exemplo, o tempo de lazer das crianças e dos jovens foi sendo privatizado. Segundo Buckingham (2007), o lugar de lazer foi deslocado dos espaços públicos, como as ruas e as praças, para os espaços mais privados, como o das casas. Assim,

a ansiedade sobre ‘o perigo dos estranhos’, o tráfego e outras ameaças às crianças encorajaram pais e mães a equipar o lar (e em particular o quarto das crianças) como um local de diversão, uma alternativa tecnologicamente rica aos riscos potenciais do mundo exterior [grifo do autor] (BUCKINGHAM, 2007, p. 47).

Por sua vez, o aparelhamento tecnológico só foi possível devido ao aumento generalizado da renda, à redução do tamanho médio das famílias, entre outros fatores. Isso significa que, ao longo das últimas décadas, houve um investimento econômico e cultural que permitiu engajar os jovens com as tecnologias, sendo possível notar os inúmeros fenômenos capitaneados por eles, como o intenso e renovado consumo de aparelhos celulares e a expansão e popularidade das redes sociais. Esses movimentos de adesão e de consumo também marcam o tom das narrativas midiáticas, qual seja, o de retratar os usuários mais jovens como habitantes nativos de um ambiente muito diferente daquele que vivenciaram os sujeitos nascidos alguns anos antes.

Dessa maneira, duas designações têm orientado boa parte das discussões midiáticas, localizando nas tecnologias digitais um marcador e delimitador potente em seus modos de separação: os Imigrantes e os Nativos Digitais. A noção de Imigrantes e Nativos Digitais (PRENSKY, 2001) vem sendo encarada, muitas vezes, por pesquisadores, jornalistas, educadores, políticos, entre outros formadores de opinião, como algo naturalizado e incontestável. Recorrendo às constatações de Prensky (2001), a reportagem de *Época* (2007, fig.6)⁶⁵ assume as premissas do autor sem nenhum tipo de contestação. Aliás, as vozes de ambos os autores – Prensky e Tapscott – parecem pautar várias das reportagens, expressando as articulações entre as narrativas midiáticas e acadêmicas.

Figura 6 - Choque Tecnológico

Choque tecnológico Não é difícil perceber o sotaque analógico dos mais velhos. Abaixo, as principais atitudes dos "nativos" e dos "imigrantes" digitais

IMIGRANTES		NATIVOS
<p>Quem nasceu antes do computador provavelmente ainda tem uma agenda em papel com contatos telefônicos. Isso não significa que os números não estejam na memória de seus celulares e computadores. A agenda física é uma segurança</p>	<p>Memória</p> 	<p>1 ok</p> <p>Os nativos acham desperdício decorar números de telefona. Eles gravam em que posição está o contato. Por exemplo, mde: "1". O meio não é perder o que é digital, mas está com números desatualizados</p>
<p>Os imigrantes raramente experimentam um novo software antes de ler o manual. Quando o fazem, convivem com a sensação de que o sistema está prestes a travar e que vão perder seus arquivos</p>	<p>Inovação</p> 	<p>Manual? Que manual? Como começam a lógica da programação dos softwares, não têm receio de navegar e descobrir as funções de um novo programa na prática</p>
<p>Consultam primeiro os livros e atlas para depois fazer a busca na internet. Têm mais dificuldade em navegar pelos hiperlinks. Confiam mais nas fontes impressas, como jornais e livros, que no conteúdo da rede</p>	<p>Busca</p> 	<p>A rede sempre é a primeira fonte. Acreditam que os sites têm mais informações que os livros e enciclopédias impressas. Para os nativos, tudo pode ser localizado pela internet, até mesmo o conteúdo dos livros impressos</p>
<p>Quando querem encontrar os amigos, telefonam e marcam. Raramente vão para um encontro que foi marcado por e-mail ou MSN sem antes checar. Grande parte dos imigrantes se relaciona na rede apenas com pessoas conhecidas</p>	<p>Sociabilidade</p> 	<p>Se falem por computadores instantâneos e sites de relacionamento. Não necessitam da presença física para se comunicar. Muitos nativos têm a primeira experiência de namoro na rede</p>
<p>Cansam com frequência ao ler textos longos na tela. Tem o hábito de imprimir csele notícias até e-mails para lê-los em papel</p>	<p>Leitura</p> 	<p>Lêem tudo, do noticiário a livros, em arquivos digitais. Não se incomodam com a tela pequena nem com as letras miúdas. Nem sempre seguem a ordem do texto original ao ler: podem começar pelo final, por exemplo</p>

Ilustrações: Nelson Cardozo

10 DE SETEMBRO DE 2007 | REVISTA ÉPOCA | 85

Fonte: Revista *Época*, 2007, p.85.

⁶⁵ Revista *Época*. Título da Reportagem: *Os Filhos da Era Digital*. Edição 486.10 de Setembro de 2007.

Embora as diferenças geracionais sejam emblemáticas nas duas designações (Nativos e Imigrantes), já que produzem propriamente oposições, as narrativas midiáticas sobre as distinções entre Nativos e Imigrantes Digitais requerem ferramentas linguísticas que possam ser aplicadas a diferentes públicos e contextos. A maneira com que o texto (fig.6) se desdobra nos permite reconhecer uma narrativa que opera por meio de uma estratégia visual diagramada em duas colunas, ilustrando de um lado os adultos e do outro as crianças. As diferenças são representadas especialmente através do contraste entre o uso das tecnologias analógicas (representadas por artefatos como agenda em papel e atlas) e as digitais (por computador e telefone celular). As informações subtraídas da obra de Prensky (2001), mais uma vez, confirmam as aproximações entre as narrativas acadêmicas e midiáticas.

Memória, inovação, busca, sociabilidade e leitura são os cinco elementos (fig.6) que demarcam a divisão geracional. Aos Nativos, são atribuídas as seguintes características: total confiança nas tecnologias como um dispositivo de memória; não utilização de manuais de instrução para operar artigos tecnológicos; certeza de encontrar na internet todas as informações de que necessitam; presença física como um elemento dispensável; habilidades e possibilidades de leitura a partir de qualquer dispositivo, independente do tamanho dos visores e/ou das funcionalidades. Aos Imigrantes são conferidos outros atributos: eles se apoiam na materialidade física dos papéis para garantir segurança à memória; a leitura dos manuais de instrução é indispensável para manusear qualquer aparelho; as formas de buscar informações estão ancoradas na imprensa escrita de enciclopédias e livros; os telefones persistem como o meio em que geralmente marcam e confirmam encontros e conversam com os amigos, etc.

A partir desse breve registro sobre o descompasso entre as gerações, é possível discutir algumas assertivas. Quer dizer, nem todas as crianças e jovens têm acesso à internet e são habilidosos com os aparatos tecnológicos, assim como nem todos os adultos se encontram à margem das tecnologias. Apostar em categorias como Imigrantes e Nativos Digitais alimenta um movimento de ajuste, de enquadramento. Seguindo o que nos aponta Bauman (1999, p.9), classificar, em outras palavras, é “dar

ao mundo uma estrutura”. Assim, essa definição do que, de como e de quem são os integrantes da Geração Digital ou os Imigrantes e os Nativos Digitais, não é simplesmente uma “luta de uma definição contra a outra” (*idem*, p.14). Seria, de certa forma, uma luta pela “determinação contra a ambiguidade, da precisão semântica contra a ambivalência, da transparência contra a confusão” (BAUMAN, 1999, p.14).

Mesmo que as classificações não deem conta de explicar um mundo no qual as fronteiras entre crianças, jovens e adultos se encontram cada vez mais borradas, essas demarcações convergem para um tipo de entendimento, mesmo que provisório, e com algumas justificativas. Uma delas seria o posicionamento dos Imigrantes como sujeitos que precisam se adaptar a esse novo mundo tecnológico, com riscos de exclusão. Para Bauman (2009, p.17), classificar e ordenar o mundo “significa dotá-lo de uma estrutura cognitiva, estritamente racional, na qual sabemos, com toda certeza, de que modo prosseguir e, no caminho, quem são os amigos, os inimigos e os estranhos”.

As representações midiáticas que se utilizam da imagem dos jovens para despontar certa familiaridade e domínio tecnológico, acabam alocando os mais velhos no lado oposto, ou seja, disseminando narrativas de que as gerações mais antigas são conservadoras e imunes a mudanças ou adaptações. Esta não deixa de ser uma insidiosa operação para criar esse fosso entre pais e filhos, entre alunos e professores.

Considero que este tipo de intervenção é parte de um movimento contemporâneo que avalia a população por sua capacidade ou não de operar com as tecnologias. Aqui, os especialistas desempenham um papel-chave, já que, como bem nos ensinou Foucault (1995), um modo de falar, de enunciar, de nomear o outro é também um modo de constituir o outro, de produzir verdades sobre esse outro.

Um artifício com recorrência adotado nas reportagens é o uso de testes rápidos ao estilo “responda sim ou não às seguintes questões” – estratégia de entretenimento que convoca os leitores a se classificarem e a se enxergarem como sujeitos de um lugar e tempo específicos. A reportagem de *Época* (2007, fig.7) ⁶⁶ propõe que cada um de nós, diante de uma série de perguntas, possa se identificar ou mesmo se autodenominar como um Imigrante ou como um legítimo Nativo Digital.

⁶⁶ Revista *Época*. Título da Reportagem: *Os Filhos da Era Digital*. Edição 486.10 de Setembro de 2007.

Figura 7 - Teste: você é imigrante ou nativo?

TESTE Você é imigrante ou nativo?

Para cada um dos itens abaixo, marque um número de 1 a 5

1 = Discordo inteiramente
2 = Discordo em parte
3 = Não concordo nem discordo
4 = Concordo em parte
5 = Concordo inteiramente

Sempre tenho receio de perder arquivos quando uso o computador. 1 2 3 4 5

Quando tenho de fazer uma pesquisa no trabalho ou na escola, recorro primeiro a livros impressos. 1 2 3 4 5

Anoto e-mails e números de telefone em agenda de papel. 1 2 3 4 5

Quando meus amigos marcam pela internet um encontro, sempre ligo depois para confirmar. 1 2 3 4 5

Tenho dificuldade para ler textos longos na tela. Sempre prefiro imprimir o texto para ler no papel. 1 2 3 4 5

Quando tenho de instalar programas no computador, recorro ao manual ou peço ajuda a um técnico. 1 2 3 4 5

Quando meus músicos favoritos lançam um álbum, compro o CD na loja. 1 2 3 4 5

Se um assunto me interessa muito, prefiro me informar sobre ele em jornais e revistas impressos. 1 2 3 4 5

Nunca usei vários recursos digitais simultaneamente, como conversar na internet enquanto ouço um iPod. 1 2 3 4 5

Conheço pessoalmente a maioria das pessoas que integram minha lista de contatos em sites como Orkut e MSN. 1 2 3 4 5

Não jogo games on-line nem fiz amigos virtuais nesse tipo de passatempo. 1 2 3 4 5

RESULTADO: se o total de pontos for inferior a 33, você é um "nativo digital". Se for igual ou superior a 33, você é um "imigrante digital".

Fonte: Revista *Época*, 2007, p.90.

Você é Imigrante ou Nativo? Neste caso, as classificações servem também como uma estratégia para narrar identidades, ou seja, avaliando e testando como e quem são os Imigrantes e os Nativos Digitais, produzem-se sujeitos e identidades de determinados tipos. Assim, as tecnologias estariam, por assim dizer, não acarretando somente consequências para as relações sociais, mas também para as formas como a sociedade tem pensado a economia, o mercado de trabalho, os processos de aprendizagem, a política, etc.

4.2 GERAÇÃO PRODÍGIO

Hoje, é natural que crianças e jovens dediquem boa parte do dia aos games. Eles formam a primeira geração mergulhada integralmente na tecnologia. O aprendizado sobre o mundo, a comunicação com os

amigos e a lição de casa dependem do computador. Namoros são feitos e desmanchados através de mensagens eletrônicas. As tribos se entendem e se aproximam através dos blogs. O celular virou acessório indispensável. Não se concebe mais diversão sem TV, DVD e videogame (Veja, 2006, fig.8, p.67).

A partir do excerto anterior, é possível verificar um tipo de narrativa que, no limite da sua abordagem, realiza um “prognóstico” das novas práticas sociais de crianças e jovens. Por se encontrarem “mergulhados” no mundo tecnológico, as atividades cotidianas são expostas como dependentes das tecnologias. Na reportagem de *Veja* (2006, fig.8), algumas frases simplesmente anunciam essa “natural” relação, como a que segue: “mexem em computadores, celulares e aparelhos eletrônicos como se reagissem por instintos – realizando operações que, para os adultos, exigem consultas ao manual de instruções” (Veja, 2006, fig.8, p.75).

Figura 8 – Ginástica para o Cérebro



Fonte: Revista *Veja*, 2006, capa.

A reportagem de *Veja* (fig.8) foi publicada em janeiro, período de férias escolares. Portanto, ao ressaltar na chamada de capa que os jogos de videogames

funcionariam como *Ginástica para o Cérebro*, já estão contidas indiretamente algumas preocupações dos pais sobre o que fazer com os filhos durante o recesso escolar, e deixá-los jogar videogame surge como uma alternativa saudável. A reportagem corrobora o argumento utilizando uma voz especializada no assunto.

As diversões estão cada vez mais complexas, fazendo com que as crianças e os adolescentes desenvolvam suas capacidades cognitivas e exercitem suas estruturas cerebrais com maior intensidade. Isso os torna mais inteligentes, e não menos”, disse à *Veja* o escritor americano Steve Johnson, que lançou há pouco o livro *Surpreendente! A Televisão e o Videogame Nos Tornam Mais Inteligentes*. A tese de Johnson é que, embora o conteúdo do entretenimento, de modo geral, continue pífio se comparado à informação fornecida pelos livros, a forma com que esse conteúdo é elaborado hoje puxa muito mais pela cabeça das crianças do que as diversões de antigamente (*Veja* 2006, p.68).

Outro especialista, o neurocientista Gerald Delman, indica que os estímulos contidos em videogames e na internet “equipam os jovens com ferramentas úteis para uma educação mais completa e uma melhor adaptação ao ritmo acelerado do mundo de hoje” (*Veja*, 2006, p.75). Esse tipo de argumentação tem sido reforçado por vários especialistas que vão se utilizando da representação dos jovens digitais como marca da evolução da inteligência nas sociedades. O neuropsicólogo Daniel Fuentes do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas de São Paulo é também chamado na reportagem de *Veja* (2006, p.68)⁶⁷ como mais uma voz especializada, afirmando que “com o avanço da tecnologia e dos meios de comunicação nas últimas décadas, a carga de informação e a diversidade de estímulos aumentaram muito, o que vem tornando os jovens mais inteligentes”. Tais alegações parecem estar fundamentadas em um emergente corpo de evidências científicas, com os experts – neurocientistas, psicólogos, entre outros profissionais –, sugerindo o uso da internet e tecnologias afins como ferramentas eficazes para aprimorar o aprendizado e a memória.

Uma série de expressões e características propagadas pelas reportagens – fluência tecnológica, alfabetizados na linguagem digital, aptos a operar facilmente computadores – tem nos familiarizado com determinados rótulos geracionais que apontam as tecnologias digitais como elementos intensamente presentes, desejados e

⁶⁷ Revista *Veja*. Título da Reportagem: *Imersos das Tecnologias – E Mais Espertos*. Edição 1938. 11 de Janeiro de 2006

aceitos. Mais do que isso, a destreza tecnológica vem sendo narrada como uma condição indispensável aos jovens para conduzir suas vidas. Vejamos a capa de *Época* (2003, fig. 9).

Figura 9 – Inteligência Turbinada



Fonte: Revista *Época*, 2003, capa.

A capa tem como protagonista um menino vestido de preto e “surfando” sobre uma prancha em formato de mouse em um mar, que ao invés de água é formado por signos, números, letras e códigos – elementos que nos remetem diretamente ao universo digital. O título – *Inteligência Turbinada* – aliado à imagem estabelece uma relação positiva entre o uso de computadores (internet) e o aumento da inteligência. Na mesma reportagem (fig.9), há um apanhado histórico indicando que o volume do cérebro humano dobrou de tamanho desde que os homens primitivos começaram a andar sobre dois pés e, baseado em um estudo da Universidade de Cornell, nos Estados Unidos, confirma-se que “o Q.I., que mede o raciocínio linguístico, matemático e lógico, vem aumentando em média 20 pontos por geração” (*Época*, 2003, p.81). Fundamentado no mesmo estudo, é mencionado que os jovens da era digital alcançam,

em média, até 25 pontos a mais que seus avós e concluem: “nesse ritmo, uma pessoa que tenha hoje um desempenho na média poderá ser considerada deficiente mental daqui a 100 anos” (*idem*, p.81). De acordo com a pesquisa publicada na reportagem, o uso de equipamentos eletrônicos seria uma das razões desse aumento do Q.I. e estaria ajudando a formar sujeitos com habilidades múltiplas, ou seja, atividades como mexer no computador, escrever mensagens de texto no telefone celular e manter atenção em várias interfaces simultaneamente atuariam como exercícios para a memória.

O fato é que os jogos eletrônicos se tornaram decisivos no aumento do Q.I. (quociente de inteligência) das crianças. Elas melhoram em até 20% o rendimento na área de ciências exatas. Estudos revelam que a geração plugada está mais exposta a estímulos visuais e espaciais. Isso significa que elas se localizam melhor na vida real e captam detalhes que provavelmente passariam despercebidos aos adultos (*Época*, 2003, p. 80).

Uma *geração* hábil tecnologicamente e, por essa razão, nomeada como prodígio, vem sendo narrada mediante disseminação e popularização dos discursos especializados que sinalizam uma melhora nas capacidades cognitivas a partir do uso de jogos de videogame, da internet, e assim por diante. Além disso, as narrativas midiáticas acabam confirmando a Geração Digital como objeto de regulação e policiamento dos especialistas, visto que a relação entre jovens e tecnologias emerge como alvo de declarações defensoras e tutelares. As reportagens, muitas vezes, celebram somente os atributos dos jovens que, desde criança, demonstram talento “natural” para operar artefatos tecnológicos, o que contribui para confirmar o prodígio tecnológico como marca identitária de uma parcela da população. Vale ressaltar ainda que não se trata de narrativas de aptidões individuais, nem de grupos específicos de jovens que detêm capacidades singulares, mas de algo correspondente a toda uma *geração*. Quer dizer, as reportagens, ao concordarem com inscrições tais como Nativos Digitais ou Geração Digital, acabam retratando padrões de comportamento, conduta e identidade fortemente conectados às tecnologias digitais.

Veja (1998, fig.10) ⁶⁸ traz como imagem de capa um menino imitando a famosa fotografia de Albert Einstein com a língua de fora e publica, como chamada principal a seguinte frase: *Um Gênio em Casa – a revolução das crianças na era da informação desconcerta pais e professores.*

Figura 10 - Um Gênio em Casa



Fonte: *Veja*, 1998, capa.

Geralmente se emprega a palavra “prodígio” ou “gênio” quando uma criança ou jovem dominam habilidades excepcionais em áreas específicas – capacidades que deveriam surgir apenas em uma idade mais avançada. Algumas reportagens têm feito circular essa analogia de se reportar aos jovens como “gênios”, atributos representados como uma espécie de afinidade natural dos jovens com as máquinas digitais, atuando

⁶⁸ Revista *Veja*. Título da Reportagem: *Melhores que os pais*. Edição 1577. 16 de Dezembro de 1998.

como se não houvesse mais nada ou ninguém que mediasse essa relação. Vejamos dois excertos retirados das reportagens de *Época* (1998)⁶⁹ e *Veja* (2009)⁷⁰.

André Matias Ribeiro, de 4 anos, não sabe ler nem escrever, mas desde os 3 anos mexe no micro. Para ele, o mouse é mais fácil de movimentar que a caneta. Ana Luiza Pires da Cunha, de 10, desmonta e monta aparelhos eletrônicos desde pequena. Para crianças como essas, a vida de hoje sem controles remotos nem computadores equivaleria a uma idade das trevas (*Época*, 1998, fig.2, p. 57).

Precisa de alguém para recuperar um programa no computador? Você não tem ideia de como baixar músicas no iPhone? Chame o adolescente mais próximo. É impressionante a desenvoltura desses jovens com as novas tecnologias (*Veja*, 2009, fig.5, p.87).

Os dois excertos são de períodos distintos, um de 1998 e o outro de 2009. Mesmo assim, não me parece que desde meados da década de 1990 até finais da primeira década do século XXI essa representação tenha se modificado radicalmente, embora no contexto dos anos 2000 seja possível perceber uma variedade de outras e novas ferramentas disponíveis. De fato, a criança de 1998 é o jovem de 2009. Ou seja, ambas as narrativas midiáticas são similares, e essa recorrência tem ajudado a construir um novo perfil de crianças e jovens que utilizam o conhecimento e as habilidades adquiridas junto aos seus “parceiros de infância” – os videogames, os aparelhos celulares e os computadores – para gerenciar e assumir papéis antes próprios dos adultos.

Com o intuito de mostrar a recorrência da representação dos jovens como experts em tecnologia, a reportagem de *Época* (2007, fig.11)⁷¹ intitulada *Filhos da Era Digital* traça uma lista de recomendações para compreender *Como pensam e vivem as crianças que nasceram na Era da Internet*.

⁶⁹ Revista *Época*. Título da Reportagem: *A Geração Digital entra em cena*. Edição 22. 19 de Outubro de 1998.

⁷⁰ Revista *Veja*. Título da Reportagem: *A Juventude em rede*. Edição 2100. 18 de Fevereiro de 2009.

⁷¹ Revista *Época*. Título da Reportagem: *Os Filhos da Era Digital*. Edição 786. 10 de Setembro de 2007.

Figura 11 - Eu amo meu computador



Fonte: Revista *Época*, 2007, capa.

A imagem de capa apresenta uma menina segurando um cartaz com os dizeres já anunciados, sendo que a palavra “amor” se encontra substituída simbolicamente por um coração ao estilo *emoticons*⁷², marca alegórica dos usuários de programas eletrônicos de comunicação instantânea. Ademais, o texto inicial da reportagem corrobora o precoce envolvimento com as tecnologias ao assumir, desde então, o desígnio geracional de Prensky (2001). Incorporando as proposições do autor sem problematizar sua transposição ao contexto brasileiro, a matéria desenvolve uma espécie de escala, informando aos leitores as respectivas idades em que as crianças começariam a se interessar por tecnologia.

⁷²*Emotions ou emoticons* são caracteres tipográficos, tais como: :) , ou ^-^ e :-); ou, também, uma imagem (usualmente pequena), que traduz ou quer transmitir o estado psicológico e emotivo de quem os emprega. Normalmente é usado nas comunicações escritas de programas de mensagens eletrônicas.

Os nativos digitais têm contato com a tecnologia logo após o nascimento. Crianças com menos de 2 anos já se sentem atraídas por vídeos e fotos digitais. A intimidade com o computador, porém, costuma chegar aos 4 anos. Nessa idade, já deslizam o mouse olhando apenas para o cursor na tela. Aos 5, reconhecem ícones, sabem como abrir um software e começam a se interessar pelos primeiros jogos virtuais, como os de associação ou de memória. Claro que, como em qualquer outra atividade, a desenvoltura nas telas variará de criança para criança. Aos 7, é a hora do primeiro grande marco tecnológico na vida dos nativos: eles criam um e-mail, a identidade para quem navega no mundo virtual (*Época*, 2007, p.83).

As crianças são narradas como se, desde cedo, já se sentissem fascinadas e aptas a lidar com os aparatos digitais – representação exclusiva do nosso tempo. Na década de 1970, por exemplo, “os adolescentes foram tão atraídos, seduzidos e bajulados pelas maravilhas de videogames, rádios portáteis ou sessões de cinema quanto os de hoje” (BAUMAN, 2011, p.54), mas todos eram demasiadamente onerosos. Há pouco tempo atrás, artefatos como videogames e computadores eram tidos como artigos supérfluos, desnecessários. Possuir algum aparelho eletrônico e ter acesso a eles era encarado como “sorte grande, sopros de ventos particularmente generosos e benevolentes, e não como expectativas legítimas – e sem dúvida não como uma questão de direito ou obrigação” (BAUMAN, 2011, p.54).

Os autores que trabalham com o pressuposto geracional ignoram as “desconfortáveis questões empíricas sobre como essas tecnologias são planejadas, produzidas e postas no mercado, e como elas são de fato usadas pelas crianças” (BUCKINGHAM, 2007, p. 38). Ou seja, a alegação de que as tecnologias são incorporadas naturalmente pelos jovens é uma argumentação forjada e produzida na intervenção de várias áreas, da medicina à educação, da psicologia aos aparatos midiáticos. Concordo com Buckingham (2007) que grande parcela de crianças e jovens não sabem operar computadores e videogames. Muitas vezes, assim como os adultos, experimentam sentimentos de inaptidão, desinteresse e frustração. “Em geral, essa vivência tecnológica tem sido experimentada por poucos e os benefícios criativos, educacionais e comunicativos dessas tecnologias são apenas percebidos por uma pequena elite” (BUCKINGHAM, 2007, p. 39). Aliás, em alguns países, entre eles o Brasil, grande parcela da população jovem nem computador possui.

Assim, para que se possa pensar a representação dos jovens como especialistas em tecnologias, várias condições foram sendo produzidas. Uma delas certamente é aquela em que as circunstâncias do mundo fora de casa se tornaram cada vez mais perigosas e, na contrapartida, as famílias acabaram equipando as casas com aparelhos eletrônicos que pudessem suprir, pelo menos em parte, a diversão dos filhos.

Desde os anos 1970, o ‘brincar lá fora’ vem sendo continuamente substituído pelo entretenimento doméstico (especialmente através de televisão e computador) e – principalmente entre as classes mais privilegiadas – por atividades de lazer supervisionadas, como os esportes organizados, as aulas de música e assim por diante. As áreas públicas disponíveis para brincadeiras diminuíram, tanto nas cidades – onde aumentou a densidade populacional – quanto no interior – onde a industrialização das fazendas impede o acesso a grandes áreas [grifo do autor] (BUCKINGHAM, 2007, p.47).

Dessa forma, para apreender um entre os muitos significados das tecnologias digitais na vida em sociedade e, principalmente, como elemento identitário de crianças e jovens do século XXI, é preciso levar em consideração as mudanças nos contextos econômicos e sociais mais amplos. Isso porque hoje o consumo de artefatos digitais como *tablets* e videogames, o intenso uso das redes sociais, assim como o facilitado acesso à internet, entre outros fatores, tem atuado como práxis de um determinado tipo de cultura implicada nas tecnologias e que acabou também se instaurando em inúmeros lugares de sociabilidade, dentre eles os ambientes de trabalho e familiares, as escolas e universidades.

4.3 A GERAÇÃO DIGITAL AMEAÇADA

Os riscos, perigos, segurança e controle no espaço virtual despontam nos textos, ancorados em agentes “autorizados”, que nos abastecem com diagnósticos sobre os fenômenos mais correntes. Ao lado das celebrações conferidas aos jovens devido ao convívio com a parafernália de artigos tecnológicos, as narrativas midiáticas sobre o mundo digital também emergem como alvo de ansiedades, representando um ambiente propício a riscos sempre renovados e ameaçadores.

Contudo, os impasses parecem amenizados a partir da adesão a uma espécie de “agenda” de cuidados, amparada por certa regulamentação quanto aos usos das tecnologias e da internet. Instruídos por profissionais especializados, parte deles advindos do campo da educação e das áreas “psi”, as reportagens conduzem seus leitores a “abraçar” determinadas orientações. Assim, um inventário dos cuidados para gerenciar a vida dos jovens começa, de acordo com as reportagens analisadas, em casa, com o monitoramento e acompanhamento de perto dos pais. Tais aconselhamentos estão explícitos na reportagem de *Veja* (2007, fig.12).

Figura 12 - Perigo na tela



Fonte: Revista *Veja* 2007, capa.

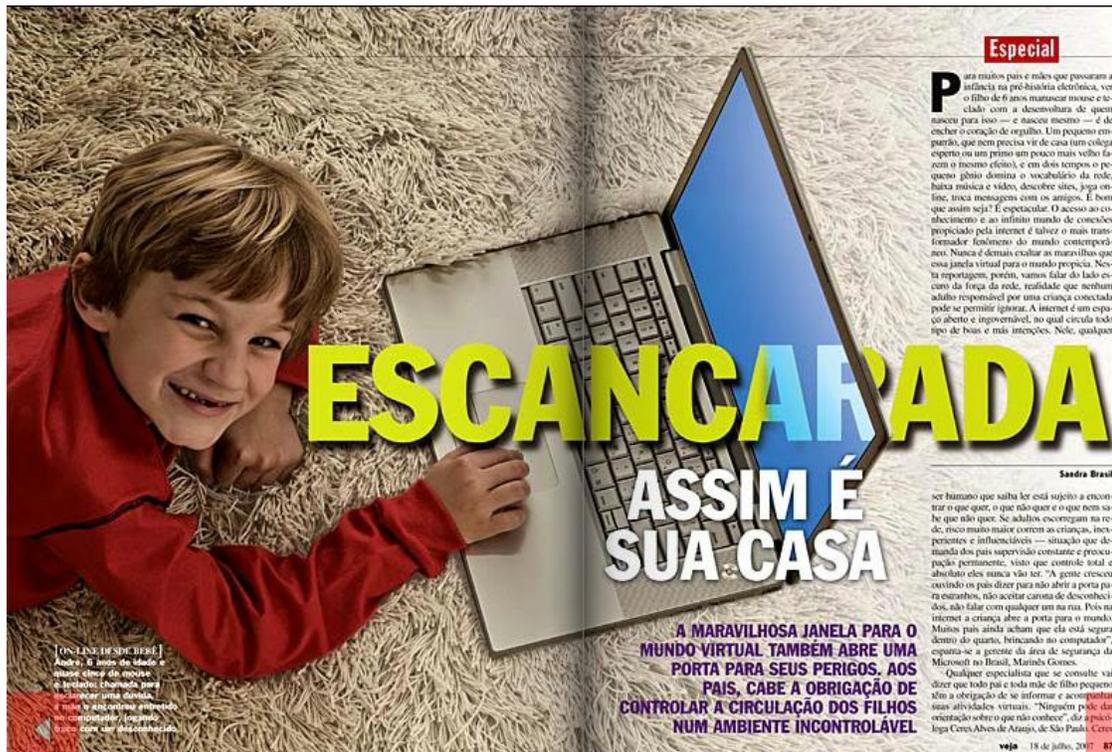
O texto de *Veja* (fig.12) sugere aos pais que se familiarizem com as transformações, não temam mudanças e, sobretudo, busquem informações especializadas para conduzir a integração saudável dos filhos com as tecnologias. A chamada de capa – *Como proteger seu filho dos riscos da internet* – anuncia o que propõe a reportagem que, logo nos primeiros parágrafos, apresenta uma síntese das inquietações contemporâneas.

A gente cresceu ouvindo os pais dizerem para não abrir a porta para estranhos, não aceitar carona de desconhecidos, não falar com qualquer um na rua. Pois na internet a criança abre a porta para o mundo. Muitos pais ainda acham que ela está segura dentro do quarto, brincando no computador”, espanta-se a gerente da área de segurança da Microsoft no Brasil, Marinês Gomes (*Veja*, 2007, p. 87).

Os especialistas consultados pela reportagem afirmam que caberia aos pais a responsabilidade de controlar a circulação dos filhos na internet, e que todo pai e mãe de filho pequeno deveria se informar e acompanhar as atividades virtuais. “Ninguém pode dar orientação sobre o que não conhece” (*Veja*, 2007, p. 88), expõe a psicóloga Ceres Alves de Araujo, de São Paulo. A profissional propaga uma série de recomendações, inclusive o total controle parental. “Não é só para orientar que os adultos responsáveis têm de saber mexer no computador. É para fiscalizar também, vigiar mesmo, clara e abertamente, com a maior naturalidade, sem autoritarismo e sem medo de exercer a obrigação da autoridade” (*Veja*, 2007, p. 88). Outra especialista, Patrícia Peck, vinculada à área de Direito Digital, corrobora o argumento: “o pai e a mãe não podem se sentir constrangidos de estar ao lado do filho, cumprindo seu dever de protegê-lo. Se isso começar cedo, vai ser natural, e o filho se sentirá à vontade para chamá-lo quando vir algo estranho na internet” (*Veja*, 2007, p. 88).

O tema dos riscos e da segurança pode apresentar vários enfoques: as estratégias para filtrar o acesso a conteúdos impróprios; os mecanismos de proteção à privacidade; sugestões para evitar a exposição de imagens e dados pessoais nas redes sociais, e assim por diante. Na legenda da imagem (fig.13) a seguir, um dos assuntos de maior preocupação dos pais: “André, 6 anos de idade e quase cinco de mouse e teclado: chamada para esclarecer uma dúvida, a mãe o encontrou entretido no computador, jogando truco com um desconhecido” (*Veja*, 2007, p. 86).

Figura 13 - Jogando com um desconhecido



Fonte: Revista *Veja*, 2007, p.86.

Para escapar deste tipo de situação, as reportagens lançam “cartilhas” para uma navegação segura, orientando os pais em como prevenir os filhos de cair nas redes de pedofilia e alertando sobre questões relacionadas aos excessos no uso da internet. “Estabelecer horário é a primeira medida que um pai deve adotar quando o filho começa a acessar a rede”, prega o psiquiatra Içami Tiba. “Computador é diversão. E diversão a gente larga quando é hora de fazer as refeições em família e de ir para a cama” (*Veja*, 2007, p. 88).

As recomendações estão baseadas em um conjunto de preocupações com o novo ambiente virtual de convivência dos jovens, confirmando as tecnologias digitais como elementos incisivamente presente e imperativo. Tomamos como exemplo dois infográficos: um de *Veja* (2007, fig.14) e outro de *Época* (2007, fig.15).

Figura 14 - Sinais de Alerta

Sinais de alerta
 Para saber se o filho está se excedendo na internet, os pais devem ficar atentos aos seguintes sintomas:

- Faz uso mais intenso da internet durante a madrugada
- Deleta o histórico dos sites acessados
- Quando um adulto se aproxima, troca de tela rapidamente
- Desliga as caixas de som e usa só fones de ouvido nas conversas pela internet
- Apresenta mau humor e queda de rendimento na escola
- Tem pouca disposição para qualquer atividade física
- Dá desculpas para não aparecer nas refeições, sobretudo por parte de meninas, as mais atraídas por sites de dietas radicais

Fonte: Revista *Veja*, 2007, p.90.

Figura 15 - Para proteger os internautas mirins

Para proteger os internautas mirins

As maiores preocupações dos pais são o tempo que a criança passa em frente ao computador e a possibilidade de ela cair na rede de um pedófilo. Saiba como agir perante essas situações

Faça uma lista com as regras de uso na internet e seja firme na cobrança. Em geral, duas horas diárias são suficientes. Opte por programas que bloqueiam sites, como o Super Filter, o Anjo da Internet e o Web Fi-Server 4.0

A ONG SaferNet Brasil, entidade que combate crimes na internet, concluiu que existem mais de 45 mil páginas com conteúdo de pedofilia no Orkut. Se encontrar material ofensivo ou indícios de que um pedófilo cerca seu filho, diga a ele que vai fazer uma denúncia. Ela pode ser feita por telefone discando 100 (discagem gratuita) ou por e-mail nos endereços: dcs@dpf.gov.br (Polícia Federal), www.andi.org.br/denuncie (Agência Nacional dos Direitos da Infância)

Mantenha o computador em uma área comum da casa, e não no quarto da criança. Quando ela navegar, um adulto deve estar por perto. Ajude-a a procurar sites interessantes para ela. Três sugestões de educadores: www.canalkids.com.br, www.zirardo.com.br e www.divertido.com.br

Instrua seu filho a não divulgar dados pessoais (nome, endereço, telefone) em locais públicos da internet, como as salas de bate-papo. Diga a ele que é melhor usar apelidos no momento de se apresentar, mas evite nomes como "belogato" ou "meninabonta", que podem atrair pedófilos. Observe as atividades das crianças, como os games com que brincam

Crianças têm seus segredos. Mas se notar que ela fecha a tela rapidamente na presença de adultos ou que ela conhece alguém sobre quem não fala com os pais, fique atento. O melhor é conhecer os amigos virtuais. Cuidado para que não sejam marcados encontros sem autorização paterna. Se acontecer um contato com um agressor, não a puna. Procure ajuda em sites de apoio, como www.abranet.com, www.observatoriodainfancia.com.br e www.safernet.org.br

Fonte: Revista *Época*, 2007, p.86-87.

De acordo com os infográficos, entre algumas propostas estão: monitorar se os jovens utilizam a internet na parte da madrugada; averiguar se apagam o histórico dos sites visitados no dia anterior; observar se desligam a caixa de som ou mudam de tela quando os adultos se aproximam; examinar se o desempenho escolar tem caído, etc.

“Faça uma lista com as regras de uso da internet e seja firme na cobrança (...); Opte por programas que bloqueiam sites (...); mantenha o computador em uma área comum da casa, e não no quarto das crianças. Quando ela navegar, um adulto deve estar por perto (...); instrua seus filhos a não divulgar dados pessoais” (*Época*, 2007, p.86-87).

A convocação para mais controle, sempre renovado, surge como um clamor, “precisamente porque a possibilidade de controle marcha a passos firmes para o desaparecimento” (BUCKINGHAM, 2007, p.16). No entanto, as narrativas dificilmente estão interessadas em negar, coibir ou proibir o uso das ferramentas digitais, mas dedicadas a propor caminhos seguros para essas interações; direções no sentido de um bom aproveitamento. A premissa geral adotada nos textos é a de que, se bem instruídos, tanto pais quanto filhos encontrariam formas saudáveis para esse engajamento.

Mesmo assim, as mídias digitais e os espaços virtuais são representados, muitas vezes, como lugares perigosos. A orientação é a de que os jovens precisariam ser “educados” para melhor aproveitar as ferramentas. Um tema recorrente é a frequência no uso da internet e, principalmente, dos jogos de videogame. Esse último visto como elemento capaz de “viciar” ou estimular certos tipos de comportamentos. A questão do excesso e de certo “vício” tecnológico pode ser facilmente detectada nos textos midiáticos. A reportagem de *Veja* (2006, fig.8) ⁷³ confirma e problematiza essa inquietação.

A maioria dos pais se preocupa com a possibilidade de que os games com conteúdo violento estimulem a agressividade das crianças. Isso pode acontecer, mas em situações muito específicas. “Estudos

⁷³ Revista *Veja*. Título da Reportagem: *Imersos das Tecnologias – e mais espertos*. Edição 1938. 11 de Janeiro de 2006.

realizados desde os anos 50 mostram que a violência na mídia até pode aumentar o nível de agressividade das crianças, mas continua sendo difícil quantificar esses efeitos”, disse à *Veja* Thomas Robinson, professor de pediatria da Universidade Stanford. Um levantamento feito em 2003 por oito especialistas americanos cruzou os resultados das principais pesquisas já publicadas sobre o assunto. A conclusão foi que a violência nos meios de comunicação só afeta pessoas expostas a ela por longos períodos de tempo, e seus efeitos dificilmente se transformam em comportamentos violentos sérios. No caso das crianças, o risco de contágio pela violência é quase nulo. “Diante de cenas de violência, é mais comum as crianças sentirem medo de ser vítimas do que se identificarem com o agressor”, diz a pesquisadora Gilka Girardello, da Universidade Federal de Santa Catarina (*Veja*, 2006, p. 72).

De fato, cada vez mais cedo crianças e jovens têm ingressado no mundo dos videogames, e as informações contidas nas reportagens são suficientes para levantar diversas hipóteses, uma delas vinculada ao vício tecnológico. Em *Época* (2007, fig.11)⁷⁴, o pediatra Fábio Ancona Lopez atesta que a culpa também é dos pais, pois eles utilizam o computador como uma espécie de “babá eletrônica do século XXI, como antes era feito com a televisão” (*Época*, 2007, p. 90). Para manter a criança ocupada, os pais de forma indireta acabam estimulando o uso da internet, o que na visão do médico pode também ocasionar o vício.

Aliada nessa discussão e focando os pontos sensíveis das novas tecnologias referentes à escrita e à concentração, a reportagem de capa da revista *Época* (2011, fig.16) – *A internet faz mal ao cérebro?* – expõe a posição de alguns autores que têm atribuído às tecnologias um papel nocivo à educação.

⁷⁴ Revista *Época*. Título da Reportagem: *Os Filhos da Era Digital*. Edição 786. 10 de Setembro de 2007.

Figura 16 - A Internet faz mal ao cérebro?



Fonte: Revista *Época*, 2011a, capa.

Mark Bauerlein (2009), escritor da obra *The Dumbest Generation* (A Geração mais “Burra” em tradução livre) afirma que por conta das novas tecnologias, “em vez de mentes inquietas e repletas de conhecimento, o que vemos nas escolas é uma cultura anti-intelectual, consumista e alheia à realidade adulta” (*Época*, 2011a, p.78). Bauerlein sugere, ainda, que aspectos como a desatenção e a dispersão fazem com que os mais jovens, acostumados à leitura de textos breves e pobres em termos estilísticos, produzam pensamentos simplistas e sem complexidade. Ele acredita que, sob influências digitais, as novas gerações estão sendo povoadas por sujeitos narcisistas e despreparados para pensar em profundidade.

Nicholas Carr (2010), já anunciado no capítulo anterior, também é invocado na reportagem de *Época* (2011a), corroborando o argumento de que a internet estaria causando prejuízos ao cérebro. O autor adverte que devido ao uso constante da internet, ele mesmo não seria mais capaz de se concentrar na leitura de livros, atividade que costumava realizar sem problemas anteriormente. “O impulso de espiar na internet

era quase incontrolável. Sentia que estava forçando meu cérebro a voltar para o texto” (*Época*, 2011a, p. 77). Além das vozes profissionais, a reportagem narra o cotidiano de diversos personagens e cita uma pesquisa conduzida pela empresa RescueTime, declarando que, em média, um funcionário que usa “o computador o tempo todo acessa 50 vezes por dia a caixa de e-mails, 77 vezes programas de comunicação instantânea (MSN ou Google Talk) e 40 vezes as páginas da internet” (*Época*, 2011a, p. 80). Os pesquisadores consultados acreditam que, cada vez que se interrompe uma atividade, ao voltar a ela, pode-se demorar mais de dez vezes o tempo da interrupção para retornar à atenção inicial.

Por sua vez, Carr e Bauerlein não são os únicos ailiar-se a tal pensamento. Também na reportagem, a jornalista Maggie Jackson, que é uma crítica das tecnologias, informa que os jovens estão acostumados à leitura desatenta e que a principal culpada seria a internet, em especial algumas redes sociais. “Os 140 caracteres que se podem escrever no Twitter, ela acredita, geram pensamentos máximos de 140 caracteres” (*Época*, 2011a, p.78).

É fato que essas argumentações são fruto de uma sociedade inscrita num regime tecnológico que tem estimulado o uso efêmero e apressado das ferramentas digitais. No entanto, isso não significa necessariamente que os jovens estariam lendo ou absorvendo menos informações. As novas tecnologias de comunicação e informação e os artefatos eletrônicos digitais tais como *tablets*, *smartphones*, videogames e computadores, por exemplo, não criaram nenhuma necessidade humana, no máximo estão tornando-as mais agudas e, portanto seria “tolice, além de injusto, culpar apenas a eletrônica pelo que está acontecendo com as pessoas que nascem num mundo interligado por conexões a cabo, com fio ou sem fio” (BAUMAN, 2011, p.14).

Assim, tentei mostrar a recorrência de determinadas representações midiáticas acerca dos perigos (cognitivos, morais, sociais) no uso da internet, dos riscos da navegação inadequada e de certas regras que deveriam ser adotadas com os jovens. Portanto, as narrativas midiáticas produzidas a partir da declaração dos especialistas, de pesquisas, entre outros dados, ao mesmo tempo em que constroem objetos de regulação e de conhecimento – no caso aqui os sujeitos da Geração Digital

– também governam modos de narrar ou de se conduzir em relação a eles. As prescrições e orientações, de forma geral, têm conferido um lugar para essa *geração* em nossa sociedade. Quer dizer, as narrativas midiáticas fazem mais do que simplesmente apontar as tecnologias como agentes “prejudiciais” da saúde cognitiva ou moral dos jovens, essas narrativas conjecturam “verdades” ao representar, por exemplo, uma ligação inescapável de crianças e jovens com as tecnologias.

4.4 CONECTADOS: MARCAS DE UMA GERAÇÃO CONSUMISTA

Numa sociedade de consumidores, todo mundo precisa ser, deve ser e tem que ser um consumidor por vocação (ou seja, ver e tratar o consumo como vocação). Nessa sociedade, o consumo visto e tratado como vocação é ao mesmo tempo um direito e um dever humano universal que não conhece exceção (BAUMAN, 2007a, p.73).

A condição de consumidor parece não admitir exceções, visto que o mercado está sempre em busca de novos consumidores, independentemente da faixa etária ou condição econômica. As afirmações de Bauman (2007a) ecoam como uma espécie de profecia, o que assinala, até mesmo, outro tipo de configuração social, denominada pelo autor de “sociedade de consumidores”. Neste tipo de sociedade, os membros são encorajados a assumir um estilo de vida consumista e incentivados a investir em si, demonstrando também capacidade para suprir as demandas, sempre ampliadas, renovadas e recicladas. As habilidades para o consumo evitariam, assim, o risco da própria exclusão.

Diante da variedade de artefatos tecnológicos disponíveis no mercado – de telefones celulares a *tablets* –, a maioria deles com reduzido prazo de validade, seria possível pensar uma *geração* que também está sendo moldada pelo e para o consumo desses materiais?

As representações midiáticas, recorrentemente, lembram que hoje ninguém consegue melhor explorar as máquinas digitais quanto os jovens. Imagens de crianças (inclusive bebês) manuseando celulares e computadores vêm sendo utilizadas nas reportagens para evidenciar o vínculo com as tecnologias. *A nova infância do computador* é o título de capa da reportagem de *Época* (2011b, fig.17) que usa a

imagem de uma criança sentada sobre um *Ipad* e envolta por símbolos de diversos aplicativos, redes sociais e jogos digitais. A chamada de capa, além de sugerir a formação de uma nova infância, agora configurada por brinquedos e diversões, atrelada aos computadores, se constitui apenas como o “chamariz”, a “isca” para uma reportagem implicada em revelar os modelos mais modernos de *tablets* e *smartphones*, assim como apontar os 50 melhores aplicativos para esses aparelhos.

Figura 17 - A nova infância do computador



Fonte: Revista *Época*, 2011b, capa.

Gabriel, o menino da capa, tem quatro anos e ainda não sabe ver as horas, mas quando sua mãe coloca o *timer* no iPad e o alarme toca, ele entende que deve largar o aparelho. “Com os olhos atentos à tela e os dedos prontos para o toque, Gabriel usa o iPad com a naturalidade de quem cresce na era pós-PC” (*Época*, 2011b, p.63). A narrativa sobre a natural afinidade dos jovens com as tecnologias é novamente posta em evidência, agora com vistas a apresentar os modelos de *tablets* disponíveis no mercado. “O sucesso do iPad gerou uma corrida dos concorrentes para lançar seus próprios tablets. Um ano depois do anúncio do tablet da Apple, foram apresentados

cerca de 80 aparelhos inspirados no iPad” (*Época*, 2011b, p.58). No texto, os *tablets* são expostos a partir dos seus diversos empregos e funcionalidades, desde brinquedos eletrônicos como no caso de Gabriel, passando pelo uso de executivos que estariam aptos a carregar o “escritório” dentro do dispositivo, até mesmo para atividades de estudo e repositório de imagens, músicas, livros e filmes.

Uma seção da reportagem (fig.17) é destinada a posicionar os *tablets* como recursos pedagógicos imprescindíveis para uma educação do presente. Um dos argumentos é a possibilidade de carregar todo o conteúdo num único aparelho. “Para os alunos, a adoção dos iPads tira – literalmente – um peso das costas. As apostilas foram todas adaptadas. Fica bem mais fácil estudar em qualquer lugar”, é o que revela o vestibulando Afonso Borgonovi, de 18 anos (*Época*, 2011b, p.58). No entanto, nessa corrida tecnológica, os telefones celulares, por sua vez, têm se adaptado ao estilo “mobilidade” e “eficiência” garantidos pelos *tablets*.

Durante dois meses, os repórteres de *Veja* (2009, p.86) desenvolveram uma pesquisa *online* para tentar “descobrir como os adolescentes atuais poderiam ser identificados” e ouviram dezenas de pais, jovens, psicólogos e educadores sobre os desejos, dúvidas e ambições dos jovens dos anos 2000. A reportagem se abastece de diversas fontes: estudos conduzidos pela empresa *Research International*; pesquisas sobre consumo desenvolvidas pela consultoria Deloitte; entrevistas com psicólogos. O retrato mais representativo tem sido o que associa os jovens ao consumo de aparelhos celulares.

Figura 18 - Seres Tecnológicos



Fonte: Revista *Veja*, 2009, p.86-87.

As informações do infográfico (fig.18) representam rastros das novas configurações da nossa sociedade, sendo agora afetada pelo consumo de telefones celulares. Os aparelhos figuram como dispositivos móveis significativos e ditames presentes na vida dos jovens quando em busca de informações, consumo, lazer, entretenimento, comunicação, etc. Com relação ao consumo, 92% dos jovens da classe A têm celular; 61% usam o celular para entretenimento, como jogar e ouvir música; 20% se sentem abandonados quando não recebem nenhuma ligação ou mensagem de texto durante o dia e 60% valorizam o aparelho porque com ele podem ser encontrados a qualquer hora. Além desses dados sobre a importância dos celulares na vida dos jovens, o que referenda o universo do consumo de artefatos tecnológicos, 87% dos pais desses jovens consultam a opinião deles antes de comprar aparelhos eletrônicos. Nove em cada dez compras de eletrônicos das famílias brasileiras são influenciadas pelos filhos adolescentes. “Quando percebo que os celulares da minha família estão ficando ultrapassados, convenço meu pai a trocá-los” (*Veja*, 2009, p. 86), é o alerta feito por Márcio Saurim, de 17 anos. Mais do que isso, a proporção da renda familiar destinada aos jovens parece ter aumentado consideravelmente nas últimas quatro décadas. Isso resulta que, em parte, uma nova ênfase tem sido conferida a eles enquanto um mercado consumidor em potencial.

Os gastos com computador, telefonia, entre outros aparelhos destinados às crianças e jovens, seriam hoje, de acordo com a reportagem de *Veja* (2009, fig.18), dez vezes superiores aos investimentos na década de 1980. Problematizo esta questão a partir das palavras de Buckingham (2007, p. 50).

As crianças ganharam um novo status não apenas como cidadãs, mas também como consumidoras: elas são vistas como um mercado cada vez mais valioso, mas ao mesmo tempo extremamente difícil de atingir e de controlar. Elas não podem ser simplesmente ‘exploradas’, e nem muito menos tratadas paternalisticamente por adultos que afirmam saber o que é bom para elas. Também aí tem sido investida uma energia considerável para garantir que as vozes das crianças sejam ouvidas. Porém, ao longo do processo, a diferença entre a criança cidadã e a criança consumidora pode ter se tornado cada vez mais difícil de sustentar [grifo do autor].

Por volta da década de 1970, bonecas, panelinhas, futebol e jogo de botão animavam a vida de meninos e meninas. Após cerca de 40 anos, os mesmos brinquedos e esportes ainda divertem as crianças, mas as opções aumentaram consideravelmente. Hoje, elas também querem e desejam brincar com computadores, iPhones, Playstation, Nintendo Wii, *tablets*. Constata-se que as brincadeiras se fundem, uma vez que os espaços virtuais acabam incorporando jogos da materialidade física. Na reportagem de *Época* (2007, fig.11)⁷⁵, os jornalistas contam a história de Maria Eduarda, uma menina de 11 anos que prefere as bonecas na versão *online*. “Não vejo graças em bonecas, porque elas não fazem nada e obrigam o dono a fazer tudo por elas” (*idem*, p. 87), reclama a menina cujo lazer cotidiano está circunscrito a videogame, celular e computador. A menina prefere as bonecas na versão virtual porque *online* é possível ter acesso a uma infinidade de acessórios, incluindo um vasto guarda-roupa disponível para vestir as “amiguinhas”. Dessa forma, os artefatos como *tablets*, videogames, *smartphones*, iPods e iPads, assim como o consumo de entretenimento virtual, como no caso de Maria Eduarda, vão dando visibilidade às tecnologias como elementos imperativos na vida de crianças e jovens, ao mesmo tempo em que atualizam o capitalismo através de características como movimento, interatividade e

⁷⁵ Revista *Época*. Título da Reportagem: *Os Filhos da Era Digital*. Edição 786. 10 de Setembro de 2007.

efemeridade. Na mesma perspectiva, ao estar de posse e consumir tais artefatos, os próprios jovens acabam ostentando traços simbólicos em favor de um determinado tipo de pertencimento, qual seja, um pertencimento a uma sociedade de consumidores (BAUMAN, 2008).

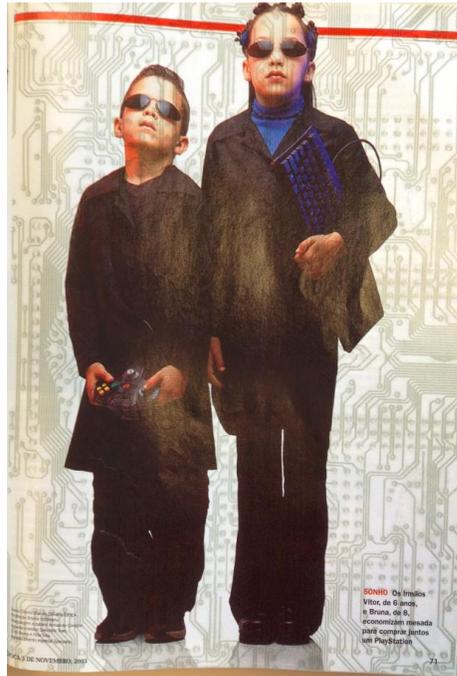
De fato, o lugar da criança e do jovem dentro das famílias tornou-se mais representativo, pelo menos simbolicamente. A reportagem de *Época* (2003, fig.9) ⁷⁶ dispõe os resultados de uma pesquisa encomendada pelo canal de televisão infantil *Cartoon Network*, que tentou revelar o perfil das crianças brasileiras. Notadamente, o consumo de artefatos tecnológicos aparece como a referência principal para defini-las, junto a outras características tais como “vaidosas” e “imediatistas”. A reportagem descreve que, por nascerem utilizando as tecnologias, seriam mais inteligentes, velozes e independentes do que seus antecessores. Essas qualidades, assim, os tornariam os diletos representantes da nossa sociedade globalizada.

Na mesma reportagem (*Época*, 2003, fig.19), é citado o exemplo dos irmãos Victor (seis anos) e Bruna (oito anos), que estariam economizando a mesada para comprar um videogame. “No Dia das Crianças, os dois trocaram os brinquedos por dinheiro e, juntando tudo, já pouparam mais de R\$ 700” (*Época*, 2003, p. 72). Os irmãos foram fotografados para a revista vestindo roupas que fazem alusão aos personagens do filme *Matrix* ⁷⁷ – lançado no mesmo ano de publicação da revista.

⁷⁶ Revista *Época*. Título da Reportagem: *Infância High-Tech*. Edição 285. 3 de Novembro de 2003.

⁷⁷ *Matrix* é um filme de ficção científica sobre um jovem programador de computador que começa a ter dúvidas sobre a existência da nossa realidade. *Matrix* seria, assim, um sistema de inteligência artificial que manipula a mente das pessoas, criando a ilusão de um mundo real e usando os cérebros e os corpos dos indivíduos para produzir energia.

Figura 19 - Sonho dos Irmãos



Fonte: Revista *Época*, 2003, p.7.

Os elementos presentes na imagem tais como *chips*, teclado de computador e controle de videogame sugerem a familiaridade dos irmãos com as tecnologias. “A intimidade de ambos com a tecnologia numa idade tão precoce – e seu entusiasmo – é o retrato de uma geração que aprende a dominar a informática ao mesmo tempo em que é alfabetizada” (*Época*, 2003, p.72). Aqui, a representação está direcionada ao consumo de consoles de videogames.

O consumo, no entanto, não pode ser reduzido à capacidade de saciar desejos e satisfações. O consumo se encontra envolvido também em processos de identificação, marcado por signos, símbolos e filosofias. De acordo com as reportagens analisadas, o que tenho notado é que o consumo de expectativas, por exemplo, é igualmente e intensamente importante para os jovens. Expectativas no sentido de esperar pelo que vai surgir, o próximo “eletrônico da vez”, o mais novo lançamento em termos de telefonia celular, os “aplicativos do momento”, as últimas atualizações das redes sociais. Quer dizer, os jovens também consomem expectativas em torno das tendências e estilos a serem celebrados. Dessa forma, o comportamento do consumidor jovem pode ser visto como certo culto à aceleração, à novidade,

produzindo significados simbólicos que, no curso do tempo, são também fabricantes das próprias culturas.

A satisfação das necessidades não é o objetivo final, mas incitação aos desejos, sempre renovados. “As receitas para a boa vida e os utensílios que a elas servem têm ‘data de validade’, mas muitos cairão em desuso bem antes dessa data, apequenados, desvalorizados e destituídos de fascínio pela competição de ofertas novas e aperfeiçoadas” (BAUMAN, 2001, p.86). Isso significa que a obsolescência já vem embutida, assinalando um aumento significativo na oferta de produtos. Aqui está presente a ideia da descartabilidade, uma vez que a superexposição às “novas tentações” é que serve como pré-requisito para o funcionamento da sociedade de consumidores (BAUMAN, 2008).

Nesse sentido, o consumo de tecnologia, por exemplo, não está circunscrito apenas a *smartphones*, *tablets* e computadores em geral, mas a uma incitação sempre crescente a novos produtos e serviços, esses atrelados à indispensabilidade do descarte, um dos elementos centrais do capitalismo contemporâneo de mercado. Além do constante descarte, quando se consome tecnologia, estão inclusos, sobretudo, os espaços (virtuais) de entretenimento e lazer, a exemplo das redes sociais, dos programas de comunicação instantânea e dos inúmeros aplicativos para dispositivos móveis.

Segundo a reportagem de *Veja* (2011, fig.20), os usuários do Facebook já ultrapassam os 800 milhões em todo o mundo. E, a cada minuto, a rede recebe em média, 45 novos adeptos. O Facebook faz tanto sucesso que é possível encontrarmos seu nome associado à emergência de uma *geração* que cresceu fazendo uso da rede e que, por isso, estaria sendo chamada de Geração Facebook.

Figura 20 - Geração Facebook



Fonte: Revista *Veja*, 2011, capa.

Virtualmente, mais de 28 milhões de brasileiros fazem parte do Facebook (visto que a edição da revista é de 2011, provavelmente este número já deva ter ultrapassado os 30 milhões). “De maneira prosaica, pode-se dizer que, depois de fazer acordo com serviços de distribuição de música, vídeos e notícias, Zuckerberg quer cativar ainda mais seus súditos, de modo que eles não sintam necessidade de sair das páginas do Facebook para navegar em águas estranhas à rede social” (*Veja*, 2011, p. 91). Aqui, o verbo navegar pode ser facilmente substituído por consumir. A exemplo dos programas de televisão, das revistas e dos jornais, o Facebook vende audiência, ou seja, oferece aos anunciantes o acesso a mais de 2 bilhões de potenciais consumidores.

Os diferentes perfis dessa população são determinados a partir de um inventário igualmente gigantesco, alimentado por dados básicos dos cadastrados, como idade, sexo e cidade de residência, mas que também leva em conta tudo o que eles publicam na rede. Alguém que relatou um fim de semana na praia é alvo potencial da campanha de uma agência de viagens (*Veja*, 2011, p.95).

Bauman (2008) argumenta que, ao consumirmos certos objetos, estamos buscando inserção em um mundo no qual tais mercadorias nos tragam significados, nos identifiquem. Consumimos algo para incorporarmos à nossa imagem pública e sermos consumidos (tornarmo-nos atraentes, aceitos ou não) pelos outros. As redes sociais, a exemplo do Facebook, são criações de uma sociedade que tem valorizado o exibir-se, o excesso, a sempre proclamada atualização. Os sites e as redes sociais se espalham e “com muita rapidez deixaram de ser apenas uma opção entre muitas para se tornarem o endereço default⁷⁸ de um número crescente de jovens, homens e mulheres” (BAUMAN, 2008, p. 8).

Além de narrar os jovens como consumidores e usuários ativos das redes sociais, as reportagens midiáticas têm feito emergir um tipo específico de representação, associando às redes sociais um papel político, agora exercido pela população jovem. O *Novo Ativista Digital* é o título da capa de *Época* (2013, fig.21), exposta a seguir.

Figura 21 - O Novo Ativista Digital



Fonte: Revista *Época*, 2013, capa.

⁷⁸ *Default* do inglês significa padrão.

É fato que a reportagem de capa foi desencadeada pelos protestos ocorridos no Brasil em 2013, formados por várias manifestações populares que, inicialmente, surgiram para contestar o aumento nas tarifas do transporte público, principalmente em cidades como Porto Alegre e São Paulo. Depois da repressão violenta, tais manifestações ganharam apoio popular, levando grande parte da população a apoiar as mobilizações. Atos semelhantes começaram a se proliferar em todo o país e também no exterior, passando a abranger uma variedade de temas, como gastos públicos em eventos esportivos internacionais, a má qualidade dos serviços públicos e a corrupção. Parte significativa desses protestos foi organizada a partir das redes sociais como Facebook e Twitter.

São jovens que descobriram na internet uma ferramenta poderosa para lançar e organizar protestos: contra a má qualidade dos serviços públicos, contra a corrupção, contra a violência da polícia e, sobretudo, contra tudo o que eles consideram abaixo de suas elevadas expectativas em relação à situação econômica e social do Brasil (*Época*, 2013, p.50).

Convidado a se pronunciar, Manuel Castells, sociólogo espanhol que ficou conhecido por suas análises acerca do que denomina de Sociedade em Rede, relata que os jovens de hoje têm instrumentos instantâneos para se organizarem e se reunirem pelas redes sociais. “O novo espaço público, formado pela intersecção do universo virtual com o local, gerou um contrapoder: pela primeira vez na história, as forças de mudança reúnem força e condições de encurralar o poder” (*Época*, 2013, p.50).

Devido às novas circunstâncias e por terem sido “alfabetizados” por um mundo regido pela rapidez da internet, “esses jovens mudaram a forma de fazer política, de engajar-se em causas sociais. Disseminaram, pelo Twitter, dicas de como se portar numa passeata. Convocam, pelo Facebook, voluntários para participar de projetos sociais” (*Época*, 2013, p.52). De acordo com a reportagem de *Época* (2013), esta seria mais uma evidência do surgimento dos Nativos Digitais. Corroborando as denominações conferidas por Prensky (2001) há mais de 10 anos, os jovens anunciados são narrados como “parte da primeira geração de nativos digitais

brasileiros” (*Época*, 2013, p.52). O exemplo de Nativo Digital vem de Brasília, Jimmy Lima, de 17 anos. Ele diz ter chamado via Facebook cerca de 1400 pessoas para uma manifestação. No dia, apareceram mais de 15 mil manifestantes. “O jovem ativista digital” (fig. 21) é um tipo de narrativa que confere visibilidade aos ambientes virtuais e desponta a força do consumo das redes sociais, atividade que atuaria também como elemento de identificação.

Ademais, as representações midiáticas dos jovens como adeptos das redes sociais revela claramente que a linguagem utilizada nas reportagens, seguindo a linha de pensamento de Hall (1997), não é apenas representativa, mas funciona como um sistema de referência que comunica aspectos do mundo contemporâneo, ou seja, reúne elementos que narram os sujeitos do início do século XXI como completamente integrados aos artefatos tecnológicos e coloca em evidência um tipo de identidade cultural projetada para os novos modos de vida na contemporaneidade. Quer dizer, o domínio das tecnologias pode ser visto como um dos imperativos da sociedade e estar sempre atualizado e consumindo os aparatos emergentes também.

5. O QUE AS NARRATIVAS ACADÊMICAS E MIDIÁTICAS NOS ENSINAM SOBRE A GERAÇÃO DIGITAL

5.1 A POLARIZAÇÃO DOS ARGUMENTOS

Em continuidade ao mapa apresentado na Introdução (fig.1), neste capítulo, tento responder ao terceiro objetivo formulado, qual seja, examinar como as narrativas midiáticas se articulam com as narrativas acadêmicas para fazer circular saberes sobre a Geração Digital. Além disso, considerando a interlocução de dois territórios de produção discursiva – o midiático e o acadêmico –, ambas as narrativas, sujeitas a procedimentos, dinâmicas, recursos e práticas particulares de cada campo, por meio de distintas estratégias, acabam produzindo e instituindo determinados tipos de sujeitos e identidades. Quer dizer, estou interessado nos modos pelos quais tal interlocução se torna tão poderosa, conferindo, inclusive, valor de verdade para a ideia de Geração Digital.

Devido à capacidade de persuasão e circulação, as narrativas científicas encontram nas revistas uma forma de legitimar seus discursos, ou seja, as narrativas midiáticas se utilizam do campo da ciência para validar seus enunciados ao mesmo tempo em que fazem reverberar as vozes especializadas que, como apontado ao longo desta pesquisa, muitas vezes são polarizadas e adversas.

As narrativas acadêmicas e midiáticas vêm traçando um perfil identitário ao atribuir a uma “geração” de crianças e jovens inúmeros rótulos – Geração Digital, Nativos Digitais, Geração Google, Geração Superficial, Geração Facebook, e assim por diante – que retratam os sujeitos como representantes pátrios de uma sociedade tecnológica. Sugiro, assim, que as narrativas midiáticas, analisadas por meio de 11 reportagens de capa das revistas *Veja* e *Época*, operando em conjunto e se abastecendo do suporte teórico e empírico das narrativas acadêmicas, fornecem elementos que inventam um tipo de identidade cultural aderido a uma população de sujeitos jovens que compartilham características outorgadas pelo uso e consumo intenso de artefatos eletrônicos digitais e pelas diversas formas de sociabilidade via internet.

Uma primeira estratégia consiste na celebração de certos atributos (apresentados como qualidades inerentes) e estilos de vida dos sujeitos. As reportagens enaltecem e informam, na maioria das vezes amparadas em falas de especialistas e em pesquisas – as das narrativas acadêmicas – que esta *geração* é detentora de características que a posicionam em um lugar de destaque na sociedade, exaltando os efeitos positivos das interações com as tecnologias: aumento do Q.I., melhor desenvolvimento cognitivo, entre outros. Dessa forma, as habilidades desenvolvidas “naturalmente” desde cedo, tanto para operar artefatos tecnológicos quanto para circular e se movimentar nos ambientes *online*, diferenciaria os sujeitos da Geração Digital dos sujeitos de outras gerações.

Nesse sentido, quer seja no campo da política, da economia ou mesmo da educação, as expertises fizeram-se indispensáveis à racionalidade na sociedade contemporânea. Rose (1991) utiliza o termo “expertise” para se referir a um tipo particular de autoridade social, caracteristicamente inserida ao redor de problemas e situações e que, de alguma forma, confere diagnósticos alicerçados em certa pretensão de verdade. Segundo Rose (1991), as expertises amalgamam saberes e técnicas de diferentes áreas, formando um conjunto de conhecimentos, que não derivam de apenas uma única teoria ou campo do saber, mas que se encontram unificados dentro do que poderíamos chamar de prática pedagógica.

As narrativas não fornecem simplesmente um meio de compreender os novos hábitos ou características de uma parcela da população, mas esse tipo de aliança – das narrativas acadêmicas, midiáticas e suas representações – oferece informações para médicos, enfermeiros, professores, juristas, administradores, marqueteiros, ou seja, para aqueles que se encontram igualmente engajados em lidar e agir sobre a conduta dos sujeitos.

Na medida em que ambas as narrativas representam os sujeitos jovens como imersos em ambientes tecnológicos de aparente fluidez, rotatividade, com mecanismos e funcionalidades velozes e instantâneos, como no caso da busca por informações na internet ou das atualizações constantes nas redes sociais, ou da facilidade para operar *smartphones* e *tablets*, elas acabam exigindo certa adaptação

dos sujeitos a um regime incessante de flexibilidade, visto aqui como uma das particularidades identitário dos mais novos.

A destreza com as tecnologias digitais é narrada como elemento balizador das diferenças geracionais, ganhando visibilidade na voz dos especialistas, dos pais e também nos depoimentos das crianças e dos jovens que, de fato, certificam essa divisão ao atestar não reconhecerem um mundo sem a tecnologia de computadores e internet. Essas assertivas, multiplicado na fala de um conjunto de personagens, conferem certo entendimento, promovem diagnósticos de comportamentos e realidades possíveis e, por isso, também estão implicadas na constituição de saberes e identidades. Para Buckingham (2007, p.30), “se é verdade que alguns manifestam preocupação quanto ao crescente abismo entre as gerações no uso das mídias digitais, outros têm celebrado as novas mídias como meios de atribuição de poder (empoderamento) e mesmo de libertação aos jovens”. Os defensores dessa visão, longe de “chamar” os adultos a reafirmarem autoridade sobre a Geração Digital, sugerem que eles passem a escutá-los, tentando alcançar o “nível” tecnológico dos jovens.

O otimismo de certos rótulos acadêmicos, a exemplo dos Nativos Digitais (PRESNKY, 2001), da Geração Digital (TAPSCOTT, 1999; 2009) e do *Homo zappiens* (VEEN; VRAKING, 2009) são, até certo ponto, atraentes. Isso porque essas narrativas apresentam um apelo emocional forte, atribuindo aos jovens qualidades análogas a “gênios” que qualquer pai ou mãe se orgulharia de ter em casa. Por um lado, as obras são reconfortantes, visto que os especialistas nos abastecem com informações de que as habilidades tecnológicas estariam proporcionando aos jovens um maior poder político, derrubando as burocracias dos governos, desmantelando hierarquias e abrindo caminhos para uma sociedade mais livre, igualitária e sem preconceitos. No entanto, como estou sugerindo ao longo desta tese, o otimismo para com a Geração Digital escorrega facilmente em um tipo de ilusão que pode, por vezes, não corresponder aos fatos. Os exemplos que Tapscott e Prensky citam ao longo das suas obras são extraídos de conversas, bates papos *online*, e funcionam como previsões utópicas de uma *geração* em gestação.

Por outro lado, toda essa positividade tem sido contestada por especialistas como Carr (Geração Superficial, 2011) e Rowlands (Geração Google, 2009). Ao contrário das posições otimistas, eles vão alertar que, por serem ávidos por tecnologias, aliás, essa é uma representação incontestável nas narrativas acadêmicas e midiáticas, esses jovens estariam cada vez mais apáticos em relação aos problemas sociais, desatentos, desorientados, alienados e inaptos a prestar atenção ou fazer apenas uma única atividade de cada vez.

Assim, é possível vislumbrar uma segunda estratégia que se dedica a ressaltar os perigos e riscos da intensa relação de crianças e jovens com as tecnologias, fazendo alusão a certa dimensão nociva. Há uma série de intervenções pronunciadas por agentes especializados que tentam, de alguma forma, regulamentar tais interações. Nesse caso, a regulamentação, assim abastecida pelos profissionais de diversos campos – especialmente aqueles das áreas “psi” – vai se dedicando a equilibrar as atividades ligadas ao universo digital, que não mais podem ser compreendidas simplesmente como proibitivas. As narrativas acadêmicas e midiáticas, ao contrário, oferecem modelos de conduta e de ajuste, sem questionar a presença das tecnologias (esse é um discurso incontestável), mas arranjando adequações.

É importante assinalar novamente que certa Geração Digital é representada como se a todo o momento precisasse de intervenções, seja de especialistas, seja dos pais ou mesmo dos professores. Mesmo assim, essa ingerência não tem sido narrada no sentido de proibir ou negar a interação tecnológica, mas com o objetivo de direcionar, de apontar caminhos seguros e estáveis para um bom aproveitamento das tecnologias, se enquadrando como uma estratégia de governo desta população. Na visão de Rose (1998, p.33), esse movimento dos saberes especializados permite também o “novo licenciamento daqueles que podem falar a verdade e daqueles que estão sujeitos a ela”.

Por conta dos argumentos polarizados, das relações de poder manifestas nas narrativas a favor e contra as tecnologias, entre outras conjunturas, há uma tensão evidente em toda a literatura especializada que corrobora dicotomias entre “eles”, as crianças e os jovens, e “nós”, os adultos. As narrativas acadêmicas, de forma geral, acabam sustentando fortemente essa divisão, já que projetam novas formas de

regulação e controle sobre os jovens, disseminadas em diversas esferas, uma delas a dos aparatos midiáticos. As vozes especializadas vão confrontando argumentos que, ao final, fabricam “verdades” sobre a vida contemporânea. Indico, neste caso, os saberes difundidos de que as tecnologias digitais estariam produzindo novos sujeitos ou de que a vida se encontraria confinada às tecnologias.

Os próprios sujeitos identificados como parte da Geração Digital, ao serem narrados de tal maneira e ao utilizarem, consumirem e manipularem os artefatos tecnológicos, seja em casa ou mesmo nos espaços escolares, nos mostram que pertencem à sociedade tecnológica. As crianças e os jovens também nos revelam que estão de acordo com os códigos, tanto materiais quanto cognitivos, simbólicos e sociais que compõem nossa sociedade.

É possível ainda observar narrativas que se prestam a forjar modelos, ou seja, representam crianças e jovens da Geração Digital como sujeitos que “verdadeiramente” correspondem às expectativas e exigências dessa sociedade conectada. De alguma forma, elas nos revelam “tipos ideias” inscritos no século XXI e que estariam de acordo com a cultura da sua época. Essas crianças e jovens também são representados como cidadãos completamente adaptados ao regime tecnológico, de consumo, global e em rede.

As narrativas acadêmicas e midiáticas constroem histórias sobre crianças e jovens do século XXI e invocam representações de diversos modos: ora são vistos como vulneráveis e necessitando de controle, ora como inocentes e naturalmente sábios. Ao mesmo tempo em que nos contam histórias, essas narrativas também acabam nos revelando possibilidades projetadas em direção aos jovens como uma espécie de painel de imperativos que regem as identidades neste novo contexto, ou seja, qualidades esperadas desses sujeitos que atendam às demandas de flexibilidade, mobilidade, efemeridade e imersão tecnológica. As representações despontariam, assim, como uma espécie de esboço de certos valores que animariam novas sensibilidades na sociedade.

5.2 O SUJEITO DIGITAL MULTITAREFA

Uma terceira estratégia se concentra em registrar as implicações do uso de computadores, videogames, *tablets* e *smartphones* no desenvolvimento intelectual e social dos jovens. As narrativas acadêmicas e midiáticas sublinham a “naturalidade” com que os sujeitos acabaram assumindo a velocidade como parte do cotidiano, inclusive representando-os como detentores de uma cognição com função “multitarefa”, alicerçada em argumentações adversas. Quer dizer, grupos de especialistas reconhecem essa “dispersão” cognitiva como algo vantajoso em um mundo de constante fragmentação, aludindo à Geração Digital como aquela mais adaptada às novas configurações. Todavia, há os que atribuem à relação com as tecnologias certo “poder” em prejudicar a cognição dos mais jovens, dando vazão a particularidades que envolvem o vício tecnológico, a falta de atenção, entre outros danos.

A urgência por velocidade está espalhada em diversos espaços e é celebrada na publicidade de muitos produtos, de macarrões instantâneos a remédios – “caia no sono rapidamente”; “alivie sua dor em segundos”; “remova suas rugas em poucas semanas”; “sua comida pronta em 3 minutos”. Na medida em que se relaciona velocidade a uma infinita ordem de mercadorias, serviços e bens, o desejo por rapidez se torna aceitável, disponível e visível.

As narrativas acadêmicas e midiáticas nos conduzem a enxergar uma Geração Digital que opera velozmente, que se aventura nas tecnologias, que não teme o desconhecido e que se diverte com os aparatos tecnológicos. A velocidade se aplica tanto para manusear aparelhos eletrônicos como telefones celulares e computadores, quanto para acessar conteúdos na internet: rapidez para encontrar informação, agilidade para publicá-la, editá-la e apagá-la. Ser veloz, de forma geral, se tornou uma espécie de axioma, uma máxima, um imperativo cultural. Estados velozes têm sugerido capacidade superior, eficiência, bom desempenho. A lentidão, ao contrário, tem sido associada aos significados de frustração, inferioridade, impotência, fraqueza, e assim por diante.

Hoje, há uma fixação no tempo presente, no instante, no “aqui” e “agora”, inscrito no que Harvey (2000) denominou de compressão espaço-temporal. O autor

afirma que os horizontes do tempo estão cada vez mais reduzidos, de tal forma que o presente é sempre o único tempo visível. Ao passo em que o tempo se acelera e as distâncias se encurtam, em parte fruto da evolução das tecnologias e da consolidação dos processos de globalização, passado e futuro vão se dissolvendo, eclodindo o tempo presente. Para Harvey (2000, p. 219), a compressão está relacionada à aceleração do ritmo da vida que “venceu as barreiras espaciais em tal grau que, por vezes, o mundo parece encolher sobre nós”. Bauman (2008), ao tratar da mesma questão, afirma que qualquer parte do espaço pode ser alcançada instantaneamente, portanto, nenhuma parte do espaço precisa ser privilegiada.

O ritmo de tirar o fôlego com que a moda muda e celebridades nascem e desaparecem (apenas para serem recicladas no próximo ensaio de nostalgia orquestrada) desmente toda suspeita de que os dias têm importância. A experiência comum ensina que o tempo está correndo não em linha reta, mas em espirais e rodopios difíceis de prever: o tempo não é irreversível, nada está perdido para sempre, assim como nada é obtido e possuído para sempre, e o que está acontecendo nesse instante não compromete as formas dos amanhãs (BAUMAN, 2008, p.309).

Tomlinson (2008), em *Cultura da Velocidade*, faz uma investigação sobre a aceleração que se instaura nas sociedades ocidentais desde a revolução industrial até os dias de hoje. O autor assinala que o advento das novas tecnologias de comunicação seria os principais agentes para a emergência de um “regime de imediatismo”⁷⁹. As misturas entre o tempo de lazer e o tempo de trabalho; a internet como fonte de informação indispensável; a tendência dos sujeitos de buscarem conteúdos por meio de ferramentas *online*; o funcionamento de serviços e espaços urbanos 24 horas; a fotografia digital; as patologias e frustrações relacionadas ao uso da informática; o uso indiscriminado do termo multitarefa (*multitasking*), retirado do vocabulário da informática, agora denominando qualidade dos sujeitos; uma cultura jovem global na

⁷⁹ Para Tomlinson (2008), o regime de imediatismo se relaciona a três significados presentes na cultura contemporânea. O primeiro se refere à instantaneidade, no qual os sujeitos não podem mais perder tempo, exigindo, assim, a satisfação dos desejos e necessidades de forma imediata. Outro sentido para o valor de imediatismo está atrelado à ideia de proximidade, ou seja, algo está imediatamente próximo a alguém ou a alguma coisa e isso representaria um senso de urgência. O terceiro significado está conectado à intrínseca presença das novas tecnologias. O autor confirma que as novas tecnologias seriam os vetores mais evidentes do novo sentido que damos ao tempo.

qual os telefones celulares se tornaram marcas icônicas e definidoras das relações interpessoais; a ubiquidade de artefatos eletrônicos. Esses entre outros fenômenos são elencados para revelar a condição de imediatismo como uma qualidade que conduz a vida nas sociedades contemporâneas e que vem afetando não somente as relações que mantemos com o tempo, mas também as expectativas que criamos ao longo da vida.

As narrativas midiáticas e acadêmicas nos revelam que a Geração Digital foi ensinada e aprendeu a viver intensamente o tempo presente, simultâneo, fixando-se mais no tempo do que no espaço, e satisfatoriamente melhor adaptável que os adultos. O sujeito digital multitarefa é talvez o exemplo mais emblemático dessa representação, já que é narrado como se fosse capaz de operar várias mídias simultaneamente. A Associação Americana de Psicologia ⁸⁰ define como multitarefa uma tendência a fazer mais de um trabalho que necessite de atenção ao mesmo tempo, como falar ao telefone e escrever uma mensagem. São assim identificados como “multitarefas”, ou seja, detentores do que poderíamos chamar de cognição com vários centros, capazes de surfar pelo mar de informações a passos rápidos e sem interrupções.

Algumas narrativas acadêmicas afirmam que estamos diante de uma Geração *Multitasking* (multitarefa em tradução livre) em que crianças e jovens estão ouvindo rádio ao mesmo tempo em que assistem televisão, navegam na internet e fazem o dever de casa. Eles teriam, assim, a velocidade e destreza que os adultos de hoje ainda não tem. Diferentemente dos pais ou das pessoas mais velhas, o sujeito digital multitarefa é representado como intimamente à vontade em ambientes onde falar ao telefone, escutar música – simultaneamente – se tornaram práticas comuns.

O que dizer das redes sociais como Facebook e Twitter que diariamente nos abastecem com notícias, acontecimentos triviais, muitos deles, sem importância. Acompanha-se a vida dos artistas, dos familiares, dos amigos próximos e dos que estão longe também. Não há dúvidas de que as redes sociais invadem o cotidiano de milhares de crianças e jovens e desconectar-se não parece ser uma opção desejável ou aceitável. As redes sociais fomentam ainda mais o tempo presente; elas

⁸⁰ *American Psychological Association (APA)*. Disponível em: <http://www.apa.org>. Acesso em: 25. Jan. 2013.

representam a celebração do instantâneo, do “viva o agora”, do “conheça a novidade”, do “não perca”.

A convergência de mídias permite que se materialize num único dispositivo, a exemplo dos aparelhos celulares, uma série de funcionalidades como câmera fotográfica, filmadora, leitor de músicas e livros, rádio, correio eletrônico, GPS, etc. Assim sendo, as narrativas acadêmicas e midiáticas nos permitem inferir que nenhum grupo incorporou tão rápida e amplamente a tecnologia de celulares quanto crianças e jovens. A onipresença dos aparelhos, agora na versão *smartphone*, atua como uma espécie de senha, como uma porta de entrada para que os sujeitos possam circular “livremente” e ser aceitos como cidadãos do mundo globalizado.

O campo dos Estudos Culturais deixou para trás os tribunais de uma crítica ao consumismo em favor de análises mais antropológicas. A atribuição de valor simbólico aos objetos materiais não é mais considerada apenas um predicado do capitalismo, pelo contrário, a aquisição e o uso de bens materiais são analisados como uma das formas pelas quais os sujeitos definem, produzem e constroem relações e identidades.

Dessa forma, quando as narrativas midiáticas e acadêmicas nos apontam uma associação direta das atividades cotidianas dos jovens como imprescindíveis de artefatos digitais, essas mesmas narrativas estão produzindo traços de pertencimento e identidade. Quer dizer, a produção de uma Geração Digital é uma construção histórica, econômica, social e simbólica organizada também para o consumo, ou seja, cada novo artefato se encontra amparado em um conjunto de práticas que acabam produzindo e reproduzindo a cultura de determinada época. Tomamos como exemplo os telefones celulares e os *tablets*, ambos fabricados para serem carregáveis e de fácil transporte. Eles são leves, pequenos e portáteis, fazendo com que o consumo desse tipo de tecnologia se ajuste aos modos de vida flexíveis da contemporaneidade. Além disso, as múltiplas funcionalidades carregadas por esses aparelhos estão de acordo com a mobilidade mandatória da modernidade líquida, e representam parte do *kit* de sobrevivência dos seres digitais. Nas reportagens, as imagens dos sujeitos conectados a *smartphones* e *tablets* representam modelos ideias de consumidores, aludidos igualmente como usuários nativos de artigos digitais.

Bauman (2007a) informa que a diferença entre a nossa sociedade e as mais antigas é que agora nos encontramos centrados na lógica do consumo. Nas sociedades industriais da modernidade sólida o valor se concentrava na capacidade de produção, já na modernidade líquida os valores são atribuídos ao consumo. A nossa sociedade, segundo Bauman (2007a), engaja seus membros em função da sua condição, capacidade e conduta relacionadas ao consumo. O autor apreende que o consumo não está amparado somente em necessidade ou utilidade, mas serve como garantia para certa “liberdade”. Quanto mais o sujeito consome, mais livre ele se sente em relação às suas escolhas – temporárias e provisórias. A insaciabilidade dos desejos assim como a tendência ao consumo instantâneo e seu posterior descarte tendem a se harmonizar com a nova liquidez.

Ao mesmo tempo em que estamos diante de um mundo líquido moderno repleto de opções, qualquer tipo de solidez, seja ela advinda de objetos ou das relações humanas, “vem sendo interpretada como uma ameaça: qualquer juramento de fidelidade, qualquer compromisso de longo prazo, prenuncia um futuro sobrecarregado de obrigações que limitam a liberdade de movimento” (BAUMAN, 2008, p.112). Mesmo aqueles objetos mais desejados e cobiçados, segundo o autor, tendem a envelhecer depressa, perder seu brilho com facilidade e deixam de ser os objetos de desejo para, em pouco tempo, virarem estigmas. Durar muito tempo não é mais um elogio ou uma qualidade, tanto de objetos quanto de vínculos sociais, que se espera na modernidade líquida. Para Bauman (2008), o consumismo da atualidade não visa o acúmulo de coisas, objetos, relações, mas sua fruição instantânea e imediata.

Os objetos de desejo são mais bem aproveitados imediatamente, depois são abandonados; os mercados fazem com que tanto a satisfação como a obsolência sejam instantâneas. O conteúdo dos armários deve ser trocado a cada estação. Os carros precisam ser substituídos porque seu design ficou fora de moda e fere os olhos. Bons computadores são jogados no lixo porque novas engenhocas os tornaram obsoletos (*idem*, p.197-198).

A urgência por atualização apresenta semelhanças com as representações midiáticas da Geração Digital. Os mais jovens são, muitas vezes, representados como verdadeiros “gestores digitais” nos ambientes familiares. Ainda que a renda para o

consumo não provenha diretamente dos recursos disponíveis dos sujeitos jovens, segundo as reportagens, eles são detentores do conhecimento tecnológico para avaliar e eleger quando e quais artefatos devem ser comprados. O que me parece é que os próprios jovens tomam para si a posição de tutores tecnológicos, o que acaba auxiliando na construção de um tipo de identidade e de sujeito, qual seja, aquele repetidas vezes anunciado como Nativo Digital.

Certamente a construção identitária não acontece de forma direta e literal, mas, supostamente, há representações específicas – hábeis tecnologicamente, aptos a realizar mais de uma atividade ao mesmo tempo, consumidor e usuário ativo das tecnologias – que operam na produção de identidades. Quer dizer, se as representações da Geração Digital são bem sucedidas ao forjar identidades, elas acabam dominando simbolicamente os aparatos da sociedade. No caso da linguagem dos textos das reportagens, não é tanto um reflexo de um tipo de identidade cultural já formatada e conectada a crianças e jovens, mas formas que vão tomando corpo num conjunto maior de discursos. Segundo Fulton et al. (2005), as narrativas midiáticas não existem, simplesmente, para entreter os consumidores ou para fornecer serviços. Os textos midiáticos também são produzidos, na visão dos autores, para parecerem tanto denotativos quanto conotativos. Quer dizer, denotativo no sentido de oferecer uma janela para a realidade, e conotativo em relação aos modos de nos reconhecer como sujeitos adeptos de determinados estilos de vida. No entanto, como a realidade que nos é sugerida já é uma construção, até mesmo o nível denotativo também é conotativo. Deste modo, “a partir de uma perspectiva pós-estruturalista, denotação e conotação são efeitos do discurso, mediando a realidade de diferentes maneiras” (FULTON, et al., 2005, p.6)⁸¹.

Portanto, estou compreendendo as narrativas acadêmicas e midiáticas como uma espécie de arena cultural, muitas vezes tensa, na qual são ressaltadas marcas de pertencimento em que se fabricam significados para a vida de crianças e jovens contemporâneos, atrelados, continuamente, às tecnologias digitais.

Na obra *Identidade*, Bauman (2005) discute questões ligadas à modernidade

⁸¹ No original: *From a post-structuralist perspective, denotation and connotation are effects of discourse, mediating reality in different ways* (FULTON, et al., 2005, p.6).

líquida, assumindo os termos identidade e pertencimento como instáveis. Segundo o autor, nossas identidades culturais são transformadas constantemente, modificadas e renovadas, assim como acontecem com os líquidos que precisam se adaptar às formas e aos lugares em que se encontram. O autor trabalha com a ideia de que o pertencimento ou a identidade não são definitivos, não são tão sólidos, mas negociáveis, e que tudo depende das decisões que o sujeito toma, dos caminhos que percorre e dos modos como age. Bauman (2005) ainda garante que as relações eletronicamente mediadas, por exemplo, tendem a ser frágeis e fáceis de serem abandonadas, ou seja, nos conectados aos nossos *smartphones* e, de certa forma, nos desligamos da vida (ou entramos em “outra vida”), podendo andar nas ruas repletas de pessoas, sem ao menos enxergá-las. Assim, uma série de novos começos, que hoje são experimentados instantaneamente por meio das novas tecnologias, nos levam a uma condição de perpétua adaptação

Talvez seja por isso que as narrativas sobre a Geração Digital apontem as crianças e os jovens como focados no presente, consagrando suas identidades ao agora. Diálogos simultâneos na internet, exposição nas redes sociais – exposições que duram o tempo em que a cortina do “palco da identidade” estiver aberta. As performances identitárias são visíveis no momento, já que se encontram passíveis de se pulverizar ou cair em desuso em pouco tempo. É nesta perspectiva que o universo *online* tem servido aos jovens como um verdadeiro laboratório de identidades – emergentes e descartáveis.

Em tempos de efemeridade, as redes sociais parecem ser a apoteose das identidades fluidas da sociedade líquido-moderna. Na medida em que ser um bom consumidor está se tornando um valor em si, aquele sujeito que não está nas redes sociais e que não consome artefatos digitais pode ser visto como um excluído. Nesse sentido, percebo que as narrativas acadêmicas e midiáticas já atribuíram e endereçaram aos mais jovens certo *status* de habitante nativo desse mundo rodeado por tecnologias digitais, e o não consumir – o não ter um computador, um videogame ou qualquer outro artefato da atualidade – significa o não pertencimento, a não inserção.

As marcas imperativas do digital, da velocidade, do consumo, dentre outras, têm feito repercutir uma ideia de identidade também como algo passageiro e volátil. Dessa forma, a expressão Geração Digital poderia ser vista como uma escolha em termos de estilo de vida, definindo, assim, a relação com o universo digital e com o consumo de artefatos tecnológicos. Pertencer à Geração Digital é aderir a uma identidade cultural que vai além dos limites biológicos, que são, na modernidade líquida, de qualquer modo, fluidos e instáveis. A Geração Digital possui, nesse caso, um sentido simbólico de pertencimento, que tanto pode se referir à identidade como a possibilidades materiais.

5.3 TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO

Um dos gurus das tecnologias na década de 1980, o americano Seymour Papert (1980), dizia que os computadores transformariam a educação e tornariam o processo educativo praticamente redundante. Segundo o autor, os computadores iriam proporcionar aos sujeitos o poder de determinar seus próprios padrões de educação. Para Buckingham (2010), Papert foi ainda mais radical ao afirmar que no futuro não existiriam mais escolas.

Ele não estava sozinho. Steve Jobs, o fundador da Apple Computers, então preparando o caminho para alcançar o mercado educacional americano, era outro defensor apaixonado do potencial revolucionário da computação educacional; eles mais tarde juntaram-se a uma coorte entusiástica de marqueteiros visionários, como Bill Gates, da Microsoft, ávidos por usar as escolas como *trampolins* para um mercado doméstico muito mais valioso [grifo do autor] (BUCKINGHAM, 2010, p. 38).

Para o bem ou para o mal, “a escola enquanto instituição ainda está firme entre nós e a maior parte do ensino e aprendizado que aí se dá manteve-se quase intocável apesar da influência da tecnologia” (BUCKINGHAM, 2010, p.38). Mesmo diante da argumentação, hoje é visível que *tablets*, computadores e internet têm se tornado elementos significativos na vida de crianças e jovens. A primeira relação das crianças com as tecnologias já não ocorre no contexto escolar. Elas ingressam nos espaços escolares, muitas vezes, previamente munidas do conhecimento e das

habilidades tecnológicas. Assim, ao mesmo tempo em que se atribuem às tecnologias digitais grande potencial como ferramenta pedagógica, se sustenta que seus usos na educação não estariam estimulando a imaginação e a inteligência dos estudantes. Ambas as perspectivas têm sido cada vez mais presentes nos estudos sobre alfabetização, aprendizagem, ensino, etc.

Os argumentos sobre a presença das tecnologias digitais nos espaços escolares se baseiam, de maneira geral, em oposições deterministas, em que as tecnologias são vistas como autônomas em relação a outras forças que atuam na sociedade e independentes de quaisquer contextos. Nos primórdios da televisão, o debate contrastante era recorrente. A televisão foi inicialmente promovida entre pais e professores como um meio educacional. Segundo Buckingham (2007), a televisão era vista como a materialização do futuro da educação. “Elas eram descritas como máquinas de ensinar que iriam trazer novas experiências e novas formas de aprender do mundo exterior para dentro da sala de aula” (*idem*, p.31). Mesmo naquela época, as esperanças utópicas eram contrabalançadas pelos receios de que a televisão pudesse substituir os professores. O meio de comunicação “foi celebrado como uma forma de nutrir o desenvolvimento emocional e educacional das crianças e, ao mesmo tempo, condenado por afastá-las das atividades mais saudáveis e valiosas” (*idem*, p.31).

A integração das tecnologias aos processos pedagógicos é parte de uma poderosa imagem também atrelada aos sujeitos da Geração Digital. Nas narrativas acadêmicas e midiáticas há uma abordagem das novas tecnologias como recursos pedagógicos produtivos e, nesse sentido, observa-se uma marca imperativa associando as tecnologias a “uma educação melhor”, “uma educação digital”, “uma educação do e para o futuro”. A inserção das novas tecnologias nos ambientes escolares, além de constituir um discurso próprio, nos últimos anos, tem materializado ou sugestionado a inclusão dos alunos e das escolas na lógica das redes, estendendo os benefícios de uma educação ao estilo digital.

Hoje, é possível notar certo condicionamento das práticas pedagógicas para que os recursos digitais sejam inseridos e utilizados nas salas de aula. Essas práticas vão sendo operacionalizadas quando as escolas instituem os laboratórios de informática, disponibilizam lousas digitais, ou mesmo quando a medicina traz evidências

de que o raciocínio dos jovens melhora com o uso das tecnologias. O movimento de entrada dos aparatos tecnológicos na educação escolar tem produzido, inclusive, políticas públicas, como no caso da distribuição pelo Ministério da Educação em 2012 de *tablets* para professores da rede pública de ensino. Suponho, junto com Buckingham (2010, p.41), que boa parte dos planos de ação são igualmente caracterizada por uma forma de determinismo tecnológico – a noção de que “a tecnologia digital automaticamente produzirá certos efeitos (por exemplo, em relação aos modos de aprendizagem ou a determinadas formas de cognição) sem restrição dos contextos sociais em que seja usada, nem mesmo dos atores sociais que a usem”.

Vale ressaltar ainda que a maioria das experiências que os jovens mantêm com as tecnologias, segundo as narrativas, se dão para além dos muros escolares. O divisor, agora associado às tecnologias digitais, pode ser visto como produtor de um abismo entre o mundo de crianças e jovens fora dos ambientes escolares e as ênfases dos tradicionais sistemas educacionais. Quer dizer, quando se comenta que a instituição “Escola” está em crise, que existe um descompasso entre professores e alunos, certamente o envolvimento das crianças e jovens com as tecnologias surge como alvo assertivo. No entanto, a ideia de que a tecnologia por si transformaria a educação é uma ilusão. A educação escolarizada provavelmente continue servindo a muitas funções – econômicas, sociais, políticas – que não se limitam ao seu papel exclusivamente de ensino.

Contudo, é preciso compreender que o que a revolução tecnológica introduz nas escolas não é apenas uma quantidade inusitada de máquinas eletrônicas e móveis, mas relações entre processos simbólicos e culturais. Assim, permanecer à margem das mudanças seria um tanto quanto ingênuo e ignorar o fato de que o mundo é editado constantemente, ou seja, é redesenhado num trajeto entre milhares de mediações – sejam elas advindas do rádio, da televisão, da internet, das revistas e dos jornais, da escola – também.

A Geração Digital vem sendo produzida, desde o berço, com o auxílio da informática. Câmeras de monitoramento estão lá para garantir o sono dos bebês; aplicativos para *tablets* e filmes animados atuam como “babás” do século XXI, divertindo os filhos e garantindo sossego aos pais; numa idade mais avançada chegam

jogos de videogame e computadores, ou seja, desde cedo crianças e jovens se encontram imersos no universo das tecnologias. Deste modo, talvez seja difícil desvencilhar o uso e consumo de artefatos digitais quando ingressam nas escolas e universidades.

Por dominarem as tecnologias, metáforas como as de “gênios” emergem nas representações midiáticas. Isso porque muitos professores e pais têm relatado que seus filhos ou alunos aprendem muito mais rápido do que eles. Algo que os integrantes das gerações anteriores demorariam horas para aprender, os jovens da Geração Digital têm aprendido em cinco ou 10 minutos. Mesmo assim, é possível questionar afirmações desse tipo, visto que, a meu ver, o que uma parcela de jovens e crianças da atualidade domina são outros mecanismos, e esses sim são mais velozes.

As narrativas são unânimes ao descrever que o tempo de atenção que os jovens dedicam a uma tarefa ou a um assunto em específico diminui nos últimos 10 anos. Segundo autores de uma vertente mais otimista, isso não significou, necessariamente, menor cognição. Pelo contrário, eles vão afirmar que a Geração Digital mantém atenção sim, mas em temas que os encorajem, desafiem ou estimulem e, com certeza, esses assuntos ou objetos, na maioria das vezes, estão relacionados aos artefatos digitais. Enquanto isso, numa vertente mais crítica, alguns autores vão abordar o lado oposto dessa argumentação, ou seja, por conta da diminuição no tempo de concentração, estaríamos diante de uma Geração Superficial (CARR, 2011) ou da *Google Generation* (ROWLANDS, 2008), que confiam cegamente nas ferramentas digitais.

O que se pode depreender desse debate é que, talvez, os interesses estejam mudando rapidamente e constantemente e, por isso, certo estilo de vida dos integrantes da Geração Digital tem sido representado como algo incompatível com os sistemas formais de educação. No entanto, esse tipo de discussão não isenta as escolas, que têm manifestado tentativas de adaptar práticas pedagógicas para atuar com essas crianças e jovens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final da pesquisa, vislumbro certo grau de defasagem no meu estudo, ou melhor, percebo-o simplesmente como uma análise provisória. Que dizer, reconheço que pesquisar na modernidade líquida (BAUMAN, 2001) é estar sempre “devendo”, significa permanecer constantemente em busca de atualização. As metáforas utilizadas por Bauman (2001; 2004; 2006; 2009) – *Modernidade Líquida, Vida Líquida, Tempos Líquidos* – expressam uma condição sociocultural e econômica marcada por infinitas possibilidades de escolhas, ausência de solidez, fixidez e estabilidade. Uma época de incertezas, ambivalência e insegurança, caracterizada também por uma lógica do “agora”, do consumo, dos desejos e deleites sempre renováveis.

Assim, para narrar e caracterizar esse conjunto jovem da população como compatível com os atributos dos “líquidos”, se supõe que, para afirmar-se como tal, segundo Schmidt (2007, p.12), foi preciso, em determinados momentos históricos, “romper, ou talvez fosse melhor dizer, dissolver, derreter certos sólidos”. Dessa forma, talvez, se possa dizer que para narrar os sujeitos digitais, um dos elementos “sólidos” que precisaram ser “liquidificados” estão inscritos no próprio enfraquecimento dos vínculos que ligam uma ideia de *geração* à idade biológica ou a uma etapa de vida já determinada e sujeita a definições cronológicas. O conceito de *geração* é uma ferramenta multiuso, já que estamos diante de fronteiras “embaçadas” em que é possível enxergar crianças digitais, jovens digitais, mas também adultos jovens e idosos imersos nas tecnologias. As categorias se encontram, por assim dizer, mais elásticas, “quebradiças” e móveis. Assim, quando iniciei a escrita da tese, o próprio conceito de *geração* me parecia suficiente, no entanto, ao terminar, esse conceito já não encontrava mais terreno nas análises que vinha desenvolvendo, e, no meu entendimento, acabou servindo mais como uma ferramenta movediça, ou seja, utilizava-o em certas situações em que a representação de uma distinta “geração” emergia e o abandonava em outras circunstâncias em que me parecia mais “adequado” empregar a palavra criança, jovem ou simplesmente sujeito.

Neste processo de dissolução, a Geração Digital emerge e vai sendo representada no contraste de algumas posições – deterministas e polarizadas –, ora

como redentora e salvacionista por conta da fluência tecnológica, ora como desorientada, impaciente e superficial, por conta também do mesmo atributo.

Provavelmente, diante das classificações escorregadias e fluídas, a Geração Digital acabou sendo forjada e narrada como um “grupo” complexo que demanda instrução e orientação e no qual é preciso intervir. Com a participação de uma infinidade de especialistas que se colocam à disposição para diagnosticar os males e as benesses da sociedade tecnológica, os saberes especializados sempre têm algo a dizer sobre os fenômenos emergentes. Em outras palavras, segundo Rose (1998), esses saberes atuam narrativamente inventando e produzindo essa *geração*. Os saberes especializados mais do que apenas identificar os comportamentos e atributos dos sujeitos digitais, invariavelmente, fornecem uma série de orientações para as condutas de pais, professores e das próprias crianças e jovens. Não é por acaso que nas narrativas acadêmicas e midiáticas é comum encontrar numerosas prescrições e conselhos quando se trata das relações dos mais jovens com as tecnologias.

Há uma narrativa implícita de que, em virtude do conhecimento proporcionado pelas mídias e tecnologias digitais, os adultos estariam, por assim dizer, “perdendo sua autoridade”. As crianças e jovens contemporâneos parecem absorver informações e conteúdos que antes estavam mantidos em “segredos”, tal como uma espécie mítica dos adultos enquanto “guardiões do conhecimento”, e isso começa a se desintegrar. O acesso às informações e às tecnologias tem permitido que os jovens desempenhem um papel mais ativo como produtores da cultura da atualidade – criando músicas, manipulando imagens, interagindo nas redes sociais, editando vídeos, etc. No entanto, é difícil precisar se essa geração seria mais imaginativa, inteligente ou mesmo mais feliz que as do passado, mas certamente parecem ser os mais sintonizados com a cultura do seu tempo, essa transformada e formatada, muitas vezes, com o auxílio das tecnologias.

Reafirmo certo grau de desatualização na minha pesquisa. Não que a Geração Digital tenha saído do foco midiático e acadêmico, mas porque as questões hoje suscitadas em torno dela são outras. Em quatro anos (período em que desenvolvi a pesquisa), as crianças e jovens da Geração Digital certamente cresceram, e talvez as

representações atuais nos informem a presença de um adulto digital ou de um *homo digitalis*, expressão utilizada em um recente programa de televisão brasileiro.

Ao longo da última década, a avalanche de narrativas colocadas em circulação também foi deslocando os tipos de representação que se faz desses sujeitos. Narrativas recorrentes no início dos anos 2000 hoje já não encontram mais terreno. Portanto, parte do que abordei nesta tese reflete igualmente as contingências de pesquisar em uma sociedade líquido-moderna em que as situações, as relações e as próprias pesquisas são temporárias.

De fato, foi difícil não me sentir subjetivado pelas narrativas acadêmicas e midiáticas. Por estar inserido em um ambiente em que lido com questões tecnológicas diariamente, quando percebia a “necessidade” de checar e-mails ou mesmo quando acessava mais de 10 vezes minha página do Facebook ao longo do dia, passei também a reagir ao que algumas pesquisas mostravam. Evitava ao máximo o mundo *online* e tentava não interromper minhas atividades, o que se tornou uma tarefa árdua, para não dizer impossível. Tanto a natureza do trabalho quanto os próprios colegas me instigavam a estar ali conectado, o que, repetidas vezes, acabou prejudicando minha concentração e leitura. O que acontecia comigo nesses momentos era coerente com os relatos pessoais de Carr (2011), mas igualmente encontrava justificativa nas teorias de Prensky (2001) e Tapscott (2009). Quer dizer, ao mesmo tempo em que observava alguns colegas de trabalho de 18, 19 anos, com um ímpeto maior, não sendo tão metódicos e atentos ao escrever um e-mail corretamente a um cliente, mas focados em ir direto ao ponto e resolver determinado problema, já me encontrava “amarrado” às narrativas. O que esses autores comentavam parecia se materializar diante de mim.

O pesquisador Sandro de 2011 não é o mesmo de 2015. Não porque modifiquei a forma de fazer pesquisa ou porque tenha procurado desenvolver algo que me parecia inovador naquela época, mas certamente porque meu olhar e meus modos de ver foram se transformando. A própria maneira de me relacionar com as tecnologias se alterou. Ligo o computador para estudar e automaticamente estou desligando a internet. Isso porque, certamente, subjetivei-me por algumas narrativas. Passaram-se duas horas, logo, aciono o *wi-fi* e continuo tentando finalizar as atividades de estudo, nem sempre a contento. A pesquisa simplesmente atravessou meu cotidiano.

REFERÊNCIAS

ANATEL. Agência Nacional de Telecomunicações. Disponível em: <<http://www.anatel.com.br>>. Acesso em: 27 fev. 2015.

ANDRADE, Paula Deporte de. **A Formação da Infância do Consumo** – Um Estudo Sobre Crianças nos Anúncios Publicitários da Revista Veja. Dissertação (Mestrado em Educação) – ULBRA, PPGEDU, Canoas, 2011.

ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. **Na produtiva confluência entre educação e comunicação, as pedagogias culturais contemporâneas.** 36ª Reunião Nacional da ANPEd. Goiânia, 2013.

ANDREWS, Molly; SCLATER, Shally Day; SQUIRE, Corine; TREACHER, Amal. **The Uses of Narratives:** exploration in Sociology, Psychology and Cultural Studies. New York: Routledge, 2009.

ANER. Associação Nacional de Editoras de Revistas. Disponível em: <<http://www.aner.org.br/>>. Acesso em: 10 fev. 2014.

ARAÚJO, Gisvaldo Bezerra. **Língua inglesa:** um universo imperativo na constituição de sujeitos contemporâneos. Tese (Doutorado em Educação) – UFRGS, PPGEDU, Porto Alegre, 2012.

BARKER, Chris; GALASINNSKI, Dariusz. **Cultural Studies and Discourse Analysis:** a Dialogue on Language and Identity. London: Sage Publications, 2001.

BARKER, Chris. **Cultural Studies** – theory and practice. Third Edition. London: Sage Publications, 2011.

BARTHES, Roland. Introdução à Análise Estrutural da Narrativa. In: **Análise Estrutural da Narrativa.** TODOROV, T; GREIMAS, A. J.; BREMOND, C.; ECO, U. GRITTI, J.; MORIN, V.; METZ, C.; GENETTE, G. Tradução de Maria Zélia Barbosa Pinto. Rio de Janeiro: Vozes, 2008, p.19-60.

BAUERLEIN, Mark. **The Dumbest Generation:** How the Digital age Stupefies Young Americans and Jeopardizes Our Future. Los Angeles: Tarcher, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade.** Trad. Mauro Gama e Claudia Gama. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida.** Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade:** a busca por segurança no mundo atual. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**: transformação das pessoas em mercadoria. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007 a.

BAUMAN, Zygmunt. Between us, the generations, in Larrosa (ed), **On generations. On coexistence between generations**. Barcelona: Fundación Viure Conviure, p. 365-376, 2007b.

BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada**: vidas contadas e histórias vividas. Trad. José Gradei. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: *Jorge Zahar*, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida a Crédito**: conversas com Citlali Roviroso-Madrado. Tradução Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **44 Cartas do Mundo Líquido Moderno**. Trad. Vera Pereira. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BERTMAN, Stephen. **Hyperculture**: the human cost of speed. Westport: Praeger Publishers, 1998.

BORTOLAZZO, Sandro. **Vivendo no espetáculo, aprendendo com o espetáculo** – cultura rave e a produção de jovens contemporâneos. Dissertação (Mestrado em Educação) – ULBRA, PPGEDU, Canoas, 2010.

BUCKINGHAM, David; WILLETT, Rebekah. **Digital Generations**: Children, Young People and New Media. Mahwah: Erbaum, 2006.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na Era das Mídias Eletrônicas**. Trad. Gilka Girardello e Isabel Orofino. Rio de Janeiro: Loyola, 2007.

BUCKINGHAM, David. **Youth, Identity, and Digital Media**. Mahwah: Erbaum, 2008.

BUCKINGHAM, David. **Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização**. Educação & Realidade, Vol.35 n.3, set – dez 2010.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Acesso à Internet**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet/>> Acesso em: 25 de Janeiro de 2013.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Uma história social da mídia**. De Gutenberg à Internet. Trad. Maria Carmelita Pádua Dias. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

CAMOZZATO, Viviane. **Da Pedagogia Às Pedagogias – Formas, Ênfases e Transformações** (Tese de Doutorado) Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Trad. Ana Regina Lessa e Heloisa Pezza Cintrão. 6. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

CARR, Nicholas. **A Geração Superficial: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros**. Trad. Mônica Gagliotti Fortunato Friaça. Rio de Janeiro: Agir, 2011.

CARR, Nicholas. **Is Google Making Us Stupid?** The Atlantic, agosto de 2008. Disponível em: <<http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/306868/>> Acesso em: 10 de Junho de 2014.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**, v. 1. Trad. Roneide Venâncio e Jussara Simões. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. Trad. Angela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2007.

CORSINI, Antonella. Elementos de uma ruptura: a hipótese do capitalismo cognitivo. In: COCCO, Giuseppe; SILVA, Gerardo; GALVÃO, Alexander Patez. (Orgs) **Capitalismo Cognitivo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. **Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura**. In: CANDAU, V. (org.) Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000, p. 29-45.

COSTA, Marisa Vorraber. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

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

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa M. Hessel; SOMMER, Luís Henrique. Estudos Culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, nº 23, p. 36-61, maio/jun./jul./ago 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos Culturais – para além das fronteiras disciplinares. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Estudos Culturais em Educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

COSTA, Marisa Vorraber. Cartografando a gurizada da fronteira: novas subjetividades na escola. In: VEIGA-NETO, Alfredo; ALBUQUERQUE Jr., Durval; SOUSA FILHO, Alípio (Orgs). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

COSTA, Marisa Vorraber. Sobre as contribuições das análises culturais para a formação dos professores do início do século XXI. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 37, p. 129-152, maio/ago. 2010. Editora UFPR.

COSTA, Marisa Vorraber. Revistas: para além do bem e do mal. In: ABREU, B. Fagundes; ALMEIDA, Tania Silva de; ROCHA, Cristianne Famer (orgs). **Mídia impressa para além do bem e do mal**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012, p. 1 -3.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: n. 24, 2003, p. 40 – 53.

DU GAY, Paul: et. al. (orgs) **Doing cultural studies**: the story of the Sony walkman. Trad. Leandro Guimarães; Marília Braun e Maria Isabel Bujes. London: Sage Publications/ The Open University, 1997.

EDMUNDS, June; TURNER, Bryan S. **Generations, culture and society**. Philadelphia: Open University Press, 2002.

ERICKSON, Tamara. **Plugged in**: The generation y guide to thriving at work. Harvard Business Press, 2008.

FEIXA, Carles; LECCARDI, Carmen. O conceito de geração nas teorias sobre a juventude. **Sociedade & Estado**, Brasília, Vol.25 n°2, mai - ago 2010.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão & Educação**: fruir e pensar a TV. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: Autores Associados: n° 20, p. 83-94, maio/jun./jul./ago. 2002.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault**. Arqueologia de uma Paixão. São Paulo: Autêntica, 2012.

FISKE, John; O’SULLIVAN, Tim; HARTLEY, John; SAUNDERS, Danny; MONTGOMERY, Martin. **Key Concepts in Communication and Cultural Studies**. New York: Routledge, 2006.

FREIRE FILHO, João; LEMOS, João Francisco De. Imperativos de conduta juvenil no século XXI: a Geração Digital na mídia impressa brasileira. **Comunicação, mídia e consumo**. São Paulo: Escola Superior de Propaganda e Marketing, 2008, p. 11-25.

FREIRE FILHO, João. **Ser feliz hoje**: reflexões sobre o imperativo da felicidade. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura F. A. Sampaio. Campinas: Loyola, 1998.

FOUCAULT, Michel. A governamentalidade In: Foucault, Michel. **Estratégia poder-saber**. Trad. Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p.281-305.

FULTON, Helen; HUISMAN, Rosemary; MURPHET, Julian; DUNN, Anne. **Narrative and Media**. New York: Cambridge University Press, 2005.

GANE, Nicholas; BEER, David. **New media. The key concepts**. Oxford/NY: Berg, 2008.

GERE, Richard. **Digital Culture**. London: Reaktion Books, 2008.

GERZSON, Vera Regina Serezer. **A mídia como dispositivo da governamentalidade neoliberal**: os discursos sobre Educação nas revistas *Veja*, *Época* e *IstoÉ*. Tese (Doutorado em Educação) – UFRGS, PPGEDU, Porto Alegre, 2007.

GERZSON, Vera Regina Serezer. A educação nas revistas: entrelaçamento entre mídia, consumo e o dispositivo neoliberal. In: ABREU, B. Fagundes; ALMEIDA, Tania Silva de; ROCHA, Cristianne Famer (orgs.). **Mídia impressa para além do bem e do mal**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012, p. 45 -58.

GIDDENS, Anthony. Risco, confiança e reflexividade. In: BECK, U.; GIDDENS, A.; LASH, S. **Modernização Reflexiva**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

GIROUX, Henry A., MACLAREN, Peter. Por uma pedagogia crítica da representação. In: SILVA, Tomas Tadeu da, MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs). **Territórios Contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GIROUX, Henry A. Cultural Studies, Public Pedagogy, and the Responsibility of Intellectuals. In: **Communication and Critical/Cultural Studies**. Vol. 1, No. 1, March, 2004, p. 59–79.

GOMES, Itania Maria Mota. Raymond Williams e a hipótese cultural da estrutura de sentimento. In: GOMES, Itania Maria Mota; JUNIOR, Jeder Janotti (orgs). **Comunicação e Estudos Culturais**. Salvador: EDUFBA, 2011, p.29-48.

GREEBER, Glen; MARTIN, Royston. **Digital Cultures** – understanding New Media. Luthon: Open University Press, 2009.

GROSSBERG, Lawrence. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz T. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 7-38.

HALL, Stuart. The work of representation. In: HALL, Stuart (org) **Representation: cultural representations and signifying practices**. London: Sage Publications, 1997.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz. T. Da Silva e Guacira Louro. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Ed., 2004.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

HOGGART, Richard. **As utilizações da cultura: aspectos da vida cultural da classe trabalhadora**. Trad. Maria do Carmo Cary Lisboa: Presença, 1973. V. 1 e 2.

HOWE, Neil; STRAUSS, William. **Millennials Rising** – The Next Great Generation. New York: Vintage Books, 2000.

IBOPE Nielsen Online: Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística. **Audiência de Internet**. Disponível em: < <http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/paginas/criancas-brasileiras-sao-as-que-ficam-mais-tempo-conectadas-a-internet.aspx> > Acesso em 12 fev. 2013.

IVC. Normas Técnicas. Aprovadas em 02 out. 2008. Disponível em: <<http://www.circulacao.org.br/normas.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

JAEGER, Hans. Generations in History: Reflections on a Controversial Concept. In: **History and Theory**. 1985. Vol.24, nº3, p.273-292.

JAMESON, Fredric. **Pós-Modernismo**. A lógica cultural do capitalismo tardio. Trad. Maria Elisa Cevalco. São Paulo: Ática, 1996.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. Trad. Susana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2008.

JOHNSON, Steven. **Cultura da Interface** – como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Trad. Maria Luiza X. De A. Borges. Rio de Janeiro, Zahar, 2001.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. Trad. Ivone Castilho Benedetti. Bauru: EDUSC, 2001.

LAGE, Nilson. **Estrutura da notícia**. São Paulo: Ática, 1985.

LEMOS, André. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2003.

LEMOS, André. Cibercultura como território recombinate. In TRIVINHO, E., CAZELOTO, E. (Ed.), **A cibercultura e seu espelho**: campo de conhecimento emergente e nova vivência humana na era da imersão interativa. São Paulo: ABCiber, Instituto Itaú Cultural, 38-46, 2009. Disponível em: http://abciber.org/publicacoes/livro1/a_cibercultura_e_seu_espelho.pdf.

LEMOS, João Francisco de. **A Geração Digital na Mídia**: juventude, tecnologia e subjetividade. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) UFRJ, Rio de Janeiro, 2009.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIPOVETSKY, Gilles; CHARLES, Sébastien. **Os tempos hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LISTER, Martin; DOVEY, Jon; GIDDINGS, Seth; GRANT, Iain; KELLY, Kieran. **New Media**: a critical introduction. 2. ed. New York: Routledge, 2009.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Trad. Tereza Coelho. 7. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Trad. Freda Indursky. Campinas: Pontes; Unicamp, 1993.

MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações [tradução: Cláudio Marcondes], In Marialice M. Foracchi (org), **Karl Mannheim**: Sociologia, São Paulo, Ática, 1982 p. 67-95.

MARCON, Carla Simone Corrêa. **O universo anime na produção de Jovens Otakus que vão à escola**. Dissertação (Mestrado em Educação) – ULBRA, PPGEDU, Canoas, 2010.

MELO, José Marques de. **A opinião no jornalismo brasileiro**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MILLER, Peter; ROSE, Nikolas. **Governando o Presente**. Trad. Paulo Ferreira Valério São Paulo: Paulus, 2012.

McLUHAN, Marshall. **A Galáxia de Gutemberg**. Trad. Leônidas Gontijo de Carvalho e Anísio Teixeira. São Paulo: Cultrix, 1967.

McLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Trad. Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 1970.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de Termos Literários**. 1. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cultrix, 2004.

NEGROPONTE, Nicholas. **A Vida Digital**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 1995. 2 ed.

PAPERT, Seymour. **Mindstorms: Children, Computers and Powerful Ideas**. New York: Basic Books, 1980.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Born Digital**. Understanding the first generations of digital natives. New York: Basic Books, 2008.

PALFREY, John e GASSER, Urs. **Nascidos na Era Digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PICKERING, Michael. **Research Methods for Cultural Studies**. Edinburg: Edinburg University Press, 2008.

PRENSKY, Mark. **Digital natives, digital immigrants, part I**. On the Horizon. Lincoln: NCB University Press, v. 9, nº 5, 2001.

PRENSKY, Mark. **Digital natives, digital immigrants, part 2**. On the Horizon. Lincoln: NCB University Press, v. 9, nº 5, 2001.

PRENSKY, Mark. **Não me atrapalhe Mãe – Estou Aprendendo!** Trad. Lívia Bergo. São Paulo: Phorte, 2010.

PRENSKY, Mark. **Teaching Digital Natives**. New York: Sage, 2010.

PRENSKY, Mark. **Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais**. São Paulo: Senac, 2012.

PRENSKY, Mark. **From Digital Natives to Digital Wisdom: Hopeful Essays for 21st Century Learning**. New York: Sage, 2012.

PRENSKY, Mark. **Brain Gain: Technology and the Quest for Digital Wisdom**. New York: Sage, 2012.

PROUST, Marcel. **Em busca do Tempo Perdido. O tempo Redescoberto.** Rio de Janeiro: Globo, 1983.

ROSE, Nikolas. Experts of the Soul. **Psychologie und Geschichte.** 1991, p. 91-99.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz. T. (Org.) **Liberdades Reguladas.** Petrópolis: Vozes, 1998.

ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: SILVA, T.T. da. **Nunca fomos humanos - nos rastros do sujeito.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ROSE, Nikolas. **Cérebro, self e sociedade:** uma conversa com Nikolas Rose. Physis, Rio de Janeiro. 2010. V.20, nº1, p. 301-324.

ROSEN, Larry D. **Me, MySpace, and I:** parenting the net generation. New York: Palgrave Macmillan, 2008.

ROSEN, Larry D. **Rewired:** Understanding the iGeneration and the Way They Learn. New York: Palgrave Macmillan, 2010.

ROWLAND, Ian. **The Google Generation:** are ICT Innovations Changing Information Seeking Behaviour. Oxford: Chandos, 2009.

SARLO, Beatriz. **Cenas da Vida Pós-Moderna.** Intelectuais, arte e videocultura na Argentina. Trad. Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

SCALZO, Marília. **Jornalismo de revista.** São Paulo: Contexto, 2008.

SCHMIDT, Saraí Patrícia. **Ter atitude:** escolhas da juventude líquida: um estudo sobre mídia, educação e cultura jovem global. Tese (Doutorado em Educação) - UFRGS, Porto Alegre, 2006.

SCHMIDT, Saraí Patrícia. **Ter atitude:** juventude líquida na pauta. XVI Encontro da Compós, Curitiba, 2007.

SODRÉ, Muniz. **A Comunicação do grotesco.** Petrópolis: Vozes, 1980.

SODRÉ, Muniz; FERRARI, Maria Helena. **Técnica de reportagem** – Notas sobre a narrativa jornalística. São Paulo: Summus, 1991.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Uma Releitura de um Clássico dos Estudos Culturais. In: GOMES, Itania Maria Mota; JUNIOR, Jeder Janotti (orgs). **Comunicação e Estudos Culturais.** Salvador: EDUFBA, 2011, p.13-27.

STEINBERG, Shirley, KINCHELOE, Joe, (Orgs.). **Cultura infantil:** a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

SUBCULTURA **Punk**. Disponível no em:< <http://tribosurbanas.blogs.sapo.pt/1186.html>
> Acesso em: 17 jan. 2014.

TAPSCOTT, Don. **Growing up digital**: the rise of net generation. New York: McGraw-Hill, 1998.

TAPSCOTT, Don. **Grown up digital**: how the net generation is changing your world. New York: McGraw-Hill, 2009.

TAPSCOTT, Don. **A hora da Geração Digital**: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Trad. Marcelo Lino. Rio de Janeiro: Agir, 2010.

THOMPSON, Kenneth. Estudos culturais e educação no mundo contemporâneo. In: SILVEIRA, Rosa M. H (org). **Cultura, poder e educação**: um debate sobre os estudos culturais em educação. Canoas: ULBRA, 2005.

TREND, David. **Cultural Pedagogy: Art, Education, Politics**. New York: Bergin & Garvey, 1992.

TOMILINSON, John. **The culture of speed**. The coming of immediacy. London: Sage Publications, 2008.

TOURAINÉ, Alain. **Pensar de outro modo**. Lisboa: Instituto Piaget, 2010.

TWENGE, Jean M. **Generation Me: Why Today's Young Americans Are More Confident, Assertive, Entitled--and More Miserable Than Ever Before**. New York: Free Press, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VEEN, Wim; VRAKKING, Ben. **Homo zappiens**: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.

WATSON, Richard. **Future Minds** – How the digital age is changing our minds, why this matters, and what we can do about it. Londres: Nicholas Brealey International, 2010.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e Sociedade**: 1780-1950. Trad. de Leônidas H. B. Hegenberg, Octanny Silveira da Mota e Anísio Teixeira. São Paulo: Ed. Nacional, 1969.

WILLIAMS, *Raymond*. **Technology and Cultural Form**. 1º ed. Londres: Shocker Books, 1975.

WILIAMS, Raymond. **Keywords: a vocabulary of culture and society**. Glasgow: Fontana, 1976.

WELLER, Wivian. A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim. Dossiê: a atualidade do conceito de gerações na pesquisa sociológica. **Revista Sociedade e Estado**. Vol.25, nº 2, Brasília Maio/Ago. 2010, p. 205- 224.

WELLER, Wivian; MOTTA, Alda Britto da. Apresentação. Dossiê: a atualidade do conceito de gerações na pesquisa sociológica. **Revista Sociedade e Estado**. Vol. 25, nº 2, Brasília Maio/Ago. 2010, p. 175- 184.

WORTMANN, Maria Lúcia. Algumas considerações sobre a articulação entre Estudos Culturais e Educação. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (org.). **Cultura, poder e educação**. Canoas: Ulbra, 2005, p. 165-181.

Reportagens publicadas na Revista *Veja*

BRASIL, Sandra. **Cuidado – Escancarada**. Revista *Veja*, julho de 2007. Ed. 2017. Ano 40, nº 28, p. 86-95.

BUCHALLA, Anna Paula. **A Juventude em Rede**. Revista *Veja*, fevereiro de 2009. Ed. 2100. Ano 42, nº 7, p. 84-93.

PAVÃO Jadyr; SBARAI, Rafael. **O que quer o senhor das redes**. Revista *Veja*, outubro de 2011. Ed. 2237. Ano 44, nº 40, p. 90-97.

SIMONETTI, Eliana; VALENTINI, Cintia. **Melhores que os Pais**. Revista *Veja*, dezembro de 1998. Ed. 1577. Ano 31, nº 50, p. 160-168.

SOUZA, Okky de; ZAKABI, Rosana. **Imersos na Tecnologia - E Mais Espertos**. Revista *Veja*, janeiro de 2006. Ed. 1938. Ano 39, nº 1, p. 66-75.

Reportagens publicadas na Revista *Época*

BUSCATO, Marcela; MAURO, Fillipe. **O Novo Ativista Digital**. Revista *Época*, julho de 2013, nº 789, p. 48-62.

CAIRO, Alberto; MOON, Peter; SORG, Leticia. **A internet faz mal ao cérebro?** Revista *Época*, outubro de 2011a, nº 663, p. 76-84.

FERRARI, Bruno. **É como Brinquedo de Criança**. Revista *Época*, abril de 2011b, nº 675, p. 56-66.

MELLO, Katia; VICÁRIA, Luciana. **Os Filhos da Era Digital**. Revista *Época*, setembro de 2007, nº 486, p. 82-94.

SHIMIZU, Heitor; JONES, Frances. **A Geração Digital Entra em Cena**. Revista *Época*, outubro de 1998. Ano I, nº 22, p. 56-61.

VEIGA, Aida. **Infância Hi-Tech**. Revista *Época*, novembro de 2003. nº 285, p. 70-82.

ANEXOS

ANEXO A

CAPES – TESES (1998 – 2013)

TÍTULO DA TESE	AUTOR	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	ORIENTADOR/ INSTITUIÇÃO	ANO	PALAVRAS-CHAVE
Jogos eletrônicos e geração digital: um discurso da cotidianidade	Maria Virgínia Moraes de Arana	Comunicação e Semiótica	Ana Claudia Mei Alves de Oliveira / PUC- SP	2004	Jogos eletrônicos Sociossemiótica Regimes de interação
Cibernarratologia: um estudo integrado sobre narrativas ficcionais da cibercultura	Sarom Silva de Meneses	Literatura	Henryk Siewierski/ UNB	2009	Cibernarratologia Adaptação Clássico Literatura Digital Tecnologia Geração Digital Rede integrada Inteligência Coletiva
A escrita de nativos digitais	Ilana Elea Santiago Werneck	Educação	Rosália Maria Duarte PUC Rio	2010	Adolescentes, Escrita, Escrita digital

CAPES – DISSERTAÇÕES (1998 – 2013)

TÍTULO DA TESE	AUTOR	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	ORIENTADOR/ INSTITUIÇÃO	ANO	PALAVRAS-CHAVE
Análise da Influência da Geração Digital no Processo de Decisão de Compras de seus Pais Através da Internet	Ronaldo Antônio Hofmeister	Administração	Paulo Cezar da Cunha Maya UFSC	2000	NÃO ENCONTRADO
Geração Digital: Novos Paradigmas de Construção Textual.	Aparecida Gomes de Oliveira	Comunicação	Henrique Antoun UFRJ	2004	Educação Internet Escrita Adolescentes
Ouvindo a voz do (pré) adolescente brasileiro da geração digital sobre o livro didático de inglês desenvolvido	Márcia Castelo Branco Nogueira	Letras	Barbara Jane Wilcoz Hemais/ PUC Rio	2007	Livro didático de Inglês Gêneros discursivos Multimodalidade

O desempenho de profissionais da consultoria organizacional e a relação com a intensidade no uso da tecnologia da informação e comunicação.	Dilma Barbosa Lima	Administração	Bruno Campello de Souza <i>UFPE</i>	2009	Consultoria, Hipercultura, Geração Digital Desempenho
A geração digital da mídia: juventude, tecnologia e subjetividade.	João Francisco de Lemos	Comunicação	João Freire Filho/ <i>UFRJ</i>	2009	Juventude Tecnologias Digitais Imprensa Capitalismo
Formação do docente de Matemática imigrante digital para atuar com nativos digitais no Ensino Fundamental	Cátia Alves Martins	Educação em Ciências e Matemática	Lucia Maria Martins Giraffa/ <i>PUCRS</i>	2009	Cibercultura Formação de Professores. Educação pela Pesquisa
A geração digital espelhada nos blogs: combinações e imagens.	Marilene Alencastro da Silva	Educação	Araci Hack Catapan <i>UFSC</i>	2010	Blogs Jovens Práticas Políticas
Entre imigrantes e nativos digitais: usos e relações com o computador	Fabiana Cabrera Silva	Educação	Roseli Fischmann <i>Metodista de São Paulo</i>	2010	Computador Tecnologia e Educação Imigrantes e Nativos.
Ações de aprendizagem empregadas pelos Nativos digitais para interagir em redes hipermediáticas tendo o inglês como língua franca	Cristina Maria Pescador	Educação	Eliana Maria do Sacramento Soares <i>UCS – RS</i>	2010	Nativos Digitais Jogo Eletrônico Game Interação Cooperação
Desafio da Ciberinfância: modos de composição de práticas pedagógicas utilizando artefatos tecnológicos digitais	Caroline Boher do Amaral	Educação	Patrícia Alejandra Behar/ <i>UFRGS</i>	2010	Ciberinfância Artefatos Tecnológicos Digitais Práticas Pedagógicas
Informação em Excesso: a normose e a percepção de nativos e imigrantes digitais no Twitter	Carla Cardoso Silva	Letras	Carlos Henrique Medeiros de Souza <i>UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO</i>	2011	Normose Informacional Twitter Internet
Escola, Aprendizagem e Tecnologias de rede: relações, inconsistências e potencialidades	Suellen Spinello	Educação	Adriano Canabarro Teixeira / <i>UPF/ RS</i>	2011	Aprendizagem Tecnologias de Rede Nativos digitais Escola

ANEXO B

REVISTA VEJA - REPORTAGENS DE CAPA (1998 – 2013)

CAPA	TÍTULO DA REPORTAGEM DE CAPA/ LINHA DE APOIO	EDIÇÃO/ DATA	EIXO(S) TEMÁTICO (s)
	<p>MELHORES QUE OS PAIS Pesquisadores constatam que as crianças do fim do milênio têm o cérebro mais aparelhado do que as gerações anteriores e, por isso, fascinam pais e mestres.</p>	<p>Edição 1577 16 de Dezembro de 1998</p>	<p>Prodígio Tecnológico</p>
	<p>IMERSOS NAS TECNOLOGIAS – E MAIS ESPERTOS As crianças e os adolescentes de hoje vivem cercados de videogame, computador, TV e DVD. As últimas descobertas da ciência dizem que o uso desses recursos na medida certa, ao contrário do que se pensava, pode ajuda-los a afiar a inteligência.</p>	<p>Edição 1938 11 de Janeiro de 2006</p>	<p>Descompasso Geracional</p> <p>Prodígio Tecnológico</p> <p>Ameaças do mundo digital</p>
	<p>ESCANCARADA ASSIM É SUA CASA A maravilhosa janela para o mundo virtual também abre uma porta para seus perigos. Aos pais, cabe a obrigação de controlar a circulação dos filhos num ambiente incontrolável.</p>	<p>Edição 2017 18 de julho de 2007</p>	<p>Prodígio Tecnológico</p> <p>Ameaças do mundo digital</p>

	<p>A JUVENTUDE EM REDE Como pensam e se comportam os adolescentes de hoje: filhos da revolução tecnológica, eles vivem no mundo digital, são pragmáticos, pouco idealistas e estão mais desorientados do que nunca.</p>	<p>Edição 2100 18 de Fevereiro de 2009</p>	<p>Descompasso Geracional Prodígio Tecnológico Redes sociais e consumo</p>
	<p>O QUE QUER O SENHOR DAS REDES Com 800 milhões de usuários em seu Facebook, o americano Mark Zuckerberg é o homem mais poderoso da internet. Há alguns dias ele mudou as regras da sua rede social. Saiba como tirar proveito delas.</p>	<p>Edição 2237 5 de Outubro de 2011</p>	<p>Redes sociais e consumo</p>

**REVISTA ÉPOCA - REPORTAGENS DE CAPA
(1998 – 2013)**

CAPA	TÍTULO DA REPORTAGEM DE CAPA/ LINHA DE APOIO	EDIÇÃO/ DATA	EIXO (s) TEMÁTICO (s)
	<p align="center">A GERAÇÃO DIGITAL ENTRA EM CENA</p> <p>Pesquisa exclusiva revela que as crianças se adaptam mais facilmente às novas tecnologias do que seus pais. Especialistas concordam.</p>	<p align="center">Edição 22 19 de Outubro de 1998</p>	<p>Descompasso Geracional</p> <p>Prodígio Tecnológico</p>
	<p align="center">INFÂNCIA HI-TECH</p> <p>Pesquisa exclusiva traça o perfil das crianças brasileiras de hoje: além de mais inteligentes, são ligadas em novas mídias, vaidosas, consumistas e folgadas.</p>	<p align="center">Edição 285 3 de Novembro de 2003</p>	<p>Prodígio Tecnológico</p> <p>Redes sociais e consumo</p>
	<p align="center">OS FILHOS DA ERA DIGITAL</p> <p>Como o uso do computador está transformando a cabeça das crianças – e como protegê-las das ameaças da internet</p>	<p align="center">Edição 486 10 de Setembro de 2007</p>	<p>Descompasso Geracional</p> <p>Prodígio Tecnológico</p> <p>Ameaças do mundo digital</p>
	<p align="center">A INTERNET FAZ MAL AO CÉREBRO?</p> <p>Um grupo cada vez maior de pesquisadores acha que estamos nos tornando mais distraídos – e mais burros – por causa do uso excessivo dos aparelhos digitais</p>	<p align="center">Edição 702 31 de Outubro de 2011a</p>	<p>Ameaças do mundo digital</p>

	<p>Edição Especial Digital</p>	<p>Edição 675 25 de Abril de 2011b</p>	<p>Redes sociais e consumo</p>
	<p>O NOVO ATIVISTA DIGITAL Uma geração moldada pela internet – e insatisfeita com a realidade – descobre o poder de levar suas causas para a rua</p>	<p>Edição 789 08 de Julho de 2013</p>	<p>Redes sociais e consumo</p>