

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ZORAIA DA SILVA ASSUNÇÃO

**A *INTERNET* COMO TECNOINTERAÇÃO DA APRENDIZAGEM:  
VALORIZAÇÃO DA CULTURA E IDENTIDADE JUVENIS**

NATAL  
2008

ZORAIA DA SILVA ASSUNÇÃO

**A *INTERNET* COMO TECNOINTERAÇÃO DA APRENDIZAGEM:  
VALORIZAÇÃO DA CULTURA E IDENTIDADE JUVENIL**

Dissertação apresentada à Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria das Graças Pinto Coelho.

NATAL  
2008

Catálogo da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA  
Divisão de Serviços Técnicos

Assunção, Zoraia da Silva.

A Internet como tecnointeração da aprendizagem: Valorização da Cultura e Identidade Juvenil. – Natal, 2008.

120 f.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria das Graças Pinto Coelho.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-graduação em Educação.

1. Educação - Tese. 2. Tecnointeração - Tese. 3. Internet - Tese. 4. Ensino e Aprendizagem - Tese. 5. Culturas Juvenis - Tese. I. Coelho, Maria das Graças Pinto. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 371.13 (729.1) (043.3)

ZORAIA DA SILVA ASSUNÇÃO

**A INTERNET COMO TECNOINTERAÇÃO DA APRENDIZAGEM:  
VALORIZAÇÃO DA CULTURA E IDENTIDADE JUVENIL**

Dissertação apresentada à Pós-Graduação em  
Educação da Universidade Federal do Rio  
Grande do Norte como requisito parcial para  
obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovado em \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria das Graças Pinto Coelho  
Orientadora do Programa da Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

---

Prof. Dr. Dante Henrique Moura  
Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (CEFET/RN)

---

Prof. Dr. Sebastião Guilherme Albano da Costa  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Dedico este trabalho a minha orientadora  
Maria das Graças Pinto Coelho.

## AGRADECIMENTOS

A Deus pela força, iluminação e perseverança que me favoreceu nesse período de estudo, pesquisa e produção acadêmica.

Ao Professor Dr. José Ivonildo do Rego, Reitor da Universidade e a Professora Dr<sup>a</sup> Ângela Maria Paiva Cruz, Vice-Reitora por incentivar e ampliar o Programa de Pós-graduação nesta instituição do Ensino Superior.

As Professoras Dr.<sup>a</sup> Marlúcia Menezes Paiva e Dr<sup>a</sup> Alda Maria Duarte Araújo Casto, Coordenadora e Vice-Coordenadora do Programa de Pós-Graduação, por ter me acompanhado nesta caminhada.

Ao professor Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade, pelas orientações e escolhas das leituras pertinentes às discussões, semanalmente teórico-vivenciais, na base de pesquisa, que tanto contribuíram para a definição do quadro referencial da pesquisa e que muito me ajudaram no aprofundamento acadêmico.

À minha orientadora e professora Maria das Graças Pinto Coelho pela dedicação e competência neste processo de orientação, cedendo-me grande parte da sua biblioteca particular, para as minhas leituras e indicando-me outras, enviando-me e-mails, quando não era possível o encontro presencial, para a motivação sistemática no processo da leitura e escrita e, especialmente pela amizade sincera e interações compartilhadas em poéticas reflexões de mundo.

À professora Marta Maria de Araújo pelas leituras cuidadosamente recomendadas, na disciplina de Educação Brasileira, no 1º semestre do mestrado, que me ajudaram na sistematização de aprofundadas leituras durante todo o período de mestranda, e que marcaram muitas das reflexões aqui presentes.

Ao professor Francisco de Assis Pereira, pela extrema organização nos detalhes de temas e planejamentos das aulas de Metodologia do Ensino Superior, tão importante para o aproveitamento do tempo nas discussões e interações dos discentes, dentro e fora da sala de aula, por meio da organização dos seminários temáticos.

Aos professores Alda Maria Duarte Araújo Castro e Antônio Cabral Neto, que por meio de seminários e debates, conduziram-me às extremas discussões na disciplina Fundamentos Sócio-Econômicos e Políticos da Educação, enriquecendo-me a visão de mundo e posicionamento acadêmico profissional e cidadã.

Ao professor Adir Luíz Ferreira, pela sua prática enriquecedora na disciplina Pesquisa Qualitativa, com um destaque para a sua afetividade com que orientou os discentes, nas atividades teóricas-práticas, incentivando as discussões em pequenos grupos para uma socialização no grande grupo.

Ao professor Marcelo Bolshaw, que junto à professora Maria das Graças Pinto Coelho, no Seminário - Metodologia de Estudos Culturais e Midiáticos: Pesquisa em Comunicação colaboraram na compreensão dos aspectos midiáticos em comunicação, assim também com as dinâmicas nas aulas presenciais, enriquecedoras para a formação crítica e criativa dos discentes.

Ao Núcleo de Comunicação – Combase - pelo apoio, colaboração e carinho, de todos os colegas em todos os momentos de estudos, leituras, conversas, seminários, eventos compartilhados; a esses meus colegas, meu carinho e amizade.

Aos demais professores, funcionários e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, pelas discussões enriquecedoras e instigantes durante esses anos de estudo, nas diferentes disciplinas citadas.

À Universidade Federal do Rio Grande do Norte, por viabilizar o desenvolvimento de meus estudos pós-graduados e pelas condições de pesquisa oferecidas.

Ao Professor Dr. Dante Henrique Moura, do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (CEFET/RN), que com muita dedicação leu e colaborou para a melhoria deste trabalho acadêmico para olhar da educação, a partir das orientações dadas no momento da banca e por escrito, ajudando-me a enriquecer a dissertação.

Ao Professor Dr. Sebastião Guilherme Albano da Costa, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, que aceitou a participar da banca, ajudando-me a compreender ainda mais o olhar da comunicação, neste trabalho final do Mestrado.

Ao Instituto Maria Auxiliadora, pelo incentivo ao meu aperfeiçoamento profissional, especialmente à diretora Irmã Maria Teixeira e ao Corpo docente do IMA.

Às irmãs Salesianas, as quais convivi neste processo de formação profissional, que me mostraram, em atitudes, o significado do pensamento sobre os jovens de Dom Bosco, grande educador, fundador da Filosofia Salesiana: “não basta amar é preciso sentir-se amado”.

Aos meus pais, Nadir da Silva Assunção e Martinho Amâncio de Assunção, pelo apoio, carinho e compreensão nos momentos difíceis, principalmente pela sensibilidade com a qual me ensinaram a ler o mundo. Aos meus irmãos Eliomar da Silva Assunção, Márcia da Silva Assunção, Zaíra da Silva Assunção e Tainan Assunção Salgado, sobrinho e afilhado, por tentarem compreender os momentos difíceis de elaboração deste trabalho, pelo

companheirismo e pelo apoio no cuidado do que era necessário durante todas as minhas ausências.

Aos meus queridos, Cícero Ricardo Alves de Brito, companheiro e, Ravi Assunção Alves de Brito, filho, pelo amor, cumplicidade, compreensão e estímulo; pelas presenças tanto nos momentos de entusiasmo intelectual, como também na criação de circunstâncias para aquecer a alma; pela capacidade em transformar o dia-a-dia em momentos que me impressionam e me inspiram; pelas suas alegrias, idéias e vontade de lutar pela justiça humana, mas também viver a vida com entusiasmo e entretenimento, que me faz sentir uma gratidão inominável de estar ao lado deles.

A Juliana Rocha de Azevedo da Costa, que compartilhou muitas das inquietações e questionamentos direta ou indiretamente relacionados ao meu trabalho e à minha vida durante esse período de dedicação; aos momentos em que também pudemos criar as imagens ilustradoras da dissertação, ouvir e falar de vídeos e músicas, e sorrir como adolescentes, tornando o mundo mais leve e descontraído.

A Narjara Medeiros de Macedo, companheira de estudo, em outros momentos de trabalho e amiga, em quem também pude descobrir uma irmã na aprendizagem da paciência, disponibilidade e fidelidade, quando crescer parecia por demais dolorido. Ao seu apoio, colaboração nas leituras das escritas e palavras de estímulo freqüentes nos momentos em que conciliar trabalho e estudos pareciam impossíveis.

A Hilanete Porpino, que colaborou na correção da Língua Portuguesa, que vivenciei comigo a etapa inicial deste trabalho, quando participou do Projeto de Implantação da Informática Educativa em escolas da rede privada da cidade de Natal.

A Helenita Assunção Nakamura, minha prima e amiga, cuja presença, física e espiritual, ensinou-me os significados da maturidade interior; pelos seus sábios ensinamentos que não cabem em palavras e transbordam em atitudes lapidadas em profundas virtudes; Pela imensa receptividade afetiva e apoio incondicional, também de toda a sua família para comigo.

Aos jovens e profissionais da escola Instituto Maria Auxiliadora que, com grande receptividade e interesse, participaram desta pesquisa, colorindo o compromisso formal e pessoal de construirmos saberes capazes de contribuir para uma maior compreensão do que tomamos por realidade.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é se “amarrar nela”.

Paulo Freire.

## RESUMO

O presente estudo investiga a *Internet* enquanto tecnointeração no ambiente escolar, como recurso do processo ensino-aprendizagem. Objetiva discutir os descompassos entre a proposta de acesso educacional para a utilização da *Internet* e a ritualidade de acesso e interação dos jovens. Remete-se a uma pesquisa de cunho qualitativo, descritivo-explicativa, realizada com adolescentes entre 11 e 17 anos de idade, numa escola confessionária da rede particular de ensino na cidade do Natal/RN. Emprega como opção metodológica o grupo focal, a observação participante, a análise do discurso e a etnografia, considerando os fatos e os dados da prática pedagógica relativa ao tema em foco, além da tentativa de conhecer o cotidiano dos jovens matriculados na escola, relacionando-o com as culturas juvenis. Reconhece a existência de dois momentos com o grupo focal: o primeiro relacionado ao uso da *Internet* como tecnointeração; o segundo vinculado à problematização do emprego da *Internet* como tecnointeração na aprendizagem em sala de aula. Discute no contato com os jovens os conceitos de Ambientes Midiáticos, Cultura e Identidade, Redes, Consumo e Cidadania. Reconhece a importância da escola considerar a *Internet* como ferramenta pedagógica, voltada não apenas para a pesquisa, mas principalmente como ambiente de aprendizagem e construção de conhecimento em regime colaborativo. Aponta a necessidade de aproximação entre escola e ambiente midiático, redimensionando a prática pedagógica e oferecendo uma nova proposta avaliativa (auto-avaliação). Sugere uma renovação na postura do professor em relação à sua prática educativa em sala de aula e na utilização da *Internet*, valorizando a junção entre tecnointeração e comunicação, como elementos motivadores da construção do conhecimento pelos alunos e de participação plena nas decisões cidadãs. Prioriza um trabalho educativo voltado para o estabelecimento de uma relação dialógica entre códigos, aprendizagens e conteúdos, propiciando o domínio de novas ferramentas no ambiente midiático, possibilitando o desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para o reconhecimento e consumo das informações a partir da leitura crítica da mídia.

**Palavras-chave:** *Internet* e Educação – Tecnointeração – Ensino e Aprendizagem – Culturas Juvenis

## ABSTRACT

The present study investigates Internet as technological interaction in the school environment as a resource of the teaching-learning process. It aims to discuss the lack of synchronicity between proposals of educational access for Internet use and types of access and interaction applied by youngsters. For the development of this research, I resorted to a qualitative, descriptive and explanatory research focused on a group whose subjects are youngsters from eleven to fifteen years of age in a catholic school which belongs to a group of private teaching schools in Natal city, Rio Grande do Norte state. As methodological option it focus on a group and the observation of its participation, discourse analysis and ethnography, considering facts and data of the pedagogical practice concerning the focused theme, besides the attempt to know the youngsters' everyday at school and the relationship between them and juvenile cultures. It recognizes the existence of two moments of the focused group: the first related to internet use like technological interaction; the second concerns to the way Internet is problematic as technological interaction in classroom learning. While contacting with youngsters, the study discusses the concepts of Media Environments, Culture, Identity, Network, Consumption and Citizenship. It recognizes that it is relevant for the school to consider Internet a pedagogical tool, directed not just at research, but mostly as learning environment and as learning construction in a collaborative way. It points out the need of approach between school and media environment, reevaluating the pedagogical practice, offering a new evaluation proposal (self-evaluation). It suggests a renewal in the teacher's pedagogical practice in the classroom and using Internet, valuing the connection between technological interaction and communication as motivation elements of student's learning construction and their effective participation in decisions involving citizenship. It gives priority to educational work directed at the establishment of dialogic relationship between codes, learning and contents, leading to the new findings domain in the media environment, enabling the development of abilities and performances directed at the recognition and consumption of information from a critical reading of the media.

**Key words:** Internet and Education – Technological Interaction – Teaching and learning – Juvenile Cultures

## LISTA DE TABELAS

TABELA 01 -	GRUPO FOCAL 01 - COMPOSTO DE JOVENS DO SEXO MASCULINO, EM 2006.....	26
TABELA 02 -	GRUPO FOCAL 02 - COMPOSTO DE JOVENS DO SEXO FEMININO, EM 2006.....	27
TABELA 03 -	GRUPO FOCAL 03 - COMPOSTO DE JOVENS DO SEXO FEMININO E MASCULINO, EM 2006.....	27
TABELA 04 -	GRUPO FOCAL 04 COMPOSTO DE JOVENS DO SEXO FEMININO E MASCULINO, EM 2008.....	47

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO 1 – INVESTIGANDO O USO DA <i>INTERNET</i> NA EDUCAÇÃO FORMAL DE JOVENS – UMA PROPOSTA ETNOGRÁFICA.....</b>	<b>19</b>
1.1 A CONSTRUÇÃO DE UMA PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO.....	22
1.2 SITUAÇÕES DENUNCIADAS NO DESENVOLVIMENTO DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE.....	39
1.3 A ABORDAGEM ETNOGRÁFICA – ESCOLHA DOS SUJEITOS E A ANÁLISE DO DISCURSO - FOCADA NA CULTURA JUVENIL.....	46
<b>CAPÍTULO 2 – UMA TRIPULAÇÃO EM METAMORFOSE: CULTURAS JUVENIS E VIRTUALIDADE.....</b>	<b>48</b>
2.1 IDENTIDADE E CULTURAS JUVENIS.....	50
2.2 EMBARCANDO NO MUNDO VIRTUAL.....	57
2.2.1 Cibercultura: hipermídia, virtualização e tecnointeração.....	67
2.2.2 Redes de interesses e comunidades virtuais.....	73
2.2.3 Cliques modernos: reflexo do mundo virtual.....	74
2.3 SOCIABILIDADE E RITUALIDADE DA NAVEGAÇÃO EM AMBIENTES MIDIÁTICOS.....	78
<b>CAPÍTULO 3 - O CONSUMO DA VIRTUALIDADE: MEDIAÇÕES E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>89</b>
3.1 AMBIENTES MIDIÁTICOS E CONSUMO.....	89
3.2 EDUCAÇÃO E LEITURA DE MUNDO – O PAPEL DA ESCOLA NA CIRCULAÇÃO EM AMBIENTES MIDIÁTICOS.....	94
3.3 ESCOLA E VIRTUALIDADE – DESCOMPASSOS E REFLEXÕES.....	105
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>116</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE</b>	
<b>ANEXO</b>	

## INTRODUÇÃO

A juventude ocidental contemporânea pode ser caracterizada como uma fase de transição que implica dúvidas, pensamentos contraditórios, em que se vivenciam pensamentos múltiplos, realidades diferentes e paralelas. A mente está fértil para ir além dos momentos reais e atuais. O tempo de um dia não dá conta da velocidade do pensamento. É uma época de paixões, de fazer amigos, de encontros e desencontros, de movimentos musicais, de solidariedade e de diálogos. São visíveis as mudanças físicas, o aparecimento de acnes, de alterações emocionais e psicológicas. Um tempo de comparação, de escolhas e definições de guetos, de tribos e de identidade.

É como se uma grande viagem fosse começar, e a juventude entra nesta embarcação. São marujos que procuram rotas para navegar trazendo na sua bagagem o desejo ardente de ir e vir, perto ou longe, em todo lugar. A juventude - marinheira de primeira viagem - é compreendida como um tempo de construção de identidades e de definições dos projetos de vida e de futuro. Por isso, é a fase mais marcada por ambivalências, na qual o jovem vive uma contraditória convivência entre a subordinação à família e à sociedade e, ao mesmo tempo, possui grandes expectativas de emancipação.

Nesse sentido, a juventude é a fase em que o ser humano desabrocha para a autonomia, é a transição para o mundo adulto, no qual se pode ser protagonista, ou seja, ser ator principal da própria vida e, pertence a todas as épocas e lugares. Ser jovem é, portanto, um evento universal.

Cabe frisar que, definições sobre infância, juventude e maturidade foram ganhando conteúdos, contornos sociais e jurídicos ao longo da história, entre disputas econômicas e políticas, convenções culturais e regras socialmente construídas, que determinam quando, como e por meio de quais aspectos as sociedades reconhecem as passagens entre essas fases da vida. Diferentes culturas admitem que as pessoas estão “tornando-se adultas” em idades variadas. Por exemplo, a tradição judaica considera como adultos os homens aos 13 e as mulheres aos 12 anos, a partir de uma cerimônia de transição. No entanto, os jovens católicos de ambos os sexos, geralmente, recebem o sacramento da Crisma, na adolescência, em diferentes idades, conforme as tradições locais. Do ponto de vista legal, as idades formais da maioridade, que marca o início da vida adulta, também variam de um país para outro, pois é a legislação de cada país que define quando o adolescente torna-se adulto. No Brasil, a legislação confere ao adolescente maior de 16 anos a possibilidade de participar da vida

política através do voto, mas essa participação é facultativa, isto é, não obrigatória, até os 18 anos.

Atualmente, as linhas que assinalam as fronteiras entre a juventude e a idade adulta são vagas, e os jovens consideram a vida como algo instável, flutuante, em que a característica principal é a hibridez cultural que se manifesta num mesmo jovem, em mais de uma ocasião, condutas que dão conta principalmente aos olhos dos adultos – de uma verdadeira “fragmentação”. Isto se reflete inclusive no hábito de utilizar as novas tecnologias, como por exemplo, na programação televisiva cuja mistura de *video-clip* publicitário e musical que possibilita o *zapping*, o controle remoto ao telespectador jovem, numa busca de novas e mais informações, entretenimento e consumo.

Apesar dos enormes esforços desenvolvidos nos últimos anos, marcados por programas de reformas educativas e de melhoria da qualidade, a realidade mostra que existem aspectos pendentes ou carências que afetam a educação. Podemos citar os Parâmetros Curriculares Nacionais que propõem mudanças na educação brasileira na perspectiva de favorecer as novas necessidades da linguagem cultural que inclui o uso de diversos recursos tecnológicos para produzir processos comunicativos. No entanto, os meios digitais, como a *Internet*, que realmente tem enorme potencial para o ensino e para a aprendizagem, torna-se inviável para essa utilização se a escola considerá-la apenas como tecnologia, e não como forma de cultura e comunicação.

Além disso, as tecnologias da comunicação, pelo fato de serem veículos de informações, possibilitam novas formas de ordenação da experiência humana, com múltiplos reflexos, particularmente na cognição e na atuação humana sobre o meio e sobre si mesmo. O uso de produtos do mercado da informação – revistas, livros, *CD-ROM*, programas de rádio e televisão, *home-pages*, *sites*, correio eletrônico –, não só possibilita novas formas de comunicação como também, gera novas formas de produção do conhecimento.

O objetivo deste trabalho é investigar a *Internet* como tecnointeração no ambiente escolar enquanto recurso do processo ensino-aprendizagem. Para tanto, analisa a relação da juventude na sociedade contemporânea com os sistemas comunicativos. Estes que estão cada vez mais complexos, com diferentes recursos de interação, numa corrida excessiva em busca de informações e conhecimentos, favorecendo a inserção da juventude em novos espaços sociais, inclusive em suas tribos de relacionamentos e traz uma reflexão crítica sobre a escola que ainda não faz uso dessa tecnologia no cotidiano escolar para favorecer a aprendizagem dos jovens.

O estudo apresenta pertinência na área da educação e da comunicação no ambiente escolar, por ter como aporte teórico - um resgate dos conceitos sobre – Informação, Comunicação, Tecnointerações, “Cliques Modernos”, Sociabilidade, Ritualidade e Consumo. Além disso, aponta para uma nova ação - o uso da *Internet* no ambiente escolar - advinda dos avanços tecnológicos para a re-configuração social, pontuando seus aspectos fundamentais como interação e cooperação para ampliação da cognição dos jovens.

Quanto à Metodologia, inicialmente foi feita uma revisão bibliográfica em livros, revistas, teses e dissertações sobre os conceitos, acima citados, que envolvem esta dissertação. É uma Pesquisa Qualitativa, descritiva-explicativa, no enriquecimento da articulação teoria-prática. Além disso, recorri à Observação Participante, na qual pude destacar fatos e dados da prática pedagógica relacionados ao assunto pesquisado e, uma Pesquisa de Campo, com abordagem antropológica, do tipo Etnográfica, pela descrição da cultura juvenil, como forma de investigação do cotidiano do jovem e do dia-a-dia no ambiente escolar. Para a coleta de dados, foi utilizada a técnica de Grupo Focal, cujo foco “o uso da *Internet* como tecnointeração” teve como sujeitos, os jovens de faixa etária entre 11 e 17 anos do Instituto Maria Auxiliadora, no período de 2006; e por necessidade de ampliar as discussões para o ambiente escolar, uma outra coleta de dados de Grupo Focal realizada com jovens de faixa etária entre 14 e 16 anos, em 2008, com o foco agora “o uso da *Internet* como tecnointeração na aprendizagem”.

Em termos de procedimentos metodológicos, utilizamos, roteiro de questões, aplicado aos grupos focais, gravados, transcritos e submetidos à análise do discurso, com o intuito de desvelar as vozes culturais (ideológicas), em suas homologias e especificidades, contradições e convergências no discurso do jovem. Assim, nosso trabalho constituiu mais um percurso metodológico de acesso ao discurso juvenil e ao desvelamento de seus sentidos do que conclusões passíveis de generalizações a respeito da juventude.

Com o intuito de focalizar as produções e códigos utilizados pelo jovem, o presente trabalho adota em sua feitura as leituras realizadas pela pesquisadora, os diálogos entre os discursos produzidos pelos sujeitos e sua tecitura com os aportes bibliográficos, buscando elucidar assim, as relações entre conhecimento e cotidiano. Para tanto, são retomados os conceitos de Ambientes Midiáticos, Cultura e Identidade Juvenis, Consumo e Cidadania.

Os dados mostram as contribuições das tecnointerações no processo de formação do sujeito que aprende, interage, comunica-se, que pertence a um ambiente escolar, mas também se relaciona com grupos de amigos específicos para entretenimento e convívio, que

favorece a sociabilidade, ritualidade e comunicações que valorizam a Cultura e Identidade Juvenis.

Para uma melhor compreensão desse tema, a dissertação foi subdividida em três Capítulos e o texto das Considerações Finais, assim distribuídos:

**O Capítulo 1 - Navegando e aprendendo novos mundos: pesquisando o uso da Internet na educação formal de jovens – uma proposta etnográfica** – Este capítulo apresenta como surgiu a pesquisa, a escolha da escola campo, os sujeitos, a problemática que motivou a investigação e objetivo a ser alcançado; assim também, a escolha da metodologia, no decorrer do ano de 2006, início da pesquisa, caracterizada como a pesquisa piloto, e em 2007, o porquê do envolvimento com a etnometodologia e a conseqüente mudança do problema em 2008, ano em que a pesquisadora, a partir do seu amadurecimento acadêmico retoma a aplicação da coleta de dado, com mais um Grupo Focal organizado numa seleção mais criteriosa dos sujeitos para uma melhor compreensão do objeto de estudo “o uso da Internet como tecnointeração na aprendizagem”. Além disso, descreve como se deram esses encontros coletivos, que favoreceram a seleção dos jovens, para os grupos focais, incluindo as categorias de Gênero, Idade e Série, para constituírem os sujeitos da pesquisa.

**O Capítulo 2 - Uma tripulação em metamorfose: culturas juvenis e virtualidade** - Contextualiza a juventude, a cultura e identidades juvenis, aborda os conceitos de adolescência, cultura, identidade versus a lógica de identificação, bem como as culturas juvenis e a relação do interdiscurso e intertextos. Além disso, o tema embarcando na virtualidade, apresenta os conceitos de cibercultura, hipermídia, virtualização e tecnointerações imbricados em redes de interesses e comunidades virtuais dos jovens que adquiriram ao longo de sua infância e adolescência os cliques modernos tão presentes na juventude contemporânea e na construção da sociabilidade e ritualidade na navegação de jovens nos ambientes midiáticos.

**O Capítulo 3 - O Consumo da virtualidade: mediações e educação** - Discute ideologia e consumo, favorecido pela indústria cultural. Traz uma leitura de mundo e a função social da escola. Aponta, a partir da crítica da pesquisadora com aporte teórico, sobre o descompasso, que há entre a legislação que garante a necessidade da orientação do uso da tecnologia pelos jovens, na escola e aquilo que, de fato, acontece nas instituições; questiona a função social da escola no mundo globalizado.

Para finalizar, **O Capítulo Considerações Finais** discute o processo de construção, questionamento e ampliação das dimensões teóricas, investigativas e reflexivas (que se constituem mutuamente) neste trabalho. Conclui, enfatizando que o processo de pesquisa,

mais do que uma “busca” de verdades a partir de referencial teórico e um levantamento de dados, consiste na aprendizagem (continuada) do pesquisador, por meio de mapas e bússolas teóricas, do saber questionar e dialogar com seus “achados”.

Essas considerações são apresentadas com objetivo de contribuir para o debate a respeito do uso da *Internet* como tecnointeração no ambiente escolar, algo tão recente em nosso cotidiano, de forma interessante, mas ainda não valorizada pela escola. Para tanto, apresenta os desafios para vigorar as navegações, traz as reflexões sobre as possibilidades de aplicação da *Internet* no processo formal – ensino e aprendizagem - de maneira comunicativa e de interação por meio de *chats*, *blogs*, *orkut*, entre outros *sites* de interação e de relacionamento. Nesse aspecto, abre um leque de discussões na busca de atender às necessidades de recursos para a aprendizagem da juventude contemporânea.

É oportuno frisar que os Marujos experientes, que deram suporte à sinalização da Rota escolhida foram: Manuel Castells, Pierre Lévy, Venício Arthur de Lima, Nestor García Canclini, Jesús Martín Barbero, Guilherme Gómez Orozco, Paulo Freire, Carles Feixa, Elisabete Maria Garbin, Bernardete Angelina Gatti, David Lee Morgan, Mikhail Bakhtin, João Bosco, Lúcia Santaella, Marli Eliza Dalmazo Afonso de André, Arnon Alberto Mascarenhas de Andrade e Maria das Graças Pinto Coelho, os quais indicaram o caminho, ensinando a refletir sobre as sutilezas desse mundo de navegações.

Merece ressaltar que foram consultados Documentos Nacionais como a Lei de Diretrizes e Bases, os Parâmetros Curriculares Nacionais, O Estatuto da Criança e do Adolescente, a Carta de Princípios: Escolas Salesianas – Filhas de Maria Auxiliadora-FMA – Brasil, além dos *sites* do INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do MEC - Ministério da Educação, para as estatísticas do uso da *Internet* pelos jovens no Brasil.

## CAPÍTULO 1 - INVESTIGANDO O USO DA *INTERNET* NA EDUCAÇÃO FORMAL DE JOVENS – UMA PROPOSTA ETNOGRÁFICA

(...)  
*Eu ando pelo mundo  
Prestando atenção em cores  
Que eu não sei o nome  
Cores de Almodóvar  
Cores de Frida Kahlo  
Cores!*

*Passeio pelo escuro  
Eu presto muita atenção  
No que meu irmão ouve  
E como uma segunda pele  
Um calo, uma casca  
Uma cápsula protetora  
Ai, Eu quero chegar antes  
Pra sinalizar  
O estar de cada coisa  
Filtrar seus graus...  
(...)*

Belchior

Nesta viagem de diferente convés, volto o olhar para os jovens do Instituto Maria Auxiliadora, uma escola confessionária – religiosa - fundamentada na Filosofia Salesiana, que tem como Missão Educativa e Pastoral formar “Bons Cristãos e Honestos Cidadãos”. Um Colégio da Rede Particular de Ensino, localizado no bairro Tirol, da cidade do Natal/RN, cujo público – famílias de classe média – apresenta condições socioeconômicas favoráveis à utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Nesta Instituição, a maioria dos alunos e professores tem computadores e faz uso sistemático da *Internet* em seus ambientes domiciliares.

No ano de 1995, fazia parte de um grupo de profissionais de uma empresa Tecnológica do Recife, que prestava assessoria às escolas particulares de ensino básico para a implantação do Projeto de Informática Educativa e vivenciei a contratação deste projeto pela escola citada e escolhida como campo de pesquisa. O objetivo do projeto era o de “implantar” o uso da informática na escola, em que cada turma, por série, tinha seu dia e horário semanal para ir ao laboratório, numa hora-aula da disciplina de Língua Portuguesa. No intuito de garantir o sucesso de uso do laboratório de Informática, havia um momento de planejamento entre a equipe técnica da empresa de assessoria e os professores da disciplina de Língua Portuguesa,

para eleger os objetivos a serem alcançados tanto no conteúdo curricular quanto nas habilidades da parte técnica para cada série. Para tanto, a equipe que fazia parte da assessoria definia os recursos, os *softwares* e as atividades na perspectiva de promover uma aprendizagem significativa para os alunos.

Nesse contexto, esses jovens foram criando hábitos, na escola, para o uso semanal do computador e, ao mesmo tempo, os professores de Língua Portuguesa eram requisitados para desenvolver outros projetos que envolviam diferentes áreas de conhecimento. Além disso, os professores de outras áreas expressavam a necessidade de estarem também no laboratório de informática, no momento de desenvolvimento das atividades planejadas da sua área curricular.

A partir de 1998, quando começaram os incentivos do governo por meio do projeto de lei que instituiu o “Plano Nacional de Educação”, tendo como eixos norteadores, do ponto de vista legal, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e a Emenda Constitucional nº 14, de 1995, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, houve uma motivação e procura, agora pelos profissionais de ensino para a utilização dos recursos didáticos da escola, inclusive no uso laboratório de informática educativa e uma necessidade do uso da *Internet* para a busca de informações de conteúdos curriculares entre outras, mais rápidas que a impressa.

Depois daquele período que durou cinco anos, a Direção da Instituição campo de pesquisa encerrou o contrato com a Empresa que prestava Assessoria e, com uma equipe de profissionais contratados desenvolveu seu próprio Projeto de Informática Educacional. Um momento de euforia pela proximidade do século XXI, com investimentos e expectativas para a era da informação e do conhecimento, advinda dos meios de comunicação, que divulgavam a força do poder daqueles que detivessem uma maior quantidade de informações e, estas atualizadas.

Isto posto, o ambiente da *Internet* passou a ser um bem de consumo da classe média, uma parte da estrutura da sociedade civil – a sociedade da informação e do conhecimento -, motivando as escolas dessa classe a buscar melhores acessos para a *Internet*, contagiando também as famílias e os profissionais de educação, que passaram a adquirir esses recursos em suas residências.

Nesse contexto, os fatores como o incentivo do governo à educação pública, somada à queda dos custos dos equipamentos e o acesso instantâneo às informações favoreceram as escolas privadas, por meio de créditos bancários mais acessíveis para a compra de

equipamentos, a trocar o custo da assessoria prestada à informática educativa pela renovação do projeto informática educacional e adquirir uma melhor acessibilidade da *Internet* em seu ambiente escolar. Além disso, as crianças e jovens que já haviam criado o hábito de uso sistemático dos computadores na escola, desenvolviam outras experiências de acesso à *Internet* em suas residências para o entretenimento e a comunicação.

Foi assim que em 2000, a utilização dessa nova tecnologia, a *Internet* na escola para a pesquisa, proporcionou a ampliação do uso dos recursos da Informática Educacional para atender às demais disciplinas curriculares e, isso favoreceu as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), tendo na *Home page* do Colégio um “espaço” para a divulgação das informações sobre os eventos pedagógicos, esportivos e culturais dessa Comunidade Educativa. Além disso, o laboratório de Informática passou por uma ampliação para o uso da *Internet*, com uma velocidade de acesso muito maior que a anterior, devido à mudança de conexão discada para o sistema “banda larga” da Embratel. Essas inovações proporcionaram aos alunos e professores o incentivo à pesquisa nas diferentes disciplinas durante os quatro anos seguintes.

Vivenciei o ambiente escolar, e enquanto coordenadora do laboratório, observei, em princípio, que a maioria dos professores do Ensino Fundamental séries finais e Ensino Médio, fazia os planejamentos para o uso do laboratório de informática, apenas para as atividades de pesquisa na *Internet*, nas quais os jovens apenas buscavam informações sobre o conteúdo curricular para anotar no caderno ou no livro didático. Pude observar que tais procedimentos deixavam os alunos inquietos, desmotivados e indisciplinados no laboratório. A impressão era a de que havia alguns descompassos entre a proposta de acesso educacional para a utilização da *Internet* e a ritualidade de acesso e de interação dos jovens, em suas conexões com a rede extra-escola. Assim, a problemática desta pesquisa foi constituída: que descompassos seriam estes?

Percebi que a orientação de pesquisa dos professores era voltada para uma ênfase excessivamente tecnicista e acadêmica, para a pesquisa na *Internet*, muitas vezes com a simples função de leitura e cópia da informação em livros de exercícios e cadernos de atividades. Ao mesmo tempo, nos momentos de uso informal do laboratório, observei nos jovens a facilidade na utilização da *Internet* e os interesses por *sites* de relacionamentos, bate-papo e agenda cultural, pelo consumo de produções audiovisuais, como músicas, imagens e vídeos, por jogos e programas específicos. Os professores não apresentavam propostas aos alunos, de desafios para a construção do conhecimento a partir de interações e reflexões críticas sobre tais recursos e produções que tanto motivavam os jovens em suas “navegações”.

O papel da escola não seria apenas o de transmitir conteúdos, mas sim ensinar a aprender. Na concepção de Bagno (1999, pp. 14-15),

ensinar a aprender é criar possibilidades para que uma criança chegue sozinha às fontes de conhecimento que estão à sua disposição na sociedade. A vida de hoje é caracterizada por um verdadeiro bombardeio de informações. Para todo lado que olhamos, nos deparamos com algumas dessas “bombas” prontas para explodir: televisão, rádio, cinema, jornais, revistas, cartazes, livros, folhetos, Internet, CD-ROM... Essas “bombas” podem estar também armazenada em “arsenais” específicos: livrarias, bibliotecas, museus, salas de espetáculo, centros culturais, fábricas, empresas, laboratórios, jardins zoológicos, supermercados, *shopping centers*, jardins botânicos, estações de metrô, galerias de arte...

Tudo isso cria um verdadeiro labirinto, onde é muito fácil alguém se perder, a menos que tenha um bom fio de Ariadne para se orientar. E esta é a palavra-chave: orientação. Se o professor abrir mão de seu papel de orientador da aprendizagem de seus alunos, estará se responsabilizando pelo que vier a acontecer com eles ao tentarem atravessar esse labirinto, que na verdade é um grande campo minado. Afinal, não falei em “bombas” só porque gosto de metáforas exageradas. Muito, mas muito mesmo do que anda solto por aí disfarçado de “informação” não passa, na verdade, de “bombas de inutilidades, modismos, pseudo, superstições e futilidades.

Em conseqüência disso, questiono: Será que a *Internet* no ambiente escolar está sendo otimizada para atender às novas exigências de comunicação e interação da juventude contemporânea?

É necessário ressaltar que, a atual sociedade constrói novas formas de mediação que impulsionam para a construção de conceitos, que influenciam, entre outras, as ações de cada um, como por exemplo: a participação, a representação, a sociabilidade e a autonomia. Dessa forma, utilizo neste trabalho os conceitos de comunicação e mediação enquanto categorias centrais para elucidar o caráter técnico interativo de constituição cultural e cidadania.

### 1.1. A CONSTRUÇÃO DE UMA PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO

Iniciei a pesquisa objetivando investigar a *Internet* como tecnointeração no dia-a-dia do ambiente-escolar, bem como suas contribuições e limitações, para favorecer o processo de ensino-aprendizagem, na possibilidade de contribuição com o uso adequado do laboratório de Informática para atender às necessidades de aprendizagem na educação básica.

Nesse contexto, busquei aporte teórico no resgate dos conceitos de informação (Vilches, 2006; Gómez, 2006; Castells, 2005), comunicação (Winki, 1998; Lévy, 1993, 1999; Orlandi, 2000; Freire, 2002; Castells, 2005; Feixa, 2006; Bordenave, 2006. Mattelart, 2006),

cibercultura (Lévy, 1999; Lemos, 2002), tecnointerações (Sodré, 2003), sociabilidade e ritualidade (Gómez, 2006), autonomia (Freire, 1980, 1981, 1989, 1997; Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998) e consumo (Rocha, 1995; Canclini, 1998; Garbin, 2003; Ronsini, 2007), pontuando aspectos fundamentais, como identidade, “diálogo”, afetividade e aquisição de conceitos para a renovação do ato de educar e de aprender para atender às necessidades das culturas juvenis (Garbin, 2003; Feixa, 2006).

Além disso, conceitos relacionados à questão da linguagem são centrais no presente trabalho, como por exemplo, o conceito de discurso. Conforme Brandão (1991), o discurso é uma das instâncias em que a materialidade ideológica se concretiza. Uma formação ideológica (FI) tem como componentes uma ou mais formações discursivas (FD). Como formação ideológica a autora alude a debates entre as perspectivas marxiana e foucaultiana, considerando que esta caracteriza um elemento susceptível de intervir como força confrontada com outras forças na conjuntura ideológica característica de uma dada formação social, em um dado momento histórico. As palavras da autora (p. 38), exemplificam tal discussão:

Na reprodução das relações de produção, umas das formas pela qual a instância ideológica funciona é a de “interpelação ou as sujeitamento do sujeito como sujeito ideológico”. Essa interpelação ideológica consiste em fazer com que cada indivíduo (sem que ele tome consciência disso, mas, ao contrário, tenha a impressão de que é senhor de sua própria vontade) seja levado a ocupar seu lugar em um dos grupos ou classes de uma determinada formação social.

Conforme Jobim e Souza (1997), no campo da comunicação, principalmente a partir dos anos 1980, os estudos do discurso têm contribuído na investigação e leitura das práticas culturais, bem como de articulação de sentidos disseminados pelas mídias no imaginário social. Diversas pesquisas (Indursky, 1999; Brandão, 1998; Oliveira, 1996) voltam-se para a produção de textos verbais e não-verbais em jornais, discursos políticos, anúncios publicitários, programações radiofônicas e televisivas, entre outras situações vivenciadas no cotidiano. Dentre os procedimentos de abordagem em tais estudos, a análise do discurso de diferentes origens (soviéticas, francesas, anglo-germânicas) tem se destacado. Segundo Jobim e Souza (1997), tais estudos podem tornar conscientes os processos de construção da vida enquanto movimentos humanos cotidianos e, no campo da ciência, constituem certos referenciais e construções teóricas que elucidam concepções de conhecimento diferenciadas daquelas fundadas no paradigma tradicional da ciência.

Para Bakhtin (1992), o pensamento pertence ao sistema ideológico social e é

subordinado a suas leis. Mas, ao mesmo tempo, pertence a outro sistema único, que também possui suas próprias leis específicas: o sistema do psiquismo individual, cuja unicidade não só é determinada pelo organismo biológico, como também pelos processos e experiências vividas por cada sujeito.

Assim, de acordo com Macedo (2005), através do estudo dos signos e das atribuições de sentidos aos mesmos, são desveladas questões pertinentes aos contextos em que ocorre a comunicação, onde interpessoal e intrapessoal se encontram, em um processo em que se indistinguem e se diferenciam. Desse modo, o conceito de interdiscurso constitui categoria para compreender e analisar a produção discursiva em investigações das relações humanas. Conforme Brandão (1991), o discurso de um indivíduo é marcado pela heterogeneidade, pelas falas sociais múltiplas que atravessam a constituição do sujeito, constituído lingüística e polifonicamente; assim, “o discurso mostra essa heterogeneidade através de marcas explícitas, como a negação e o discurso relatado em que se delimita de forma clara a alteridade discursiva” (BRANDÃO, 1991, p.71). Portanto, o princípio do dialogismo implica que aquilo que está inscrito no Eu reflete e refrata um Outro exterior, marcado pela heterogeneidade e diversidade, em constantes diálogos de concordâncias ou contradições, complementaridades ou tensões de vozes sociais. A análise do discurso permite, pois, desvelar a complexidade cultural e as diversas formas de relações entre seus membros, que assumem determinados lugares sociais e assim, certas visões de mundo e posições de enunciação discursiva.

Nessa concepção, o presente trabalho adota como eixo de levantamento e discussão da realidade a compreensão do interdiscurso e o princípio do dialogismo, citado anteriormente, que há na relação entre jovens, escola, *Internet* e cultura contemporânea.

É importante ressaltar que a referida pesquisa teve uma trajetória de amadurecimento e modificações peculiares. Inicialmente o foco estava voltado para o discurso dos jovens a respeito de seus usos e expectativas no acesso à *Internet*. Nesse momento, ainda nos contatos iniciais com a questão no contexto e no aporte teórico, um estudo piloto foi considerado como pertinente. Desse modo, foram realizados três grupos focais de adolescentes, nos quais muitas questões foram apresentadas pelos mesmos. Contudo, considerando minha inserção enquanto pesquisadora no ambiente investigado, posteriores modificações de coordenadas foram necessárias para a continuidade desse estudo. Por esse motivo, a opção de escrita do presente capítulo segue essa mesma trajetória, discutindo o início da investigação e os discursos levantados em suas intertextualidades, apresentando o desdobramento de diversos acontecimentos envolvendo a temática problematizada no contexto de pesquisa e, finalmente justificando as mudanças que se afiguraram nesse processo. Além disso, a observação

participante em um contexto de pesquisa no qual, enquanto pesquisadora, estou inserida, justifica a opção de escrita, nesse capítulo, em primeira pessoa do singular, retratando a pertinência de envolvimento investigativo.

Na medida em que se supõe que o jovem não é meramente um objeto a ser reconhecido e se considera seu lugar enquanto sujeito de enunciação a respeito de suas próprias experiências, a relação que se estabelece, de diálogo, permite possibilidades distintas de compreensão das experiências compartilhadas. Nesse sentido, utilizo os diálogos dos jovens no decorrer de todos os capítulos da pesquisa para ilustrar e suscitar a compreensão de cultura, de cidadania, de educação, dentre outros conceitos que os jovens apresentam. Por esse motivo, optei por omitir um capítulo à parte de análise dos dados, uma vez que os diálogos entre sujeitos em contexto de pesquisa e referencial analítico se distribuem e orientam toda a discussão e escrita.

Um aspecto fundamental a ser citado desde o principio é a fundamentação da pesquisa de campo com a técnica de Grupo Focal adotada, que faz parte da pesquisa qualitativa, sendo utilizada no entendimento de como se forma as diferentes percepções e atitudes acerca de um fato, prática, produto ou serviços. O Grupo Focal é uma técnica interessante ligada ao trabalho desenvolvido em Ciências Sociais e Humanas, porque explica a imbricação dos sujeitos da pesquisa. Conforme Gatti (2005, p. 67),

é o próprio tipo de material que emerge nas discussões: idéias, opiniões, modos de ver, atitudes, valores, que são evidenciados e processados num coletivo, mostrando mudanças, influências recíprocas, acordos e desacordos, que se produzem e se alteram ao longo da dinâmica do trabalho.

Nesse sentido, esse tipo de coleta foi considerado adequado aos nossos propósitos, desde a pesquisa piloto, que se ocupou de conhecer a visão que os jovens tinham do uso da *Internet* na escola e investigar aquilo que mais atraíam no uso da *Internet* em suas residências ou motivavam para acessar esse recurso em outros ambientes. Basicamente, o Grupo Focal pode ser considerado uma espécie de entrevista de grupo, embora não no aspecto de ser um processo em que se alternam as perguntas do pesquisador e as respostas dos participantes.

Diferentemente disso, a essência do Grupo Focal consiste justamente em se apoiar na interação entre seus participantes para colher dados, a partir de tópicos que são fornecidos pelo pesquisador (que vai ser no caso o moderador do grupo). Uma vez conduzido o encontro, a discussão em grupo é gravada e, posteriormente é transcrita, focando um tópico específico (por isso Grupo Focal).

Nessas condições, registrei as discussões de três grupos focais da escola campo, além de fazer observações do cotidiano escolar no uso do laboratório, buscando, por meio da análise do discurso, levantar os aspectos relevantes das interações, comunicações e a formação da cidadania desses jovens.

Os primeiros sujeitos selecionados para a pesquisa piloto são jovens, na faixa etária entre 11 a 17 anos de idade, que foram previamente selecionados por recepção e interesse ao tema a ser pesquisado, durante três meses, no período de outubro a dezembro de 2006. Para tanto, o laboratório da informática foi aberto após dos horários de aula e também no intervalo, para fazer a recepção daqueles jovens que tinham a autonomia no uso do computador para o acesso à *Internet*. Para esse acesso, eles tinham que deixar registrado o nome, idade e a série/turma, na possibilidade de localização desses jovens para a pesquisa. Os dados, características dos sujeitos dos respectivos grupos foram colocados em tabela.

Nº	Sujeitos	Idade (Anos)	Série	Nível de escolaridade
1.	R_11_masculino	11	6º Ano	Ensino Fundamental
2.	A_15_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
3.	R_15_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
4.	W_15_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
5.	C_16_masculino	16	2ª Série	Ensino Médio
6.	G_17_masculino	17	3ª Série	Ensino Médio

Tabela 1 – Grupo Focal 1 – composto de jovens do sexo masculino, em 2006

Após esse período, a composição dos grupos focais foi feita a partir de alguns critérios associados à meta da pesquisa. Nessa perspectiva, para garantir algumas características homogêneas, como por exemplo por sexo, dos participantes. Ver Tabela 1 – Grupo Focal 1 – sujeitos do sexo masculino, mesmo tendo um jovem de 11, por frequentar o laboratório de maneira autônoma como os demais jovens do sexo masculino; e na Tabela 2 – Grupo Focal 2 – sujeitos do sexo feminino.

Além disso, uma orientação de Gatti (2005), para a técnica de Grupo Focal, esses dois grupos focais, contaram com a variação de idades, séries e nível de escolaridade, entre os jovens, para que aparecessem as respostas, em opiniões que convergiam e em outras que divergiam, enriquecendo os discursos coletados.

Nº	Sujeitos	Idade (Anos)	Série	Nível de escolaridade
1.	C_11_feminino	11	6º Ano	Ensino Fundamental
2.	AP_13_feminino	13	8º Ano	Ensino Fundamental
3.	B_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
4.	C_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
5.	C_14_feminino	14	8º Ano	Ensino Fundamental
6.	I_14_feminino	14	8º Ano	Ensino Fundamental
7.	L_14_feminino	14	8º Ano	Ensino Fundamental
8.	Ll_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
9.	T_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
10.	Y_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio

Tabela 2 – Grupo Focal 2 – composto de jovens do sexo feminino, em 2006

No entanto, para garantir uma harmonia nas discussões das questões do roteiro, foi feita uma seleção de jovens, para o Grupo Focal 3, cuja característica comum, homogênea, eram jovens com a mesma idade, de 15 anos. O fato de ter apenas um sujeito do sexo masculino foi devido ao fato de ser um horário em que na escola há encontro esportivos no mesmo horário da coleta de dados - Ver Tabela 3 – Grupo Focal 3.

Nº	Sujeitos	Idade (Anos)	Série	Nível de escolaridade
1.	G_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
2.	J_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
3.	M_15_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
4.	N_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
5.	P_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
6.	T_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio

Tabela 3 – Grupo Focal 3 – composto de jovens do sexo, feminino e masculino, em 2006

Alguns autores não recomendam esse tipo de escolha, jovens do sexo masculino e do sexo feminino juntos no mesmo Grupo focal. Segundo Krueger e Casey (2000, p. 73),

em certas condições pode não ser muito produtivo misturar gêneros no grupo, porque os homens têm a tendência a falar com mais frequência e com mais autoridade quando há mulheres no grupo – efeito do “galo” -, e isso pode irritá-las e trazer reações que podem prejudicar a direção do trabalho em relação aos objetivos visados, seja porque se calam, seja porque emergem conflitos que levam a outras questões longe dos objetivos do trabalho em grupo.

No entanto, para um maior enriquecimento dos dados da pesquisa e contribuição na compreensão do seu objetivo – o uso da *Internet* pelos jovens – procurei selecionar aqueles jovens que freqüentaram diariamente o momento extra, para o uso do laboratório para o acesso à *Internet*; e, para evitar o excesso de homogeneidade por sexo, escolhi aquele terceiro grupo com jovens de ambos os sexos: masculino e feminino, mas com a mesma idade, para enriquecer as discussões e contribuir para compreender melhor a necessidade da interação juvenil.

Outro aspecto considerado na pesquisa foi quanto aos integrantes dos grupos focais não terem convivência entre si. Encontra-se na literatura a recomendação para não se juntar no mesmo grupo pessoas que se conhecem muito, ou que conheçam o moderador do grupo.

Diante dessa referência, os jovens selecionados não eram da mesma turma, porque quando os participantes se conhecem, podem vir a atuar em bloco e formar subgrupos de controle que monopolizam ou paralisam a discussão, o que prejudica a interação mais livre.

A esse respeito, afirma Gatti (2005, p. 21) que,

o conhecimento mútuo pode inibir manifestações e coibir a espontaneidade entre os que se conhecem, ou esse subgrupo pode atuar inibindo a participação de outros integrantes do grupo, tirando a possibilidade de aparecimento da multiplicidade de idéias e a manifestação de valores diferentes.

Além disso, cada Grupo Focal vivenciou um espaço-tempo específico de uma hora, no qual os participantes tiveram um pequeno momento, de cinco minutos, porque não se conheciam e não eram colegas de turmas, para se apresentarem e só então, começar as discussões sobre as questões que foram submetidas para a coleta de dados da pesquisa.

O roteiro para o momento dos grupos focais teve as seguintes questões: a) Qual a importância da *Internet* na sua vida? b) Qual a diferença do uso que você faz em casa e na escola? c) Faça comentários sobre o uso da *Internet* para relacionamento pessoal; para pesquisa de compras; para pesquisa escolar; para entretenimento como: jogos, músicas, *clips*, fotografias; para o acesso aos órgãos governamentais; para saber informações de concursos, carteira de identidade, carteira estudantil; conhecer lugares para viagem, passeios, festas, eventos culturais; d) Qual o local que vocês vão para fazer uso da *Internet*? e) Observei que pelo fato do *messenger* (*MSN*) não estar disponível *online* no laboratório durante o período de uso do laboratório, alguns jovens usam o sistema de mensagens pela rede local (*intranet*). O

que vocês têm a dizer sobre isso? f) Qual é a sensação de vivenciar a chegada de mensagem na tela do seu computador?

Em cada Grupo Focal houve relatos significativos, que na análise desses discursos foram definidas as categorias a partir das opiniões, sobre as tecnointerações permitidas pela rede, Web, como: 1) ritualidade e destempos - dias da semana, quantidade de horas de acesso, diária e semanal; 2) acessibilidade – dificuldades e limitações de acesso e custo de acesso; 3) sociabilidade - tipo de uso, benefícios da comunicação; 4) interação - serviços utilizados, entretenimentos, atualização de informações, *softwares*; e) aprendizagem – conteúdos de pesquisas e trocas de conhecimento e 5) cidadania – socialização de diferentes recursos e cuidados técnicos para garantir a navegação.

A partir da aplicação técnica de Grupo Focal, em três grupos previamente selecionados por gêneros e idades, escolhidos intencionalmente para compreender as convergências e divergências que há sobre o uso da comunicação mediada pela *Internet*, ficou identificada a ritualidade, a sociabilidade, os destempos juvenis, como aspectos mais significativos das opiniões dos sujeitos a respeito daquilo que eles propõem de mudanças para o uso da *Internet* na escola, para garantir o atendimento às necessidades de tecnointerações no ambiente escolar.

O discurso do Grupo Focal 1 – formado por jovens do sexo masculino na faixa de 11 a 17 anos de idade – mostra que esses jovens usam a *Internet* diariamente, sempre quando estão em casa e se conectam, no momento que chegam às suas residências; mesmo tendo outras coisas para fazer, o que fazem primeiro é acessar a *Internet* em *sites* de relacionamento como *MSN* e *orkut* e/ou jogos *online*.

Quanto ao acesso à *Internet*, eles afirmaram que fazem diferentes usos, a depender da necessidade, como por exemplo: para a pesquisa escolar, para trocar informações sobre jogos, para ter conhecimentos de notícias de última hora, para atualizar os antivírus, adquirir novas versões de *softwares*, para ouvir e baixar músicas e *clips* atuais, para adquirir DVDs e equipamentos (periféricos), além de utilizar para identificar e socializar os eventos e encontros de interesses deles.

Nesse contexto, a primeira questão do roteiro da pesquisa foi sobre a importância da *Internet* na vida de cada um deles.

Um dos jovens, G\_17\_masculino, afirma: *uso a Internet para falar com amigos, pesquisar. A importância maior é para pesquisar assuntos da escola, para trabalhar também. Eu trabalho com computador e, na empresa, eu preciso usar e-mails.* Outro jovem, R\_15\_masculino, diz: *uso Internet para ficar mais informado, atualizado, aproximar-me de*

*outras pessoas em bate-papo, fóruns e sites de relacionamento. Basicamente para isso. O jovem A\_15\_masculino, comenta: a maior importância é para fazer trabalho, pesquisar, ficar mais informado. No meu caso, uso para me divertir, para o lazer em sites de relacionamento. O jovem C\_16\_masculino, é mais sucinto, quando diz: uso a Internet para adquirir conhecimento e informação, e informações sobre amigos e atualizar. O jovem R\_11\_masculino, comenta uso a Internet para acessar sites de relacionamento, entretenimento como músicas, jogos e para fazer trabalho escola. O jovem W\_15\_masculino, comenta sobre a Internet (vide apêndice 1):*

*É importante pra mim, pois eu fico atualizado sobre acontecimentos, o que acontece ao meio redor, e para a diversão. É ótimo entretenimento, quando você está em casa sem fazer nada e vai, acessa e aprende mais uma coisa, falar com amigos para se manter atualizado daquilo que está acontecendo.*

Uma segunda questão foi lançada ao Grupo Focal 1 – Quanto tempo, diário, você faz uso da *Internet*? É pertinente dizer que os resultados parecem indicar a ritualidade desses jovens apontando também, para destempos do uso, diferenciado daquela rotina vivenciada na escola, cujos horários para a rotina diária obedecem uma seqüência de hora/aulas das disciplinas curriculares, intervalos e finalização do horário escolar bem estabelecidos. Face ao exposto, o jovem A\_15\_masculino respondeu: “*tempo indeterminado*”, o outro jovem C\_16\_masculino fala: *o dia todo, todo o tempo* e o outro jovem R\_11\_masculino ainda diz: *só no tempo que estou no colégio é que eu não uso.*

O jovem W\_15\_masculino, diz:

*Eu, na semana fico uma hora ou duas por dia. É difícil eu ficar em casa na semana, porque sempre tem alguma coisa pra fazer à tarde, como aula de Inglês, Esporte, mas quando chego em casa, uso logo, à noite, uma a três horas. Uso mais tempo no final de semana.*

Outro jovem do Grupo Focal 1, o G\_17\_masculino, justifica que só não usa a *Internet* quando tem a outra atividade que ele mais aprecia – o esporte, fora isso, é a interação e acessibilidade que satisfaz: *quando a pessoa está em casa, que não tem nada mais importante para fazer, como o esporte, que eu gosto muito, não tem mais nada, quando não tem jogo de futebol, ou nada relacionado ao esporte. Fora isso do esporte, só a Internet.*

Diante dessas revelações, a próxima questão foi saber o custo desse acesso, na perspectiva de identificar se esses jovens têm referências sobre o valor do consumo que fazem para tal acesso e, se eles tomam alguma atitude para minimizá-lo e torná-lo viável. Diante do exposto, o jovem C\_16\_masculino, diz: *em minha casa usa o acesso NET, compartilho com a minha irmã, sem fio, porque tem um aparelho roteador*. Um outro jovem, o A\_15\_masculino, diz: *lá em casa é a Cabo. Posso passar quantas horas quiser e também é incluída a televisão*. O jovem, R\_15\_masculino, confirma: *também tenho a NET e que é o mesmo preço da Cabo*.

Apenas um jovem, o W\_15\_masculino diz: *lá em casa é discada, porque não tem acesso a Cabo no bairro. Assinei um plano pela Telemar, Velox, que é o mesmo preço fixo, por mês, que se paga a Net e a Cabo*. Todos afirmam que para essa definição, foram feitas pesquisas previamente para diminuir o preço do acesso a *Internet* em suas residências.

Os jovens do Grupo Focal 1, que cursam o Ensino Médio, acreditam que o acesso a *Internet* na escola deva ocorrer em momentos específicos, que desenvolvam habilidades técnicas no uso do computador, *hardware* e *software*, para contribuir na formação de pessoas críticas, autônomas, que favoreçam o prazer do ato de ler e escrever. No entanto, os outros jovens sugerem que este acesso, seja para favorecer a comunicação, entretenimento, para saciar o prazer da interação entre seus pares nas comunidades de pertencimento e, também para jogos da *Internet*, que também favorecem a interação entre parceiros nesses jogos.

Os jovens, mais velhos, afirmaram que a escola promoveu uma grande contribuição quanto ao ensino da pesquisa e seleção de informações, na *Internet*, de forma crítica e com sentido, por ter criado inicialmente, uma ritualidade de uma hora-aula de uso semanal, mas que a escola não evoluiu no ensino da técnica de informática e, ainda adota a proibição, o bloqueio de muitos endereços eletrônicos para a comunicação, interação e *sites* de entretenimento e de relacionamentos.

Alguns desses jovens sugerem que a escola deveria voltar a ter um horário específico para o ensino das novas tecnologias, bem como ensinar aos alunos a compreenderem e conhecerem o *hardware*, periféricos e a possibilidade de ampliação destes a partir da necessidade de uso, em relação ao ensino dos *softwares*, pertinentes às configurações básicas, bem como os seus funcionamentos.

Além disso, eles necessitam também do ensino de utilização de *softwares* de prevenção, que inibam a infestação por vírus. Os vírus são *softwares* que danificam os *softwares* dos computadores, levando os usuários à permanente busca de técnicos para instalar as atualizações e fazerem as manutenções de seus equipamentos. Os jovens apontam como

sugestão, que a escola utilize o horário do contra-turno para esse ensino de prevenção da máquina.

Segundo jovem W\_15\_masculino:

Todos esses computadores, máquinas boas, mas se é laboratório de informática, era para a gente aprender alguma coisa. A gente vem pra cá, e não faz nada mais do que a gente já sabe. Ensinar como se fosse um curso, além do básico, não só aquilo do dia-a-dia. Resolver problemas frequentes, para criar uma autonomia, mexer no seu computador como se tivesse mexendo em um livro, ou caderno. Era para possibilitar instalar periférico.

Os jovens do Grupo Focal 1 não se detiveram nas discussões sobre informações de sites de relacionamento ou entretenimento. A discussão prossegue e, um outro jovem, o G\_17\_masculino, fala sobre a seu interesse pela Internet, dizendo:

Acho que isso (abrir o computador) para ensinar no colégio é meio complicado. Desmontar e montar um computador, dá um problema e você tem que formatar a máquina e instalar todos os softwares leva tempo. Mês passado, tive que fazer isso.

Nesse Grupo Focal 1, de jovens do sexo masculino, ao serem questionados como se sentiam utilizando o computador na casa de amigos, eles disseram que não é algo agradável, é bastante incômodo, devido à presença de adultos, que eles não têm familiaridade, e principalmente porque é o amigo que fica como protagonista, e eles ficam por trás, vendo-o e/ou ouvindo-o, a sua autonomia de uso e escolhas dos acessos. Revelam discernimento de lugar social e preocupam-se com a manutenção.

Quando foi abordada a questão quanto ao uso da *Internet* na escola, a grande maioria dos jovens do Grupo Focal 1, disse que agora a escola não está ensinando mais nada que motive a ida deles ao laboratório, que necessitam do ensino da técnica, mesmo que seja no contra-turno. Eles apontam também outra sugestão: que a escola tire uma aula de Língua Portuguesa para tal realização.

Quanto as jovens do Grupo Focal 2 – Tabela 2 – a coleta de dados inicia com a mesma questão do roteiro anterior, ou seja: – Qual a importância da *Internet* para você?

Uma dessas jovens, AP\_13\_feminino, respondeu: *é um meio de pesquisa e comunicação*. Uma outra, C\_11\_feminino, falou *é diversão...e risos*. Mais uma jovem, Y\_15\_feminino, fala *é conhecimento? Informação?*. Há risos e param de falar. Ao perceber

que nenhuma jovem ia acrescentar, foi necessário passar para a questão seguinte do roteiro – Qual a diferença do uso que vocês fazem da *Internet* na escola e em casa?

Nesse momento, Y\_15\_feminino, diz: *em casa é só para diversão e na escola é para pesquisa e para informar melhor também*. Ninguém mais fala e então há uma tentativa de envolver o grupo na discussão. Reforço à questão, perguntando – vocês usam a *Internet* para pesquisa em casa? – Novamente, Y\_15\_feminino, responde: *às vezes, depende. Só para fazer trabalho das disciplinas*. Outra jovem, LL\_14\_feminino, diz: *em casa, uso para pesquisar, quando tem dever de casa*.

Não é de estranhar que a tomada de decisão, pelas jovens, para a pesquisa na *Internet* em casa, envolva a obrigatoriedade exigida nas tarefas das disciplinas curriculares, extraclasse, que muitas vezes são pontuadas, avaliativas, porque elas não têm o hábito de usar a *Internet* em suas residências como recurso pedagógico. Isso explica o porquê desse acesso, da *Internet* pelas jovens, não ser espontâneo e prazeroso no ambiente escolar, quando é solicitado pelos professores que acessem para a atividade pedagógica.

É preciso ressaltar, que quando perguntado sobre o tempo do uso da *Internet* em suas residências, essas jovens do Grupo focal 2 disseram o mesmo que os jovens do Grupo focal 1, como por exemplo podemos perceber na fala de LL\_14\_feminino: *direto, quando estou em casa*. Uma outra jovem, C\_11\_feminino, diz: *o maior tempo, faço nos sábados e domingos*. Nesse aspecto, confirma a ritualidade e os destempos do uso da *Internet* nas residências ou em outros ambientes de acesso à *Internet*.

Uma outra questão foi lançada ao Grupo Focal 2: trata-se do consumo que as jovens fazem pela *Internet*. Uma delas comenta que só compra DVD. Outra que baixa música, que o termo dito quando se faz *download* de arquivos, salva o arquivo do *site* acessado, no seu computador. Uma dessas jovens, a jovem, I\_14\_feminino, diz: *eu apenas escuto música, não compro, nem baixo, uso direto das rádios*.

Uma nova pergunta é colocada em discussão – o uso da *Internet* para relacionamentos. A jovem, B\_14\_feminino, diz: *no orkut, para conversar com os amigos e, escutar música, alto*. Somente ela fala e as demais concordam; dizem que fazem o mesmo uso no *site* de relacionamento citado. Percebo que elas não se concentram nas perguntas, estão dispersas, ficam inquietas, mas continuam em círculo e desejando o encerramento desse momento.

Mais uma questão do roteiro é lançada – vocês usam a *Internet* para acessar órgãos do governo, para carteira de estudante, para tirar alguma dúvidas sobre seus direitos e deveres? Nesse momento, elas respondem todas ao mesmo tempo: não! A jovem C\_14\_feminino, diz que usa para marcar as festinhas, indicar e marcar o local e hora do encontro. Uma outra

jovem, a T\_14\_feminino, comenta ainda que usa para falar sobre as bandas que vão se apresentar e as pessoas que vão ao evento. E elas encerram a discussão.

Fica claro que, essas jovens, do Grupo Focal 2 usam a *Internet* diariamente também como os jovens do Grupo Focal 1; não têm um tempo controlado de uso diário, mas quanto à finalidade, elas afirmam que usam para pesquisar conteúdos das disciplinas curriculares, quando solicitados pela escola. Além disso, usam para o acesso de *sites* de relacionamentos, para ouvir músicas, além de marcar e socializar encontros. Ficou evidenciado, nesse Grupo Focal 2, que a maioria dessas jovens não tem a preocupação quanto ao vírus, que chega ao seu computador pelo acesso e *download*, feitos em *sites* de entretenimento. Quando questionadas, sobre o que fazem nesses casos, em que o computador dá problema de conexão, ou fica sem acesso, a resposta da maioria delas foi que abandona o equipamento da residência e, dirige-se a *lanhouse* mais próxima, ou vão à casa de amigas que moram perto, ou vão ao trabalho do pai ou da mãe, quando estes possibilitam o acesso a *Internet*.

Como já foi focado anteriormente no Grupo Focal 1, mais uma questão foi colocada em discussão – Para vocês, além de suas casas, em quais outros espaços vocês fazem uso da *Internet*? É oportuno frisar que nessa questão não foi colocada a impossibilidade do equipamento das residências, mas as jovens do Grupo Focal 2, imediatamente disseram que vão a *lanhouse*, para acessar o *orkut*. Para o intuito de esclarecimento, pergunto – Quando vocês vão a *lanhouse* para acessar o *orkut*? Em função disso, uma delas, L\_14\_feminino, responde *quando em casa o computador está quebrado, a saída é ir a uma lanhouse*.

Elas apresentaram um aspecto diferenciando do Grupo Focal 1, porque deram ênfase ao uso da *Internet* para o bate-papo, “virtual”, em *chats* de relacionamentos, como *messenger*, ou para falar com amigos e conhecer novas pessoas, por meio do *orkut*. É perceptível a necessidade dessas jovens em se comunicar, interagir e elas estão fazendo uso da *Internet* para minimizar esta necessidade em falas identificadas nos discursos dessas jovens. Uma delas, a jovem C\_14\_feminino, completa dizendo: *é o vício, que faz a gente usar a Internet em todo canto, usar o tempo todo. Sem Internet eu não vivo, se eu não tiver Internet, eu não tenho mais nada na minha vida*. Nesse discurso da jovem, pude identificar o quanto a ritualidade do uso da *Internet* está sempre em sua cultura e consumo juvenis.

Questionadas novamente sobre o quê fazem quando ficam sem *Internet* em casa, por mais tempo, devido a algum problema de vírus no computador, uma delas diz: *peço para o meu pai levar para consertar, mas enquanto isso, vou para lanhouse*. Elas responderam que aguardam a atuação dos pais, irmãos mais velhos e/ou mais novos, para a resolução do problema, mas mantêm o acesso, indo a *lanhouse* mais próxima de casa ou em *shopping*, ou

em outro ambiente com acesso à *Internet* para não ficarem sem a rotina de sociabilidade via rede.

Convém observar que, as jovens desse Grupo Focal 2, ao serem questionadas sobre o custo de acesso à *Internet* e o tipo de conexão, de suas residências, a resposta da maioria das jovens foi que a *Internet* em suas casas pode ser utilizada 24 horas. Uma outra jovem, a AP\_13\_feminino, diz: *lá em casa a Internet é discada*. E uma outra jovem, a Y\_15\_feminino fala: *lá em casa é a cabo*. Percebo pelas respostas que elas têm noção do custo e do tipo dessas conexões, suas limitações e benefícios, mas mesmo sabendo desse custo, acessam em todos os lugares possíveis, porque não são pressionadas e nem são questionadas pelas famílias quanto ao custo que têm para esses acessos.

Dada a importância das opiniões das jovens do Grupo Focal 2 para o uso da *Internet* na escola, foi feita a pergunta – o que vocês sugerem para que a escola adote como um diferencial no acesso a *Internet*? A resposta da maioria dessas jovens do Grupo Focal 2, sugere a liberação para acessar o *orkut!*; Elas gritam, vibram e riem. Comento com elas as sugestões dadas pelo Grupo Focal 1, sobre a dinâmica e mudança do uso do *Internet* na escola. Chama a atenção, o fato dessas jovens passarem boa parte desse momento da pesquisa aceitando as reflexões trazidas pelo outro Grupo, sem demonstrar novas idéias, nem contestação, além de se deterem na euforia de conectar-se. Faz-se importante ressaltar que o espaço da discussão onde aconteceu o encontro desses grupos focais foi no laboratório de Informática da escola, no qual foi feita também a recepção para a seleção dos jovens da pesquisa, mas nos momentos dos encontros de todos os grupos focais, os equipamentos permaneceram desligados.

Não se pode deixar de comentar que, enquanto havia um ambiente favorável à aplicação da pesquisa, por meio do roteiro de questões, dava-se continuidade às novas perguntas. Para esclarecer o significado desse espaço para elas, quanto à aprendizagem e o divertimento foi perguntada – qual a necessidade do uso do laboratório, na escola para elas? Todas pararam para refletir e insisto na pergunta. Assim uma delas, a AP\_13\_feminino responde sobre o uso da *Internet* na escola:

Lá em casa é discada, fica inviável fazer a pesquisa para acompanhar a tarefa de casa solicitada pelas disciplinas e se a escola pudesse liberar o laboratório para a pesquisa, mesmo sem a presença do professor, ajudaria bastante nossa vida escolar, porque atualmente, fazer o trabalho na escola em outros horários, só é possível na biblioteca, que tem acesso pago, por tempo de uso e, em outros lugares, fora da escola, também é assim.

Diante dessas considerações, outra questão é posta em discussão - o que vocês acham de colocar uma aula de informática por semana, sugerida pelo Grupo Focal 1? Nesse momento, há uma discussão entre elas, porque têm interesses diferentes. Percebe-se que as mais jovens querem acessar o *orkut* e diversão, enquanto que a mais velha precisa garantir os estudos no colégio, já pensa no vestibular e não concorda em ter aulas de informática no horário das disciplinas curriculares. Diz Y\_15\_feminino: *eu não concordo, penso que é mais importante ter aulas, que vir para o laboratório, pela proximidade do vestibular*. A jovem C\_14\_feminino sugere tirar uma aula da disciplina de Religião, que ela considera que não é importante. Mas Y\_15\_feminino, argumenta e justifica dizendo que,

deveria ter aulas no contra-turno, ou então ter acesso com hora marcada ou reservada no laboratório, porque o horário que o professor traz a turma para fazer o trabalho não dá tempo. É mais necessário que tenha mais aula de informática agora, porque daqui a dois anos será o pré-vestibular e ninguém vai vir para o laboratório.

As demais jovens do Grupo Focal 2 concordam com o acesso no contra-turno e a sugerem a jovem, I\_14\_feminino: *segunda-feira ser para uma determinada série, na terça-feira para outra série e assim que contemplasse todas as séries, na semana*. Mas C\_14\_feminino, insiste na mudança da carga horária de outras disciplinas e sugere: *como a disciplina de Educação Física tem duas aulas por semana, em dias diferentes e, quase ninguém faz, porque têm outros horários, em esportes, uma dessas aulas poderia ser para da Informática*.

Considerando aquilo que foi dito pela jovem C\_14\_feminino, aproveito para lembrá-las como se dá o uso da Informática Educacional para as crianças da Educação Infantil e Fundamental, do 1º ano 5º ano, com uma aula semanal sistematicamente planejada pela equipe de professores polivalentes e de Informática, como sugestões das crianças para o enriquecimento e a motivação das atividades a serem desenvolvidas. Depois dessa explanação, é feita a pergunta ao Grupo Focal 2 – O que vocês acham dessa dinâmica para o uso das aulas?

A jovem Y\_15\_feminino, diz que:

Deveria ser separado: momento para diversão e momento para estudo. Durante o acesso para a atividade de pesquisa da aula, não poderia ter acesso para o entretenimento, mas depois do horário da aula, o acesso à Internet, no laboratório, deveria ser livre.

Quando perguntado às outras jovens sobre o assunto, todas concordaram com a sugestão de Y\_15\_feminino. Então, pergunta-se sobre – como elas fazem para controlar os vírus de acesso à *Internet*? Nesse aspecto, elas divergem. Embora elas falem que em suas casas o computador tem o controle do vírus por meio de um antivírus, uma delas, a jovem I\_14\_feminino, fala: *este controle de passar o antivírus no computador pessoal é do pai ou do irmão* e, apenas uma das jovens. T\_15\_feminino fala: *quem faz a atualização e executa o antivírus lá em casa sou eu* justifica: *meu irmão ficou em Brasília e tenho que manter o computador sempre funcionando para não perder o contato com ele e os demais amigos de lá.*

Para concluir a pesquisa com esse Grupo Focal 2, é feito um comentário sobre as idéias do Grupo Focal 1, quanto à sugestão de uma aula de Informática, técnica, no contra-turno, retirar vírus e, outros *softwares* básicos para o funcionamento da máquina que ajudassem também a solucionar problemas com os jogos ou *softwares* do interesse deles, ou até mesmo para consertar partes do *hardware*, para evitar levar o aparelho para a assistência técnica, quando dá problema no aparelho. Eles sugerem uma hora/aula, depois do horário das aulas regulares para o planejamento dos estudos e atividades a serem desenvolvidas. Um grupo para conhecimentos aprofundados sobre o assunto. Depois dessa exposição, questiono às jovens – vocês gostariam de fazer parte desse planejamento para sugerir atividades e tomar decisões? – Elas querem saber em que horário? Então, reafirma-se que seria no contra-turno.

Além disso, explico para as jovens que a idéia dos jovens do Grupo Focal 1, que é ter uma aula para discutir o planejamento, mas necessitam de tempo para estudar tecnicamente os detalhes da máquina, tanto sobre *hardware* quanto sobre *software*. A idéia é ser um estudo individualizado, na escola, para garantir o rendimento personalizado. Assim, eles fizeram os cálculos da totalidade do grupo, pela quantidade de computadores no laboratório, e definiu 25 jovens, um por máquina. Questionando se interessam a elas estas participações, elas novamente aceitam. A pesquisa, com esse grupo é encerrada. E, imediatamente as jovens solicitam acessarem a *Internet* daquele espaço, que foi aceita imediatamente, devido à expectativa delas durante aquele momento de coleta de dados.

Quanto ao Grupo Focal 3, composto de jovens de ambos os sexos, na faixa etária de 15 anos, eles apresentaram os mesmos usos da *Internet* que fazem os grupos anteriores. Nesse caso, quando questionados sobre a falta de acesso à *Internet* devido a algum problema no computador, por exemplo, de *vírus*, o jovem do sexo masculino, disse que procurava logo encaminhar a resolução do problema levando o computador a uma assistência, ou entrando em contato por telefone para que o técnico venha em sua casa. Percebe-se que eles têm uma

autonomia para a resolução de problemas do computador, mesmo que isso leve o computador para ser examinado fora de casa. Mediante esse fato, para não ficar sem acesso, eles procuravam a casa de amigos próximos para a utilização da *Internet*.

Quanto às jovens presentes nos dois grupos focais Grupo Focal 2 e Grupo Focal 3, quando questionadas quais as reações delas nas resoluções desses problemas, as mais jovens responderam que não se comprometem a resolver nem tomar nenhuma atitude nesse sentido. Saem e vão procurar acesso à *Internet* em outros lugares como: trabalho dos pais, na escola, no *shopping* e em residências de familiares. E as mais velhas estão voltadas para o vestibular e nem querem acessar a *Internet* na escola. Questionadas às mais jovens, como se sentem em relação ao uso da *Internet* nesses espaços, elas disseram que não têm nenhum constrangimento, usam naturalmente. Já estão mais familiarizadas a esses ambientes e usos. Elas agem como “melindrosas”, no sentido de não conseguirem resolver ou tomar atitudes para a resolução de problemas com a máquina e a técnica, além de usar da sua sedução para conseguir, que os “homens” de sua vida resolvam o problema, ou até para a utilização dos equipamentos de outros ambientes sem problemas.

Concluo, que o Grupo Focal 1 foi o que mais apresentou preocupações quanto ao uso da *Internet*, como por exemplo na abordagem: de compreender melhor a técnica, para poder utilizá-la com mais segurança e autonomia, entender melhor a linguagem (*software*), os comandos para a retirada de *virus*, que chegam por *softwares* indevidos, inviabilizando, e muitas vezes, paralisando suas rotinas de sociabilidade e ritualidade de acessos.

Quanto às jovens dos grupos Grupo Focal 2 e Grupo Focal 3, as mais novas gostariam do acesso da *Internet* pela escola de *sites* de relacionamentos, como *orkut*, *messenger*, os quais poderiam manter as ritualidades das interações com as comunidades de pertencimento. Além disso, elas sugerem substituir uma aula de Ensino Religioso e Educação Física para essa realização. No entanto, as jovens mais velhas sugerem o acesso após as aulas, com horas marcadas para atender à gama de solicitações de interações dos demais alunos.

Isso nos faz refletir sobre a postura das jovens mais novas, por um lado melindrosas para assumir responsabilidades quanto às conseqüências do mau uso do acesso à *Internet*, muitas vezes, adquirindo vírus no computador da sua residência e por outro lado a sedução, quando abandonam suas residências à procura de outros ambientes como residências das amigas, *lanhouse*, ambientes de trabalho do pai ou da mãe e ou o acesso também na escola, somente para garantir acessibilidade diária dos sites de relacionamentos e, muitas vezes pelo consumo de imagens, na exibição da beleza que o ambiente envolvente da rede de entretenimento favorece com as tecnointerações.

## 1.2 SITUAÇÕES DENUNCIADAS NO DESENVOLVIMENTO DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

A observação participante, também denominada de observação ativa, foi necessária como mais uma técnica de coleta de dados deste trabalho. Segundo Gil (1999, p. 113), é por meio da observação participante que:

O observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo [...]. Daí porque se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo.

Após a coleta de dados feita no final do ano de 2006, procurei como pesquisadora, observar durante o ano de 2007, as situações denunciadas, pelos Grupos Focais, no desenvolvimento da observação participante, na qual muitos professores faziam planejamentos desestimulantes, com atividades de pesquisa sem novidades, apenas seguindo as orientações do livro didático, em que os jovens, em dupla, tinham que buscar informações, transcrever nos locais para as respostas, daquelas perguntas do material didático. Em outros casos, alguns poucos professores como a professora de Espanhol do Ensino Médio e a professora de Língua Portuguesa do 6º Ano do Ensino Fundamental, desenvolveram experiências bem sucedidas no ambiente escolar, as quais envolveram a cultura juvenil. Em relação à atividade desenvolvida pela professora de Língua Portuguesa, ela utilizou o bate-papo *online*, no laboratório de informática em que alunos, professores e técnicos, todos estavam conectados e integrados em rede nesta interação e comunicação sobre o livro “O Planeta Berra”, que aborda o conceito de cidadania e de política de jovens internautas. Observei que nessa experiência educativa, houve uma excelente repercussão de aceitação entre os jovens que se envolveram e se motivaram para a leitura e a troca de informações sobre a história contada no paradidático.

A outra situação também destacada como uma experiência significativa para os alunos foi àquela desenvolvida pela professora de Espanhol do Ensino Médio, que usou o recurso de criação de imagens – o software *Photoshop* – programa de edição de fotografias desenvolvido pela Empresa Adobe, o software mais popular do mundo para tratamento de imagens, nos mercados de design, fotografia e publicidade. Nesse aspecto, observei que ela trouxe para o ambiente escolar, uma ferramenta a mais, envolvendo fotografias e imagens, articulada ao

conteúdo curricular, conhecer a cultura hispânica, por meio de visitação dos museus virtuais e fazer uma análise e crítica na Língua Espanhola e também por meio de imagens. Para tanto, a solicitação da professora foi para que os alunos buscassem um quadro que tivesse surpreendido pela beleza, pela estranheza. Além disso, solicitou um texto, escrito em espanhol, sobre os aspectos da cultura espanhola, a partir da análise dos quadros, na exposição das telas, em museus virtuais e, a escolha de uma destas para a manipulação e recriação da imagem, enfatizando o trecho que mais chamou a atenção. É importante destacar que nos dois casos, as professoras “dominavam” os recursos utilizados nas atividades solicitadas e isso foi importante para o sucesso do desenvolvimento e acompanhamento no processo de aprendizagem dos jovens.

Outras propostas de atividades bem sucedidas aconteceram com as professoras de Língua Portuguesa do 7º ano do Ensino Fundamental com as elaborações das histórias em quadrinhos e a produção da revista *online* uma proposta da professora de língua portuguesa do 8º ano do Ensino Fundamental, uma retrospectiva dos melhores momentos da escola em 2007.

Quanto à produção da história em quadrinhos, o que foi interessante que motivou os jovens nessa atividade foi a diversidade de recursos utilizados por eles e a produção em grupo, na qual cada dupla poderia escolher a atividade a realizar para a produção da história. Assim, os integrantes do grupo realizavam atividades diversificadas, como por exemplo: a elaboração do enredo da história, do contexto, dos personagens, dos diálogos entre estes e dos efeitos de mudança de cenários. Para isto, foram feitas pesquisas de imagens na *Internet*, adaptações destas em software de manipulação, utilização da ferramenta *Wordart*, do editor de textos para os efeitos de títulos, no início da história, nas mudanças de cenários e/ou para causar suspense no final da história. Toda essa elaboração foi “importada”, levada para o programa de produção das histórias em quadrinhos.

Outra atividade muito importante para os alunos da escola campo de pesquisa foi a produção do vídeo, uma gravação feita com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, desenvolvido por outra profissional dessa série, a partir da leitura e interpretação do paradidático “O mistério de Feiurinha”. Mas, nessa produção os alunos não utilizaram a *Internet*. Nesse destaque, foram os alunos da 1ª série do Ensino Médio que utilizaram a *Internet* como recurso de pesquisa para que os grupos conhecessem a sinopse, além de selecionar imagens para a produção de uma divulgação para o lançamento do vídeo. Para tanto, esses jovens também utilizaram aquele software de manipulação de imagens, agora na construção da imagem para um *outdoor*, contendo informações pertinentes para a divulgação, como por exemplo: título do evento, data, local e horários das apresentações das sessões do

vídeo. Estas produções foram analisadas pela equipe de professores de Língua Portuguesa, e uma foi selecionada para ser o *outdoor* da divulgação do evento e a produção; e os jovens que elaboraram, foram divulgados para toda a comunidade educativa.

Em outras disciplinas curriculares, a que mais teve aproximação com a cultura juvenil foi a da 2ª série de Física do Ensino Médio. Nessa disciplina, o professor propôs a construção de um *blog* de Física para integrar todos os alunos ao conteúdo que estava sendo ministrado, as listas de exercícios, as dúvidas e as trocas de experiências, não só entre aluno e professor, mas principalmente entre os próprios jovens. Essa experiência contou com a participação de aluno monitor, escolhido pela turma, pela sua habilidade em construir *blogs*. Este jovem tem a atividade a mais que seus colegas, que é a de receber do professor todos arquivos e socializar nesse espaço de divulgação no mesmo dia da aula. Para tanto, os jovens monitores de cada sala vão até o laboratório no intervalo das aulas e ou no final das aulas do dia e publicam os arquivos recebidos.

Há de se considerar que até aqui todas as atividades desenvolvidas levam um tempo na produção, um ir e vir para a busca, enriquecimento da produção, criatividade e compromisso dos jovens pela motivação da proposta, que envolve descobertas e desafios.

Merece ressaltar mais um projeto desenvolvido com os jovens, que envolve diretamente o registro fotográfico. Nessa proposta, a professora de Língua Portuguesa da 1ª série do Ensino Médio procurou orientar que as imagens não fossem de postura artificial, de pose, mas que os jovens procurassem fotografar os moradores do bairro antigo da cidade em que eles moram. O projeto intitulado “Fotografando moradores do Bairro da Ribeira” tinha como objetivo conhecer a beleza e as atitudes espontâneas do povo humilde desse bairro do centro antigo da cidade. Para a sensibilização da aula de campo, para a realização das fotografias, a professora apresentou o *clip Jeromemurat*, gravado do *site YouTube*, que é um endereço de compartilhamento de vídeos na *Internet*, cuja característica é permitir que seus usuários carreguem, assistam e compartilhem vídeos. Nesse contexto, o *clip* aborda o iluminismo apresentando uma transformação de identidade. Para dar continuidade à sensibilização dos jovens, a professora sugeriu a pesquisa, no *site* <[www.olhares.com](http://www.olhares.com)>, de fotografias, para uma análise de produções profissionais, com ênfase em um tema ou categoria. Dessa maneira, os jovens se sentiram motivados a desenvolver o projeto e, envolvidos com tanta emoção, foram à aula de campo, em busca das suas experiências e produções.

No entanto, depois de todas essas atividades bem sucedidas, observamos na escola campo de pesquisa outras situações relacionadas às atitudes dos jovens que criaram

comunidades de relacionamentos, no *orkut*, para falar dos professores e profissionais da instituição escolar.

Para aprofundar a busca de entendimento da situação/conflito que estava acontecendo no ambiente escolar, fui buscar em documentos, no próprio *orkut*, as referências encontradas que envolviam a comunidade educativa.

Conforme se pode constatar, o uso dessas fontes *online* – as comunidades de relacionamento, do *orkut*, envolvendo alunos e profissionais da escola campo de pesquisa, foi importante para a pesquisa, por abordar situações que não foram contempladas na coleta de dados, feita com os sujeitos da pesquisa. O ponto fundamental dessas comunidades é que envolveram tanto as atividades positivas quanto negativas, vivenciadas pelos jovens, em atividades esportivas e pedagógicas, dentro e fora da sala de aula, em momentos de aprendizagem ou de relacionamento professor-aluno e postura dos professores em sala em situações de ensino.

Nesse contexto, as comunidades encontradas com maior participação de jovens no ambiente escolar, apresentaram as características tanto em demonstração de afetos, carinhos, atenção, homenagens, elogios aos professores, àqueles que os auxiliam com amparo pessoal ou que têm grande competência, quanto em revelações ruins de professores, que os jovens não simpatizam ou por falta de um maior envolvimento emocional do professor com a turma, ou porque o professor não desenvolve atividades para articular o conteúdo curricular com uma aprendizagem significativa para os jovens.

Outro aspecto a destacar é que, nessas comunidades, os jovens apreciam falar do cotidiano, das pessoas, das atitudes, de paqueras. No entanto, em outras situações aparecem a agressividade, a ironia e um forte impulso à transgressão, testagem dos limites e uma exposição de “coragem” para agir contra as orientações, normas estabelecidas, não havendo uma consciência do uso das palavras que podem revelar ou expor suas opiniões em “público”. É pertinente citar que aquelas que mais se destacam são as comunidades do tipo “Nós adoramos fulano” (professor ou coordenador ou pessoa da assistência), outra que diz “Professor mais marcante”, e ainda “Qual a maior lokura q vcs jah aprontaram lah?”

Para tanto, eles criam fóruns de discussões envolvendo atividades pedagógicas, apostas de placar esportivo, entre outros fóruns que envolvem fofocas, mexericos, críticas e comparações entre colegas e entre professores de uma série, ou “escolher” um determinado professor(a) que eles querem falar bem ou falar mal.

Segundo Oliveira (2004, p. 266-267),

as vivências interacionais produzem consensos e, nesse sentido, aproximam-se das diversas formas de comunicação para a conformação, sendo uma linguagem em que estruturas de comportamento se reproduzem através de modelos reiterados em várias instâncias de expressão simbólica. [...] Funcionam também como forma de controle social a partir da reiteração de prescrições assumidas como legítimas e adequadas e, assim, aproximam-se de outras formas de controle social, como por exemplo, a fofoca e o mexerico.[...] As fofocas e mexericos põem em ação o poder de modelação coletiva junto à opinião de cada agente, que nunca é fruto de uma mera especulação solitária e apartada dos demais. As opiniões formam-se no âmbito de uma troca de idéias realizada em conjunto dentro de um grupo, no qual os agentes exercem uma pressão considerável, uns sobre os outros, para que todos se conformem à imagem social da comunidade nas falas, nas condutas e nos comportamentos.

Merece ressaltar, que nesses relacionamentos virtuais, há uma necessidade dos jovens em fazer vínculos de intimidade e cumplicidade. O autor destaca o papel da fofoca na integração de comunidades ou grupos estreitamente unidos. Ao destacar estereótipos negativos construídos como oposto do ideal de pessoa honrada, reforça-se e tende a afastar os agentes dos comportamentos tidos como desviantes e desonrados, valorizando aqueles que se aproximam do ideal cultivado pelo grupo.

Outra situação denunciada por um professor da escola, foi quando ele estava acessando o *orkut* e encontrou em uma comunidade feita por um grupo de jovens de uma determinada turma do colégio, em torno de 19 jovens da turma de 32 alunos, estavam falando mal de alguns professores da referida turma. Tal situação teve uma repercussão ruim no meio dos profissionais, porque aqueles que os jovens não falaram bem se sentiram devassados e agredidos sem um espaço de resposta e de defesa, porque não tem *orkut* e, portanto, não podem acessar e saber o quê está acontecendo nas comunicações e interações dos jovens sobre o cotidiano escolar.

O professor que acessou a comunidade procurou ser discreto e revelou apenas para os colegas que estavam sendo alvo desses comentários. Mas a reação dos profissionais foi de comunicar à direção da escola, para que os responsáveis pelos jovens, pais e familiares, fossem comunicados dessa atitude e serem responsabilizados pela orientação adequada e postura dos filhos, que envolve deveres e direitos na convivência social, previsto no Estatuto da Criança e Adolescente.

Após o ocorrido, em dois dias a comunidade foi retirada da *Internet*, pelos alunos que a produziram. Os jovens foram orientados pelas famílias a pedirem desculpas aos professores envolvidos, em sala de aula, na presença de todos os alunos da turma.

Observei que alguns adolescentes agem dessa maneira para obterem um senso de pertencimento, cujas fofocas aproximam, por essas afinidades, dos indivíduos no grupo. Além disso, também para focar na popularidade de um profissional, como aquelas comunidades “Nós adoramos fulano” ou ainda “Professor mais marcante” citadas anteriormente, uma audiência de comunicação e pertencimento.

Faz-se importante ressaltar que foram as situações citadas sobre o cotidiano escolar, que me levaram ao envolvimento da etnografia no estudo da prática escolar. Desse modo, a pesquisa piloto passou por reconfigurações no olhar e na postura:

Conforme André (2007, p. 41),

por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não-documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico.

Diante dessas considerações, pretendi entender como operam, no dia-a-dia da escola, os mecanismos de dominação e de resistência, de opressão e de contestação ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo.

Parece conveniente dizer que a etnometodologia, segundo André (2007, p. 19):

[...] não se refere ao método que o pesquisador utiliza, mas ao campo de investigação. É o estudo de como os indivíduos compreendem e estruturam o seu dia-a-dia, isto é, procura descobrir “os métodos” que as pessoas usam no seu dia-a-dia para entender e construir a realidade que as cerca.

Cabe frisar, o porquê do meu envolvimento com essa abordagem da pesquisa qualitativa, a etnometodologia, na qual fui buscar informações, por meio da realização de mais uma coleta de dados, com aplicação do Grupo Focal 4, com uma intencionalidade mais seleta para a escolha dos sujeitos, no aspecto de uma melhor contribuição de informações sobre a prática de educadores, que foram marcantes na vida deles, porque se aproximaram da cultura juvenil, valorizando os detalhes de observações de imagens, imagens em movimento, *clips* articulados com o conteúdo, dando sentido à aprendizagem, destacando a aproximação do planejamento com detalhes de sensibilidade, afetividade e sentimento de pertencimento, no

processo de aprender. Além disso, procurei identificar as situações que também não foram boas porque se afastaram do ideal de aprendizagem, que motiva e incentiva os alunos a se envolverem na apreensão do conteúdo curricular.

Recentemente, na última semana do mês de junho de 2008, a emissora de TV, Rede Globo, apresentou uma série de reportagens sobre a relação professor-aluno-conhecimento, destacando em uma delas, a desmotivação dos professores de escolas públicas e privadas para promover planejamentos motivadores para os alunos, denunciando um distanciamento entre professor e alunos, em função dessa falta de investimento de objetivos e recursos que se aproximam da cultura juvenil.

Outro aspecto a considerar, é fato, o despreparo dos profissionais de educação no uso das tecnologias de informações e comunicações, que continuam propondo atividades com a mesma utilização, ultrapassada, como aquela da época da implantação, em 1995, apenas para a pesquisa das informações solicitadas (copia e cola) sem propostas que favoreçam a construção de conhecimentos com um envolvimento de diversas mídias (múltiplas), bem como é necessário incluir nesse rol de atividades, propostas voltadas para analisar criticamente a sociedade em que vivemos. Além disso, não podemos esquecer que o processo de construção de conhecimento exige leituras, concentração, síntese e socialização dessas informações e situações analisadas.

Toda a situação relatada me instigou uma nova coleta de dados, com um Grupo Focal 4, uma seleção criteriosa dos jovens, mas também na reformulação das questões do novo roteiro, com a conseqüente mudança do problema que passou a ser “o descompasso que há entre a orientação do professor para o uso da *Internet* e o uso ‘espontâneo’ de cultura jovem”, com o objetivo de investigar o uso da *Internet* para a aprendizagem, uma valorização da cultura e identidades juvenis. A hipótese eixo desta pesquisa é: o uso da *Internet* em sala de aula, ao utilizar ferramentas da cultura juvenil, aproxima aluno ao conteúdo e, indiretamente, ao professor.

### 1.3 A ABORDAGEM DO DISCURSO DOS JOVENS: A ESCOLHA DOS SUJEITOS E DAS QUESTÕES FOCALIZADAS PARA A ANÁLISE DO DISCURSO

Ao analisar as respostas dos grupos focais Grupo Focal 1 e Grupo Focal 2, para uma melhor compreensão do objeto de estudo – a *Internet* como Tecnointeração e procurando

buscar mais informações sobre a aprendizagem e a interação dos jovens feita na *Internet*, houve a necessidade da aplicação de mais um Grupo Focal, com a diversidade de gênero, jovens dos sexos masculino e feminino.

Dada a importância de encontrar as respostas em prol da elucidação da investigação da pesquisa, um novo roteiro de questões foi feito. Para tanto, foram selecionados doze jovens, nas turmas dos 9<sup>os</sup> Anos e nas turmas das 1<sup>as</sup> e 2<sup>as</sup> Séries do Ensino Médio. Vale salientar que, de cada turma, foram escolhidos um jovem do sexo masculino e um do sexo feminino, que se colocaram espontaneamente para participar dessa nova coleta de dados para a Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Outra observação pertinente a ser relatada diz respeito à escolha do ambiente para a aplicação desse novo Grupo Focal. O momento foi feito em uma sala de encontro, da escola, para enfatizar o momento da pesquisa de campo, vinculada à Universidade com o trabalho acadêmico e não apenas ao interesse da *Internet* no laboratório escolar.

As questões reelaboradas para o Grupo Focal 4, foram: 1) Qual é a importância da *Internet* para sua vida? Essa questão foi para a investigação do valor que os jovens dão a esse recurso tão utilizado na cultura jovem; 2) Qual é o uso que você faz da *Internet* hoje? Nessa pergunta, pretendi identificar os diferentes usos e sentido que os diversos atrativos da rede trazem de contribuição na vida da juventude; 3) Como são os seus acessos: local, momentos, frequência e duração? Essa questão foi feita para verificar se os jovens têm a percepção da privacidade, de limites e possibilidades para tal uso; 4) Como você avalia o uso da *Internet* na escola? Essa questão foi com a intenção de articular o recurso à aprendizagem no ambiente escolar. 5) E como você avalia o uso em sala de aula, pelo professor(a)? Nessa elaboração, a intenção foi conhecer as referências significativas da prática educacional dos professores a partir do ponto de vista dos alunos e a consequente apreensão desta; 6) O que você acha da aprendizagem, na escola, que envolve recursos na *Internet*? Nessa pergunta procurei saber se a escola disponibilizava a *Internet* para favorecer a aprendizagem; 7) Você lembra de alguma experiência, desse tipo nesta escola, marcante (positivamente) ou (negativamente)? Nessa questão fui buscar as situações que foram significativas para os jovens, que ajudaram na aprendizagem; 8) Há pouco tempo ocorreu um episódio, envolvendo alunos e professores, em que os alunos faziam comentários indevidos sobre os professores da escola. O que vocês acham dessa atitude dos jovens?

Dando continuidade às investigações e registro das discussões para a posterior análise, questionei se naquela situação de conflito aluno-professor, este grupo de jovens, apoiaria ou não aquelas atitudes; 9) Considerando que a *Internet* pode ser uma ferramenta para a

aprendizagem e para as relações, que sugestões vocês dariam para o melhor uso na escola? Essa questão foi para obter contribuições dos jovens para o uso da *Internet* no ambiente escolar, no apoio à assimilação dos conteúdos curriculares e para a melhor praticidade e potencialidade desse recurso na escola.

Faz-se necessário caracterizar os sujeitos para a referência nas respostas do roteiro de questões. Nesse aspecto, foi colocada a letra “J”, antes das letras iniciais dos nomes dos sujeitos, e a designação, masculino ou feminino, para a definição do gênero dos participantes do Grupo focal 4, para diferenciar dos jovens da pesquisa piloto, em 2006 dos Grupo Focal 1, Grupo Focal 2 e Grupo Focal 3. Em seguida, ver Tabela 4 – Grupo Focal 4:

Nº	Sujeitos	Idade(Anos)	Série	Nível de escolaridade
1.	JC_14_masculino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
2.	JK_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
3.	JL_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
4.	JM_14_masculino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
5.	JB_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
6.	JI_15_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
7.	JM_14_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
8.	JT_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
9.	JF_16_masculino	16	2ª Série	Ensino Médio
10	JL_16_masculino	16	2ª Série	Ensino Médio
11	JM_16_feminino	16	2ª Série	Ensino Médio
12	JR_16_feminino	16	2ª Série	Ensino Médio

Tabela 4 – Grupo focal 4 – composto de jovens do sexo, feminino e masculino, em 2008

A transcrição das discussões do Grupo Focal 4, relativa à temática da investigação – os descompassos entre os usos da *Internet* na escola e no cotidiano dos jovens – é apresentada, conforme mencionado anteriormente, no decorrer dos capítulos seguintes. Além disso, a íntegra em seqüência dos discursos dos jovens é apresentada em Apêndice 4.

## CAPÍTULO 2 – UMA TRIPULAÇÃO EM METAMORFOSE: CULTURAS JUVENIS E VIRTUALIDADE

*Quem sou...quem somos?*

*Sou carne; Sou vida; Inteligência nova; e tragédia humana de sempre; Poeta frustrado; Jornalista incompleto, Certo da minha dúvida; Duvidoso das poucas certezas; Fruto do Atare [sic]; Herdeiro desgraçado das Xuxas e afins; Sou a eterna angústia adolescente; O medo e a expectativa do que está por vir. Um grito sufocado, uma gota de poesia que desliza entre meus dedos e cai na rede mundial.*

S/A Sociedade Amoral<sup>1</sup>

A epígrafe indica uma proposta compartilhada de refletir a respeito das incertezas identitárias na busca de um lugar social, a “eterna angústia adolescente”. De acordo com Garbin (2003), as mudanças e impactos sociais ocasionados pelo computador e pela *Internet* influenciam os comportamentos da juventude contemporânea em seus múltiplos aspectos constitutivos, atravessando desde o plano da atribuição de sentidos, da construção dos discursos e práticas, até na influência das inter-relações. Diversas facetas e emoções têm a oportunidade de revelação por trás de teclados e *nicknames*, um apelido ou abreviação usado pelos usuários do bate-papo na *Internet*, possibilitando narrativas e interlocuções de uma multiplicidade interior. Paralelamente a essa situação, imagens de “crise” e angústia são atribuídas a esse processo, enquanto representação social de adolescência.

A consideração do cenário contemporâneo da constituição de lugares sociais pela adolescência sugere a própria necessidade de questionar o seu conceito. Conforme Nascimento (1999), o conceito – adolescência – nem sempre existiu, carecendo de universalidade porquanto não foi identificado em diversas pesquisas antropológicas. No entanto, tratando-se de uma noção socialmente construída e produzida, duas dimensões se entrelaçam: a dimensão biológica, que sinaliza mudanças corporais e capacidade para a

---

<sup>1</sup> Citação extraída do *blog* denominado S/A Sociedade Amoral, Disponível no site <[http://mentirassinceras.blogspot.com/2002\\_11\\_03\\_mentirassinceras\\_archive.html](http://mentirassinceras.blogspot.com/2002_11_03_mentirassinceras_archive.html)>. Acesso em 24 jun. 2008.

procriação (ênfatisada por concepções biogénéticas, que consideram suas repercussões afetivas e cognitivas, gerando conflitos e tensões “universais”); e a dimensão psicossocial, que estabelece marcos e papéis para o ingresso no mundo adulto, muitas vezes questionados pelos mais novos, conforme certas culturas e grupos, para a construção de uma identidade (as abordagens culturalistas argumentam que as descontinuidades geracionais revelam as influências de padrões e valores sociais na atribuição de sentidos ao adolescer). A esse respeito, questiona Nascimento (1999, p. 24):

Tensão e tumulto seriam meros estereótipos, construídos para rotular a adolescência em um determinado momento histórico? Estará o adolescente contemporâneo tão afetado pelos mecanismos neutralizadores, utilizados pela Ordem Social, que tenha virado pelo avesso os comportamentos rebeldes? Ou teria a crise mudado em suas formas de expressão? Tais questões exigem uma revisão do conceito de crise que permita ampliar os métodos de investigação e análise.

Nesse sentido, para falar de adolescentes, seria preciso ter condições de responder às perguntas: Qual adolescente, De que época? De que cultura? De que grupo social? Uma vez esclarecida a distinção entre o “sujeito de crise” e o contexto moderno ou pós-moderno, em que são postas em dúvidas muitas certezas sociais, gerando crises de referenciais e papéis sociais, o presente capítulo tem como objetivo discutir a constituição de identidades e culturas juvenis. Tal temática envolve sua especificidade na relação com os ambientes midiáticos e a virtualidade, bem como aspectos de sociabilidade de ritualidade de acesso e uso do computador e da *Internet*.

Para tanto, o capítulo navega pelos diferentes reflexos da sociedade na qual a juventude está inserida, indicando sentidos e funções sociais específicos em diferentes contextos e épocas para seus questionamentos e transgressões. Em seguida, tal percurso histórico é situado no novo cenário do desenvolvimento das tecnologias da comunicação, de consumo da informação e da constituição de novos modos de apropriação cultural e percepção de si mesmo.

## 2.1 IDENTIDADE E CULTURAS JUVENIS

O conceito de cultura é muito amplo. Porém, neste trabalho acadêmico, adota-se a compreensão de Canclini (2007, p. 41): “Pode-se afirmar que a cultura abarca o conjunto dos processos sociais de significação ou, de um modo mais complexo, a cultura abarca o conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social”.

Nesse aspecto, analisa-se os processos sociais da juventude, bem como a circulação de informações, assim também os seus consumos a partir da significação social que os identifica, aborda a cultura na perspectiva dos jovens quanto às atividades cotidianas, de pertencimento de uma cultura juvenil.

Segundo Feixa (1999), culturas juvenis se referem às experiências dos jovens, que se expressam coletivamente através da construção de diversos estilos de vida situados, sobretudo, no tempo livre vivido pelos que permanecem incrustados no interior de determinados espaços sociais. O autor define o “Estilo de Vida”, como a manifestação simbólica das culturas juvenis, a qual se expressa em determinados elementos materiais e imateriais escolhidos pelos jovens como símbolo de sua identificação de grupo. Merece ressaltar que, o desenvolvimento ou encolhimento da experiência simbólica – inspirada no imaginário da Mídia – dos sujeitos que consomem e produzem os Estilos Juvenis, depende da sociabilidade.

Além disso, o que há em comum entre os jovens adolescentes, de épocas diversas, é a puberdade. Segundo o dicionário Aurélio (2001, p. 18) a adolescência “é período da vida humana que começa com a puberdade e se caracteriza por mudanças corporais e psicológicas, estendendo-se, aproximadamente, dos 12 aos 20 anos”. A Organização Mundial da Saúde define a adolescência como o período de vida entre os 10 e os 20 anos de idade. Para a legislação brasileira, Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e da Adolescência, Art.2º “considera-se criança, para os efeitos dessa Lei, a pessoa até 12 anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre 12 e 18 anos de idade”. É durante esse período da vida que ocorrem as transformações que marcam a passagem no ser humano o estado de criança para o adulto.

Essa etapa se caracteriza por alterações pessoais de natureza diversa, com destaque para mudanças físicas, psíquicas e sociais. Em termos gerais, as mudanças mais evidentes e mais marcantes são o aumento de massa corporal e a maturidade sexual, bem como a capacidade de reprodução, a dimensão biológica, a saber: os hormônios, a adrenalina, a

jovialidade dos corpos, que favorecem a predisposição para a aventura e as representações de força e vitalidade, motivando os jovens à ousadia de arriscadas práticas juvenis.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução,

a cultura ocupa um espaço central na vida dos adolescentes e jovens, tanto pela fruição de bens culturais quanto pela produção de cultura (música, dança, teatro, grafite, estilos visuais, etc.). Há hoje uma cultura juvenil internacionalmente incentivada pela indústria, pelo comércio e pela publicidade, que produzem bens específicos para esse público e influem no estabelecimento dos símbolos juvenis. Essa cultura identifica a juventude fundamentalmente ligada ao seu tempo de lazer e ao consumo a ele relacionado: os jovens são associados à liberdade e à autonomia, buscando no prazer e no consumo uma gratificação imediata. A propagação veloz dessa cultura pelos mais diversos países permite que adolescentes e jovens de diferentes grupos sociais e em diferentes locais do mundo, de alguma forma, partilhem um mesmo universo cultural juvenil. (BRASIL, 1998, p.116).

Não se pode deixar de reconhecer, que “ser jovem” é viver processos de transição, e o aspecto fundamental dessa etapa, é formar uma identidade própria. É durante essa fase que surgem grupos ou pequenas sociedades juvenis, as quais conquistam autonomia do mundo adulto, adotam uma série de orientações normativas e simbólicas que as caracterizam enquanto culturas juvenis.

Segundo Feixa (1999) num sentido amplo, as culturas juvenis se referem à maneira em que as experiências sociais dos jovens são expressas coletivamente mediante a construção de estilos de vida diferentes, localizados no tempo livre ou nos intervalos das atividades institucionais do jovem. Nesse contexto, as expressões heterogêneas entre si, que não estão isentas de influências do meio, porém que permitem diferenciar os jovens, possibilitam a identificação de um conjunto amplo de culturas juvenis.

Percebe-se que no âmbito dessas pequenas-sociedades, diversas manifestações simbólicas são ordenadas e contextualizadas, atingindo como resultado a construção de estilos juvenis, que se manifestam, numa linguagem como forma de expressão oral, distintiva daquelas dos adultos. Além dos estilos musicais, exemplos de uma diversidade de identidades que, por seu consumo e criação, marca a identidade grupal e, por último, uma estética que identifica visualmente o grupo, como por exemplo: a forma de penteado, a roupa ou acessórios.

O jovem busca com sua linguagem, música, estética, falar quem ele é e a que grupo pertence. Um exemplo desses grupos foi o movimento *hippie*, nascido nos Estados Unidos, o

qual contestou as imposições sociais que negavam ao indivíduo maior liberdade de escolha e ação. Vestidos com roupas leves e coloridas, esses jovens propunham uma sociedade igualitária, pacífica e baseada no amor livre. Protestavam contra a guerra do Vietnã e abraçavam as práticas de meditação. Em 1969, o famoso festival de música e artes de Woodstock reuniu mais de 400 mil pessoas e, ao som de diversas bandas de *rock and roll*, representou o marco do movimento.

Pode-se citar como outro exemplo desses grupos juvenis, os *punks*, que em meados da década de 70, ganhava visibilidade na vida agitada da metrópole ocidental. Isentos de qualquer bandeira política, porém contrários às regras ditadas pela cultura da massa, os *punks* atrelavam-se, especialmente, a um ritmo musical de fácil execução e a uma estética corporal bastante peculiar. Mechas de cabelo coloridas e espetadas destoam de forma proposital das roupas e das botas pretas com detalhes prateados. Brincos, pulseiras e colares rentes ao pescoço era uma marca distintiva desses jovens. Os *punks* desafiavam porque os jovens que fizessem parte do movimento não ficavam de braços cruzados. Saíam juntos, em turmas, para festas, para os shows e quando a música não prestava, eles faziam a sua música. Entre os elementos culturais dos *punks* estão: o estilo musical, a moda, o design, as artes plásticas, o cinema, a poesia, o comportamento, as expressões lingüísticas, os símbolos e outros códigos de comunicação.

Outro exemplo de grupos que se identificam pela estética são os *skinhead*, de ideologia forte, que no Brasil se caracterizou como os carecas, estilo politizado de caráter patriota, ultra-nacionalista, conservador, fascista e/ou integralista que promove ações violentas contra homossexuais, esquerdistas, diferentes tribos urbanas (em especial àquelas ligadas ao pensamento de esquerda), drogados, neonazistas e em alguns casos judeus, prostitutas, e outras minorias.

Para cada grupo, existem as escolhas de territórios, certos espaços como próprios, verdadeiros territórios juvenis, caracterizados por concentrar bares, praças e campos de futebol, por vezes demarcados pela ação dos grafiteiros jovens que expressam a cultura *hip-hop*, uma cultura das ruas, um movimento de reivindicação de espaço e voz das periferias, traduzido nas letras questionadoras e agressivas, no ritmo forte e intenso e nas imagens grafitadas pelos muros das cidades. Essas são as afirmações da identidade, de manifestação de sentimentos pessoais ou próprios dos grupos de pertença.

Dessa maneira, afirma Costa (2006, p. 17) que,

apesar de serem, ainda naquele momento, em sua maioria, provenientes das camadas mais privilegiadas de nossa população, esse fato escreve na base de fenômenos que, ao se expandirem e se tornarem mais complexos nas décadas seguintes, tiveram como desdobramento uma longa trajetória, que vai dar nos *punks*, *carecas*, *skinheads*, *darks*, *metaleiros*, *rappers*, *funkeiros*, entre outros. E ainda na emergência daquilo que gradativamente passou a ser chamado de culturas juvenis.

É possível ver também a expressão do próprio corpo com a finalidade de demonstrar a identidade, e a inscrição de sua “marca” no uso de perfurações corporais (*piercings*) ou tatuagens (*tattoo*). Essas marcas vêm carregadas dessa simbologia da transgressão.

Face ao exposto, a mídia, enquanto representante de uma parte da sociedade brasileira, chama de *ganguês*, muitos desses grupos de jovens, os quais ostentam a adoção de um comportamento, de roupas, de atitudes e de gosto musical, tidos como diferentes. Esses jovens que integram as *ganguês* também desenvolvem relações de amizade, trocam informações, revistas, curtem junto um som e montam bandas de música. Há de se convir que, essa turma proporciona um espaço de sociabilidade e criatividade cultural nunca antes vista no país.

É oportuno frisar que o significado tradicional da identidade, segundo o dicionário Aurélio (2002, p. 371) é a qualidade de idêntico, além de ser os caracteres próprios e exclusivos duma pessoa como: nome, idade, estado, profissão, sexo etc. Entre alguns jovens, os rituais de identificação podem também dar lugar aos de dissimulação, e as aparências podem não mostrar o que expressam. A exemplo disso, Castells (1999, p. 22) afirma que,

entende-se por identidade a fonte de significado e experiência de um povo [...] No que diz respeito a atores sociais, entendo por identidade o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-significado. [...] Defino significado como a identificação simbólica, por parte de um ator social, da finalidade da ação praticada por tal ator.

Face ao exposto, as identificações são importantes assimilações ou rejeições nos seus processos de reconhecimento, pois combinam uniformização ou diferenciação, convergência ou divergência. Diante de tal situação, Maffesoli (1995) aborda que a lógica da identidade deu lugar à lógica da identificação. Enquanto a primeira está assentada numa individualização sedimentada no tempo e no espaço, a segunda possibilita a existência de “máscaras” múltiplas e variáveis, em que a individualidade é uma construção frágil que se produz através da experimentação. Daí porque o jovem submete-se às mudanças radicais, mutações no cabelo,

na pele, no corpo, que os fazem sentir-se renovados, modificados e, identificados pelos seus grupos sociais.

Segundo Ronsini (2007, p. 65), o conceito de identidade coletiva é pouco desenvolvido nas Ciências Sociais, mas podemos refletir qual o papel da Identidade para um sujeito. Nesse sentido, o referido autor afirma que,

Uma relação provisória entre noções sugere que a cultura organiza as identidades e as identidades organizam os significados. Usaremos, então, o termo identidades para nomear os processos simbólicos de pertencimento em relação a referentes variados como cultura, nação, classe, grupo étnico ou gênero. Tais referentes dizem respeito aos aspectos objetivos como posição do sujeito na estrutura social e a aspectos subjetivos ou discursivos que os atores utilizam para incluírem-se/excluírem-se na estrutura social.

Diante de tal situação, é importante ressaltar a relação entre cultura e identidade, imbricada no tempo e espaço, porque é por meio do sentimento de pertencimento, de convivência, de aproximação do sujeito a um grupo ou classe social, que é percebida a formação de hábitos, costumes e características próprias destes, fortalecendo-os em seus aspectos distintos de grupo, de identidade.

Diante dessas considerações é importante ter presente o que caracteriza ou não a Identidade. Segundo Hall (2000, p. 109),

Elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que do signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída, de uma 'identidade' em seu significado tradicional [...] sem costuras, inteiriça, sem diferenciação interna.

Pode suceder, no entanto, que aquilo que se chama identidades juvenis traz o jogo de pertencimento, no qual se enfatiza as características de uma comunidade. No caso de comunidade na *Internet*, o sujeito que a escolhe, faz por aquilo que a caracteriza, pelo gosto de pertencer àquele grupo. Todavia, isso não os torna idênticos, mas favorece a ampliação de seus contatos e relacionamentos. Canclini (1997, p.81) vai mais além, quando afirma que há,

necessidade de enraizamentos em territórios, por mais desterritorializada que esteja a sociedade contemporânea; necessitamos referir-nos a indicadores de pertencimento que nos dêem segurança afetiva e clara sobre os grupos com os quais podemos nos relacionar, com os quais podemos nos entender.

É importante destacar, a partir desse pressuposto, que a *Internet* está relacionada a um espaço de lazer, e não ao espaço de obrigação – escola, estudo e, eventualmente trabalho, mas deve ser utilizada também como um lugar de análise crítica do que se está interagindo, comunicando e socializando. Por isso, os internautas usam e abusam do seu tempo para reafirmar o seu pertencimento a grupos com os quais eles querem manter a afetividade.

Convém, no entanto, destacar o porquê da afetividade dos jovens com seus relacionamentos na *Internet*. Segundo Garbin (2003, p. 131),

Privados, às vezes, de um espaço próprio [entenda-se que falo não apenas de espaço no sentido físico] dentro de suas próprias casas, estes espaços de ócio – incluindo aqui a internet – com os amigos, a música, os bate-papos sobre música, enfim, configuram um clima caloroso, “familiar”.

Nesse aspecto, a *Internet* é esse espaço para os jovens se encontrarem, “estar junto”, sentir-se acompanhado, um “lugar” de divertimento, de reconhecimento e, isso vai favorecendo à formação de uma relação de confiança, que antes era tida apenas com os seus respectivos familiares.

Daí a influência da utilização das redes de interesses favorecidas pelo uso das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC), tão acessadas pelos jovens para possibilitar os relacionamentos e os diálogos, a partir do uso diário da *Internet*.

Ampliando esse pressuposto, para o conceito de cultura e identidades juvenis, Garbin (2003, 131) afirma que,

quando se trata de culturas juvenis e identidades constituídas na Rede, em salas de bate-papo, listas de discussões sobre os mais variados assuntos, *sites*, *blogs*, enfim neste caleidoscópio que é a Rede, não é possível deixar de ratificar a idéia de que culturas juvenis são o resultado de condições de possibilidade que se criam a partir dos discursos na e da Rede, e isso constitui identidades.

Conforme se pode constatar, é uma forte identificação da cultura juvenil na rede (*Internet*), um espaço de encontro com maior utilização no diálogo, por meio do *chat*, bate-papo, *orkut* e listas de discussões, além da exposição de informações, idéias e imagens, músicas, *clips* em sites como: *blogs*, *orkut* e *youtube*. Tudo isso, favorece à formação de hábitos de convivência, costumes e identidades em um jogo de conquista para o pertencimento do sujeito em um espaço social que o reconhece como igual.

Segundo Turkle (1997),

em troca, recebemos o prazer da navegação. Navegamos para ampliarmos o nosso *self*: para “deixar de ser eu e ser outro”, testando os nossos limites, ou para nos conhecermos, procurando uma unidade condensadora da nossa identidade e ampliando o seu espelho.

Diante dessas considerações, pode-se perceber que a navegação na *Internet* é, para a maioria dos jovens, uma característica da Cultura e Identidade Juvenis, porque requer a navegação sistemática em busca da ampliação do conhecimento de si, do outro e a valorização do narcisismo, que há na procura de reflexos de si no outro e vice-versa.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Introdução,

Junto com seus iguais, com seus amigos, distante do controle mais estreito dos adultos, consumindo ou produzindo cultura, eles podem mais livremente manifestar suas dúvidas e angústias, trocar conhecimentos, buscar realizar seus desejos, testar suas opiniões, experimentar novos comportamentos e atitudes. Esse é o espaço privilegiado pelos jovens para a elaboração de suas identidades e de seu modo de relação com o mundo. Em torno das atividades culturais, os adolescentes e jovens adquirem e difundem informações (incluindo também aqui a TV, as revistas etc.), desenvolvem a imaginação e expressam suas questões, das convicções às dúvidas mais profundas. (BRASIL, 1998, p.117).

Além disso, a busca por informação, por comunicação e por entretenimento são outras características do uso da *Internet* pelos jovens. Um meio de comunicação, que converge todas essas expectativas simultaneamente, e portanto, favorece o consumo de diferentes produtos pertinentes à juventude como, por exemplo: jogos diversos, inclusive *online*, músicas e *clips*, para acessar ou para “baixar” - salvar no computador -, imagens e fotos - da última hora -, roupas, produtos de beleza, perfumaria e calçados. Além de modelos de equipamentos e acessórios tecnológicos recém lançados no mercado e, ainda eventos musicais, esportivos e culturais.

Ainda segundo os PCN – Introdução,

Boa parte da diversão dos adolescentes e jovens tem na música um dos seus principais elementos, seja para ouvir, para dançar, para cantar ou tocar. A música está presente e acompanha quase todos os momentos de lazer, seja

sozinho em casa, no encontro com amigos, nas festas e, obviamente, nos bailes. Sempre que possível, a música acompanha também o tempo de trabalho e estudo. Aparelhos de som, discos e fitas são um dos principais elementos de consumo. O gosto musical aparece como sinalizador da adesão a um certo conjunto de referências culturais, funcionando, portanto, como demarcador de identidades no interior do universo juvenil, mesmo quando o estilo musical compõe-se a partir da fusão de diversos outros estilos. (BRASIL, 1998, p.118).

É oportuno frisar que a cultura é um espaço central na vida dos adolescentes e jovens tanto pelo consumo de bens culturais quanto pela produção de cultura (música, dança, teatro, grafite, estilos visuais). Nessa perspectiva, há hoje uma cultura juvenil internacionalmente incentivada pela indústria, pelo comércio e pela publicidade, que produzem bens específicos para esse público e influenciam nas escolhas dos símbolos juvenis. É relevante enfatizar que essa cultura identifica a juventude ligada ao seu tempo de lazer e ao consumo a ele relacionado.

Conforme ressaltado, junto com seus iguais, com seus amigos, eles podem mais livremente manifestar suas dúvidas e angústias, trocar conhecimentos, buscar realizar seus desejos, testar suas opiniões, experimentar novos comportamentos e atitudes. Esse é o espaço privilegiado pelos jovens para a elaboração de suas identidades e de seu modo de relação com o mundo, no qual adquirem e difundem informações, dialogam e se comunicam sobre suas preferências e consumo, desenvolvem a imaginação e expressam suas convicções e dúvidas mais profundas.

## 2.2 EMBARCANDO NO MUNDO VIRTUAL

A comunicação tem como necessidade do ser humano colocar-se para o outro, produzir sentidos, interagir com o outro, existe desde as primeiras inscrições nas grutas, nos rituais, nos mitos, no canto, na música, na dança, nos jogos. Todos esses processos de comunicação são utilitários ou dispendiosos para a vida e sobrevivência.

Derivada do latim *communicare*; a palavra comunicação tem vários significados: tornar comum, repartir, partilhar, trocar opiniões, conferenciar. Todos esses atos têm subjacente o significado de participação. Isso propicia a observação de que para haver comunicação pressupõe-se a existência de dois pólos: um de Emissão, outro de Recepção entre os quais há trocas de mensagens, de informações. Ambos os pólos são ativos, interagem e participam do processo. Nesse aspecto, Orlandi (2000) nos chama a atenção para a

compreensão de que a comunicação não se reduz meramente à transmissão de informação; são processos de identificação dos sujeitos, de argumentação e de construção de realidades, e isso significa produzir sentido.

É pertinente destacar que o aumento das comunicações, computadorizadas em rede, tornaram conhecidos os termos "virtual" e "virtualidade" na sociedade contemporânea, em ambientes acadêmicos e não acadêmicos. Em ambientes acadêmicos, a polêmica do termo envolve diferentes interpretações na Pedagogia, Informática e Comunicação. Segundo o dicionário Aurélio (2000, p. 713), o conceito de virtual é o: “1. Que existe como faculdade, porém sem efeito atual. 2. Suscetível de realizar-se; potencial. 3. De determinados objetos, situações, equipamentos etc., por programas ou redes de computador”.

Nesse aspecto, a primeira definição, “existe como faculdade” tem o sentido de “poder”, de algo a ser feito, mas confunde quando diz que é “sem efeito atual”, o que não é aceitável, pela próxima definição de ser “suscetível de realizar-se; potencial” refere-se àquilo que está por vir, mas ter potencial está implícito. No entanto, a última definição trata do virtual, no conceito da informática, quando é necessário fazer uma simulação, de um equipamento (*hardware*), por um espaço de programação, não físico, mas em linguagem de programação (*software*), em que o programa simula um *hardware* virtual para substituir o *hardware* real e o programa grava as informações nesse local virtual.

Em busca de uma maior compreensão sobre o conceito de virtual na Informática, Gennari (2001, p. 379) amplia, afirmando que,

originalmente, a palavra *virtual* significava que um determinado objeto ou dispositivo estava sendo utilizado para cumprir a função de um outro. Assim, por exemplo, dizíamos que um disco magnético podia funcionar como memória virtual, ou seja, podia executar, durante o processamento, algumas funções da memória real. Naquela época, endereço virtual era a área da memória virtual que armazenava o dado. Mais tarde, o conceito de virtual se mesclou com o conceito de lógico (em oposição ao físico) e passou a significar tudo aquilo que não é físico. Hoje em dia, o conceito de virtual está intimamente ligado à Internet. Qualquer recurso, serviço ou trabalho via Internet pode ser chamado de virtual.

Parece conveniente destacar que esse conceito envolve outras ciências que traz diferentes compreensões. Neste aspecto, o conceito de virtual também tem sua significação filosófica, definida por Lévy (2007, p. 15),

a palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência. Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado no entanto à concretização efetiva ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas maneiras de ser diferentes.

Essa idéia filosófica de virtual como potência, citado pelo Lévy é uma importante compreensão sobre o termo. Merece ressaltar que em busca de ampliar o entendimento sobre o termo "virtual", em outras áreas do conhecimento, é relevante a contribuição do verbete construído colaborativamente na enciclopédia virtual Wikipédia, citada anteriormente, multilíngüe *online*. Segundo os colaboradores da enciclopédia Wikipédia, o verbete virtual<sup>2</sup>.

Em Pedagogia, é freqüente o uso de "virtual" na designação de sistema de colaboração em rede. Como em "ambientes virtuais de aprendizagem", por exemplo. Em informática, é muito usado para designar sistemas de animação tridimensional em tempo real: realidade virtual. "Virtual" também é um termo usado largamente para designar qualquer relacionamento mediado por redes de computador. A mídia de informática, principalmente, ajuda a popularizar a "virtualidade", porque é uma palavra que sempre chama atenção, está sempre ligada a novas tecnologias e ao modismo tecnológico.

É diante da definição na percepção pedagógica, que designa o termo como sistema de colaboração em rede, que tem-se o foco deste trabalho. Para tanto, procura-se compreender atitudes e escolhas dos jovens envolvidos nesse meio midiático que a *Internet* favorece em seu processo de escolhas: hipertexto, redes sociais, de interesses e as tecnointerações.

O hipertexto é o termo que remete a um texto em formato digital, ao qual agregam-se outros conjuntos de informação na forma de blocos de textos, imagens ou sons, cujo acesso se dá através de referências específicas denominadas *hiperlinks*, ou simplesmente *links*. Esses *links* ocorrem na forma de termos destacados no corpo de texto principal, ícones gráficos ou imagens e têm a função de interconectar os diversos conjuntos de informação, oferecendo acesso sob demanda à informações que estendem ou complementam o texto principal. As redes sociais, de interesse, são as relações entre os indivíduos na comunicação mediada por computador. Esses sistemas funcionam através da interação social, buscando conectar pessoas e proporcionar sua comunicação e, portanto, podem ser utilizados para forjar laços sociais. As

---

<sup>2</sup> Virtual – verbete da enciclopédia *online* Wikipédia, disponível em: < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Virtual>>. Acesso em 24 maio 2008.

peças levam em conta diversos fatores ao escolher conectar-se ou não a alguém. Quando inicia esse hábito, podem criar laços sociais.

O conceito de laço social passa pela idéia de interação social, sendo denominado laço relacional, o qual, também pode ser forte e fraco. Laços fortes são aqueles que se caracterizam pela intimidade, pela proximidade e pela intencionalidade em criar e manter uma conexão entre duas pessoas. Os laços fracos, por outro lado, caracterizam-se por relações esparsas, que não traduzem proximidade e intimidade. As interações sociais que ocorrem na *Internet* (em *weblogs*, *fotologs* e no *orkut*) constituem efetivamente laços fortes. Declarações de amor e amizade são freqüentes, demonstrando intimidade.

Faz-se necessário ressignificar o virtual: virtual é o vir-a-ser, virtual é ter-se a sensação sem se estar na presença de fato. O corpo pode experimentar fisicamente sensações ou modulações que representam idéias teóricas. Para tanto, basta que se digitem no teclado alguns símbolos para que se criem universos de formas e cores em constante modificação.

Além disso, é nesse mundo virtual que observamos hoje ascender à adolescência a primeira geração que nasceu usando a *Internet*. Eles são diferentes porque estão muito acostumados à *Internet*, buscam por informações de maneira fácil, estão se entretendo nas redes por meio de *sites* de relacionamentos, em comunidades virtuais, em jogos *online*, videogames, em sites de foto, música e *clips*. Com relação a isso, a jovem JB\_15\_feminino afirma: *Tem muito de entretenimento. Quando a gente não sai, e um meio de estar fazendo alguma coisa, falar com os amigos. Preenche o tempo. Não substituiu a saída, mas dá pra falar com os amigos.* Assim, a relação de com o outro, quando não possibilitada presencialmente pode ser remediada pelo contato virtual, apesar de não substituir o ato da jovem sair de casa.

Nessa perspectiva Garbin (2003, p. 123) afirma que,

uma das principais características da Internet – o apagamento das distâncias geográficas – parece cada vez mais se entranhar no mundo digital [...] É preciso ressaltar que – mesmo “desterritorializadas” e virtuais – muitas conversas nos chats emulam certos jogos típicos de uma conversa “real”, que transcorrem como se os internautas estivessem ao vivo e não houvesse barreiras entre o virtual e o real.

Faz-se necessário analisar o favorecimento social através da cibercultura. Isso significa que o virtual se distingue do real pelo fato de se fazer presente por meio da tecnologia e a outra pela presença é física. Neste caso, os jovens fazem a melhor forma de apropriação, com seus grupos sociais, fazendo uso das atualizações técnicas, para minimizar

os efeitos da exclusão ou da ausência física. Isto é resultante da aceleração do momento tecno-social.

O ciberespaço é o espaço das comunicações por rede de computador, no qual sua comunicação acontece de forma virtual. Além disso, faz uso dos meios de comunicação modernos, destacando-se entre eles a *Internet*. Esse fenômeno se deve ao fato de, nos meios de comunicação modernos, existir a possibilidade de pessoas e equipamentos trocarem informações das mais variadas formas, sem preocupações. Também conhecido como ciberespaço, termo muito comum na ficção científica, possui variações para vários outras denominações referente à *Internet*, cyberpoeta, cyberpunk e outros mais. Na enciclopédia Wikipédia, a origem do termo ciberespaço<sup>3</sup> assim está registrada:

O termo ciberespaço certamente foi utilizado pela primeira vez em 1984 por William Gibson, um escritor canadense, que usou o termo em seu livro de ficção científica, *Neuromancer*, para designar um sistema, ou um “lugar”, onde haveria uma espécie de “representação gráfica dos dados”, ou uma representação realista do mundo e das atividades humanas. Uma rede de transmissão verdadeiramente universal, de “todos para todos”, em que o “espaço virtual” – ou o ciberespaço – supriria completamente a necessidade de um espaço “real” para a ocorrência de comunicação.

É pertinente considerar que o ciberespaço é o dispositivo de comunicação interativo e comunitário, que possibilita desenvolver sistemas de aprendizagem cooperativa, colaborativa em rede, permitindo mais ainda a troca de idéias, imagens, experiências ou observações em salas de bate-papo ou conferências eletrônicas. A respeito dessa compreensão, a jovem JR\_16\_feminino argumenta que, quando tem uma pesquisa da escola, reúne o grupo na mesma hora, no MSN, pra fazer o trabalho de última hora. A função assumida pela *Internet* nesse trecho transcrito do Grupo Focal sugere a possibilidade de produzir pesquisas acadêmicas, debates em diferentes níveis de complexidade e alguns consensos grupais, promovendo um tipo de “encontro” sem a necessidade dos componentes ausentarem-se de suas residências.

Apesar das vantagens da vida “*online*”, a conexão não substitui ou substituirá a interação social, o contato entre as pessoas, conforme citação de uma das jovens referidas nos parágrafos antecedentes: *não substitui, mas dá pra falar*. Nesse sentido, a rede de computadores (assim como o correio e o telefone) vem se constituindo como um dos recursos para minimizar o isolamento do ser humano. É importante ter presente que da oralidade aos e-

---

<sup>3</sup> O termo Ciberespaço tem sua origem, em verbete, disponível em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Ciberespa%C3%A7o>>. Acesso em 24 de maio 2008.

*mails*, a humanidade desenvolveu sistemas de comunicação que coexistem e são mutuamente dependentes. Assim como a escrita pressupõe a linguagem oral que descreve e normatiza e não foi capaz de substituí-la, o armazenamento e transmissão de textos "*online*" dependem da escrita e não irão condená-la ao esquecimento, mesmo que doravante esta esteja mais do que nunca associada à imagem.

Uma rede de transmissão verdadeiramente universal, de “*todos para todos*”, em que o “*espaço virtual*” – ou o *ciberespaço* – supriria completamente a necessidade de um espaço “*real*” para a ocorrência de comunicação. Neste sentido, chamamos atenção dos professores para envolver mais a interação dos jovens em sala de aula e em atividades extra-classe, propondo o desenvolvimento de atividades colaborativas de pesquisas sobre determinados temas da disciplina e a socialização daquilo que foi pesquisado. Neste aspecto, ilustro com o discurso da jovem JK\_14\_feminino nesta pesquisa, sobre a comparação da postura do professor em aula expositiva em sala e quando ele apresenta simulação por meio de vídeos na *Internet*, ela aborda a multilinguagem que há na *Internet*.

[...] *Quando o professor está na sala explicando, é só a explicação dele, no máximo um desenho que ele faz, mas ele não sabe desenhar direito[...] Quando ele levou a turma para a informática, no conteúdo tinha toda uma animação, que mostrava como acontecia mesmo o terremoto.*

A respeito do uso da *Internet* nas aulas de Geografia, a fala da jovem JC\_14\_feminino, revela o que aprendeu com a simulação apresentada pelo professor: *Sobre o aquecimento global, foi muito bom ver como acontece, eu não sabia o que era isso; visto com as imagens da Internet, deu pra aprender.*

Tal reflexão implica no estudo da produção de subjetividade encontrada no espaço cibernético proposta por Lévy (1993). Utilizemo-nos para subsidiar nossa análise, as três tecnologias da inteligência. Nessa obra, o autor diferencia a oralidade, a escrita e a informática, cada uma delas influenciando os comportamentos humanos em diferentes tempos históricos. Para o autor, a função da oralidade em tempos onde a escrita não teve ainda sua gênese seria a de gerir uma memória social calcada em narrativas e mitos. Quando a escrita toma corpo na história, ela traz um distanciamento entre os discursos produzidos e as circunstâncias geradoras de sentido. Neste aspecto, em sociedades atravessadas pela escrita observa-se, então, uma obscuridade da mensagem, devida ao hiato temporal apresentado entre a produção do texto e a leitura. Já na informática, o autor assinala que a temporalidade produzida por essa tecnologia é marcada pelas intersecções de redes; por isso, seu tempo não

é nem circular, nem linear, mas local e pontual. A terceira tecnologia da inteligência gera pontos que se caracterizam pelos links, intersecções de redes, produções de sentido pontuais e meramente localizadas em um espaço determinado que não visa a uma verdade absoluta, mas somente a uma verdade local e pontual, chamada de eficácia.

Desse modo, a evolução dos modos comunicacionais apresenta especificidades nos modos de funcionamento social e subjetivo. Nesse aspecto, é pertinente dizer que o processo de conexão com a *Internet* desenvolve habilidades motivadas nas e pelas comunidades virtuais e é essa a justificativa do crescimento de acessos a comunidades virtuais, além de um aumento de tempo de uso e novas interações a partir de outras comunidades de interesses.

Lévy (1999, p. 127) analisa a relevância das comunidades virtuais que,

é construída sobre as afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um processo de cooperação ou de troca, tudo isso independentemente das proximidades geográficas e das filiações institucionais.

Dessas afinidades de comunicação e interesse faz surgir um novo espaço do saber emergindo aquilo que o autor chama de uma "inteligência coletiva", privilegiada pelas tecnologias de informação que permitem aos grupos sociais compartilhar conhecimentos e apontá-los uns para os outros. Nessa relação, de aprendizagem coletiva, um jovem da pesquisa, JF\_16\_masculino, refere-se à experiência do professor de Física que criou um *blog* para cada turma da escola campo de pesquisa socializar informações a respeito dos conteúdos: *Ele também faz muitas aulas com o Datashow e não precisamos copiar, tudo vai pra lá, o blog da turma. E temos um espaço de comentários e dúvidas socializado, sobre a matéria dada.* Uma outra jovem, JM\_16\_feminino, complementa falando sobre como é importante a relação professor\_aluno na construção desse conhecimento, explicando: *se tiver alguma dúvida, o professor também responde e tira as dúvidas da sala pelo blog, atendo mesmo neste espaço, fora da sala de aula todas as dúvidas sobre o assunto dado presencialmente.*

Além disso, a noção de socialização e compartilhamento desse conhecimento também é algo em destaque pelo jovem, JL\_16\_masculino, quando diz: *e ficamos sabendo de todas as dúvidas dos outros colegas e das respostas que o professor deu, esclarecendo ainda mais o assunto da disciplina.* Tais comentários poderiam ser interpretados sob a ótica da comodidade dos alunos em uma não assimilação individual dos conteúdos em sala de aula.

Contudo, o mérito que esses jovens atribuem à iniciativa do professor na construção da ferramenta referida indica a possibilidade de acesso aos materiais de estudo, dúvidas de outrem, esclarecimentos, gerando uma circulação de sentidos e ressignificações, que a cada registro compõe e transforma uma memória coletiva. Dessa forma, a cultura da informática é uma nova forma de assimilação de conhecimento e um novo caminho para a produção intelectual. Segundo (1996, p. 97),

chamo “inteligência” o conjunto canônico das aptidões cognitivas, a saber, as capacidades de perceber, de lembrar, de aprender, de imaginar e de raciocinar. Na medida em que possuem essas aptidões, os indivíduos humanos são todos inteligentes. No entanto, o exercício de suas capacidades cognitivas implica uma parte coletiva ou social geralmente subestimada.

Nesse aspecto, ao se referir que o cognitivo implica em uma parte coletiva, o autor, nos chama atenção que jamais pensamos sozinhos, mas sempre na corrente de um diálogo ou de um multidialogo, real ou imaginado. Exercemos nossas faculdades mentais superiores em função de uma implicação em comunidades vivas com suas heranças, seus conflitos e seus projetos, que sempre estão presentes em nossos pensamentos, que estas forneçam interlocutores, instrumentos intelectuais ou objetos de reflexão.

Ainda segundo Lévy (1996, pp. 108-109),

a inteligência é atravessada de uma dimensão coletiva: é porque não são apenas as linguagens, os artefatos e as instituições sociais que pensam dentro de nós, mas o conjunto do mundo humano, com suas linhas de desejo, suas polaridades afetivas, suas máquinas mentais híbridas, suas paisagens de sentido forradas de imagens. [...] Eis aí o nó da moral: vivendo, agindo, pensando, tecemos o tecido mesmo da vida dos outros. E compreendemos assim por que coletivos humanos enquanto tais podem ser ditos inteligentes. Porque o psiquismo é, desde o início e por definição, coletivo: trata-se de uma multidão de signos-agentes em interação, carregados de valores, investindo com sua energia redes móveis e paisagens mutáveis.

O autor faz uma analogia entre a oralidade original e a oralidade reorientada pela era digital, que retira de cena os mediadores no processo de comunicação escrita (jornais, revistas, televisão, ou seja, as mídias que permitem a comunicação “um-todos”) e possibilita a comunicação direta e transversal “todos-todos”.

Conforme Lévy (1996, p. 114),

essa objetivação dinâmica de um contexto coletivo é um operador de inteligência coletiva, uma espécie de ligação viva que funciona como uma memória, ou consciência comum.[...] O objeto comum suscita dialeticamente um sujeito coletivo. [...] A *World Wide Web*, [...] é um tapete de sentido tecido por milhões de pessoas e devolvido sempre ao tear.

A rede impossibilita o monopólio do saber, mesmo que uma grande maioria ainda não tem este acesso. A idéia que chama atenção aqui é o da produção e da autoria. Um dos jovens, componente do Grupo Focal da pesquisa, JL\_16\_masculino, disse: *a Internet não tem limite, não tem dono, você pode colocar e fica por isso mesmo*. Conforme Garbin (2003), as idéias que circulam na rede constituem pensamentos daqueles que delas se apropriam, ao mesmo tempo em que são reorganizadas, de modo que não se sabe exatamente sua origem ou a quem pertenceriam. São idéias desterritorializadas, tornando a noção e “autoria” fluida e instável, e estabelecendo apropriações múltiplas de patrimônios culturais.

É importante ressaltar que a noção de desterritorialização, assim como a de reterritorialização, são variações da idéia de territorialidade, introduzida por Gilles Deleuze e Felix Guatarri.

Para Garbin (2003), territorializar significa submeter a certos controles e códigos setores ou elementos da vida social, como por exemplo, a apropriação de valores a respeito de família, trabalho e corporeidade que constituem os discursos e práticas dos sujeitos.

Assim, dentre os saberes e informações que circulam na rede, descobre-se significações que carregam os sentidos e intenções de sua produção, ao mesmo tempo em que são destituídas de tais aspectos nos processos de ressignificação. Povoada pela pluralidade de significações enquanto atividade coletiva, a rede é referida por Lévy (1996, p. 114) como,

MUDS (*Multi-users dungeons and dragons*), espécies de jogos de papéis (*role-playing games*) em forma de mundos virtuais de linguagem, elaborados em tempo real por centenas ou milhares de jovens dispersos pelo planeta.[...] Os indivíduos são assim incitados a participar da maneira mais pertinente possível na inteligência coletiva.

Nesse aspecto, o entretenimento favorecido pela *Internet*, associado a outras atividades de interação, o jogo *online* foi bastante citado como uma das prioridades do uso da *Internet* pelos jovens, conforme esclarece o jovem, JC\_14\_masculino: *Todo tipo de jogos, de baixar ou acessar online, do seu computador e você ainda fica usando o MSN também*. E, completando a opinião desse jovem sobre a importância na *Internet* no cotidiano, o jovem, JI\_15\_masculino, diz: *a Internet engloba tudo, ninguém precisa ver TV, ver vídeo, nem*

*precisa comprar jornal, porque é só acessar as notícias, recentes, na Internet. Até jogos porque tem tudo na Internet, substitui até o celular às vezes.* Neste aspecto, o jovem a atenção pela facilidade de informações rápidas, mesmo que não tendo a profundidade de uma criticidade mais elaboradas, como nos meios impressos.

Dessa forma, é compreensível o aumento do uso da *Internet* em cada ano, e em particular neste, 2008, uma pesquisa foi feita sobre o aumento do uso da *Internet* nos primeiros meses de 2008, no Brasil. Segundo a pesquisa feita pelo IBOPE//NetRatings (2008)<sup>4</sup>:

Em abril de 2008, 22,4 milhões de pessoas usaram a internet residencial, segundo o IBOPE//NetRatings, 41,3% mais que os 15,9 milhões de abril de 2007, o maior aumento entre os dez países monitorados pela Nielsen//NetRatings. Dos usuários ativos de abril, 82% ou 18,3 milhões navegaram por banda larga, crescimento de 53% na comparação com os 11,9 milhões registrados em abril de 2007.

Nesse contexto, dos usuários ativos de abril, 82% ou 18,3 milhões navegaram por banda larga, crescimento de 53% na comparação com os 11,9 milhões registrados em abril de 2007. Com 22 horas e 47 minutos por pessoa, em média, o tempo de navegação também aumentou na comparação a abril do ano anterior, ao evoluir 4,9%. A média de páginas abertas por usuário foi de 1.868 no mês e o total de pessoas que moram em residências em que há computador com *Internet*, que é atualizado trimestralmente, ficou em 34,1 milhões.

Outro aspecto a destacar, é que para todos os ambientes (residências, trabalho, escolas, *lanhouses*, bibliotecas, telecentros), o IBOPE//NetRatings continua indicando a marca de 40 milhões de pessoas com 16 anos ou mais de idade com acesso à *Internet*, número relativo ao quarto trimestre de 2007.

É pertinente dizer que o Brasil continua com o maior consumo individual de *Internet* domiciliar, tanto em tempo de navegação quanto em média de páginas por pessoa. Os países que mais se aproximaram do Brasil em tempo de navegação em abril foram a França, com 20 horas e 12 minutos, e os Estados Unidos, com 19 horas e 33 minutos por usuário. Em consumo de páginas, o internauta residencial francês também foi o que mais se aproximou do brasileiro, abrindo 1.765 páginas. Isso faz crer, que cada vez mais as pessoas estão participando da Cibercultura. Resta saber que conteúdos estão vendo e, se a escola pode interferir neste consumo dos usuários em fase de escolaridade.

---

<sup>4</sup> A pesquisa foi publicada no *site* <<http://www.anacarmen.com/blog/tag/audiencia/>> , em 28 de maio de 2008.

### 2.2.1 Cibercultura: Hipermídia, Virtualização e Tecnointeração

O termo cibercultura tem vários significados, mas se pode entender por Cibercultura a forma sociocultural que advém de uma relação de trocas entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base micro-eletrônicas surgidas na década de 70, graças à convergência das telecomunicações com a informática.

Nesse aspecto, a cibercultura é um termo utilizado na definição dos agenciamentos sociais das comunidades no espaço eletrônico virtual. Essas comunidades estão ampliando e popularizando a utilização da *Internet* e outras tecnologias de comunicação; possibilitando, assim, maior aproximação entre as pessoas de todo o mundo. O termo se relaciona diretamente com a dinâmica Antropo-social, Econômica e Filosófica dos indivíduos conectados em rede, bem como a tentativa de englobar os desdobramentos que esse comportamento requisita.

Lévy (1999, pp. 127-130) afirma que são três os princípios que orientaram o crescimento inicial do ciberespaço: a interconexão, a criação de comunidades virtuais e a inteligência coletiva. Assim,

para a cibercultura, a conexão é sempre preferível ao isolamento. A conexão é bem em si. [...] o horizonte técnico do movimento da cibercultura é a comunicação universal: cada computador do planeta, cada aparelho, cada máquina, do automóvel à torradeira, deve possuir um endereço na Internet. Este é o imperativo categórico da cibercultura. [...] A cibercultura aponta para uma civilização da telepresença generalizada. [...] O segundo princípio da cibercultura obviamente prolonga o primeiro, já que o desenvolvimento das comunidades virtuais se apóia na interconexão. [...] Um grupo humano qualquer só se interessa em constituir-se como comunidade virtual para aproximar-se do ideal do coletivo inteligente, mais imaginativo, mais rápido, mais capaz de aprender e de inventar do que um coletivo inteligentemente gerenciado.

Para uma melhor compreensão do processo de formação dessa cultura contemporânea, é relevante apontar as diferentes passagens dos processos de comunicação. De acordo com Santaella (2003), são seis as eras culturais que caracterizam os tipos de formações, como por exemplo: cultura oral, cultura escrita, cultura impressa, cultura de massa, cultura das mídias e cultura digital. Segundo a autora, são passagens sutis de uma era para outra e, desde o aparelho fonador até as redes digitais atuais, embora efetivamente não passem de meros canais para transmissão de informações, os signos que por eles circulam, as mensagens que produzem e, conseqüentemente, o tipo de comunicação que possibilitam são capazes não só

de moldar o pensamento e a sensibilidade dos seres humanos, mas também de propiciar o surgimento de novos ambiente socioculturais.

É preciso ressaltar que esses períodos a que a autora se refere são formações culturais que não constituem períodos culturais lineares. Trata-se de processo cumulativo, no qual uma nova forma comunicativa e cultural vai se integrando à anterior, provocando reajustamentos e refuncionalizações. Para Santaella (2003), a cultura das mídias fez essa intercalação histórica e cultural entre cultura de massa e a cibercultura.

Nesse contexto, a autora enfatiza que a cultura das mídias surgiu com o aparecimento de uma cultura do disponível e do transitório como as fotocopiadoras, videocassete, aparelhos para gravação de vídeos, *walkman*, *walktalk*, a indústria do *videoclip* e videogame, filmes em fitas para videocassete e a TV a cabo, cuja característica em comum dessas tecnologias – diferentemente dos meios de massa – era propiciar a escolha e permitir o consumo individualizado, uma preparação para o advento dos meios digitais, cuja marca principal está na busca dispersa, alinear, fragmentada, mais individualizada da mensagem e da informação.

Segundo Santaella (2003, p.17),

uma diferença gritante entre a cultura das mídias e a cultura digital [...] está no fato muito evidente de que, nesta última, está ocorrendo a convergência das mídias. É a convergência das mídias na coexistência com a cultura de massas e a cultura das mídias, estas últimas ainda em plena atividade, que tem sido responsável pelo nível de exacerbação que a produção e circulação da informação atingiu em nossos dias e que é uma das marcas registradas da cultura digital.

É preciso acentuar o conceito de cultura, a fim de que se possa compreender como, em nosso tempo, a cultura das mídias e a cibercultura constituem-se em processos de comunicação. O sentido lato de cultura envolve a descrição de todos os aspectos, característica de uma forma particular da vida humana. Por sua vez, o sentido estrito, de acordo com Santaella (2003, p. 34) “é uma província das humanidades, cujo objetivo é interpretar e transmitir às gerações futuras os sistemas de valores em função dos quais os participantes em uma forma de vida encontram significado e propósito”.

Na concepção da autora, em ambos os sentidos, a cultura pode ser pensada como um agente causal que afeta o processo evolutivo através de meios humanos, na medida em que permite a avaliação autoconsciente das possibilidades humanas sobre o que a vida humana deveria ser. Atualmente, vive-se uma cultura de fetiche às mídias. Segundo Santaella (2003,

p.116) as “mídias são meios e meios como o próprio nome diz são simplesmente meios, isto é, suportes materiais, canais físicos, nos quais as linguagens se corporificam e através dos quais transitam”.

Dessa forma, o veículo, o meio ou a mídia de comunicação é o componente mais superficial, no sentido de ser aquele que primeiro aparece no processo significativo. Veículos são meros canais, tecnologias que estariam esvaziadas de sentido não fossem as mensagens que neles veiculam. Para a autora, os processos comunicativos e formas de cultura que nela se realizam devem pressupor tanto as diferentes linguagens e sistemas sígnicos que se configuram dentro dos veículos em consonância com o potencial e limite de cada veículo, quanto, pressupor as misturas de linguagens que se realizam nos veículos, TV, por exemplo, e hipermídias. A cibercultura é o que a autora chama de cultura da velocidade. Nossa interação com a máquina está tanto mais veloz quanto humana. Acredito que um dos pontos principais destacados por Santaella é a concorrência que a “sociedade de distribuição piramidal” sofre com a “sociedade reticular de integração de tempo real”, termos cunhados por ela, onde, no segundo caso, cada um pode ser difusor de seus próprios produtos. Isto é a porta de entrada da cibercultura, que mexe mais conosco do que imaginamos.

Nesse aspecto, o registro é o mesmo da oralidade; difere na questão temporal da comunicação, que tem envio em tempo real e leitura quase instantânea; e sua mobilidade difere das cartas, porque pode ser enviada simultaneamente a diversos leitores; e ainda, através desse veículo, seguem anexos os arquivos de todos os tipos como fotos, vídeos, imagens, softwares entre outros tipos. Acrescenta ainda as salas de bate-papo – *chats*, e os *muds*, que são jogos de mundos imaginários nas bases de dados de computadores nos quais os usuários podem usar palavras e linguagens de programas para improvisar melodramas, construir mundos. O programa subjacente junta todas as descrições, criando um único ambiente que evolui continuamente.

A *Internet* também tem mais um destaque para Lúcia Santaella, porque esta continua a ampliar seu número de usuários e também seus tipos de aplicações, possibilita a comunicação entre máquinas diferentes, através de seu idioma. Na pesquisa realizada com o Grupo Focal 4, o jovem, JM\_15\_masculino fala sobre sua experiência ao afirmar: *a Internet promove o contato virtual com pessoas reais de culturas diferentes, em países distantes.*

Nesse contexto, a *web* é uma cidade virtual em expansão, com inúmeras novas construções (*sites, home pages*) a cada dia. Nela, milhões de usuários discutem, participam de fóruns profissionais, trocam idéias, têm acesso a bibliotecas, a bancos de dados, recarregam programas, participam de jogos e de programas educativos.

Nesse aspecto, para Santaella (2003), quando sujeitos engajam-se em uma estrutura simbólica complexa, eles sincronizam e harmonizam sua própria simbolização interna com essa estrutura. O resultado de se estar imerso na rede leva a uma gradual sincronização simbólica. É a constituição de programas próprios como seres sociais. Essa comunicação protética (extensões do Homem – McLuhan) e tudo o que ela possibilita como: programas interativos, de entretenimento, a *Internet*, o ciberespaço, a realidade virtual, passa a fazer parte dos seres simbólicos.

No entanto, a cultura digital e seus sistemas de comunicação mediados transformam autor e leitor, transformam o modo de pensar e alteram a forma da sociedade. Essa cultura é a cultura do indivíduo como identidade instável, como um processo contínuo de formação de múltiplas identidades. A significância cultural do sujeito dá-se pela linguagem. Assim, os sujeitos são sempre mediados pela linguagem. Essa mediação os interpelam e sua posição não mais é estável, fechada e, sim aberta, instável e múltipla.

Santaella (2003, p. 128), afirma que:

O efeito das mídias, tais como a *Internet* e realidade virtual entre outras é potencializar as comunicações descentralizadas e multiplicar os tipos de realidade que se encontram na sociedade. Toda variedade de práticas inclusas na comunicação via redes – correio eletrônico, serviços de mensagens, videoconferência, etc – constituem um sujeito múltiplo, instável, mutável, difuso e fragmentado, enfim, uma constituição inacabada, sempre em projeto.

Para tanto, essas mídias constituem a cultura da simulação. A cultura é simulacional, no sentido de que a mídia sempre transforma aquilo de que ela trata, embaralhando identidades e as suas respectivas referências. Isso modifica também a noção de espaço e de tempo, ou seja, elas possibilitam a combinação de enormes distâncias com a imediaticidade temporal, própria das comunicações eletrônicas, que removem os pontos fixos. Se fosse possível resumir, teríamos: o sujeito da oralidade é fluido, mutável, situacional, disperso e conflitante; o sujeito da cultura impressa é fixo, coerente, estável, auto-idêntico, normalizado, descontextualizado; o sujeito da virtualidade forma-se nas interfaces dinâmicas com o computador.

A mídia é o aportuguesamento de “*médium*” do latim – meio e, plural *media* – meios. Nesse sentido, os meios de comunicação como rádio, TV, jornais, revistas, constituem-se em mídias que têm como interlocutores a população como um todo (respeitando-se suas características e propósitos). Nesse aspecto, cada meio tem suas peculiaridades como o jornal

e a revista têm no código verbal escrito e na foto seus suportes sígnicos. Pela própria característica do texto escrito, os interlocutores encontram-se distantes no tempo e no espaço.

Nesse aspecto, o computador com acesso à *Internet*, antes máquina de posse apenas de tecnólogos e de cientistas, transformou-se em pouco tempo na possibilidade de interlocução e de lazer. Suas potencialidades incluem enviar e receber informações; fazer compras; conversar com pessoas em qualquer outro lugar do mundo e em diversos horários via *Internet*; navegar por programas que possibilitam interferir nos desfechos de jogos, além dos textos à disposição, conforme foi citado anteriormente por um jovem da pesquisa.

Além disso, promove uma grande interatividade, a qual pode ser entendida como a capacidade do sistema de acolher às necessidades do usuário e satisfazê-lo. Isso a faz diferente dos processos de comunicação audiovisual tradicionais. O leitor, nesse processo, é o usuário-operador que assume papel de co-autoria do texto. Nesse contexto, o processo de construção do texto – a busca de efeitos de sentidos pretendidos – ocorre no percurso. É a hipermídia que permite a permutação. Possari (1999) alerta para o fato de que, com a invenção da escrita, todo texto foi pensado e praticado como um dispositivo linear, como sucesso de caracteres visuais ou auditivos e sonoros. No entanto, a hipermídia, aproveita a arquitetura não-linear das memórias de computador para viabilizar obras e textos tridimensionais, dinâmicos e que possam ser manipulados interativamente.

Para Possari (1999), a interatividade tem como pressuposto fundamental o devir... Nunca se tem certeza de que a construção desejada será espelhada no que construímos. Existem escolhas potenciais pré-estabelecidas pelo sistema (o programa que está sendo usado) que se entrecruzam com os caminhos trilhados (escolhidos) pelo leitor. O texto é um processo permanente, que dependerá das modificações e contribuições do leitor.

Segundo Castells (2005, pp. 442-443), outro aspecto a considerar no uso da *Internet* é a comunicação mediada. Nas palavras do autor,

A comunicação mediada pela Internet é um fenômeno social recente [...] Howard Rheingold, em seu livro *Virtual Communities* deu o tom do debate defendendo com ênfase o nascimento de uma nova forma de comunidade, que reúne as pessoas *online* ao redor de valores e interesses em comum. [...] Em geral entende-se que comunidade virtual segundo argumento de Rheingold, é uma rede eletrônica autodefinida de comunidades interativas e organizadas ao redor de interesses ou fins em comum, embora às vezes a comunicação se torne a própria meta.

No que se refere a comunicação mediada por computadores, entende-se que é aquela que liga dois indivíduos através da transmissão de dados em uma rede de computadores, cujo principal exemplo hoje é a *Internet*. Dentre os mais conhecidos estão o *email*, os fóruns de discussão e os canais de notícias. Uma das maiores vantagens é a velocidade com que as informações são transmitidas, não importando a distância. Além disso, existe uma grande facilidade em acessar as informações, fato que permitiu tamanha expansão dessa área, considerada fundamental em muitos setores (principalmente o da comunicação). Além de notícias, é crescente o emprego como meio de divulgação de produtos e serviços, devido ao contato mais próximo do vendedor com o consumidor que estar muito tempo do dia conectado à rede.

Na perspectiva, Sodré (2003, p.21), traz um alerta sobre a compreensão de mediação, distingue instituições mediadoras (família, escola, sindicato, partido, etc.), como sendo,

mediações socialmente realizadas no sentido da comunicação entendida como processo informacional, a reboque de organizações empresariais e com ênfase num tipo particular de interação – a que poderíamos chamar tecnointeração – caracterizada por uma espécie de prótese tecnológica e mercadológica da realidade sensível, denominada médium.

Isso faz perceber que a tecnointeração tem motivado diversos estudiosos preocupados com a análise dos diferentes efeitos do impacto da tecnologia na sociedade e na educação, que aponta para a conclusão de que as tecnologias são mais do que meras ferramentas a serviço do ser humano. No entanto, a escola, como instituição social especializada em educação, ainda não absorveu ou absorve lentamente, as tecnologias eletrônicas de comunicação e, desse modo, as mudanças sociais, há muito ocorridas em outras esferas, começam agora a repercutir no campo da educação. Isto por um lado é ruim porque enquanto a escola ainda não tem ferramenta ao seu favor, não utiliza e ensina a utilizar de forma mais crítica e com responsabilidade social.

Essa situação faz da escola um campo privilegiado de observação, no qual a defasagem da cultura escolar (inclusive a “cultura acadêmica” fechada nas universidades) para a cultura juvenil é gritante, e diz respeito tanto às questões éticas (conteúdos, mensagens) quanto aos aspectos estéticos (imagens, linguagens, modos de percepção, pensamento e expressão); e essa defasagem torna ainda mais claro o porquê do impacto das Tecnologias de Informação e Comunicação na Cultura Juvenil. Assim, a tecnointeração ao interferir nos

modos de perceber o mundo, de se expressar sobre ele e de “transformá-lo”, modifica o próprio ser humano em seus hábitos, relacionamentos e rede de interesses.

### 2.2.2 Redes de interesses e comunidades virtuais

As redes são sistemas organizacionais capazes de reunir indivíduos e instituições, de forma democrática e participativa, em torno de objetivos e/ou temáticas comuns, que se estabelecem por relações horizontais, interconexas e em dinâmicas que supõem o trabalho colaborativo e participativo. As redes se sustentam pela vontade e afinidade de seus integrantes, caracterizando-se como um significativo recurso organizacional, tanto para as relações pessoais quanto para a estruturação social. Na prática, as redes são comunidades, virtual ou presencialmente constituídas. As definições de rede falam de células, nós, conexões orgânicas, sistemas... Tudo isso é essencial e até mesmo historicamente correto para a conceituação, mas é a idéia de comunidade que permite a problematização do tema e, conseqüentemente, o seu entendimento. A definição de Castells (2005, p. 566) esclarece o estudo. A saber:

rede é um conjunto de nós interconectados. Nós é o ponto no qual uma curva se entrecorta. Concretamente, o que um nó é depende do tipo de redes concretas de que falamos.[...] São sistemas de televisão, estúdios de entretenimento, meios de computação gráfica, equipes de cobertura jornalística e equipamentos móveis gerando, transmitindo e recebendo sinais da rede global da nova mídia. [...] Redes são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde que consigam comunicar-se dentro da rede, ou seja, desde que compartilhem os mesmos códigos de comunicação.

Uma atuação em rede supõe valores e a declaração dos propósitos do coletivo. Uma Rede é uma comunidade e, como tal, pressupõe identidades e padrões a serem acordados pelo coletivo responsável. É a própria rede que vai gerar os padrões a partir dos quais os envolvidos deverão conviver. Para ilustrar podemos citar o exemplo da rede de televisão, que organiza sua transmissão em nós estratégicos de locais nacionais e internacionais, a depender da demanda da comunicação e da transmissão.

Além disso, o que une os diferentes membros de uma rede é o conjunto de valores e objetivos que eles estabelecem em comum, interconectando ações e atividades. Outro aspecto

a considerar é a participação dos integrantes de uma rede, porque sem esta, a rede não funciona; ela só existe quando está em movimento.

A rede deixa de existir sem participação e para manter-se é importante que a participação seja colaborativa, ou seja, numa rede a informação circula livremente, emitida de pontos diversos, sendo encaminhada de maneira não linear a uma infinidade de outros pontos, que também são emissores de informação.

O importante nesses fluxos é a realimentação do sistema, como por exemplo: retorno, *feedback*, consideração e legitimidade das fontes, que são essenciais para a participação colaborativa. Diante dessa realidade, os usuários que mais fazem uso da característica da rede são os jovens, que aproveitam para buscar informações, interagir, transformá-las e publicá-las.

Segundo Duarte & Vannunchi (2001), “a diferença é que o jovem aprendeu a eliminar a informação excessiva. [...] Na ânsia de estar ligado o tempo todo, a maioria dos adolescentes age sem nenhum critério ou intervalo para descanso”. Um tempo que, para eles é necessário para as suas atualizações de informação e de comunicação. Além disso, eles aproveitam também para o lazer, ouvindo músicas em rádios e jogos *online*, em longos períodos do dia. Desse ponto de vista do autor, um autor da área de comunicação, esta atitude do jovem é bem vinda para o perfil da área, mas em relação à educação, os cuidados com a criticidade vão mais além do que descartar as informações excessivas, porque são as análises mais aprofundadas que vão elucidar muitos dos conhecimentos que virão a partir de critérios de leituras e aprofundamento sobre o assunto lido e compreendido. Chamo a atenção como educadora, reflexiva, que menciona a importância da leitura crítica para a formação bom do leitor e escritor para atuar neste mundo contemporâneo.

### 2.2.3 Cliques modernos: reflexos do mundo virtual

A quantidade de informações as quais os jovens se submetem explica a busca compulsiva por novidade, algo típico da fase. Dos 13 aos 20 anos, o ser humano estabelece o raciocínio lógico e se torna apto a relacionar informações. Procura conhecer o máximo para construir seu banco de dados (informações). Além disso, ele não gosta de perder tempo; que configura-se como a maior diferença entre as gerações, porque se antes o mundo exterior era a mais importante fonte de experiência, hoje a juventude prefere consumir o mundo pela tela da TV ou do computador. Face ao exposto, Feixa (2006, p. 98) afirma que,

nos últimos anos, o quarto dos adolescentes regressou ao primeiro plano da cultura juvenil, experimentando uma grande metamorfose. Como resultado da emergência da cultura digital. [...] A comunicação interpessoal se tornou possível a partir do próprio espaço privado: do telefone familiar, controlado

pelos pais e localizado na sala de refeições ou no corredor, passou-se para o telefone celular personalizado, que se pode usar no quarto; da comunicação escrita por carta se passou para comunicação digital SMS, *e-mail* ou *chat*. Graças à Internet, os adolescentes ascendem a comunidades virtuais que estão muito além de seus quartos.

Cabe ressaltar, que nesta pesquisa, os jovens expressam a grande satisfação que têm em produzir imagens e fotografar. Falam sobre o que fazem para divulgá-las imediatamente à sua produção. Sobre isso um dos jovens, o JM\_15\_masculino, expressa: *Eu gosto muito de fotos e por isso atualizo sempre meu orkut*. Essa atitude mostra a ritualidade do jovem não só em fotografar, mas principalmente em publicar, revelando-as em sua comunidade, prontas para o consumo, socialização e comentários. Segundo Orozco Gómez (2006, p. 96),

o quarto em que se usa o computador e/ou se vê televisão se torna o cenário de várias vivências e experiências; embora sejam vicárias e virtuais, transformam-se em “lições” para a vida. O que se aprende aí resulta muitas vezes mais relevantes do que aquilo que se aprende em instituições educativas formais.[...] Outra faceta da mudança diz respeito às fontes legitimadoras das aprendizagens. Antes, o livro que o professor trabalhava na sala de aula tinha a “última palavra”. Agora, a última imagem está na tela e a última palavra quem tem são os sujeitos-audiência, e seus olhos: “Se vejo na tela, acredito, é verídico; se não vejo, posso duvidar e desconfiar”. A visão, então, torna-se legitimadora do que passa por ela, sem se importar se isso é verídico, valioso, inteligível, estruturado ou simplesmente banal, falso, manipulador ou distorcido enquanto produto necessário de representações.

Nesse aspecto, de sujeitos-audiência, os jovens também são influenciados e estão cada vez mais valorizando a imagem. Assim, eles começaram a “produzir” suas fotos ou fotos registros do seu contexto social, feitas por meio das máquinas digitais e celulares para publicá-las em suas comunidades sociais – *orkut*; uma forma de manter sua exposição atualizada, como espetáculo como produto de representações da vida em movimento, em constantes atualizações, novidades quase que diariamente.

Nessa perspectiva, Vilches (2006, p. 158) comenta que,

a migração da fotografia analógica para a digital supõe uma verdadeira revolução do tempo de recepção, que tem efeitos diretos sobre uma nova concepção do valor de uma imagem. A incorporação das tecnologias digitais supõe a passagem da relação temporal da fotografia com a realidade a uma relação temporal baseada exclusivamente no tempo de distribuição e na eliminação das barreiras do espaço.

Em função da necessidade de garantir audiência em suas comunidades sociais, os jovens apostaram nesses “cliques modernos” – a fotografia digital – de última hora para virtualizar os seus melhores momentos ou suas escolhas de imagens registradas de situações inéditas para o grupo de pertença. Vilches (2006, pp. 162-163), amplia essa discussão quando afirma que,

para que a foto exista, é necessário que alguém tenha estado presente ali. Isto confere à fotografia uma misteriosa eficácia e se torna uma referência implícita e obrigatória de uma dupla presença, a do objeto fotografado, que a foto garante que “isso estava ali”, e a do fotógrafo que também estava ali e que viu como eu o vejo.[...] A digitalização concede, no entanto, uma margem de manobra ao fotógrafo, que sempre pode escolher, controlar, retocar e transmitir as imagens desde o mesmo lugar do acontecimento e em tempo real, inclusive antes de acabar o evento. A realidade supera o real, e o digital permite atingir o último estágio do êxtase midiático, fabricando a imagem antes de que esta ocorra.

Isso posto, fica enfatizado o valor da digitalização da fotografia, como também a manipulação e alcance que estas têm a partir da *Internet*. Nesse sentido, mais uma contribuição sobre o encantamento da imagem é revelada na pesquisa feita com o Grupo focal 4, na qual uma jovem, a JB\_15\_feminino acrescenta àquele discurso dado pelo outro jovem, sobre a valorização das fotos, dizendo: *eu gostei muito das fotos da natureza, vi muitas, de flores e diferentes imagens da natureza. Cada foto linda! [...] Gosto de imagens, eu adorei este momento*. A jovem se refere ao projeto de Língua Portuguesa, desenvolvido na escola campo de pesquisa em que a professora da 1ª série do Ensino Médio sugere a observação das imagens da *Web*, disponível no *site* <[www.olhares.com](http://www.olhares.com)>, contendo fotos publicadas por diversos fotográficos amadores e profissionais, organizada em categorias e/ ou temas. Além disso, a jovem, depois daquela coleta de dados da pesquisa, procurou-me no ambiente escolar para socializar o seu *site* de fotografias<sup>5</sup>, em que ela publica as fotos dos temas que ela mais gosta: família, animais de estimação, flores, natureza e acessórios como: sapatos, brincos entre outras fotos de temas diversos.

É pertinente dizer ainda que, segundo Vilches (2006, p. 167):

A criação de valor marca também a televisão contemporânea [...]. Nesta nova era midiática, a publicidade está mudando rapidamente. Porque deve competir com o *zapping* entre canais, mas também contra o *zapping* entre os meios interativos (serviços *à la carte*). Por isso, a publicidade está

---

<sup>5</sup> O *site* de fotografias, da jovem, JB\_15\_feminino, disponível em: <<http://www.flickr.com/photos/babiiflores/>>. Acesso em 18 de junho 2008.

procurando o *zapping* de atitudes, isto é, localizar os segmentos [...] mais desejados pelos anunciantes (profissionais, jovens, classe média urbana etc). Por isso, a televisão já procura a alternativa de novas fontes de financiamento. E a encontra no telefone celular, a grande alternativa para a *Internet*.

O *zapping*, que é a troca de canais rápida, feita com o movimento do controle remoto, também é muito utilizado pelos jovens em músicas, jogos *online*, em *links* de informações e, páginas da *Internet*, como reflexo do mundo atual, globalizado, imediatista, de espetáculos e notícias instantânea e de última hora. Neste aspecto, a contribuição dessa realidade para o processo ensino-aprendizagem, de conteúdos escolares é a diversidade de informações sobre determinado fato ocorrido e, divulgado pela mídia, em sua agenda diária, favorecendo assim, a compreensão do fato por vários críticos e não apenas de uma forma tendenciosa, quando só vista por um “canal” de comunicação e informação.

Se muitos acreditam que o jovem critica só por criticar, esse estudo de grupos de discussões com adolescentes revelou que uma boa parte deles critica com base na sua cultura juvenil e teria contribuições a dar, se fossem solicitados e ouvidos. Muitos dos depoimentos observados dos adolescentes a respeito do uso da *Internet* indicavam opiniões que estavam além do entretenimento e da comunicação, para focalizar preocupações com o próprio futuro e de construir sua formação e garantir uma autonomia.

Além disso, garante Vilches (2006, p. 188) que,

A *Internet* está destinada não a substituir imediatamente o jornalismo tradicional, mas sim, a exercer uma concorrência que pode equilibrar o poder da informação [...]. Na rede, as notícias se misturam com os rumores, os enganos e as fantasias, e se vendem por menos de uma gazeta, porque se oferecem de forma gratuita [...]. A rede permite também o jornal feito por um só redator, e inclusive, dirigido especificamente a um só leitor: propicia a personalização da informação, sua especialização ao máximo.

Face ao exposto, bombardeada por informações vinte e quatro horas por dia, a juventude de hoje tem a árdua tarefa de assimilar tudo ao mesmo tempo. Esses jovens de classe média ou alta que freqüentam aula de inglês, de espanhol, de natação, de futebol ou vôlei, pilhas de lição de casa, conversa com os amigos ao celular, navegação na *Internet*, TV e os sons sempre ligados, têm cada vez mais a sensação de que a vida é curta e há milhões de coisas a fazer ao mesmo tempo. E que jovem não quer viver intensamente? Mas na ânsia de abocanhar o mundo, a juventude passa a impressão de não saber exatamente o que quer. Os

especialistas a define como a geração *zapping*, ou seja, aquela que vive mudando de canal o tempo todo.

O ponto fundamental desta compreensão é a de que os jovens passam o dia inteiro com um controle remoto na mão, zapeando o mundo. Os jovens da pesquisa disseram isso já citado anteriormente: ao chegar em casa, acessam a *Internet* no *orkut*, no *MSN* em seu jogo *online* preferido; tudo ao mesmo tempo, passando de um para outro quando quiserem. E estudam inseridos nesse caos. “Não consigo fazer uma coisa de cada vez”, vão abrindo novas janelas sem fechar as outras, acompanhando o conteúdo de várias páginas, simultaneamente.

### 2.3 SOCIABILIDADE E RITUALIDADE DA NAVEGAÇÃO EM AMBIENTES VIRTUAIS

As novas tecnologias criam novas necessidades. Nesse sentido, as mudanças tecnológicas supõem transformações nas práticas sociais, das quais se destacam a sociabilidade e a ritualidade.

Nesse contexto, Gómez (2006, p.87-88) afirma que,

por sociabilidade deve-se entender o conjunto de negociações que os atores sociais realizam entre referentes e os outros atores no processo comunicativo e de gestação de significados [...]. As práticas comunicativas geram hábitos e promovem regularidades que os atores sociais desenvolvem, às vezes até de maneira automatizada, na medida em que interiorizaram comportamentos e modelos ou padrões de reação diante das referências comunicativas. Às vezes, o mais difícil de modificar são precisamente esses costumes coletivos e individuais frente às referências informativas, midiáticas e não-midiáticas, que são as que sustentam o que aqui entendo como ritualidade comunicativa [...]. Processos que supõem familiaridade e tempo.

Nesse aspecto, os atores sociais realizam a prática interativa entre o processo comunicativo a gestão de significado e sentido, no qual o usuário pode se tornar dependente das novas tecnologias como o era antigamente, mesmo que esta necessidade não seja aparente e se mascare de liberdade de escolha.

Gómez (2006) aborda o conceito de ritualidade como práticas coletivas e individuais em relação às referências informativas, devido ao fato de que as mediações não são exercidas somente pelos meios, mas pelos processos que estruturam de várias fontes e formas, e que intervêm nos processos comunicativos desses atores sociais.

Pode-se perceber que hoje há um desordenamento nas mediações tradicionais. Assim, a mediação institucional da família, do estado, da escola está perdendo a importância em detrimento da mediação tecnológica, ou seja, a própria capacidade de percepção é alterada devido às possibilidades de consumo, de imagens e informação gerada pela tecnologia.

Não se pode deixar de mencionar que a instantaneidade das transmissões televisivas, ao mesmo tempo em que transforma a informação em novidade, esvazia-se de historicidade. O que aconteceu ontem, sem adquirir história, pode voltar a ser visto hoje ou amanhã, sem que volte a acontecer, mas sempre em presente, não em passado, até que volte a encontrar um novo presente midiático (virtual) no real.

Por meio de seu relacionamento com as novas tecnologias da comunicação, principalmente computadores e jogos eletrônicos, a sucessão, a alternância e a simultaneidade se incorporam ao cotidiano dos jovens. Nesta pesquisa, identifiquei que os alunos entre 15 a 17 anos são os que mais dedicam tempo a essa prática. Além disso, uma vez que as práticas juvenis de produção e de consumo cultural estão expressas como sociabilidade numa relação cotidiana com as novas tecnologias da comunicação, a sucessão aparece como parte da fragmentação de informações e imagens que atingem os jovens nos grandes centros urbanos.

Em consequência disso, a televisão acrescenta alternância a sucessão de fragmentos descontínuos. Publicidade e narrativas ficcionais se alternam incessantemente na programação das emissoras em sistema aberto de radiodifusão, assim como os próprios jovens alternam diferentes canais, mídias e tipos de atividades em suas práticas diárias.

Segundo Gómez (2006, p. 84),

o que penso é que todos os meios, velhos e novos, assim como as diversas tecnologias videoeletrônicas e digitais que os tornam possíveis, coexistem, conformando ou não convergências em sentido estrito, porém constituindo ecossistemas comunicativos cada vez mais complexos.

A simultaneidade liga-se diretamente ao uso habitual da *Internet*. Para os jovens que têm maior capital cultural e poder aquisitivo correspondente, o uso simultâneo de *Internet*, televisão, livros ou revistas, em articulação com telefone ou interações presenciais com outras pessoas tem se tornado cada vez mais comum.

No novo contexto social que se configura e em razão da presença cada vez maior de tecnologias na vida dos indivíduos, o recurso estratégico passa a ser a informação. Conseqüentemente, quem não tem acesso à informação estará à margem dessa nova sociedade, instituindo-se assim, uma nova modalidade de exclusão social para este século

XXI, referida por muitos teóricos como “divisor digital”, ou seja, uma divisão entre aqueles indivíduos que, entre outras coisas, não possuem acesso à informação e aqueles que a têm em abundância.

É necessário sublinhar que o acesso à informação, por si só, não constitui um elemento de superação dessa nova modalidade de seletividade social. Para tanto, é preciso que as informações sejam sistematizadas, analisadas, discutidas, apropriadas e aplicadas ou descartadas, a fim de possibilitarem a construção de conhecimento. Diante dessa realidade, uma vez sistematizadas como conhecimento, as “novas” informações passam também a ser disponibilizadas para que outros indivíduos ou grupos possam ser beneficiados formando um ciclo que deverá repetir-se indefinidamente, no qual a informação gera conhecimento. Isso faz crer que, na medida em que a sociedade adquire conhecimento, impulsiona vertiginosamente para a construção de conceitos, a partir das informações que influenciam, entre outras, as ações políticas como: a compreensão, a participação, a representação e a cidadania.

O dado é uma representação simbólica quantificada. Um exemplo de dado é um texto, contendo as letras que formam um sistema numérico e, portanto, pode ser quantificado. Outro exemplo é a imagem, que pode ser quantificada, reduzindo a símbolo, e ainda pode ser digitalizada e armazenada num computador.

Convém, no entanto, distinguir os termos informação e comunicação. As informações são dados acerca de alguém ou de algo. Dessa forma, uma mensagem que é recebida em forma de dados, torna-se informação se o seu receptor consegue compreender o seu conteúdo, isto é, associar a esta, mentalmente, um significado. Assim, enquanto o primeiro termo envolve o conteúdo (dados) a transmitir, o segundo – comunicação – implica numa reciprocidade que não pode ser interrompida porque envolve os sujeitos que se interessam, os quais têm a co-intenção em relação ao objeto de seu poder – a informação.

Segundo Bordenave (2006, p. 30), “a ciência e a tecnologia da comunicação produzem constantemente inovações cada vez mais sofisticadas. A vinculação dos meios de comunicação com os de processamento de dados gerou uma nova ciência: a informática”.

É pertinente destacar que nas últimas duas décadas, devido ao desenvolvimento tecnológico, e o uso da informática que acarretou inúmeras transformações na sociedade contemporânea, a necessidade de acesso às informações tem sido cada vez maior, fato que interferiu vertiginosamente na circulação de informações, na comunicação e relações entre as pessoas; assim também, na resolução de situações pertinentes à economia, política, saúde e educação, como por exemplo: as discagens telefônicas entre continentes, as retiradas de dinheiro fora do horário bancário, os pagamentos eletrônicos, os sofisticados exames clínicos,

o avanço das pesquisas científicas e acadêmicas. Tudo isso numa corrida veloz para atender às exigências de informações do mundo atual.

Isso influenciou a todos, mesmo aqueles que não tem acesso, porque a velocidade e as tecnologias são quem ditam, sobretudo, o ritmo dos processos de comunicação. É a massificação das informações no meio social, permitida pelas novas tecnologias, que conduz ao processamento cada vez mais veloz das informações para a sociedade. Para que tal realidade seja possível, há uma socialização eletrônica de produtos, de informações e de serviços.

Segundo Mattelart (2006, p. 234-235),

faz já muito tempo que toda uma tradição de pensamento crítico desvelou os pressupostos ideológicos do conceito de “informação”, tal como é usado para designar a nova sociedade que se supõe suceder à sociedade industrial, e assinalou os efeitos de sentido não controlados que nutrem a confusão entre este conceito e o conhecimento ou saber. A informação é assunto de engenheiros. Seu problema consiste em encontrar a codificação mais eficaz (em velocidade e custo) para transmitir uma mensagem telegráfica de um emissor a um destinatário [...]. O fechamento na visão tecnicista das mudanças tecnológicas dificulta o entendimento dos avanços culturais inerentes ao caráter estruturante da informação, entendida como novo “recurso intelectual”, novo “capital cognitivo”, após ser introduzida em todos os setores da vida.

Nessa perspectiva, para que a informação e comunicação aconteçam, há uma necessidade de buscar ou criar estruturas de utilização das tecnologias de informação e das redes de computadores que derivam mais dos direcionamentos da sociedade do que da evolução da própria tecnologia.

Nesse aspecto, as transformações em curso na sociedade estão nos levando a uma nova estrutura social: a sociedade da comunicação mediada pelas novas aparelhagens de informação.

Castells (2005) refere-se à “Sociedade em Rede”, caracterizada pela globalização das atividades econômicas, pela flexibilidade e instabilidade do emprego, pela cultura da virtualidade do real, construída a partir da mídia e pela transformação dos conceitos de espaço e tempo. De acordo com o referido autor, a “Sociedade em Rede” advém não apenas da renovação das tecnologias da informação, mas também da reestruturação do capitalismo.

Segundo Castells (2005, p. 53),

no novo modo informacional de desenvolvimento, a fonte de produtividade acha-se na tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento de informação e de comunicação de símbolos. Na verdade, conhecimento e informação são elementos cruciais em todos os modos de desenvolvimento, visto que o processo produtivo sempre se baseia em algum grau de conhecimento e no processamento da informação.

Dessa forma, não é a sociedade informacional, portanto, que gera uma deterioração das condições de trabalho e de vida para os trabalhadores, e sim o resultado de uma reestruturação das relações de capital e trabalho, que por sua vez, é facilitada pelas tecnologias da informação e pela nova forma organizacional, ou seja, as organizações em rede.

Lévy (2000) concorda com Castells (2005) quanto à inadequação da metáfora do impacto das tecnologias. O autor sugere que a sociedade enfatize as tecnologias como produto de uma sociedade e de uma cultura, em vez de pensar no impacto delas na sociedade. Não se deve perceber a tecnologia como a causa e a cultura como aquela que sofre seus efeitos. Pelo contrário, Lévy (2000) acredita que os indivíduos juntos inventam, produzem, utilizam e interpretam de diferentes formas a tecnologia.

Nesse aspecto, segundo Castells (2005, p. 57), “as novas tecnologias da informação estão integrando o mundo em redes globais de instrumentalidade. A comunicação mediada por computadores gera uma gama enorme de comunidades virtuais”. Durante esse processo de desenvolvimento, foram construindo novas tecnologias de Informação e Comunicação, denominadas como NTIC. Para uma melhor compreensão sobre o termo, foi consultado o verbete de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação<sup>6</sup>:

Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) as tecnologias e métodos para comunicar surgidas no contexto da Revolução Informacional, "Revolução Telemática" ou Terceira Revolução Industrial, desenvolvidas gradativamente desde a segunda metade da década de 1970 e, principalmente, nos anos 1990. A imensa maioria delas se caracteriza por agilizar, horizontalizar e tornar menos palpável (fisicamente manipulável) o conteúdo da comunicação, por meio da digitalização e da comunicação em redes (mediada ou não por computadores) para a captação, transmissão e distribuição das informações (texto, imagem estática, vídeo e som).

---

<sup>6</sup> O verbete Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, está disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Novas\\_tecnologias\\_de\\_informa%C3%A7%C3%A3o\\_e\\_comunica%C3%A7%C3%A3o](http://pt.wikipedia.org/wiki/Novas_tecnologias_de_informa%C3%A7%C3%A3o_e_comunica%C3%A7%C3%A3o)> . Acesso em: 24 mai. 2008.

E essa relação da condição do saber, ou ter acesso à informação, implica na relação de construção de conhecimento no ambiente escolar e cria uma grande expectativa a tal ponto que Winkin (1998, p. 201) afirma que,

quando as NTIC são pensadas de maneira linear, segundo o esquema da comunicação derivado de Shannon e Weaver (1949), elas efetivamente se desenvolvem num universo “estritamente dicotômico”: é a informação ou a morte. Fora da informação não há salvação. Essa alternativa é particularmente aguda no mundo das NTIC pedagógicas, em razão de uma equação entre informação e saber: ter acesso (muito rapidamente) à informação é (já) saber.

Além dessa caracterização, a Tecnologia Educacional teve origem na produção, na experiência e no poder, vinculados à sociedade na era da informação e que passaram a fazer parte da sua bagagem instrumental para o ensino e para a aprendizagem. Nesse contexto, a sociedade, de modo geral, está constantemente se beneficiando dos progressos da tecnologia, sem muitas vezes, ter consciência disso.

Nesse aspecto, ler um jornal, uma revista ou um livro, assistir à programação de televisão, utilizar o telefone, tomar um refrigerante, pagar uma conta no banco, fazer compras no supermercado, viajar de ônibus, trem ou avião são usos da tecnologia que fazem parte do cotidiano; ou seja, a sociedade usufrui tecnologia, na medida em que a realização dessas atividades pressupõe a presença de recursos tecnológicos em algum estágio do processo: na produção do mercado editorial, na produção da mídia audiovisual, no sistema de telecomunicações, nas transações comerciais ou na produção de produtos de consumo.

Em conseqüência disso, a utilização de produtos do mercado da Informação como, por exemplo: revistas, jornais, livros, programas de rádio e televisão, *home-pages*, *sites*, correio eletrônico, além de possibilitar novas formas de comunicação, ainda gera novas formas de produzir o conhecimento. Nesse aspecto, Castells (2005, p. 52) defende que,

a comunicação simbólica entre os seres humanos e o relacionamento entre esses e a natureza, com base na produção (e seu complemento, o consumo), experiência e poder, cristalizam-se ao longo da história em territórios específicos, e assim geram culturas e identidades coletivas [...]. A produção é um processo social complexo, porque cada um de seus elementos é diferenciado internamente [...]. A relação entre a mão-de-obra e a matéria no processo de trabalho envolve o uso de meios de produção para agir sobre a matéria com base em energia, conhecimento e informação. A tecnologia é a forma específica dessa relação.

Todavia, o fato de as informações estarem disponíveis, ao mesmo tempo, em praticamente todos os lugares do mundo, por intermédio dos meios eletrônicos de comunicação, não significa necessariamente que esteja ocorrendo um processo de democratização do acesso às informações, e muito menos que os cidadãos contemporâneos tenham conhecimento crítico do mundo em que vivem.

Ao mesmo tempo em que a tecnologia contribui para aproximar as diferentes culturas, aumentando as possibilidades de comunicação, esta também gera a centralização na produção do conhecimento e do capital, pois o acesso ao mundo da tecnologia e informação ainda é restrito a uma parcela da população no mundo. Nesse contexto, ainda há uma grande distância entre os indivíduos que a dominam, os que são apenas consumidores e os que não têm condições nem de consumir, pois não têm acesso às novas Tecnologias da Informação e Comunicação.

Entretanto, ter informação não significa ter conhecimento. Se, por um lado o conhecimento depende de informação, por outro, a informação por si só não produz novas formas de representação e compreensão da realidade. A forma como cada indivíduo participa dos processos comunicativos varia em função da relação que estabelece entre as novas informações e as suas estruturas de conhecimento; da capacidade de analisar e relacionar informações; e de uma atitude crítica frente à fonte de informações.

Além disso, multiplicaram-se os instrumentos de comunicação e é enorme a quantidade de informação disponível. No entanto, o fato de uma enorme quantidade de informação não garante a qualidade desta. Em torno das sofisticadas tecnologias circula todo tipo de informação, atendendo à finalidades, interesses, funções bastante diferenciadas.

O domínio da tecnologia só faz sentido quando se torna parte do contexto das relações entre homem e sociedade. Assim, ela representa formas de manutenção e de transformação das relações sociais, políticas e econômicas, acentuando a barreira entre os que podem e os que não podem ter acesso a ela.

Do ponto de vista social, as pessoas que não têm acesso a esses meios ficam sem condições de plena participação no mundo atual; o que acentua ainda mais as desigualdades já existentes. Embora a realidade nacional esteja longe de corresponder a uma sociedade tecnológica, é inegável o fato de que se vive um processo irreversível de acelerado desenvolvimento tecnológico, que traz consigo mudanças substanciais para a vida em sociedade e nas formas do trabalho humano.

De forma geral, o mercado de trabalho vem sofrendo alterações significativas, em relação à forma de desenvolver muitos dos trabalhos tradicionais, com a utilização, por

exemplo, de planilhas de cálculo, processadores de texto, fax que realizam as tarefas de forma mais rápida e eficiente. Também surgiram novas funções: técnicos de informática, programadores, digitadores, operadores de terminais e máquinas; e desapareceram outras substituídas pelas máquinas: caixa automático e telefones que executam inúmeras tarefas, entre outras.

Essas demandas atuais exigem que a escola ofereça aos alunos sólida formação cultural e competência técnica, na perspectiva de favorecer o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam a adaptação e a permanência no mercado de trabalho, que possam exercer sua cidadania ajudando na construção de uma sociedade mais justa, fazendo surgir uma nova consciência individual e coletiva, que tenha como pilares, na sua formação de cidadãos críticos e reflexivos: a cooperação, a solidariedade, a tolerância e a igualdade.

Segundo Freire, (2002, p. 66),

todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através de signos lingüísticos. O mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação [...]. Só se comunica o inteligível na medida em que este é comunicável. Esta é a comunicação pela qual, enquanto a significação não for compreensível para um dos sujeitos, não é possível a compreensão do significado à qual um deles já chegou e que, não obstante, não foi apreendida pelo outro na expressão do primeiro.

Neste aspecto, o espaço desse exercício de compreensão e comunicação inteligível, deve ser na escola e/ou ambientes de aprendizagem reflexiva. Pode suceder, no entanto, que o conteúdo da informação seja utilizado com o sentido de uma “ação extensiva” do conhecimento, em que o sujeito leva o outro (que deixa, por isso mesmo, de ser sujeito) a utilização de situações de consumo sem nenhuma criticidade.

Algumas tecnologias informacionais, como livros, jornais e revistas, já fazem parte da escola há muito tempo. Mas, para a grande maioria das escolas brasileiras, os meios eletrônicos de comunicação e informação ainda constituem-se como “novidades”, embora socialmente sejam instrumentos bastante conhecidos e utilizados.

Mesmo existindo experiências significativas no desenvolvimento de projetos com tecnologia educacional em vários estados brasileiros, a potencialidade desses recursos ainda não é reconhecida pela comunidade nacional de educadores. São muitos os fatores que contribuem para isso, entre os quais destacam-se: pouco conhecimento e domínio por parte

dos professores para utilizar os recursos tecnológicos na criação de ambientes de aprendizagem significativa; insuficiência de recursos financeiros para manutenção, atualização de equipamentos e para capacitação dos professores, e até a ausência de equipamentos em muitas escolas; e a falta de condições para utilização dos equipamentos disponíveis devido à precariedade das instalações em outras.

Essa é uma realidade que precisa mudar em curto espaço de tempo, em virtude da necessidade da escola acompanhar os processos de transformação da sociedade, atendendo às novas demandas. É premente que se instaure o debate, a implantação de políticas e estratégias para o desenvolvimento e disseminação de propostas de trabalho inovadoras utilizando os meios eletrônicos de informação e comunicação, já que eles possuem um enorme potencial educativo para complementar e aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem. Para isso, faz-se necessário refletir sobre uma mudança na postura do educador, enquanto “transmissão” de conhecimentos e ou motivador de reflexão sobre o conhecimento.

Freire (2002, p. 22) considera que,

o termo extensão se encontre em relação significativa com transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanismo, invasão cultural, manipulação etc. E todos esses termos envolvem ações que, transformando o homem em quase “coisa”, o negam como um ser de transformação do mundo [...]. Além de negar a ação e reflexão verdadeiras àqueles que são objetos de tais ações.

Nesse sentido, a tendência do extensionismo é cair facilmente no uso de técnicas de propaganda, de persuasão, no vasto setor que se vem chamando de “meios de comunicação de massa”. Freire (2002, p. 65) é ainda mais incisivo, quando exclui a possibilidade da existência da comunicação – e do conhecimento – quando o modelo da comunicação é transmissivo, porque “sem a relação de comunicação entre sujeitos cognoscentes em torno do objeto cognoscível, desapareceria o ato cognoscitivo”. Neste aspecto, é por meio da intersubjetividade que se estabelece a comunicação entre os sujeitos a propósito do objeto.

Em conseqüência disso, para Freire (1989, p.107) “só o diálogo comunica”. E ainda chama-nos a atenção, quando afirma que,

dialogar não significa invadir, manipular, ou “fazer slogans”. Trata-se, isto sim, de um devotamento permanente à causa da transformação da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para o outro” por homens que são falsos “seres para si”. É que o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica.

O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos (FREIRE, 2002, p. 43).

Dada a relevância do que aborda Freire, sobre o diálogo como encontro amoroso que humaniza a todos os envolvidos não poderia deixar de chamar a atenção nesse texto sobre a teoria da informação, segundo o modelo das Novas Tecnologias de Comunicação de Informação – NTIC. É preciso acentuar que o uso do computador possibilita a interação e a produção de conhecimento no espaço e no tempo: pessoas em lugares diferentes e distantes podem se comunicar com os recursos da telemática. A incorporação de computadores no ensino não deve ser apenas a informatização dos processos de ensino já existentes, pois não se trata de aula com “efeitos especiais”. O computador permite criar ambientes de aprendizagem que fazem surgir novas formas de pensar e aprender, favorecendo a interação com uma grande quantidade de informações, que se apresentam de maneira atrativa, por suas diferentes notações simbólicas (gráficas, lingüísticas e sonoras).

Além disso, a música, acima de tudo, revela visões de mundo e, como diria Nestor Garcia Canclini (1999, p. 51), “serve para pensar”. Os jovens, que têm acesso, utiliza a rede mundial de computadores, quase diariamente, para enviar ou receber mensagens instantâneas, e-mails e freqüentar salas de bate-papo; realizam atividades como pesquisas em geral e busca de músicas e *clips* musicais. Para esses jovens, a *Internet* é espaço de convívio social e fonte de informações. Ela absorve a atenção: evita-se atender ao telefone e assistir TV quando se está no computador; perde-se a noção do tempo navegando pela *Internet* por meio da cultura imagética, musical e imediata.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução,

a diversão, a roupa e o consumo compõem um universo interligado. O consumo de certos bens permite, por um lado, uma identificação com uma imagem genérica de juventude, valorizada socialmente; por outro, e da mesma forma que o gosto musical, também cumpre um importante papel na constituição de distintas identidades no interior do próprio universo juvenil. (BRASIL, 1998, p.119).

Os jogos eletrônicos também embalam essa nova sensibilidade juvenil de caráter marcadamente audiovisual. É em casa (de amigos ou própria) que a maioria dos jovens joga RPG – *Role Playing Game*, jogo de interpretação de papéis, para computadores e *video games*. O gosto por esse tipo de jogo eletrônico vem da possibilidade se viver no limiar entre

o real o virtual, impulsionados pela imaginação, que procura algo diferente e até mesmo irreal, mas que diverte. Além disso, a imersão no ambiente virtual permite a adoção de diferentes “personalidades”, uma nova roupagem para as mudanças de identidades proporcionadas pelas facilidades do consumo de diversas culturas juvenis disponíveis no ambiente midiático.

## CAPÍTULO 3 - O CONSUMO DA VIRTUALIDADE: MEDIAÇÕES E EDUCAÇÃO

*Quando nascemos fomos programados  
A receber o que vocês nos empurraram  
Com os enlatados dos USA, de 9 às 6.*

*Desde pequenos nós comemos lixo  
Comercial e industrial  
Mas agora chegou nossa vez  
Vamos cuspir de volta o lixo em cima de vocês.*

*Somos os filhos da revolução  
Somos burgueses sem religião  
Somos o futuro da nação  
Geração Coca-Cola.*

Renato Russo

*Estou ligado à cabo  
A tudo que acaba  
De acontecer...*

*Propaganda  
É a arma do negócio.  
No nosso peito bate  
Um alvo muito fácil.  
Mira a laser,  
Miragem de consumo,  
Latas e litros  
De paz teleguiada.  
Estou ligado à cabo  
A tudo que eles têm  
Pra oferecer...*

Humberto Gessinger

### 3.1. AMBIENTES MUDIÁTICOS E CONSUMO

Os meios de comunicação exercem uma enorme influência no cotidiano dos adolescentes e jovens, tendo uma grande importância na sua formação como seres sociais. Assim sendo, o rádio e a televisão, ao lado das revistas, constituíram-se socialmente enquanto fontes de referência, tanto de informação acerca do mundo, quanto de distração, lazer e circulação de modelos e modos de vestir, pensar, sentir, idealizar, comportar-se etc. É importante ressaltar que as informações disponibilizadas não são neutras e sim carregam

grande carga de tendenciosidade correspondentes a certos interesses, tanto naquilo que é dito quanto naquilo que não é mencionado e compõe parte das mensagens implícitas.

A circulação televisiva de informações permitiu a utilização do poder da imagem em movimento (temática já discutida no capítulo anterior), suscitando formas específicas de atenção, identificação e organização da realidade e daquilo que se atribui como verdade. O bombardeio de estímulos publicitários intercalados com novelas, filmes, programas de auditório e noticiários possibilita um menor envolvimento com aquilo que é apresentado devido à sua rápida substituição na tela.

Em busca de audiência, noticiários apresentam uma enxurrada diária de tragédias, muitas vezes seguidas de curiosidades sobre a vida de pessoas famosas ou sobre algum outro assunto dessensibilizador para a afetação anterior. Inúmeras produções artístico-culturais, como filmes, músicas, seriados, etc. fazem proliferar uma série de estereótipos que incentivam a violência e o preconceito, como também estimulam a erotização.

Além disso, a ampliação difusora de fatos, comportamentos e estilos atua de forma específica nos adolescentes e jovens do mundo inteiro, que na busca identitária, adotam padrões e imagens que podem ser encontrados independentemente de condição sócio-econômica e localização geográfica.

De acordo com Garbin (2003, p.121), a produção midiaticizada carrega movimentos homogeneizantes, apropriando-se de discursos e significações múltiplas e constituindo descontextos no tempo e no espaço, deslocando o local para o global. Processos de homogeneização se instalam alimentados pelas indústrias de consumo, que incluem roupas, alimentos, músicas, informações, formas de utilizar o corpo, festas, desejos e posturas.

Afirma Canclini (1998, p. 309) “tudo pode ser convertido em produto e povoar o cotidiano, as relações e os afazeres, assumindo estatuto de indispensabilidade, construindo parâmetros de ser, sentir, pensar e agir e movendo a lógica da lucratividade”. Nesse aspecto, o uso da Internet para ver imagens, ouvir músicas, assistir *clips*, jogar *online* é consumo.

É importante considerar que os processos de resignificação e mediação do discurso midiático e seus efeitos também são afetados pela pluralidade dos sujeitos que a apreciam, muito além da produção.

Segundo Castells (2005, pp. 418-419),

o padrão comportamental mundial predominante parece ser que, nas sociedades urbanas, o consumo da mídia é a segunda maior categoria de atividade depois do trabalho e, certamente, a atividade predominante nas casas. Essa observação, no entanto, deve ser avaliada para o verdadeiro

entendimento do papel da mídia em nossa cultura: ser espectador/ouvinte da mídia absolutamente não se constitui uma atividade exclusiva. Em geral, é combinada com o desempenho de tarefas domésticas, refeições familiares e interação social.

Com o desenvolvimento da *Internet*, muitas relações são estabelecidas entre seus usos e as mídias anteriores. Ouve-se dizer que a *Internet* é uma nova mídia, em que máquinas e softwares, diariamente, oferecem momentos mágicos, minimizando espaço-tempo e ampliando as formas de ação. É pertinente destacar que o termo *media*<sup>7</sup>, segundo o verbete consultado na enciclopédia Wikipédia (2008):

o termo mídia foi criado, no Brasil, a partir do aportuguesamento do inglês "media", para designar a função, o profissional, a área, o trabalho de mídia ou o ato de planejar, desenvolver, pensar e praticar mídia, nas agências de publicidade [...]. Em parte por isso, e de outra parte, para especificar melhor o significado do termo dentro do mercado publicitário, ao formarem o Grupo de Mídia São Paulo – [...] em 15 de agosto de 1968 –, seus fundadores tiveram a feliz idéia de adotar o “i”, aportuguesando a palavra para "mídia" [...]. E depois, passou a usar “mídia” para os meios de comunicação em geral. Não demorou muito para que toda a imprensa brasileira, tanto os jornalistas bem conceituados, como também apresentadores de auditório e artistas, passassem a se referir aos meios de comunicação como “a mídia”. E com a popularização da informática, hoje o termo também é usado até para designar os discos de CD e DVD.

No entanto, a *Internet* não é uma mídia. A experiência que proporciona é diferente daquela das mídias massivas como a TV, rádio, revistas e jornais. O que se observa é uma relação complexa, porque ao mesmo tempo em que os jovens assimilam e fazem reelaborações do bem cultural, como ocorre com as mídias massivas, também têm a possibilidade de imersão em uma amplitude midiática e interação imediata, sendo também emissores no processo de comunicação. Enquanto as mídias são, prioritariamente, transmissoras, a *Internet* engloba as mídias e possibilita intervenções e escolhas dos sujeitos navegadores, sendo emissora e receptora dos usuários, o que a situa como ambiente midiático.

De acordo com Lemos (2002, p. 36),

não navegamos a Rede como assistimos TV, ouvimos rádio ou lemos jornais e revistas. Ligar a TV é ver televisão, ligar o rádio é ouvir emissões... Mas, e a Internet? Não sabemos o que o internauta está fazendo: ele pode estar em

---

<sup>7</sup> O verbete mídia (publicidade) está disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%ADdia\\_%28publicidade%29](http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%ADdia_%28publicidade%29)>. Acesso em 24 de maio 2008.

um chat com alguém do Sri Lanka, navegando um site americano, lendo um jornal russo, ouvindo uma rádio francesa..., e tudo ao mesmo tempo [...]. No ciberespaço [...] possibilita a simultaneidade sensorial e o fluxo bidirecional da informação (todos-todos). A simultaneidade (hipertexto) e a descentralização fazem da Internet algo bem diferente das mídias de massa. Ela não é uma mídia, mas um (novo) ambiente midiático, uma incubadora espontânea de instrumentos de comunicação, um sistema auto-organizante criativo [...]. A Internet é um ambiente (midiático) cuja vitalidade encontra-se na circulação da Informação ponto a ponto (não massiva), na conexão generalizada, na universalização do acesso e na libertação do pólo da emissão [...]. Os impactos desta transformação estão em todas as áreas da cultura contemporânea.

Nesse sentido, a *Internet* também pode ser considerada como um “meio” muito eficaz para propagar os bens de consumo a serem apropriados pela juventude, devido a grande possibilidade de acesso a jogos, músicas, imagens e outras opções de entretenimento e comunicação.

Além disso, segundo Gómez (2006, p. 86) há uma multiplicação de destempos,

uma mudança (sócio) cultural supõe então uma mudança de sedimentações na produção simbólica (que requer seu tempo). O que nesta direção estamos experimentando no âmbito da comunicação social, aliás, é uma série de destempos que correm atropeladamente ao longo da vida cotidiana. Destempos que supõem ajustes e processos de aprendizagem substantivos por parte dos atores sociais [...]. Um exemplo de destempo é aquele que se manifesta entre o ecossistema comunicativo – e particularmente entre as mudanças tecnológicas no âmbito da informação - a escola, os sistemas educativos e a educação em geral, que vão ficando para trás.

É preciso acentuar que além dos destempos, as possíveis articulações entre o local e o global, como bem expressa essa alternância de ritmos, juntamente com os hábitos particulares de consumo simbólico, configura tanto manifestação de uma vida mais coletiva, quanto a expressão das subjetividades dos jovens. Nesse aspecto, as práticas comunicativas envolvem uma sociabilidade e ritualidade que promovem a coexistência e interinfluência de padrões homogeneizantes e particularidades locais e subjetivas.

Apesar disso, Gómez (2006, p. 94) discute sobre os perigos nos usos de ambientes midiáticos, no mundo contemporâneo; a saber:

O resultado na vida cotidiana é uma crescente dependência da tecnologia, em particular, da midiática e digital. Dependência que, no entanto, está sendo explorada e enquadrada não por razões de desenvolvimento humano, mas, sim, essencialmente, por razões mercantilistas. Os valores de eficiência e

competitividade mercantil sustentam ou direcionam muitos dos avanços tecnológicos.

Desse modo, ao mesmo tempo em que o jovem pode ser percebido em maiores possibilidades de circulação, acesso e escolha, protagonista em diversas situações virtuais, ainda assim, é lícito supor que, em função desse aspecto, os jovens continuam recebendo influências das indústrias culturais. Estas últimas continuam possibilitando a multiplicação dos espetáculos nos novos espaços midiáticos e em *sites*, favorecendo que o espetáculo em si torne-se um dos princípios organizacionais da economia, da política, da sociedade e da vida cotidiana.

Nesse aspecto, é pertinente problematizar que possibilidades de “escolha” e formação de autonomia teriam os jovens em suas “navegações”. É fundamental que se estimule uma formação do jovem para a capacidade crítica de fazer escolhas, que o auxiliem em seu protagonismo na construção de sua própria história e participação social.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução, documento que indica as diretrizes educacionais adotadas pelo Ministério da Educação brasileiro,

são as referências socioculturais, locais e globais, o campo de escolhas que se apresenta ao indivíduo, e dessa forma, amplia-se a esfera da liberdade pessoal e o exercício da decisão voluntária [...]. A identidade é vivenciada, assim, como uma ação e não tanto como uma situação; é o indivíduo que constrói a sua consistência e seu reconhecimento, no interior dos limites postos pelo ambiente e pelas relações sociais. É uma interação social na qual o indivíduo não se sente ligado aos outros apenas pelo fato de existirem interesses comuns, mas, sobretudo, porque esta é a condição para que possa reconhecer o sentido do que faz e afirmar-se como sujeito de suas ações. (BRASIL, 1998, p.108).

Nesse sentido, são as interações sociais promovidas pela escola, pelas comunidades sociais de interesses, que se desenvolvem no ambiente escolar, àquelas que mais propiciam não somente o “estar com”, como também o reconhecimento de si, das afetações recebidas, dos sentidos das próprias ações, das conseqüências associadas às próprias escolhas e do tecido social subjacente às mesmas, são enfatizados enquanto pré-requisitos para o acesso e uso devido da informação.

Segundo Castells (2006, p. 231),

a informação é poder. A comunicação é contrapoder. E a capacidade de mudar o fluxo de informação a partir da capacidade autônoma de comunicação, reforçada mediante as tecnologias digitais de comunicação, realça substancialmente a autonomia da sociedade com respeito aos poderes estabelecidos [...] o que quer dizer que a reapropriação por parte da sociedade do fruto de sua criatividade conta agora com meios poderosos: Internet, redes globais de comunicação, acesso à informação em código aberto, processos de cooperação múltipla, comunicação móvel [...]. E tudo isto a serviço de interesses e valores que são debatidos, modificados e decididos com autonomia crescente pelos atores sociais.

Assim, a ênfase da discussão assume o rumo da formação do jovem para sua participação crítica na rede comunicacional, na escolha de seus consumos e na sua atuação na realidade. A seção seguinte do presente trabalho dedica maior aprofundamento nesse assunto.

### 3.2. CIDADANIA, EDUCAÇÃO E LEITURA DE MUNDO – O PAPEL DA ESCOLA NA CIRCULAÇÃO EM AMBIENTES MIDIÁTICOS

A formação da cidadania é um trabalho permanente de criação, recriação, de invenção e reinvenção de instituições através das quais o indivíduo exerce essa autonomia. É pertinente afirmar que são as instituições que compõem a definição dos direitos da cidadania, mas em alguns recortes isso aparece como um exercício individual, mesmo que na maior parte dos casos só tenha visibilidade como um exercício que se dá através de instituições. Então, é fundamental pensar essa tensão de uma sociedade constituída por cidadãos que tenham a plena consciência de sua autonomia enquanto indivíduos, enquanto pessoas, e que as instituições coletivas serão pouco capazes de oferecer essa autonomia.

Segundo Aurélio (2001, p. 152), “cidadania é a condição de ser cidadão em seu pleno exercício de direitos políticos”. Entretanto, para essa compreensão, o cidadão deve ter autonomia e este processo individual é mediado por instituições que são criadas de forma democrática e pública.

Ampliando o conceito de cidadania<sup>8</sup>, no verbete na enciclopédia Wikipédia (2008) descreve que,

a cidadania (do latim, *civitas*, "cidade"), em Direito, é a condição da pessoa natural que, como membro de um Estado, encontra-se no gozo dos direitos que lhe permitem participar da vida política. A cidadania é o conjunto dos direitos políticos de que goza um indivíduo e que lhe permitem intervir na

---

<sup>8</sup> O verbete cidadania está disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Cidadania>>. Acesso em 24 de maio 2008.

direção dos negócios públicos do Estado, participando de modo direto ou indireto na formação do governo e na sua administração, seja ao votar (direto), seja ao concorrer a cargo público (indireto). A nacionalidade é pressuposto da cidadania - ser nacional de um Estado é condição primordial para o exercício dos direitos políticos. Entretanto, se todo cidadão é nacional de um Estado, nem todo nacional é cidadão - os indivíduos que não estejam investidos de direitos políticos podem ser nacionais de um Estado sem serem cidadãos.

Conforme ressaltado, a cidadania pode ser definida como o estado pleno de autonomia; quer dizer, saber escolher, poder escolher e efetivar as escolhas. E isso no Estado moderno, na sociedade atual, significa dizer que ser um cidadão pleno, é estar consciente, atuante nos seus direitos, dos direitos individuais e dos direitos coletivos, mas também requer uma postura de deveres de ser uma pessoa constituinte de uma sociedade e portanto tem que cumprir as normas e regras sociais vigentes.

É preciso então que o cidadão possa ser ativo, mesmo em condições em que as instituições sejam desfavoráveis. Segundo Freire (1980, p. 35),

o homem chega a ser sujeito por uma reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto. Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la.

É evidente que a pessoa nasce em uma sociedade com alguns princípios. Mas cabe exatamente ao cidadão inventar e reinventar continuamente seu lugar no mundo, isto é, o impacto se faz dinamicamente, à medida que se vivencia a dimensão social. Isso dá um outro caráter à consciência da cidadania. No caso da cidadania da criança e do adolescente, é importante ressaltar que há duas décadas atrás, o cidadão era aquele maior de vinte e um anos, aquele que tinha responsabilidade civil e podia exercê-la em seu nome e não por procuração. Hoje, a própria luta pela cidadania e por direitos sociais constitui espaços legislativos, como o por exemplo o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, fruto de movimentos sociais organizados pelos adultos, criado no Brasil, desde 1990, pela Lei nº 8069, que estabelece que a política de atendimento aos direitos da Criança e do Adolescente deve ser feita por um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. Isso significa que esses adultos, já cidadãos, continuaram ativos na criação e na invenção de novas situações que garantam a formação da cidadania de gerações seguintes.

A própria lei cria o espaço da virtualidade, pois através da mesma pode-se contestar e interrogar o outro e as instituições no exercício de direitos e escolhas. Sua efetivação exige postura ativa do sujeito, a luta contra o constrangimento do seu direito físico, social, à informação ou qualquer outro ato de desrespeito. Se vai ocorrer o litígio, o confronto, o conflito, depende de cada um e, evidentemente, dessa virtualidade.

Isso significa dizer que, para ser cidadão na contemporaneidade, é preciso ser capaz de acessar e trabalhar os códigos, símbolos, signos da sociedade, reconhecer seus sentidos e exercer diálogos. Senão, não há cidadania de fato. Todos os brasileiros, virtualmente, são cidadãos. Mas, na realidade, há uma multidão de cidadãos somente virtuais, dentre os quais estão incluídos aqueles que não têm acesso ao mercado, como também aos códigos culturais. Assim, são excluídos do exercício e, da condição cidadã.

Para abordar a relação que se estabelece entre a escola e o jovem, faz-se necessário, primeiramente, definir o papel da escola que, em conformidade com a Lei Federal nº 9.394, de dezembro de 1996 - nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Título V (Dos níveis e das modalidades de Educação e Ensino), Artigo 22, assim se expressa “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, (BRASIL, 1997, p. 13).

Nessa perspectiva, a escola, apesar de suas contradições e limites históricos, assume o caráter de espaço privilegiado de reflexão e vivência de todos que fazem parte da comunidade educativa, especialmente crianças e adolescentes. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução dizem que,

todas as vivências no espaço escolar são educativas e concorrem para os processos de constituição da identidade dos alunos. Na escola, os alunos aprendem se são, ou não, dignos de respeito e valorização pela própria qualidade do espaço físico que lhes é destinado e do cuidado na organização e no funcionamento escolar. Esse aspecto atinge a todos os alunos de uma mesma escola. Ao mesmo tempo, a partir de uma certa imagem de aluno padrão, a escola os classifica como adequados ou inadequados. A imagem-padrão contempla diversas dimensões: de um padrão estético à performance nas avaliações. Cada aluno desenvolve uma auto-imagem de estudante, mais positiva ou negativa, construída nas relações que experimentou nos anos anteriores de escolarização. Cada professor influencia essa auto-imagem com o tipo de relação que estabelece e na forma como vê o seu aluno, projetando diferentes expectativas sobre cada um deles. (BRASIL, 1998, p. 126).

Dessa forma, como disposto nos PCN, a escola que quer assumir um trabalho nessa perspectiva precisa: a) conhecer cientificamente os jovens; b) compreendê-los em suas peculiaridades e singularidades; c) assumir uma postura de acolhimento; d) estruturar-se de maneira viva, dinâmica, estimulando os alunos a se manifestarem das mais diferentes formas: produzindo e partilhando suas produções de conhecimentos, de expressões artísticas e de performances esportivas; e) estimular nos adolescentes a organização de atividades que favoreçam o convívio escolar extraclasse: festivais, mostras, campeonatos, apresentações culturais, shows e bailes; f) favorecer a ação autônoma dos alunos e sua participação, sempre que possível, em instâncias diversas da gestão escolar; g) estimular e reconhecer que a participação em grêmios pode ser uma prática educativa importante na formação da cidadania; h) desenvolver projetos educativos para os adolescentes; i) proporcionar em sala de aula atividades que exijam a cooperação entre os alunos; j) possibilitar e incentivar atividades que façam os alunos “pensarem”: desenvolver habilidades de analisar, comparar, criticar, comentar, classificar, seriar, justificar, concluir, etc.; l) possibilitar e incentivar atividades que envolvam pesquisa.

No entanto, há uma controvérsia sobre o conceito de cidadania trazida pelos membros da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI e a referência trazida por Paulo Freire já comentada anteriormente. Neste aspecto, as idéias no relatório para a UNESCO, compreendem que não basta, de fato, que cada um acumule no começo da vida uma quantidade de conhecimentos de que possa abastecer-se indefinidamente; a saber:

a educação deve transmitir, de fato, de formas maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro [...]. À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele [...]. É, antes, necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança. (DELORS, 1998, p.89).

Segundo a Comissão, para poder dar resposta aos desafios que se colocam à educação, esta se deve organizar em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo, para cada indivíduo, os pilares do conhecimento, (id.ibid, p.90),

aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos de compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente, aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de pergunta.

Ao trabalhar esses “quatro pilares da educação”, estaremos desenvolvendo conteúdos de natureza conceitual, procedimental e atitudinal, os quais permitirão que a escola seja reconhecida pelos jovens como um espaço onde, além de aprender conceitos, fatos, princípios, procedimentos que contribuem para a construção das capacidades intelectuais para operar com símbolos, signos, idéias e imagens na representação e vivência da realidade. Será possível falar sobre os seus questionamentos e conviver com a diferença?

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, as diferenças de valores, atitudes, culturas, projetos, podem ser identificadas nos mais diversos assuntos e situações vivenciadas dentro e fora da escola, dentre os quais se destacam a multiplicidade de impressões e representações do real possibilitados pelos ambientes midiáticos. Nesse sentido,

[...] constituem-se fortes referenciais nos quais cada um pode se reconhecer, distinguindo-se dos outros, reconhecendo-os como diferentes e reconhecendo-se diferente [...]. Trabalhar na perspectiva do diálogo com os alunos, tendo como referência as culturas juvenis das quais participam, e visando o desenvolvimento de suas capacidades e a ampliação e o enriquecimento dos referenciais para a construção de identidades e projetos de que dispõem, exige que essa orientação permeie toda a ação educativa escolar, seja no tratamento das áreas e temas transversais, seja no convívio social que possibilita aos seus alunos e professores. (BRASIL, 1998, p.128).

Ao se reconhecer que a formação da cidadania e a construção de projetos permeiam toda a ação educativa escolar, compreende-se melhor que as problemáticas sociais em relação à Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo devem ter realmente um tratamento transversal como forma de contemplá-las na sua complexidade e sem restringi-las à abordagem de uma única área. É pertinente reafirmar que tal formação é fundamental para a reflexão e a convivência em contextos inundados de informações, produtos culturais múltiplos e realidades diversas que coexistem nas linguagens e virtualidades das mídias.

A inclusão dos temas transversais, nessa perspectiva, implica a necessidade de transformação da prática pedagógica, pois rompe com a atuação dos professores em atividades especificamente formalizadas e amplia a responsabilidade com a formação dos alunos. E, ainda, é colocada para a escola a necessidade de desenvolver projetos que mobilizem as relações entre os alunos, entre professores e alunos e, entre diferentes membros da comunidade escolar. A cidadania é um processo a ser construído; e demanda tempo, paciência, criatividade e persistência dos que educam. Para que o espírito da cidadania seja incorporado pelo indivíduo, transformando-se inclusive em projeto pessoal de vida, é necessária a constante reflexão sobre a vivência de situações concretas.

Essas perspectivas acenadas no presente trabalho retratam que é de fato possível, viável e necessário que a escola torne-se um espaço rico em vivências que serão muito representativas na formação da identidade pessoal e profissional do adolescente, fornecendo-lhe recursos para a elaboração de projetos pessoais que poderão se transformar em projetos coletivos com vistas ao “bem comum”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, determina ainda, no seu Artigo 32, que o Ensino Fundamental tem por objetivo a formação básica do cidadão mediante:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores.
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1997, pp. 17-18).

A LDB nomeia como Educação Básica: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Ressalte-se que a compreensão da tecnologia, juntamente com o sistema político, artístico e valorativo são referidos no documento como papel da Educação Brasileira, com vistas à superação de distanciamentos e fomentação de práticas democráticas em uma sociedade que complexifica suas formas comunicacionais através da dimensão digital, dos ambientes midiáticos. Assim, de acordo com Moran (1997, p. 2),

a distância hoje não é principalmente a geográfica, mas a econômica (ricos e pobres), a cultural (acesso efetivo pela educação continuada), a ideológica

(diferentes formas de pensar e sentir) e a tecnológica (acesso e domínio ou não das tecnologias de comunicação). Uma das expressões claras de democratização digital se manifesta na possibilidade de acesso à Internet e em dominar o instrumental teórico para explorar todas as suas potencialidades.

Entende-se assim, como sendo estas as finalidades da escola, na sua função de ensinar, socializar a cultura e favorecer aos educandos o acesso às tecnologias de uma maneira de uso crítico, para compreenderem a realidade da qual fazem parte, sendo capazes de conviver numa sociedade em constante processo de transformação cultural, política, econômica, científica e tecnológica.

Para Moran (1997, p. 2-3),

a educação presencial pode modificar-se significativamente com as redes eletrônicas. As paredes das escolas e das universidades se abrem, as pessoas se intercomunicam, trocam informações, dados, pesquisas. A educação continuada é otimizada pela possibilidade de integração de várias mídias, acessando-as tanto em tempo real como assincronicamente, isto é, no horário favorável a cada indivíduo, e também pela facilidade de pôr em contato educadores e educandos [...]. As redes atraem os estudantes. Eles gostam de navegar, de descobrir endereços novos, de divulgar suas descobertas, de comunicar-se com outros colegas. Mas também podem perder-se entre tantas conexões possíveis, tendo dificuldade em escolher o que é significativo, em fazer relações, em questionar afirmações problemáticas.

É pertinente destacar que, os PCN, em seu terceiro e quarto ciclos afirmam que os professores devem conhecer seus alunos nos mais diferentes aspectos, não podendo ignorar as singularidades dessa fase, levando em conta os aspectos relacionados à vivência desses alunos, que são jovens e que vivenciam um momento importante do ponto de vista da construção de suas identidades e de elaboração de projetos de inserção na sociedade. Segundo Ramos (1989), como os adolescentes possuem características peculiares que os tornam pessoal e coletivamente diferentes das crianças e dos adultos, é natural que esperem dos educadores uma educação de acordo com as suas peculiaridades.

Nesse caso, compreendê-los não é a única maneira de auxiliá-los e ajudá-los a lidar com suas contradições, mas é um pré-requisito fundamental que serve de condição para viabilizar formas de atuação que sejam significativas e que contribuam para uma percepção mais acurada, por parte do adolescente, do seu papel no mundo, percepção essa que pode levar à crítica e à transformação desse mundo. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais,

encontramos uma observação muito significativa sobre a importância de conhecermos as singularidades do aluno adolescente; a saber:

[...] uma reflexão sobre os alunos exige ir além das características etárias, é preciso considerar também as diferentes situações socioeconômicas em que vivem, as múltiplas experiências em função das localidades em que residem, as diferentes influências étnicas e culturais, as diferenças individuais. (BRASIL, 1998, p.103).

O olhar para além das transformações biológicas e psicológicas revela que as influências sociais e culturais são marcantes nas características dos adolescentes e que em grande parte definem suas possibilidades e limitações na elaboração de projetos. Nessa perspectiva, o cotidiano da escola pode proporcionar aos adolescentes e jovens momentos de vivência e reflexão diferentes do vivenciado no âmbito da família, igreja, clubes, meios de comunicação etc., que certamente contribuirão significativamente na elaboração de projetos pelos alunos.

Esses projetos podem trazer inúmeras vantagens ao adolescente, pois a necessidade de emancipação, associada à busca da identidade, causa à necessidade de criar seus próprios valores, recriando assim seus princípios e reformulando seus papéis. Esse processo torna-se favorecido pelas atividades que se inserem na relação com o outro e, na medida em que todo projeto pessoal nasce dessa interação com os outros, não se pode deixar de examinar as variáveis do ambiente social e cultural que agem sobre o adolescente.

Nesse aspecto, o professor, seria, então, uma pessoa, próxima ao adolescente, com condições de encorajar o desenvolvimento das suas possibilidades, de fornecer-lhe os meios para ultrapassar as dificuldades e de levá-lo também ao conhecimento de seus limites. É claro que a idéia não é transferir para a escola e mais especificamente para o professor toda a responsabilidade na formação da identidade pessoal e profissional do adolescente; à família cabe um papel fundamental que não é possível ser substituído.

O fato é que o adolescente vive uma tomada de consciência de si mesmo que gera conflito com ele próprio e com todos aqueles que fazem parte do seu cotidiano. Como, normalmente, o relacionamento pais-filhos evolui da dependência total para a independência, os pais passam a ter pouco acesso ao mundo social do jovem, que vive importantes etapas da sua vida fora de casa.

Para Postic (1995), à medida que o adolescente vai perdendo a tranqüilidade infantil para começar a lutar por autonomia, surgem os conflitos e ele então passa a preferir discutir

com outros jovens sobre os seus interesses e valores. Porém, ele sabe que o diálogo com o adulto é importante para esclarecer dúvidas e ter uma orientação mais precisa da realidade.

Postic (1995 *apud* Aquino 1996) afirma que,

tem professores que te tratam na aula bem, eles aceitam tudo o que você fala. Se eles não concordam, eles argumentam, não falam - não concordo e acabou; não concordo por causa disso. E depois também, fora da classe, eles não vêem que você não existe, eles sabem quem é você dentro da escola.

A figura adulta mais próxima do adolescente, além dos pais, é o professor. Este poderá levar o aluno a perceber como se situar em relação a uma tarefa, a descobrir as suas possibilidades e os seus pontos fracos. Assim, também sabendo que é uma característica dos adolescentes querer tudo de forma imediata, desistindo com facilidade de uma tarefa que está desempenhando, cabe ao professor ajudá-lo a perseverar na possível maturação de um projeto pessoal. A ajuda do educador ocorre na medida em que ele encoraja o adolescente a desenvolver as suas potencialidades e possibilidades, fornecendo-lhe os meios para ultrapassar as dificuldades. Para tanto, é preciso levá-lo a conhecer os seus limites, facilitando a sua relação com o meio e, conseqüentemente, a relação com ele próprio.

Não se pretende dizer com isso que o professor vai deixar de ser educador e de ensinar lingüística ou a lógica matemática para ser um mero conselheiro ou ainda, fazer às vezes de psicólogo. O que se pretende, na realidade, é assegurar que o professor, enquanto organizador das situações de aprendizagem, tenha a possibilidade de ser um observador do comportamento individual dos alunos e do funcionamento dos grupos; tenha condições, ainda, de observar os tipos de atividades dos alunos, suas dificuldades e os obstáculos que eles encontram, além de ser-lhe possível analisar as interações ocorridas nos grupos e os papéis assumidos pelos diferentes alunos.

A comunicação não é estabelecida apenas entre professor e aluno, mas também entre os alunos, e, na dinâmica da aula, o professor é o mediador mais experiente, que vai permitir que o conhecimento seja socializado. Segundo Mello (1995, p.149-150), “essa mediação salienta, inclusive, que há momentos em que o professor precisa silenciar para que duas novas possibilidades de diálogo surjam: o diálogo do aluno com o conhecimento e o diálogo entre os alunos sobre o conhecimento”.

Além disso, o trabalho em grupo, centrado em tarefas ou problemas, leva o jovem a assumir um papel social, que exige colaboração e que implica a aquisição de novas formas de comportamento e capacidade de adaptar-se a novas situações. Se a escola pretende preparar o

jovem para a vida social e profissional, o mundo escolar não pode ser um mundo fechado que se protege do mundo exterior, dificultando o ingresso desse jovem na sociedade e no mercado de trabalho.

Os jovens sabem, em sua maioria, o que querem e por que fazem críticas. E saber disso é importante para que possamos levar suas reivindicações em consideração. O mundo escolar precisa acolher o adolescente e tratá-lo como uma pessoa de potencialidades ilimitadas, não podendo tê-las restringidas, deformadas, dirigidas ou anuladas. E uma das críticas recorrentes no discurso dos adolescentes aborda a discussão até o momento realizada, que pode ser bem resumida na citação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução:

Ao mesmo tempo, para a maioria dos adolescentes e jovens, o conhecimento escolar — salvo as habilidades de expressão oral, leitura, escrita e cálculo — em si parece sem função: nem prepara para o mercado de trabalho, nem auxilia a compreender o mundo. O saber difundido na escola, em geral, é visto como um amontoado de conteúdos, com pouca relação com a realidade em que vivem, não despertando interesse, nem oferecendo referências culturais. Uma vez que o conhecimento escolar não ajuda a compreender o mundo, o sentido do estudo encontra-se apenas na continuidade dos estudos, tendo em vista a obtenção do diploma (que nem sempre é alcançada). (BRASIL, 1998, p. 124).

Vale ressaltar que nesta pesquisa um dos jovens, JM\_15\_masculino, observa: *Sim, acho que até por isso que os alunos não se interessam pelas aulas, ninguém agüenta mais. Se o professor mudasse uma aula por semana.* A compreensão apresentada pelo jovem é de solicitar uma articulação pelo professor entre conteúdo e vida prática para que o jovem sintasse motivado em seu funcionamento imediatista, visto que a prática dos jovens está imbricada com a virtualidade, envolvendo imagens, sons, movimentos e todos os recursos simultaneamente. Essa idéia é reforçada pela fala da jovem, JR\_16\_feminino: *se o professor de Biologia, História, Geografia pegasse uma aula para passar um clip da Internet sobre o assunto ou botar uma animação a cada aula nova ou assunto.* Ambos os discursos insinuam uma certa necessidade de envolver em sala de aula as formas de “estar no mundo”, códigos e linguagens dos jovens contemporâneos.

A esse respeito, Margarita (2006 *apud* Freire 1993)<sup>9</sup> analisa a articulação entre o saber, as novas tecnologias e educação:

---

<sup>9</sup> **Paulo Freire: Re-Leitura Para Uma Teoria Da Informática Na Educação.** Disponível em <br.buscaeducacao.yahoo.com/mt/margarita.pdf>. Acesso em: 24 de mai. de 2008.

Exatamente porque somos programados, somos capazes de pôr-nos diante da programação e pensar sobre ela, indagar e até desviá-la [...]. Somos capazes de inferir até na programação da que somos resultado [...]. A vocação humana é a de "saber" o mundo através da linguagem que fomos capazes de inventar socialmente [...] nos tornamos capazes de desnudar o mundo e de "falar" o mundo. Só podemos falar do mundo porque transformamos o mundo, e o processo não poderia ser ao inverso. Neste sentido, a linguagem não só é veículo do saber, senão que é saber. Não se pode compreender a vida histórica, social e política dos homens fora dele e da necessidade de saber. É um processo que acompanha a vida individual e social das pessoas no mundo com sua politicidade. Isto tem a ver com a forma de "estar sendo" no mundo; o saber fundamental continua constituindo a capacidade de desvendar a razão de ser do mundo, e este é um saber que nem é superior nem inferior aos outros saberes, senão que é um saber que elucida, que desoculta, ao lado da formação tecnológica.

Nesse contexto, além da importância da ação política do indivíduo, este deve apresentar atitudes que envolvem não apenas o saber técnico e científico, mas a herança da criticidade para discernir entre uma democrática do que aprender e imposição de saberes, para a dialogicidade. Segundo Bordieu (1999 *apud* Coelho 2003) existe outro tipo de capital que às vezes pode ser transformado em capital econômico, embora também possa se opor a este, que agrega valor ao sujeito e facilita a sua inserção social. Este seria o capital cultural. A chave usada por ele para explicar os valores atribuídos ao campo cultural é a educação.

Segundo Coelho (2003, p. 25) “as elites que freqüentam as escolas costumam criar um mundo de palavras e signos que constituem um senso de realidade particular, combinando objetos de consumo com maneiras exclusivas de consumo”. Diante de tal situação é necessário destacar ainda que de acordo com Coelho (2003, p. 28),

voltando para o [...] eixo analisado, que concentra seus fundamentos no desenvolvimento de atitudes de cidadania, se lançado em uma articulação coerente com a proposta [...] – habilidades básicas – projetada para enfrentar de forma competente a sociedade de informação [...] a articulação estaria reconhecendo em seus fundamentos a existência de uma nova cidadania: de uma nova ordem social. Uma prática cidadã que interage diretamente com a cultura de consumo [...] e suas alegorias. Com os conhecimentos técnicos, estéticos e sociais, requisitados na expansão globalizada.

Diante de tal situação, questionamos: quando será a escola estará preparada para responder aos descompassos que há na formação da cidadania, educação e leitura de mundo, atuando como um espaço significativo de reflexões e criticidade para a circulação de informações e favorecer a comunicação e a interação mais criteriosa dos jovens, incluindo também em ambientes midiáticos?

### 3.3. ESCOLA E VIRTUALIDADE – DESCOMPASSOS E REFLEXÕES

*Ela está no horizonte (...)  
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos.  
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.  
Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei.  
Para que serve a utopia?  
Serve para isto: para caminhar.  
Eduardo Galeano.*

A comunicação hoje possibilita uma transmissão, que rapidamente alcança todo o mundo. Inúmeros fatos da política foram modificados positivamente e negativamente por meio da comunicação e da revolução tecnológica que está levando a informação para diferentes lugares. Essas mudanças trouxeram como consequência, a construção de uma sociedade mais informatizada, comunicando mundialmente por meio da *Internet* e isso chegou às escolas e universidades, abrindo possibilidades de novas interações, novos modos de aprender e ensinar.

Não se pode deixar de considerar que a escola já não é o único âmbito de transmissão de conhecimentos. Nesse aspecto, o lugar do docente, como o lugar exclusivo do saber, está posto em questão, muitas vezes pelos próprios alunos, que têm acesso aos meios eletrônicos de comunicação e a um saber equivalente a um adulto, devido ao ingresso nos espaços públicos para adquirir sistematicamente, como ritualidade, novos e aprofundados conhecimentos e informações.

Por outro aspecto, segundo Linhares (2006, p. 158), “a sociedade ‘pós’ é muito mais uma arena, onde diariamente se digladiam tradição e novidade, onde a pessoa humana se cria e recria, à medida que constrói sua história”. Nesse sentido, pode-se dizer que aqueles que têm acessos à informação e comunicação, estão fazendo uso de espaços públicos que os favorecem a uma formação pessoal diferenciada e independente dos diferentes ambientes escolares. Nessa perspectiva, entende-se por espaço público segundo Habermas (*apud* Linhares 2006, p.166) como,

a esfera de pessoas privadas reunidas em público, o ‘lugar’, na acepção geográfica da palavra, onde se desenvolve o exercício de tornar público, ‘publicar’ idéias, conceitos, vontades, até então privadas, de grupos, diante de problemas e situações comuns a todos, principalmente no que se refere aos assuntos de poder e da gerência da coisa pública.

Nesse contexto, a ritualidade de tornar público, de coletivizar idéias e opiniões, a gerência do comum a todos e, principalmente, as possibilidades legais de participação, formam-se importantes passos para que os jovens se tornem mais interativos nas relações comunicacionais intensificadas com base nos novos suportes tecnoinformacionais, que devem ser utilizadas por esses novos atores sociais, participativos em seus grupos.

Segundo Linhares (2006, p.170),

a *Internet* coloca-se como um espaço que pressupõe uma subjetividade intersubjetivamente estabelecida, é processual e se põe em permanente tematização e questionamento. É, portanto, um espaço público [...] é uma junção do público comum a todos, e do público acessível a todos, mesmo que este processo ainda não esteja de todo concretizado.

Nessa perspectiva, a *Internet* possibilita a expansão social da racionalidade e permite reforçar as possibilidades de consenso – ainda que tal consenso já não corresponda mais ao sonho burguês da maioria e seja apenas grupal. Como exemplo, os *sites* de busca de parceiros, amigos, as salas de bate-papo, listas de discussões e os mais diversos *sites* personalizados que formam a rede como *clips*, músicas, jogos entre outros *sites* de consumo. Além disso, os sistemas comunicativos estão cada vez mais complexos, devido a uma complementaridade entre as velhas tecnologias e estas em desenvolvimento e que principalmente não há o fim de uma tecnologia devido ao surgimento de outras.

Nesse sentido, Gómez (2006) defende a afirmação acima citada, pontuando seis razões: 1) as transformações das tecnologias não se limitam às mudanças técnicas; 2) cada tecnologia depende de um tempo para que o usuário se adapte e se aproprie dela; 3) o uso de uma determinada tecnologia não diminui o tempo gasto em outras, ou seja, o usuário pode gastar seu tempo tanto no computador, quanto ouvindo rádio ou vendo TV; 4) as tecnologias atendem algumas necessidades dos usuários, mas não todas; 5) as novas tecnologias necessitam de reajustes e adaptações por parte dos usuários; 6) nas sociedades mais pobres não existe condição financeira para que os usuários adquiram todas as novas tecnologias disponíveis no mercado.

Nessa perspectiva, as tecnologias obedecem à lógica do mercado; mas a sociedade não acompanha a rapidez do desenvolvimento tecnológico, que não é assimilado cultural, nem politicamente.

Nesse sentido, o “destempo” que há entre a realidade social e as inovações tecnológicas, o desajuste temporal entre um e outro, está presente na educação e na

comunicação. Além disso, esse “destempo” entre o tempo midiático e o real colabora para dar um ar de ficção à vida real. Nesse contexto, tudo, desde notícias até documentários são vistos como sendo a mesma coisa devido o seu alto grau de realidade. O distanciamento entre o que é real e o que é ficção se torna muito próximo.

Outro aspecto a observar nessa situação é o tempo, que segundo Gómez (2006, p.95), enquanto “a escola e a universidade têm horários fixos, turnos determinados, lugares certos” exigem um tempo e horários específicos, as novas tecnologias de informação possibilitam o acesso a conteúdos em qualquer lugar e hora, sem deslocamentos físicos.

Parece claro que, o descobrimento de conhecimentos, possibilitado pelas tecnologias da informação, serve de base para a construção de novas redes de conhecimento.

Observa-se ainda que a forma de ensinar e aprender foram modificadas essencialmente pelas novas tecnologias da informação, que fazem o aprendizado acontecer não mais pela repetição e reprodução, mas pela descoberta. A partir dessa nova realidade, tanto instituições de ensino quanto os professores são pressionados a repensarem a educação e seu futuro, pois as novas tecnologias criam novas necessidades, supondo transformações nas práticas sociais, das quais se destacam a sociabilidade e a ritualidade.

De acordo com Pretto e Pinto (2005)<sup>10</sup>,

Pode-se afirmar que a educação, hoje em dia, deve, idealmente, preparar as pessoas para a vida, cidadania e trabalho. Mas, em realidade, o que isso vem a ser? A que trabalho, cidadania e vida estamos a nos referir? Necessário faz-se pensarmos um pouco mais sobre o contexto social, que é permanentemente modificado e modifica simultaneamente os diversos vetores que incidem sobre a sociedade, dentre os quais podemos destacar:

- a) a obsolescência das competências pessoais e profissionais repetindo-se mais de uma vez ao longo da vida de uma pessoa (Lévy, 1999);
- b) as novas formas de organização do trabalho e da produção baseadas em equipes e na geração de conhecimento (Drucker, 1999);
- c) o avanço na automação da produção;
- d) as novas relações sociais com o saber, desenvolvidas no ciberespaço (Lévy, 1999);
- e) as novas tecnologias da inteligência e a inteligência coletiva (idem);
- f) as competências estratégicas da era da informação (Castells, 1999).

A incorporação das inovações tecnológicas só tem sentido se contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. A simples presença de novas tecnologias na escola não é,

---

<sup>10</sup> **Tecnologias e novas educações.** Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf>>. Acesso em: 24 mai. de 2008.

por si só, garantia de maior qualidade na educação, pois a aparente modernidade pode mascarar um ensino tradicional baseado na recepção e na memorização de informações.

A concepção de ensino e aprendizagem revela-se na prática de sala de aula e na forma como professores e alunos utilizam os recursos tecnológicos disponíveis — livro didático, giz e lousa, televisão ou computador. A presença de aparato tecnológico na sala de aula não garante mudanças na forma de ensinar e aprender. A tecnologia deve servir para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e inovadora por parte de alunos e professores.

Diante dessa realidade, parece claro que no Brasil, um país com grande diversidade regional, cultural e com grandes desigualdades sociais, não é possível pensar em um modelo único para incorporação de recursos tecnológicos na educação. É necessário pensar em propostas que atendam aos interesses e necessidades de cada região ou comunidade.

Se entendermos a escola como um local de construção do conhecimento e de socialização do saber; como um ambiente de discussão, troca de experiências e de elaboração de uma nova sociedade, é fundamental que a utilização dos recursos tecnológicos seja amplamente discutida e elaborada conjuntamente com a comunidade escolar, ou seja, que não fique restrita às decisões e recomendações de outros. Tanto no Brasil como em outros países, a maioria das experiências com o uso de tecnologias informacionais na escola estão apoiadas em uma concepção tradicional de ensino e aprendizagem. Esse fato deve alertar para a importância da reflexão sobre qual é a educação que queremos oferecer aos nossos alunos, para que a incorporação da tecnologia não seja apenas o “antigo” travestido de “moderno”. A tecnologia eletrônica — televisão, videocassete, máquina de calcular, gravador e computador — pode ser utilizada para gerar situações de aprendizagem com maior qualidade, ou seja, para criar ambientes de aprendizagem em que a problematização, a atividade reflexiva, atitude crítica, capacidade decisória e a autonomia sejam privilegiadas.

Os meios eletrônicos de comunicação oferecem amplas possibilidades para ficarem restritos apenas à transmissão e memorização de informações. Permitem a interação com diferentes formas de representação simbólica — gráficos, textos, notas musicais, movimentos, ícones, imagens —, e podem ser importantes fontes de informação, da mesma forma que textos, livros, revistas, jornais da mídia impressa. Entrevistas, debates, documentários, filmes, novelas, músicas, noticiários, softwares, *CD-ROM*, *BBS Internet* são apenas alguns exemplos de formatos diferentes de comunicação e informação possíveis utilizando-se esses meios. Na escola, podem ser usados para obter, comparar e analisar informações, de diferentes naturezas, sobre períodos da história, fenômenos naturais, acontecimentos mundiais, usos da

linguagem oral e escrita etc., por meio de uma apropriação ativa da informação, que gera novos conhecimentos.

No que tange ao computador, em particular, permite novas formas de trabalho, possibilitando a criação de ambientes de aprendizagem em que os alunos possam pesquisar, fazer antecipações e simulações, confirmar idéias prévias, experimentar, criar soluções e construir novas formas de representação mental. Além disso, permite a interação com outros indivíduos e comunidades, utilizando os sistemas interativos de comunicação: as redes de computadores (*BBS e Internet*).

Parece conveniente dizer que as propostas didáticas que utilizam as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), como instrumentos de aprendizagem, devem ser complementadas e integradas com outras propostas de ensino. Diante de tal situação, para garantir aprendizagens significativas, o professor precisa considerar a experiência prévia dos alunos em relação ao recurso tecnológico que será utilizado e ao conteúdo em questão; e organizar as situações de aula em função do nível de competência dos alunos.

Para tanto, as aulas devem ser planejadas, levando-se em consideração: os objetivos e os conteúdos de aprendizagem; as potencialidades do recurso tecnológico para promover aprendizagens significativas; os encaminhamentos para problematizar os conteúdos, utilizando tecnologia além dos procedimentos da máquina que são necessários conhecer para sua manipulação. Utilizar recursos tecnológicos não significa utilizar técnicas simplesmente, e não é condição suficiente para garantir a aprendizagem dos conteúdos escolares. Por isso, é fundamental criar um ambiente de aprendizagem em que os alunos possam ter iniciativas, problemas a resolver, possibilidades para corrigir erros e criar soluções pessoais.

Além disso, quando o professor utiliza um recurso tecnológico, como fonte de informação ou como um recurso didático para a atividade de ensino, está também possibilitando que os alunos aprendam sobre as práticas sociais que utilizam tecnologia e desenvolvam habilidades e atitudes para se relacionarem com a tecnologia na vida.

As TIC podem ser utilizadas para realizar formas artísticas; exercitar habilidades matemáticas; apreciar e conhecer textos produzidos por outros; imaginar, sentir, observar, perceber e se comunicar; pesquisar informações curiosas etc., atendendo a objetivos de aprendizagem ou puramente por prazer, diversão e entretenimento. Por isso, na medida do possível, é importante que os alunos possam fazer uso dos computadores tendo propósitos próprios, fora do horário de aula ou quando terminarem a proposta feita pelo professor.

É importante que os alunos tenham os recursos tecnológicos como alternativas possíveis para a realização de determinadas tarefas. A escola deve possibilitar e incentivar os

alunos a usarem seus conhecimentos sobre tecnologia para apresentar trabalhos escritos das diferentes áreas; pesquisar sobre assuntos variados; confeccionar convites, informes, folhetos, listas; apresentações multimídias, *clips*, realizar cálculos; exercitar habilidades matemáticas por meio de programas, jogos etc.; sem que a realização dessas atividades esteja necessariamente atrelada a uma situação didática planejada pelo professor.

Segundo Ferreira (2008) no texto, “As tecnologias interativas no ensino”<sup>11</sup>,

na área educacional a Internet está revolucionando principalmente o estudo de ciências (química, física e biologia), pois os alunos não precisam estar no mesmo lugar do seu laboratório, seu professor e de seus colegas. Dados podem ser obtidos e os professores podem dar orientação a distância. Muitos tipos de projetos colaborativos estão disponíveis na Internet. Estes projetos podem servir para o planejamento, orientação aos estudantes e para traçar os currículos de cursos ou de uma escola. Estes projetos são normalmente voltados aos ensinos primário e secundário. Estão agrupados em alguns sítios e oferecem a oportunidade de se conhecer os que estão em andamento ou adotar seu próprio projeto. São excelentes as oportunidades para os professores e alunos conhecerem os trabalhos que outros grupos de estudantes estão desenvolvendo. Podemos citar alguns exemplos: *Global Schoolnet Foundation, International Education and Resources, Teacher web site e NASA*.

É oportuno dizer que para tais conhecimentos o professor deve navegar nesses sites, conhecê-los e identificar as situações pertinentes ao nível de aprendizagem dos seus alunos. Não basta indicar os jovens, mas propor desafios para que aconteça de significativa aprendizagem.

Ferreira (2008) argumenta acerca da contribuição que as tecnologias interativas têm proporcionado aos professores de ensino da química; a saber:

A química, apesar de ser uma ciência eminentemente experimental, também tem um lado muito visual. Muitas das teorias utilizadas para explicar as reações químicas e a reatividade das substâncias na escala sub-atômica necessitam de um modelo, como por exemplo, orbitais atômicos, orbitais moleculares, ressonância magnética nuclear [...]. Neste aspecto, os programas interativos e os programas simuladores voltados a aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem podem ajudar os alunos a transformar o modelo em seu próprio senso comum. [...] WebElements (várias versões da tabela periódica e informações individualizadas de todos os elementos), [...] WWW no Ensino de Química Inorgânica, Simulations (simulações de algumas das reações mais comuns), Chemistry Web Internet Resources, Experimental Chemistry (curso experimental de química orgânica),

---

<sup>11</sup> **As tecnologias interativas no ensino.** Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/qn/v21n6/2913.pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2008.

InfoChem (informações sobre conferências com especial ênfase nos periódicos e sítios europeus).

O autor chama-nos a atenção sobre os resultados mais recentes de trabalhos publicados em papel e/ou via eletrônica, mostrando que fundamentalmente informação não é conhecimento, ou seja, acesso à informação não produz um estudante bem educado. Apresenta dois tipos de informações na *Internet* que podem ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: uma é o que já está disponível na Internet e a segunda é o que você pode publicar na rede através de uma "*home page*" individual. O resultado pode ser muito gratificante para o aluno e para o professor ao ver que seu trabalho está sendo lido, criticado e usado por outros.

Além disso, Ferreira (2008) comenta que só o uso das tecnologias como ferramentas não será suficiente para dar boa continuidade ao processo de ensino-aprendizagem. Alguns fatos devem ser mencionados como por exemplo, a atitude positiva dos professores frente a essas tecnologias. A organização das aulas em torno da *Internet* e outros produtos tecnológicos é recomendável. Contudo, a determinação clara dos objetivos do ensino por parte dos professores é um dos pontos mais significativos do processo. Nesse aspecto, o mais importante no uso das tecnologias interativas e da *Internet*, no ensino, é a abordagem pedagógica que o professor pode imprimir, e não a tecnologia em si.

Outra importante reflexão sobre o uso da *Internet* na aprendizagem de alunos, destacado numa pesquisa realizada com professores, cuja investigação Santos (2008) divulga em seu texto "A Internet na escola fundamental"<sup>12</sup>:

As navegações propostas, mesmo em situações mais estimulantes de pedagogia de projetos ou de construção de *sites* são extremamente lineares e distanciadas do sentido labiríntico proposto por Snyder (2002). Em sala, sem nenhuma exceção, a *Internet* não é conceituada para os alunos. Sua origem, forma, modo de funcionamento, possibilidades de navegação, estrutura ou função não são tratados pelos professores que, até mesmo como estratégia de reprodução de formas de controle da situação didática, propõem a seus alunos abordagens lineares, previsíveis e estáticas na navegação na rede.

---

<sup>12</sup> **A Internet na escola fundamental:** sondagem de modos de uso por professores. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022003000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000200008)>. Acesso em: 24 mai. 2008.

O Moran (2008) reforça que suas observações revelaram o já costumeiro descompasso entre a forma como os professores e os alunos se relacionam com os hipertextos eletrônicos e sua linguagem não-linear, acrescentando que,

enquanto os professores lidam com a *Internet* com uma rigidez que não condiz com a flexibilidade e as inúmeras possibilidades de leitura e construção de sentidos dos hipertextos eletrônicos, os alunos, mais familiarizados com abordagens não-lineares advindas de outras situações (jogos eletrônicos, cinema, desenhos animados, etc), demonstram total capacidade de avançar mais livre e “desordenadamente”. No entanto, todo o ímpeto dos alunos é categoricamente controlado pelos professores, que confundem liberdade com desordem, criatividade com desconexão, iniciativa com rebeldia. Nas [...] situações educativas observadas, mesmo naquela em que os alunos construíam páginas para a *Internet*, os papéis de alunos e professores eram tradicionais, formais e acomodados na hierarquia secular que separa docentes de discentes; e estes, do conhecimento.

No entanto, a pesquisa citada anteriormente contribui com reflexões importantes sobre a escola, material didático, professor, aluno e conhecimento. Quanto à escola, o autor argumenta que há uma necessidade de rompimento com a sua dinâmica da sociedade industrial, na qual os alunos têm de abordar os mesmos conteúdos, ao mesmo tempo, da mesma forma e em busca dos mesmos resultados. Em relação ao material didático, argumenta que também há necessidade de mais um rompimento, porque estes são fechados, estáticos que permitem o “controle” da cognição e da construção de conhecimentos, como se isso fosse possível. Quanto ao professor, propõe que deva voltar sua atenção para a criatividade como meio de aprendizagem e para o potencial do aluno em inovar a relação educativa, já que o docente tem amarras ideológicas e contextuais que, geralmente, o impedem de fazê-lo. A respeito dos alunos, alerta que se estes se sentem pouco à vontade com a forma como as relações educativas vêm sendo conduzidas; o que é traduzido, na prática, por um desinteresse sistemático pela escola, o mesmo parece acontecer com os professores, sobretudo, quando eles são cobrados por gestores e coordenadores, pais, alunos e teóricos da educação para assumirem posturas docentes para as quais eles não foram preparados.

No entanto, em observações nesta pesquisa, os professores demonstram interesse e vontade de inovar, mas estão de mãos vazias, sem instrumentos teóricos e empíricos para isso, de modo que o uso da *Internet* ainda é bastante limitado e aquém das possibilidades desse ambiente midiático como meio de comunicação e informação. Nessa expectativa, uma proposta de formação continuada que atenda essas necessidades, parece ser bem vinda para os professores, pelo fato de ter representações individuais extremamente favoráveis com relação

ao uso de tecnologias na educação, o que sinaliza positivamente para a aproximação entre linguagens da sociedade da informação e da escola, por meio do uso *Internet* como tecnointeração na aprendizagem, pelos profissionais, dentro da própria escola.

Diante de tal compreensão é necessário avaliar a utilização da *Internet* na educação formal durante esse processo de implantação e desenvolvimento, destacando dimensões positivas e alguns problemas. Segundo Moran (2008), em seu texto “Como utilizar a Internet na Educação”<sup>13</sup>:

Comparando as minhas aulas, agora e antes da Internet, posso afirmar que aumentou significativamente a motivação, o interesse e a comunicação com os alunos e a deles entre si. Estão mais abertos, confiantes. Intercambiamos mais materiais, sugestões, dúvidas. Trazem-me muitas novidades. [...] Apresentam resultados com informações que eu desconhcia sobre tópicos do meu programa, por estarem extremamente atualizadas, o que traz novas perspectivas para a matéria.

O autor ainda apresenta outras situações observadas em seus alunos depois da sociabilidade e ritualidade de acesso à *Internet*, justificando-as. São elas: o aluno aumenta as conexões lingüísticas, as geográficas e as interpessoais – as lingüísticas porque interage com inúmeros textos, imagens, narrativas, formas coloquiais e formas elaboradas, além de textos “sisudos” e textos populares. Quanto às geográficas, argumenta que os jovens se deslocam continuamente em diferentes espaços, culturas, tempos, possibilitando-o adquirir uma visão mais ecológica sobre os problemas da cidade. Em relação as interpessoais, o jovem se comunica e conhece pessoas próximas e distantes, da sua idade e de outras idades, *online* e *offline*.

Nessa perspectiva, Moran (2008) amplia as vantagens do uso da *Internet* pelos alunos porque desenvolve a aprendizagem cooperativa, os trabalhos por grupo, realizados na “última hora”, com que os resultados bem sucedidos aumenta a aprendizagem. Em outros casos, há uma competição excessiva, o monopólio de determinados alunos sobre o grupo, mas no conjunto, a cooperação prevalece.

Parece conveniente dizer que Moran (2008) traz outras situações de dimensões positivas. São elas: a *Internet* também ajuda a desenvolver a intuição, a flexibilidade mental, a adaptação a ritmos diferentes. A respeito da intuição, porque as informações vão sendo descobertas por acerto e erro, por conexões “escondidas”, não lineares dos hipertextos. Quanto à flexibilidade, devido ao fato de que a maior parte das seqüências é imprevisível, aberta e, portanto, a mesma pessoa sente dificuldade em refazer a mesma navegação duas

---

<sup>13</sup> **Como utilizar a Internet na Educação.** Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19651997000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651997000200006)>. Acesso 24 mai.2008.

vezes. Em relação aos ritmos diferentes, a *Internet* permite a pesquisa individual, em que cada aluno “navega” ao seu próprio ritmo, e a pesquisa em grupo, em que se desenvolve a aprendizagem colaborativa; desenvolve formas novas de comunicação e o interesse pelo estudo de línguas aumenta.

No entanto, alguns problemas foram identificados pelo autor em sua prática no uso da *Internet* para a aprendizagem, (*id. ibid*), que são: pelo fato de todos os dias serem criadas mais de 140 mil novas páginas de informações e serviços na rede, há uma certa confusão entre informação e conhecimento; há facilidade de dispersão; perde-se muito tempo na rede; impaciência de muitos alunos por mudar de um endereço para outro; conciliar os diferentes tempos de alunos; a participação dos professores é desigual.

Os resultados parecem indicar que a palavra-chave é “integrar”. Segundo o autor (2008), ensinar na e com a *Internet* atinge resultados significativos quando se está integrado em um contexto estrutural de mudança do processo ensino-aprendizagem, em que professores e alunos vivenciam formas de comunicação abertas, de participação interpessoal e grupal efetiva.

Parece conveniente dizer, segundo Moran (2008), que nossa mente é a melhor tecnologia, infinitamente superior em complexidade ao melhor computador, porque pensa, relaciona, sente, intui e pode surpreender. Por isso, pode-se concluir que a profissão fundamental do presente e do futuro é educar para saber compreender, sentir, comunicar-se e agir melhor, integrando a comunicação pessoal, a comunitária e a tecnológica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Criar meu web site  
Fazer minha home-page  
Com quantos gigabytes  
Se faz uma jangada  
Um barco que veleje ...*

*Que veleje nesse infomar  
Que aproveite a vazante  
Da infomará  
Que leve um oriki  
Do meu velho orixá  
Ao pôrto de um disquete  
De um micro em Taipé...*

*Um barco que veleje  
Nesse infomar  
Que aproveite a vazante  
Da infomará  
Que leve meu e-mail lá  
Até Calcutá  
Depois de um hot-link  
Num site de Helsinque  
Para abastecer  
Aihê! Aihê! Aihê!...*

*Eu quero entrar na rêde  
Promover um debate  
Juntar via Internet  
Um grupo de tiétes  
De Connecticut  
Eu quero tá na rêde  
Promover um debate  
Juntar via Internet  
Um grupo de tiétes  
De Connecticut...*

Gilberto Gil.

O presente trabalho se propôs a uma tarefa específica: investigar alguns descompassos entre a proposta de acesso educacional para a utilização da *Internet* e a ritualidade de acesso e de interação dos jovens, em suas conexões com a rede extra-escolar e identificar a problemática - que descompassos seriam estes.

Não me propus a uma análise de sujeitos isoladamente, mas de discursos de jovens que me contaram o que pensam sobre a *Internet* e, por conseguinte, sobre si mesmos. Assim, revelam a polifonia que habita suas vozes, suas navegações e seus contextos, como também

na pesquisa do ambiente escolar. E foi uma polifonia dialógica, em que elementos conhecidos meus se encontraram e se configuraram em reflexos que são, ao mesmo, tempo familiares, mas também particulares de cada navegar nesse mundo virtual, em seus respectivos contextos locais e globais.

Além disso, procurei por meio de experiências de autores que tratam sobre o assunto, identificar uma melhor contribuição de informações sobre a prática de educadores, que motiva e incentiva os alunos a se envolverem na apreensão do conteúdo curricular. Rotas descobertas no ato do navegar que supõem um saber construído na prática de embarcar na sociabilidade e ritualidade dos destempos do mundo contemporâneo.

Os jovens deram seus mapas de sugestões. Das rotas mais significativas para o alcance da aprendizagem significativa no ambiente escolar, posso falar que sua combinação, bem como suas variantes, são responsáveis pela infinita possibilidade de embarcação. As falas juvenis me ilustraram a todo tempo a polifonia que atravessa seus contextos e vozes, em que se presentificam os sentidos atribuídos à produção de conhecimentos na circulação dos mais diversos grupos e situações sociais: pela rede de interesse construída em torno de ambientes midiáticos, bem como pelas especificidades de outras comunidades virtuais, como por exemplo, os grupos do *orkut*, dos *blogs*, dos *fotologs* e ou comunidades presenciais como os grupos religiosos, grupos escolares, de cada comunidade educativa, agrupamentos familiares, esportivos, culturais, torcidas de futebol, entre outros.

Além disso, a navegação virtual é atravessada pela polifonia discursiva associada aos próprios e diferentes usos da *Internet* atribuídos à juventude, possíveis ou não, assumidos ou não, velados ou não pelo adolescente, em suas experiências cotidianas. Ainda que as falas dos jovens explicitem conteúdos relativos a uma cultura e identidade juvenis de pertencimento e rejeição, em torno daquilo que devem consumir, os seus discursos manifestam o caráter de coisas que significam “ele na interação afetiva com o outro”. Cada um percorrendo suas trajetórias e escolhas, com as identidades culturais fornecidas pelos seus contextos sócio-históricos (contexto socioeconômico do consumo, história de vida, desenvolvimento das tecnologias da comunicação e de novas formas de percepção de mundo).

Uma idéia sobre os jovens fica refletindo como um farol: são todos marujos, especialmente das suas experiências vividas e comunicadas nas navegações virtuais.

Enquanto a escola confessionária ou não se propuser a “evangelizar” sua comunidade escolar, reunindo os jovens em formações “religiosas”, sem perceber a identidade e cultura juvenis, os jovens continuarão a socializar o espetáculo de suas imagens e fotos, daquele momento de encontro pastoral e presencial, recheado de sons e emoções, em diversas

comunidades virtuais, seja de ressonância com suas crenças, seja de aceitação pelo reconhecimento de ser aquele um momento integrador da juventude, diferente do que ocorre diariamente na escola, dos questionamentos daquilo que lhes é colocado diariamente como “fé em Deus”. Além disso, diferentes formas de conceber a produção litúrgica são evidenciadas em torno da mesma idéia de que “Deus está olhando”, como convicção e fé, ou dúvida e medo. Do mesmo modo, enquanto muitas famílias, como aquelas que optam pela referida formação escolar, ensinam ao filho/a que este, em sua condição de jovem, não deveria se colocar à exposição alheia, “coisas imorais”, e sim manter-se preservado deste assédio dos ambientes midiáticos, o jovem permaneceu correspondendo a tais expectativas diante da família, mas, em sua ausência foi exibir suas fotos, no *orkut*, enquanto ouvia músicas em ritmo frenéticos da nova e mais recente onda, do “sacudir”.

É importante mencionar que, em muitos momentos, as falas dos jovens pareciam excessivas para as diferentes possibilidades, ora por demais escassas. A esse respeito, os questionamentos iniciais que rondaram as investigações do capítulo III “O consumo da virtualidade: mediações e educação”, apreciei os sábios reveladores de novas rotas para que a navegação no mundo virtual, como tecnointeração, seja mais significativa para a aprendizagem que vá além da aquisição de novos conhecimentos, mas que se transforme em sabedoria, numa valorização da cultura e identidades juvenis aproximando educação, *Internet* e consumo.

Dentre as construções argumentativas formuladas a partir de então, a própria *Internet*, importante meio comunicação, interação e socialização de sentidos e valores culturais na contemporaneidade, pôde ser observada sob uma ótica diferente. Se, inicialmente, as discussões enfatizavam a questão do descompasso do uso da *Internet* na escola e em outros ambientes, as experiências dos jovens relativas a essas navegações sinalizaram que as novas tecnologias em muito têm contribuído na manutenção do poder de grandes corporações, mas o contrapoder é a comunicação, o diálogo e a criticidade que se faz no uso consciente dos recursos midiáticos.

Desse modo, considero que as culturas se constituem na interação entre múltiplas referências e possibilidades de sentidos (Canclini, 1997; Bakhtin, 1979). Se por um lado, a lógica mercadológica alimenta o consumo (Ronsini, 2007; Coelho, 2003; Rocha, 1995) e se apresenta como um discurso monológico, a diversidade de possibilidades apreciadas pelos sujeitos, os jovens, é possível através do estabelecimento de relações com outros grupos de socialização, em que a formação da cidadania seja possibilitada a partir da criticidade de escolhas e autonomia, numa interação em ambientes midiáticos (Freire e Guimarães, 2003;

Lemos, 2002; Castells, 1999; Machado, 1997), há formas peculiares de atribuir sentidos e significar as experiências cotidianas, no ambiente escolar.

Desse modo, jamais se pode afirmar que o material está, enfim, acabado, concluído. A partir do momento em que o autor abandona sua obra por alguns instantes para novamente tomá-la em leitura, ela já não é a mesma... O autor não é mais o mesmo, pois seu olhar se complexifica à medida que entra em contato com novos códigos de leitura no mundo que, por sua vez também se modifica.

O processo de produção de pesquisa e redação dissertativa, não poderia ser diferente, o sujeito pesquisante-escrevente está imerso em um mundo de constantes transformações e é responsável por linhas que costuram textos cotidianos, falados, escritos, passados e reatualizados na experiência elaborada à luz de saberes e reflexões tornadas coletivas. O pesquisante-escrevente é, pois, um marujo que navega em suas rotas de experimentações capaz de se aventurar em certas viagens, à luz dos mais diversos saberes e textos, comuns e singulares, indicados por marujos mais experientes.

É também um comandante de navegações desafiadoras, como os discursos juvenis sobre apreciação da navegação do mundo virtual, que se utiliza em escolhas, rotas, entretenimento, bússolas e mapas, para aceitar diante de si próprio, que sua busca não é pelo saber das respostas, mas pelo prazer das perguntas, ao que lhe vier pela frente, na perspectiva do tema-centro e na inspiração da hipótese-guia de suas rotas.

Nesse sentido, dialoga a experiência sobre educação, de Freire e Guimarães (2003, p. 150):

*A Internet é um bom instrumento de igualização – não estou dizendo de igualdade – se os professores cuidarem disso. E, ao contrário, é um instrumento de aprofundamento das distâncias, se os professores não tomarem conta [...] – é procurar verificar, medir de preferência o que os alunos sabem, e do que é que eles gostam. É a primeira coisa. Porque se se quer fazer a escola sem saber nada do que pensam os alunos, do que é que eles gostam [...] – é a autonomização, ou seja, o desenvolvimento da capacidade do aprendiz em aprender. Segundo ponto: eu diria que é preciso que o professor, na sua sala de aula, se convença – e isso não é fácil – de que só o aprendiz é que aprende [...]. Não há mais ninguém que possa aprender no seu lugar. Terceiro ponto, que entra no mesmo pacote, aliás: eu diria também que, de agora em diante, é absolutamente necessário que o professor injete, não no lugar de, mas além de sua avaliação formal [...] – uma auto-avaliação, que tem dois níveis: o que o indivíduo pensa do ele fez – se quisermos simplificar de maneira absurda: que nota é que ele se daria – e, segundo, que nota lhe daria o grupo em que ele está. E aliás, o que se*

contata – aqueles que o fazem – é que os alunos são sempre mais severos que os mestres em relação a si próprios [...]. Agora [...] com relação à mídia, propriamente. É procurar conservar uma certa juventude e conservar uma acuidade de ponto de vista em relação ao que não é aspecto crítico.

Face ao exposto, o presente trabalho pode ser concebido: não como uma busca de respostas definitivas, mas como um processo de aprender a perguntar e dialogar com adolescentes sobre suas experiências juvenis.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **A prática pedagógica junto a alunos adolescentes: as contribuições da Psicologia**. 1999. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, SP, 1999.
- ANDRADE, Arnon Alberto Mascarenhas de. Política e afeto na produção de identidades e instituições: a experiência potiguar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 133-138, set./dez. 2005.
- ANDRADE, Sandra dos Santos. Mídia, corpo e educação: a ditadura do corpo perfeito. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 107-120.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 13. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995. (Série Prática Pedagógica).
- ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a educação: epistemologia e didática**. Piracicaba: Unicamp, 1996.
- AQUINO, Julio Gropa. **A relação professor-aluno: do pedagógico ao institucional**. São Paulo: Summus, 1996.
- BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola – o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BARBERO, Jesús Martín. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, Dênis de. (Org.). **Sociedade Midiatizada**. Tradução: Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes e Lucio Pimentel. Rio de Janeiro: Maud, 2006. p.51-79.
- BAUDRILLARD, Jean. **À sombra das maiorias silenciosas: o fim do social e o surgimento das massas**. Tradução: Suely Bastos. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- \_\_\_\_\_. **A sociedade de consumo**. Lisboa: Edições 70. 1995.

BAUDRILLARD, Jean. Significação da publicidade. In: LIMA, Luis Costa (Org.). **Teoria e cultura de massa**. São Paulo: Paz e Terra. 2000. p. 291-299.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: BENJAMIM, Walter; HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor; HABERMAS, Jürgen. **Os pensadores - textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 78).

BORDENAVE, Juan Enrique Díaz. **O que é comunicação**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos; 67).

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Introdução a análise do discurso**. Campinas, SP, : UNICAMP, 1991.

\_\_\_\_\_. **Subjetividade, argumentação e polifonia: a propaganda da Petrobrás**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP: Imprensa Oficial do Estado, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Assessoria de Comunicação Social. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. Lei Nº. 4.717, 29 jun. 1965. Regula a ação popular. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1965.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Nº. 9.394/96. 20 dez. 1996. Brasília, 1997.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1998. (Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental).

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: para o Ensino Médio**. Brasília, 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: para o Ensino Médio PCN+ Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília,DF, 2002.

PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá et al. **Matrizes Curriculares de Referência:** para o SAEB. 2.ed. Brasília,DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999.

BRETON, Philippe. **L'utopie de la communication.** Paris: La Découverte, 1992.

BUCKINGHAM, David. Aprendizagem e Cultura Digital. **Pátio Revista Pedagógica,** Rio de Janeiro, ano11, n44, nov. 2007/jan. 2008.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Consumidores e cidadãos:** conflitos multiculturais da globalização. 3. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

CASTELLS, Manuel. Inovação, liberdade e poder na era da informação. In: MORAES, Dênis de. (Org.). **Sociedade Mediaticizada.** Tradução: Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes e Lucio Pimentel. Rio de Janeiro: Maud, 2006. p.225-231.

\_\_\_\_\_. **A sociedade em rede.** Tradução: Roseneide Venâncio Majer. 8. ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2005. (A era da informação: economia, sociedade e cultura, v. 1).

\_\_\_\_\_. **O poder da identidade.** Tradução: Klauss Brandini Gerhardt.. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A era da informação: economia, sociedade e cultura, v. 2).

CASTELLS, Manuel *et al.* **Novas perspectivas críticas em educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COELHO, Maria das Graças Pinto. Cidadania, consumo e mídia na intenção educativa. **Educação em Questão,** v. 14, n. 4, jul./dez. 2001; v. 15, n. 4, jan./jun.2002; v. 16, n. 4, jul./dez. 2002; v. 17, n. 4, jan./jun.2003; v.18, n. 4, jul./dez.2003. Natal: EDUFRN, 2003. Edição Especial.

COSTA, Márcia Regina da. Culturas juvenis, globalização e localidades. In: COSTA, Márcia Regina da; SILVA, Elizabeth Murilho da. (Orgs.). **Sociabilidade Juvenil e Cultura urbana.** São Paulo: Educ, 2001. p. 11-27.

DELORS, Jackson. (Org.). **Educação:** um tesouro a descobrir. 9. ed. Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2004.

DUARTE, Sara; VANNUCHI, Camilo. Geração Zapping. **Revista ISTOÉ**, n. 1659. 2001. Disponível em:  
<[http://www.terra.com.br/istoe/1659/comportamento/1659\\_capa\\_geracao\\_zapping\\_01.htm](http://www.terra.com.br/istoe/1659/comportamento/1659_capa_geracao_zapping_01.htm)>. Acesso em: 17 jul. 2008.

FANTE, Cleo. Os danos do *cyberbullying*. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ano 11, n. 44, p. 48-51, nov. 2007/jan. 2008.

FEIXA, Carles. **De jóvenes, bandas y tribus** – antropologia de la juventud. Barcelona: Ariel, 1999.

FEIXA, Carles. O quarto dos adolescentes na era digital. In: COSTA, Márcia Regina da; SILVA, Elizabeth Murilho da. (Orgs.). **Sociabilidade juvenil e cultura urbana**. São Paulo: Educ, 2006. p. 79-110.

FERREIRA, Vítor Francisco. **As tecnologias interativas no ensino**. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/qn/v21n6/2913.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2008.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 290-299, maio/ago. 2007.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução: Rosisca Darcy de Oliveira. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários para a prática educativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre educação: (diálogos)**. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2003.v.2.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**.

Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GARBIN, Elisabete Maria. **www.identidadesmusicaisjuvenis.com.br** - um estudo de chats sobre música da internet. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/neccso/tesesconcluidas.html>>. Acesso em: 10 jul. 2007.

\_\_\_\_\_. Cultur@as juvenis, identid@ades e Internet: questões atuais. **Revista Brasileira de Educação**, n.23, p.119-135, maio/jun./jul./ago. 2003.

GENNARI, Maria Cristina. **Minidicionário Saraiva de Informática**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIORDAN, Marcelo. **A internet vai à escola: domínio e apropriação de ferramentas culturais**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a05v31n1.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2008.

GIROUX, Henry Armand. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 270 p.

GÓMEZ, Guilherme Orozco. Comunicação Social e mudança tecnológica: um cenário de múltiplos desordenamentos. In: MORAES, Dênis de. (Org.). **Sociedade Midiatizada**. Tradução: Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes e Lucio Pimentel. Rio de Janeiro: Maud, 2006. p.81-98.

GOMEZ, Margarita Victoria. **Paulo Freire: Re-Leitura Para Uma Teoria Da Informática Na Educação**. Disponível em <[br.buscaeducacao.yahoo.com/mt/margarita.pdf](http://br.buscaeducacao.yahoo.com/mt/margarita.pdf)>. Acesso em: 24 de mai. de 2008.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes. 2000. p. 103-133.

INDURSKY, Freda. De ocupação à invasão: efeitos de sentido no discurso no/sobre o MST. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro. (Orgs.). **Os múltiplos territórios da análise do discurso**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1999. p. 173-186.

SOUZA, Solange Jobim e; BAKHTIN, Mikhail. Walter Benjamin: polifonia, alegoria e o

conceito de verdade no discurso da ciência contemporânea. In: BRAIT, Beth. (Org.). Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

LEÃO, Lucia. **O labirinto da hipermídia**. São Paulo: Iluminuras, 2001.

LE MOS, André. **Cultura das redes: ciberensaios para o século XXI**. Salvador: EDUFBA, 2002.

\_\_\_\_\_. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

\_\_\_\_\_. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

\_\_\_\_\_. **O que é o virtual?** Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

\_\_\_\_\_. **As três tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Ed.34, 1993.

LIMA, Venício Arthur de. **Mídia: Teoria e Política**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

\_\_\_\_\_. **Comunicação e Cultura: as idéias de Paulo Freire**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

LINHARES, Ronaldo Nunes. Internet e ação comunicativa como elementos do espaço público sob uma perspectiva habermasiana: crise e transição. In: SOUSA, Mauro Wilton de (Org.). **Recepção Midiática e Espaço Público - Novos Olhares**. São Paulo: Paulinas, 2006. p.157-178.

LITWIN, Edith. Cenários para a análise das tecnologias. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto

Alegre, ano 11, n.44, p.16-19, nov. 2007/jan. 2008.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. **Mediações na Recepção**: um estudo brasileiro dentro das tendências internacionais. Disponível em:  
<<http://www.eca.usp.br/alaic/Congreso1999/17gt/Immacolata.doc>>. Acesso em: 13 jul. 2008.

KELLNER, Douglas. Cultura da mídia e triunfo do espetáculo. In: MORAES, Dênis de. (Org.). **Sociedade Midiatizada**. Tradução: Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes e Lucio Pimentel. Rio de Janeiro: Maud, 2006. p.119-147.

KENSKI, Vani. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

KRUEGER, Richard A.; CASEY, Mary A. **Focus group**: a practical guide for applied research. 3. ed. London: Sage Publications, 2000.

MACEDO, Narjara Medeiros. **A apreciação musical infantil**: aspectos da constituição da infância contemporânea no discurso de crianças do Ensino Fundamental. 2005. 234f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

MACHADO, Arlindo. Hipermídia: o Labirinto como Metáfora. In: DOMINGUES, Diana. (Org.). **A Arte no Século XXI**: a humanização das tecnologias. São Paulo: UNESP, 1997, p. 144-154.

MACHADO, Nilson José. **Ensaio transversais**: cidadania e educação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

MAIA, Lerson Fernando dos Santos; OLIVEIRA, Marcus Vinícius de Faria. **Trabalhos Acadêmicos**: princípios, normas e técnicas. Natal: CEFET/RN, 2006.

MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. **História das teorias da comunicação**. 10. ed. São Paulo: Edições Loyola. 2007.

MATTELART, Armand. Para que “nova ordem mundial da informação. In: MORAES, Dênis de. (Org.). **Sociedade Midiatizada**. Tradução: Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes e Lucio Pimentel. Rio de Janeiro: Maud, 2006. p. 81-98.

MEIS, Leopoldo. **Ciência, Educação e o conflito humano** – tecnológico. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: SENAC, 2002.

MELLO, Roseli Rodrigues. Um diálogo sobre a relação dialógica em sala de aula. In. FRANCHI, Eglê (Org.). **A causa dos professores**. São Paulo: Papirus, 1995.

MIÈGE, Bernard. **Pensamento Comunicacional**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2000.

MORAN, José Manuel. **Como utilizar a Internet na Educação**. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19651997000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651997000200006)>. Acesso em: 24 maio 2008.

MORGAN, David L. **Focus group as qualitative research**. Newbury Park: Sage Publication, 1988. (Qualitative Research Methods Series 16).

MORIN, Edgar. **Cultura de massa no século XX: neurose**. Tradução: Maura Ribeiro Sardinha. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. v.1.

\_\_\_\_\_. **Cultura de massa no século XX: necrose**. Tradução: Agenor Soares Santos. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. v.2.

\_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2002.

MUSSO, Pierre. Ciberespaço, figura reticular da utopia tecnológica. In: MORAES, Dênis de. (Org.). **Sociedade Midiatizada**. Tradução: Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes e Lucio Pimentel. Rio de Janeiro: Maud, 2006. p.191-224.

OLIVEIRA. Pedro Paulo de. **A construção social da masculinidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2004.

OLIVEIRA, Helênio Fonseca de. Contribuição ao estudo do modo argumentativo de organização do discurso: análise de um texto jornalístico. In:CARNEIRO, Agostinho Dias (Org.). **O discurso da mídia**. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1996.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2000.

PAIS, José Machado. Bandas de garagem e identidades juvenis. In: COSTA, Márcia Regina da; SILVA, Elizabeth Murilho da. (Orgs.). **Sociabilidade Juvenil e Cultura urbana**. São Paulo: Educ, 2001. p. 29-53.

PECK, Patricia; SLEIMAN, Cristina. O uso ético e legal da tecnologia. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ano 11, p.28-31, n.44, nov.2007 / jan.2008.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Tradução: Cláudia Schilling. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

POSSARI, Lucia Helena Vendrusculo. De Comenius à Internet: possibilidades didáticas. **Cadernos de Educação**, Cuiabá, v.4, n.2, 2000.

POSTIC, Marcel. **Para uma estratégia pedagógica do sucesso escolar**. Portugal: Porto Editora, 1995.

PRETTO, Nelson De Luca; PINTO, Cláudio da Costa. **Tecnologias e novas educações**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2008.

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma escola com/sem futuro**. 4. ed. Campinas,SP: Papyrus, 1996. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador**: comunicação, cibercultura, cognição. Porto Alegre: Sulina, 2007.

QUÉAU, Phillipe. O Tempo do Virtual. In: PARENTE, André. (Org.). **Imagem-Máquina**: a era das tecnologias do virtual. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997. p. 97-99.

RAMAL, Andréa Cecília; BUFFARA, Paula. Muito além do quadro-negro. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ano 11, n.44, p.24-27, nov.2007/jan.2008.

RAMOS, Evilásio A. Adolescência: desafio aos educadores. **Educação em Debate**, São Paulo, n. 17/18, p. 79-88, jan./dez. 1989.

ROCHA, Everardo. **A sociedade do sonho**: comunicação, cultura e consumo. Rio de Janeiro: Mauad, 1995.

RONSINI, Veneza Veloso Mayora. **Mercadores de sentido**: consumo de mídia e identidades juvenis. Porto Alegre: Sulina, 2007.

ROSA, Graciema de Fátima da. O corpo feito cenário. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 17-27.

ROSENSTIEHL, Pierre. Labirinto. In: ENCICLOPÉDIA Einaudi. Lisboa, Portugal: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1988. ( Lógica-Combinatória – v.13)

SANTAELLA, Lucia. A crítica das mídias na entrada do século XXI. In: PRADO, José Luiz Aidar. (Org.). **Crítica das práticas midiáticas: da sociedade de massa à cibercultura**. São Paulo: Hacker, 2002.

SANTOS, Gilberto Lacerda. **A Internet na escola fundamental: sondagem de modos de uso por professores**. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022003000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000200008)>.  
Acesso em: 24 maio 2008.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos; 110).

SCHAFF, Adam. **A Sociedade Informática: as conseqüências sociais na segunda revolução industrial**. Tradução: Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista: Brasiliense, 1995.

SFEZ, Lucien. **Crítica da Comunicação**, Lisboa: Edições Piaget, 1994.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 2000.

SNYDER, Ilana. **Hypertext: the electronic labyrinth**. New York: University Press, 2002.

SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho – uma teoria da comunicação linear e em rede**. Petrópolis: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. Eticidade, campo comunicacional e mediatização. In: MORAES, Dênis de. (Org.). **Sociedade Mediatizada**. Tradução: Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes e Lucio Pimentel. Rio de Janeiro: Maud, 2006, p.19-31.

SOUSA, Mauro Wilton de. Novos cenários no estudo da recepção mediática. In: LOPES, Dirceu Fernandez; SANTOS, Eugenio Trivinho (Org.). **Sociedade mediática: significação, mediação e exclusão**. São Paulo: Ed. Leopoldianum, 2000.

SOUSA, Mauro Wilton de (Org.). **Recepção Midiática e Espaço Público** - Novos Olhares. São Paulo: Paulinas, 2006.

STAA, Betina Von. Como desenvolver uma escola multimídia. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, Ano 11, n.44, p.42-44, nov.2007/jan.2008.

TURKLE, Sherry. **A vida no ecrã**: a identidade na era da Internet. Tradução: Paulo Faria. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1997.

VALENTE, José Armando. As tecnologias digitais e os diferentes letramentos. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ano 11, n.44, p.12-15, Nov.2007/jan.2008.

VILCHES, Lorenzo. Migrações midiáticas e criação de valor. In: MORAES, Dênis de. (Org.). **Sociedade Midiatizada**. Tradução: Carlos Frederico Moura da Silva, Maria Inês Coimbra Guedes e Lucio Pimentel. Rio de Janeiro: Maud, 2006. p.157-189.

**WIKIPÉDIA**, a Enciclopédia Livre. Disponível em: <<http://www.wikipedia.org/>>. Acesso em: 24 mai. 2008.

WINKIN, Yves. **A nova comunicação**: Da teoria ao trabalho de campo. Tradução: Roberto Leal Ferreira. Campinas, SP: Papirus, 1998.

ZALUAR, Alba. A globalização do crime e os limites da explicação local. In: TAVARES dos Santos, José Vicente. **Violência em tempo de globalização**. São Paulo: Hucitec, 1999. p. 91-100.

**APÊNDICE – TRANSCRIÇÕES DOS GRUPOS FOCAIS**

**Transcrição da coleta de dados feita com o  
Grupo Focal 01, em 2006  
Sujeitos do Sexo masculino de 11 a 17 anos**

Nº	Sujeitos	Idade (Anos)	Série	Nível de escolaridade
7.	R_11_maculino	11	6º Ano	Ensino Fundamental
8.	A_15_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
9.	R_15_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
10.	W_15_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
11.	C_16_masculino	16	2ª Série	Ensino Médio
12.	G_17_masculino	17	3ª Série	Ensino Médio

Tabela 1 – Grupo focal 1 – composto de jovens do sexo masculino, em 2006

**1 QUAL É A IMPORTÂNCIA DA *INTERNET* NA VIDA DE VOCÊS – JOVENS?**

Qual a diferença do uso que você faz em casa e na escola?

**Comentários:**

A *Internet* como relacionamento pessoal...

Usa *Internet* para compra, que tipo de compra usa *Internet*

Usa para a pesquisa escolar? Quando usa.

Que tipo de entretenimento usa a *Internet*: jogos..

Usa para acessar órgãos governamentais

Usa para concurso carteira de estudante

Pesquisa de viagem, festinhas, eventos, encontrar com a galera...

Usa *Internet* em outros espaços como *lanhouse*... Em casa de amigos...No trabalho dos pais.

**PARA QUE USA A INTENET**

G\_17\_masculino: “uso a *Internet* para falar com amigos, pesquisar sobre assuntos de escola. A importância maior é para pesquisar assuntos da escola, para trabalhar também. Eu trabalho com computador, na empresa eu preciso usar e-mails”.

R\_15\_masculino: “uso *Internet* para ficar mais informado, atualizado, me aproximar de outras pessoas, em bate-papo, fóruns e sites de relacionamento... tal.. basicamente para isso mesmo”.

A\_15\_masculino: “Maior importância é para fazer trabalho, pesquisar, ficar mais informado. No meu caso, uso para me divertir, lazer, em site de relacionamento”.

C\_16\_masculino: “uso a *Internet* para adquirir conhecimento e informação, e informações sobre amigos e atualizar”.

W\_15\_masculino: “é importante pra mim, pois eu fico atualizado sobre acontecimentos, o que acontece ao meio redor, e para a diversão, é ótimo entretenimento, quando você está em casa sem fazer nada e vai, aprende mais coisa, fala com amigos, mantém atualizado do que está acontecendo.

R\_11\_maculino: “uso da *Internet* para site de relacionamento, entretenimento, músicas, jogos e para fazer trabalho escolar”.

### **QUANTO TEMPO DE USO DA *INTERNET***

“Tempo indeterminado, o dia todo, todo o tempo. Só no tempo em que estou no colégio, não uso”.

“Quando a pessoa está em casa, nada mais importante pra fazer, como o esporte que eu gosto, não tem nada mais importante pra fazer, quando tem jogo de futebol, ou esporte, relacionado ao esporte. Fora isto é a *Internet*”.

Eu, na semana, uma ou duas horas. É difícil eu ficar em casa na semana, sempre tem alguma coisa pra fazer à tarde, mas quando chego em casa uso logo. À noite, uma três horas. Uso mais no final de semana.

R\_11\_maculino: – uso todo dia, o tempo em casa.. A tarde toda e a noite também, até meia noite.

### **PARA O USO DA *INTERNET*, PESQUISARAM UMA FORMA DE DIMINUIR PREÇO, O QUE FIZERAM? O ACESSO, PARA CONVENCER A FAMÍLIA PARA NÃO TER GASTO**

“Em minha casa usa a Net, compartilho com a irmã, sem fio, porque tem o roteador”.

“Tenho a Cabo, compartilho com minha mãe, porque tem o roteador”.

“Lá em casa, é a Cabo. Pode passar quantas horas quiser e inclui a televisão”.

“Lá em casa é discada, porque não tem a Cabo; assinei um plano, é o mesmo preço, paga uma taxa fixa todo mês”.

“Lá em casa é a Net, usa o tempo que quiser e é o mesmo preço”.

### **USO EM OUTROS ESPAÇOS, FORA DE CASA**

“Casa de amigos, *lanhouse*, para jogar, trabalho de meu pai”.

“Na casa de amigos, só dá pra ficar olhando”.

“Na escola, não dá para usar música, que eu gosto”.

## **INTRANET, NA ESCOLA... O QUE VOCÊS ACHAM SOBRE?**

“Não serve pra nada...”

Um outro disse que: “se a sala fosse dividida em dois espaços, só pra brincar? É uma solução.”

## **QUANTO AO BATE-PAPO, ORKUT, MSN? COMO VOCÊS FAZEM EM CASA?**

“Tem que ter responsabilidade para entrar nessas coisas, porque se você entrar e pegar algo besteira? No orkut tem muitos vírus... Para entrar e pegar vírus”.

“É só não mexer aonde não deve. É porque quem tem computador e usa a *Internet*, sabe diferenciar um link suspeito...um link do orkut... Antes do vírus atacar o computador, ele tem que ser executado... Só se a pessoa executar que dá problema. Lá em casa, eu cliquei mas não executei e, reiniciei o computador e comecei a pesquisa no google... maneiras de tirar o vírus e eles falaram algum arquivos – left 32 e pesquisei no meu computador aonde que ele tava agindo, não, guardado e fui lá e exclui. Era só um executável... e passei a informação ao meu irmão para não executar arquivos desse tipo”.

**O que vocês sugerem para fazer na escola, contra-turno, organizar grupos – assumir responsabilidades. se relacionar com os técnicos. Pensar na forma de otimizar...dar um outro valor a este espaço, de fato... a gente tem máquinas boas e o que vocês acham disso?**

“Você disse que com todos esses computadores, máquinas boas, mas se é laboratório de informática, era para a gente aprender alguma coisa, a gente vem pra cá e não faz nada mais do que a gente já sabe. Ensinar como se fosse um curso, além do básico, não só aquilo do dia-a-dia. Resolver problemas frequentes, para criar uma autonomia, mexer no seu computador como se tivesse mexendo, era para instalar periféricos. Devia aprender coisas de mexer. Se você ver um técnico ele abre o computador como se tivesse mexendo num caderno”.

“Acho que isso para ensinar no colégio é meio complicado... desmontar e montar um computador, dá um problema e você tem que formatar ou instalar... Mês passado tive que fazer isto – R\$ 50,00 (cinquenta reais). Aprende mais e economiza... Seria uma boa proposta de tivesse um grupo de alunos com conteúdo mais aprofundando... Assim como vocês têm o esporte, a cultura... esse grupo poderia ter uma atividade preferencial, e criar um tipo de relacionamento também”.

## **DURANTE AS AULAS?**

“No intervalo não dá, é muita gente...Poderia ter uma aula de informática para cada turma...eu acho que a escola não deveria cobrar para usar a *Internet* na biblioteca. A gente já paga a escola...Por exemplo no condomínio já pago a lâmpada, se queimar, o condômino vai e repõe...”

“Seria bom uma aula na semana para este tipo de conhecimentos e informações. Poderia ter o treinamento mais técnico, como remover vírus, como limpar a máquina. O Windows – deveria ter um livro para facilitar... o trabalho. Eu fiz isso, um manual técnico de formatação para qualquer funcionário de lá”.

“Me deu o básico e uma apostila. Formatar o Windows – XP é fácil demais”.

“Tem gente que só usa o computador para usar, se o computador dá problemas ele vai e me chama... A coisa fácil, vai lá e me chama. Não sabe baixar o programa... é só trocar a extensão... Substituir o arquivo...o crack...tem jogo que já vem com a pasta do crack. O crack é o que faz o jogo rodar. Tem jogo que você fica adivinhando qual é o crack”.

“Seria bom ter mini-curso, digitação, é alguma coisa prática, mais sobre o uso adequado da *Internet*, principalmente os cuidados com os vírus e como remover... Mais uma vez a galera não sabe usar o antivírus nem usar o *spamware*”.

**Transcrição da coleta de dados feita com o  
Grupo Focal 02 – Só Jovens do Sexo Feminino  
Sujeitos do Sexo Feminino – 11 a 15 anos, em 2006**

<b>Nº</b>	<b>Sujeitos</b>	<b>Idade (Anos)</b>	<b>Série</b>	<b>Nível de escolaridade</b>
11.	C_11_feminino	11	6º Ano	Ensino Fundamental
12.	AP_13_feminino	13	8º Ano	Ensino Fundamental
13.	B_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
14.	C_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
15.	C_14_feminino	14	8º Ano	Ensino Fundamental
16.	I_14_feminino	14	8º Ano	Ensino Fundamental
17.	L_14_feminino	14	8º Ano	Ensino Fundamental
18.	LI_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
19.	T_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
20.	Y_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio

Tabela 2 – Grupo focal 2 – composto de jovens do sexo feminino, em 2006

**A primeira pergunta: Qual a importância da Internet para vocês?**

- “É um meio de pesquisa e comunicação”
- “É diversão...(risos)”
- “É conhecimento? Informação?” (Risos...E param de falar).

**Qual a diferença do uso que vocês fazem, da Internet, na escola e em casa?**

Y\_15\_feminino - “Em casa é só para diversão e, na escola é para pesquisa e para se informar melhor também”.

**Vocês usam para pesquisa, em casa?**

- “Às vezes; depende, só para fazer trabalho das disciplinas”.
- “Em casa, uso para pesquisar, quando tem dever de casa”.

**Qual o tempo do uso da Internet?**

- “Direto, quando estou em casa”.
- “O maior tempo, faço nos sábados e domingos”.

**Vocês compram alguma coisa pela Internet?**

- “Só compro DVD”.
- “E baixo músicas”.
- “Eu apenas escuto música, não compro nem baixo, uso direto das rádios”.

**Uso da Internet para relacionamento pessoal?**

- “No *orkut*, para conversar com os amigos e, escutar música, alto”.

### **Vocês usam a Internet para acessar órgãos do governo?**

- “Não”. Todas respondem imediatamente.
- “Usamos para marcar as festinhas, indicar e marcar o local e a hora”.
- “Para falar sobre as bandas e as pessoas que vão”.

### **Além da casa de vocês, em quais outros espaços fazem uso da Internet?**

- “Em *lanhouse*, para acessar o *orkut*”.

### **Pergunto quando vocês vão a *lanhouse* para acessar o *orkut*?**

Elas respondem: “quando em casa, o computador está quebrado, a saída é *lanhouse*”.  
Uma delas responde - “É o vício, que faz com que a gente use a *Internet* em todo o canto, usar todo tempo”.

### **Quanto tempo, no dia, vocês usam a *Internet*?**

Algumas falam: “A noite inteira, a tarde inteira”. Uma delas fala: “só final de semana, porque minha mãe não deixa: meus pais acompanham”.

### **Quanto ao tipo de conexão, custo do uso, qual é o tipo de acesso que vocês têm em casa? Vocês se preocupam com isto - o custo do uso?**

A maioria das jovens, diz que a *Internet* em casa pode ser usada 24 horas.  
Uma outra diz que: “lá em casa é discada”.  
E uma outra conclui dizendo: “lá em casa é a Cabo também”.

Percebo que elas têm noção do custo por tipo de conexão, mas não se preocupam com o valor desse custo, não são elas que pagam e, também não sofrem pressão pelo custo desse uso em casa ou *lanhouse*.

### **O que vocês sugerem para a melhoria do uso do laboratório? O que vocês dão como sugestão para que a escola, adote nos próximos anos?**

A maioria sugere: “a liberação para acessar *orkut*!” Elas gritam, vibram. Risos.

### **Eu pergunto qual a necessidade do uso do laboratório, na escola. Insisto.**

Uma delas responde: “se em casa é discada, fica inviável fazer a pesquisa das disciplinas para acompanhar a tarefa de casa”, continua dizendo “se a escola pudesse liberar o laboratório para a pesquisa, mesmo sem a presença do professor, ajudaria bastante nossa vida escolar, porque, atualmente, fazer o trabalho na escola em outros horários, só é possível na biblioteca que tem o acesso pago, por tempo de uso e, em outros lugares também é assim”.

### **Vocês acham que o tempo que o(a) professor(a) planeja e traz vocês no laboratório é suficiente para desenvolver a atividade proposta por ele(a)?**

Elas dizem que não.

**O que vocês propõem para garantir o acesso ao laboratório e ampliar a aprendizagem de vocês?**

- “Colocar uma aula de informática por semana”.

**Há uma discussão entre elas, porque têm interesses diferentes. As mais jovens querem acessar para o *orkut* e diversão, as mais velhas precisam garantir os estudos no colégio, já pensam no vestibular.**

- “Eu não concordo, penso que é mais importante ter aula que vir para o laboratório”.

Tem uma delas que diz que é mais importante ter aula pela proximidade do vestibular que ir ao laboratório de informática.

Outra jovem sugere tirar uma aula da disciplina de Religião, que ela considera que não é importante. Outra diz que deveria ter aulas no contra-turno, marcando ou reservado o horário no laboratório.

O horário que o professor traz para fazer o trabalho, não dá tempo. Sugerem que deve colocar uma aula de informática. É mais necessário que tenha mais aula de informática agora, porque daqui a dois anos será o pré-vestibular e ninguém vai vir para o laboratório. Atualmente, o laboratório não é utilizado com as turmas do 3º ano – pré-vestibular – pelo volume de conteúdos e as aulas são mais expositivas e correções de listas de exercícios, e aulas expositivas com exemplos de simulações de conteúdos que envolvem a prática nas disciplinas de Biologia, Geografia, Física e Química.

Outras jovens retornam a sugestão de colocar aulas no contra-turno. “Vamos supor marcar horário... Segunda tem tal série, terça outra e assim...”

“Como tem dois dias de Educação Física e quase ninguém faz, poderia ter um dia de Educação Física e a outro dia seria da Informática”.

**Falo que atualmente, as turmas da Educação Infantil até ao 5º ano, do Ensino Fundamental, têm uma aula por semana, toda semana...O que elas fazem? Existe um planejamento, normalmente, feito com a equipe de informática e professores da sala, que antes discutem com seus alunos, aquilo o que querem fazer. O que vocês acham?**

Elas ficam paradas e não respondem nada. Pensam, mas não respondem.

**Então, faço a motivação** dizendo que eu venho acompanhando vocês, durante 11 anos de uso do laboratório, existe uma desconexão entre aquilo que os professores orientam e o que elas fazem na hora da aula. Houve a orientação dos professores para existir um bloqueio daqueles endereços de *sites* de relacionamentos, *messenger* e *orkut*, *youtube* (vídeos) e outros de pornografias, durante as aulas das disciplinas no laboratório porque a maioria usava este horário para acessar seus relacionamentos.

Então, esse acesso que vocês precisam, que vocês dizem, é isto que eu gostaria que vocês dissessem: É importante ter este “espaço” aberto aqui e por quê? O que vocês sugerem sobre isto – que a escola deveria permitir esses usos, como e para quê?

Uma jovem diz: “deveria ser separado, a diversão e o estudo. Durante a aula, não deveria ter acesso, mas depois da aula poderia, ter outros momentos com acesso livre”.  
Eu pergunto se todas concordam. E elas afirmam que sim.

### **Pergunto sobre o controle de vírus. Mantém um sistema de manutenção**

Elas dizem: “em casa têm o controle com antivírus e quem faz e atualiza é o pai”, outras disseram: “o meu irmão” e apenas uma disse: “eu”.

### **Pergunto: quando a máquina dá problema o que vocês fazem?**

Uma delas responde - “sem Internet eu não vivo. Se eu não tiver Internet eu não tenho mais nada na minha vida”. E vai para a casa de amigas, para acessar a *Internet*.

Outra diz - “Peço para o meu pai levar para consertar, mas enquanto isso, vou para *lanhouse*”.

**Comento que houve um encontro anterior**, com outro grupo da pesquisa, somente com jovens do sexo masculino e, que eles solicitaram uma aula de informática técnica para ensinar a retirar vírus e, outros softwares básicos para o funcionamento da máquina que ajudassem também a solucionar problemas com os jogos ou softwares do interesse deles, ou até mesmo consertar partes do hardware, quando dá problema e o aparelho tem que ir para a assistência técnica. Uma aula que seria só para aqueles com interesse nesse tipo de conhecimento. Um grupo que teria conhecimentos aprofundados sobre esse assunto.

**Comento que percebo que o laboratório fica muito tempo fechado, os professores não estão fazendo planejamento que atenda vocês e eles estão deixando de usar o laboratório para solicitar a atividade feita em casa e queremos otimizar este uso.**

### **Vocês gostariam de fazer parte desse grupo, com conhecimentos mais aprofundados?**

Elas aceitam.

### **Vocês gostariam de fazer parte do planejamento, sugerir, tomar decisões?**

Elas querem saber em que horário? E eu falo que seria no contra-turno. Repito a sugestão do grupo de jovens do sexo masculino: **Que deveria ter 50 minutos na semana para discutir sobre as possibilidades e necessidades desse estudo, isto. Que o melhor horário seria no contra-turno ou depois da aula da manhã, em uns 30 minutos, para tomar as decisões; que os jovens que fizeram parte desta pesquisa teriam prioridade. Falo mais sobre a idéia deles que é “ter uma aula para discutir isto, o estudo de cuidar da máquina e do acesso desta na *Internet*”. Comento que a idéia é ser um estudo individualizado, ter no máximo 25 jovens por grupo, para que cada jovem ficasse em uma máquina e ter seu rendimento próprio.**

Elas novamente aceitam. Concluimos a pesquisa com este grupo, o tempo foi encerrado. **E depois, elas perguntam: “Podemos entrar na Internet?”.**

**E eu permito. Pode.**

**Transcrição da coleta de dados feita com  
O Grupo focal 03, em 2006  
Sujeitos do Sexo masculino e Feminino com idade de 15 anos**

Nº	Sujeitos	Idade (Anos)	Série	Nível de escolaridade
7.	G_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
8.	J_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
9.	M_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
10.	N_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
11.	P_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
12.	T_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio

Tabela 3 – Grupo focal 3 – composto de jovens do sexo, feminino e masculino, em 2006

**Qual a importância da Internet na vida de vocês?**

T\_15\_feminino – “Pra mim é bom porque eu morava em Brasília; e é, um meio de falar com as pessoas que moram lá e meu irmão ficou lá. Uso o MSN e o Scape. É um modo de não perder o contato”.

“Conversar rápido”.

**Qual a diferença?**

“Aqui é mais para pesquisa e trabalho”.

“Em casa a pesquisa é para necessidade própria”.

“Aqui tem que passar a aula todinha na pesquisa”.

**Interfiro sobre que tipo de pesquisa, elas fazem, pergunto se acessam órgãos governamentais, para saber notas no *site* do colégio...fazer compra pela *Internet*.**

“Bater papo, conversar, combinar as coisas, não mais para telefonar”.

“Comprar materiais eletrônicos”.

**O jovem diz que joga e as meninas dizem que escutam música...prefere baixar.**

“Para pesquisa de shows, quando não tem nada pra fazer entra no site de cinema, Carnatal...”

**O jovem fica concordando com tudo que elas fazem.**

“Saem de casa, quando não tem computador, só para acessar o *orkut*”.

**Quando vão à casa de amigos, vão somente para acessar o computador? Eu pergunto, vão só para isto? Eles riem, dizendo que não, mas afirmam que acabam usando o computador mesmo.**

**Todos têm acesso a cabo.**

“Os professores não vieram, muito, ao laboratório, porque a proposta não agrada aos alunos, eles planejam somente para a pesquisa e os alunos não têm interesse mais em ir ao laboratório para isto na escola”.

**As jovens falam que não adiantaria liberar o *orkut* e, levar os alunos “mandar fazer” o trabalho, porque tem gente que não consegue mesmo.**

“Poderia ter um planejamento para fazer alguma coisa no *orkut*. Mas pra isto, os alunos têm que ter a consciência da importância do trabalho para eles”.

**Outra jovem comenta:** “você passa o dia na escola, quando você chega em casa não tem nada pra fazer, então a opção é ir para a *Internet*”.

Sugere “que a escola poderia ter acesso, colocar um horário exclusivo para isto. Sugere dois momentos. Um, na hora do intervalo e depois das aulas”.

**Eu comento que tem gente, que vai passar o dia aqui se o acesso for liberado. Eles riem. Falo que também na hora do intervalo, não poderia ser liberado, porque a escola orienta que nesse tempo, os alunos usem para conversar e interagir no pátio, na praça de alimentação, mas que depois das aulas, poderia ser liberado, antes do início do outro turno começar.**

**Vocês acham que tendo esta abertura, poderia ter acesso às outras disciplinas?**

**Eu pergunto se eles conhecem a *Webquestion*. Há uma discussão entre elas, porque elas têm interesses diferentes. As mais jovens querem acessar para o *orkut* e diversão, as mais velhas precisam garantir os estudos no colégio, já pensam no vestibular.**

“Webquestion?”

**Eles não sabem do que se trata, eu explico que é um *site* construído pela equipe de professores com tarefas estabelecidas para a pontuação e motivação na construção do conhecimento. Eles não conhecem e eu não insisto.**

**Pergunto sobre o controle dos vírus?**

**Eles não dizem precisamente o que fazem e eu comento sobre a sugestão dos grupos anteriores. Falo da proposta do grupo focal 1, sobre o uso do laboratório para aprender a técnica.**

**O jovem do sexo masculino. Pergunta:** - “uma aula, no laboratório, sobre aula de Informática?”.

**Comento sobre um grupo de alunos-pesquisadores sobre temas envolvendo a informática, que pudesse ser um grupo referência para tirar dúvidas de outros alunos-colegas. Também pergunto sobre o que eles acham de voltar uma aula de informática por semana.**

**Uma delas pergunta:** “vale ponto?” **Há uma discussão entre eles que não é possível entender a discussão. O registro não saiu nítido sobre o que foi dito, todos falam ao mesmo tempo.**

**Mas o jovem do sexo masculino sugere** “um bate-papo com o professor”. Comenta “que os professores poderiam tirar as dúvidas dos alunos pela *Internet*, disponibilizando um ‘espaço’ – tipo fórum, como tem no *orkut*”.

**Penso que o *blog*, do professor por disciplina, seria ótimo para esta finalidade. No qual, todos os alunos da turma/série, pudessem ter acesso às dúvidas dos outros colegas e, também tirar as suas dúvidas. Assim, estaria atendo a necessidade de aprendizagem. Lembro que este é o grupo do Ensino Médio, voltado às necessidades de atender aos conteúdos para o vestibular.**

Uma aluna fala: “também poderia ser *online*, tipo cinco horas da tarde, que o professor pudesse ‘logar’ para que os alunos pudessem bater-papo com ele(a) professor(a) e pudessem tirar as dúvidas”.

**Eles concordam. Eu comento que o tempo acabou, que é possível que no próximo ano aconteça algumas mudanças e agradeço.**

**TRANSCRIÇÃO DA COLETA DE DADOS FEITA COM O  
GRUPO FOCAL 04, EM 2008**

**Doze jovens, do sexo masculino e feminino,  
Cursando o 9º ano do Ensino Fundamental,  
1ª e 2ª série do Ensino Médio,  
com idade entre 14 e 16 anos**

Nº	Sujeitos	Idade(Anos)	Série	Nível de escolaridade
13	JC_14_masculino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
14	JK_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
15	JL_14_feminino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
16	JM_14_masculino	14	9º Ano	Ensino Fundamental
17	JB_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
18	JI_15_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
19	JM_14_masculino	15	1ª Série	Ensino Médio
20	JT_15_feminino	15	1ª Série	Ensino Médio
21	JF_16_masculino	16	2ª Série	Ensino Médio
22	JL_16_masculino	16	2ª Série	Ensino Médio
23	JM_16_feminino	16	2ª Série	Ensino Médio
24	JR_16_feminino	16	2ª Série	Ensino Médio

Tabela 4 – Grupo focal 4 – composto de jovens do sexo, feminino e masculino, em 2008

Os resultados parecem indicar, que este grupo focal 4, deu contribuições pertinentes à compreensão da cultura juvenil e também a aprendizagem dos jovens na utilização da *Internet*. Quanto à primeira questão - a importância da *Internet* na sua vida? O jovem JI\_15\_masculino disse que a *Internet* “*para mim, substituiu o telefone para falar com meu pai. Meu pai mora em Portugal e com o MSN, falo com ele todo dia, sem pagar telefone*”. Um outro participante, o JC\_14\_feminino, disse que a importância da *Internet* é “*para fazer trabalhos da escola, para falar com amigos também. Para comunicar com amigos*”. Além das respostas anteriores um outro participante da pesquisa JR\_16\_feminino, revela que “*quando tem uma pesquisa da escola, reúne o grupo na mesma hora, no MSN, para fazer o trabalho de última hora*”. A participante JK\_14\_feminino fala que a importância é “*para diversão também, jogos, passar música. Hoje em dia ninguém mais compra CD e DVD*”. Outra jovem a JB\_15\_feminino analisa que a *Internet* “*tem muito de entretenimento. Quando agente não sai é um meio de estar fazendo alguma coisa, falar com amigos. Preenche o tempo. Não substituiu a saída, mas dá pra falar com amigos*”. Para finalizar a jovem JC\_14\_masculino diz que a importância da *Internet* é para “*comunicação e mais, para jogos*”.

Nesse momento procuro identificar os tipos de jogos que eles utilizam e a resposta dada foi dada por JC\_14\_masculino, dizendo: “*todo tipo de jogos, de baixar, jogos on-line*”. Nesse aspecto que envolveu o consumo da juventude, questiono se eles assistem vídeos e, a resposta veio por JM\_15\_masculino que revela “*a Internet engloba tudo, ninguém precisa ver mais TV, ver vídeo, comprar jornal, porque tem tudo na Internet até o celular às vezes é substituído por mensagens instantâneas*”. E o sujeito JK\_14\_feminino complementa dizendo: “*é uma comodidade a mais...*”.

Ao passo que os participantes iam respondendo as questões em forma de discussões, eu interrompia, para me certificar e identificar as diferentes idéias sobre o assunto e nesse momento, faço uma intervenção perguntando, se a importância da *Internet* na vida deles é ser um meio para convergir, todos os outros meios, que serve para se comunicar, para dá comodidade, preencher o vazio de não fazer nada, promover o contato virtual com pessoas, inclusive àquelas que se encontram distantes.

Quanto à segunda questão - qual é o uso que você faz da *Internet* hoje? Todos os jovens citaram que para o Messenger (*MSN*), para acessar o *orkut*, comunidade de relacionamentos e os dois simultaneamente. Apenas um dos participantes, o JM\_15\_masculino afirma que,

praticamente quando agente liga o computador, a primeira coisa que faz é o *MSN* e o *Orkut*, quando a *Internet* está no ar, é diário. O dia todo, todo tempo. O jovem está totalmente ligado ao *Orkut*, agente ‘perde’ bastante tempo falando...Besteira. São poucos jovens que se interessam por alguma coisa mais, ler algum *site*. É o tempo todo nisso, perde bastante tempo e não adquire mais conhecimentos.

Desse modo, eu sintetizo as falas deles e, questiono se acontece com eles o que acontece comigo, que muitas vezes falo com uma determinada pessoa, intimamente pela *Internet*, mas quando a encontro ou vice-versa agimos com um certo distanciamento ou frieza, como se não tivesse acontecido e, às vezes, nem nos cumprimentamos. Os jovens confirmam que acontece isso mesmo, a pessoa passa pela outra e não fala, mesmo tendo se falado pela *Internet* há pouco tempo, como se criasse uma segunda identidade ou segunda vida, *Secound life*. Neste momento, um dos participantes JI\_15\_masculino complementa: “ei, beijinho!” E todos os demais participantes riem disso, confirmando que o *MSN* favorece uma relação mais “descompromissada”.

Em relação à terceira questão do roteiro - como são os seus acessos: local, momentos, frequência e duração? A jovem JK\_14\_feminino comenta que é para acessar o *orkut* e *MSN*, diz: “dependendo do local e se não tiver nada pra fazer, quando não tem computador, você não vai querer acessar o seu *orkut* em qualquer canto”. E pergunto, por que dependendo do local? E ela responde: “porque você não vai querer acessar, o seu *orkut* ou *MSN*, de qualquer lugar, tem sempre pessoas nos locais olhando o que você está fazendo”. Um outro participante o jovem JC\_14\_masculino complementa dizendo: “na *lanhouse* é muito vulnerável, tem gente que copia a senha”, outra integrante do grupo focal 4, o JM\_15\_masculino afirma: “algumas pessoas têm certo medo de acessar o *orkut* na *lanhouse*, você olha para o lado e tem sempre alguém olhando”. Nesse contexto, apenas uma das participantes tem opinião diferente a JT\_14\_feminino, revelando: “nós nos mudamos e eu estava sem *Internet*, pedi a meu pai para me levar a uma *lanhouse*, meu Deus! Berreiro. Por incrível que pareça, chorei e ele me levou a uma *lanhouse*. Acessei o *orkut* e *MSN*, comunicação que não acessava há muito tempo”.

Uma outra integrante a JK\_14\_femino, diz: “*se o computador vai para o conserto ou você fica sem Internet por algum motivo, você fica sem nada pra fazer, é o pior castigo, ficar sem computador*” e para concluir todos do grupo gritam: é horrível!

A opinião de JM\_15\_masculino, quanto aos locais para o acesso é: “*existem locais que o computador não é bom para o acesso. Cada computador tem uma configuração diferente a depender do acesso daquilo que se quer fazer. Um computador com Internet, bom para jogos tem que ser muito bom, está em torno de R\$ 3000,00*”. Neste aspecto, é destacado mais um momento sobre o consumo, agora com revelações de preços de equipamentos.

Uma das participantes do grupo focal 4, a JK\_14\_feminino, diz: “*com o computador você pode ter o software para fazer apresentações - power-point, para acessar email, MSN, TV e rádio. Você pode fazer tudo isto. Para fazer um trabalho de Português, você precisa de um computador, sem computador não dá*”. Esta jovem demonstra a necessidade do equipamento para a aprendizagem dos jovens na série em que se encontra.

Em relação à quarta questão - como você avalia o uso da *Internet* na escola? A jovem integrante, JK\_14\_feminino, diz: “*quando você vai fazer um trabalho na informática, é uma vez no ano*” denunciando a ausência de propostas dos professores para o uso do laboratório, da *Internet* para a realização de atividades curriculares. Um outro jovem JM\_15\_masculino complementa dizendo:

em casa você usa tanto, que chega aqui, você quer mudar de página. Por mais que estejam desbloqueados também os *sites*, mas agente não consegue acessar ou baixar, pela demora. O colégio não dá tanta

importância ao uso da *Internet*. Aqui, os computadores ou estão quebrados ou ultrapassados. Em casa, temos computadores e *softwares* razoáveis.

Nessa resposta, faço uma intervenção falando que a escola tem agora a *Internet* é 24 horas, banda larga, com uma velocidade mais rápida. Mas ainda assim falta o quê? E um jovem JM\_16\_masculino comenta: *“faltam recursos. Particularmente para o acesso dos recursos (acesso ao orkut, ao MSN, entre outros como jogos) da Internet, porque sem os recursos a Internet não presta”*.

Eu pergunto se todos concordam e, a jovem JK\_14\_feminino diz: *“não. Porque quem não tem Internet em casa, precisa usar aqui, nos trabalhos da escola e assim o recurso, para a pesquisa, presta”*. Ela demonstra compreender a necessidade daqueles colegas que só têm acesso à *Internet* no ambiente escolar e por isso mesmo não podem também ficar sem o recurso, mesmo que para a utilização básica e antiga, só para a pesquisa.

Quanto à quinta questão – e como vocês avaliam o uso da *Internet*, pelo professor(a), em sala de aula? E a jovem JL\_14\_feminino, revela aquilo que já estava anunciado: *“um trabalho ou outro, usando a Internet para a pesquisa”*. No entanto, uma outra jovem, JR\_16\_feminino, traz outra contribuição quando diz: *“é, mas agente do 2ª série do Ensino Médio, temos um blog, de Física, no qual as matérias dadas em salas são colocadas lá”*.

Eu questiono para que a aluna amplie seus comentários sobre o recurso. E ela diz que o nome da página *“é o nome da turma. Cada turma tem um blog. Quem faz esta página é quem entende mais e toda a aula, as atividades, os arquivos apresentados iam para o blog. Assim, socializa para a turma”*. Um outro jovem da mesma série, porém de outra turma o JF\_16\_masculino, amplia dizendo: *“ele (o professor de Física) também faz muitas aulas com o datashow e não precisamos copiar, porque tudo vai pra lá, o blog”*. Percebo que os alunos abordam a preparação da aula a partir de um planejamento que aproxima professor-aluno-conteúdo.

Face ao exposto, mais uma jovem JM\_15\_feminino diz: *“se tiver alguma dúvida, também o professor responde e tira as dúvidas em sala e pelo blog”*. Com isto a jovem revela que o professor se apropriou do recurso e faz uso como eles, os jovens também, para se comunicar, tirar dúvidas e socializar conhecimentos pela rede mundial. Além disso, outro aluno o JL\_16\_masculino ainda comenta que *“e ficamos sabendo de todas as dúvidas dos outros colegas e das respostas que o professor deu a cada”*. Nesse aspecto a valorização deles

no compartilhamento de experiências e de buscas ou ampliação dos conteúdos sob a orientação do professor, além do ambiente de sala de aula.

Para instigar a contribuição dos outros jovens nessa discussão da questão, lembro de uma atividade na disciplina de Geografia, em que o professor abordou os recentes terremotos na China e na Indonésia os quais aconteceram no final do mês de maio deste ano de 2008. Posto isso, a jovem JK\_14\_feminino, revela: “*eu achei útil. (...) Ninguém agüenta mais a cara do professor, fala, fala, ao invés de inventar alguma coisa diferente, na Internet mesmo, ou um datashow, um negócio diferente*”.

Eu questiono se todos concordam e, o jovem JM\_14\_masculino afirma: “*sim, acho que até por isso que os alunos não se interessam pelas aulas, porque ninguém agüenta mais. Se o professor mudasse uma aula por semana*”, um outro jovem JL\_16\_masculino diz “*eu não dormia tanto na aula*” e uma outra jovem JB\_15\_feminino, fala que “*se o professor mudasse uma aula por semana, todo mundo ia aprender mais*”.

Enquanto isso, um outro jovem JM\_14\_masculino, critica “*o professor leva o laptop pra aula, para sair da aula monótona, se ele colocasse uma aula da Internet, para poder acessar, ia passando. Uma aula mais dinâmica*”. Percebo que os alunos não querem qualquer outra mais conteúdo articulado com recursos adequados para ampliar os conhecimentos.

No que tange a sexta questão - que você acha da aprendizagem, na escola, que envolve recursos na *Internet*? Os sujeitos da pesquisa dão outras contribuições, como por exemplo, a jovem JK\_14\_feminino, diz: “*é surpreendente, a diferença, por exemplo, daquela atividade, deu pra diferenciar, pra aprender bastante coisas sobre o assunto terremoto, com o Professor de Geografia, aquilo que ele mostrou, beleza!*” e um outro jovem, JM\_14\_masculino, complementa: “*o professor desenha, super mal*”. E neste momento todos riem...

Na busca de ampliar o acesso às exigências da sociedade do século XXI, a jovem, JL\_14\_feminino, diz,

é, mas é importante que tenha esse contato com a *Internet*, porque, por exemplo, se você pega um adulto, que ele não teve o contato com a *Internet*. Pra aprender é quase impossível, o contato com o teclado. E se você comparar que desde criança a pessoa que teve o contato com o teclado e isso é importante porque em qualquer empresa, mesmo que não seja da informática quer a pessoa que tenha este contato.

Conforme ressaltado, o jovem JC\_14\_masculino resalta: “*sobre o aquecimento global, foi muito bom ver como acontece. Eu não sabia o que era isso, visto com imagens na Internet, deu pra aprender*”.

Com o intuito de ampliar o uso do recurso para outras disciplinas, aproveito e questiono: Que outra disciplina, vocês acham que podem utilizar a *Internet*? A primeira a responder é a jovem JL\_14\_feminino, que sugere: “*Inglês, porque as matérias de cálculos como Química, Matemática e Física, não*”. Outra jovem, JR\_16\_feminino cita: “*História, Biologia e Geografia...*”. Uma outra, JT\_15\_feminino, diz: “*Química...*”, Um outro jovem, JM\_15\_masculino, diz: “*Geografia*”. Além disso, a jovem JB\_15\_feminino, revela: “*aquelas que envolvem imagens...*” e o jovem JC\_14\_masculino, conclui: “*poderia ser usada em dinâmica, com imagens, mesmo naquelas matérias que não usa, poderia ser usada a Internet para buscar imagens que relaciona o conteúdo, sim*”.

Desse modo, a sétima questão é apresentada - você lembra de alguma experiência desse tipo aqui na escola, marcante (positivamente) ou (negativamente)?

Quem inicia a discussão é o jovem, JI\_14\_masculino, dizendo:

teve uma vez, na aula de Português, no Laboratório de Informática, que a professora usou um vídeo da *Internet*, que era um *show* de ilusionismo, em que um mímico carregava em seu colo um rosto. Este rosto começou a se movimentar e expressar sentimentos, até de autonomia e com isto foi conquistando e encantando o rosto do corpo. A apresentação finaliza com o mímico substituindo o seu rosto do colo pelo rosto que está preso ao corpo.

Outro jovem, JM\_15\_masculino, diz: “*eu gosto muito de fotos e por isso atualizado sempre meu orkut, e a professora de português nos indicou o site ‘olhares.com’, só de fotografias de diferentes assuntos. Fotos de fotógrafos profissionais*”. E mais uma jovem, JB\_15\_feminino, amplia a discussão:

é para um trabalho de fotografia, que a professora tinha solicitado pra gente fotografar pessoas na Ribeira, mas ela não queria qualquer foto, queria que vissemos algumas fotos mais profissionais, fotos artísticas, “focadas”, em algum tema, em um assunto, (contexto). Eu gostei muito das fotos da natureza, vi muitas, de flores e diferentes imagens da natureza. Cada foto linda.

Para concluir os comentários sobre este projeto de Português, o jovem, JM\_15\_masculino, revelou: *“gosto de imagens, eu adorei este momento”*. Diante dessas discussões eu pergunto se além de imagens, que outro recurso eles mais gostam? E a jovem, JM\_15\_masculino, interroga: *“da Internet?”* E eu afirmo que sim. Assim, o jovem JM\_15\_masculino, diz: *“só orkut”*. Novamente interfiro e questiono se alguém quer falar de alguma experiência negativa?

Isto posto, o jovem, JI\_15\_masculino, revela: *“uma experiência negativa na Internet? Muitas vezes, no orkut, vem, tipo uma mensagem, com vírus, dizendo clique aqui para ver minhas imagens. E se clicarmos, vem o ‘Cavalo de Tróia’, e aí já viu, adeus Internet”*. Outro jovem, JM\_15\_masculino, complementa: *“E não é real, é um vírus. Agente ver logo. Dá até medo, porque insiste tanto, clica aqui”*.

Para encerrar esta questão, eu questiono todos vocês concordam? E eles dizem que sim, mas o jovem, JI\_15\_masculino, afirma: *“evito clicar em qualquer mensagem, e mantenho atualizado diariamente o antivírus”*. E eles concordam e dizem tem que estar atento.

A oitava questão é sobre o episódio envolvendo professor-aluno-orkut - há pouco tempo ocorreu um episódio “x” envolvendo comentários sobre os professores da escola. Um grupo de alunos criou uma comunidade para avaliar professores e colegas. O que vocês acham dessa atitude dos jovens, de criar uma comunidade em um ambiente, mesmo virtual, que muitas vezes o professor ou o colega nem tem acesso e nem pode se defender das fofocas, mexericos e críticas indevidas?

Dada a relevância da situação, o jovem JC\_14\_masculino, revela: *“a Internet é um meio de comunicação, que às vezes se resolve falar de professor. Alguma coisa, que uma vez eu ‘escutei’: ah! Vamos falar do professor tal, quando ele dá algum vacilo, agente comenta na comunidade”*. Assim, volto a questionar o fato de criar uma enquete só pra falar mal? Esta situação que eu pergunto, entendeu?

A jovem, JK\_14anos\_f, diz: *“eu acho assim, você tem o direito de dizer. Você chegar, todo mundo, para um seu amigo e falar alguma coisa do professor... Ficar malhando com a cara do professor... Mas daí deixar na Internet para todo mundo ver, isto não”*, Outro jovem, JM\_15\_masculino, concorda: *“mas na Internet, não”*. Aquela jovem, JK\_14\_feminino, amplia: *“é. Só que daí você chegar malhando a pessoa na Internet e criar uma comunidade pra isso, é burrice, porque todo mundo pode ver”*. E uma outra jovem, JL\_14\_feminino, complementa: *“todo mundo vai estar lê”*, JK\_14\_feminino, continua: *“no orkut, e é você que fica malhado”*.

Diante dessas considerações, mais um jovem, JI\_15\_masculino, justifica a atitude daqueles jovens que fizeram a comunidade, revelando: “*eu acho que quando o professor está de marcação com o aluno, ai para se vingar, o aluno faz isso*”. Mas imediatamente um outro jovem, JM\_15\_masculino, revela: “*eu acho que é burrice, porque todo mundo pode ver. Eu acho que é burrice*”. Para concluir, mais um jovem, JI\_15\_masculino, diz: “*no chat, rolou uma conversa que o professor fez uma marcação com uma aluna, e um aluno para se vingar colocou no orkut um comentário sobre o professor*”. Um outro jovem, JM\_15\_masculino, amplia a discussão dizendo,

*eu acho assim, que além de você emitir uma opinião negativa sobre a pessoa, você está fazendo uma crítica, julgando mal e ainda mais pela Internet. Que você tipo, julgar, todo mundo faz isso, bem ou mal. Quem nunca julgou alguém aqui? Mas pela Internet, ainda mais pelo orkut?*

Todavia, o jovem, JL\_16\_masculino, traz mais uma contribuição “*a Internet não tem limite, não tem dono, você pode colocar e fica por isso mesmo. É sacagem, porque o cara, não pode se defender*”. E um outro jovem JM\_15\_masculino, conclui dizendo: “*geralmente quem faz isso, é quem? ‘Um cara’ que tem doze anos, que fica grudado só no computador, a razão é toda dele, ele nunca está errado, que não faz nada...*”.

Dessa questão, percebi apenas dois jovens dos doze, que disseram que isto acontece demais na *Internet*, porque é um espaço que não tem dono, portanto não tem quem diga o que se publica, mas a maioria dos jovens, não concorda com este tipo de transgressão. Diante dessa discussão, falo que muitas vezes aqueles jovens não têm noção das conseqüências daquilo que escreveu e publicou na *Internet*. Posto isto, um jovem, JI\_15\_masculino, conclui: “*se quiser julgar, mesmo que seja mal, faça uma crítica construtiva, não algo que não leva a nada. Você deve usar a Internet para aprender, para estudar para se divertir e não fazer isso, perturbar, botar pra baixo*”.

Enquanto isso, outro jovem, JC\_14\_masculino, diz: “*você quer criar uma comunidade, fazer uma enquête, você está com uma intenção boa, mas se aquele outro tem aquela rinha com um professor... Ele apronta*”. O jovem JM\_14\_masculino amplia “*se você, digamos, xingar uma pessoa pela Internet, só as pessoas antiéticas, que faz isso. Os ignorantes agem assim*”.

Percebo a ênfase da defesa dos valores morais e éticos que o ser humano tem que ter e respeitar os demais. Um aspecto importante para a formação dos jovens na sociedade contemporânea.

A última e nona questão traz as sugestões dos jovens para a melhoria da escola no uso das ferramentas para a aprendizagem, a questão é - considerando que a *Internet* pode ser uma ferramenta para a aprendizagem e para as relações, que sugestões vocês dariam para o melhor uso na escola?

Neste aspecto, a jovem, JR\_16\_feminino, que diz: *“se o professor de Biologia, História, Geografia pegasse uma aula para passar um clip da Internet, sobre o assunto, ou botar uma animação a cada aula nova, assunto, isto melhoraria consideravelmente”*.

Outra contribuição veio do jovem, JM\_15\_masculino, que complementa:

mas pra fazer isso, é preciso uma rede de computadores, que funciona, uma *Internet* de um mega, que ‘puxa’ (baixa) para todos os computadores, senão para carregador o vídeo em todos os computadores vai demorar muito. A velocidade é baixa. Penso que se a escola investisse, como em escolas de São Paulo, fizesse o teste nas salas de aula, lá se paga cem reais por uma *Internet* de velocidade de 300 megas de velocidade. No Japão você tem 20 megas por cinquenta reais. Aqui se paga muitos impostos.

Outra contribuição foi do jovem, JI\_15\_masculino que diz: *“há diferenças de projetos e investimentos. Diferença de cultura, de educação e de tudo”*. Um outro jovem, JF\_14\_masculino, traz o comentário: *“no Japão pode ver que o interesse dos alunos é muito diferente”*. A jovem, JK\_14\_feminino, diz: *“no Japão é um país de primeiro mundo”*. Outro jovem, JM\_15\_masculino, amplia dizendo: *“tem até a educação, em sala, por meio da transmissão on-line, tipo teleconferência”*. Para motivar mais ainda este momento, eu acrescento, afirmando, uma educação à distância. E o jovem, JM\_15\_masculino, afirma: *“é”*. Outro jovem, JC\_14\_masculino, diz: *“aqui em sala, com o professor já é a maior bagunça, imagina sem professor. Não temos cultura pra isso não”*. No entanto, mais uma jovem, JM\_16\_feminino, contesta: *“e o laptop aqui na escola, isso se alguém disser que vai dar certo, não vai dar certo nunca”*.

Enquanto isso, a jovem, JK\_14\_feminino, fala que *“aqui ninguém pode ‘entrar’ na Internet, é pra todo mundo aprender, mas ninguém faz isso, vai logo para o orkut. Alguém tem que fazer alguma coisa para orientar”*. Risos...

Numa tentativa de maior contribuição, o jovem, JM\_15\_masculino, diz: “*a situação é outra, mas a Internet tem que melhor utilizada*”. Isto instiga a jovem, JK\_14\_feminino a dizer: “*há uma diferença de cultura, de instalação, de tudo*” e o jovem, JM\_15\_masculino, fala: “*uma instalação a cabo e, em rede*” e a jovem, JK\_14\_feminino, comenta: “*no laboratório, com um pen-drive (tipo de dispositivo móvel para gravar arquivos, com uma capacidade maior que disquete e CD-ROM), que você pode colocar o vídeo em todos os computadores*”.

Eu encerro, quando a maioria dos jovens da pesquisa, do grupo focal 4, concorda com a jovem. E assim eu repito: O professor precisa usar a *Internet* na aprendizagem, da forma que os jovens utilizam, com *clip*, música, com imagens e bem articulada o conteúdo curricular para motivar a interação dos alunos.

**ANEXO – CONTRATO DE MATRÍCULA DE ALUNOS DO COLÉGIO**

**Parágrafo Segundo** – As atividades escolares regulares serão ministradas na escola em sala ou locais que o colégio indicar, tendo em vista a natureza do conteúdo e da técnica pedagógica necessária, sendo de responsabilidade do estabelecimento de ensino. Quando se tratar de atividades em locais fora da escola, poderá acarretar ônus relativo aos custos de transporte e outros, para os pais ou responsáveis, somente estando o aluno apto a participar destas atividades mediante autorização expressa dos mesmos.

**Parágrafo Terceiro** – O final da prestação diária dos serviços educacionais e da guarda do aluno dar-se-á com a saída do mesmo após a última aula, final de atividades extra-sala ou avaliação.

**CLÁUSULA 2ª – DAS OBRIGAÇÕES DO CONTRATANTE:** A escolha da CONTRATADA é de livre iniciativa dos CONTRATANTES, os quais estão de acordo com o projeto pedagógico do Colégio, que por sua vez está em sintonia com a Rede Salesiana de Escolas e seu material específico.

**Parágrafo Único** – No caso de o aluno não poder participar de algum tipo de atividade esportivo-recreativa, o responsável deverá encaminhar à direção do Colégio requerimento apresentando justificativa médica, nos termos da lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para que, com isto, o colégio possa definir, juntamente com o responsável, as medidas especiais a serem adotadas, inclusive no que é pertinente ao aspecto pecuniário.

**CLÁUSULA 3ª** – Os CONTRATANTES deverão ressarcir a CONTRATADA por danos causados ao patrimônio pelo(a) aluno(a) em decorrência de atos de indisciplina individual ou coletiva.

**CLÁUSULA 4ª** – Os CONTRATANTES declaram serem seus os dados cadastrais aqui informados, concordando que as correspondências que não forem entregues ao aluno em sala de aula serão enviadas para o endereço aqui informado. Em caso de alteração dos dados cadastrais, o responsável compromete-se a comunicar, por escrito, ao colégio.

**CLÁUSULA 5ª – DAS OBRIGAÇÕES DA CONTRATADA:** É de inteira e exclusiva responsabilidade do Colégio a orientação técnica sobre a prestação do serviço de ensino, especialmente no que se refere à organização do calendário (inclusive sábados, quanto necessário) para verificação de aprendizagem, fixação de carga horária, organização das turmas, indicação de professores, orientação didático-pedagógica, além de outras providências exigidas pelas atividades docentes e de profissionais de outros serviços, obedecendo ao seu exclusivo critério, sem ingerência dos CONTRATANTES.

**Parágrafo Primeiro** – A CONTRATADA obriga-se a providenciar ambientes, instalações, equipamentos, bem como recursos humanos docentes e administrativos necessários ao bom desempenho das atividades educacionais.

**Parágrafo Segundo** – Os livros didáticos a serem adquiridos pelos CONTRATANTES são os indicados pela rede Salesiana de ensino, sendo vedada à reprodução por fotocópia ou qualquer outro meio que implique em violação dos direitos autorais da CONTRATADA.

**CLÁUSULA 6ª – DA EFETIVAÇÃO DA MATRÍCULA:** A configuração formal do ato de matrícula se procede nos termos do “Regimento Escolar”, quando do preenchimento e assinatura dos formulários “REQUERIMENTO DE MATRÍCULA” E DO “Manual de Procedimentos / Recomendações para Pais e Alunos”, além da assinatura do presente instrumento contratual, e o pagamento da 1ª parcela da anuidade, passando tais documentos a fazer parte integrante deste contrato.

**Parágrafo Primeiro** – Ao afirmar o presente, ALUNO, CONTRATANTES e CONTRATADA submetem-se ao regimento do COLÉGIO, à proposta pedagógica e às demais obrigações constantes na legislação aplicada à área de ensino, bem como às emanadas de outras fontes legais, desde que regulem, supletivamente a matéria, inclusive o plano escolar aprovado.

**Parágrafo Segundo** – Obrigam-se os CONTRATANTES a fazer com que o (a) aluno(a) cumpra o calendário escolar e horários estabelecidos pela CONTRATADA, assumindo qualquer responsabilidade pelos problemas advindos da não observância deste.

**Parágrafo Terceiro** – OS CONTRATANTES estão cientes da obrigatoriedade do uso completo do uniforme escolar por parte do(a) aluno(a) em modelo previamente definido pela escola, bem como da aquisição de todo o material escolar individual exigido, assumindo inteira responsabilidade por qualquer fato que venha a prejudicar o(a) aluno(a) devido ao descumprimento desta obrigação.

**Parágrafo Quarto** – O Colégio não se responsabilizará pelo aluno fora de suas dependências físicas e/ou fora do período regular do expediente de aula, segundo calendário e horário de cada série, salvo quando estiver em atividades pedagógicas promovidas pelo Colégio.

**Parágrafo Quinto** – O Colégio não se responsabilizará por objetos e materiais de qualquer natureza que o aluno deixar em suas dependências sem a vigilância necessária para impedir seu extravio, ou após o término de suas atividades curriculares e extracurriculares.

**Parágrafo Sexto** – A escola não proíbe o porte de telefone celular, porém, o mesmo não poderá ser usado em sala de aula e durante qualquer atividade educativa onde ocorrer. O seu uso é restrito aos pátios nos momentos livres e na entrada e saída da escola.

**CLÁUSULA 7ª** – O deferimento e conclusão da matrícula se dá de forma expressa e formal após as partes firmarem o presente contrato, o RESPONSÁVEL pelo aluno pagar a primeira parcela da anuidade, e ainda pela avaliação e deferimento da própria instituição, confirmando a inclusão do discente.

**Parágrafo Primeiro** – Ao ingressar no Colégio o(a) aluno(a) deverá entregar todos os documentos exigidos pela secretaria conforme a legislação em vigor.

**Parágrafo Segundo** – A não entrega, no ato da matrícula, de documento oficial da escola de origem atestando conclusão da série cursada, significará matrícula provisória. O colégio aguardará o documento de transferência até 60 (sessenta) dias no ano em curso. Esgotado esse prazo, a matrícula não será considerada.

**Parágrafo Terceiro** – Será considerada **NULA** toda matrícula efetuada com base em documentos falsos ou rasurados ou alterados, sem prejuízo do estabelecido na Cláusula Sexta.

**CLÁUSULA 8ª – DO PAGAMENTO:** Como contraprestação dos serviços a serem prestados, decorrentes da carga horária constante na proposta curricular do COLÉGIO, o responsável pelo aluno pagará a anuidade fixada para o ano em curso, de acordo com a tabela abaixo:

<b>Curso</b>	<b>Valor Anuidade</b>	<b>12 parcelas de</b>
Educação Infantil (Nível II a Nível V)	R\$ 3.720,00	R\$ 310,00
Ensino Fundamental (1º. Inicial à 5º ano)	R\$ 3.720,00	R\$ 310,00
Ensino Fundamental (6º ano ao 9º ano)	R\$ 3.984,00	R\$ 332,00
Ensino Médio (1º ano e 2º ano)	R\$ 4.368,00	R\$ 364,00
Ensino Médio (3º ano)	R\$ 5.268,00	R\$ 439,00

Devendo a primeira ser paga no ato da matrícula, e as demais no dia 10 (dez) de cada mês a partir do dia 10 (dez) de fevereiro de 2008.

**Parágrafo Primeiro** – Em caso de pagamento efetuado com cheque, o mesmo será recebido em caráter pró-solvendo, somente ficando quitado o compromisso após o pagamento do cheque pelo banco.

**Parágrafo Segundo** – A primeira parcela, paga no ato da matrícula, tem caráter de sinal e princípio de pagamento, e, considerando que não representa nem 10% do valor da anuidade, em caso de desistência, não será devolvida, salvo no caso de o aluno vir a desistir da vaga por ter estudado no ano anterior no colégio e não ter obtido aprovação para a série indicada neste contrato.

**Parágrafo Terceiro** – Em caso de matrícula a destempo, serão feitos os pagamentos das parcelas, já vencidas, no ato da matrícula a menos que apresente comprovante de quitação da escola anterior.

**Parágrafo Quarto** – Em hipótese alguma haverá restituição de importância pagas relativas à reserva de vaga ou matrícula efetuada após o início da prestação de serviços educacionais, ou seja, após a abertura do ano letivo, que se dará em 29/01/2008.

**Parágrafo Quinto** – Os pagamentos das parcelas serão efetuados através da rede bancária, ou aonde a CONTRATADA indicar.

**Parágrafo Sexto** – Se até o dia do vencimento de qualquer das parcelas o responsável não estiver de posse do boleto bancário, deverá comparecer ao setor financeiro do Instituto, onde solicitará, mediante o pagamento de uma taxa, a segunda via do mesmo ou, quando através da Internet, de maneira totalmente gratuita.

**Parágrafo Sétimo** – No caso de atraso no pagamento de quaisquer das parcelas, sobre o valor em atraso incidirá juros de mora de 1% (um por cento) ao mês e atualização monetária da importância em atraso calculada com base na variação do IGP-M até o dia da efetivação do pagamento e, ainda, multa de 2% (dois por cento) ao mês, sem prejuízo dos honorários advocatícios, quando a cobrança ocorrer por profissional ou empresa especializada, se aplicando em todos os seus termos os arts. 394 e seguintes do Código Civil de 2002 (Lei nº 10.406/2002).

**CLÁUSULA 9ª** – A anuidade terá seu valor monetário ajustado, caso haja modificação da política salarial ou econômica do governo que crie reflexos que alterem o equilíbrio econômico-financeiro do Colégio, fazendo parte do anexo I ao presente contrato.

**CLÁUSULA 10ª** – OS CONTRATANTES declaram, sob as penas da lei, que possuem bens patrimoniais livres e desimpedidos suficientes para garantir o saldo devedor deste contrato.

**Parágrafo Primeiro** – Em caso de aluno novato, o responsável pelo aluno declara, também, sob as penas da lei, não possuir débitos para com a escola anterior.

**CLÁUSULA 11ª** – O não comparecimento do aluno aos atos escolares ora contratados não exime o responsável quanto ao pagamento da(s) mensalidade(s), tendo em vista a disponibilidade do serviço ao mesmo. Igualmente, não haverá dispensa do pagamento de qualquer mensalidade em virtude de doença do aluno, mesmo em caso de epidemia.

**CLÁUSULA 12ª** – Os valores da contraprestação previsto nas cláusulas anteriores, incluem somente a prestação de serviços decorrentes da carga horária constante no plano escolar, não se confundindo, portanto, com contribuições escolares ou taxas relativas a serviços ou atividades opcionais solicitadas pelo aluno ou seu responsável, tais como identidade estudantil, segunda chamada, segunda via de documentos, excursões, festas, atividades extracurriculares, fornecimento de livros e apostilas, cujas cobranças serão feitas caso a caso.

**CLÁUSULA 13ª – DA RESCISÃO:** Em caso de inadimplência de qualquer das parcelas da anuidade por mais de 90 dias, este fato será comunicado ao cadastro de consumidor legalmente existente para registro nos termos do artigo 43, § 2ª da lei 8078/90 (Código de Defesa do Consumidor), podendo o Colégio: II - III – Emitir letra de câmbio, desde já autorizada, no valor da(s) parcela(s) vencida(s), acrescida(s) dos ônus previstos na Cláusula 8ª § 7º.

- II- Consolidar o débito, na forma da Cláusula 8ª, § 7º e encaminhar para o cartório de protesto de títulos.
- III- Executar a dívida judicialmente ;
- IV- Excluir o aluno da concessão de bolsas – nos casos de concessão de bolsa em caráter comercial;
- V- Propor Mediação ou Arbitragem em Tribunal próprio.

**Parágrafo Primeiro** – Caso o nome dos CONTRATANTES tenha sido enviado a algum cadastro de restrição de crédito e/ou cartório de protesto e o débito venha a ser quitado, o responsável está ciente e concorda que o Instituto terá um prazo de 05 (cinco) dias para providenciar a respectiva baixa.

**Parágrafo Segundo** – A não prestação, pela CONTRATADA, dos serviços educacionais neste instrumento pactuados, por período superior a 30 (trinta) dias contínuos, não se computando neste prazo férias escolares, greves, recessos e feriados, facultará aos CONTRATANTES rescindir o presente CONTRATO de pleno direito, obrigando-se o estabelecimento de ensino, assim que notificada a rescisão, a entrega os documentos escolares legais que permitam a transferência do aluno.

**Parágrafo Terceiro** – No caso do parágrafo anterior, a suspensão ou interrupção do pagamento somente poderá ocorrer por expressa e escrita comunicação, com antecedência de 30 (trinta) dias da rescisão contratual pelos CONTRATANTES, devidamente protocolada no Financeiro ou na Secretaria do estabelecimento de ensino.

**Parágrafo Quarto** – OS CONTRATANTES podem utilizar-se da faculdade conferida pelo parágrafo terceiro somente se estiverem quites com suas obrigações financeiras até o mês da rescisão, inclusive.

**Parágrafo Quinto** – A CONTRATADA não estará obrigada a renovar a matrícula do(a) aluno(a) para o período letivo posterior caso este não tenha cumprido, rigorosamente, as cláusulas do presente contrato.

**CLÁUSULA 14** – O descumprimento de qualquer obrigação contida neste contrato, assim como daquelas contidas no Regimento Escolar, assegura à parte inocente o direito de não mais contratar com a parte infratora os serviços educacionais.

**Parágrafo Único** – eventual tolerância, seja a que título for, por parte da CONTRATADA não significará renovação deste contrato.

**CLÁUSULA 15 – DO PRAZO CONTRATUAL:** O presente contrato tem duração até o final do período letivo contratado e poderá ser rescindido nas seguintes hipóteses:

I - Pelo responsável e/ou aluno, se maior:

- a) Por desistência formal;
- b) Por transferência formal.

II – Pelo colégio:

- a) No caso de inadimplência;
- b) Por descumprimento nos termos do regimento escolar.

III – Por qualquer das partes:

- a) Nos casos de excessiva onerosidade que provoque grave desequilíbrio na relação pactuada, advinda de fatores imprevisíveis e para os quais os contratantes não contribuíram direta ou indiretamente.

**Parágrafo Primeiro** – Em todos os casos de rescisão contratual ficam os contratantes do aluno obrigados a pagar o valor da parcela do mês em que ocorrer o evento.

**Parágrafo Segundo** – O estabelecimento de ensino poderá promover a rescisão contratual, além dos motivos previstos nesta cláusula, por razões de indisciplina na forma do seu regimento escolar.

**CLÁUSULA 16ª - DAS DISPOSIÇÕES FINAIS:** *O responsável pelo aluno, desde já concorda e autoriza que o Instituto use a imagem e/ou voz ou tarefas pedagógicas (redações, TDs, resultados de avaliações, resultados em concursos etc.) do aluno em folder's, informativos, convites, mural, jornal, revista, televisão e Internet (no site do colégio), em forma de fotos individuais ou coletivas realizadas em eventos educacionais, datas comemorativas, festas, salas de aula, reproduzida por aparelho de som ou ainda em situações individuais, tais como boletins, cadastros, entrevistas, pesquisas e outros.*

**Parágrafo Único** – Em nenhuma hipótese poderá a imagem ser utilizada de maneira contrária à moral, aos bons costumes ou à ordem pública.

**CLÁUSULA 17ª** – Sempre que o responsável solicitar documento escolar (histórico, certificado de conclusão etc.), deverá fazê-lo por escrito.

**Parágrafo Primeiro** – O Instituto terá um prazo de até 30 (trinta) dias para fornecer a documentação de interesse do aluno, contados da data do protocolo do pedido na secretaria, de acordo com a legislação em vigor.

**Parágrafo Segundo** – Após o prazo estabelecido, o Instituto poderá cobrar pela emissão de 2ª via dos mesmos.

**CLÁUSULA 18ª** – O estabelecimento de ensino não realiza e nem se responsabiliza pelo transporte diário de alunos.

**CLÁUSULA 19ª** – O Instituto é titular de apólice de seguro quanto ao pagamento das mensalidades escolares, já estando inclusa no valor da mensalidade, sendo sua aplicabilidade sujeita as condições de desemprego do RESPONSÁVEL, acidente pessoal que o afaste de suas atividades por mais de 30 dias, invalidez permanente ou temporária, decretação de falido ou concordatário do(a) sócio(a), desde que este seja o(a) RESPONSÁVEL pelo aluno.

**Parágrafo Primeiro** – O seguro contratado cobrirá exclusivamente o restante das mensalidades escolares do ano em curso, tendo validade tão somente para o ano letivo objeto deste contrato.

**Parágrafo Segundo** – Para que o RESPONSÁVEL faça jus ao seguro acima especificado deve efetuar o pagamento das mensalidades rigorosamente em dia, sob pena de não serem aplicados nenhum dos benefícios estabelecidos na apólice.

**CLÁUSULA 20ª** – O presente contrato será regido e interpretado de acordo com a legislação brasileira, elegendo as partes (CONTRATANTES e CONTRATADA) a ARBITRAGEM, de acordo com a Lei Federal nº. 9.307, de 23 de setembro de 1996, para resoluções de conflitos, e na falta deste as partes elegem o foro da Comarca onde se localiza a sede do Instituto Contratado.

**Parágrafo Primeiro** – Ficam eleitas, para fins de arbitragem, as regras do COMAN – CONSELHO DE MEDIAÇÃO E ARBITRAGEM DO NORDESTE, através deste ato, para análise prévia do(a) CONTRATANTE na Secretaria da CONTRATADA.

**Parágrafo Segundo** – O COMAN indicará, por consenso entre as partes ou sorteio entre seus membros, o árbitro responsável pela eliminação do conflito e, além disto, poderá, a seu exclusivo critério, indicar instituição arbitral com a qual mantenha convênio, para nomear o árbitro e realizar a arbitragem, mantidas as condições supracitadas pertinentes a prazo, regras e local para que a sentença seja proferida.

**CLÁUSULA 21ª** – OS CONTRATANTES têm conhecimento prévio das condições financeiras deste CONTRATO, que foi exposto em local de fácil acesso e visualização (art. 2º, Lei nº 9870/1999 e MP nº 2173-24/2001), conhecendo-as e aceitando-as livremente.

**CLÁUSULA 22ª** – As partes atribuem ao presente contrato plena eficácia, comprometendo-se a segui-lo e obedecê-lo como se encontra redigido, valendo o mesmo como título executivo, nos termos do art. 585, III do Código de Processo Civil.

E assim, por estarem justos e acordados, firmam o presente instrumento em duas vias de igual teor e forma, assinado por duas testemunhas.

Natal/RN, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 200 \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Responsável Financeiro  
CPF:

\_\_\_\_\_  
Nome Co-responsável Financeiro  
CPF:

\_\_\_\_\_  
Instituto Maria Auxiliadora  
CNPJ:08.319.741/0001-41

Testemunhas:

1. \_\_\_\_\_  
RG:  
CPF:

2. \_\_\_\_\_  
RG:  
CPF: