

LYANDRA DE AZEVEDO PEREIRA

**APROPRIAÇÕES DA INTERNET PELOS JOVENS EM LAN-HOUSE:
ASPECTOS EDUCATIVOS DE SUAS FORMAS DE USO**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
GOIÂNIA – 2010

LYANDRA DE AZEVEDO PEREIRA

**APROPRIAÇÕES DA INTERNET PELOS JOVENS EM LAN-HOUSE:
ASPECTOS EDUCATIVOS DE SUAS FORMAS DE USO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Joana Peixoto.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
GOIÂNIA – 2010

P436a Pereira, Lyandra de Azevedo.
Apropriações da internet pelos jovens em lan-house : aspectos
educativos de suas formas de uso / Lyandra de Azevedo Pereira. –
2010.

102 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Goiás,
2010.

“Orientação: Prof^a. Dr^a. Joana Peixoto”.

1. Educação e tecnologia – jovens – internet – lan-house.
2. Internet – educação – jovens – lan-house. I. Pontifícia
Universidade Católica de Goiás. II. Peixoto, Joana. III.
Título.

CDU: 37.041:004.738.5(043.3)

LYANDRA DE AZEVEDO PEREIRA

**APROPRIAÇÕES DA INTERNET PELOS JOVENS EM LAN-HOUSE:
ASPECTOS EDUCATIVOS DE SUAS FORMAS DE USO**

Dissertação defendida no Curso de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação, aprovada em 28 de setembro de 2010 pela Banca examinadora constituída pelos seguintes membros:

Profa. Dra. Joana Peixoto (Presidente) – PUC GOIÁS

Profa. Dra. Maria Tereza Canesin (Convidada) – PUC GOIÁS

Profa. Dra. Mirza Seabra Toschi (Convidada) – UEG/UniEu

Dedico esse trabalho aos meus pais Esio e Leimar, ao meu marido Rodrigo e aos meus filhos Ana Clara e Heitor que compartilharam comigo os momentos difíceis e gratificantes desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, o que seria de mim sem a fé que nele deposito.

À minha orientadora Professora Doutora Joana Peixoto, pela paciência na orientação, compreensão e incentivo que tornaram possível a conclusão deste trabalho.

A todos os professores do curso de Mestrado em Educação, que foram tão importantes na minha vida acadêmica e no desenvolvimento deste trabalho.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação, que compartilharam comigo os ricos momentos de estudo.

Agradeço, finalmente, a todos que, acreditando em minhas possibilidades, incentivaram-me a prosseguir, compreendendo a importância desta etapa em minha vida.

SUMÁRIO

CAMINHANDO	10
INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 – TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO NUMA SOCIEDADE EM REDE	
1.1 A tecnologia na sociedade contemporânea.....	22
1.2 Diferentes formas de compreensão das relações entre as tecnologias e educação.....	26
1.3 O discurso educacional e a integração das TIC à educação.....	34
1.4 Demandas para a escola e para o trabalho docente.....	38
CAPÍTULO 2 – CULTURAS DIGITAIS JUVENIS E SABERES ESCOLARES: CONFLITOS E TENSÕES	
2.1 Algumas considerações sobre educação e cultura.....	46
2.2 Saberes escolares e cultura escolar.....	49
2.3. Culturas juvenis.....	54
2.4. Práticas digitais juvenis.....	56
2.5. Cultura digital e aprendizagem escolar.....	63
CAPÍTULO 3 – JOVENS E INTERNET EM SUAS PRÁTICAS COTIDIANAS	
3.1 As diferentes formas de uso.....	68
3.2 A limitação da comunicação realizada através dos meios de comunicação eletrônicos.....	74
3.3 A comunicação através dos meios de comunicação eletrônicos não substitui, mas complementa as formas de comunicação presenciais.....	76
3.4 A configuração ou construção de um tipo de leitor marcado pelas possibilidades expressivas e comunicacionais dos meios de comunicação eletrônicos.....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
ANEXOS	90

RESUMO

PEREIRA, Lyandra de Azevedo. **Apropriações da internet pelos jovens em lan-house: aspectos educativos de suas formas de uso.** 2010, p.102. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Este estudo foi realizado dentro da linha de pesquisa Teorias da Educação e Processos Educacionais, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. O objetivo desta dissertação foi investigar a cultura digital dos jovens, visando identificar os aspectos educativos de suas formas de apropriação da internet fora do contexto escolar. O ponto de partida é a preocupação com a idéia preconcebida de que os usos que os jovens fazem da internet fora do contexto escolar são suficientes para prepará-los para o uso demandado pela escola. O estudo da questão cultural, da cultura escolar e da cultura digital tomou como referência as contribuições de Belloni (2008), Bourdieu (1998, 1999), Fourquin (1993), Peixoto (2008, 2009, 2010), dentre outros. Para a investigação das relações entre as tecnologias e os processos sociais, culturais e educativos, apoiamos-nos especialmente nas reflexões de Buckingham (2000), Castells (1999), Kenski (2007), Sacristán (2007), Sancho e Hernandez (2006) e Santaella (2004). A pesquisa de tipo qualitativa consistiu na observação de jovens utilizando a internet em *lan-house* situadas na região leste do município de Goiânia. Para contemplar os objetivos da pesquisa, foi adotado o diário de observação como instrumento para a coleta de dados. A discussão e análise dos resultados levaram-nos a identificar quatro modalidades de uso que podem ser tomadas como elementos para caracterizar as formas de uso da internet pelos jovens em *lan-house*: 1) Formas diversificadas de uso; 2) Comunicação limitada ao grupo social de convivência; 3) Comunicação virtual de forma complementar (e não substitutiva) ao processo de comunicação presencial; 4) A configuração de um leitor marcado pelos meios de comunicação eletrônicos.

Palavras-chave: práticas digitais juvenis, internet, *lan-house*, educação e tecnologia.

ABSTRACT

PEREIRA, Lyandra de Azevedo. **Appropriation of Internet by young people in lan-house: the educational aspects of its forms of use.** 2010, p.102. Thesis (MA in Education) - Pontifical Catholic University of Goias.

This study was conducted within the research line Theories and Processes of Education, Educational Program Graduate Education at the Pontifical Catholic University of Goias. The objective of this thesis was to investigate the digital culture of young people, identifying the educational aspects of their forms of appropriation of the Internet outside school. The starting point is the concern about the preconceived idea that the uses which young people make of the Internet outside school are sufficient to prepare them for use demanded by the school. The study of the cultural issue, of school culture and digital culture took as a reference the contributions of Belloni (2008), Bourdieu (1998, 1999), Fourquin (1993), Peixoto (2008, 2009, 2010), among others. To investigate the relationships between technologies and the social, cultural and educational processes, we rely especially on the debate of Buckingham (2000), Castells (1999), Kenski (2007), Sacristán (2007), Sancho, Hernandez (2006) and Santaella (2004). The qualitative type of research consists in the observation of young people using the internet in lan-house situated in the eastern part of the city of Goiania. To accommodate the research objectives, we adopted the daily observation as a tool for data collection. The discussion and analysis of the results led us to identify four types of use that can be taken as evidence to characterize the forms of Internet use by young people in lan-house: 1) use of diverse forms, 2) communication limited to the social group, 3) Virtual Communications in a complementary (not substitutive) to the presential communication process, 4) Setting up a player marked by the electronic media.

Keywords: youth digital practices, internet, lan-house, education and technology.

LISTA DE SIGLAS

TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação

LH1 – *Lan-House 1*

LH2 – *Lan-House 2*

MSN – *Messenger*

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LISTA DE TABELAS

QUADRO 01. Sujeitos da pesquisa, caracterizados por idade.

QUADRO 02. Formas de uso do computador e da Internet pelos jovens

QUADRO 03. Habilidades dos jovens ao utilizarem a Internet

CAMINHANDO...

Ao introduzir esta dissertação, iniciarei falando um poquinho sobre a trajetória desta pesquisadora. Apresentar o percurso profissional e intelectual é sempre a possibilidade de resgatar fatos que não apenas reconstituem uma trajetória, mas a vinculam aos ideais da educação, considerando o processo dialético do pensar e do fazer docente.

Em 1990, aos dezessete anos, tinha uma difícil decisão a tomar: qual profissão escolher? Como optar entre dois cursos e quais critérios deveriam ser considerados na escolha? A dúvida e a angústia eram permeadas pelo fator financeiro, que me fizera optar pelo curso de Pedagogia em detrimento do curso de Psicologia, só oferecido à época em uma instituição de ensino particular o que a colocava fora das minhas possibilidades.

Todavia, a decisão pela Pedagogia não se deu sem prazer. Lembro-me que, no final do Ensino Médio, antigo 3º Ano do Segundo Grau, muitos colegas me incentivavam a prosseguir na escolha, pela beleza que a profissão engendra. Por outro lado, havia quem tentasse desmotivar-me, com os argumentos mais variados possíveis, especialmente o excesso de trabalho e a sua baixa remuneração.

Meus familiares apoiaram muito minha escolha, fazendo-me compreender que toda profissão possui um lado bom e outro ruim, mas o profissional que realiza o trabalho com dedicação e prazer sempre se sobressai e conquista seu espaço.

Passei nas duas Universidades em que prestei o vestibular, uma particular e outra federal. A opção pela Universidade Federal de Goiás se deu pelos motivos já expostos. Durante o curso descobri, gradativamente, que a educação promove além de vasto conhecimento, o desenvolvimento da capacidade de reflexão e pensamento crítico. Fui, aos poucos, aprendendo situar-me como estudante, cidadã, futura pedagoga e professora.

A partir do 3º ano do Curso de Pedagogia, vi-me diante do exercício das teorias aprendidas por intermédio da disciplina de Estágio Supervisionado. Estagiei como professora regente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública do município de Goiânia. Foi uma experiência muito enriquecedora,

pois tive a oportunidade de vivenciar situações essenciais para minha formação. Nessa escola, procurei aplicar os jogos de matemática que havia aprendido na disciplina de Fundamentos Metodológicos e que me marcou muito. Fiquei fascinada com a funcionalidade e resolvi escrever então sobre esse tema para conclusão do meu curso de graduação.

Leituras como a de Celso Antunes (2003) mostraram-me que a aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social, e o jogo constitui uma ferramenta pedagógica que muito pode contribuir com o desenvolvimento da pessoa, pela sua capacidade de melhorar os seus relacionamentos interpessoais de forma ética e lúdica.

Na mesma época resolvi montar a comissão de formatura, sendo eleita presidente das quatro turmas de Pedagogia daquela instituição e, com objetivo de angariar fundos para a formatura, não concordava em fazer festas, rifas, festival de sorvete ou qualquer outra festividade. Então tive a ideia, em 1994, de realizar um curso com oficinas e transmiti a proposta para as turmas, professores e coordenadores, e montamos o “I Encontro Pedagógico: a nova postura do educador”. Foi uma experiência muito gratificante!

Em 1995 fui contratada como professora na rede privada de ensino, na Escola Infantil *Baby's House*. Lecionava na Educação Infantil para a turma do jardim I e logo depois alfabetização, outra experiência marcante na minha formação. Com muito estudo e confronto com a realidade pude me desenvolver profissionalmente e vencer muitas dificuldades. Essas experiências fortaleceram minha escolha pela educação. Conclui o curso de Pedagogia em 1995 e, em 1996, comecei a trabalhar com a Informática, ministrando cursos básicos. Daí veio a ideia de terceirizar nas escolas a informática educacional e, em 1997, tornei-me coordenadora desse projeto em algumas escolas particulares no Município de Goiânia, nas quais encontro-me até hoje.

Posteriormente, ingressei na Pós-Graduação *Lato Sensu*, em *Métodos e Técnicas de Ensino*, com o objetivo de aprofundar em conhecimentos que me levassem a refletir sobre a minha prática na informática educacional. Nessa pós-graduação produzi minha segunda monografia, com o tema *A Informática Educacional como auxílio para a resolução de problemas de aprendizagem*. Procurei estudar autores que escreviam sobre o assunto, como Valente (1999), que acredita que embora a mudança pedagógica tenha sido o objetivo de todas as ações dos

projetos de informática na educação, os resultados obtidos não foram suficientes para sensibilizar ou alterar o sistema educacional como um todo.

De qualquer forma muitas experiências já existem e apresentam mudanças pedagógicas significativas, permitindo repensar as salas de aula e as relações entre os envolvidos no processo educativo. O professor, na concepção instrumental, deixa de ser o transmissor das informações para ser o facilitador no processo de aprendizagem. Daí o desejo de observar casos em que os sujeitos com baixo rendimento escolar, diante do computador comportam-se de forma mais participativas e interessadas; outras mais agitadas tranquilizam-se. Por essas observações decidi pesquisar um pouco mais o assunto, que se tornou o tema da minha monografia.

Era professora na área da educação, na rede particular, mas sempre com interesse de trabalhar na Educação Superior, para compreender melhor esse ensino tão passível de discussões. Em 2002 fui convidada pela Universidade Católica de Goiás para ministrar a disciplina Didática e Prática de Ensino I, tendo o contrato renovado por mais um ano ministrando a disciplina Didática e Prática de Ensino II. Um ano depois fui novamente convidada, mas não pude aceitar o convite porque estava grávida.

Não abandonando o interesse pela Educação Superior, mais tarde aceitei um convite para ministrar aulas de Estágio Supervisionado e Novas Tecnologias na Universidade Estadual de Goiás - UEG, Pólo de Goiânia. Em 2003 fui contratada pela Faculdade Alfredo Nasser – UNIFAN, onde trabalho até hoje, também com o Estágio Supervisionado na Educação Básica.

O envolvimento com esse universo de ensino, pesquisa e extensão é que me impele à continuidade de meus estudos e, assim, cursar o mestrado deixa de ser apenas algo de meu profundo interesse para se tornar uma condição imprescindível ao meu aprofundamento profissional.

O primeiro passo nessa caminhada foi ser selecionada como “aluna extraordinária” na disciplina Educação e Comunicação, no Mestrado em Educação na PUC - Goiás, fortalecendo-me o desejo de participar da área de concentração *Educação Escolar e Sociedade*, especificamente da linha de pesquisa *Teorias da Educação e Processos Pedagógicos*, por estarem perfeitamente relacionadas com meus objetivos pessoais e profissionais de contribuir para a melhoria da educação, o

que só se dará a partir de muito esforço e estudo de todos os envolvidos na arte de educar.

Mesmo com uma visão ingênua e totalmente instrumental, sem sequer ter esse conhecimento, fui aprovada na seleção do mestrado e com a ajuda da minha orientadora, nos grupos de estudo organizados por ela com várias discussões, ao fazer as disciplinas do mestrado, nas leituras, e durante minha pesquisa consegui fazer essa relação filosófica e crítica do uso das TIC nas escolas e nas relações sociais dessa geração digital, descobrindo uma forma diferente de estudar a tecnologia na educação.

Tive o enorme prazer de ser convidada a incluir o meu projeto de pesquisa em um projeto que integra a Rede Goiana de Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos e Formação Profissional.

Ao estudar a disciplina “Educação e Cultura” com os professores Dr. José Maria Baldino e Dra. Maria Teresa Canezin Guimarães descobri como sofria violência simbólica, e como minha vida profissional se tornou um *habitus* (Bourdieu), o que me levava também sempre a refletir sobre meu projeto de pesquisa.

Com incentivo da minha orientadora, hoje estou aqui, pronta para receber contribuições para a melhora desse trabalho e continuar caminhando, aprofundando em pesquisas, contribuindo para uma educação de qualidade.

INTRODUÇÃO

Através das diversas leituras e discussões, nos grupos de estudo e com minha orientadora percebemos que prevalecia a utilização instrumental das TIC na educação. Além disto, verificava-se uma idéia preconcebida de que os usos que os jovens fazem da internet fora do contexto escolar são suficientes para prepará-los para o uso demandado pela escola. Tais reflexões nos fizeram levantar algumas questões: Os usos que os jovens fazem da internet fora do contexto escolar se reduzem às funções de lazer e de entretenimento ou possuem uma dimensão educativa? Ou seja, as formas de apropriação da internet pelos jovens propiciam o seu desenvolvimento intelectual? De que forma? Dito ainda de outra forma, que tipos de aprendizagem são colocadas em prática quando os jovens utilizam a internet em seu tempo livre?

A partir destas inquietações, definimos como objetivo desta dissertação a investigação da cultura digital dos jovens, visando identificar os aspectos educativos de suas formas de apropriação da internet fora do contexto escolar.

Desta forma, esta investigação coloca como questões:

- Como os jovens se apropriam da internet na *lan-house*?
- Quais são as habilidades mobilizadas pelos jovens ao utilizar a internet fora do contexto escolar?

A partir daí, definimos os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer as formas de apropriação da internet pelos jovens fora do contexto escolar;
- Identificar (ou mapear) as habilidades mobilizadas pelos jovens ao utilizar a internet em *lan-house*;
- Identificar os aspectos educativos presentes nas apropriações da internet pelos jovens em *lan-house*.

O contexto da pesquisa

A presente pesquisa estudou as interações entre os jovens e a internet, considerando a utilização que os jovens fazem no seu tempo livre. Para tal,

tomamos como campo empírico duas *lan-house* da Região Leste de Goiânia, em função do fato de este projeto de Pesquisa inserir-se num projeto de pesquisa maior que selecionou tal região¹.

A Região Leste² de Goiânia possui cento e vinte e oito mil habitantes. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2000), ela é composta por quarenta e oito Bairros distribuídos em: bairros, Vilas Residenciais, Conjuntos, Condomínios, Chácaras, Sítios, Setores. A Região possui o segundo maior Bairro de Goiânia e o maior da Região Leste, o Jardim Novo Mundo. Este bairro tem a metade dos habitantes de toda Região Leste, o equivalente a sessenta e oito mil moradores. A Região Leste separa-se das outras regiões por meio da Rodovia Federal BR-153.

A Região se encontra em fase de urbanização, nela concentra-se um grande número de imigrantes que chegam do interior do Estado de Goiás e de outros Estados do País, sendo o maior número do Estado da Bahia, que vem em busca de trabalho, tratamento de saúde e melhores condições de vida. A realidade social da região é configurada por um grande contraste. Uma parcela da população, em idade economicamente ativa, é formada por desempregados, em consequência do processo migratório e dos limites da infra-estrutura para acolher e absorver a mão-de-obra masculina e feminina. Outro aspecto marcante desta população é o fato de ela ser caracterizada pela baixa qualificação profissional.

Tal região é caracterizada por um grande número de edificações em construção ao lado de grandes espaços que ainda preservam suas vegetações nativas, constituindo-se em terrenos baldios. Assim, há várias áreas verdes que precisam ser recuperadas e preservadas, mas há também uma reserva ambiental com vegetação nativa (cerrado). Esta Região faz parte da Bacia Hidrográfica do Rio Meia Ponte cuja rede hidrográfica é também formada por dez córregos.

¹ Sob a coordenação da professora Maria Margarida Machado da Universidade Federal de Goiás (UFG) esta rede é constituída pela UFG, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Universidade Católica de Goiás (UCG), Secretaria de Educação do Estado de Goiás (SEE/GO) e Centro Federal de Educação tecnológica (CEFET/GO). Ela atua em duas frentes: uma que se dedica ao tema da juventude e outra que tem como foco a reconfiguração do currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O projeto maior investiga o processo de implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA no Estado de Goiás. O sub-projeto **Agrupamentos e Cultura Juvenis: espaços de Formação e Sociabilidade**, sob a coordenação da professora Dra. Maria Teresa Guimarães Canezin e desenvolvido pelo grupo de pesquisa Juventude e Educação da UCG, tem por foco a investigação de realidades específicas da população jovem no que tange a relação com os processos educativos formais na modalidade de EJA. Conta com o financiamento da Capes e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec).

² Disponível em: <<http://www.goiania.go.gov.br/comunitarios/leste.htm>>. Acesso em: 26 fev. 2010.

No aspecto econômico temos o número de um mil e setenta famílias atendidas em toda região pelo programa Bolsa Escola³.

Quanto aos equipamentos sociais, a Região possui um total de dezoito escolas municipais, dezessete Escolas Estaduais, onze Creches (Entre Municipal e Estadual), seis Creches Conveniadas, três Núcleos de Educação Comunitária (NUECS - Cidadão 2000), uma Oficina Educacional Comunitária (OEC - Leide das Neves), dois Centros de Convivência (um de Idosos e outro da Comunidade), uma Casa de atendimento de Deficientes Físicos e um Centro Municipal de Assistência Social (CEMAS - FUMDEC).

No que se refere às indústrias a região possui uma indústria de laticínios, uma fábrica de móveis e um laboratório para a fabricação de remédios. Fica nesta região o único Centro de Abastecimento de Alimentos do Estado de Goiás (CEASA) e a sede da Agência Goiana de Transporte e Obras (AGETOP). A estrada de ferro de Goiânia também corta a região, hoje usada apenas para meio de transporte de carga Petrolífera.

Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Iniciamos a pesquisa empírica realizando uma pré-enquete com diversas visitas à Região a fim de obtermos um conhecimento prévio do campo. O objetivo desta pré-enquete foi a coleta das informações para tomada de decisões quanto às estratégias, instrumentos e procedimentos da pesquisa, assim como à definição da amostra.

Assim, realizamos as duas primeiras visitas ao Centro de Formação de Juventude, que abriga o projeto Casa Brasil⁴ com o objetivo de conhecermos melhor a região e os jovens a ser analisados. Como às sextas-feiras os jovens eram autorizados a utilizar a sala de informática de forma livre, fizemos as duas visitas

³ Não há o registro do número de famílias cadastradas e atendidas nos programas de Habitação, Peti – Programa de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil, Renda Mínima, Banco do Povo e outros.

⁴ O projeto Casa Brasil leva às comunidades computadores e conectividade, e privilegia, sobretudo, ações em tecnologias livres aliadas à cultura, arte, entretenimento, articulação comunitária e participação popular. As atividades desenvolvidas estimulam a apropriação autônoma e crítica das tecnologias, como por exemplo, o software livre, a democratização das comunicações e o desenvolvimento local orientado pelos princípios da economia solidária. A unidade do projeto Casa Brasil, em Goiânia, se encontra no Instituto Dom Fernando, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Apoio Estudantil da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. O Instituto Dom Fernando é responsável pela Escola de Formação de Juventude, um programa de extensão que desenvolve atividades de ensino e pesquisa, partindo da perspectiva das Ciências Humanas e Sociais, atuando preferencialmente nas áreas da infância, adolescência, juventude e família.

neste dia da semana e começamos a tomar contato com as formas utilização da internet pelos jovens.

Em seguida realizamos duas visitas à Escola Municipal Madre Francisca, no turno noturno, onde tivemos contato com os jovens que ali estudam e com seus respectivos professores. Durante estas visitas, fizemos observações nas aulas ministradas no laboratório e tivemos conversas informais com professores, com a coordenadora pedagógica e com a diretora desta instituição de ensino.

Por fim, visitamos várias *lan-house* no bairro Vila Pedroso. Nestas visitas, tivemos dificuldades para entrar em contato com os proprietários, que quase sempre não estavam presentes no local. Em geral, estes proprietários possuem um emprego e delegam a responsabilidade da *lan-house* a um funcionário. E esse funcionário não podia autorizar a realização da pesquisa. Outro problema encontrado foi o fato da maioria das *lan-house* utilizarem baias altas para separar os computadores com baias. E estas baias dificultavam observação. Outro fator é que, com a colocação das baias, foi reduzido o espaço de circulação das salas, dificultando a nossa locomoção dentro das mesmas.

Resolvemos assim nos dirigir a outro bairro, (bairro com letra minúscula ou maiúscula? Uniformizar) Jardim Novo Mundo como possibilidade de campo empírico. Ali, deparamo-nos com uma maior receptividade por parte dos proprietários e encontramos duas *lan-house* mais espaçosas e que continham baias mais baixas, o que facilitava a realização da nossa observação. Estas foram selecionadas como campo empírico desta pesquisa e serão denominadas de LH1 e LH2.

Realizamos ainda quatro visitas nestas *lan-house*, finalizando nossa pré-enquete com doze visitas e totalizando 48 horas.

A LH1 é constituída por uma única sala retangular com a área aproximada de 4mx3m (Anexo 2), sem janela, uma porta de vidro pequena e outra de metal que sempre fica fechada. Possui 14 computadores separados por baias pequenas. No fundo da sala encontra-se um balcão com um computador onde fica o funcionário responsável pela *lan-house*, tendo uma porta pequena na lateral esquerda. Lá foram realizadas três observações nos turnos matutino e vespertino, num total de 15 horas.

A LH2 também constitui-se de uma sala 4mX3m (anexo 3), com duas portas de ferro. Possui 11 computadores com câmeras e fones de ouvido, cadeiras com rodas, uma mesa com uma cadeira no fundo da sala mais para o lado

esquerdo, onde fica o funcionário responsável pela *lan-house*. A sala é bem arejada e clara e os computadores são separados por baias curtas. Ali realizamos quatro observações nos turnos matutino e vespertino, perfazendo um total de 20 horas.

Concluída a pesquisa empírica preliminar, elaboramos o Roteiro de observação (Anexo 1) do qual constam os seguintes itens:

- I- Dados de Identificação
- II- Observações Gerais
- III- Modos, Formas / Tipos de uso
- IV- Gestos / Comportamentos
- V- Habilidades

Quanto às estratégias para o processo de observação, estabelecemos que cada jovem seria observado pelo período médio de 20 minutos para haver tempo de captarmos suas ações e atitudes diante do computador e de fato, em alguns momentos foram feitas observações “paralelas”, mesmo porque as comunicações e interações entre os jovens também foram objeto de observação.

Assim sendo, realizamos as observações em sete dias, sendo que três visitas foram feitas no turno matutino e quatro no turno vespertino com cinco horas em cada. As observações perfizeram, conforme afirmamos acima, cerca de 35 horas.

Durante as observações realizadas, foram identificados 38 sujeitos usuários de *lan-house*, que serão denominados pela letra J seguida de numeração para indicá-los (J1, J2... e assim por diante).

Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos pesquisados se encontram na faixa etária entre doze e vinte e quatro anos, sendo vinte e oito do sexo masculino e dez do sexo feminino, sendo assim distribuídos por faixa etária:

Quadro 01 - Sujeitos da pesquisa, caracterizados por idade.

Idade	N. de sujeitos
14 anos	4
16 anos	2
18 anos	7
19 anos	6
20 anos	5
21 anos	5
23 anos	8
24 anos	1
Total	38

Eles vão, na maioria das vezes, vestidos informalmente, com bermuda e chinelo, usando ou não um boné.

Não são todos que se comunicam entre si, a maioria usa os computadores isoladamente sem se comunicar enquanto que uma minoria se comunica constantemente, tendo estilo de fala com gírias e expressões como: “cara”, “caralho”, “véio”, “cê”, “os cara”, “ceis”, “afis”, “óia”, “moço”, “mocozado”, “véi”.

Todos os jovens pesquisados vão sozinhos, utilizando a internet de forma livre, sem controle dos pais ou qualquer outra vigilância. Aliás, o único controle existente é em relação ao tempo, por razões econômicas, sendo que a maioria fica em média uma hora.

Estrutura e organização do trabalho

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo procura caracterizar a sociedade contemporânea fazendo uso dos estudos de Castells (1999) que afirmam que a tecnologia na sociedade contemporânea “[...] não determina a sociedade: incorpora-a. Mas a sociedade também não determina a inovação tecnológica: utiliza-a” (CASTELLS, 1999 p.43). Isso significa que a

sociedade tanto modifica a tecnologia quanto, também, é modificada por ela, tratando disso na configuração social, na construção de identidades e de sociabilidade, levando-nos, por conseguinte, a pesquisar sobre a cultura digital juvenil.

Dessa forma, analisamos várias pesquisas que nos mostraram que os usos que os jovens fazem da Internet é diversificado, dependendo da classe social, de interesses diversos, tendo várias configurações. Se essas culturas fora da escola são tanto fruto da sociedade como nela interfere, é preciso pensarmos então, o que é que se encontra presente no espaço específico da escola, e assim constatamos ser necessário falarmos sobre os saberes escolares.

Nossa discussão sobre cultura escolar – baseada em Fourquin (1993) - está inserida na afirmativa de que o saber escolar se nutre do aparato cultural da sociedade como um todo, mas é uma relação determinada, temos uma visão de que isso não é neutro, é um processo de seleção em função de uma classe social. No segundo capítulo, falamos sobre a tecnologia na educação recorrendo a autores com visões diversificadas sobre a influência que as TIC vêm provocando no processo de ensino e de aprendizagem. Apoiamo-nos nas reflexões de Buckingham (2000), Hernández e Sancho (2006), Kenski (2007), Sacristán (2007), Santaella (2004), entre outros.

O terceiro capítulo, dedicado ao estudo empírico faz uma análise dos dados, por meio leitura interpretativa baseada em Belloni (2008), Peixoto (2008a; 2008b; 2010), Stern e Willis (2009).

Os dados indicam que os jovens fazem um uso bastante diversificado da internet, prevalecendo a busca de ferramentas de comunicação. No que diz respeito às formas de comunicação, verificamos que ela limita-se ao grupo social de convivência, sendo complementar – e não substitutiva - ao processo de comunicação presencial, configurando um leitor marcado pelos meios de comunicação eletrônicos.

CAPÍTULO I

TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO NUMA SOCIEDADE EM REDE

Para estudarmos o uso da tecnologia na educação, primeiramente temos que compreender a presença da tecnologia na sociedade como um todo, procurando trazer à tona uma abordagem filosófica, não para explicarmos a relação da tecnologia com a educação, mas sim para evidenciarmos a relação da tecnologia com a sociedade como um todo.

Com o objetivo geral de investigar a cultura digital dos jovens e analisar se a mesma pode contribuir com o ensino escolar, este estudo parte de reflexões sobre a presença dos objetos técnicos na sociedade contemporânea para levantar elementos que poderão ajudar a compreender como se tem tratado o efeito das TIC nas maneiras dos jovens acessarem as informações, lidar com elas e se comunicarem.

A presente geração, denominada de geração internet por Tapscott (1999), nativos digitais por Presnky (2001), de cabeças digitais por Nicolaci-da-Costa (2006) ou homo zappiens por Veen e Vrakking (2009), nasceu com a tecnologia presente de forma marcante ao seu redor: televisão, computador, jogos eletrônicos e telefones celulares. Tal presença permite um acesso rápido às informações e provoca mudanças significativas nas formas de comunicação e no trato das informações.

Encontramos autores que confere às tecnologias toda responsabilidade pelas mudanças ocorridas na estrutura social, outros já atribuem a ela um papel complementar. Neste capítulo, discutimos sobre esta relação existente entre a tecnologia e a configuração social, a partir das várias denominações que ela recebe, tendo como ponto de partida a denominação de sociedade informacional.

De fato, verificamos que a informação sempre foi o alicerce de dominação de qualquer sociedade, mas, na sociedade contemporânea, ela tem se tornado fonte

de produtividade de poder, por isso pode ser chamada de sociedade informacional ou em rede (Castells, 1999).

Tomaremos, basicamente, as ideias de Castells (1999) para apresentar as mudanças sociais provocadas pelas TIC. A adoção dos pressupostos de Castells (1999), além de apoiar-nos no sentido de desenvolvermos uma concepção crítica e dialética da sociedade contemporânea, oferece-nos elementos importantes para tratarmos do tema central desta pesquisa, as culturas digitais juvenis, compreendidas como resultado das TIC, mas também com certo poder diante dessas.

Para discutirmos sobre o uso das tecnologias no processo educativo, seguiremos as indicações de Peixoto (2008b) que, baseada nos estudos de Feenberg (2002, 2003) e Rüdiger (2003), apresenta algumas reflexões sobre as diferentes formas de se conceber as relações entre as tecnologias e os sujeitos sociais.

1.1 A TECNOLOGIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Iniciamos este capítulo abordando a tecnologia na sociedade contemporânea porque percebemos que ela está cada vez mais tomando espaço, exercendo cada vez mais influência na sociedade, invadindo diversas áreas de nossas vidas. Em função deste poder nos deparamos com diversas denominações para a sociedade contemporânea, vários termos para expressar as formas de denominá-las, tais como: revolução tecnológica, digitalização da sociedade, cibercultura, sociedade do conhecimento, da informação ou em rede. Essas variações são importantes porque refletem diferentes concepções sobre o papel que a tecnologia ocupa no contexto social.

Alguns estudiosos atribuem às Tecnologias da Informação e comunicação - TIC, um papel determinante na configuração social (CASTELLS, 1999, LÉVY, 2004, 2007) outros um papel complementar. Enquanto uns atribuem às TIC um grande poder na melhoria do mundo (LÉVY, 2004; MORAN, 2000; VALENTE, 1993, 2003, 2007) outros as responsabilizam por problemas como a perda da infância, a exclusão, o isolamento (BELLONI; 2008; CASTELLS, 1999; BUCKINGHAM, 2000).

Ao tratar da sociedade da informação, Castells (1999) afirma que este termo

[...] enfatiza o papel da informação na sociedade. Mas [...] informação em seu sentido mais amplo, por exemplo, como comunicação de conhecimentos, foi crucial a todas as sociedades, inclusive à Europa medieval que era culturalmente estruturada e, até certo ponto, unificada pelo escolasticismo, ou seja, no geral uma infra-estrutura intelectual (CASTELLS, 1999 p.46).

Deparamo-nos com muitos autores que utilizam a expressão sociedade da informação, mas, de acordo com Castells (1999), toda sociedade é sociedade da informação. A informação sempre foi a base de dominação de qualquer sociedade, então, isso não é característica da sociedade atual, mas sim a forma como essa informação está se configurando ou se estruturando. A informação está se tornando fonte de produtividade de poder, tornou-se uma mercadoria, por isso a sociedade contemporânea poderia ser chamada de sociedade informacional ou em rede.

Dessa maneira, Castells (1999) concebe a informação como centralidade desta sociedade povoada por tecnologias; ela representa inclusive um novo modo de desenvolvimento que caracteriza esta sociedade. Ou seja, a informação é estruturante, fundamental na configuração da sociedade contemporânea influenciada pelos sistemas de redes interligados.

A tese fundamental de Castells é que o estado social contemporâneo é definido por um novo modo de desenvolvimento que substitui os dois modos de desenvolvimento anteriores (agrário, depois industrial) e que ele denomina de desenvolvimento informacional (PEIXOTO, 2010 No prelo).

O que observamos é que desde a Revolução Industrial as tecnologias vêm transformando o mundo. Possibilitaram o fortalecimento da chamada revolução digital que vem trazendo mudanças em toda estrutura social do mundo, em que a informação passou a ser o grande motor de inovação tecnológica e de uso das tecnologias.

Surge então uma sociedade construída sobre um novo tipo de conhecimento, sobre novos investimentos, novas culturas - a sociedade informacional, deixando de lado o trabalho artesanal. O trabalhador então precisa conhecer as máquinas, dominar certos conteúdos a ela referentes, conhecer aspectos próprios do processo de geração e de disseminação de tecnologias.

O domínio de determinadas tecnologias e informações diferenciam um ser do outro na busca de poder e dominação. Assim, o sujeito vem explorando as invenções tecnológicas, cada dia mais avançadas, para o benefício próprio ou de grupos restritos.

O que verificamos na sociedade atual é que as transformações técnicas estão provocando mudanças sociais proporcionando novos desafios para o processo de socialização das novas gerações. Por essa razão Castells (1999) adverte quanto aos riscos dessa disseminação, uma vez que ela pode provocar uma maior desigualdade social daqueles que não conseguem ter acesso às TIC, configurando-se uma exclusão social por meio da exclusão digital.

O analfabeto digital é excluído socialmente e culturalmente, o que traz reflexos no mercado de trabalho. Então presenciamos, de um lado, sujeitos que possuem e sabem aproveitar o uso das TIC – uma vez que há um tipo de usuário que deixou de ser passivo e passou a ser ativo, em busca de suas necessidades – e, de outro, boa parte da população que não tem acesso a elas, e quando tem, possui um acesso de menor qualidade e não sabe tirar proveito dessas tecnologias a seu favor. Tal quadro provoca ainda mais desigualdades sociais, privilegiando os interesses do mercado, deformando a realidade social ao praticar a desinformação.

Castells (1999) afirma que essas novas formas de informação surgem a partir de um “[...] novo paradigma tecnológico que se organiza em torno da tecnologia da informação” (CASTELLS, 1999 p.49), Neste contexto, as tecnologias servem tanto para interagir, controlar e transformar a sociedade quanto para libertar e dominar, para sustentar o exercício do poder de uns sobre os outros.

Para o autor, o termo informacional indica o “[...] atributo de uma forma específica de organização social em que a geração, o processamento e a transmissão da informação tornam-se as fontes fundamentais de produtividade e poder, devido às novas condições tecnológicas surgidas nesse período histórico” (CASTELLS, 1999 p.46)

Ao descrever a sociedade contemporânea em suas relações com a tecnologia, Castells (1999) explicita que ela vem provocando muitas mudanças na vida do homem, tanto na sua vida profissional quanto no seu modo de ser, de se relacionar, de pensar, de aprender e ensinar. É neste panorama de mudanças contínuas de aprendizado permanente e acelerado que estamos vivendo. Trata-se de

[...] um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens da nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela (CASTELLS, 1999 p. 22).

Tal situação pode ser observada no cotidiano tanto dos jovens que possuem acesso às TIC como para aqueles que estão excluídos do acesso às mesmas.

Verificamos a existência de dois discursos antagônicos quanto a esta evolução. De um lado, autores que percebem as TIC como ruim, que provoca o isolamento, a robotização. De outro lado, encontramos autores que afirmam que o uso das TIC na educação veio para revolucionar, trazendo melhoria à qualidade do ensino⁵.

No que diz respeito às influências das TIC na sociedade informacional, no universo educacional, podemos fazer algumas considerações de caráter específico. Em consonância com Behrens (2000), as observações de D'Ambrósio (2003) são muito pertinentes quanto ao uso e à constante busca por caminhos estabilizadores no processo de ensino-aprendizagem, mostrando um rumo a se seguir, apontando a emergência de novos paradigmas e até ditando opiniões.

No contexto deste estudo, adotamos a visão de Castells (1999) porque ele tem uma perspectiva crítica, considera as bases materiais da sociedade e, ao mesmo tempo, reconhece que as TIC têm um papel configurador, estruturante desta sociedade. Embora enfatize o poder reconfigurador das TIC, ele assinala que as tecnologias são influenciadas pela sociedade. Assim, este autor nos dá referências importantes para termos uma visão crítica das relações das tecnologias com a sociedade considerando que as bases materiais são fundamentais, mas que as TIC também são configuradoras da sociedade.

Dito de outra forma, Castells (1999) explica os efeitos das TIC no mundo contemporâneo sem deixar de ter uma visão baseada nos princípios do materialismo

⁵ Autores como, por exemplo, Belloni (2008); Buckingham (2000); Castells (1999) justificam a visão negativa como a perda da infância, a exclusão, o isolamento, e outros como Lévy (2004); Moran (2000); Valente (1993, 2003, 2007) atribuem às TIC um grande poder na melhoria do mundo (Nota da pesquisadora).

histórico e dialético. Para ele, os usos que fazemos das TIC compõem as condições sociais, culturais, históricas e o próprio modo de produção capitalista. As tecnologias produzem um efeito social e cultural fundamental por causa da maneira como as TIC estão articuladas com o modo de produção, porque elas não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos. Potencializada pelas TIC a informação se torna mais do que uma ferramenta, tornando-se um processo importante no qual estamos vivenciando.

Outro fator importante encontrado em Castells (1999) é que ele aborda essa influência específica das TIC na formação das identidades e da sociabilidade, conseqüentemente, fazendo uma leitura cultural. Ao trabalhar com a configuração das identidades sociais, esse autor aborda as influências culturais das TIC, sendo uma referência importante para nossa dissertação porque as culturas juvenis são as referências que vamos tomar como objeto de observação em nossa pesquisa.

1.2 DIFERENTES FORMAS DE COMPREENSÃO DAS RELAÇÕES ENTRE AS TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO

Podemos considerar fundamentalmente três formas explicativas da presença e da influência das TIC na sociedade: a instrumental (VALENTE, 1993; MORAN, 2000), a determinista (LÉVY, 2004) e a sociotécnica (BELLONI, 2008; CASTELLS, 1999; PRETTO, 2005; SANCHO, 2006).

Segundo a concepção determinista, considera-se que o desenvolvimento social é determinado pelo desenvolvimento tecnológico, ou seja, a tecnologia não é totalmente controlada pelo homem, pois, é ela que molda com eficiência e que controla a sociedade. É a tecnologia que determina o uso que se faz dela.

Transposto para o contexto educacional, a tecnologia é adotada como um recurso pedagógico, em que se considera impossível não ter computadores nas escolas. Ou seja, a tecnologia deve ser imposta às escolas para melhoria da sociedade, uma vez que o computador aqui é considerado a salvação da educação. Segundo esta perspectiva, a Internet vai construir uma sociedade democrática, uma inteligência coletiva (LÉVY, 2004), pois a inovação tecnológica é revolucionária e é ela que determina a configuração social e cultural da sociedade.

Por outro lado, o discurso marcado pela concepção determinista pode embasar também o argumento de que a tecnologia não facilita o acesso ao conhecimento, mas manipula ideias, estimula o consumo, tendo uma dominação oculta, assim, quem a domina possui maior poder de participação na sociedade. Discurso este que denuncia o processo de massificação, o isolamento humano e cultural acentuando as diferenças sociais e ocasionando a chamada exclusão digital.

Nessa perspectiva, ao mesmo tempo em que a tecnologia pode ser vista com “otimismo”, pois o domínio dela traz uma vida melhor, ela também é vista com “pessimismo”, pois, as TIC podem conduzir ao isolamento, à robotização do homem e à exclusão social.

Nessa concepção, há um discurso de que a chamada “sociedade da informação” procura com o seu uso amplo das tecnologias digitais interativas a democratização dos processos sociais, a transparência de políticas e de ações do governo, a mobilização dos cidadãos e sua participação ativa nas instâncias cabíveis, fazendo, por meio de promessas, uma conexão do conhecimento com uma possível codificação via redes, pressupondo ser possível uma abertura para todos e de qualquer lugar.

Podemos notar aqui uma utopia: promete-se a possibilidade de incluir grupos sociais e indivíduos marginalizados, diminuir as distâncias entre sujeitos e países, dizendo que existe a possibilidade de uma sociedade mais livre, em que se democratiza o acesso aos saberes, e que seja viável a liberdade de expressão, tudo por intermédio das redes. Enfim, uma sociedade que derruba todas as barreiras para educação e a auto-aprendizagem, mesmo sem a presença de um professor, e sem a escola.

Observamos que a realidade não confirma tais afirmações. Nem todo o conjunto da sociedade tem acesso ao conhecimento e à informação; e nem todos os setores participam igualmente destes processos.

O discurso determinista fornece argumentos para afirmar que, na “sociedade da informação”, é fundamental mudar a qualificação dos profissionais. Destaca-se o educador por ser um pilar na promoção das mudanças da educação. Nessa perspectiva, a função da escola é garantir aos alunos formação para a cidadania, e estar fora da nova realidade social é estar excluído das discussões e do movimento global da economia, das finanças, das políticas, das informações e interação com o mundo.

Já a concepção instrumental indica que a tecnologia é totalmente controlada, moldada pelo homem. Ela é considerada apenas um instrumento, uma ferramenta para satisfazer as necessidades do ser humano. A tecnologia é só um meio e é o contexto socioeconômico que a determina.

O computador, nesta perspectiva, é visto apenas como um recurso didático-pedagógico para se obter uma melhor qualidade no processo ensino-aprendizagem e seus efeitos depende da forma como é apropriada; uma vez que o aluno constrói seu conhecimento, ele possui autonomia e o professor passa a ser o mediador entre o aluno, o computador e o saber. O computador receberia assim a influência total do meio em que o sujeito vive no seu desenvolvimento, o que favoreceria a adoção de um modelo “do tipo” construtivista para explicar o processo de aprendizagem.

De acordo com a concepção instrumental, considera-se que as novas tecnologias são recursos capazes de contribuir para a melhoria da qualidade da relação ensino-aprendizagem, que eles estimulam novos ambientes educacionais, novas dinâmicas sociais de aprendizagem. Colaboram também para outros tipos de reflexões mentais que favoreçam a imaginação, a intuição, a capacidade decisória, a criatividade – que são aspectos fundamentais para a formação de um cidadão crítico e autônomo capaz de atuar neste mundo globalizado.

Para que ocorra a integração social do sujeito é necessário que a escola ensine sobre tecnologias e esteja inteirada à experiência do grupo, tornando o uso das tecnologias uma das bases de sua educação. A tecnologia passa a ser usada como auxiliar do processo educativo e pedagógico, desde o planejamento das disciplinas, perpassando pela elaboração da proposta curricular até à certificação dos alunos que concluíram um curso.

A concepção instrumental é ainda marcada pelo discurso no qual as responsabilidades pelas mudanças são atribuídas aos sujeitos que fazem a escola. Assim, ouvimos muitas vezes que a escola está ‘presa’ a ideias passadas e tem dificuldades de deixar seus velhos métodos e de acolher o novo. Que no ensino tradicional as mudanças são muito lentas, considerando-se que o professor persiste na postura de um mero transmissor de conhecimentos, e que aos alunos cabe apenas memorizar o conhecimento de maneira reprodutiva.

Segundo essa concepção, as TIC rompem com a educação tradicional, surgindo uma outra forma de educação presencial, semi-presencial ou a distância. O

aluno torna-se sujeito integrante do processo de construção do seu conhecimento. O sistema educacional articula transformações na estrutura curricular em nome da inclusão, com a implantação de novos sistemas de avaliação (KENSKI, 2007).

Na concepção instrumental, as escolas devem integrar os novos meios para todos os alunos em todos os aspectos do currículo que, até o momento, incorpora as tecnologias sob a forma de atividades extracurriculares. Caberia então questionarmos até que ponto, e em que sentido, o currículo vigente favorece a utilização das tecnologias. Seria importante colocarmos também em questão a utilização de novos meios na escola como resultado não de uma imposição administrativa, mas de um sistema de ajuda que parta da iniciativa dos próprios professores.

Ainda segundo esta perspectiva instrumental, a tarefa de ensinar, na sociedade informacional, significa trabalhar promovendo novas capacidades, como aprender a resolver problemas de forma autônoma e aplicando a criatividade ao longo da vida. Independente das formas de utilização das TIC, nas escolas do futuro, elas seriam consideradas fundamentais para a interação social do conhecimento e para a definição das identidades sociais e individuais. Nesta nova cultura educacional, o principal objetivo da escola seria o compromisso de garantir a aprendizagem dos alunos. Essa instituição necessitaria estar de acordo com as múltiplas realidades sociais nas quais seus participantes se inserem, a partir de uma reflexão sobre sua forma de interagir com a realidade, superando e transformando tal realidade.

Enfim, de acordo com a perspectiva instrumental, o computador nas mãos do professor pode ser usado para libertar ou para excluir o indivíduo, vai depender da prática do professor. Se for usado para o repasse de informações reforçará o ensino tradicional – concebendo o aluno enquanto mero reproduzidor de informações, e o computador como uma máquina de ensinar. Por outro lado, é positiva quando o professor usa essa tecnologia motivando o aluno a pesquisar, fazendo com que este torne-se crítico e criativo, autor de sua própria aprendizagem. Diante desta evolução tecnológica, os atores da educação: professores, alunos, e os demais envolvidos neste processo de ensino e aprendizagem, devem atuar em equipe levando o discente a deixar de ser passivo, possibilitando que tenha autonomia e que construa a sua aprendizagem.

Nessa concepção, acredita-se que não é possível continuar com o tipo de ensino em que a função do professor é apenas transmitir informações, uma vez que essa transmissão pode ser feita por softwares ou pela Internet. O professor deve utilizar o computador, a Internet, como uma ferramenta para auxiliá-lo em suas aulas, propondo desafios, levando o aluno a construir seu conhecimento. É importante que a escola esteja em permanente processo de transformação, de aprendizagem, em movimento.

Na concepção sociotécnica, a tecnologia não é determinante das culturas, e muito menos inteiramente determinada pela cultura. Nem ela é determinada inteiramente, nem é ela que determina. O uso é marcado pelo contexto, já que se verifica uma enorme diferença entre o uso em um determinado meio sócio-econômico-cultural e outro. Então vemos que cada contexto interfere no uso das tecnologias, mas não o determina inteiramente.

De acordo com Castells (1999), “[...] as redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela” (CASTELLS, 1999 p.40)

Castells (1999) afirma que

o dilema do determinismo tecnológico é, provavelmente, um problema infundado, dado que a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada em suas ferramentas tecnológicas. A tecnologia não determina a sociedade: incorpora-a. Mas a sociedade também não determina a inovação tecnológica: utiliza-a. (p.43)

Ou seja, a sociedade tanto modifica a tecnologia, quanto também é modificada por ela.

Ainda, à luz de uma concepção sociotécnica, podemos pensar na possibilidade de uma visão integrada da educação escolar. Esta não pode ser considerada como um modismo, uma mudança superficial que mantém a estrutura atual da escola e da organização do currículo.

Em uma perspectiva mais dialética ou sociotécnica, a integração das TIC na educação ocasionaria mudanças nos modos de ensinar e formar professores, assim, elas deveriam ser ao mesmo tempo objetos de estudo e ferramentas pedagógicas. A desconsideração de uma ou de outra nos leva ao que se segue:

A desconsideração da primeira leva ao uso meramente instrumental dos meios técnicos como apoio a 'velhas pedagogias'. Do mesmo modo, a desconsideração do uso das TICs como ferramentas pedagógicas pode levar a práticas pouco eficazes por absoluta dissonância com os modos de perceber e pensar dos sujeitos do processo, isto é, as crianças e os jovens (BELLONI, 2008 p. 101).

O computador pode ser visto como uma tecnologia educacional ou não. Acreditamos que apenas o objeto material em si não é suficiente para caracterizar a especificidade da tecnologia. Ou seja, o computador pode ser considerado educacional, quando é parte de um conjunto de *práxis* na escola, no lar ou noutra local com o objetivo de ensinar ou aprender, envolvendo uma relação com um professor ou um aluno.

Transposta para o meio educacional esta concepção se aproxima do socioconstrutivismo, que considera a tecnologia como um processo socialmente incerto: diferentes visões de tecnologia defendidas por diferentes grupos sociais. A tecnologia é aqui considerada como um artefato cultural. Como um meio simbólico inserido num contexto socioeconômico concreto.

Segundo a perspectiva sociointeracionista, a aprendizagem é entendida como um fenômeno que se realiza por meio da interação com o outro, possuindo, portanto, uma forte dimensão cultural. E tal fenômeno só é possível mediante a utilização de sistemas simbólicos culturalmente aprendidos. Vygotsky (1984) aborda os aspectos didáticos necessários ao ensino, enfatiza o papel da linguagem e da intervenção do outro na construção do conhecimento, não se restringindo aos aspectos pedagógicos apenas. O desenvolvimento do indivíduo, sua caminhada, suas experiências, o seu conhecimento de mundo tem implicações diretas no modo como a percepção de determinado objeto ou situação se dá.

Como esclarece Pino (1991):

[...] Os processos mediadores multiplicam-se na vida social dos homens, em razão sobretudo da complexidade das suas relações sociais. Diferentemente dos animais, sujeitos aos mecanismos instintivos de adaptação, os seres humanos criaram instrumentos e sistemas de signos cujo uso lhes permite transformar e conhecer o mundo, comunicar suas experiências e desenvolver novas funções psicológicas (PINO, 1991 p. 33).

A abordagem sociotécnica, sofisticada “[...] a análise da natureza das interações sociais que têm a tecnologia como objeto” (BELLONI, 2001 p.66). As relações entre os usuários e a tecnologia não é inteiramente livre e pessoal, uma

vez que sofrem a influência de restrições e devem adquirir as habilidades exigidas para utilizar a máquina, como afirma Belloni (2001) a seguir:

Na análise dos aspectos sociais do avanço tecnológico, as concepções sociotécnica acabam por aplicar ao social esquemas de uma racionalidade própria ao mundo da técnica, sendo a ideia de rede o melhor exemplo, pois dilui, numa noção vaga de interatividade entre entidades abstratas iguais [...] relações sociais, políticas e econômicas muito concretas, de caráter antagônico e desigual (p. 68).

Para compreendermos o fenômeno social das TIC, faz-se necessário articular as relações que os jovens, com suas características e história, estabelecem com esses objetos técnicos, incluindo também os aspectos econômicos, no qual se enfrentam atores com poder de ação e compreensão extremamente desiguais.

Sendo assim, afirmar que o jovem tem grande opção e autonomia frente às TIC faz mais sentido como uma proposta de ação pedagógica do que como uma análise da realidade, uma vez que esta autonomia não é oferecida pela máquina, mas sim pela forma como os grupos sociais se organizam, procurando trabalhar com projetos educativos de mudança, de modo a assegurar que todos os sistemas educacionais sejam capazes de oferecer oportunidades de acesso a estas tecnologias.

Não é a natureza mais suave e mais amigável das máquinas que permitirá a apropriação criativa destas tecnologias, muito antes pelo contrário, estas características técnicas aumentam seu poder de sedução frente ao usuário desprevenido (BELLONI, 2001 p. 69).

A integração das TIC aos processos educacionais pode ser de grande valia desde que se considerem estas técnicas como meios, e não como finalidades educacionais. Elas podem ser integradas, assim, como ferramentas pedagógicas ricas e proveitosas para melhoria e expansão do ensino e, também, como objeto de estudo complexo, exigindo abordagens criativas, críticas e interdisciplinares.

Afirmamos, então, que o uso das TIC na educação não pode ser bem sucedido se todos envolvidos não se apropriam dela e as integra concretamente em suas práticas. Essa integração pode ser vista como uma mudança de práticas numa perspectiva coletiva, questões sobre os processos de mudança e sobre a formação dos professores.

Portanto, quanto aos programas de formação, é importante frisar que não vale a pena visar a um determinado paradigma, como tem sido feito: o mais importante é a passagem de um regime no qual predomine um tipo de relação pedagógica para um regime em que se articulem diferentes tipos de relação [...] aos quais o professor tenha condições teórico-práticas de enfrentar (PEIXOTO, 2009 p.231).

Consideramos assim uma forma de utilizar as TIC mais refletida do que tecnológica, sem recair no tecnocentrismo, além de colocar mais o foco no formador e no contexto no qual ele evolui.

Nessa perspectiva, as mudanças educacionais não dependem somente do uso do computador e da Internet na sala de aula ou das atividades a distância. As mudanças pedagógicas envolvem as TIC utilizadas em processos cooperativos de aprendizagem, que valorizem o diálogo e a participação dos colaboradores.

Estas breves considerações iniciais não pretendem categorizar ou classificar a realidade, mas expressam um esforço de compreensão da mesma, em sua complexidade e contradições. Continuaremos, no próximo item, na busca de entendimento de como o discurso educacional sobre as TIC se relaciona com estes diferentes quadros explicativos.

Enfim, o discurso relacionado à concepção instrumental - por considerar que a tecnologia é um meio neutro - responsabiliza os sujeitos (professores) para que as mudanças ocorram. Segundo esta visão, a tecnologia pode ser utilizada de forma “tradicional conservadora” ou “transformadora construtivista”. Então, a disseminação de uma prática conservadora seria responsabilidade do professor.

A concepção determinista está sempre associando as TIC ao papel transformador da educação, impondo uma revolução pedagógica associada ao uso de recursos tecnológicos.

A concepção sociotécnica já faz uma reflexão mais crítica, demonstrando a oscilação entre discursos e práticas instrumental e determinista.

O quadro é complexo, os discursos se articulam, as explicações podem ser contraditórias, algumas vezes convergem e outras se contradizem. Vamos abordar a seguir, como o discurso educacional tem se apropriado das questões referentes as TIC e seu papel nos processos educativos.

1.3 O DISCURSO EDUCACIONAL E A INTEGRAÇÃO DAS TIC À EDUCAÇÃO

Conforme temos buscado evidenciar, as TIC são, na maioria das vezes, tratadas como algo uniforme e homogêneo. Tal discurso não passa de retórica utilizada para justificar e sustentar políticas ineficientes de implantação de tecnologias, ou para alienar as dimensões sociais e política de um setor que afeta profundamente a vida cotidiana de todas as pessoas.

Como já foi abordado, as TIC estão transformando o mundo, e essa mudança terá que ser acompanhada pela educação, pois as tecnologias não são neutras e estão sendo utilizadas e desenvolvidas em um mundo repleto de valores que não favorecem toda a população. Lembramos que os processos gerados nem sempre atuam de maneira emancipadora na relação indivíduo e sociedade e que nem todos que vivem no mundo tecnológico dispõem de habilidades e de saberes necessários para transformá-los em conhecimento. Neste sentido, as TIC podem atuar como mecanismo de propulsão das disparidades sociais. Consequentemente, a combinação das TIC e das práticas políticas e econômicas nem sempre contribuem com o desenvolvimento das pessoas e da sociedade.

Ao mesmo tempo, o uso das TIC na educação coloca em questão as abordagens pedagógicas. No que diz respeito à educação com ou sem o uso das TIC o que consideramos pertinente é que os cidadãos (alunos e professores) não sejam tratados como consumidores e usuários, mas criem condições para garantir o surgimento de profissionais que produzam e desenvolvam tecnologias. Eles podem se integrar assim às novas comunidades e agregar novos significados para a educação, numa dimensão mais ampla.

Nesta perspectiva, as tecnologias podem subverter os interesses de dominação, embora ainda exista uma argumentação pessimista sobre o impacto dos computadores e da Internet na vida dos sujeitos. Os computadores são muitas vezes tidos como influência negativa sobre o comportamento infantil e não como ferramenta na colaboração educacional.

Buckingham (2000, p. 78) explica que isso pode acontecer da seguinte maneira:

Quando os pais, os professores e os criadores de programas de computadores tentam impor seus pressupostos antiquados e os métodos de aprendizagem inspirados em seu próprio tempo de estudantes. Critica duramente, portanto, os pacotes básicos de programas 'instrucionais' que são amplamente promovidos pelo mercado especialmente aqueles que tentam enganar as crianças tentando fazê-las acreditar que estão simplesmente brincando.

Se o paradigma educacional não muda possibilitando ao aluno construir seu conhecimento, a utilização da Internet nas aulas será apenas como um instrumento didático para motivar as aulas tradicionais.

As tecnologias não precisam ser compreendidas apenas como modernas ferramentas para velhas práticas, ou apenas como atualização de métodos, pois, “[...] essas tecnologias não entram na escola como facilitadoras dos processos, mas como complicadoras das práticas pedagógicas, trazendo novos desafios para os processos de ensino e de aprendizagem.” (LIMA JUNIOR, PRETTO, 2003 p.208)

Podemos repensar os valores contemporâneos para que possamos incorporar as TIC e aproveitar ao máximo suas potencialidades. Há uma nova forma de pensar dos sujeitos interagindo com as máquinas, o que nos faz considerar a Internet como um novo elemento do mundo contemporâneo.

Ao acreditarmos que a educação é um meio de emancipação e não instrumento de dominação e reprodução das desigualdades podemos defender a utilização das TIC de uma forma criativa, principalmente ao analisarmos os jovens são sujeitos em formação e assim muito mais influenciáveis ao consumismo, ou seja, o que se encontra em evidência não são apenas questões técnicas, mas também sociais e culturais.

É relevante que os jovens saibam lidar criticamente analisando situações complexas e inesperadas por meio da informação transmitida pela Internet e, também, que os professores saibam utilizá-los pedagogicamente, orientando seus alunos para realizarem um ensino de qualidade. Deve-se deixar de analisar apenas os aspectos técnicos e aprofundar também na análise social e cultural dos jovens frente ao uso da Internet.

Em vez de protegermos essa geração do mercado influenciado pela mídia, é importante encontrarmos meios de prepará-las para lidar com ela, tornando o conhecimento produtivo, a partir de uma visão ética e pessoal, transformando-se pela sabedoria, pelo saber pensar para melhor agir.

Somente assim, a escola irá ser mais objetiva quanto à incorporação do material veiculado pelas TIC como fonte de aprendizagem, para que essa nova geração não seja influenciada somente para assistir ou jogar, mas que seja influenciada em ter um novo olhar em relação às mídias, porque os jovens sabem que têm que ir à escola, fazer testes, mas a escola parece distante da realidade delas.

Então, um dos grandes desafios para os educadores é ajudar nesse processo, a fim de que a informação se converta em significativa e verdadeira aprendizagem para os alunos. Porque os alunos aprendem mais quando percebem o objetivo, a utilidade do conteúdo, trazendo vantagens perceptíveis a eles, ou seja, o educador precisa integrá-los (alunos) cientificando-os sobre a necessidade de um olhar crítico diante das influências das mídias, para que não “tomem” tudo que vêem como algo verdadeiro e único.

Sacristán (2007) alerta ainda para que professores e alunos não se deixem deslumbrar pelos modismos intelectuais que eventualmente caracterizam o meio educacional, dando novos nomes a novos fenômenos e a situações, redenominando tendências consolidadas, que não tem nada de novo ou totalmente novo. O que acontece são apenas articulações que enfocam alguns discursos que demonstram alguns aspectos e ocultam outros, legitimando interesses dominadores de caráter econômico e político. Segundo Sacristán (2007):

Educar é mais do que se informar, é também preparar cidadãos, facilitar o desenvolvimento de suas personalidades, fazê-lo solidário, etc. mesmo admitindo que a educação tenha entre suas responsabilidades a de 'informar' em um sentido amplo, deve-se destacar que essa informação tem objetivos peculiares a serviço de um determinado modelo de pessoa e de sociedade (SACRISTÁN, 2007, p.44).

Ratificamos, então, que o uso das TIC, máquinas e equipamentos, não é o bastante para reformular a educação. As tecnologias geram grande distanciamento entre as pessoas que têm acesso a elas e as que não têm. Os jovens que fazem parte da “Geração Internet” já exibem um papel muito diferente dos excluídos do mundo digital. A diferença não está apenas no uso do computador e das redes. A conduta desses jovens, e as atividades diárias em seus computadores, muda também a maneira como agem quando não estão conectados.

E são essas novas maneiras de pensar e agir das novas gerações digitais que influenciaram o futuro das escolas e da educação de modo geral.

Enfim, as TIC ampliam consideravelmente o repertório de signos. Sendo assim, é possível observar como a disseminação das tecnologias transformou numerosos aspectos do cotidiano das pessoas que vivem em lugares influenciados pelo desenvolvimento tecnológico. Em boa parte, essas transformações causadas pelas tecnologias são definidas como negativas, atribuindo-se às mídias eletrônicas a responsabilidade por diversos problemas sociais e desvios comportamentais, alimentando um pessimismo generalizado e uma desesperança grandiosa que termina por ser paralisadora.

Mas, as crianças não são vítimas passivas das mídias. Além disso, elas têm sido vistas como dotadas de uma forma poderosa de alfabetização midiática, algo que, de certo modo, não é visto em adultos. A mídia é tida como capaz de oferecer novas oportunidades para a criatividade e comunicação, ou seja, a auto-realização. As novas mídias são apreendidas pelos sujeitos como um meio de atribuição de poder ou mesmo de libertação.

Por esta razão, a função da escola é garantir aos alunos cidadãos a formação e aquisição de novas habilidades, atitudes e valores, para que possam viver e conviver em um permanente processo de transformação.

Os instrumentos tecnológicos se tornaram, então, fatores fundamentais para o desempenho do professor, levando-o a uma reflexão que lhe possibilite uma ação transformadora de sua prática educativa, que essa informatização não seja somente de teclados.

Essa inovação pressupõe mudanças nas concepções de ensino e nos projetos pedagógicos, na maneira de pensá-los e de implementá-los. A presença das TIC na escola exigiria mudanças no papel do professor.

Enfim, consideramos que a presença das tecnologias digitais marcam o mundo contemporâneo, transformam as relações sociais, políticas, econômicas, culturais, mas, no entanto não as determinam em sentido unidirecional, por isso, adotamos a abordagem sociotécnica. Considerando estes aspectos, trataremos a seguir das demandas geradas para o professor.

1.4 DEMANDAS PARA A ESCOLA E PARA O TRABALHO DOCENTE

Conforme tem sido colocado, existem divergências marcantes quanto ao papel que as tecnologias podem ocupar no contexto educacional. Este tem sido um grande desafio para os professores. O que ocorre é que lhes são socialmente impostos conhecimentos ou formas de agir. O professor tem uma certa noção das possibilidades de uso das TIC, mas em vários momentos está imerso em uma determinada visão de mundo. Isso pode em parte explicar a aplicabilidade que se tem dado a esta tecnologia sendo novamente vista como uma ferramenta de informações, como o “velho professor”, utilizada apenas para o ensino a distância e outras em seu sentido restrito, sem levar em conta a totalidade, o uso em várias situações nunca antes almeçadas.

Os docentes costumam receber com dificuldade as ideias alheias, pondo inúmeros obstáculos para uma mudança necessária e com a qualificação exigida para acompanhar tamanhas mudanças. Várias questões podem ser levantadas quanto à execução de projetos educacionais inovadores como, por exemplo, analisar se a escola está contribuindo para o desenvolvimento da autonomia pessoal, emocional e intelectual dos alunos. Que características pedagógicas teria a utilização das tecnologias que destacasse a capacidade do aluno de desenvolver sua própria educação? Muitas vezes, o êxito da educação concentra-se mais no resultado dos exames do que na qualidade. As visões mais tradicionais do ensino resistem às tecnologias digitais enquanto investimento na autonomia dos estudantes, e não respondem aos desafios educativos e formativos da sociedade atual.

Além de bem informado para acompanhar o ritmo dos alunos, o professor também precisa se manter atualizado quanto ao aprendizado das ferramentas tecnológicas, e o modo como usar a Internet na educação. Isso porque os alunos têm uma facilidade muito grande para lidar com as novas tecnologias. Facilidade essa que, na maioria das vezes, supera a do professor.

Aparentemente, não tem sido fácil superar os medos, inseguranças, dificuldades. É visível a preocupação no que se refere à preparação dos professores ao adentrarem nesta chamada “Era da informação”.

Para o professor, usar os meios tecnológicos em prol de todos é importante que ele tenha disponibilidade para com o novo, a fim de que ele possa fazer o enfrentamento das novas exigências, além de atentar para os problemas e soluções que esta rede pode despertar no ensino e na forma de ensinar. Desconfortos e ansiedades estão presentes nos discursos dos professores quando estes se referem às transformações no processo de ensino e aprendizagem.

Tal condição nos remete aos ciclos de vida da carreira do professor⁶ indicando a possibilidade de os professores menos experientes se sentirem pouco à vontade para experimentarem inovações e aqueles mais experientes reagirem com desconfiança às mudanças, apegando-se aos saberes acumulados e confirmados ao longo de suas práticas.

Muitas vezes o professor teme indicar um site na Internet e se deparar com o aluno que sabe mais do que ele, o que o retiraria do trono do detentor do saber. Segundo Abreu (2006):

O professor não pode ir com aluno para um lugar onde ele não se sinta bem seguro. O fato é que nenhum professor gosta de entrar em um ambiente onde ele não tenha segurança do que ele está fazendo e ainda mais em um ambiente onde 70% dos alunos sabem mais do que ele ali (ABREU, 2006 p.173).

Além do incômodo e de toda problemática que envolve a inversão da hierarquia do saber (especialmente o mal-estar do professor ao se sentir deslocado de seu lugar histórico) surgem novos comportamentos em seus alunos que colocam em xeque toda a sua organização pedagógica conhecida. A incompatibilidade entre as práticas pedagógicas vigentes e o novo universo dos alunos parece ser uma constatação. A penetração da Internet na educação está exigindo dos professores não somente muito trabalho, muito investimento, muito estudo; como também mudanças na maneira de ensinar que geram profundas transformações na sua postura enquanto professor.

Percebemos dois fatores determinantes para se enfrentar as dificuldades existentes na educação: primeiro famílias compromissadas, que estimulam

⁶ Gonçalves (2000), ao traçar as etapas da carreira das professoras do ensino primário, identificou cinco etapas no qual a primeira corresponde ao início de carreira - entre o primeiro e o quarto ano de profissão. Esta fase é marcada pela luta entre o desejo de se afirmarem como professoras e o desejo de abandonar a profissão, e dependendo da maior ou menor facilidade sentida no começo de carreira os percursos tomam um sentido positivo ou negativo (GONÇALVES, In: NÓVOA, 2000).

afetivamente seus filhos e propiciam ambientes culturalmente ricos, colaborando assim para que esses sujeitos se tornem adultos mais produtivos, tendo como fator a motivação. Segundo, alunos que, motivados, aprendem e ensinam mais, dão mais espaços para que seus professores os ajudem e determinam o seu desenvolvimento pedagógico. A Internet é uma tecnologia que facilita a motivação dos alunos, pela novidade e pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece, e essa motivação aumenta se o professor a faz em clima de confiança, de abertura, de cordialidade com os alunos.

Kalz, citado por Buckingham (2000), comenta que a Internet acaba sendo usada pelas escolas de forma lenta e frustrante, que alguns programas são mal planejados e ainda que o uso dos computadores nas escolas são quase sempre limitados. Na sua concepção, isso acontece por tais recursos serem limitados pelos adultos, afirma, também, que esses fenômenos são temporários e que quando se der autonomia, as consequências poderão ser positivas: sujeitos de aprendizado lento se tornarão alunos modelos, e que os professores descobrirão novos mundos de aprendizado.

As tecnologias, até o século passado, tinham uma interatividade unilateral, com objetivo de manter a massa passiva para atender os objetivos do capitalismo. Na nova perspectiva educacional, o emissor e o receptor tornam-se co-autores de produções dos conhecimentos construídos interativamente, o que propõe a mudança. No processo de aprendizagem o professor deixa de ser o emissor e o aluno deixa de ser o receptor, o professor motiva o aluno a ser o autor de sua aprendizagem, e socializa o conhecimento com os demais inseridos no processo de produção do conhecimento. Urge transformar a aprendizagem oferecida pela escola, uma vez que essa geração digital desenvolveu novos modos de se pensar, de agir.

As TIC transformaram e continuam a promover as transformações no modo do homem viver e perceber o mundo. O computador e a Internet modificam o ambiente de quem o acessa, melhora o ensino, motiva os alunos a criar em redes de colaboração, podendo defini-la como a “[...] pedra filosofal que permeia a transformação da escola atual.” (HERNÁNDEZ; SANCHO, 2006 p.17).

Espera-se que a escola utilize as TIC como recurso educativo, que promovam transformações no mundo produtivo econômico e cultural. Mas para isso acontecer é necessário que as aulas tenham conexão de alta velocidade com a rede

banda larga, além de hardwares e softwares atualizados com as demandas educativas.

Para que ocorra essa transformação, é necessário um grande investimento nas escolas. A realidade escolar atual encontra-se bastante distante do ideal: carência de formação, má remuneração dos profissionais da educação, falta de material básico; sujeitos em situação extrema de pobreza, sem condições de aprender o necessário para sua sobrevivência. Diante do que foi exposto, observamos que o uso do computador e da Internet dentro da sala de aula pode vir a contribuir com um novo aprender⁷.

Há pessoas que estão marcadas pelo discurso instrumental que proclamam mudança, mas há aqueles que também estão marcados por essa concepção que também serve para apoiar aqueles que estão marcados por uma concepção tradicional, como as TIC são só um meio, elas servem tanto para apoiar uma coisa, como outra. Já na concepção determinista as TIC vieram para mudar, uma vez que ela é portadora da mudança, ou seja, a mudança cabe nos dois discursos, mas a manutenção cabe apenas na concepção instrumental.

Faz-se necessário refletirmos sobre as mudanças, visto que já estamos tão envolvidos ao constante processo de modernização que, às vezes, não percebemos e não há uma preparação anterior para lidar com as novas tecnologias tão difundidas no meio social.

Além da pressão mercadológica, tem-se os olhos voltados para as TIC como se elas fossem as guardiãs das soluções para o ensino, sem se ater aos desafios entre o ensinar e o aprender com qualidade. É importante diferenciar os conceitos de ensinar e aprender, que respectivamente se resume em conteúdo e formação. No entanto, percebemos que tem existido uma preocupação maior em torno dos conteúdos, e o ensinar, deixando-se à deriva a formação do ser humano, que deveria ser tida como foco principal, pois, além de ensinar, deve-se ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a fim de se ter uma visão da totalidade.

Na concepção de Sancho (2006), analisar as configurações da escola atual dificulta a integração educativa das tecnologias de informação e comunicação.

⁷ As tecnologias são utilizadas pela escola há muitos anos, sempre influenciando e recebendo influências dos modelos educacionais. Mas hoje, com a velocidade em que a sociedade absorve as tecnologias, esta dinâmica se complexifica (Nota da pesquisadora).

Professores, diretores, assessores pedagógicos e especialistas em educação, se não revisarem sua forma de entender como se ensina e como se aprende, reproduzirão um modelo educativo que impede que os sujeitos acompanhem os desafios da atualidade. O currículo, a avaliação e os espaços educativos são fundamentais para planejar e colocar em prática projetos que atualmente respondam às necessidades formativas dos alunos.

A crescente demanda no uso de computadores tem propiciado uma interação e o uso amplo do intelecto, pois pela Internet se lê, escreve-se, usa-se a memória, a imaginação, a organização, a percepção entre outros. Com a comunicação aflorada, há a possibilidade de o aluno interessar-se cada vez mais pela busca, pois os “espaços” estão disponibilizados à sua frente e devem ser sempre bem utilizados.

Para isso, é preciso que todos estejam conscientes e preparados para a definição de uma nova perspectiva filosófica, que contemple uma visão inovadora de escola, aproveitando-se das amplas possibilidades comunicativas e informativas das novas tecnologias, para concretização de um ensino crítico e transformador, por conseguinte, de qualidade.

A qualificação dos docentes contribuirá para que se desenvolva o uso adequado da Internet, protegendo os sujeitos dos perigos que a rede de comunicação oferece aos estudantes que não são orientados em seu uso correto, pois, o acesso é livre e sem barreiras.

A interação digital ultrapassa a comunicação passiva e proporciona a abertura para mais comunicações. Porém, ela não realiza milagres. As TIC possibilitam debates, ampliam a visão crítica pedagógica, mas dependem da postura pedagógica do docente para atingir os objetivos que propõe.

Para Hernández e Sancho (2006), as TIC são objeto do conhecimento que pode ser utilizado em qualquer perspectiva de ensino e aprendizagem, seu uso em qualquer ambiente possibilita criar, recuperar, transmitir, difundir, representar e aplicar o conhecimento. Todas as pessoas envolvidas no processo de ensino aprendizagem têm que saber usar as TIC de forma que melhorem os resultados e entendam como os jovens aprendem na atualidade, pois, é preciso planejar de acordo com as necessidades dos alunos. Para que a comunicação seja interativa com o uso do computador, os conteúdos devem se relacionar com o contexto do

aluno assegurando a individualidade de cada um de acordo com o seu conhecimento.

Segundo Lévy:

A compreensão do significado das TICs implica em superar a tradicional visão da própria tecnologia e das tradicionais dicotomias entre humanos e máquinas, cultura e tecnologia. Particularmente com respeito à educação, é necessário examinar esses conceitos já que formam as bases de diversos projetos do uso das TICs no campo educacional (LEVY apud LEMOS 2008, p. 208).

Hernandez e Sancho (2006) focalizam o letramento digital⁸ na formação de professores. Assim, esses autores expõem que, apesar de o acesso aos computadores e à Internet dos professores e alunos da rede particular ser superior aos das redes públicas, ambas apresentaram necessidade de uma formação continuada, para que os mesmos consigam interagir com o conhecimento e o uso prático-pedagógico do computador e da Internet - nas salas de aula dos ensinos fundamental e médio.

Segundo estes autores, professores necessitam conhecer o letramento digital de seus alunos e a escola pública pode aumentar a inclusão digital por meio do desenvolvimento de um trabalho com computador e Internet. É preciso propor estratégias que lhes permitam seguir aprendendo durante a vida, que a escola ofereça o básico para explorar as diferentes parcelas da realidade e da experiência dos próprios alunos. Para favorecer esse tipo de conhecimento, faz-se necessário ensinar a relacionar, a estabelecer sentidos, ou seja, a compreender.

[...] os professores, educados na escola modernista das certezas e das estabilidades, que frequentaram escolas e universidades que organizam o conhecimento de maneira fechada e compartimentada, que aprenderam a separar o sujeito do aprendiz (Hernández e Sancho, 2006 p. 51).

O professor pode refletir sobre seu papel diante dessas mudanças aceleradas e compreender que o ensinar hoje é bem diferente de quando eles eram estudantes. É preciso que eles entendam que a prática necessita de conexões entre as diferentes fontes de informação. Nesta perspectiva, a educação necessita de uma

⁸ Letramento digital, de acordo com Coscarelli & Ribeiro (2005, p.9) “... é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a leitura e a escrita também em ambiente digital”. As mesmas autoras consideraram o termo letramento digital como conjunto de conhecimentos que permitem às pessoas participarem das práticas letradas mediadas por computadores utilizando, principalmente, os recursos disponibilizados pela Internet.

narrativa que adquira papel relevante na perspectiva que se tenha uma visão integradora da educação.

Veen e Vrakking (2009) falam que a multitarefa é uma habilidade fundamental para a aprendizagem porque permite que os educandos concentrem-se no que é importante em qualquer momento dado pela capacidade de gerenciar múltiplos níveis de atenção. E como a geração atual é mais rápida em compreender os acontecimentos, os educadores precisam ser mais diretos nos assuntos que pretendem alcançar com seus alunos, para que a aula não se torne enfadonha e cansativa.

Instigar no professor a busca por uma formação que contemple o 'aprender direcionado ao aluno' tem sido foco de pesquisas por parte de vários teóricos. Ainda há uma maneira de ensinar, sem levar em conta o conhecimento de mundo que o aluno traz consigo, as experiências adquiridas em convívio, sendo 'medido' apenas pelo que é estabelecido pelo professor, tanto na maneira de ensinar quanto na de aprender.

A reflexão sobre essa postura é o ponto de partida para se deixar de lado o modelo imposto e ao mesmo tempo perceber que o aluno determina as experiências e a que ritmo ele desenvolverá as atividades em sala de aula. Inferimos que é notória a necessidade de se utilizar cada vez mais as tecnologias eletrônicas ou digitais e fazer delas instrumentos de apoio eficazes.

Assim, pode-se ter as melhores técnicas e métodos, mas tais recursos podem ser perdidos no decorrer da caminhada educacional e até se tornarem fatores determinantes para o fracasso escolar se não forem bem trabalhados. Lidar com a realidade do aluno vai além das salas de aula e direcioná-la é o grande propósito. É neste momento que, inserindo as novas tecnologias na sua prática educativa, o educador abre espaço para a socialização com seu aluno. Em consequência, serão recíprocas as inclusões, pois, haverá, por um lado, um aluno crítico e, por outro, um professor desmistificado da centralização do saber, atuante como mediador e organizador da sociedade informacional.

CAPÍTULO II

CULTURAS DIGITAIS JUVENIS E SABERES ESCOLARES: CONFLITOS E TENSÕES

O primeiro capítulo abordou os discursos explicativos para a integração das TIC na educação, tomando como ponto de partida as reflexões de Castells (1999) sobre as relações recíprocas entre as TIC e a configuração social. A perspectiva dialética de Castells (1999) nos ofereceu base para a compreensão das diversas formas de explicação de como as tecnologias se colocam no contexto contemporâneo, assim como das diferentes possibilidades que elas apresentam para as práticas educativas, gerando demandas para a escola e para o papel do professor.

Até o momento, o que se coloca como mais importante para este estudo é a compreensão de que as tecnologias não são neutras e nem inteiramente determinantes das formas de comunicação, dos processos de tratamento da informação e muito menos dos paradigmas pedagógicos.

Neste capítulo, prosseguiremos na busca de compreender a cultura digital dos jovens e verificar o uso que os mesmos fazem da Internet como base para apropriação pedagógica. De um lado trataremos da cultura escolar como integrante de uma cultura maior e como expressão de poder de uma determinada classe social (Bourdieu, 1998). De outro, faremos um levantamento de estudos e pesquisas mais recentes sobre os efeitos das TIC na aprendizagem dos jovens alunos.

Os tipos de uso que os jovens fazem das TIC, particularmente da Internet, se configuram como expressões culturais. Por esta razão, este capítulo irá se dedicar também à questão das culturas digitais juvenis, fazendo alusão à cultura escolar.

2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO E CULTURA

De acordo com Charlot (2000), o homem desde o seu nascimento é obrigado a aprender, pois, para tornar-se um sujeito ele é educado e se educa, tornando o que esse autor denomina de “filho do homem”. Na sua concepção, todo animal, ao nascer, torna-se o que é por ter instinto. Já o homem não nasce com essa capacidade, ele nasce apenas com um esboço e é necessário então ser educado, ter alguém por perto para ensiná-lo, para tornar-se o que deve ser.

O homem nasce em um mundo humano pré-existente, que já se encontra estruturado, relacionando-se com outras pessoas, assim, o humano existe sob a forma de outros homens e de tudo o que fora construído por eles anteriormente.⁹

Sua essência não se encontra dentro de si, mas no mundo das relações sociais, e ao apropriar-se se transforma em educação, entrando em uma história, sendo obrigado a aprender. Ele se constrói e é construído pelos outros, uma relação com a linguagem e com o tempo, em um movimento que nunca se acaba, chamado de educação.

A educação é uma forma universal e necessária “do desenvolvimento mental, em cujo processo se ligam os fatores socioculturais e as condições internas dos indivíduos” (LIBÂNEO; FREITAS, 2006).

O ambiente social é uma força ativa no desenvolvimento do sujeito. Este ambiente social modela a aquisição do conhecimento e permite ao sujeito que aprende adaptar-se à cultura na qual está inserido. Assim, o desenvolvimento cognitivo de cada sujeito é um processo essencialmente social e não uma construção individual. Além disto, destaca-se a mediação como aspecto importante das funções mentais superiores: cada atividade humana – ao mesmo tempo social e individual – é mediatizada pela utilização de artefatos simbólicos.

Isto ajuda a explicar porque o aluno registra e fixa mais facilmente a aprendizagem significativa, aquela que está incorporada e se incorpora à cultura na qual este está imerso. E também porque ele se desmotiva e tem tendência a “esquecer” a aprendizagem baseada na repetição.

⁹ “O papel desempenhado pela educação em todas as utopias políticas, a partir dos tempos antigos, mostra o quanto parece natural iniciar um novo mundo com aqueles que são por nascimento e por natureza novos” (ARENDRT apud BELLONI, 2008 p.54).

Nesta perspectiva, a cultura é aspecto fundamental do processo de aprendizagem. Mas, o que seria cultura?

O conceito de cultura está ligado a uma vertente teórica que procura explicar o mundo, então pode variar de autor para autor, tornando-se difícil tentar defini-lo, mas de acordo com Penagos (2007):

- **Paradigma clássico do humanismo:** vai do que conhecemos, da realidade (agricultura), ao que não conhecemos (mundo espiritual). A palavra cultura estava relacionada ao cultivo ou cuidado com grãos ou animais: preparar a terra, semear as ideias, cuidar das plantas, produzir bons frutos. Quanto maior o cultivo e cuidado com o espírito melhor a cultura, a educação.

- **Paradigma evolucionista:** Darwin mostra uma forma nova de ver a cultura, um mundo estático e acabado, pois tudo é resultado de uma evolução (Teilhard). As culturas são colocadas uma ao lado da outra para oferecer material empírico ao investigador passando por fases, etapas por meio das quais o mais desenvolvido passa para o menos desenvolvido. Assim sendo, uma pluralidade de sociedades existentes no tempo, evoluindo naturalmente cuja cultura segue acompanhando.

- **Paradigma funcionalista:** Vem para romper o paradigma evolucionista. A compreensão sobre culturas surgiu com a necessidade da colonização e evangelização dos impérios e com a expansão de suas empresas pela América, África e Oceania, nascendo nessa época a antropologia (homens letrados, que estudam os costumes, a cultura, dessas sociedades). A característica do funcionalismo é a necessidade biológica que traz a satisfação, dessa forma as empresas eram organizadas para cumprir a função de satisfazer as necessidades biológicas, sem comparar e investigar particularidades. Assim, ele consiste num relativismo cultural por meio do qual todas as crenças, os valores, os costumes não dependem do universal, havendo controvérsias, conciliando o universal com o particular.

- **Paradigma estruturalista:** Aqui acontece uma distância da antropologia, criticando-a por tentar explicar as estruturas sociais a partir das necessidades biológicas e por tentar representar a antropologia social sobre o modelo das ciências indutivas. O mundo social, como um mundo natural, é visto como tendo uma existência independente. O estruturalismo difere do funcionalismo pelo uso da ciência que, para ele, é usada de outras formas, já que o cientista deve

engajar-se totalmente na ciência, mas com um fim diferente, sugerindo ao homem uma *práxis* política, enfatizando muito pouco o papel e natureza do homem como ser individual. Aqui se preocupa em verificar o que os diferentes tipos de sociedade têm em comum, ou seja, uma mesma estrutura, mas com combinações diferentes.

- **Paradigma semiótico:** Passamos das metáforas organizacionais para as metáforas da informação, da explicação à compreensão, ligação entre coisa e significado, assim as culturas se convertem em textos lidos, mas para ser lidos e interpretados. A cultura se converte em signos cumprindo com sua função de não apenas ser pensada com relação à necessidade do indivíduo, mas também com a estrutura das relações sociais.

- **Paradigma crítico:** O paradigma sócio-crítico engloba várias tendências (neo-marxista, feminista, freiriano, participatório, transformista) que consideram que o paradigma interpretativo mudou as regras do jogo, mas não a natureza do mesmo. Na investigação educativa a teoria crítica de Habermas é uma das que sustenta o novo paradigma. Nessa abordagem, a ideologia surge ligada ao fator cultural e social para produção do conhecimento científico com o objetivo de modificar o mundo rumo à liberdade, justiça e democracia. A teoria crítica do conhecimento baseia-se nos seguintes pressupostos: a investigação constrói-se a partir das necessidades naturais da espécie humana e depende das condições históricas e sociais, conseqüentemente, tornando a ciência apenas um tipo de conhecimento entre outros. De acordo com a teoria do conhecimento de Habermas o conhecimento humano possui três interesses: técnico, prático e emancipatório. Rever o paradigma crítico: está confuso (lembra-se da observação da Canezin?)

Do ponto de vista crítico a realidade é dinâmica e evolutiva. Os indivíduos são agentes ativos da construção e configuração da realidade que tem um sentido histórico e social.

De acordo com Veiga Neto (2003), ao longo dos últimos dois ou três séculos aceitou-se que cultura estava relacionada a tudo aquilo que o homem produzia de melhor, sendo pensada como única e universal, tendo a educação como o caminho para se atingir as formas mais elevadas da cultura pelos grupos sociais mais educados e, por isso, mais cultos.

Dessa forma, a partir do século XVIII, a Cultura passou a ser escrita no singular porque era entendida como única e em letra maiúscula porque era vista

ocupando um status muito elevado, tendo um cunho elitista, tornando-se um elemento de justificação para a dominação e para a exploração.

Veiga Neto (2003) afirma que boa parte do pensamento moderno alimentou-se desse entendimento de Cultura e somente nos anos 20 do século passado surgiu um conceito moderno de Cultura, vindo da antropologia, da linguística, da filosofia e da sociologia, chegando-se à conclusão de que melhor seria falar-se de culturas em vez de Cultura, estando, assim, ligado à crise da Modernidade, já que se observou que o monoculturalismo colocava ênfase no Humanismo e agora o multiculturalismo muda essa ênfase para a política.

Esse entendimento dá suporte à noção de que existe uma essência na Linguagem, existindo uma essência atrás dos conceitos, pluralizando a Linguagem e a Cultura, levando-nos a falar em linguagens e culturas. Como explica Veiga Neto (2003):

Isso equivale a dizer que a virada linguística nos mostra que o babelismo – linguístico ou cultural, o que é quase a mesma coisa – não é propriamente um *problema*, mas é, sim, o nome que atribuímos ao estado em que a linguagem se dá para nós. [...] estamos sempre e irremediavelmente mergulhados na linguagem e numa cultura, de modo que aquilo que dizemos sobre elas não está jamais isento delas mesmas (VEIGA NETO, 2003 p.14).

Veiga Neto (2003) lembra que a Pedagogia se amplia ao se tornar o principal campo em que se dará a conversação mutante sobre o que fizemos, o que estamos fazendo e o que poderemos fazer de nós mesmos.

2.2 SABERES ESCOLARES E CULTURA ESCOLAR

Ao pensar em cultura pensamos no mundo, e o objetivo da educação é nos ajudar a encontrar nosso caminho em nossa cultura. Assim sendo, a educação se torna uma atividade cultural e se não compreendermos a história da nossa cultura não conseguiremos traduzir os significados, estarmos atentos e discutirmos sobre o que os outros estão falando e o que estamos dizendo.

Como Silva (2006) afirma: “[...] a escola ocupa uma posição estratégica, uma identidade específica no processo escolar, portanto, é um lugar concreto de

trabalho e de investimento, isto é, lugar de decisão” (SILVA, 2006 p. 30). A escola tem uma função social que é a de ser a responsável pela educação formal dos indivíduos.

Em contraposição ao conceito de “cultura da escola”, Fourquin (1993) apresenta o conceito de “cultura escolar”. Para esse autor, não existe uma cultura própria da escola, independente, autônoma, como se fosse um mundo a parte, mas sim um arcabouço cultural da sociedade a partir do qual os saberes escolares são elencados. Essa seleção tem como parâmetros os interesses sociais, políticos e econômicos da classe dominante.

A base de conhecimentos com a qual trabalham professores e alunos é o conjunto de saberes organizado em elementos estruturantes que determinam os processos pedagógicos aos quais Fourquin (1993) denomina “mundo social” da escola, isto é, o conjunto de características de vida própria, com ritmos, linguagens e ritos próprios. Trata-se de “[...] mundo humanamente construído, mundo das instituições e dos signos no qual, desde a origem, se banha o indivíduo humano, tão somente por ser humano, e que constitui como que sua segunda matriz” (FOURQUIN, 1993 p.168).

Viñao Frago (apud Monteiro e Muller, 2006) conceitua cultura escolar como:

[...] modos de pensar e atuar que proporcionam a seus componentes estratégias e pautas para desenvolver-se tanto nas aulas como fora delas – no resto do recinto escolar e do mundo acadêmico – e integrar-se na vida cotidiana das mesmas (p.32).

Williams (1992), ao tratar da reprodução cultural e da educação, indica que não devemos nos prender apenas na reprodução, mas sim nos preparar para a produção, afirmando que toda prática é significativa e deve-se estimular o estudo das relações entre essas e outras instituições. O que nos leva a inferir que o currículo deve ser formado por meio da seleção de uma cultura, ou seja, a cultura escolar é que determina o currículo.

Dessa forma, podemos afirmar que cultura escolar é um sistema de significações, que não possui vida própria, pois ela depende das relações sociais, sendo dotada de práticas educativas, dotadas de ideologia.

Bourdieu (1999) dedicou-se ao estudo das desigualdades escolares mostrando que, até meados do século XX, acreditava-se que - por meio da escola pública e gratuita - ou seja, com acesso à educação, seria garantida a igualdade de

oportunidades para todos. Nessa escola, os indivíduos competiriam em condições iguais e aqueles que, por seus dons naturais, mais se destacassem teriam uma posição social mais elevada. A escola seria então uma instituição neutra.

Nos anos de 1960 essa concepção enfraquece e surge uma nova interpretação, que não considera que o desempenho escolar dependia simplesmente dos dons individuais, mas sim da origem social dos alunos. Ou seja, o grau de sucesso alcançado pelos alunos ao longo do percurso escolar não dependia dos seus dons pessoais, mas sim de sua origem social que os colocaria em condições favoráveis ou não.

Bourdieu (1999) explicava que quando se via igualdade de oportunidades e justiça social, na verdade, acontecia a reprodução e legitimação das desigualdades sociais, abdicando a escola de ter o papel importantíssimo de transformação e democratização das sociedades, deixando de ser uma instituição imparcial, neutra. A partir daí, Bourdieu (1999) expõe que o que é ensinado nessa instituição são os gostos, as crenças e os valores dos grupos dominantes, apresentado de uma forma dissimulada como cultura universal, cumprindo papel de legitimação das desigualdades ao transformar as diferenças cognitivas em méritos e dons individuais.

Para Bourdieu (1998), o agente é socialmente construído. Seus gostos, suas aptidões e a sua localização no espaço social é socialmente configurada e caracterizada por uma bagagem socialmente herdada, o capital cultural. Esse capital teria grande impacto no destino escolar, facilitando a aprendizagem dos conteúdos. Ou seja, certos sujeitos já entram na escola com um certo domínio da língua culta, com determinados conhecimentos trazidos de casa facilitando-lhes o aprendizado escolar, tornando, assim, a educação escolar uma continuação da educação familiar, enquanto que para outros significaria algo estranho, distante.

A bagagem herdada pelo indivíduo não é apenas um conjunto de capitais, uma vez que, segundo Bourdieu (1999), cada grupo social, de acordo com sua posição social, constituiria um sistema específico de disposições para a ação, constituiria um conjunto de *habitus*. Por meio de suas experiências, os grupos sociais constroem um conhecimento prático, de acordo com suas possibilidades, da realidade social em que agem, e sobre as formas mais adequadas de fazê-lo, analisando quais estratégias de ação são as mais adequadas e, ao ser adotadas pelo grupo, passam a ser incorporadas pelos sujeitos como parte de seu *habitus*.

Sobre a cultura no espaço escolar, Bourdieu (1998) explicita que seria uma cultura arbitrária imposta como legítima e, ao ser reconhecida como legítima, a escola passa a exercer suas funções de reprodução e legitimação das desigualdades sociais. A reprodução seria garantida por meio do sucesso, ou do fracasso de seus alunos. Os alunos, das classes dominantes são favorecidos pelo fato de eles terem condições de compreender facilmente o que está sendo ensinado na escola, já que esta aborda os padrões culturais e intelectuais de seu meio social e econômico. Este quadro favoreceria, então, que os filhos das classes dominantes alcançassem o sucesso escolar.

Assim, para os alunos das classes dominantes, a cultura veiculada pela escola seria extensão de sua própria cultura, para os demais seria uma cultura desconhecida, difícil de ser entendida, distante da sua realidade, uma vez que os professores transmitiriam suas mensagens do mesmo jeito para todos, com a mesma linguagem, como se todos estivessem no mesmo nível e com a mesma condição de acompanhar seu pensamento. A escola exige dos alunos muito mais do que o domínio do conteúdo transmitido, exige-se uma forma diferenciada ao falar, uma relação entre o saber e a cultura que não poderiam ser adquiridos exclusivamente pela aprendizagem escolar, somente os que têm familiaridade com a cultura dominante poderiam oferecer.

A escola ao dissimular que sua cultura é a cultura das classes dominantes dissimula também os efeitos que isso tem para o sucesso escolar das classes dominantes. As diferenças nos resultados seriam vistos como diferenças de capacidades, de dons, sendo que, realmente, o que deveria ser explicado é que há uma maior ou menor proximidade entre a cultura escolar e a cultura familiar do aluno. O modo dominante de lidar com a cultura é valorizado pela escola e usado como critérios de avaliação dos alunos e, ao mesmo tempo, negado, dissimulado, ao explicarem que os alunos estariam sendo avaliados exclusivamente por suas habilidades naturais. Verificamos que as posições mais elevadas e prestigiadas nos distintos espaços sociais são ocupadas pelos indivíduos que pertencem aos grupos socialmente dominantes.

A função da reprodução cultural deriva da reprodução social uma vez que a ação pedagógica contribui para a reprodução das relações de força (material) no qual repousa a múltipla arbitrariedade. Na formação social, há várias ações pedagógicas, tantas quantas forem as relações de força entre os grupos.

[...] A ação pedagógica dominante é aquela que corresponde, ainda que de maneira mediata, aos interesses objetivos (materiais, simbólicos e pedagógicos) dos grupos ou classes dominantes. Sua posição dominante resulta, portanto, das relações de força (material) entre os grupos ou classes de uma formação social determinada (CUNHA, 1979, p. 87).

Assim, Bourdieu (1998) procura explicar o mecanismo pelo qual as ações pedagógicas subordinadas contribuem para a reprodução da cultura dominante, as quais inculcam nos grupos maneiras de agir, pensar, perceber, que lhe são próprias enquanto elementos da cultura dominante. Na mesma direção, Bonnewitz (2003, p. 97) afirma o seguinte: “O móvel dos conflitos simbólicos é a imposição da definição legítima do mundo social que permite garantir a reprodução da ordem social”.

As ações pedagógicas subordinadas contribuem para a reprodução das relações de força em que esses grupos se encontram, ocupam uma posição dominada.

A cultura de um grupo envolve os modos de agir, pensar, perceber, e é arbitrária porque deriva de condições de produção e reprodução. Percebemos que não há apenas uma cultura, mas sim várias culturas e, entre elas, uma é considerada dominante, demonstrando os interesses dos grupos ou classes dominantes, encontrando-se nessa posição devido às relações de força (material) entre os grupos.

Dessa forma, a cultura escolar seleciona do aparato cultural que temos em cada momento, ou seja, a escola seleciona o que é mais importante para representar e para formar¹⁰.

Se os saberes escolares são selecionados a partir do aparato cultural de uma determinada sociedade em um determinado momento histórico, é importante considerar um elemento fundamental na configuração da sociedade contemporânea: as culturas digitais.

Por esta razão, iremos nos apoiar em autores que tratam tanto das relações que os jovens estabelecem com os recursos tecnológicos como com os efeitos destas relações na aprendizagem escolar.

Observamos que nem sempre estes autores conseguem perceber o equívoco de uma transposição automática das culturas digitais extra-escolares para

¹⁰ Não queremos aqui destacar este fato como algo essencialmente “bom” ou “ruim”. Trata-se do reconhecimento do tipo de dinâmica que caracteriza a constituição da cultura escolar, já que, nem todo o universo que compõe o contexto circundante da escola pode ser integrada ao currículo escolar.

o contexto escolar. Por esta razão, muitas vezes, apresentam muito mais um conjunto de prescrições a serem seguidos pelo meio escolar, do que uma reflexão sobre as relações recíprocas entre culturas extra-escolares e saberes escolares.

2.3. CULTURAS JUVENIS

Pais (1993) afirma que os jovens, em suas práticas de lazer e de sociabilidade, definem um estilo específico de viver, um grupo dotado de interesses comuns, ou seja, “[...] diferentes formas de lazer estão na base de diferentes culturas juvenis, e vice-versa” (PAIS, 1993 p.189).

Ao definir a juventude, Dayrell (2003) afirma a seguinte ideia:

[...] o ser humano se coloca no limite entre a natureza e a cultura: a dimensão biológica e a social influenciam-se mutuamente na produção humana. A possibilidade de o ser humano se constituir como tal depende tanto do seu desenvolvimento biológico, em especial do sistema nervoso, quanto da qualidade das trocas que se dão entre os homens no meio no qual se insere. O homem se constitui como ser biológico, social e cultural, dimensões totalmente interligadas, que se desenvolvem com base nas relações que estabelece com o outro, no meio social concreto em que se insere (DAYRELL, 2003 p. 43).

Souza (2003) chama a atenção para que não se veja o jovem como uma figura abstrata, desvinculada do universo econômico e sociocultural em que se encontra. A autora afirma que, ao contrário, a explicação do comportamento juvenil deve considerá-lo inserido em todo seu contexto.

As culturas juvenis regem-se por regras alternativas às normas formais da sociedade, por meio delas se tem uma preferência com relação ao gênero musical, modo de vestir, crenças, ideologias políticas, religiosas, atividades de lazer, modo de vida, etc., o que leva um jovem a identificar-se com determinada cultura juvenil, desejando fazer parte desse ou daquele grupo, sendo aceito pelo mesmo. Verificamos que cada grupo juvenil adota uma determinada matriz cultural que o identifica e o distingue dos outros, com uma diversidade de comportamentos entre os jovens. A existência de diferentes contextos sociais faz com que os jovens utilizem diferentes linguagens, valores, estéticas e formas comportamentais.

A terminologia juventude surge no momento da Revolução Industrial ocorrida em meados do século XIX, devido a evolução do processo de urbanização.

Vale ressaltarmos que nessa época não existiam as denominações de infância ou juventude, e sempre se via crianças de cinco anos trabalhando na minas de carvão ou em estaleiros.

A Revolução Industrial trouxe o aumento da produção e uma urbanização acelerada, tendo a cidade como foco principal de emprego, proporcionando o acúmulo de bens e aumentando o consumo, provocando, não só as inovações mecânicas e a criação de uma variedade de produtos, como também, criou as bases da sociedade moderna. Assim, ela incrementou a criatividade e independência pessoal, e, ao mesmo tempo, desenvolveu as consciências sociais.

Na década de 1950, foi construída uma representação da juventude, a partir dos Estados Unidos. Tal representação atribuía à juventude o espaço da rebeldia e da insatisfação. Neste contexto “as necessidades” dos jovens são captadas pelas empresas interessadas em explorar novos consumidores. Foi criado o culto dos heróis como, por exemplo, Elvis Presley, assim, verificou-se a juventude usando brilhantina nos cabelos como o cantor. Dessa forma, havia o hábito de se frequentar a discoteca mais prestigiada, sendo o gosto musical um importante fator de convivência entre os diferentes indivíduos que formavam um determinado grupo juvenil. Surgiram as revistas voltadas para os jovens com o objetivo de aumentar ainda mais o consumismo (SOUZA, 2003).

A expansão do consumo mediante a prosperidade econômica, o desenvolvimento do modelo de Estado do Bem-Estar Social, a expansão das indústrias culturais e dos meios de comunicação de massa, a maior oferta de bens de consumo e das atividades de lazer são alguns dos pontos essenciais na formação dessa nova condição juvenil.

Após a Segunda Guerra Mundial surge uma cultura juvenil ampla e internacional, tendo a juventude com base na ação da indústria cultural e dos meios de comunicação, especialmente no lazer, como, por exemplo, ouvindo *rock'n roll* e consumindo novas mercadorias como refrigerantes, chicletes, *jeans*, motocicletas... “[...] elementos expressivos de um novo padrão de comportamento que inclui maior liberdade e autonomia para os jovens” (SOUZA, 2003 p.50).

De acordo com Souza (2003), um estudo sobre juventude deve considerar a existência de uma cultura juvenil, ou culturas juvenis que

[...] perpassam as diferentes classes ainda que sejam apropriadas de uma forma particular por um ou outro grupo social. Ao mesmo tempo em que cada um dos diferentes agrupamentos concretos de jovens vive em condições determinadas (e, portanto, conserva suas especificidades), cada um deles também permanece condicionado por sua relação com o modelo ou os modelos vigentes de juventude (SOUZA, 2003 p.52).

No Brasil, até os anos 1970, as manifestações juvenis estavam voltadas para a concepção de juventude como “[...] agente transformador, capaz de introduzir mudanças reais numa sociedade em crise ou em processo de modernização” (SOUZA, 2003 p. 49), tendo assim, o comportamento juvenil, de acordo com o grau de contestação e do nível de consciência desenvolvido, radical, alienado ou conformista.

2.4. PRÁTICAS DIGITAIS JUVENIS

Como temos procurado explicitar, o uso das TIC passou a colaborar com a construção das identidades e com as formas de socialização, principalmente por meio das variadas formas de comunicação. Por esse motivo, propomos uma reflexão sobre a forma com que os jovens se apropriam das TIC, o uso que fazem delas, buscando identificar como fazem essa apropriação. Colocamos em questão os usos que os jovens fazem da Internet em seu tempo livre considerando o que eles aprendem e como aprendem por meio de tais usos.

Peixoto (2008b) a partir da análise de várias pesquisas - sobre a utilização e o consumo das TIC pelos jovens¹¹ - indicou que não existe apenas uma cultura e sim várias culturas digitais, que se configuram de formas diferentes em relação aos países, no que se refere às diferenças culturais regionais, e no próprio país em diferentes classes sociais, dependendo do acesso que se tem às tecnologias.

Ao afirmar que os jovens possuem uma facilidade em manusear as tecnologias digitais que os adultos não têm, temos que refletir que essas habilidades não se referem a todo uso das TIC, uma vez que essa geração não possui as

¹¹Belloni, 2008; Brévort; Breda, 2006; Microsoft/MTV, 2006/2007; Nielsen Company, 2009; Peixoto, 2008b; Peixoto, 2010; Symantec Corporation, 2009; Stern e Willis, 2009.

mesmas capacidades e os mesmos conhecimentos para saber lidar com esta informação.

Faz-se necessário verificar o uso que os jovens dessa geração estão fazendo das TIC, pois algumas pesquisas (Microsoft/MTV, 2006/2007, Tapscott, 1999) mostram que a incorporação das tecnologias variam de acordo com a cultura das diferentes classes sociais. Além do mais não há um acesso igualitário à rede, nem à informação, assim sendo, os jovens não possuem as mesmas capacidades e conhecimentos para saber lidar com as informações.

Considerando-se a diversidade das formas de uso das TIC pelos jovens, citaremos – a partir das indicações de Peixoto (2008b) - algumas características das culturas digitais juvenis, com base nas pesquisas já indicadas: (a) o uso baseado na comunicação e na troca; (b) a pluralidade de usos; (c) a flexibilidade e interatividade; (d) busca de informações; (e) criação de conteúdo, como se segue:

(a) o uso baseado na comunicação e na troca

Os jovens ao utilizarem as ferramentas de comunicação (como Orkut, MSN, e-mail) podem utilizá-las para comunicar com as pessoas mais próximas e com desconhecidos, fazendo esse tipo de uso principalmente por razões sociais.

As TIC são utilizadas pelos jovens para manter e afirmar seus vínculos sociais, utilizando-as como novas formas de estarem juntos, sem substituir as formas físicas, mas sim para completarem-nas.

As mensagens instantâneas (MSN) tornaram-se uma das principais ferramentas utilizadas pelos jovens, substituindo o e-mail, uma vez que o MSN permite a correspondência em tempo real com várias pessoas ao mesmo tempo, permitindo, assim, que eles monitorem quem está ou não conectado.

Além disso, o número de pessoas com as quais se está conectado causa admiração¹² por parte dos demais jovens. A comunicação com várias pessoas ao mesmo tempo é considerada como sinal de aceitação social e de pertencimento ao grupo.

¹² Durante a realização da pesquisa empírica presenciamos uma jovem que se comunicava com 6 pessoas ao mesmo tempo e, como seu computador estava com o som ligado, cada hora que um colega terminava de digitar a mensagem ele apitava alto, com isso a jovem falava empolgada: “Nossa! Todo mundo me procurando na mesma hora, não sei quem atendo primeiro!” E seu computador não parava de apitar (Nota da pesquisadora).

(b) a pluralidade de usos

Percebemos que os jovens não consideram uma determinada ferramenta mais importante do que outra. Eles fazem uso de várias delas ao mesmo tempo: utilizam o chat, conversam no MSN, assistem à televisão, enviam um e-mail, tudo ao mesmo tempo. Mas um aspecto aqui a ser destacado é que eles apresentam certa compreensão de como se comportar e intervir em cada uma delas. Ou seja, uma vez que não se pode fazer os mesmos usos das diversas ferramentas, sua utilização implica em competências específicas para que estas “funcionem”.

(c) a flexibilidade e interatividade

Os próprios jovens criam soluções para os problemas que enfrentam frente aos programas inacabados que são colocados no mercado pela indústria de softwares, repletos de erros, e, assim, influenciam o desenvolvimento do produto ao estabelecerem formas de uso do mesmo e ao optarem por determinadas ferramentas que favorecem a interatividade com a própria ferramenta e a interação com os outros.

Dessa forma, estrutura-se uma cultura digital com jovens que se revela em valores, conhecimentos e práticas compartilhadas pelos jovens, que manipulam com muita facilidade o computador, porém, sem fazer uma reflexão sobre suas ações, talvez por estarem inseridos nesse meio tecnológico desde muito cedo.

São jovens que, normalmente, não sabem operar tudo que se encontra disponível na Internet, utilizando muitas vezes apenas o que aprendeu com os próprios colegas, sem ter a iniciativa de ir além, de buscar o novo, de pesquisar. Além disso, eles não sabem nomear as ferramentas, nem explicar suas ações, porque não refletem sobre ela, fazendo uso de forma intuitiva.

(d) busca de informações

A maioria dos jovens relata que os sites têm conteúdo necessário para atender a quase todas as suas necessidades. Eles afirmam também que encontram rapidamente as informações que desejam, além de falarem da vantagem de poderem buscar informações 24 horas por dia, manterem-se por dentro de tudo o

que acontece, poderem fazer compras, encontrarem uma variedade de assuntos sobre saúde. Outro ponto relevante que eles afirmam é que podem fazer tudo isso anonimamente, o que faz com que a Internet se torne o primeiro lugar onde os jovens se voltam para buscar informações.

(e) criação de conteúdo

A criação de conteúdo é considerada uma das oportunidades mais singulares que a Internet promoveu para os jovens. Na Internet eles podem publicar seus trabalhos para um grande público *online* como, por exemplo, a criação de um *blog*, publicação de um vídeo ou um site. Um dos recursos mais utilizados são as páginas pessoais, nas quais considera-se que os jovens se dedicam ao autoesclarecimento e autoexpressão refletidas fora da comunicação *online*. Essas páginas pessoais também servem de *feedback* para os visitantes, o que os ajudam a se entenderem cada vez mais.

Podemos dizer que há um acesso limitado à informação já que existem jovens da geração digital que não possuem condições de desenvolver certas habilidades para dominar e utilizar essas TIC, e a escola não pode fazer de conta que isso não acontece.

Verificamos, então, que as diferenças sociais, culturais, políticas e econômicas influenciam o uso que jovens fazem da mídia, tanto nos países europeus, americanos como brasileiros. Por exemplo, podemos afirmar que há menos acesso à Internet em lares de menor poder aquisitivo.

Ainda no que diz respeito às pesquisas européias, verificamos que é raro o acesso à Internet em casa, principalmente no próprio quarto da criança ou jovem, e são os meninos que usam mais do que as meninas. Outro dado é que a Internet vem ocupando cada vez mais tempo de lazer dos jovens europeus.

Já nas pesquisas americanas um fator preocupante se refere ao que a Internet está fazendo com os jovens:

Os otimistas com a internet enfocam as crescentes conexões sociais que se tornam possíveis pela comunicação *on-line*, enquanto os pessimistas da internet atentam mais para as formas como a atividade *on-line* vai nos desumanizar, prejudicar ou diminuir as comunicações sociais *off-line* existentes. Assim, somos alertados sobre os perigos das conexões mediatizadas pelo computador: a diminuição das habilidades sociais e da

intimidade, o potencial para as informações erradas e a má fé e as possibilidades de “adição à internet.”... A partir dessa perspectiva, os adolescentes que passam muito tempo *on-line* correm o risco de perder seus amigos, sua saúde mental ou suas habilidades sociais, tornando-se vítimas de todas as formas de exploração e falsidade, ou até mesmo tornarem-se viciados *on-line* ou delinquentes (HELLENGA apud MAZZARELLA, 2009 p.264).

Vale a pena sempre destacar que, no que diz respeito à realidade dos países latino-americanos, o lugar da mídia no cotidiano desses jovens depende cada vez mais dos processos sociais, econômicos e culturais e não apenas das características tecnológicas, o que resulta cada vez mais nas desigualdades com relação ao uso e ao acesso às TIC.

De uma maneira geral, as pesquisas não conseguem comprovar os benefícios e os malefícios da Internet na vida dos jovens. Mas podemos afirmar que a Internet afeta diferentes jovens de diversas maneiras, dependendo do tempo e do que eles estão fazendo com esse meio comunicação.

As pesquisas indicam também a preocupação com relação aos conteúdos que os jovens encontram: se aquele jovem está ou não preparado para saber determinadas informações ou até que ponto essas informações podem ser consideradas verdadeiras.

Assim como nas pesquisas européias, as pesquisas americanas e as brasileiras mostram a preocupação em monitorar o uso que os jovens fazem da Internet, seja colocando o computador em ambientes nos quais toda a família possa estar frequentando e verificando o uso da Internet ou instalando softwares de bloqueio ou filtro de *sites*.

Belloni (2008), em sua pesquisa realizada na capital de um Estado do Sul que está entre os mais ricos do país, mostra que os jovens brasileiros procuram usar a Internet primeiramente para comunicação e não navegam ao acaso. Ao concluir sua pesquisa ela afirma o seguinte:

Há uma estrutura mais ou menos comum de gostos, preferências e frequência em relação a *sites*/jogos/horários: a maioria dos jovens desenvolve na internet práticas interativas (correio eletrônico, bate-papo e programa de mensagens instantâneas). [...] usa a internet para jogar sozinha ou com amigos (raramente *on-line*) (BELLONI, 2008 p. 112).

Enfim, com base nessas pesquisas (européias, americanas e brasileiras), e nesses autores, podemos verificar como estão se estruturando essas culturas

digitais juvenis e que essas se diversificam de acordo com a classe social. Da mesma forma que os usos interferem na classe social, a classe social interfere nos usos que esses jovens fazem da Internet.

Dito de outra maneira, as culturas digitais fora da escola são tanto fruto desse mundo povoado de tecnologias como nele interferem. Se o papel da escola fosse apenas reproduzir o que está fora dela então sua tarefa seria transpor o uso que os jovens fazem das tecnologias, “transformando” as culturas digitais juvenis em saberes escolares. Parece-nos que isto seria inútil. Como demonstram as pesquisas aqui analisadas os jovens já estão aprendendo a utilizar essas tecnologias sozinhos e fora do contexto escolar. No entanto, os saberes escolares não estão inteiramente dissociados destas culturas digitais.

A nova geração que é gerada e cresce com a sociedade informacional é bem mais acelerada do que a geração anterior. Uma boa parcela desses jovens cresceu com a tecnologia ao seu lado. Parte dessa nova geração adotou a tecnologia e desenvolveu novas estratégias de aprendizagem e de vida, diferenciando-se das estratégias das gerações anteriores.

Existe uma ideia de que os jovens sabem tudo, dominam tudo sobre as tecnologias atuais e que porque eles dominam tudo eles são capazes de utilizá-las nas escolas. Se não o fazem é porque não querem, porque estão com má vontade, ou porque eles não são bem orientados para isso.

As práticas digitais juvenis possuem significações que variam de acordo com o contexto social e cultural, uma vez que as práticas digitais são práticas culturais inseridas nas práticas sociais, assim sendo não podem ser consideradas apenas sob o ponto de vista da facilidade de manuseio dos objetos tecnológicos. Essa facilidade pode ser considerada tanto sintoma quanto causa das culturas digitais juvenis.

Veen e Vrakknig (2009) afirmam que as gerações anteriores tendiam a considerar a tecnologia algo difícil de manusear e de dominar. Já a geração atual é mais rápida e está voltada para as novas tecnologias, querendo sempre aprender todo o processo tecnológico.

A nova geração é vista como possuidora de uma criatividade natural e espontânea que é gerada e estimulada pela máquina. Os jovens são percebidos como muito inteligentes porque sabem dominar essas máquinas sozinhas. Por outro lado, há autores (BELLONI; 2008; CASTELLS, 1999; BUCKINGHAM, 2000) que

denunciam que essa geração se deixa iludir pelas tecnologias, internalizando os acontecimentos das mídias eletrônicas de forma ingênua.

Estamos presenciando uma informatização generalizada com computadores em quase todos os lugares e as informações circulando em uma enorme velocidade, passando do físico e do material – livros, discos, fitas – para os bits, pacotes de informação que vão crescendo cada vez mais de uma forma acelerada, sempre em movimento.

O uso dessas tecnologias, explica Buckingham (2000), muda o modo de pensar e o comportamento dos jovens na sala de aula. Mas, para eles, a escola não parece ter muita influência em suas atitudes e valores. A escola é apenas uma parte de sua vida e não a principal atividade.

A geração atual é vista como violenta, antisssexual e sexualmente precoce. Crescendo a preocupação com o colapso da disciplina escolar, o aumento da criminalidade infantil, do consumo de drogas e da gravidez na adolescência (BUCKINGHAM, 2000 p.16).

Veen e Vrakking (2009) afirmam que para que o aprendizado realmente aconteça é preciso a reescolarização, que seria uma nova posição das escolas na sociedade. A escola precisa rever sua metodologia e englobar as novas tecnologias argumentando que o velho ensino não é mais suficiente para o ensino dessa juventude.

Assim, o princípio que se espera da educação é que seja capaz de atender às demandas da atualidade, por meio da qual os educadores terão de considerar a tarefa de educar a juventude de outra forma, uma que contribua para a sociedade. O programa escolar atual necessita passar por uma revisão a partir do diagnóstico do que está chamando atenção dessa nova geração digital, permitindo o aprendizado aos alunos, por meio do manuseio adequado das tecnologias digitais.

De acordo Veen e Vrakking (2009), é preciso ter em mente um fenômeno complexo da sociedade contemporânea: a midiabilidade. A midiabilidade implica a existência de um campo social dominado pela mídia eletrônica, catalisando um conjunto de experiências e identidades sociais. Essa não se reduz a objetos técnicos, mas envolve uma pluralidade de ambientes, de práticas e de equipamentos que conduz às formas de comunicação e às práticas culturais e sociais.

2.5. CULTURA DIGITAL E APRENDIZAGEM ESCOLAR

Podemos iniciar afirmando a necessidade de haver um olhar crítico em relação aos jovens diante das influências das mídias, para que estes não aceitem tudo que vêem como algo verdadeiro e único.

Os jovens precisam ser preparados para discutir sobre os assuntos que assistem, por meio dos educadores, pais, professores, buscando ampliar sua participação ativa e informada a respeito da cultura da mídia que os cercam. Essa geração considera o conteúdo secundário, priorizando a forma pela qual as informações são veiculadas (BUCKINGHAM, 2000).

Nas pesquisas analisadas,¹³ observamos que as salas de aula convencionais não são mais interessantes para os sujeitos e são aulas que contrastam com o modo de ser desses, pois, há um contraste enorme com sua vida fora da escola, ambiente no qual elas possuem um aparente controle sobre as informações que acessam e os meios com que utilizam.

Segundo os autores que abordam esse tema (Buckingham (2000), Santaella (2004), Abreu (2006), Veen e Vraking (2009)), a escola se apresenta descontextualizada diante do aprender com prazer fora dela. Para Lewis, Tapscott (apud Buckingham, 2000), a grande característica comum entre os jovens contemporâneos está na necessidade de independência e autonomia em relação ao conhecimento que lhe interessa, eles se comportam como ativos pesquisadores de informação e não como “recipientes”.

Durante muito tempo os alunos aprendiam uma determinada linguagem que não era articulada com as demais. A aula de informática era isolada, não possibilitava ao aluno desenvolver o raciocínio para a aprendizagem do conceito. O ensino de informática educativa continua totalmente apartado do resto da proposta pedagógica da escola (ABREU, 2006).

Ainda segundo Abreu (2006), em um segundo momento o computador já era visto como um novo recurso para as pesquisas escolares. O professor do laboratório de informática educativa passava a receber novas determinações dos professores e alunos para realizar projetos interdisciplinares. Esse processo não

¹³ As referidas pesquisas são citadas no item 2.4 da página 56 até a página 62 desta dissertação.

passou de uma mera proposta, pois os alunos simplesmente colavam e copiavam, sem nem ler o que estavam pesquisando.

Abreu (2006) afirma que em alguns casos os alunos demonstraram possuir conhecimento superior aos professores em relação às tecnologias. Alunos que têm acesso à Internet podem apresentar um desenvolvimento superior aos excluídos das tecnologias. Contudo, além da demanda de formação técnica, começou-se a compreender que além do conhecimento do uso das TIC, é preciso ter formação específica para o uso pedagógico do computador.

Conforme já expusemos anteriormente, a crescente demanda no uso de computadores tem propiciado uma interação e o uso amplo do intelecto, porque se percebe que na Internet se lê, escreve, usa-se a memória, a imaginação, a organização, a percepção, entre outros. Com a comunicação afluída, o aluno interessa-se cada vez mais pela busca, por sempre querer mais, pois, os “espaços” estão disponibilizados à sua frente e nem sempre são bem utilizados.

É notória a participação dos alunos neste letramento digital, mesmo que não tenham consciência e, portanto, não saibam descrever ou nomear as operações que realizam.

De acordo com Abreu (2006), os alunos hoje estão muito bem informados, às vezes mais informados que os próprios professores. A situação de o aluno ter em casa acesso à Internet traz informações que no fundo os professores acabam por admitir que não chegaram a ter acesso.

O aspecto lúdico dos programas de multimídia faz com que essa forma de aprendizagem seja mais atrativa que os cursos tradicionais. Os jogos virtuais proporcionam a possibilidade de experimentar, simular e criar novas formas e modelos. O computador pode transformar-se em um livro de textos interativos e meios de comunicação, tudo isso passa a ser autêntico a múltiplos protagonistas. Existe processo educativo quando se produz resultados concretos, tangíveis, estimulantes, em nível pessoal ou grupal. As novas tecnologias condicionam o usuário a essa produção concreta.

De acordo com Gutiérrez (2003), o processo educativo não se constrói com locutores e ouvintes, e sim com interlocutores. A comunicação vai além da emissão e recepção, pois, são dois eixos condutores na mediação pedagógica. De acordo com o autor, é preciso atribuir a esses instrumentos, que são as TIC, a sua dimensão pedagógica, as suas potencialidades tecnológicas que devem ser

integradas às suas possibilidades educativas. “Na mediação pedagógica entendemos a aprendizagem como um fazer, fazendo as coisas, aprendemos. No computador e nos videogames, constrói-se um processo, criam-se e recriam-se personagens” (GUTIÉRREZ, 2003 p. 38).

Um aspecto importante a ser considerado na atualidade é a convergência das mídias (JENKIS, 2008). Essa convergência é mais do que apenas uma mudança tecnológica, ela é uma amarração das diferentes tecnologias midiáticas, ela altera completamente a relação entre as tecnologias existentes, referindo-se a um processo e não a um ponto final que vai acontecer algum dia. Já estamos vivendo numa cultura da convergência.

[...] a velha idéia (sic) da convergência era a de que todos os aparelhos iriam convergir num único aparelho central que faria tudo para você (*à la* controle remoto universal). O que estamos vendo hoje é o hardware divergindo, enquanto o conteúdo converge. [...] Suas necessidades e expectativas quanto ao e-mail são diferentes se você está em casa, no trabalho, na escola [...], e esses diferentes aparelhos são projetados para acomodar suas necessidades de acesso a conteúdos dependendo de onde você está – seu contexto localizado (RESEARCH apud JENKIS, 2008, p. 41).

A convergência midiática representa o modo como encaramos nossas relações com as mídias, o que está acontecendo primeiramente com relação às culturas, adquirindo habilidades importantes que influenciam no modo como aprendemos, trabalhamos e lidamos com pessoas de outras partes do mundo. Dessa forma, devemos reconhecer que nem todos os consumidores têm acesso e habilidades necessárias para que sejam participantes ativos das práticas culturais.

Podemos considerar que os jovens passam mais tempo na frente da televisão do que na escola, o que nos faz afirmar que as crianças já entram pela primeira vez nas escolas como “[...] espectadores já experientes, com milhares de horas já assistidas no seu currículo” (MAZZARELLA, 2009, p.194).

Tanto a televisão quanto o que é escolhido para ser ensinado nas escolas, nos currículos e até mesmo por meio das TIC devem ser considerados como um poder que reflete o poder hierárquico da sociedade e que reproduz a ordem social, um controle social, dando maior legitimidade às autoridades, chamado de violência simbólica por Bourdieu (1998), sendo esta uma técnica conveniente, uma maneira simples de um sistema demonstrar as regras do seu jogo.

Mesmo considerando todos esses aspectos é preciso lembrar que não é papel da escola ensinar os alunos a usar o computador fora da escola. O uso que os jovens fazem da Internet sofre influência das condições socioeconômicas, mas também influencia, havendo assim influência de mão dupla. Levar isso para a escola significa não estarmos defendendo que a escola traga o que o aluno faz fora da escola e fazer uma transposição automática, também não tem sentido, nem a escola ficar a serviço do uso que ele faz fora da escola, e nem ela pegar o uso que ele faz fora da escola e usar na escola como fachada, uma maquiagem de algo didático, educativo. É possível fazer uso escolar das ferramentas digitais, mas temos que fugir dessas práticas ordinárias, por isso, a preocupação com a discussão da cultura.

Nesse capítulo fizemos então uma revisão da literatura sobre a influência das TIC tanto nas culturas digitais dos jovens como nas formas de aprendizagem escolar.

Os aspectos levantados nos dois primeiros capítulos serão tomados como base teórica para os indicadores que serão adotados para a posterior análise e interpretação dos dados.

CAPÍTULO III

JOVENS E INTERNET EM SUAS PRÁTICAS COTIDIANAS

Conforme já evidenciamos nos capítulos anteriores, esta pesquisa procurou investigar a cultura digital dos jovens e verificar seu uso como base para apropriação pedagógica da Internet na cultura escolar. Ou seja, ela buscou analisar se a cultura digital dos jovens mobiliza as habilidades necessárias para a utilização pedagógica da Internet de forma a contribuir com a aprendizagem escolar.

Segundo já foi apresentado, a presente pesquisa foi realizada por meio da observação de 38 sujeitos, em *lan-house* da Região Leste de Goiânia, visando identificar a utilização que os jovens fazem da internet no seu tempo livre.

A partir daqui faremos um exercício de análise que buscará integrar a descrição dos fatos observados à interpretação dos mesmos, à luz do referencial teórico proposto nos capítulos anteriores. No que diz respeito à questão cultural, foi tomado como referência a teoria de Bourdieu (1998, 1999), autor que se dedicou ao estudo das desigualdades escolares evidenciando que até meados do século XX havia uma visão otimista de que a escolarização poderia superar o atraso econômico. Assim, por meio da escola pública e gratuita seria garantida a igualdade de oportunidades para todos, por meio da qual os indivíduos competiriam em condições iguais e aqueles que, por seus dons naturais, mais se destacassem teriam uma posição social mais elevada.

No entanto, a partir dos anos de 1960 surge uma nova interpretação, que passa a explicitar que o grau de sucesso alcançado pelos alunos ao longo do percurso escolar perpassado por eles não dependia dos seus dons pessoais, mas sim de sua origem social, a qual colocaria em condições favoráveis ou não. A partir daí, Bourdieu (1999) questiona que o que é ensinado na instituição escolar são os gostos dos grupos dominantes, apresentados de uma forma dissimulada como cultura universal, cumprindo papel de legitimação das desigualdades ao transformar as diferenças cognitivas em méritos e dons individuais.

Quanto à cultura escolar, baseamo-nos nos estudos de Fourquin (1993), o qual afirma que não existe uma cultura própria da escola, como se fosse um mundo à parte, mas sim um esboço cultural da sociedade, por conseguinte, os saberes escolares são elencados a partir desse arcabouço cultural selecionados pela classe dominante, conforme interesses sociais, políticos e econômicos. São esses elementos estruturantes que determinam os processos pedagógicos que Fourquin (1993) denomina de “mundo social” da escola.

Quanto à apropriação das tecnologias digitais pelos jovens, tomamos como referência a concepção sociotécnica, a qual defende que a tecnologia não é determinante das culturas, e muito menos inteiramente determinada pela cultura, tendo o uso marcado pelo contexto, já que se verifica uma enorme diferença entre o uso em um determinado meio sócioeconômico-cultural e outro. Então vemos que cada contexto interfere no uso das tecnologias, mas não o determina inteiramente.

Assim, quanto à análise destacamos os aspectos seguintes¹⁴:

3.1 AS DIFERENTES FORMAS DE USO

Nas situações observadas no campo desta pesquisa, percebemos que os jovens utilizam com “naturalidade” a internet, sem colocar em questão as particularidades de seu uso, o que nos remete a afirmação de Tapscott, citado por Nicolaci-da-Costa (2006 p.20) de que a “Tecnologia é tecnologia somente para aqueles nascidos antes de ela ser inventada.” Ou seja, eles o utilizam tanto para jogar como para se comunicar sem demonstrar qualquer deslumbramento. Por exemplo, apenas uma das jovens (J17) ficou tão absorvida e envolvida em sua operação com a máquina que expressou um sentimento favorável – manifestado por meio de um gesto de cabeça, ao ver mensagens postadas em seu *Orkut*. Os demais utilizaram o equipamento sem expressar reações visíveis.

Na verdade, esses jovens parecem estar inserindo no seu dia-a-dia essa nova forma de se comunicar e não a percebem como uma “grande revolução”, o que nos remete às ideias de Buckingham (2000), Tapscott (1999) e Prensky (2001) ao

¹⁴ Não foi possível quantificar as formas de uso pelos sujeitos. Além de terem sido realizadas observações paralelas, os sujeitos observados utilizavam diversas ferramentas simultaneamente.

afirmarem que esses jovens nasceram ouvindo falar sobre a Internet, sendo familiarizados com ela.

Sabemos que essa geração nasceu e cresceu envolta por objetos tecnológicos como a televisão, o computador, os *games*, *ipods* e telefones celulares. Veen e VrakKing (2009) afirmam que a sociedade está mudando, e o modo pelo qual se aprende é mais rápido e fácil para esses jovens, pois, eles crescem interagindo com a tecnologia. O que nos remete ao pensamento de Vygotsky (1984), teórico que, ao considerar a construção social do conhecimento e da subjetividade, enfatiza os aspectos interacionais, a presença dos artefatos da cultura na mediação com o outro, bem como as transformações dos usos da linguagem no contexto histórico de cada época.

Durante nossa pesquisa verificamos que não é porque os jovens de hoje nasceram com as tecnologias ao seu lado que sabem muito bem manuseá-las, porque o uso que fazem delas não é inteiramente consciente e controlado por eles.

A maioria dos jovens observados não demonstrou dificuldade em operar o computador, principalmente o *mouse* e o teclado. Sabem também usar algumas teclas de atalho nos programas que usam com mais frequência. No entanto, alguns jovens não conheciam a tecla TAB ou ENTER e demoraram bastante tempo para entrar no programa desejado. Eles digitam de uma forma rápida, embora não utilizem a “técnica de digitação” e, muitas vezes, digitam apenas com uma mão. Quanto a forma, observamos que não utilizam acentuação nem pontuação. Além disso, menos da metade faz *download* e sabe instalar programas e copiar CDs.

Ao utilizarem sites de relacionamento, a maioria digita abreviado ou com uma linguagem da Internet como: aki, vc, muuuiito, nãoooo, KD, cê, tbém, dpois, fuiiii, vo, aeee, fze, brigadu, naumm, q, lentoooo, blza, nois, tooda hooora, ce. Essa forma pode ser considerada como uma possibilidade para o usuário de se comunicar com várias pessoas num curto período de tempo. Além do mais usar esses recursos é também sinônimo de que se faz parte de uma comunidade linguística (HAMANN e SOUZA, 2006).

A comunicação através dessa troca instantânea nos mostra que ela se constitui de diálogos nos quais pouco se diz “[...] destinados a operar como alimentadores de um canal que deve estar permanentemente aberto, numa tentativa de fazer da escrita uma fala” (ALMEIDA e EUGENIO, 2006 p. 64).

Percebemos, assim, uma tendência na Internet que busca a economia de tempo, de teclas digitadas por informação. Uma economia de letras, percebidas pelas abreviações de palavras (você: vc; também: tb), ajudando assim nas conversas através do teclado, “é preciso digitar em velocidade a mais próxima possível da fala, e assim suprimir eventuais distâncias, atrasos, *delays* em relação ao interlocutor decorrentes do uso desta mídia e não de outra” (ALMEIDA e EUGENIO, 2006 p. 65).

Apenas os mais jovens não escrevem dessa forma, mas digitam sem acentuação e sem pontuação, conforme já foi dito, talvez por serem usuários novatos e ainda não dominarem todas as regras de comunicação. O que nos remete a Nicolaci-da-Costa (2006) ao explicitar que a comunicação na Rede é predominantemente escrita:

Dado que os usuários não escrevem tão rapidamente quanto falam, eles têm pressa ao escrever. Essa pressa, por sua vez, faz com que adotem novos usos de linguagem *on-line*. Nestes, a objetividade e a economia de palavras e toques são as regras básicas. Abreviações de todos os tipos e ausência de acento são freqüentes (NICOLACI-DA-COSTA, 2006 p.33).

Entre os pesquisados, uma pequena minoria questionou a credibilidade da informação postada em um *Orkut*, desconfiando da informação lida. Tal fato confirma os resultados já indicados de que os jovens fazem um uso mais intuitivo e irrefletido das ferramentas (BRÉVORT; BREDÁ, 2006; MICROSOFT/MTV, 2006/2007, NIELSEN COMPANY, 2009; PEIXOTO, 2008b, PEIXOTO, 2010; SYMANTEC CORPORATION, 2009).

Uma pequena quantidade de jovens demonstrou preocupação com os vírus: J15 disse que havia baixado um vírus e o proprietário da LH2 brigou com ele¹⁵.

Com relação aos usos que os jovens pesquisados fazem da Internet, a metade dos jovens a utilizou para jogar, sendo que a maioria jogava entre eles, comunicando-se verbalmente quase o tempo todo. Apenas uma minoria jogava isoladamente, sem se comunicar. A outra metade fazia mais de uma atividade ao mesmo tempo, por exemplo, deixava o MSN aberto enquanto fazia uma outra atividade, e usava *Orkut*.

¹⁵ O jovem J15 ficou nervoso e disse que iria fumar. O proprietário não permitiu que ele fumasse lá dentro, então ele saiu e um tempo depois retornou com outro amigo e com um copo contendo bebida alcoólica, surgindo outra discussão (Nota da pesquisadora).

Quase não verificamos a utilização de *e-mail*. O jovem J28 ao verificar seu *e-mail* se deparou com um arquivo e, ao tentar executá-lo, acionava o antivírus que informava que aquele arquivo continha vírus. Então aparecia na tela uma janela vermelha escrita a palavra VÍRUS bem grande e várias informações em inglês. O jovem tentou abrir 4 vezes até desistir. Percebemos que ele não lia a mensagem que aparecia na tela.

Em uma conversa com o proprietário da LH2, ao solicitar explicações sobre a pesquisa, este nos relatou que a grande maioria dos jovens aparece para usar *Orkut* e Messenger e que são poucos os que vão para jogar. Também ele não vê nenhuma diferença no que fazem os jovens que costumam frequentar a *lan-house* nos diferentes turnos.

O proprietário relatou ainda que os jovens realizam pesquisas apenas de vez em quando, em época de prova. Ele também relatou que são raros os que pesquisam no computador, a maioria pede para ele fazer enquanto fica no *Orkut* ou no Messenger, quando pesquisam pedem para ele imprimir. Nesses momentos, o próprio proprietário chega a salvar algumas dessas pesquisas para que outros jovens possam acessá-las. Segundo ele, isto é feito para facilitar o seu trabalho: “aí fica fácil, é só imprimir.”

Dentre o total de 38 jovens pesquisados, a metade procurou as LH para jogar *on-line* e o restante utilizou o *Orkut* e o MSN. Observamos ainda que menos da metade fez uso apenas de jogos. A outra metade usou *Orkut* e MSN ao mesmo tempo, e quase não apareceu jovem usando jogo e *Orkut*, jogo e MSN simultaneamente e apenas *e-mail*. Como explica Stern e Willis (2009): “Ocupar-se com várias conversas simultâneas *on-line* passa aos outros a ideia de que uma garota é popular e muito admirada.”

O MSN permite a correspondência instantânea, em tempo real, com várias pessoas ao mesmo tempo e, assim, elas acabam por monitorarem também seus colegas, sabendo se estão ou não *on-line* e o que estão fazendo. Como afirma Stern e Willis (2009, p.259) a seguir:

A comunicação também pode ser menos embaraçosa *on-line*; com mensagens instantâneas não existem lapsos de silêncio ou risadinhas nervosas; quando um dos parceiros na comunicação se cansa da conversa, ele pode simplesmente parar de “teclar” ou encerrar rapidamente o programa utilizado. Essas possibilidades ajudam os adolescentes a se sentirem mais no controle das suas interações sociais.

Sobre o *Messenger* explica Almeida e Eugenio (2006):

Nele a rede social refaz-se em uma espécie de maquete, sob a forma da lista de contatos, e se ele sem dúvida permite a interação com desconhecidos, temos tido a oportunidade de observar, entre nossos informantes, uma persistente preferência por “falar com quem já se fala sempre”, ou seja, por ter na lista de contatos os mesmos sujeitos que já são colegas de escola ou faculdade, com que acabou de se encontrar na aula ou na mesa de bar, e que são também os mesmos com os quais se interage através do telefone, do *Orkut* e do *Fotolog*. É como se esta ferramenta, fosse usada com a deliberada intenção de reforçar a acessibilidade do sujeito para seus pares e de ampliar sistematicamente sua “área de cobertura”. Um sujeito que é encontrável sempre: quando não pessoalmente, pelo celular ou pelo computador (ALMEIDA E EUGENIO, 2006 p.63).

Todas as jovens meninas observada usaram *Orkut*, sendo que a maioria delas com menos idade executa sempre a mesma coisa, não consegue fazer algo novo como, por exemplo, postar uma foto. Para isso, solicitam ajuda de outra pessoa como o irmão mais velho, por exemplo, e gostam de montar seu bonequinho (Buddy Poke¹⁶).

São raros os jovens que utilizam a Internet para além dos programas de sites de relacionamento e *Orkut*. Mesmo no próprio *Orkut*, apesar de ele oferecer ao usuário a possibilidade de facilmente encontrar, criar ou participar de fóruns de discussão, para debater qualquer assunto (HAMANN e SOUZA, 2006), durante a nossa pesquisa não observamos nenhum jovem utilizando o *Orkut* com esta finalidade. Os jovens pesquisados acessavam esse programa apenas para ver fotos (uso raro), ler e postar mensagens.

Verificamos também poucos jovens buscando informações, baixando filmes, realizando pesquisas no Google, baixando músicas, digitando no Word, inclusive, realizando diversas destas operações ao mesmo tempo. Dentro do que foi observado, os jovens que o fazem são aqueles que usam o computador muito mais tempo, como os responsáveis pela *lan-house* e seus amigos que acabam frequentando-a sem pagar. Estes dados diferem da afirmação de Mamede-Neves (2006):

¹⁷ Buddy Poke é mais um serviço com portabilidade ao *Orkut* através do *Opensocial*. É um aplicativo para que você se expresse através de *avatars*, ou seja, é um aplicativo do *orkut* que você monta um bonequinho (a) e coloca vários estilos de roupas, muda as cores, muda o cabelo e modifica o humor, se está feliz, com raiva, triste, tímido, etc.

[...] o jovem, pela sua constituição não tem medo de experimentar. As mudanças que se produzirão na tela, quando ele clica, quando ele move o *mouse*, os caminhos que toma na Internet, as descobertas que faz nos *sites* de busca, enfim, tudo isso lhe confere a ilusão do exercício de sua autonomia, porque se sente como se estivesse andando sozinho, negando a ideia de que, por trás dessas possibilidades disponíveis, está toda uma construção cultural e tecnológica (MAMEDE-NEVES, 2006 p.185).

Nenhum dos jovens fez a navegação ao acaso, ou seja, todos chegaram com um objetivo, procurando sempre fazer as mesmas coisas, sem explorar novos domínios de conhecimento. Assim, não verificou-se jovens descobrindo sozinhos novos sites e nem mesmo utilizando sites de busca. Estes também comunicam-se com pessoas que freqüentam os mesmos lugares que eles, ou seja, nenhum jovem pesquisado fez comunicação com pessoas de outra cidade, estado ou país. Esta situação difere daquela citada por Nicolaci-da-Costa (2006) ao explicitar sobre a “Internet como uma nova plataforma de vida”. A autora indica que:

A curiosidade de experimentar algo completamente novo era irreversível. Para saciá-la, milhões de pessoas ao redor do mundo passaram a despendar horas à frente de um computador, navegando por todo tipo de *site*, visitando museus, xeretando bibliotecas distantes e antes inalcançáveis, lendo jornais estrangeiros e consumindo todo tipo de informação. Mas, acima de tudo, essas horas passadas à frente da tela do monitor eram despendidas freqüentando os ambientes de encontros, interagindo com estranhos e construindo relacionamentos virtuais mais ou menos duradouros (NICOLACI-DA-COSTA, 2006 p.28).

A seguir, apresentamos um quadro com a síntese das formas de uso e das habilidades identificadas nas situações observadas no presente estudo.

Quadro 02 – Formas de uso do computador e da Internet pelos jovens

Formas de Uso Identificados
Jogos
Jogos entre os jovens presente na <i>lan-house (on-line)</i>
Jogos isolados (jogos individualmente)
Ferramentas de comunicação (Messenger, <i>Orkut</i>)
<i>e-mail</i>
<i>Google</i>
Filmes
Músicas
Comunicação entre “próximos”, pessoas já conhecidas
Uso de forma “natural”, “sem deslumbramento”
Uso “livre”, sem vigilância

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora nas LH.

Quadro 03. Habilidades dos jovens ao utilizarem a Internet

Habilidades		
Uso frequente de	Pouco uso de	Ausência de uso de
teclas de atalho	Download	regras de digitação
<i>Mouse</i>	instalação de programas	acentuação
Teclado	copia de CDs	pontuação
abreviações	da tecla TAB	
digitação repetindo letras	da tecla ENTER	

Fonte: Dados coletados pela pesquisadora nas LH.

Com base em nossa experiência, ao iniciarmos a pesquisa, havia uma expectativa muito grande de encontrar jovens usando apenas jogos, ou, pelo menos, na sua maioria, o que não foi concretizado.

Este projeto, por fazer parte de um projeto maior, já citado anteriormente, nos proporcionou contatos com outra colega que também pesquisava em *lan-house*, mas com outros objetivos. Em sua pesquisa, ela observou mais usos de jogos. Observamos que os aficionados em jogos procuram essa *lan-house* por ela ser referência no Brasil em campeonatos de jogos *on-line*. Além disso, nesta outra *lan-house*, são os jovens com maior idade que mais fazem uso dos jogos eletrônicos. Constatamos essa diferença em relação a nossa pesquisa, uma vez que nas *lan-house* que pesquisamos observamos que os jovens que fazem uso dos jogos são sempre os mais novos e os jogos não são objeto de uso frequente, sendo que esse uso é compartilhado com as ferramentas de comunicação.

3.2 O ALCANCE DA COMUNICAÇÃO REALIZADA ATRAVÉS DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO ELETRÔNICOS.

Durante a nossa pesquisa verificamos como os jovens possuem diferentes formas de uso, porém sendo muito limitado, repetitivo, massificado, marcado pelo meio social em que convivem, ao contrário do que Nicolaci-da-Costa (2006) afirma com relação ao uso da Internet, tendo como consequência o

[...] contato com múltiplas fontes de informação, que muitas vezes apresentam conteúdos diferentes, bem como das trocas de experiências

entre pessoas dos mais diferentes contextos culturais e recantos do mundo, através de diversos tipos de interação *on-line* (NICOLACI-DA-COSTA, 2006 p. 31).

Conforme Gutiérrez (2003), as desigualdades são marcadas pela ilusão de uma realidade que permitiria a todos participar, com iguais condições, proporcionados pela sociedade capitalista e essencialmente tecnológica. São verdadeiras utopias designadas de grandes barreiras geográficas e indicadas ilusões e possibilidades de aproximação culturais, mas, devem se levar em conta as diferenças econômicas dos obstáculos socioculturais que se interpõem para a realização dos desejos dos cidadãos. De fato, segundo o autor, a globalização concorre para que as necessidades se assemelhem, mesmo que não seja possível a execução para toda a sociedade.

O contexto socioeconômico determina o uso que se faz da tecnologia, como, por exemplo, a utilização das ferramentas de comunicação não serem utilizadas para se comunicar com pessoas fora do seu contato “[...] reproduzindo em uma espécie de maquete sua rede de contatos cotidiana” (ALMEIDA E EUGENIO, 2006 p. 72), pois esses jovens, esse meio cultural não estimula essa busca. Esses jovens nem saem do próprio bairro, quanto mais da cidade, o que nos leva na contramão de Almeida e Eugenio (2006) quando os autores se referem à utilização do *Orkut* pelos jovens:

Colecionando amigos e oferecendo incontáveis atalhos sobre o próprio perfil através da adesão a uma série de comunidades, estes jovens usuários parecem recorrer ao *Orkut*, mais uma vez, em um movimento de ampliação da superfície de contato com o mundo e de presentificação no espaço de uma rede de sociabilidade que, de outro modo, estenderia-se no tempo em termos biográficos (ALMEIDA E EUGENIO, 2006 p.75).

O uso da Internet, o acesso a essas ferramentas, embora caracterize de forma diferente essa juventude pesquisada, ela, por si só, não causa tantas transformações culturais como considerávamos. Ela é uma ferramenta que possui um potencial de ampliar a comunicação, mas ela não se realiza nos campos observados, porque a ferramenta em si não vai realizar, ela fica restrita à vida desses jovens, que não possuem contato com pessoas nem fora do próprio bairro.

É claro que comunicar-se com estranhos não é, em si, problemático, nem parece ser o objetivo principal dos jovens que estão *on-line*. Na verdade, a maioria dos adolescentes simplesmente não está interessada em desenvolver relacionamentos com estranhos *on-line* (GROSSSS et al. apud MAZZARELLA, 2009 p.266).

Além do uso ser muito marcado pelo contexto, pelas condições sociais, culturais, econômicas desses jovens e mesmo no próprio meio, observamos uma diversidade de usos, não tem uma única tendência como no exemplo citado anteriormente, que em uma *lan-house* pesquisada por outra colega são os mais velhos que jogam e em outras são os mais jovens. Em uma *lan-house* o que prevalece são os jogos e na LH1 e LH2 está bem dividido o uso dos jogos com as ferramentas de comunicação.

3.3 A COMUNICAÇÃO ATRAVÉS DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO ELETRÔNICOS NÃO SUBSTITUI, MAS COMPLEMENTA AS FORMAS DE COMUNICAÇÃO PRESENCIAIS

No universo pesquisado não existe comunicação com pessoas fora do grupo que eles conhecem, ou seja, a comunicação acontece prioritariamente com pessoas que eles já conhecem, dando muitas vezes continuidade a conversas que iniciaram na sala de aula. Assim, podemos dizer que os aparatos técnicos não substituem o encontro físico, e sim dão a eles continuidade, em consonância com Peixoto (2008a) que afirma o seguinte:

[...] se torna igualmente uma ferramenta de manutenção da sociabilidade em modo conectado, uma memória coletiva dos passeios, ou ainda uma ferramenta de trocas de dados, fotos, informações. Ele toma lugar no arsenal instrumental de comunicação dos jovens e adolescentes [...] Ele mediatiza primeiro a relação com os outros, com a rede de amigos aos quais se apresenta uma imagem de si e, portanto, atende à confirmação de seu pertencimento ao grupo. Ele mediatiza, enfim, a relação consigo mesmo, porque esta produção pública de uma imagem de si participa da construção identitária do adolescente (No prelo).

Outro fator que nos chamou bastante a atenção foi observar que os jovens, ao utilizarem as ferramentas de comunicação, não se comunicam com pessoas desconhecidas, seja da mesma cidade, de outro estado ou país. A totalidade observada se comunica com o seu próprio grupo de convivência, ou seja, ou é o grupo de colegas da escola, ou é o grupo de colegas vizinhos, aqueles que moram no mesmo bairro e frequentam os mesmos locais.

A fala, a troca de gestos e olhares, a troca de mensagens de texto, os recados através de *sites*, são todos canais usados em abundância, *nenhum usado em substituição ao outro*, é preciso que se diga, mas em movimento de contínua adição (ALMEIDA E EUGENIO, 2006 P.59).

Embora encontremos autores que se contraponham ao que foi observado durante nossa pesquisa:

[...] esses ambientes inauguraram uma nova era no campo dos contatos interpessoais. Isso porque tornaram possível que desconhecidos se conhecessem em um ambiente virtual. E *travar* contato (geralmente por escrito) com estranhos geograficamente próximos ou distantes *subvertia* radicalmente todos os parâmetros até então vigentes de comunicação interativa à distância (NICOLACI-DA-COSTA, 2006 p.27).

Para Sancho (2006), o cenário de socialização dos jovens de hoje é muito diferente dos vividos pelos pais e professores. Computadores, cinema, televisão e os videogames atraem de forma especial a atenção dos mais jovens, desenvolvem uma grande habilidade para captar suas mensagens que os levam a realizar tarefas utilizando o computador e dominar de forma prática a linguagem textual.

Hernández (2006) considera que a aprendizagem se baseia na troca e na cooperação, no enfrentamento de riscos, na elaboração de hipóteses, no contraste, na argumentação, no reconhecimento do outro e na aceitação da diversidade, dessa forma, ele vê nos sistemas informáticos, na navegação pela informação e na ampliação da comunicação com pessoas e instituições geograficamente distantes a resposta às limitações do espaço escolar.

3.4 A CONFIGURAÇÃO OU CONSTRUÇÃO DE UM TIPO DE LEITOR MARCADO PELAS POSSIBILIDADES EXPRESSIVAS E COMUNICACIONAIS DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO ELETRÔNICOS.

Ao usarem as ferramentas de comunicação os jovens não se preocupavam em acentuar as palavras, nem mesmo em pontuar suas frases. Havia essa expectativa inicial: a de encontrar jovens digitando sem se preocupar com acentuação e pontuação. Tal expectativa foi realmente confirmada em sua

totalidade. Com relação ao envolvimento dos jovens com uma leitura/escrita significativa, Freitas (2006) afirma o seguinte:

Percebemos que a Internet está possibilitando que os adolescentes escrevam mais. Uma escrita que é inseparável de uma leitura e se constitui configurando um novo gênero discursivo. Passam horas diante da tela e, manuseando o teclado, entregam-se a uma escrita teclada criativa (criando códigos apropriados ao novo suporte), espontânea, em tempo real, interativa. É uma escrita viva, natural, com uma função e dirigida a um ou vários interlocutores. Situação essa bem diferente daquela na qual a escrita se realiza na escola. Entre seus professores, há um desconhecimento e até mesmo a presença de certos preconceitos lingüísticos, sociais e culturais em relação às práticas de leitura/escrita possibilitadas pela Internet (FREITAS, 2006 p.198).

Uma explicação a respeito da forma como escrevem é que esses jovens percebem esse espaço:

[...] como sendo um espaço livre e seguro no qual podem experimentar a utilização de diferentes estilos de linguagem (por exemplo, a escolha de palavras, o tom), permitindo-lhes que rompam com normas que considerem restritivas em outros contextos, como a escola (STERN e WILLIS, 2009, p.259).

Zarembo (2006) também expõe o que se segue:

Utilizando como ferramentas o teclado e a tela de um computador, esta nova escrita – por mim batizada de ‘Escrita Digital’ – surge como algo divertido e prazeroso. Em oposição a ela aparece a tradicional escrita à mão, apontada pelos sujeitos como “chata” e ‘entediante’ (ZAREMBA, 2006 p.211).

Seja na Internet ou fora dela, o computador vem aproximando a lógica da escrita à da fala (ZAREMBA, 2006; ALMEIDA E EUGENIO, 2006; NICOLACI-DA-COSTA, 2006), de uma forma rápida, o que nos leva a “[...] supor que o ‘homem digital’ venha a apresentar uma maior agilidade de pensamento como uma de suas características” (ZAREMBA, 2006 p. 225). Isso leva o autor a afirmar que essa agilidade é a principal fonte de transformações na organização do pensamento humano, uma vez que exige maior velocidade no raciocínio.

Tornando o ato de escrever mais prazeroso do que com caneta e papel, talvez por ser mais maleável, a escrita na tela deixa de ser menos trabalhosa no momento da produção de um texto, assim, o jovem tem maior liberdade, sendo a escrita mais divertida.

Uma das grandes mudanças que vem ocorrendo após o aparecimento do CD-ROM e que tem despertado grande interesse em pesquisadores é a questão do livro. Indaga-se se o livro, no seu formato atual, feito de papel, está correndo o risco de desaparecer ou não. De acordo com Santaella (2004), um dos grandes incrementos da revolução industrial foi o crescimento das tecnologias de impressão e sua fusão com a imagem que levou ao aparecimento e multiplicação dos meios de impressão em massa incluindo jornais, revistas, etc. Fica então a dúvida se estes meios de comunicação sofrerão mudanças drásticas sabendo-se que, com a era da informatização, está surgindo um novo tipo de leitor. É imprescindível que no futuro haja muitas mudanças, pois, de acordo com a lógica da produção serial, progressiva e racionalizada, todos estarão incluídos na era digital (SANTAELLA, 2004)

Assim sendo, o usuário que navega na rede é também um leitor, na medida em que se entenda a palavra “leitor” como designando aquele que desenvolve determinadas disposições que o habilitam para a recepção e resposta à densa floresta de signos em que o crescimento das mídias vem convertendo o mundo. Trata-se de um tipo especial de leitor, o imersivo, quer dizer, aquele que navega através de fluxos informacionais voláteis, líquidos e híbridos sonora, visual e textualmente; que são próprios da hipermídia (SANTAELLA, 2004)

Em virtude do grande número de opções que hoje se abrem a esse novo tipo de leitor, os ambientes ciberespaciais codificaram-se em rotas e sítios sinalizados com uma organização interna que, nos serviços que disponibiliza, apresenta alguns tipos de comunicação já estratificados, tais como o correio eletrônico, que pode também conduzir a voz mais rapidamente do que a escrita que exige mais esforço. Do mesmo modo, os grupos de discussão constituem-se tanto nos fóruns, que congregam grupos reunidos em torno de interesses comuns, quanto nos grupos de discussão em tempo real, nos quais as pessoas trocam ideias estabelecendo assim uma comunicação.

Diferentemente do leitor do livro, que tem diante de si um objeto manipulável, a tela sobre a qual o texto eletrônico é lido não é manuseada diretamente pelo leitor, pois, diante deste fato, não pode ser desprezada a ocorrência de um modo completamente novo de se ler, assim como mudou o livro em rolo da antiguidade, ou o leitor medieval, o livro manuscrito ou impresso, no qual o texto é organizado a partir de sua estrutura em folha, caderno e páginas. O fluxo seqüencial do texto na tela, a continuidade que lhe é dada, conferem ao livro

eletrônico o status de revolução nas estruturas do suporte material e escrito, assim como na maneira de ler.

Embora haja uma sequencialidade histórica no aparecimento de cada um desses tipos de leitor, isso não significa que um exclui o outro, que o aparecimento de um leva ao desaparecimento do anterior. Ao contrário, não parece haver nada mais cumulativo do que as conquistas da humanidade. Santaella (2004) comenta que o que existe é convivência e reciprocidade entre tipos de leitores, embora cada tipo continue sendo irreduzível ao outro, exigindo inclusive habilidades perceptivas, sensório-motoras e cognitivas distintas.

Moran (2000) afirma que a sociedade está mudando suas formas de organizar-se, de produzir bens, de comercializar-se, de divertir-se, de ensinar e de aprender. Assim sendo, a maneira de se desenvolver o ensino hoje não se justifica, porque a sociedade está muito interconectada, ou seja, está muito ligada às tecnologias.

Para o autor, a educação é o caminho fundamental para a transformação desta sociedade. Para que as pessoas possam integrar-se em todas as dimensões de suas vidas, descobrindo caminhos intelectuais, emocionais, profissionais que as realizem, e que contribuam para a modificação da sociedade, tornando-a mais justa e crítica.

Por isso, Moran (2000) argumenta que a educação precisa compreender e incorporar mais as novas linguagens, desvendando os códigos, dominando as possibilidades de expressão e as possíveis manipulações da mídia. Desta maneira, é importante o educador educar-se para saber englobar as tecnologias em suas metodologias, sendo mais progressistas e participativos com o uso das mesmas.

A partir destas considerações, buscaremos, para efeito de conclusão deste trabalho, apresentar nas considerações finais, algumas reflexões que se colocam para a aprendizagem escolar a partir das culturas digitais juvenis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo de investigarmos se a cultura digital dos jovens mobiliza as habilidades necessárias para a utilização pedagógica da internet, o presente estudo desenvolveu uma pesquisa empírica junto aos jovens que utilizam a Internet em *lan-house* da Região Leste do município de Goiânia, especificamente Bairro Jardim Novo Mundo.

Os dados foram recolhidos por meio de observações após uma pré-enquete na qual coletamos informações com vistas à elaboração de um roteiro (Anexo 01) com as estratégias de observação. Foram feitas observações em duas *lan-house*, no turno matutino e no turno vespertino, com cinco horas de observação em cada, perfazendo cerca de trinta e cinco horas. Neste processo de coleta de dados foram observados trinta e oito jovens.

A discussão e a análise dos resultados nos levaram a identificar quatro modalidades de uso que podem ser tomadas como elementos para caracterizar as formas de uso da internet pelos jovens:

- Formas diversificada de uso;
- Comunicação limitada ao grupo social de convivência;
- Comunicação virtual de forma complementar - e não substitutiva - ao processo de comunicação presencial;
- A configuração de um leitor marcado pelos meios de comunicação eletrônicos.

Assim, ao finalizar nosso trabalho, podemos afirmar que os jovens utilizam a Internet de uma forma bastante diversificada, porém mecânica, sem refletirem sobre as ações realizadas. Conforme foi explicitado no capítulo anterior, habitualmente, os jovens não conseguem descrever as operações que parecem realizar com rapidez e eficiência.

Os jovens fazem uso bastante diversificado das TIC, utilizando-as tanto para *sites* de relacionamento como MSN, *orkut* e jogos. Acreditamos ser necessário que a escola considere que esses tipos de uso são diferenciados em função da faixa etária, do gênero e das condições culturais. Assim como o aluno não é homogêneo,

com relação a outros aspectos e dimensões da sua vida social, ele também não é homogêneo com relação às práticas digitais.

Assim, é necessário que a escola aceite o desafio de atender às necessidades de formação dos jovens em função das bases de desenvolvimento e de aprendizagem potencializados pelas mídias eletrônicas.

Concluimos que o uso da Internet, em si só, não causa tantas transformações culturais, apesar de ser uma ferramenta que possui um potencial de ampliar a comunicação. Mas tal ampliação não verificamos no campo empírico deste estudo. Pois, no universo pesquisado, não existiu comunicação com pessoas fora do grupo que os jovens conhecem, muito menos com pessoas desconhecidas. Ou seja, a comunicação aconteceu com pessoas que os jovens já conheciam, dando muitas vezes continuidade à conversas iniciadas na sala de aula. Assim, verificamos um uso marcado pelo contexto, pelas condições sociais, culturais e econômicas dos jovens pesquisados.

Com relação à escrita, concluimos que o computador vem aproximando a escrita da fala (ZAREMBA, 2006; ALMEIDA E EUGENIO, 2006; NICOLACI-DA-COSTA, 2006), uma vez que os jovens necessitam digitar de uma forma rápida.

Confirmamos, também, a existência de um tipo especial de leitor, o imersivo (SANTAELLA, 2004), que realiza sua leitura através da navegação não linear, de forma marcada pelos recursos próprios da hipermídia. Dessa maneira, os jovens manifestam uma maneira de ler que varia em função do tipo de suporte e de linguagem em questão.

No que diz respeito à escola, acreditamos que esta pode levar em conta a diversidade de usos e de formas de leitura e de escrita para a configuração de seus currículos e para a elaboração de material didático.

Como decorrência de todos os aspectos até aqui levantados, podemos supor que as habilidades desenvolvidas pelos tipos de uso da internet pelos jovens não são suficientes para dominar e utilizar a Internet de forma que possa contribuir para a aprendizagem escolar. Seria necessário se considerar a possibilidade de um processo de adaptação, não da escola ao aluno, mas um programa por meio do qual a escola se propusesse a desenvolver nos alunos algumas das habilidades que lhes são necessárias para acessar ao saber escolar. Tal tema pode ser um relevante objeto de pesquisa posteriormente.

Ao mesmo tempo, embora os jovens se mostrem sempre abertos às novidades tecnológicas, revelam-se menos competentes do que pensam e dizem. Eles não dominam as noções e os termos que lhes permitiriam “[...] descrever e explicitar suas práticas ou de construir o próprio ponto de vista sobre essas mídias. Suas habilidades de uso permanecem superficiais, baseadas em conhecimentos freqüentemente vagos” (PEIXOTO, 2008b, p. 33). Evidenciamos, assim, um acesso limitado à informação.

Se existe diferença de uma *lan-house* para outra, existe de uma escola para outra, de uma sala de aula para outra, assim, é o preparo do professor que vai dar conta dessa heterogeneidade.

A tecnologia não é apenas mais uma ferramenta, mas também só ela em si não muda nada. O que percebemos é que o que falta para quem usa a tecnologia na educação é a visão de que estas técnicas devem ser consideradas como meios, e não como finalidades educacionais. Elas podem ser integradas como ferramentas pedagógicas ricas e proveitosas para melhoria e expansão do ensino e, também, como objeto de estudo complexo, exigindo abordagens criativas, críticas e interdisciplinares.

Isto porque, no campo educacional, detectamos a alternância entre duas posições antagônicas. Ou verificamos um quadro de deslumbramento pelas possibilidades educacionais da internet. Ou observamos o pavor de que os recursos tecnológicos em rede irão robotizar o aluno, torná-lo um ser isolado e sem o domínio da escrita.

Em síntese, verificamos por meio desta pesquisa que o uso que os jovens fazem da Internet é bastante diversificado, com uma comunicação limitada ao grupo social de convivência, tendo a mesma de forma complementar ao processo de comunicação presencial, formando um leitor marcado pelos meios de comunicação eletrônicos.

Então, qual é a saída? Preparar bem o professor. É o professor bem preparado que vai dar conta de resolver a cada momento essas questões, inclusive no que diz respeito às diferentes dimensões das condições culturais dos alunos.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs.). **Retratos da Juventude brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABREU, Rosane de Albuquerque dos S. Um motivo para revisão na prática docente. In: **Cabeças Digitais: o cotidiano na era das informações**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo, Loyola, 2006.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; PRADO, Maria Elisabette B. B.; VALENTE, José Armando (Orgs.). **Educação a distância via internet**. São Paulo: Avercamp, 2003.

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de e EUGENIO, Fernanda. O espaço real e o acúmulo que significa: uma nova gramática para se pensar o uso jovem da Internet no Brasil. In: **Cabeças Digitais: o cotidiano na era das informações**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo, Loyola, 2006.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando (Orgs.). **Formação de educadores a distância e integração de mídias**. São Paulo: Avercamp, 2007.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2000.

BEHRENS, Marilda Aparecida, MASETTO, Marcos T., MORAN, José Manoel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000.

BELLONI, Luiza Maria. A integração das tecnologias de informação e comunicação aos processos educacionais. In: **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

_____. Os jovens e a internet: representações, usos e apropriações. In: **Lida, roda, clica: Estudos em mídia, cultura e infância**. Campinas: Papyrus, 2008.

BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu**. Tradução Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2003.

BOURDIEU, P. As contradições da herança. In: CATANI, Afrânio.; NOGUEIRA, Maria Alice. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1999. p.229-238.

_____. Os excluídos do interior. In: CATANI, Afrânio.; NOGUEIRA, Maria Alice. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998, p.217-228.

BREVORT, E ; BREDA, I. (synthèse). **Appropriation des nouveaux médias par les jeunes: une enquête européenne en éducation aux médias**. Paris: Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information (CLEMI), 2006. Disponível em: <http://www.cleml.org/international/mediappro/Mediappro_b.pdf> Acesso em: 11 maio 2008.

CARLSSON, Ulla & FEILITZEM, Cecilia Von (orgs.). **A criança e a mídia: imagem, educação, participação**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. v. 1. Tradução de Roneide V. Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COSTA, José Wilson da. OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (orgs.). **Novas linguagens e novas tecnologias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

COSCARELLI, V. & RIBEIRO (org.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: CEALE/UFMG, 2005.

CUNHA, Luiz Antonio. Notas para uma leitura da violência simbólica. In: **Educação e Sociedade**. Ano 1, n.4(79-110), set.1979.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Novos paradigmas de atuação e formação docente. In: **Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas**. 1ª ed. Araraquara: JM Editora, 2003.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 07 jun. 2010

DAYRELL, Juarez. **O rap e o funk na socialização da juventude**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 28, n. 1, jun. 2002 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100009&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 07 jun. 2010. doi: 10.1590/S1517-97022002000100009.

FEENBERG, A. **A teoria crítica da tecnologia**. A crítica da racionalidade tecnocientífica. Transforming technology. A critical theory revisited. Trad. Carlos Alberto Jahn. New York: Oxford University Press, p. 162-190, 2002. Disponível em: <<http://www.sfu.ca/~andrewf/portChapter7.htm>>. Acesso em: 19 ago. 2007.

_____. **O que é a filosofia da tecnologia?** Conferência, 2003. Disponível em: <<http://www.sfu.ca/~andrewf/oquee.htm>>. Acesso em: 5 ago. 2007.

FRAGA, Paulo Cesar Pontes e JULIANELLI, Jorge Atílio Silva (orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A Internet na escola: desafios para a formação de professores. In: **Cabeças Digitais: o cotidiano na era das informações**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo, Loyola, 2006.

FOURQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GUTIÉRREZ, Francisco. Dimensão pedagógica das novas tecnologias da comunicação e informação. In: PORTO, Tania M. E. (Org.). **Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas.** Araraquara: JM Editora, 2003. p. 33-40.

HAMANN, Fernanda Passarelli e SOUZA, Solange Jobim. Os jovens e o Orkut: considerações sobre a criação de jogos de linguagem e de identidade em rede. In: **Cabeças Digitais: o cotidiano na era das informações.** Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo, Loyola, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando e SANCHO, Juana Maria. **Tecnologia para transformar a Educação.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência.** São Paulo: Aleph, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** São Paulo: Papirus, 2007.

LE MOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** 13 ed. São Paulo: Editora 34, 2004.

_____. **Cibercultura.** 6 reimp. São Paulo: Editora 34, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 9 Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos e FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. **Vygotsky, Leontiev, Davydov – Três aportes teóricos para a teoria histórico-cultural e suas contribuições para a didática.** In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006. Goiânia - GO: Editora Vieira/UCG, 2006. v. 1. p. 1-10. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo03/Jose%20Carlos%20Libaneo%20e%20Raquel%20A.%20M.%20da%20M.%20Freitas%20-%20Texto.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2010.

LIMA JUNIOR, Arnaud de. Conhecimento humano: a diversidade e a não identidade. In: PRETTO, Nelson de Luca. **Tecnologia e novas educações.** Salvador: EDUFBA, 2005.

MAMEDE-NEVES, Maria Aparecida Campos. O jovem no centro da dimensão oculta da Internet. In: **Cabeças Digitais: o cotidiano na era das informações.** Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo, Loyola, 2006.

MAZZARELLA, Sharon R. **Os jovens e a mídia: 20 questões**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MELLO, Maria Cristina e RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral (org.). **Competências e Habilidades: da teoria à prática**. Rio de Janeiro: WAK, 2003. 2 ed.

MICROSOFT/MTV. **Cicuits of coll**. 2006/2007. Disponível em: <http://advertising.microsoft.com/brasil/pesquisa_circuitsofcool>. Acesso em: 13 maio 2008.

MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda e MULLER, Maria Lucia Rodrigues (orgs). **Escola e educação escolar: dimensões do currículo**. In: ANPED, Cuiabá: EDUFMT, 2006, 3v.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. Internet: uma nova plataforma de vida. In: **Cabeças Digitais: o cotidiano na era das informações**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo, Loyola, 2006.

NIELSEN COMPANY. **Global Faces and Networked Places**. 2009. Disponível em :<http://blog.nielsen.com/nielsenwire/wpcontent/uploads/2009/03/nielsen_globalaces_mar09.pdf>. Acesso em : 25 jul. 2009.

NOGUEIRA, M. A. e NOGUEIRA, C.M.M. A sociologia da educação de P. Bourdieu. In: **Educação & Sociedade**, Ano XXIII, abril de 2002, n.78, p. 15 a 36.

NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

NÓVOA, Antonio.(Org). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.
_____. **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2003.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.

PEIXOTO, Joana. Metáforas e imagens dos formadores de professores na área da informática aplicada à educação. **Educação e Sociedade**. Campinas: CEDES v. 28, n. 101, p. 1479-1500, 2007.

_____. A inovação pedagógica como meta dos dispositivos de formação a distância. **EccoS**. São Paulo: Universidade Nove de Julho, v. 10, n. 1, p. 39-54, jan/jun., 2008a.

_____. Culturas digitais juvenis e as funções das tecnologias de informação e de comunicação na escola. In: GALVÃO, A. C. T.; SANTOS, G. L. dos. **Educação: tendências e desafios de um campo em movimento**. Brasília: Líber Livro, Anped, 2008b, p. 27-43.

_____. Tecnologia na educação: uma questão de transformação ou informação?
In: **Formação e profissão docente em tempos digitais**. Campinas: Alínea, 2009.

PENAGOS, Rafael Ávila. **La formación de subjetividades**. Bogotá: Ediciones Antropos, 2007.

PINO, Angel. O conceito de mediação semiótica em Vigotski e seu papel na explicação do psiquismo humano. **Cadernos Cedes**: Campinas: CEDES n. 24, mar. 1991, p. 32-43.

PORTO, Tânia Maria Esperon (org). **Redes em construção**: meios de comunicação e práticas educativas. Araraquara: JM Editora, 2003.

PRENSKY, M. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. Trad. Roberta de Moraes Jesus de Souza. NCB University Press, v. 9, n. 5. out. 2001.

PRETTO, Nelson de Luca. **Tecnologia e novas educações**. Salvador: EDUFBA, 2005.

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

RÜDIGER, F. **Introdução às teorias da cibercultura**: Perspectivas do pensamento tecnológico contemporâneo. Porto Alegre: Sulina, 2003.

SACRISTÁN, J. G. **A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2007.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço**: o perfil do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SILVA, F. de C. T. Escola e Cultura Escolar. In: **Educação como Espaço de Cultura**. Monteiro e Muller(orgs). Cuiabá: EDUFMT/CAPES, 2006.

SOUZA, Regina Magalhães de. **Escola e juventude**: aprender a aprender. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003.

STERN, Susannah R. e WILLIS, Taylor J. O que os adolescentes estão querendo *on-line*? In: MAZZARELLA, Sharon R. **Os jovens e a mídia**: 20 questões. Porto Alegre: Artmed, 2009.

TAPSCOTT, Don. **Geração digital**: A crescente e irreversível ascensão da geração net. São Paulo: Makron, 1999.

THOMPSON, John B. (1990). **Ideologia e Cultura Moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 5 ed. Petrópolis. Vozes. 2001.

TOURAINÉ, Alain. **Um novo paradigma**: para compreender o mundo de hoje. Trad. Gentil Avelino Titton. Petrópolis: Vozes, 2006.

VALENTE, José Armando. **Computadores e conhecimento: repensando a Educação**. Campinas: UNICAMP, 1993.

VEEN, Wim e VRAKKING, Ben. **Homo Zappiens: educando na era digital**. Trad. de Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VEIGA NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas: Autores Associados, nº 23, Maio-Agosto de 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

ZAREMBA, Raphael Sacchi. Do papel para a tela: o nascimento do “homem digital”. In: **Cabeças Digitais: o cotidiano na era das informações**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo, Loyola, 2006.

ZAGURY, Tania. **O professor refém**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

PEIXOTO, Joana. TIC na educação. In: **Curso de Licenciatura em física / Universidade Católica de Goiás, Universidade Estadual de Goiás, Universidade Federal de Goiás**. Goiânia: UCG/UEG/UFG, 2010. V.4: il. – (Consórcio setentrional: educação a distância) No prelo

_____. **Sociabilidades Juvenis: apropriações do fotolog por um grupo de adolescentes**. 2008. No prelo.

_____. **As apropriações da internet pelos jovens e as práticas educativas na EJA**. 2010. No prelo.

_____. **Tecnologia e educação: Algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo**. No prelo.

ANEXOS

ANEXO 1

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

I- DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- Data: ____/____/____ Hora início: _____ Hora término: _____
- Local: _____
- Sexo: _____ Idade: _____

- Descrição do espaço físico: (fazer também um desenho do local)
- Retratos dos sujeitos: (aparência física, maneira de vestir, maneirismos, estilo de fala e agir procurar aspectos particulares)
- Gestos, comportamentos, atitudes diante da máquina (uso do mouse, posição)

II- OBSERVAÇÕES GERAIS

- Reconstrução dos diálogos (paráfrases e citações)
- Relato de acontecimentos particulares (listagem de quem esteve envolvido no acontecimento, de que maneira e qual a natureza da ação)
- Descrição detalhada de atividades e comportamentos. Comportamento do observador Modo de vestir, ações e conversa com os sujeitos.
- O que faz na internet?
 - Informações de interesse pessoal
 - Trabalhos na escola
 - Comunicação
 - Divertimento
- Sabe fazer atividades interativas (chat, download, jogos online, participação em fóruns, resposta a pesquisas, grupos de discussão, criação de páginas, consulta a banco de dados, visita a sites, Orkut ou sites de relacionamento, Messenger).

III- MODOS, FORMAS / TIPOS DE USO

- Para que serve a internet? (para se divertir e comunicar; para informar; a informação é confiável; a rede é imensa e infinita)
- Questionaram a credibilidade e a confiabilidade da informação?

- Há uma língua predominante? Usam sua própria língua para surfar na rede? Veêm a importância de aprender outra língua, qual? (da internet....)
- Comportamento entre meninos e meninas: semelhante ou diferente?
- Utilizam sozinhos, acompanhados
- Os pais controlam? Só deixam usar com eles por perto; de vez em quando tem que entrar para fiscalizar o que faz; estipula tempo e dias e horários.
- A navegação se faz: ao acaso, ou chegam com um objetivo
- Descobrem novos sites: fuçando (ao acaso, graças aos amigos; através das mídias, impressas ou audiovisuais; por intermédio dos professores; por indicação da família.
- Comunica-se com pessoas do mundo inteiro?
- Passa o tempo explorando novos domínios de conhecimento?
- A Internet é apenas mais um meio de fazer as mesmas coisas que fazem com outros meios?
- Utilizam de forma livre e autônoma?
- O que gosta mais na internet?
 - Poder de pilotar, de agir e dirigir sua consulta
 - De escolher os programas (ao contrário da TV)
 - De fazer o que quiser
 - De modificar o que está na rede
- A internet é apenas mais uma atividade entre outras ou é algo fascinante, anormal, deslumbrante, uma atividade fora do comum.
- A internet está voltada ao lazer / ao consumo / à pesquisa / à aprendizagem.
- Prática freqüente do uso da internet
- Modos de uso
 - Bate-papos
 - E-mail
 - Pesquisas escolares
 - Diversão/lazer
 - Ao acaso
 - Download de jogos ou programas
 - Jogar online sozinho
 - Ouvir / baixar músicas

- Jogar online com os amigos
- Programas de mensagens instantâneas Orkut.
- Utilizam sites de busca

IV- GESTOS / COMPORTAMENTOS

V- HABILIDADES

ANEXO 2

Quadro 04 - Textos selecionados para revisão da literatura sobre A cultura digital dos jovens e se a mesma oferece as condições necessárias para que os jovens façam o uso da internet de forma que possa contribuir para a aprendizagem escolar.

Ord	Origem	Data	Título	Autor
01	Reunião Anual da Anped, 28 ^a Caxambu, MG	Out. 2005	Educação para a mídia: a televisão como instrumento pedagógico e objeto de estudo.	ACCIOLY, Denise Cortez da Silva.
02	Reunião Anual da Anped, 28 ^a Caxambu, MG	Out. 2005	A influência da mídia na compreensão de mundo de professores da educação básica.	ALMEIDA, Juliana Gisi Martins de.
03	Reunião Anual da Anped, 28 ^a Caxambu, MG	Out. 2005	Transformar o lócus de formação superior: ações integradoras no curso de pedagogia.	BRUNO, Adriana Rocha & SILVA, Itamar Mendes da.
04	Lida, Roda, Clica: Estudos em mídia, cultura e infância. Campinas, SP: Papyrus.	2008	Os jovens e a internet: representações, usos e apropriações.	BELLONI, Luiza Maria.
05	Crescer na era das mídias eletrônicas. Trad. Gilka Girardello e Isabel Orofino. São Paulo, SP: Loyola.	2000	Crescer na era das mídias eletrônicas.	BUCKINGHAM, David.
06	Introdução à Teoria e ao Método em Ciências Sociais e Educação. Goiânia, editora UCG, Pág 94 a 111.	2001	O Conceito de Habitus na Teoria da Prática: fundamentos do diálogo de Bourdieu com o pensamento Durkheimiano.	CANEZIN, Maria Teresa.

07	Didáticas e Práticas de Ensino: Interfaces com Diferentes e Lugares Formativos Saberes. Rio de Janeiro: DP&A,. Pág. 85 a101.	2002	A Fertilidade da Produção Sociológica de Bourdieu para as Ciências Sociais e educação.	CANEZIN, Maria Teresa.
08	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	Popularização da ciência: análise de uma situação não formal de ensino.	CARNEIRO, Maria Helena da Silva & SILVA, Márcia Rocha da.
09	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	O professor, a televisão e o vídeo: um estudo da mediação pedagógica em uma instituição de ensino superior.	CARVALHO, Renata Innecco Bittencourt de.
10	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	Do laboratório de informática às páginas web - ambientes virtuais e contextos escolares.	CORRÊA, Juliane.
11	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	Da Mídia-Educação Aos Olhares Das Crianças: Pistas Para Pensar O Cinema Em Contextos Formativos.	FANTIN, Monica.
12	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	Novo olhar sobre a Mídia-Educação.	FANTIN, Monica.
13	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	O Jovem E O Consumo Do Mangá: Reflexões Sobre Narrativa E Contemporaneidade.	FERNANDES, Adriana Hoffmann.
14	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	As mediações na produção de sentidos das crianças sobre os desenhos animados.	FERNANDES, Adriana Hoffmann.
15	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	O computador/internet na formação de pedagogos: um diálogo possível?	FERNANDES, Olívia Paiva.
16	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	Letramento digital e a formação de professores.	FREITAS, Maria Teresa de Assunção.

17	Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas.	1993	Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.	FOURQUIN, Jean-Claude.
18	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	Ensino a distância: entre a institucionalidade e a formação de uma nova cultura.	GALDINO, Mary N. D. & MARTINS, Herbert Gomes.
19	Rev. Bras. Educ. , Rio de Janeiro, n. 23. (online)	2003	Cultur@s juvenis, identid@des e internet: questões atuais.	GARBIN, Elisabete Maria.
20	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	Produção cultural infantil diante da tela: da tv à internet.	GIRARDELLO, Gilka.
21	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	Mapeando caminhos de autoria e autonomia: a inserção das tecnologias educacionais informatizadas no trabalho de educadores que cooperam em comunidades de pesquisadores.	GUTIERREZ, Suzana.
22	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	A vídeo-gravação como registro, a devolutiva como procedimento: pensando sobre estratégias metodológicas na pesquisa com crianças.	LEITE, Maria Isabel; HONORATO, Aurélia; FLORES, Celia; SALVARO, Giovana.
23	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	Nós na Fita – Reflexões sobre uma TV de Rua feita por jovens	LEITE, Camila.
24	Competências e Habilidades: da teoria à prática. Rio de Janeiro: WAK, 2ª edição	2003	Competências e Habilidades: da teoria à prática.	MELLO, Maria Cristina e RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral (org.).
25	Reunião Anual da Anped, 28ª	Out 2005	Construções da autonomia intelectual	MENDES, Tania Scuro & BRUM, Susana Mayer.

	Caxambu, MG		de alunos de curso normal superior na forma de ead: um enfoque piagetiano.	
26	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	Narrar Para Outros, Narrar Para Si: As Narrativas Dos Jogos Eletrônicos Como Estratégias De Subjetivação	MENDES, Cláudio Lúcio.
27	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	Celular na sala de aula como alternativa pedagógica no cotidiano das escolas.	MONTEIRO, Castellano Fernandes Monteiro.
28	Cabeças digitais – O cotidiano da era da informação. São Paulo, Loyola.	2006	Cabeças digitais – O cotidiano da era da informação.	NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria (org.).
29	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	Tecnologias de informação e comunicação: limites na formação e prática dos professores.	NUNES, João Batista & GONÇALVES, Marluce Torquato Lima.
30	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	Formação de educadores na contemporaneidade: a contribuição dos ambientes digitais de aprendizagem.	PESCE, Lucila.
31	Rev. Bras. Educ. , Rio de Janeiro, v. 11, n. 31. (online)	2006	Tecnologias e novas educações.	PRETTO, Nelson; PINTO, Cláudio da Costa.
32	Tecnologia e nova educação. Salvador: EDUFBA.	2005	Tecnologia e nova educação.	PRETTO, Nelson de Luca.
33	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	Aprendizagem mediada pela tecnologia digital: a experiência do fórum virtual de discussões em um projeto de educação a distância.	RAMOS, Bruna Sola da Silva.
34	Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São	2004	Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo.	SANTAELLA, Lucia.

	Paulo: Palus.			
35	A internet na escola fundamental: sondagem de modos de uso por professores. Educ. Pesqui. São Paulo, v. 29, n. 2. (online)	2003	A internet na escola fundamental: sondagem de modos de uso por professores.	SANTOS, Gilberto Lacerda.
35	Reunião Anual da Anped, 28ª Caxambu, MG	Out 2005	Educação e cultura no Brasil contemporâneo.	SETTON, Maria da Graça Jacintho.
36	Ideologia e Cultura Moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis. Vozes, 5ª edição.	2001	Ideologia e Cultura Moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.	THOMPSON, John B.
37	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	Estudos sobre recepção midiática e educação no Brasil: percursos e considerações propositivas.	ZANCHETA Jr., Juvenal.
38	Reunião Anual da Anped, 29ª Caxambu, MG	Out 2006	Adoro odiar meu professor: o orkut, os alunos e a imagem dos mestres.	ZUIN, ANTONIO ALVARO SOARES.

ANEXO 3

Desenho da *Lan-House1* (LH1)

ANEXO 4

Desenho da *Lan-House 2* (LH2)

ANEXO 5

Foto da *Lan-House* 1 (LH1)

ANEXO 6

Foto da *Lan-House 2* (LH2)