



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO, LINGUAGENS E
MOVIMENTO**

MARIA JOSÉ DOS SANTOS

**SOCIABILIDADES:
Deslocamentos em fluxos nos usos de tecnologias digitais por alunos de duas escolas
públicas de São Luís (MA)**

**Natal
2016**

MARIA JOSÉ DOS SANTOS

SOCIABILIDADES:

Deslocamentos em fluxos nos usos de tecnologias digitais por alunos de duas escolas públicas de São Luís (MA)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, para a obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria das Graças Pinto Coelho.

Linha de pesquisa: Educação, Comunicação, Linguagens e Movimento.

**Natal
2016**

Catálogo da Publicação na Fonte.
UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA

Santos, Maria José dos.

Sociabilidades: deslocamentos em fluxos nos usos de tecnologias digitais por alunos de duas escolas públicas de São Luís (MA) / Maria José dos Santos. - Natal, 2016.

203f: il.

Orientador: Profa. Dra. Maria das Graças Pinto Coelho.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação.

1. Socialização escolar – Tese. 2. Sociabilidades digitais – Tese. 3. Tecnologias digitais – Tese. 4. Escola pública - Tese. 5. Sentidos - Tese. I. Coelho, Maria das Graças Pinto. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 37.091.3:004

MARIA JOSÉ DOS SANTOS

SOCIABILIDADES:

Deslocamentos em fluxos nos usos de tecnologias digitais por alunos de duas escolas públicas de São Luís (MA)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, para a obtenção do grau de Doutora em Educação.

Apresentado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Maria das Graças Pinto Coelho de Sousa – Orientadora / Presidente
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Cláudia Guilmar Linhares Sanz
Universidade de Brasília

Prof. Dr. Nelson De Luca Pretto
Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra. Maria Bernadete Fernandes de Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Rosália de Fátima e Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Marcília Luzia Gomes da Costa Mendes
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Adir Luiz Ferreira
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Dedico este trabalho a minha mãe Maria Machado e a minha avó Lina Maria pelo exemplo de vida.

AGRADECIMENTOS

Tenho, a exemplo do que diz Mia Couto, me permitido ser todos os outros e deixar que esse outro faça morada em mim nessas idas e vindas. Por isso este trabalho não é uma construção solitária, mas o resultado de muitos outros com quem convivi e compartilhei antes e durante o curso de doutorado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal (RN), um lugar desse imenso país em que o rio dá nome às cidades, é como se a água mandasse no chão “Rio Grande”. E quão grande e belo é esse Rio-Mar que encanta e cativa os que aqui chegam, por isso, a gratidão é eterna. Gratidão em primeiro lugar, ao Criador, por ter presenteado esse povo belo e acolhedor com riquezas naturais infindas, capazes de nos tornar cativos dessas terras.

A Deus, muito obrigada, pela oportunidade a mim concedida. Três anos e meio de muito aprendizado, de encontros, de construção de novos laços de amizade e fortalecimento de laços antigos.

À professora Dra. Maria das Graças Pinto Coelho, minha orientadora e amiga, que em meio as minhas limitações, soube conduzir esse processo me encaminhando para a aquisição de um pensar autônomo. Obrigada por saber ser presença mesmo à distância, nos momentos em que me deslocava, nas voltas para casa. Desde a entrevista, na seleção, tive a sensação que formaríamos uma parceria. Espero que possamos continuar nos encontrando em outros espaços, em nossas andanças acadêmicas. Muito obrigada.

Ao professores do programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte pelas contribuições no processo de pesquisa. Ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN. Todos os funcionários desde os terceirizados aos técnicos pela forma humana de tratar a todos.

À professora Dra. Rosália de Fátima e Silva pela felicidade do encontro. Obrigada pela disponibilidade, pela competência e seriedade da leitura do texto do Seminário Doutoral I, mesmo em meio a um processo de convalescência. Suas contribuições foram essenciais para a construção deste trabalho. Aos professores Dra. Maria Bernadete Fernandes de Oliveira; Dra. Paula Almeida de Castro e prof. Dr. Adir Luiz Ferreira, pelos direcionamentos e contribuições feitas no Seminário Doutoral II. Obrigada pela leitura cuidadosa e pelas valiosas considerações.

A minha universidade, a Universidade Federal do Maranhão. Ao colegiado de Ciências Humanas do Campus de Bacabal pelo companheirismo e pelo entendimento da

importância do afastamento para esse processo de formação. A todas as instituições de ensino pelas quais passei, como aluna e como professora, nada seria possível sem essa construção.

Aos amigos, sem eles a história seria incompleta, principalmente a Ana Lucia Andruchak. Obrigada pelo encontro e por muitos encontros que vieram, nas aulas, nos passeios a conhecer a as belezas dessa cidade maravilhosa e, pela disponibilidade para ouvir, tecer considerações sobre o objeto em construção, falar das angústias da escrita, enfim, ser presença constante nesse processo. À Katia Cilene Ferreira França, minha amiga de terras maranhenses. Sua vinda para o doutorado em Linguagem em Natal foi um presente, me fez sentir mais perto da família. O apoio, o companheirismo sem o qual os dias nessa cidade não seriam os mesmo.

À Maria das Dores Frazão. Obrigada pela oportunidade de poder contar com você, compartilhar algumas dúvidas e alegrias desse caminhar. À Socorro Estrela Paixão por sua amizade e cuidado comigo. Pela disponibilidade, pela presença e pela palavra amiga no momento necessário. À Rachel de Sousa Tavares. Minha amiga e irmã, por vezes, filha, como querem alguns. Entretanto, muitas vezes foste mãe, ao aconselhar com tanta maturidade, sabedoria e autoridade.

Aos membros do GEMINI, nosso grupo de pesquisa. Silvio, Lídia, Bem-Hur, Jadson, Tatiana e Maysa, foram maravilhosos nossos encontros. As discussões e contribuições nas sessões de leitura e os momentos de conversas continuando a reunião na praça do setor II, momentos únicos. Aos amigos que sempre foram presentes, mesmo distante. Márcia Leocádia e Socorro B. Guimarães, essa história toda começou com vocês. Francilene, Eneide, Iandra, Mirian, o valor da amizade é incontável, é o combustível para continuarmos sempre, obrigada a todos os amigos que mesmo à distância, sempre foram presentes. À dona Lídia Bulhões, filhos, e a todos - Áurea, Jânio, Carlos, companheiros que me acolheram de braços abertos, quando cheguei nessa cidade.

À minha irmã e amiga Maria de Fátima da Costa Gonçalves, pelas palavras sempre no momento certo. Nossas conversas foram companhia e orientação nesse caminhar.

À minha família, d. Maria Machado, mulher guerreira, uma amiga com quem posso contar em todos os momentos. Minha avó centenária d. Lina, um exemplo de vida para mim. Meu irmão Francisco das Chagas, um companheiro, amigo em todos os momentos. Meus sobrinhos, primos, cunhada e tios. Meus pilares de sustentação, sem eles, não conseguiria ir adiante, prosseguir na busca de novos caminhos. São minha inspiração.

A todos os alunos, professores e funcionários das escolas campo de pesquisa. O texto é resultado dos entrelaçamentos das histórias e vivências desses, que gentilmente se permitiram interlocutores neste trabalho. À FAPEMA pelo apoio financeiro.

Não é fácil agradecer pelo sonho tornado realidade. Muito obrigada a todos!

RESUMO

Nesta pesquisa, temos como objeto de estudo as relações entre tecnologias digitais e novas formas de sociabilidades compreendidas nos usos de tecnologias digitais (TDs) por quatorze alunos de duas escolas públicas estaduais do município de São Luís-MA. Partimos do pressuposto que os alunos, ao usarem as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no espaço escolar produzem sociabilidades digitais que podem provocar deslocamentos nos processos de socialização escolar. Nosso objetivo é compreender os sentidos atribuídos por alunos da escola pública quanto as tecnologias da informação e comunicação no espaço escolar. Utilizamos como unidade principal de referência entrevistas realizadas e interpretadas por meio da metodologia da Entrevista Compreensiva. Apropriamo-nos da palavra enquanto ato concreto do sujeito como unidade de análise, pela riqueza de sentidos que ela carrega. Os sentidos apreendidos no processo de escuta e análise dos dados confirmaram o pressuposto inicial elaborado no processo de construção do objeto da pesquisa. Tentamos com este estudo contribuir para o conjunto de pesquisas sobre tecnologias e sociabilidades, e ainda sobre a relação escola, alunos e tecnologias digitais no contexto da escola e seu cotidiano.

Palavras-chave: Sociabilidades digitais. Tecnologias digitais. Socialização escolar. Sentidos.

ABSTRACT

We studied the relationships in this research between technologies and news forms of sociabilities understood uses of digital technologies (TDs) by fourteen students of two State public schools of the city of São Luis – MA. We assumed that the students to use News Information and Communication Technologies (TIC) in school space produce digital sociabilities that can causes shifts socialization process. We have as main objective understand assigned meaning for public school students in the terms of information and communication technologies in the school space. We use as main reference unit interviews conducted and interpreted by means of the methodology of the Comprehensive Interview. We take the word while the subject concrete act as analysis unit the richness of meanings that word has. The meanings revealed in the process of listening and analysis of date confirmed the initial assumption developed in course of the construction of the search object. We tried this study contribute to the research on technologies and social arrangements and relationship school students and digital technologies in the context of the school and their daily lives.

Keywords: Digital Sociabilities. Digital Technologies. School Socialization. Senses.

RESÚMEN

En esta investigación tenemos como objeto de estudio las relaciones entre las tecnologías digitales y las nuevas formas de sociabilidad comprendidas en los usos de tecnologías digitales (TDs) por catorce alumnos de dos escuelas públicas estatales del municipio de São Luís-MA. Partimos del supuesto que los alumnos, al hacer uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en el ámbito escolar, producen sociabilidades digitales que pueden causar cambios en los procesos de socialización escolar. Nuestro objetivo es comprender los sentidos atribuidos por los estudiantes de las escuelas públicas en lo que respecta a las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito escolar. Utilizamos como principal unidad de referencia entrevistas realizadas e interpretadas a través de la metodología de la Entrevista Comprensiva. Nos apropiamos de la palabra en cuanto acto concreto del sujeto como unidad de análisis, por la riqueza de sentidos que conlleva. Los sentidos aprehendidos en el proceso de escucha y análisis de los datos confirmaron el supuesto inicial elaborado en el proceso de construcción del objeto de la investigación. Intentamos, a través de este estudio, contribuir al conjunto de investigaciones sobre tecnologías y sociabilidades, así como también a la relación escuela, alumnos y tecnologías digitales en el contexto de la escuela y su cotidianeidad.

Palabras clave: Sociabilidades digitales. Tecnologías digitales. Socialización escolar. Sentidos.

LISTA DE FIGURAS E SÍMBOLOS

Figura 1 - Organograma da escola CEEGTR.....	49
Figura 2 – Organograma da escola CEESA	53

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Foto da fachada da escola	47
Imagem 2 - Foto do auditório da escola.....	48
Imagem 3 - Foto da sala de aula.....	48
Imagem 4 - Foto da entrada da escola.....	51
Imagem 5 - Foto do pátio da escola	52
Imagem 6 - Foto da sala de aula.....	52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Roteiro de Entrevista.....	64
Quadro 2 – Quadro dos Interlocutores Escola CEEGTR	67
Quadro 3 – Quadro dos interlocutores Escola CEESA	68
Quadro 4 – Modelo de Ficha de Interpretação (ANTONIO, CEEGTR).....	71
Quadro 5 – Planos Evolutivos 1 e 8	73
Quadro 6 – Quadro de Referências/Construção de Sentidos no Uso de TDs	97

LISTA DE SIGLAS

AGF	Agência Formadora
CAPES	Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior
CCHLA	Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
CEEGTR	Centro de Ensino Educando Gerações e Transformando Realidades
CEESA	Centro de Ensino a Educação e o Saber em Ação
CEF	Ciclo de Estudos Foucaultianos
DCNGEB	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MOODLE	Ambiente Modular de Aprendizagem Dinâmica Orientada a Objetos
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFORMAÇÃO	Programa de Formação de Professores em Exercício
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SIAEP	Sistema Integrado de Administração de Escolas Públicas
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TDs	Tecnologias Digitais
TLCE	Termo de Livre Consentimento Esclarecido
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
URE	Unidade Regional de Educação

SUMÁRIO

1 EXPRESSÕES DE UM TEMPO.....	15
1.1 O limiar da pesquisa: o problema.....	16
1.1.2 Idas e Vindas à Construção do Objeto: o campo delimitando a pesquisa	22
1.2 Sobre tecnologias digitais e espaço escolar.....	29
1.3 O cenário da pesquisa.....	38
1.3.1 A coletividade escola: adentrando o campo de pesquisa	44
1.3.2 Centro de Ensino Educando Gerações e Transformando Realidades (CEEGTR)	45
1.3.3 Centro de Ensino a Educação e o Saber em Ação (CEESA)	50
2 DELINEANDO CAMINHOS: percurso teórico-metodológico	57
2.1 Escolhas teórico-metodológicas: traçando novas rotas	57
2.2 A entrevista compreensiva	61
2.2.1 O roteiro de entrevista.....	63
2.2.2 A entrevista gravada	64
2.2.3 Fichas de interpretação e planos evolutivos.....	69
2.3 Estrutura da tese	74
3 ALUNOS DE ESCOLAS PÚBLICAS: sentidos pelas relações com as tecnologias	76
3.1 O uso de tecnologias pelos alunos.....	78
3.1.1 Usos em movimento: práticas reguladas pelo uso de tecnologias digitais	89
3.2 Espaço escolar e práticas reguladas	98
4 COMUNICAR/INTERAGIR NA ERA DOS FLUXOS.....	109
4.1 Espaços, formas e plataformas	111
4.1.1 Facebook: sentidos ambivalentes.....	114
4.1.2 WhatsApp: traçando rotas conversacionais	118
4.2 Pertencimentos e coletividades na rede.....	121
4.2.1 Sociabilidade (s) digitais: interações em colaboração, articuladas	131
4.2.2 Sociabilidade (s) digitais: relações desimplicadas, descomprometidas	136
5 TECNOLOGIAS DIGITAIS E NOVAS FORMAS DE SOCIABILIDADE NA ESCOLA	143
5.1 Escola e processos socializadores	148
5.2. Sociabilidade (s) digital (ais): deslocamentos em fluxo.....	155
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	168
REFERÊNCIAS.....	176
APÊNDICES	184

1 EXPRESSÕES DE UM TEMPO

Sem dúvidas, acho que como a maioria dos brasileiros, é a questão dos smartphones, né, que dá uma grande mobilidade pra gente, por causa da internet, aplicativos, então meu maior contato com a tecnologia é a questão dos celulares e também um pouco do computador, notebook, net book também. (ANTONIO, 15 anos).¹

Iniciamos nossas reflexões tomando a fala de Antonio como epígrafe neste trabalho, pelos núcleos de significados aqui embutidos. Temos neste excerto de fala algumas das principais marcas do tempo presente como: *smartphones, mobilidade, internet, aplicativos, celulares*. Tais palavras, dentre outras, na atualidade, são sinônimos de um tempo em que o uso de tecnologias de informação e comunicação se intensificam e se alastram por todos os setores sociais, tornando-se, praticamente, uma parte indispensável da vida das pessoas em sociedade.

A expressão “sem dúvidas”, mesmo que precedida do “acho”, se sobressai e permite ver como a presença marcante de dispositivos tecnológicos atravessa o cotidiano das pessoas, delineando práticas moldadas por um fazer digital. Antonio, ao se incluir na “maioria dos brasileiros”, aponta para a impossibilidade de um eu destituído de um nós. Ajuda, portanto, na compreensão de que somos o resultado das nossas relações. O outro é parte fundamental para que nos tornemos o que somos, uma vez que é por meio do entrelaçamento de nossas ações com o outro e sua alteridade, que nos constituímos enquanto indivíduos.

Ao mesmo tempo, os núcleos de significados presentes nesse discurso funcionam como um vetor de nosso interesse para a compreensão dos sentidos atribuídos ao uso de Tecnologias Digitais (TDs) por alunos² do Ensino Médio. Pensar a relação tecnologias, socialização e escola, nos instiga e nos move neste percurso investigativo.

Um trabalho iniciado muito antes de nossa entrada no doutorado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, uma vez que atuamos como professora ao longo de mais de 20 anos de magistério, um percurso formativo marcado por desafios,

¹ Dados da pesquisa. A realização desta pesquisa se ancora nas disposições da Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 do Ministério da Saúde/Comitê Nacional da Saúde, obedecendo ao que diz o código de ética na pesquisa sobre seres humanos. Assim há a preservação dos nomes dos entrevistados, foi feita a opção por nomes fictícios e todas as entrevistas obedeceram ao recomendado quanto ao termo de Consentimento Livre e Esclarecido, devidamente assinado pelos responsáveis, no caso dos alunos menores de 18 (dezoito) e assinado de próprio punho pelos maiores de idade. Optamos por destacar com itálico as falas dos alunos.

² Entendemos a exemplo do que diz Sacristán (2005, p. 11) que “O aluno é uma construção social inventada pelos adultos ao longo da experiência histórica, porque são os adultos (pais, professores, cuidadores, legisladores ou autores de teorias sobre a psicologia do desenvolvimento) que têm o poder de organizar a vida dos não adultos”.

problematizações e reflexões sobre as relações estabelecidas na escola e a construção do cotidiano escolar.

1.1 O limiar da pesquisa: o problema

Nesta pesquisa, temos como objeto de estudo *relações entre tecnologias digitais e novas formas de sociabilidade (s)* compreendidas no uso de tecnologias digitais, por alunos de duas escolas públicas estaduais do município de São Luís-MA. Entendemos essas relações como produtoras de práticas prenes de significados, as quais estruturam e reconfiguram o tecido social, matizando-o com os tons de uma linguagem tecnológica, digital e suas derivações.

Os sentidos atribuídos pelos alunos ao uso de tecnologias digitais na escola podem revelar práticas que aliadas ao fazer escolar se insurjam como sinalizadores de caminhos, pistas, que permitam pensar a escola e seus fazeres, a partir de um olhar mais integrado às vivências dos alunos.

Partimos do pressuposto de que os alunos, ao usarem as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no espaço escolar, produzem sociabilidades digitais que podem provocar deslocamentos nos processos de socialização escolar.

Assim, nosso objetivo é compreender os sentidos atribuídos por alunos da escola pública, no que concerne às tecnologias da informação e comunicação no espaço escolar. A partir da compreensão desses, apreender deslocamentos possíveis no processo de socialização escolar, provocados a partir de novas formas de sociabilidades digitais, e, por fim, analisar a relação estabelecida por alunos de escolas públicas, entre tecnologias e novas formas de sociabilidade.

Nesse sentido, mobiliza-nos, o interesse de interrogar os sentidos atribuídos por alunos do Ensino Médio de duas escolas públicas estaduais de São Luís-MA, ao uso de tecnologias de informação e comunicação em suas relações cotidianas no espaço escolar.

Destacamos, inicialmente, que Tecnologias de Informação e Comunicação e Tecnologias Digitais aqui são entendidas como mídias, ou meios, nos quais as linguagens se corporificam e por meio dos quais transitam. Assim, não é na e pela tecnologia em si que os sentidos são construídos, mas sim, nos tipos de signos e de mensagens que circulam e são neles gerados, que consignam os usuários como produtores de conteúdos que interagem uns com os outros, numa teia de alcance mundial para a comunicação individualizada e interativa. (SANTAELLA, 2003; CASTELLS, 1999).

Ao mesmo tempo em que compreendemos mídias à luz do que diz André Lemos (2005), como produtoras de espacialização e subjetividade, como produtoras de sentidos de lugar, criadoras de forma de conhecimento, expandindo a compreensão que cada indivíduo tem do mundo, por meio da relação deste com o outro.

A nosso ver, as tecnologias digitais, os dispositivos móveis e/ou os artefatos tecnológicos presentes no cotidiano da escola vêm produzindo outras e novas formas de apropriação desses espaços, o que têm relação com o universo das linguagens e possibilidades de interação, agregadas às ferramentas tecnológicas, compreendidas aqui como ferramentas sociais e não meros artefatos técnicos. A introdução de novas práticas sociais pelo uso de TIC/TDs propõe a todos uma cultura da conexão generalizada, na qual são forjadas novas formas de sociabilidades e de apropriação dos espaços (LEMOS, 2005).

Entendemos que o uso intensificados de tecnologias digitais, em situações individuais ou coletivas, no espaço escolar podem ser indicativos de pertencimentos e coletividades distintas pelas/nas vivências e relações estabelecidas com o outro e o si-mesmo (AUGÉ, 1994).

Assim, associamos a discussão proposta às questões educacionais entremeadas pelas novas formas de sociabilidades, construídas nas interações mediadas por tecnologias digitais nos espaços escolares, considerando o vertiginoso acesso da população, marcadamente os jovens, aos dispositivos móveis, com destaque para os celulares/smartphones³, pois, tecnologias digitais como o celular, agregam múltiplas e distintas funções, que nas relações de uso vêm promovendo outros/novos encontros e construindo formas de sociabilidade pela institucionalização de novos modelos comunicacionais.

O interesse desta pesquisa é dar visibilidade a questões próprias do nosso fazer profissional; questões que se assomam e parecem, por vezes, agigantar-se no universos das questões didático-pedagógica subjacentes ao fazer da escola, para compreender melhor as vicissitudes que permeiam e inferem diretamente na dinâmica escolar pela ingerência de práticas mediadas pelas TDs e suas ressignificações.

Nosso interesse nesta pesquisa está relacionado ao nosso percurso profissional, nossas experiências no exercício do magistério ao longo de mais de 20 (vinte) anos e nossas reflexões acadêmicas com as tecnologias e suas linguagens no âmbito da docência. Trajetória iniciada no campo profissional, ao desempenharmos a função de coordenadora pedagógica,

³ No decorrer da escrita usaremos as acepções jovens e juventude ao nos reportamos aos interlocutores da pesquisa – alunos com idade entre 14 e 18 alunos, nossa opção se ancora nos que nos diz Bourdieu (2003) quanto a arbitrariedade em relação a divisão entre as idades.

inicialmente do Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO)⁴ e, posteriormente, no curso no Curso Normal Médio (antigo Magistério).

Nossa experiência como coordenadora do PROFORMAÇÃO começou no ano 2000 e nos colocou em situações diretas de operacionalizações e uso das tecnologias disponibilizadas para a escola, com a finalidade de efetivar o curso. Foram muitos (des) encontros, na tentativa de apropriação da linguagem, que ainda se apresentava como um obstáculo a ser vencido. No entanto, junto com os cursistas (professores leigos do município de Afrânio-PE), professores formadores e técnicos do MEC, fomos aprendendo, (re) organizando nosso pensamento e adquirindo confiança para transitar naquele nosso universo de informações e saberes.

As experiências vividas nesses períodos possibilitaram refletir sobre como os professores vinham fazendo usos das tecnologias, criando condições para questionar a realidade das práticas pedagógicas, nas quais estavam inseridos, o que, posteriormente nos conduziram para reflexões no curso do Mestrado em Educação, quando nos propusemos à investigação sobre o uso das TIC por professores de Ensino Médio.

No mestrado em Educação, cursado na Universidade Federal do Maranhão pudemos problematizar, inquirir, articular teoria com empiria, nos encontros oportunizados nas/pelas disciplinas e participações em congressos e eventos sobre o tema. Destacamos nessas vivências a participação no Ciclo de Estudos Foucaultianos (CEF) grupo de estudos iniciado em 2010. As leituras e discussões provocadas nesse grupo sustentam nossa intenção de dar voz aos sujeitos, no caso 15 (quinze) alunos do Ensino Médio de duas escolas públicas estaduais, nos processos de inter-relação com as tecnologias digitais.

Outra oportunidade no período do mestrado foi atuar como professora formadora/pesquisadora no curso de Pós-Graduação em Coordenação Pedagógica – Escola de Gestores da Educação Básica⁵. A experiência de ministrar aulas e acompanhar alunos num curso semipresencial, nos apresentou à plataforma Moodle⁶ – um ambiente de ensino e aprendizagem via Internet, uma sala de aula virtual. O acompanhamento de cursistas via plataforma foi mais uma imersão no mundo tecnológico, pois, ao mesmo tempo que

⁴ O PROFORMAÇÃO foi um curso de formação de professores leigos organizado pelo Ministério de Educação (MEC) pela Secretaria de Educação à Distância (SEED) e desenvolvido em colaboração com os Governos do Estado e dos Municípios, sendo administrado nas escolas que ministravam cursos de Magistério em nível Médio.

⁵ O curso é uma iniciativa do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública faz parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A formação dos gestores é feita por uma rede de universidades públicas, parceiras do MEC, com a contrapartida dos municípios e Estado. (PORTAL BRASIL).

⁶ Moodle é sigla para Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, que traduzindo significa ambiente modular de aprendizagem dinâmica orientada a objetos, e já indica que esta é uma plataforma de aprendizagem à distância, com base em um software livre, escrita em linguagem PHP, em uma versão bastante eficiência e acessível. (ESTUDIO SITE, 2015).

avançávamos nas aprendizagens nesse universo, nossas reflexões se corporificavam, indicando possibilidades, caminhos abertos a serem explorados.

Em 2010, assumimos como professora universitária no CAMPUS III da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), no município de Bacabal-MA, onde passamos a trabalhar com turmas de licenciaturas interdisciplinares de Ciências Humanas e Naturais, um novo desafio em nossa trajetória de formadora de professores, já que são muitas as questões que envolvem os cursos de formação de professores no país, e a relação com a aquisição e apropriação do universo das tecnologias para lidar com o conhecimento e as formas que ele se encontra disseminado na sociedade informacional, figura como uma dentre tantas, sendo urgente pensar sobre essas questões.

Vimos, portanto, sendo construídos no jogo das relações que nos envolvem e comportam nosso ser profissional/acadêmico, como resultado das experiências profissionais e formativas vividas objetiva e subjetivamente nas relações que vamos estabelecendo com alunos, professores, cursistas, tutores, professores formadores nas instâncias educacionais, constituídas em Agências Formadoras (AGF) em momentos peculiares desse percurso e na sala de aula, nosso laboratório.

Assim, esta pesquisa dá continuidade ao nosso processo de formação continuada/permanente, seja como docente – área de Fundamentos da Educação – e/ou como pesquisadora na área de Educação, das tecnologias e afins. O conhecimento a ser produzido nesse processo contribuirá para intensificação e o desenvolvimento de projetos, tanto de pesquisa quanto de extensão no campus em que atuo como professora, produzindo reflexões no exercício sobre docência, os alunos e suas relações em sala aula e fora dela.

O exposto é um indicativo de como percebemos nossa prática subsumida nas relações que vimos estabelecendo historicamente com muitos atores. Além disso, as mudanças na sociedade e na escola nos confrontam e nos desafiam constantemente, exigindo novas aprendizagens, a aquisição e apropriação de códigos e linguagens em constante mutação. Motivam-nos nesse processo de construção de conhecimento os saberes e fazeres subjacentes ao uso de tecnologias nas linguagens que nelas se constroem e por elas são veiculadas, transitando em diferentes e distintos espaços e tempos, num processo constituinte e constituído de culturas.

Lorau (2004) nos ajuda, ao nos mostrar quanto nossas experiências nos revelam sobre nossas implicações. Ao relatarmos um pouco do nosso percurso acadêmico-profissional, revelamos nossos pertencimentos a diferentes instituições, as quais nos constituem e nos atravessam, além de nos revelar como vamos sendo objetivados por aquilo que queremos

objetivar ao fazermos pesquisa. Nossas escolhas dão conta de nossa implicação, corroborando assim o que nos diz Lourau (2004, p. 147) “[...] o intelectual ‘implicado’ se define pela vontade subjetiva de analisar até o limite as implicações de seus pertencimentos e referências institucionais, bem como pelo reconhecimento do caráter objetivo deste conjunto de determinações”.

Na sala de aula ou fora dela, na convivência com alunos e colegas de trabalho, na vida pessoal e social, nossa prática se encontra atravessada pelo uso que fazemos de tecnologias digitais. Situamo-nos na condição de imigrante digital, no esforço de nos adaptarmos às linguagens e seus desdobramentos, mas ainda com o pé no passado, fruto de um processo de socialização diferente do que é utilizado pela maioria dos nossos alunos atualmente, nascidos na era digital, com os quais precisamos dialogar, negociar, aprender. (PRENSKY, 2001).

Os anos de magistério e as vivências passando por diferentes níveis de ensino em funções, ora como professora, em outras como coordenadora pedagógica, dão conta de inúmeras negociações operadas nesses intervalos, resultando na pessoa e na profissional que somos hoje. Um conhecimento produzido em processos de “negociação” (MARTINS, 2004) entre as múltiplas referências que compõem o conjunto das representações em que nos encontramos envolvidas. Processo da ordem da intersubjetividade.

Os percursos formativos foram cruciais para o desenvolvimento da proposta da pesquisa submetida ao processo seletivo do doutorado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que teve sua origem em problematizações e análises produzidas durante a escrita da dissertação do mestrado em educação (2009),⁷ intitulada “Tecnologias da Informação e da Comunicação: entre maneiras de fazer e táticas, a ressignificação do trabalho docente”. Na dissertação, nos dedicamos a investigar o uso pedagógicos das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) pelos professores em sala de aula do Ensino Médio de uma escola da rede estadual de ensino em São Luís-MA, procurando perceber as maneiras de fazer (CERTEAU, 2008) produzidas no exercício do trabalho docente pelos professores, como táticas possíveis de ressignificação desse trabalho em sala de aula, tendo como interlocutor da pesquisa o professor.

O objetivo da dissertação compreendia analisar a relação estabelecida entre o trabalho docente e as TIC disponibilizadas pela escola. Entretanto, mesmo tendo como interlocutor naquele momento o professor, não deixamos de interrogar o aluno, por meio de um

⁷ Dissertação publicada, por meio do Programa de Apoio a Publicação APUB EDITAL APUB/FAPEMA Nº. 024/2010 – SANTOS, Maria José dos. “Com licença!” as tecnologias batem à porta do espaço escolar: relações entre as TIC e o trabalho docente. São Luís: Café & Lápis; EDUFMA; FAPEMA, 2012. ISBN 78-85-62485-37-4.

questionário, sobre sua relação com as tecnologias. E o fizemos por entendermos o aluno como um elo importante na materialização do trabalho docente, e um olhar sobre o uso que esses faziam das tecnologias naquele cenário nos ajudaria em nossas análises.

Os resultados dos questionários aplicados aos alunos produziram reflexões e suscitaram algumas/novas questões que, embora não pudessem ser problematizadas naquele momento, pois não constituíam o objeto da investigação no mestrado, ficaram guardadas, e mesmo que, no momento, não compreendêssemos claramente, já apontavam para a origem de uma nova problemática que, com o passar dos anos, foi se delineando e culminou na construção do projeto desta pesquisa de doutorado.

Os achados do questionário a partir do olhar dos alunos, tabulados em gráficos, mas sem a possibilidade de uma análise mais detalhada, passaram a constituir nosso arquivo/diário, transformado em apontamentos que, posteriormente, foram se somando a leituras, questionamentos, observações, que misturadas ao desejo fizeram emergir um novo movimento de pesquisa. Um exercício intelectual que já orientava a construção, ainda embrionária, do projeto de tese. Estavam sendo tecidos assim, timidamente, os fios de um artesanato intelectual, conforme nos orienta (MILLS, 1986).

Ao analisar os resultados dos questionários aplicados aos alunos, no período já referenciado, nossa atenção foi despertada para refletir sobre o tempo diário que os alunos despendiam para assistir à televisão. Por meio dos dados tabulados, constatamos que dos 149 alunos que responderam ao questionário aplicado, 99% faziam uso diário da televisão, em média de 1 (uma) a 3 (três) horas por dia, priorizando a programação referente a filmes, telejornais e telenovelas (SANTOS, 2012).

A relação de uso diário dos alunos da TV nos inquietou e nos impulsionou a investigar tal relação. Por que os alunos, na faixa etária entre 15 e 18 anos, passavam tanto tempo diante da TV? Quais os programas preferidos por esses alunos? Como o discurso veiculado nesses programas influenciava suas vidas, seus modos de pensar e de viver? Essas eram algumas das questões que emergiam das reflexões e moviam nosso interesse. O aluno, referido como usuário/consumidor dos produtos veiculados nas práticas discursivas da linguagem midiática, por meio da programação da televisão, das quais se apropria, ressignificando-as, ou não.

Entretanto, o processo de construção, (des) construção e (re) construção do objeto de estudo não se dá de uma hora para outra, uma vez que muitas idas e vindas insurgem nesse caminhar. Desta forma, já como aluna no doutorado em Educação, o projeto apresentado e aprovado na seleção, passou por processos que foram modificando e redefinindo o objeto de estudo, considerando as demandas atuais quanto ao uso de tecnologias.

Neste ponto, consideramos salutar apresentar um pouco alguns dos (des) caminhos e (des) encontros em nosso percurso no fazer da pesquisa. Um movimento que nos envolveu e nos fez trilhar por terrenos ora mais árduo, por outros mais transitáveis, em que insurgências dão contorno a esta investigação. (Des) caminhos pelos quais vamos amadurecendo e ampliando nosso olhar sobre as questões da pesquisa.

1.1.2 Idas e Vindas à Construção do Objeto: o campo delimitando a pesquisa

A construção do objeto – pelo menos na minha experiência de investigador – não é uma coisa que se produza por meio de uma assentada, ou por uma espécie acto teórico inaugural, [...] é um trabalho de grande fôlego, que se realiza pouco a pouco, por retoques sucessivos, por toda uma série de correções, de emendas, sugeridos por o que se chama o ofício, quer dizer, esse conjunto de princípios práticos que orientam as opções ao mesmo tempo minúsculas e decisivas. (BOURDIEU, 998).

A assertiva de Bourdieu nos conforta, por encontrarmos nela respaldo para as idas e vindas que envolvem o processo desta escrita. Assim, esboçamos aqui os primeiros achados no desenvolvimento da pesquisa, e pontuamos como esses achados foram, aos poucos, modificando, delimitando e (re) orientando o olhar da pesquisadora no processo de construir/ (des) construir e (re) construir o objeto de estudo, entre revisões de literatura, orientações e cumprimentos de créditos no primeiro ano do doutorado em educação na UFRN.

O projeto inscrito na seleção que possibilitou o acesso ao doutorado em Educação trazia como título “O ALUNO SE VÊ POR AQUI? Alunos do ensino médio da rede pública de ensino e os discursos da mídia televisiva” tinha como objeto de estudo *as relações entre alunos e discursos da mídia televisiva*, visando a apreender as relações entre os alunos do Ensino Médio da escola pública e a apropriação dos discursos da mídia televisiva. Uma proposta de investigação construída a partir dos dados coletados durante a pesquisa do mestrado como já foi dito anteriormente.

No entanto, os dados coletados no questionário nos anos de 2008 e 2009 careciam de revisão e por isso impunham um retorno ao campo, à empiria, dada a intensidade das mudanças observadas na sociedade. Essa se colocou como uma exigência a partir das primeiras sessões de orientação, entendendo que era preciso questionar o conhecimento, sem entravar a pesquisa, já que a realidade é dinâmica e altera as relações com o passar dos anos (BACHELARD, 1996).

Movidas por essa necessidade, retornamos e fizemos, então, a primeira inserção no campo de pesquisa, considerando a necessidade de submergir na particularidade da realidade empírica historicamente situada e datada, para podermos capturar a lógica do mundo social sem a qual o trabalho teórico não se sustenta, ou se apresenta vazio (BOURDIEU, 1998). Havia um desejo grande de olhar mais de perto a relação dos alunos com a mídia televisiva, após quase 04 (quatro) anos, e poder constatar in lócus até que ponto os dados que trazia para a pesquisa ainda falavam sobre a realidade atual. Como a realidade é sempre dinâmica, em constantes mutações, o retorno ao campo de pesquisa nos confrontou com novos dados e (re) direcionou nosso percurso, nos conduzindo a traçar novas rotas. Passamos a descrever um pouco como se deu esse percurso.

Inicialmente, pensamos em realizar uma pesquisa exploratória, utilizando para isso um questionário, por meio do qual introduziríamos as questões sobre o uso das mídias pelos alunos em escolas públicas estaduais em São Luís. O objetivo central se voltava para a mídia televisiva e os discursos veiculados por meio da sua programação, no intuito de apreender as apropriações desses discursos pelos alunos a partir dos programas de sua preferência. A inserção de questões sobre outras mídias sociais além da televisiva se fez pela percepção da forte presença dessas nos processos de interação entre as pessoas no atual momento histórico em nossa sociedade. O questionário (APENDICE A) foi aplicado como um instrumento de sondagem, dentro de uma perspectiva exploratória da pesquisa e objetivava coletar dados quanto ao uso das diferentes mídias inseridas no cotidiano dos alunos.

Refazer um caminho, ser confrontada no conjunto dos dados ali coletados para a construção de outro olhar sobre a realidade, por meio de outros retoques, foi o movimento que nos envolveu no contato com a realidade empírica no campo de pesquisa, nesta fase exploratória. Assim, nos vimos explorando, experimentando. Era preciso um novo caminhar pelas trilhas que começamos a percorrer. Dúvidas, indecisões instigavam, nutriam nosso pensamento e nos permitiam entender que “[...] é no âmago do próprio ato de conhecer que aparecem, por uma espécie de imperativo funcional, lentidões e conflitos”. (BACHELARD, 1996, p. 17). Isso se tornou palpável, logo no início, quando fomos em busca de autorização oficial, para nos apresentar e dar os primeiros encaminhamentos da pesquisa nas escolas.

A imersão no campo de pesquisa não se mostrou uma tarefa fácil, uma vez que questões burocráticas precisavam ser vencidas, pois se colocam como primeiras barreiras no acesso às escolas. Empreendemos idas e vindas, entre ofícios e vistos até o parecer final, com a permissão do superintendente da Unidade Regional de Educação (URE) de São Luís, para

realização do trabalho nas escolas estaduais. De posse da autorização, nos encaminhamos para as escolas. O primeiro contato, na escola, se deu por intermédio do diretor, com quem estabelecemos o diálogo inicial. Primeiro, entregamos o documento de autorização da Secretaria de Estado da Educação, para a realização do trabalho de pesquisa, seguido de um breve resumo do trabalho de pesquisa, com os objetivos e a necessidade do questionário para a coleta primeira de dados.

Seguido o procedimento de apresentação às coordenadoras pedagógicas de cada turno, as quais, após a exposição de motivos da pesquisa com entrega de cópia do questionário - instrumento utilizado nesse primeiro momento para um mapeamento inicial das questões pertinentes à pesquisa, elas nos encaminharam às salas de aula para a aplicação dos questionários, observando os intervalos de aulas, as aulas sem professor em sala e, em alguns casos, solicitando um tempo da aula dos professores. É importante frisar que em uma das três escolas o processo não foi tão simples e facilitado pela autorização do representante da Secretaria de Educação, o que nos fez retornar à coordenação do programa de pós-graduação na UFRN e solicitar um ofício recomendando o trabalho. Só assim, pudemos realizar a aplicação dos questionários nessa instituição de ensino.

Passadas as primeiras providências, procedemos à aplicação dos questionários, iniciando com uma breve exposição da pesquisa e seus objetivos aos alunos, convidando-os a colaborar, respondendo as questões. Houve aceitação em todas as escolas por parte dos alunos e alguns sinais de curiosidade pelo teor de algumas perguntas, com alguns risos e comentários entre eles, o que não atrapalhou o processo de coleta, uma vez que acompanhamos todo o momento, procurando esclarecer dúvidas que surgiram no entendimento de alguns enunciados de questões.

De posse dos questionários respondidos, retornamos e iniciamos o processo de tabulação dos dados construídos nessa fase, cuja análise foi impulsionadora de mudanças, fazendo emergir outras problematizações subjacentes ao uso que os jovens alunos do Ensino Médio têm feito das tecnologias digitais e móveis, especificadamente o uso da internet e do celular em seu dia a dia.

Foram tabulados⁸ 437⁹ (quatrocentos e trinta e sete) questionários respondidos por alunos das três escolas já referidas. Levantamos o número de turmas nos três turnos das

⁸ Agradecimentos a Sara Raquel Fernandes Queiroz de Medeiros (UFRN – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes - CCHLA) e Josivan Ribeiro Justino (Ciências Sociais Aplicadas – UFRN) contribuíram significativamente no processo de tabulação dos dados dos questionários.

⁹ A quantidade de questionários corresponde a uma média de 145 (cento e quarenta e cinco) em cada escola, considerando os turnos matutino e vespertino e alunos do 1ª (primeira) a 3ª (terceira) série do Ensino Médio,

escolas – em média 10 (dez) por turma em cada turno, e consideramos um percentual de 10% por turma, sendo, portanto, aplicados em 03 (três) turmas, considerando 1ª (primeira), 2ª (segunda) e 3ª (terceira) séries do Ensino Médio em cada turno letivo, por escola. Entretanto, no turno noturno só foi aplicado em uma das três escolas, por motivos de suspensão de aulas durante o período da aplicação e, ainda, realização de provas em algumas turmas.

Dos questionários aplicados, 235¹⁰ (duzentos e trinta e cinco) ou 54% foram respondidos por alunas do sexo feminino e 202 (duzentos e dois) ou 46% por alunos do sexo masculino. As questões que abordavam o aspecto socioeconômico demonstraram que 46%¹¹ dos alunos percebem uma renda familiar que varia de 1 a 2 salários mínimos, 14% de 2 a 3 salários, 17% acima de 3 salários e 11% menos de 01 salário mínimo, sendo que 13% dos alunos optaram por não informar. Os resultados quanto à renda familiar permitem inferir sobre uma provável equivalência no nível socioeconômico dos alunos das três escolas pesquisadas, o que pode caracterizá-los como pertencentes a grupos populares, considerando a maioria.

O escopo do questionário centrava-se nas questões sobre a mídia televisiva, buscando desvelar a preferência dos alunos em relação aos programas veiculados na TV aberta e fechada, visando a, por meio dos resultados, ratificar o que já havia sido verificado na pesquisa do mestrado. Entretanto, foi constatada uma queda significativa no percentual de alunos que assistem à TV Aberta, diariamente, somando um total de 70. %. Quanto à TV fechada, apenas 23% dos alunos declararam assistir, o que corroborou o observado no item sobre possuir assinatura de TV, confirmada por 32% dos alunos. Em relação à programação preferida, pude verificar que 61% preferem os filmes, seguido de 50% para as séries e 43% para programas humorísticos.

Tal resultado é significativo e se insere no cenário das transformações socioculturais características da sociedade atual, fruto das ressignificações de tempo e espaço, de reflexividade, movimento, rapidez, fluidez, estruturantes e constituintes da nova arquitetura social (GIDENNS, 1991). Neste cenário, há inserção de novas práticas culturais, o acesso à programação televisiva também pode ser feito de outras formas, com a expansão e inovações provocadas pela internet.

como idade entre 15 (quinze) anos a 20 (vinte) anos. Os questionários não foram identificados, visando resguardar a identidade dos respondentes. O objetivo era aplicar em cada uma das turmas por turno, o que nem sempre foi possível em virtude de turmas em período de avaliação.

¹⁰ Os gráficos e tabelas com percentuais e valores tabulados e expostos no corpo deste trabalho constarão do apêndice (APÊNDICE B) no final do trabalho, para fins de averiguação dos resultados apresentados.

¹¹ O valor corresponde a soma do percentual das três escolas.

Considerando a presença intensificada das tecnologias digitais e mídias móveis em todos os espaços da sociedade e a centralidade nos discursos sobre as transformações provocadas nessas relações, ponderamos como imperioso incluir no questionário perguntas sobre outras mídias, além da televisiva. Pontuamos a seguir alguns dos resultados obtidos.

Perguntados sobre possuir ou não celular, a quantidade e o tipo de aparelho, pudemos constatar que 86% dos alunos possuem celular, desses 66.59% possuem 01 aparelho e 19.45%¹² entre 02 a mais aparelhos, sendo 11.70% aparelhos comuns, 44.41% aparelhos comuns com internet e 43.88% smartphones, totalizando, portanto, 88.29%¹³ com acesso à internet. Os dados construídos nesses percentuais demonstram o já sabido concernente à aquisição e uso de celulares atualmente.

Pesquisa recente sobre os hábitos de consumo de mídias pelos brasileiros, apresenta em seus resultados, o jovem como usuário frequente da internet¹⁴, acessando pelo menos uma vez por semana, entre os jovens de 25 anos abaixo (BRASIL, 2014).

[...] Os resultados mostram que a maioria dos entrevistados (84%) acessa a internet via computador, seguido pelo celular (com 40%). Há ainda uma pequena parcela (8%) dos pesquisados que utiliza tablets para acessar a rede de computadores. (BRASIL, 2014, p. 49).

A questão sobre o principal uso do celular foi estruturada, levando-se em consideração os níveis de preferência, numa escala de 1 a 5, sendo 1 o uso principal e 5 o uso menos frequente. De acordo com os resultados, 60% dos alunos usam com mais frequência¹⁵ para falar com amigos, 54% para fazer ligações, 62% passar SMS - Short Message Service (Serviço de Mensagem Curta), 52.4% acessar redes sociais e 62% para ouvir música/MP3. O uso menos frequentes foram: 22% enviar e-mails, 35% para jogos e 30% ouvir rádio. É notória, a presença intensificada nas práticas dos alunos, do celular, suas linguagens e ferramentas ou tecnologias.

Os resultados construídos, conforme expostos, foram aos poucos desmontando o projeto inicial e fazendo emergir indagações propulsoras de outro objeto de investigação em

¹² O resultado compreende as legendas correspondentes ao aluno que possui 2 celulares (15,79%) adicionada ao que possui de 3 ou mais celulares (3,96), totalizando 19,45%.

¹³ Foi somada a quantidade de aparelhos comuns com internet com a quantidade de smartphones, totalizando 86.29% com acesso à internet.

¹⁴ É importante destacar que a pesquisa, embora evidencie o aumento crescente do uso da internet em casa pelos brasileiros, deixa claro que “a maioria dos brasileiros (52%) ainda não contam com esse serviço em suas residências” (BRASIL, 2014, p. 49), o que nos permite inferir como bem maior o percentual de pessoas que acessa a internet, considerando outros espaços além do domicílio.

¹⁵ Destaco apenas os percentuais correspondentes ao uso principal (1) indicado pelos alunos em cada gráfico, apresentando a soma dos percentuais das três escolas.

seu estado embrionário. Começamos, então, a inquirir sobre a mídia e seu papel socializador no espaço escolar, com foco nas interações construídas pelos alunos no uso das tecnologias digitais, entendendo que a tecnologia, enquanto mídia (meio) é portadora de artefatos constituintes de espaços onde o jovem se comunica, acessa as chamadas redes sociais, estabelece contato via conexões virtuais.

Assim, fomos (re) delineando nosso percurso, na busca de apreender os diálogos entre escola e mídia, assinalando nossas inquietações a partir do cotidiano escolar, construído nas relações de interações estabelecidas entre os sujeitos, alunos, professores, funcionários e outros que o constituem. Nesse aspecto, Dayrell (2001) nos instiga a (re) pensar o espaço escolar e suas demandas, quando traz à baila questões sobre a escola enquanto espaço sociocultural. Chamou-nos a atenção o pensamento do autor, vindo ao encontro das inquietações sobre as vivências nos espaços escolares de alunos e suas relações com as tecnologias digitais, ajudando-nos a fundamentar algumas das argumentações aqui empreendidas.

Dayrell (2001, p.137), em suas reflexões, apresenta uma realidade vivenciada ainda em boa parte das escolas brasileiras quando afirma:

[...] A homogeneização dos sujeitos como alunos corresponde à homogeneização da instituição escolar, compreendida como universal. A escola é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais conhecimentos, porém, são reduzidos a produtos, resultados e conclusões, sem se levar em conta o valor determinante dos processos. [...] Nessa lógica, não faz sentido estabelecer relações entre o vivenciado pelos alunos e o conhecimento escolar, entre o escolar e o extraescolar, justificando-se a desarticulação existente entre o conhecimento escolar: e a vida dos alunos.

O processo de homogeneização dos alunos e da instituição, gestado na e para a escola, desconsidera/nega a historicidade dos alunos e sua condição de sujeito. É como se no espaço escolar, o sujeito, construído socialmente como aluno, não pudesse manifestar suas vontades, interesses, objetivos, mas apenas se amoldar aos objetivos e propostas traçados pela escola. Adverso aos enquadramentos, é possível perceber nos interstícios das relações no espaço escolar, rupturas, deslocamentos promovidos nos encontros entre alunos, nos intervalos e até mesmo na sala de aula. As interações construídas nesses intervalos produzem o cotidiano para além do prescrito nos projetos e programas escolares.

As reflexões oriundas das problematizações gestadas nas análises dos dados do questionário e as reflexões teóricas fundamentaram a produção e escrita do texto do Seminário Doutoral I com o título “A MÍDIA E SEU PAPEL SOCIALIZADOR NO

ESPAÇO ESCOLAR: uma análise das interações construídas pelos alunos no uso das tecnologias digitais”, realizado no dia 06 de junho de 2014, com as contribuições das professoras, Dra. Rosália de Fatima e Silva e Dra. Karine Dias Coutinho. O foco de análise do texto centrava-se no estudo das interações construídas nas relações estabelecidas pelos alunos do Ensino Médio da escola pública em sua apropriação das tecnologias digitais e suas linguagens, tomando por base o lugar social que ocupam a escola e a mídia inseridas nesse espaço, tomado também como instância de socialização. O objetivo central se voltava para investigar as relações entre as interações construídas no uso das tecnologias digitais no espaço escolar, por jovens, alunos do Ensino Médio de escolas públicas estaduais do município de São Luís-MA, na inter-relação mídia e escola enquanto instâncias de socialização.

As contribuições advindas do Seminário Doutoral I, demandaram novos direcionamentos nesse processo de construção, (des) construção e (re) construção do objeto. Um amadurecimento necessário no exercício de gestar um objeto de estudo e par-lo em forma de escrita. As dores inerentes a esse processo se fazem acompanhar da satisfação de vê-lo nascer, através de retoques e correções, um movimento característicos de um trabalho artesanal. A certeza, cada vez mais clara de que construir o objeto de estudo implica várias, “*assentadas*”, um ir e vir constante.

Assim fomos conduzidos as revisões na pesquisa, era preciso rever o percurso metodológico, repensar o objeto em construção. À constatação de tais demandas, seguiu-se cursar a disciplina “Análise compreensiva do discurso”, por entender que a partir das problematizações, leituras e reflexões proporcionadas no exercício da referida disciplina algumas das questões postas, seriam possivelmente atendidas. No decurso da disciplina fomos apresentadas à metodologia da Entrevista Compreensiva e a alguns dos aportes teóricos que a fundamentam, o que oportunizou um novo olhar sobre processo investigativo e sua construção metodológica, conduzindo-nos, a partir de então, pelos caminhos da metodologia da Entrevista Compreensiva.

Optar pela metodologia da Entrevista compreensiva como norteadora do nosso percurso metodológico, não foi uma decisão fácil. Mas justificamos nossa escolha na possibilidade fazer pesquisa partindo da observação em escuta dos fatos do cotidiano contemporâneo. Uma escuta atenta, da fala do outro, ajudando a construir aos poucos a objetivação. Esse, se mostrou ser um, dentre muitos outros, caminhos possíveis para alcançarmos os objetivos propostos neste trabalho. Por isso, adotamos essa possibilidade de novos diálogos, de caminhar esse novo caminho, cômicos de que mesmo que não cheguemos à construção de uma teoria a partir do trabalho com os dados e as hipóteses elaboradas a partir

das análises desses dados, o diálogo com o campo de pesquisa característico desse modo de caminhar, já o faz valer a pena. (KAUFMANN, 2013; SILVA, 2012).

Escolha metodológica definida, retornamos ao campo de pesquisa, agora para realizarmos as entrevistas com os alunos - os desdobramentos desse movimento estão explicitados no capítulo metodológico. As atividades realizadas a partir de então, deram forma ao texto do seminário doutoral II, sob o título: “TECNOLOGIAS DIGITAIS E NOVAS FORMAS DE SOCIABILIDADE: relações de interação/comunicação entre alunos de escolas públicas”, apresentado no dia 16 de dezembro de 2015 à banca composta pelos professores doutores Maria das Graças Pinto Coelho de Sousa (orientadora); Paula Almeida de Castro; Maria Bernadete Fernandes Oliveira e Adir Luiz Ferreira.

Esboçamos aqui alguns movimentos iniciais no exercício do entrelaçamento de dados com a teoria que costuram os fios que tecem esta tese. Um processo que se estrutura na/pela elaboração de instrumentos evolutivos que vão aos poucos desvelando o objeto em estudo. O trabalho com os dados produzem os instrumentos evolutivos e através deles foi possível produzirmos o sumário da tese – no capítulo metodológico (segundo capítulo) explicitamos com detalhes como se processou essa construção.

1.2 Sobre tecnologias digitais e espaço escolar

O campo de estudos envolvendo as áreas de Comunicação e Educação é amplo e diversificado, e as mudanças geradas e em processo a partir dos anos 1990, com a chamada revolução tecnológica (CASTELLS, 1999), agregam sempre novos elementos e aspectos a serem investigados. A dinâmica social, alterada em suas configurações, os indivíduos construindo e sendo construídos nas relações de convívio e de consumo de bens culturais, constituem matéria em contínua renovação para serem desveladas por pesquisas e investigações, as quais se somam ao pressuposto do nosso interesse investigativo de pensar a relação tecnologias, socialização/sociabilidade e escola.

Ademais, as práticas sociais cada vez mais constituem essa como uma sociedade midiática, organizada por um arsenal tecnológico cada vez mais aperfeiçoado e veloz, dotada de uma comunicação em rede, que faz a informação circular instantaneamente em questão de segundos. As mídias nessa nova sociabilidade edificam uma esfera sem reservas e se reservam espetacularmente a aprovisionar formas de intimidade e de intimidação entre

peças e grupos sociais. Esse espetáculo também tem seu palco bem demarcado na construção de novas formas de sociabilidades juvenis (CASTELLS, 2010).

Ajudam-nos a pensar sobre a complexidade das questões imbricadas nesta pesquisa estudos de autores como Lemos (2005, 2007, 2009, 2013); Levy (1993, 1999a); Dayrell (2005; 2007); Fisher (1996, 2005); Setton (2011); Kaufmann (2006); Elias (1994); Augé (1994) entre outros que no decorrer desta escrita serão chamados para contribuir na fundamentação de nossas argumentações, tanto teórica como metodologicamente. Os autores são chamados para a discussão por desenvolverem trabalhos de estudo e pesquisa que problematizam questões e processos sociais compreendidas nas transformações e mudanças que alteram e reesignificam as relações de convívio entre as pessoas atualmente.

Envolvem esses estudos algumas temáticas sobre sociabilidades e interação, relações socioculturais e escola, entrelaçadas no uso e consumos de bens culturais, principalmente os tecnológicos e suas linguagens e outros, contemplando áreas da Comunicação, Educação, Sociologia, Antropologia e áreas afins, fundamentais para a construção da tese aqui defendida.

Para melhor situar nosso objeto de estudos, fizemos uma busca em trabalhos já realizados nesta área. Os resultados do estado arte na área de Educação e Comunicação no período de 1982 a 2002, levantado por Vermelho e Areu (2005), trazem contribuições importantes. Segundo as autoras, meados dos anos 1990 respondem pelo crescimento de publicações envolvendo a temática Educação & Comunicação, com centralidade da região Sudeste e de estudos sobre Televisão e Mídia impressa. Os estudos privilegiavam a mídia, seguida pelos alunos e pelos professores, passando a configurar produções com foco no interior da escola e mais especificamente a sala de aula.

Nesse período as temáticas centrais convergiam para três problemas – relação do sujeito com a mídia, conteúdo da mídia e metodologia -, durante o período analisado. Os níveis de ensino mais estudados foram o Ensino fundamental e a Graduação, sendo observadas lacunas em relação à Educação Infantil, Ensino Médio e à Educação extraescolar. Outro aspecto importante é a predominância de estudos empíricos no período.

As transformações no domínio cultural emergem com discussões que colocam o jovem e sua relação com as mídias no centro dos debates. As relações dos jovens com os artefatos tecnológicos e sua linguagem, seguidas por problematizações sobre consumo/consumidor dos produtos midiáticos, as formas de uso dessas mídias e a influência dos discursos e práticas discursivas na forma de pensar e viver em sociedade, permeiam muitos dos trabalhos nessa área. Já outros se voltam para as formas de sociabilidades

construídas nessas interações, uma vez, que os dispositivos móveis agregam funções que convergem para múltiplas direções e viabilizam mobilidades e novas vivências de espaços e tempos. Reportamo-nos, especificamente a programas de pós-graduação em Educação de algumas universidades do país e ao Banco de Teses e Dissertações da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Considerando, portanto, a produção existente, fizemos um levantamento de investigações abordando nossa temática, sem a pretensão de dar conta da totalidade desses estudos. Nosso objetivo é dialogar com alguns trabalhos na área, buscando naquilo que eles se aproximam ou se distanciam da nossa questão de pesquisa, com vistas a situar melhor nossa investigação nesse universo, e assim, tornar mais clara nossa contribuição nesse campo.

Trabalhos sobre juventude dão conta da complexidade, amplitude e da falta de consenso quanto a uma definição sobre o conceito de juventude. Concordando com Dayrell (2005), optamos pela aceção da categoria juventude liberta de critérios rígidos, considerando-a como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social.

Juventude não como uma etapa da vida, um fim predeterminado, como um momento de preparação para uma fase superior, a vida adulta. Mas, compreendida como um momento determinado que, no entanto, não se reduz a uma passagem, mas assume uma importância em si mesma, como um momento de exercício e inserção social, aberto a descobertas e descortinamentos de possibilidades nas diferentes instâncias da vida social, englobando todas as dimensões da vida. O autor propõe pensar a noção de juventude (s) no plural, em virtude da dinamicidade das relações e do social, as trocas realizadas na construção de certos modos de ser jovem. Há uma diversidade de modos de ser jovem nas vivências e práticas culturais existentes.

Ou como explica Bourdieu (2003, p. 153):

A idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável, o fato de se falar dos jovens como uma unidade social de um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e de se referir esses interesses a uma idade definida biologicamente, constitui já uma evidente manipulação.

Dayrell (2007) destaca um ponto importante a ser refletido nesse processo. É preciso pensar sobre o que ele vem denominando como o lugar social dos jovens, tendo em vista que ele não é anacrônico, menos ainda desprovido de posições nos diversos espaços sociais, inclusive a escola. O lugar social ocupado por jovens, alunos de escola pública – grupos

sociais de classe trabalhadora – impõe limites e possibilidades. A luta diária pela sobrevivência os leva cada vez mais cedo a batalharem por postos de trabalho, “[...] numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro [...]” (DAYRELL, 2007, p. 1109).

A especificidade da realidade desse grupo, porém, não significa que os problemas e desafios presentes no cotidiano desses jovens sejam completamente diferentes dos vivenciados por outros grupos sociais. Os limites referidos ao lugar social que ocupam não solapam nesses jovens a sua capacidade de pensar, de se posicionar frente ao mundo e as condições vividas. Possuem desejos e estabelecem metas de melhoria de vida. Ainda segundo Dayrell, na trajetória de vida dos jovens de grupos sociais populares, cada vez mais a dimensão simbólica e expressiva tem sido utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmo e da sociedade.

Fischer (1996) discute a relação da mídia e os investimentos que tem feito de produtos voltados para o público jovem. Discute os sintomas da cultura contemporânea referidos às formas pelas quais adolescentes e jovens de grupos sociais diferentes se relacionam com a mídia. Destaca que esses grupos “[...] vêm sendo formados cotidianamente, com a participação dos meios de comunicação, em especial a televisão” (FISCHER, 2005, p. 44). Com a preocupação de dar vozes aos grupos, mostra como a mídia delinea, situa, sugere e estimula determinadas formas de existência coletiva ou de relação consigo mesmo e com o outro, em suas criações para jovens. Os jovens, alunos do Ensino Médio, também são público alvo, a quem se destinam esses produtos.

Para Fischer (2005) o momento atual é tempo de infinitas possibilidades de produção. Na profusão, sons, imagens e textos veiculados, participam de um mercado, considerado pela autora como dos mais competitivos – o comércio dos sentidos. Portanto, é necessário saber como esse comércio dos sentidos chega às pessoas. Ela acena para a característica de onipresença assumida pelas mídias na contemporaneidade, infiltrando-se em todas as áreas sociais, o que explica em parte serem consideradas como essências nas experiências desse tempo. Os estudos da autora focam os mais jovens e os modos de apreender os fatos da cultura por esses jovens e as formas que são vistos e significadas por educadores no cotidiano escolar.

Estudos sobre mídia e educação também dão forma ao arcabouço deste trabalho. As relações comunicação e educação são marcas fundamentais para se pensar a educação na contemporaneidade, apresentadas como possibilidade de interação. (SETTON, 2011; MELO & TOSTA, 2008)

A escola se encontra situada historicamente, possui particularidades que lhe são próprias, com suas demandas internas e externas, portanto, não há uma “única” escola. A escola da rede pública estadual de ensino possui características peculiares, diferentes de outras escolas nas distintas esferas. Os alunos da escola pública são sujeitos oriundos de distintos e diferentes grupos sociais, com suas características e modos próprios de ver, pensar e atuar no mundo. Discorrendo sobre projetos e iniciativas governamentais e de agências da educação pensados para as escolas entre os anos 1970 e 1990, Melo e Tosta (2008, p. 24) destacam:

Um aspecto comum entre eles é a constatação de que professores devem desempenhar um papel importante na recepção que os estudantes fazem dos diversos produtos gerados pela mídia e por eles levados para a escola, por meio da linguagem, dos vários estilos culturais, da adoção de modelos comportamentais e de sociabilidade e da apropriação e uso de tecnologias.

A relação professor e aluno no tocante ao uso de tecnologias levadas pelos alunos para a escola tem se mostrado tensa na maioria dos casos, pois nem sempre a linguagem e o comportamento dos jovens compartilham dos perfis descritos e almejados nos projetos pedagógicos escolares, gerando, por vezes, conflitos.

Com Setton (2011), as mídias são vistas a partir do seu potencial socializador, desempenhando uma função educativa semelhante à da família e escola, devendo, portanto, atuar numa relação de interdependência, atuando na formação moral e cognitiva dos indivíduos. Segundo a autora, as mídias podem ser consideradas produtoras de uma nova forma de fazer cultura, construída pela própria sociedade, responsáveis pela produção de uma série de informações e valores que ajudam os indivíduos a organizar suas vidas e suas ideias.

E como toda ação social tem significados para os indivíduos, o significado é atribuído por quem pratica a ação social e também por quem a observa, envolvendo processos em que muitos sistemas de significados são acionados e postos em prática pelos indivíduos envolvidos na ação. A capacidade interpretativa e instituidora de sentido dos seres humanos permite a interpretação das ações alheias. “Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas ‘culturas’” e contribuem para assegurar que toda ação social é “cultural”, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são “práticas de significação” (HALL, 2011, p.1). As interações construídas pelos alunos no uso das tecnologias digitais no espaço escolar são ações sociais, produtos de práticas prenes de significados, os quais podem ser interpretados.

Desta forma, os modos de relacionamento entre os jovens adquirem novas formas de configuração a partir das conectividades digitais (SCHWERTNER, 2010); a escola é vista

como um lugar especial para ‘estar junto’, lugar da sociabilidade, palco para a expressão da cultura (SEVERO, 2014); os sujeitos negociam com as instâncias de socialização, estabelecendo configurações, devido a processos socializadores complexos (PRAZERES, 2013). A escola de Ensino Médio é vista como um espaço basilar para relações de amizade e sociabilidade (REIS, 2014); as mídias oferecem espaços/ambiências em que os jovens expressam a si mesmos e exercem sua sociabilidade (SOUSA, 2014).

As tecnologias da informação e comunicação, principalmente a Internet e a telefonia celular, introduzem alterações nos espaços físicos e geram espaços alternativos a estes, mobilizando novas formas de interação no convívio social. Outrossim, as tecnologias digitais, os dispositivos móveis, artefatos tecnológicos, no cotidiano da escola desvelam outras e novas formas de apropriação desse espaço pelos alunos.

O período que os alunos passam nas redes sociais na internet, independente do artefato tecnológico em uso, constitui-se em momentos de comunicação/interação com inúmeras pessoas conhecidas ou não, mas que passam a fazer parte do seu grupo de “amigos”, com as quais compartilham interesses comuns, compartilham momentos de suas vidas por meio de postagens de fotos, mensagens, compartilhamentos. Dividem anseios, vontades, desejos, num processo de interação que os aproxima, mesmo que não se conheçam pessoalmente, ou que se encontrem geograficamente distantes. São grupos que se formam a partir de afinidades, interesses, motivações, objetivos, construindo redes de reciprocidades, que podem sinalizar a formação de subjetividades, a produção de outras formas de ser estar no mundo.

Balizada em Simmel (2006), essas ações podem, inicialmente, ser denominadas de impulsos de sociabilidade gerados nas necessidades impostas pelas demandas do momento histórico em que se encontram e que se constituem em sociabilidade (s), pelo papel simbólico que adquirem ao dar significados a essas interações, preenchendo a vida desses jovens que interagem nas redes sociais. A sociabilidade é intrínseca ao ser humano. Logo, suas relações com outras pessoas possuem significados que lhe dão sentido.

A presença das tecnologias digitais nas relações de comunicação/interação no cotidiano das relações sociais dos alunos amplia os significados de mobilidade como uma das características do ser humano, fazendo parte do seu processo de desenvolvimento. O homem se desenvolve, constrói e estabelece relações em movimento. Atualmente, a mobilidade vem sendo mediada também pelas tecnologias digitais, com centralidade para o celular, pois a tecnologia com maior capacidade para convergência midiática agrega em si múltiplas e diversificadas mídias e linguagens, possibilitando inúmeras ações em tempos e espaços diferenciados, on/off-line, corroborando, portanto, a tese de que as formas de sociabilidades

construídas nas relações de interação nas redes sociais na internet entre alunos do ensino médio na escola constituem-se, processos de socialização entre pares, e podem provocar deslocamentos no processo de socialização escolar, tradicionalmente estabelecido.

A escola é um espaço onde múltiplas juventudes se encontram. Os jovens com suas especificidades construídas nas vivências nos bairros em que moram e nos grupos dos quais fazem parte, adentram os espaços escolares com modos distintos e específicos de ser, viver e se relacionar. Observar os alunos em diferentes momentos do cotidiano escolar e, mais ainda ouvi-los, seguramente pode nos levar por caminhos inusitados e a possíveis desvelamentos de sentidos e significações acerca de práticas socializadoras próprias de um fazer contemporâneo. Falamos de cotidiano no sentido de construção, de fabricação da realidade a partir das condições sociais existentes em que táticas e estratégias circulam e se entrecruzam. (CERTEAU, 2008).

Toda essa problemática e seus desdobramentos nos leva a pensar a educação escolar constituída em um conjunto de fatos complexos que se misturam, enquanto um fenômeno social total à luz do que nos diz Mauss (2003, p. 175):

Existe aí um enorme conjunto de fatos. E fatos que são muito complexos. Neles, tudo se mistura, tudo o que constitui a vida propriamente social das sociedades que precederam as nossas — até às da proto-história. Nesses fenômenos sociais "totais", como nos propomos chamá-los, exprimem-se, de uma só vez, as mais diversas instituições: religiosas, jurídicas e morais - estas sendo políticas e familiares ao mesmo tempo —; econômicas — estas supondo formas particulares da produção e do consumo, ou melhor, do fornecimento e da distribuição —; sem contar os fenômenos estéticos em que resultam esses fatos e os fenômenos morfológicos que essas instituições manifestam. (p. 187).

Compreendemos a educação escolar enquanto *fato social total*, pelo entrelaçamento de fatos que a constitui e, que conformam a sociedade como um todo. Às dimensões que envolvem e estruturam a educação escolar perpassam instituições como a família, os grupos religiosos ou não, as instituições morais e outras que se articulam, produzindo bens de natureza material e simbólico, respectivamente.

Desta forma, destacamos, dentre os fatos constituintes do fenômeno da educação escolar, os processos de socialização dos indivíduos, ancoradas nas explicações de Berger e Luckmann (2014), sendo que a educação escolar, dentre outros aspectos, também tem como função a realização da socialização secundária, competência reconhecida e legalizada, respondendo assim pela formação de cidadãos a partir de um referencial de homem e de sociedade, em períodos históricos distintos. Um tipo de homem para uma determinada

sociedade, um indivíduo com capacidade para atuar e conviver socialmente com outros, um sujeito socializado.

A vida em sociedade e suas relações exigem interiorizações que vão ficando mais complexas à medida que o sujeito passa a se relacionar com instituições distintas da família, onde ocorre o primeiro processo socializador, ou a socialização primária. Embora divididos ou classificados de primário e secundário, esses não são processos estanques, em que um deixa de existir para dar lugar a outro, porque são processos que acompanham o indivíduo do nascimento à morte. As características ou os processos interiorizados em determinados momentos são fundamentais para a compreensão da realidade objetiva e para a vida em sociedade.

Sociedades como a nossa vão exigir dos indivíduos que nelas convivem e se relacionam a interiorização de “submundos” institucionais, a aquisição de conhecimentos de funções específicas que estejam ou não ligadas a questões de divisão do trabalho. Também será necessária a aquisição de vocabulário específico de funções e toda uma gama de situações e práticas que precisam ser interiorizadas para o viver em sociedade. São esses processos subsequentes que introduzem um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo da sociedade. E, aliada às demais instituições existentes, a escola, tem responsabilidade sobre essas interiorizações no desempenho de seu papel social.

É importante frisar que pensar a existência de processos primários e secundários de socialização dos indivíduos não significa pensar sociedade e indivíduos como “duas entidades ontologicamente diferentes” (ELIAS, 1994, p. 7). Compreendemos como Elias, que os seres humanos individuais se ligam uns aos outros numa pluralidade, isto é, numa sociedade. Assim, pensamos os sujeitos, ou indivíduos em constante relação com o outro que o constitui, como um eu inserido em um nós, numa rede de interdependência. Não existem seres humanos individuais, mas, pessoas vivendo [...] num tecido de relações móveis que a essa altura já se precipitaram nela com seu caráter pessoal (ELIAS, 1994, p. 22).

Assim, há no conjunto de fatos que perpassam o processo de socialização da educação escolar uma complexidade dada as suas dimensões enquanto fenômeno social total. É nessa complexidade ou nos interstícios dela que concebemos a presença das tecnologias móveis – celulares, tablets, notebooks – artefatos tecnológicos inseridos no cotidiano dos alunos de Ensino Médio, por meio dos quais acessam redes sociais na internet, compartilham momentos especiais de suas vidas, jogam, ouvem músicas, postam fotos, dentre muitas outras atividades, estabelecendo formas de sociabilidades no interior da escola, dando novos sentidos ao cotidiano da instituição, ou ainda construindo esse cotidiano nessas relações.

O universo de proliferação, inovação e disseminação das novas mídias tecnológicas digitais, as formas de interações e sociabilidades construídas nas relações entre alunos nas redes sociais da internet, entremeadas no espaço escolar, as ressignificações de espaço e tempo, alterando as configurações no âmbito da relação mídia e escola pela inserção dessas tecnologias trazidas pelos alunos para o espaço escolar, são elementos balizadores desta pesquisa.

O aluno é um leitor/consumidor de tecnologias e linguagens agregadas aos artefatos tecnológicos aos quais tem acesso na atualidade, recebendo e produzindo na sua relação com o artefato midiático um quantum de bens simbólicos traduzidos nas formas de pensar, se comportar, de se expressar, se manifestar socialmente, se vestir, se relacionar, de perceber o mundo social e a si mesmo.

Esse aluno a ser ouvido sobre suas formas de ver o mundo e a si mesmo, nesta pesquisa, é um sujeito social, aberto ao mundo, histórico, construindo formas de apreciação do mundo social e estando em relação com outros sujeitos em múltiplos espaços sociais. (CHARLOT, 2000; DAYRELL, 2003). Ele interpreta o mundo, dando-lhe sentido. Também dá sentido à posição que ocupa nele e as relações que estabelece com os diversos grupos e nos diversos espaços. É na interpretação compreensiva desses sentidos que buscamos os deslocamentos possíveis nos processos socializadores da escola (KAUFMANN, 2013; SILVA, 2012).

Hoje, a realidade do jovem é um mundo em movimento frenético, rápido, fugaz, pois estamos todos em movimento, em um mundo onde não há fronteiras delimitadas nem lugares óbvios e não é preciso viajar, pois a web oferece infinitas oportunidades a serem percorridas, bastando para isso inserir e mesclar na tela do computador mensagens provenientes de todos os lugares do globo (BAUMAN, 1999).

As interações construídas entre os indivíduos nas relações de convívio dão forma e configuram a sociedade. Na atualidade, essas interações para além do contato pessoal, face a face, possuem características distintas forjadas no alargamento das tecnologias digitais, por meio das quais emerge o chamado ciberespaço, um “[...] novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação [...]” (LÉVY, 1999a, p. 32). Um espaço característico das vivências virtuais, sinalizador de outras acepções em relação ao espaço, território, tempo, pelos novos significados a esses atribuídos.

O espaço social escolar constitui-se também cenário da construção de formas de sociabilidade juvenis, portanto, pode ser considerado como constituinte de ciberespaços. O cotidiano da escola vem sendo construído nas trocas e interações construídas pelos alunos, por

meio do uso dos dispositivos móveis, das tecnologias digitais, geradores de novas vivências e ressignificadores de espaços e tempos, em confronto com os tempos e fazeres pedagógicos tradicionais, provocando a necessidade de diálogos mais abertos entre a escola, suas práticas e essas sociabilidades.

Conforme Setton (2009), interessa problematizarmos também aspectos da mídia, enquanto uma instância socializadora que coexiste com outras instâncias, como a família, as instituições religiosas e a escola, interagindo com essas num processo de interdependência. Isso que não significa desconsiderar outras funções e papéis desempenhados pela mídia na sociedade, entretanto, para nossa discussão, importa abordar esse ângulo. Nas circularidades de influências dispensadas pela mídia, destacamos as redes sociais na internet, cuja presença tem se tornado cada vez mais intensa nas relações entre os alunos nos espaços escolares.

Assim, o papel socializador da mídia no espaço escolar, os conhecimentos possibilitados nos processos de interações e comunicação entre os alunos por meio do uso de tecnologias digitais – com destaque para o celular – são promotores de diálogos que precisam ser mais bem compreendidos pela escola, enquanto espaço de formação. Os alunos, nesses processos interativos e comunicacionais, imprimem sentidos às práticas e vivências no espaço escolar, fazendo emergir redes de reciprocidades expressas nas formas sociais, que se estruturam e produzem o tecido social. Como em um jogo, traz subjacente, artifícios socialmente produzidos nas interações.

1.3 O cenário da pesquisa

As relações das pessoas com as tecnologias na sociedade contemporânea, principalmente no que se refere às tecnologias digitais móveis, fazem emergir reflexões na busca de compreender as formas como essas relações vêm estruturando o social construído nas interações on/off-line, em que as pessoas parecem viver conectadas o tempo todo. A necessidade de compreensão dessas relações nos conduz a refletir com base em algumas das problematizações de Manuel Castells (1999) sobre a sociedade em rede. Resultados de seus estudos apontam para elementos centrais, para o aprofundamento das discussões a serem empreendidas nesta pesquisa.

As mudanças operadas no tecido social ao longo do tempo têm como um dos seus detonadores a chamada revolução tecnológica da informação. Uma revolução que, a partir dos anos 1980, desempenhou papel essencial no processo de reestruturação do sistema capitalista,

dando origem nesse processo a uma nova sociedade, a sociedade informacional. Uma nova estrutura social ligada a uma nova ordem econômica global, em que desponta um novo modelo de desenvolvimento, o informacionalismo. Nos anos 1990, observa-se a formação de um novo sistema de comunicação eletrônica, por meio da fusão da mídia de massa personalizada, globalizada com a comunicação mediada por computadores incorporados aos diversos transportes comunicacionais.

A informação, considerada nesse processo como moeda de troca das relações entre os países, não é uma característica apenas da sociedade contemporânea. Entretanto, o que diferencia esse, de outros períodos ou intervalos é que agora, a produção econômica se encontra totalmente imbricada nos processos informacionais, que a impulsionam e aceleram ou não o seu desenvolvimento. Novas lógicas de localização possibilitadas pelo uso de novos dispositivos da tecnologia da informação passam a assessorar a indústria, encaixando-as no padrão de indústria de alta tecnologia em que os processos produtivos têm como base a informação. Processos complexos que aglutinam entre si mudanças em todos os setores sociais, gestando a sociedade em rede, globalizada.

Segundo Castell, (1999), a sociedade em rede se configura por espaços de fluxos, por movimentos contínuos, cuja estrutura altera significativamente os sentidos e a dinâmica dos lugares. O que caracteriza esses movimentos são os processos e não especificamente o lugar físico territorialmente falando. O autor afirma ainda, que os espaços de fluxos não permeiam toda a experiência humana nessa sociedade, pois existem pessoas, uma grande maioria, que vivem e percebem seu espaço com base no lugar. Lugar como um “local cuja forma, função e significado são independentes dentro das fronteiras da contiguidade física”. (CASTELLS, 1999, p. 152).

Entretanto, o espaço de fluxo atende por uma nova lógica espacial, opondo-se constantemente à forma de organização como espaço de lugares. Uma oposição que não implica a substituição de um espaço por outro, ou ainda o aniquilamento de uma das duas formas de espaços. Mas que podem ser entendidas como lógicas diferentes de pensar e viver o espaço, como formas que alteram o significado social do espaço e do tempo, produzindo novas formas e processos sociais.

Sendo o espaço definido, segundo o autor, do ponto de vista das práticas sociais, é possível então compreender que novas formas e processos sociais são instaurados com o advento da sociedade informacional. Nas palavras de Castells (1999, p. 487) a “[...] Interatividade entre os lugares rompe os padrões espaciais de comportamento em uma rede fluida de intercâmbios que forma a base para o surgimento de um novo tipo de espaço, o

espaço de fluxos”. Um processo que conecta serviços, centros produtores e mercados por meio de redes, numa interconexão global entre os países. Desta maneira, conhecimento, organização em torno de redes e formação por fluxos marcam distintivamente a sociedade na contemporaneidade.

O movimento provocado por esses desenvolvimentos tecnológicos, fundamental para a globalização da comunicação, intensificou e alargou os campos de circulação dos produtos das mídias. Resguardadas as questões no tocante ao fluxo internacional dos produtos da mídia e o processo de estruturação das organizações detentoras do controle dessa circulação, centramos nosso interesse nas modificações provocadas por essa circulação nas formas de vida e interação das pessoas em sociedade, particularmente nas mudanças operadas no cotidiano e processos escolares pelas interações construídas pelos alunos no uso de tecnologias.

Para Martín-Barbero (2014), os anos 1980 são decisivos nos processos de transformação no entendimento do sentido que vem a ser comunicação na contemporaneidade, devido a entrada no vocabulário de uma categoria com potencial para transversalizar as fronteiras do nacional, a categoria “novas tecnologias”. As transformações sociotécnicas dos meios, alavancadas pela revolução tecnologia produzem transformações transversais responsáveis pelo surgimento de um ecossistema educativo, composto por novas máquinas ou meios e, por novas linguagens, escritas e saberes. Um cenário marcado pelo domínio da experiência audiovisual em relação à tipográfica e a “reintegração da imagem ao campo da produção de conhecimentos” (p. 66). Tais processos sobre o sentido e o alcance do que se entende por comunicar na atualidade.

O lugar da cultura na sociedade muda quando a mediação tecnológica da comunicação deixa de ser meramente instrumental para espessar-se, adensar-se e converter-se em estrutural. Pois a tecnologia remete hoje não à novidade de uns aparatos, mas sim a novos modos de percepção e de linguagem, novas sensibilidade e escrituras (MARTÍN-BARBERO 2014, p. 79).

O uso de tecnologias e suas linguagens estruturam o social de forma distinta de períodos anteriores. Na sociedade contemporânea, cada vez mais é possível perceber como o uso de tecnologias digitais provocam deslocamentos na cultura. Deslocamentos que instituem uma outra relação com os saberes e as condições desse saber, numa outra forma de trama comunicativa, a da revolução tecnológica. Que, ao introduzir cotidianamente novas máquinas no tecido social, introduz também novos modos de relação entre os processos simbólicos. Nesse cenário, são exigidos novos códigos tanto cognitivos quanto institucionais e, passa a ser

central para o desenvolvimento econômico, social e político na chamada “sociedade da informação”, a inovação, ou seja, a criatividade a invenção, e não meramente o conhecimento. Isso não significa que em períodos anteriores a inovação, criatividade e invenção não fossem importantes, mas falamos de dimensões ampliadas desses elementos.

Deslocamentos, em que circulam na e pela sociedade “saberes-mosaico” em forma de informação dão conta de um ambiente comunicativo distinto de ambientes anteriores, principalmente em relação à escola e sua compreensão do que seja saber e os processos de aquisição do saber. Temos aqui pontos de tensão extremos, em que o discurso da escola é confrontado com os processos sociais vigentes e as formas de aquisição de conhecimento, com base na informação, hoje difusa, ubíqua. Os meios assumem na cena cultural atual uma dimensão estratégica, em que despontam novas experiências pela reorganização dos saberes, num movimento de fluxos de informação e redes de intercâmbio, colocando novos desafios à escola. Os modelos, ou processos de socialização são reorganizados também nessa nova estrutura social.

Destarte, uma das questões que se impõe à escola está vinculada às formas e lugares de aquisição do saber. Contudo, esta não é mais uma tarefa exclusiva da escola, embora, seja seu papel preponderante, a responsabilidade pelo acesso ao conhecimento científico. Outras instâncias, a exemplo da mídia¹⁶, despontam como lugar do saber, espaço de formação de indivíduos. Os canais de circulação do saber instaurados pelo mundo da comunicação e informação transformam os modos de circulação do saber, que passam a circular por outros canais difusos e descentralizados, propondo desafios ao sistema de ensino, que precisa encontrar formas de diálogos com esses canais (MARTÍN-BARBERO, 2006).

Abrimos alguns parênteses nesse ponto, para retomar algumas reflexões sobre a escola e os processos socializadores, no intuito de situar melhor o objeto de nossa pesquisa que busca analisar os possíveis deslocamentos nos processos socializadores da escola a partir das sociabilidades digitais produzidas nas relações de interação/comunicação entre os alunos na escola.

A sociedade, uma realidade objetiva e subjetiva na acepção de Berger e Luckmann (2014) é constituída com base em um processo dialético composto de três momentos indispensáveis para a compreensão do social, a *exteriorização*, a *objetivação* e a *interiorização*, não sendo possível uma análise da sociedade sem a percepção do entrelaçamento desses momentos. Pensar o indivíduo também deve considerar sua

¹⁶ Ao abordar a mídia como um lugar do saber, enquanto instância socializadora, não pretendemos negar as outras dimensões da mídia, simplesmente nos ateremos a essa dimensão, dado nosso objeto de estudo.

participação na dialética da sociedade. Temos assim, que o indivíduo em sociedade exterioriza seu próprio ser no mundo social e interioriza o mundo social como realidade objetiva.

O indivíduo não nasce membro de uma certa sociedade, mas nasce potencialmente predisposto à sociabilidade, com o fim de se tornar membro desta. Com o passar do tempo, envolvido num processo dialético, vai sendo habilitado como membro de determinada sociedade. O momento inicial nesse processo, ou o ponto de partida, é a interiorização. A socialização só se processa após o indivíduo ter apreendido o mundo enquanto uma realidade social dotada de sentido e compreendido seus semelhantes, ou seja, após ter completado o momento da interiorização.

Socialização, portanto, é o processo ontogenético pelo qual, o indivíduo, após ter realizado um alto grau de interiorização, ou seja, ter apreendido ou interpretado os acontecimentos objetivos como dotados de sentido. Assim, a primeira socialização experimentada pelo indivíduo é a socialização primária, experimentada na infância e que possibilita a esse indivíduo o tornar-se membro da sociedade. A esse segue outra forma socialização, ou outros processos de ordem secundária que irão proporcionar ao indivíduo elementos que irão conduzi-lo aos demais setores da sociedade.

A socialização secundária é uma exigência no processo social, em virtude das complexidades estruturais das sociedades, que exigem a interiorização de “submundos” institucionais ou baseados em instituições nas sociedades com divisão social do trabalho e distribuição social do conhecimento. Assim, o desempenho de funções específicas, direta ou indiretamente ligadas às raízes na divisão do trabalho, demanda que os indivíduos se apropriem de vocabulários específicos ao desempenho das funções, o que se dá por meio da interiorização de campos semânticos distintos que estruturam interpretações e condutas de rotinas em áreas institucionais e exigem no mínimo os rudimentos de um aparelho legitimador, frequentemente acompanhado de símbolos rituais e materiais.

As duas formas de socialização apresentam distinções claras, mas constituem parte de um mesmo processo, pois não há possibilidade de socialização secundária se antes o indivíduo não tiver sido socializado. A forte identificação inicial, característica da primeira socialização, somada ao grau de emoção e afeto presentes na primeira socialização, torna os laços construídos nesse processo mais fortes e com menor possibilidade de serem rompidos, enquanto na socialização secundária as relações são formais e possuem caráter de anonimato, as funções não se relacionam diretamente com o seu executante, e a afetividade e emoção

nesse processo, embora não sejam dispensáveis, secundarizam-se, tornando as relações menos intensas e mais frágeis.

Por ser sempre processo, a socialização envolve mudanças, transformações, não podendo ser entendida enquanto estática linear. Pensar a socialização como processo, é pensá-la envolvida em relações. Relações entre o indivíduo, sua intencionalidade e o projeto sobre ele. Nesse sentido, nem sempre são relações convergentes, harmônicas, dado o próprio movimento, podem também ser tensas, conflitivas. Sendo, portanto, necessário, a escola compreender os desdobramentos dos processos socializadores em um mundo em constante mudanças. (FERREIRA, 2009).

No bojo das mudanças e transformações ocorridas nos últimos anos, novas demandas se incorporam à escola e aos processos nela desenvolvidos. A garantia de uma socialização completa do indivíduo nem sempre caminhará ao lado do desejo de conservação das estruturas sociais, mas pode provocar deslocamentos exatamente por ter o indivíduo socializado incorporado tão bem seu papel nessa estrutura, que é capaz de mobilizar forças dentro desse processo e arregimentar coletivos num sentido de mudanças da própria estrutura.

Nesse sentido, nossas reflexões também permeiam a compreensão das relações instituídas nessa sociedade marcada por descentramentos e mediada estruturalmente pela presença de um ambiente tecnológico em que fluxos de discursos e imagens são produzidos, e que a visibilidade passa a ocupar lugar de destaque nas práticas e relações entre as pessoas. Os alunos, jovens na faixa etária entre 15 e 18 anos, enquanto usuários das tecnologias digitais têm suas práticas atravessadas pelas referências que marca o tecido social atualmente.

As tecnologias digitais enquanto meios – mídias - em que se projetam e circulam linguagens prenes de significados estruturam espaços de visibilidade e de reconhecimento social, ao que nos leva a entender e perceber como uma nova organização da sociabilidade, em que estar junto adquire outras formas e significados. A presença/ausência física não impede, mas geram encontros, constroem laços de “amizade”, as noções tempo e espaço também são ressignificadas nesse processo. Trazemos, então, a fala de Antônio, um dos sujeitos da pesquisa, que ao falar sobre relações em rede sociais destaca aspectos presentes nessa forma de estar junto que por vezes surpreende nosso olhar tão habituado a encontros face a face.

Eu acho na minha opinião a rede social, ela atrai o jovem porque... a questão de ser algo diferente, chega o momento que a pessoa, não sei se essa é a palavra certa, mais ela enjoa daquela coisa de ficar com a pessoa entendeu? ... pelo designer daquela rede social vai te levar a estar ali todo tempo, a estar conectado[...].

Muitas problematizações que perpassam essa fala não serão analisadas neste ponto, mas pensamos que é um elemento que ajuda na composição desse cenário de pesquisa, que ousa abordar uma temática em contínua construção. Os dados apresentados neste trabalho, coletados em 2013 e 2014, com certeza já carecem de atualização nas vivências dos próprios sujeitos – interlocutores, que em dados momentos se referiam ao seu tempo com certa nostalgia em relação aos dias atuais. São dimensões como essas constitutivas e constituintes das configurações sociais em processo diário de mutações cujos sentidos buscamos interpretar aqui, na tentativa de perceber melhor essa realidade pelo desvelar do objeto de estudo, o qual será analisado por meio das falas dos alunos entrevistados. São 15 (quinze) alunos de duas escolas públicas estaduais de São Luís sobre as quais falaremos um pouco a seguir.

Conhecer um pouco sobre essas escolas e suas estruturas nos permite compreender melhor alguns sentidos ao analisarmos as falas dos alunos. Pelo fato de a escola ser um espaço de circulação dos alunos, tem muito a nos dizer sobre esses sujeitos e suas práticas, pois entendemos que a escolha¹⁷ da escola pode ser um marcador de distinção entre os alunos. Ademais, o processo de escolha da escola pelos alunos entrevistados fala de uma relação com essa coletividade. O pertencimento a escola “X” é parte importante no processo de definição da identidade de classe desses alunos. Pois, entendemos as pertenças a instituições escolares como estruturadoras do sentido social, o qual, se organiza por meio dos pertencimentos ou identidades e pela relação ou alteridade.

1.3.1 A coletividade escola: adentrando o campo de pesquisa

As duas escolas selecionadas como campo de pesquisa nesta investigação compõem o quadro das escolas estaduais sob a jurisdição da Unidade Regional de Ensino (URE) do Estado do Maranhão. São escolas de Ensino Médio Regular e de Ensino Técnico Profissionalizante, as quais foram selecionadas prioritariamente por atenderem alunos de todos os bairros da grande São Luís e da circunvizinhança. São escolas de referência, por suas histórias – tradição e formação profissional respectivamente, continuam mantendo seu “nome” no cenário local, sendo, portanto, uma das preferências de alunos que almejam acesso a Universidade e /ou o acesso ao mercado de trabalho. O acesso às escolas se dá

¹⁷ O acesso às duas escolas se dá por meio de processos seletivos. Sendo que no CEEGTR isso só ocorre para os turnos da manhã e da tarde, no turno da noite é o processo de matrícula normal, obedecendo a ordem de chegada e o número de vagas.

prioritariamente por processo seletivo¹⁸. O sistema de seleção, por meio de provas nas escolas estaduais, funciona como uma forma de distinção e, ainda é uma das formas de exclusão muito forte dentro das escolas públicas. O que fica evidente na fala de alguns alunos ao se referirem as suas escolas como referência pela qualidade do ensino oferecido, o que os levou a optar por determinada escola.

Mesmo percebendo uma grande mobilidade, pois as duas escolas atendem alunos de todos os bairros de São Luís (dados do questionário) e adjacências, o critério de entrada é excludente e denuncia o quadro nacional da educação brasileira, pela não oferta de um ensino público, gratuito e para todos, como previsto na legislação. Desta forma, não é estranho que sejam escolas de referência, e por suas classificações no ENEM (1º e 3º lugar)¹⁹. O que não pode significar mérito dessas e de outras escolas na mesma posição, dimensões políticas, econômicas e sociais se entrecruzam nesse processo.

As escolas agregam em seu espaço jovens com comportamentos e vivências construídas nas relações com distintas coletividades que os constituem e os identificam, podendo ser desveladoras de um modo de ser jovem e de ser aluno no município de São Luís, justificando assim o porquê de escolhermos essas escolas para a realização deste trabalho, o que talvez se tornasse mais limitado, caso optássemos por escolas com concentração específica de alunos do mesmo bairro em que a escola se localiza. A apresentação das duas escolas, a seguir, baseia-se em dados de documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, e, ainda do Plano de Ação da Gestão Escolar de uma das escolas, cedidos pela coordenação destas para os fins deste trabalho, conforme expomos a seguir.

1.3.2 Centro de Ensino Educando Gerações e Transformando Realidades (CEEGTR)²⁰

O Centro de Ensino Educação Gerações e Transformando Realidades (CEEGTR) é uma escola tradicional de São Luís-MA. Fundada no tempo do Império²¹, essa escola é reconhecida pela sua oferta de ensino de qualidade, fator fundamental para o ingresso no

¹⁸ No quadro dos alunos aparecem alguns que não entraram pelo processo seletivo, mas entraram no turno noturno (não exige seleção) e posteriormente migraram para os turnos subsequentes. Assim, a seleção é exigida apenas para os turnos da manhã e da tarde em uma das escolas investigada.

¹⁹ Dados do blog do Enem (<http://blogdoenem.com.br/resultado-enem-sao-luis/>). Resultado Enem em São Luís – Notas Médias divulgadas em novembro de 2013.

²⁰ Optamos por denominar as escolas pelo lema dos seus PPP, a sigla é uma marcação nossa, construída com base nas primeiras letras que formam o lema dos projetos de cada escola. Não encontramos em nenhuma parte do projeto a identificação do lema pela sigla.

²¹ Os dados se encontram no PPP da escola, datado de 2010.

ensino superior brasileiro e já atendeu uma clientela favorecida economicamente. Porém, atualmente, atende a um público economicamente diversificado, recebendo alunos das classes média alta e baixa, além de alunos de classes populares²², justificado na forma de acesso que hoje se faz por meio de processo seletivo. O turno noturno atende, em sua maioria, alunos da classe trabalhadora. De acordo com um dos documentos da escola, a clientela deste Centro de Ensino,

Já não é mais constituída pela elite do Estado que aqui estudava quando da sua criação durante o Império brasileiro em 1838. No entanto, como há uma oferta inferior à procura (600 vagas oferecidas em 2010 para 6.250 inscritos para o seletivo) os alunos apresentam uma boa base de conhecimento e conseqüentemente há certa homogeneidade no nível de ensino com resultado ao final dos estudos satisfatório. São provenientes das mais diversas classes sociais e dos diversos bairros que compõem a nossa cidade, com predominância dos que residem no centro de São Luís (PLANO DE AÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR, p. 11).

Mesmo com as mudanças ocorridas, e facilitado o acesso de alunos com outros perfis socioeconômicos, a clientela da escola ainda se destaca em relação ao conhecimento, pelo processo seletivo. De acordo com o PPP da escola, pelo fato de ela estar inserida no mundo capitalista, precisa atender as demandas do processo de globalização e encontrar novas formas de condução do processo educativo no contexto escolar. Aponta também para as inovações tecnológicas nesse processo, como propulsora da inclusão dos que têm maiores informações e formação.

Quanto a sua origem, a escola surgiu a partir da fundação do Seminário diocesano de Santo Antônio em 17 de abril de 1838, por influência de D. Marcos Antônio de Souza. Situada no centro de São Luís-MA, oferece Educação Geral em nível de Ensino Médio, nos turnos matutino, vespertino e noturno, na modalidade regular. Criado pela Lei nº 17, de 24.07 de 1938. O Ensino Médio foi reconhecido pela Resolução nº 34/75 CEE, sob a jurisdição da Unidade Regional de Educação de São Luís (URE).

A estrutura da escola se instala num prédio de construção em estilo neoclássico, que passou por reformas no ano de 2005 e apresenta uma excelente conservação. Conta com 20 salas de aula em cada turno de funcionamento, além de Sala de Professores, com 02 banheiros, Sala de Secretaria, com banheiro, Biblioteca, laboratórios de Química, Biologia, Física, Matemática, Informática e Fitoterapia, Sala do Gestor Geral, com banheiro, Sala do

²² O que pode ser corroborado com os dados apresentados na página 23 - no subitem 1.1.2 “Idas e vindas à construção do objeto: o campo delimitando a pesquisa”. Com a pesquisa exploratória, pudemos a partir da análise dos níveis socioeconômicos dos alunos, perceber que a clientela das escolas em que o questionário foi aplicado demonstra uma grande maioria que pode ser identificada como pertencentes a classes populares e média baixa.

Gestor Adjunto, com banheiro, Sala de Reuniões, Sala de Coordenação Pedagógica, Sala de Vídeo, Sala de Educação Física, com banheiro, Almoxarifado, 02 despensas, 02 cantinas, 08 sanitários para alunos, Depósito, Teatro com 02 banheiros, Horto Medicinal, com Consultório e banheiro, Sala de Arte, Sala de Recursos Especiais, com banheiro, Sala de Grêmio Estudantil, Sala da Rádio Escola, Sala de Xerografia, Sala de Recursos Humanos, 02 dependências para Serviços Gerais, 02 Banheiros Adaptados para Alunos com Necessidades Especiais. Arquivo Geral, Quadra Poliesportiva, Quadra descoberta, Pátio coberto, amplo estacionamento, Jardins (interno e externo) e Áreas livres. As salas são amplas, o prédio possui corredores e escadarias.

Quanto aos recursos pedagógicos, a escola se encontra relativamente equipada para desenvolver as atividades educacionais. Dispõe de TVs, vídeos, retroprojetores, Sala de Informática com 25 computadores, notebooks, impressoras usadas pela administração, aparelhos de som com acessórios, home theater, caixas acústicas, filmadora, máquina fotográfica, máquina copidora, data shows, acervo bibliográfico de aproximadamente 3.500 volumes, material pedagógico específico na Sala de Recursos Multifuncionais, mobiliários adequados, notebooks com programas para deficientes visuais, impressora em Braile e scanner. Possui ainda elevador para os alunos com necessidades especiais, equipamentos elétricos, materiais de limpeza e manutenção das instalações.

Imagem 1 - Foto da fachada da escola



Fonte: Google

Imagem 2 - Foto do auditório da escola



Fonte: google

Imagem 3 - Foto da sala de aula



Fonte: google

Apresenta-se como uma escola que possui autonomia para elaborar seus projetos, afirmando a prática de uma gestão democrática, com base no disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9396/96 e também referendada pela Constituição Federal de 1988.

O Projeto Político Pedagógico desta escola propõe como objetivo geral a sistematização de ações que visem à qualidade do ensino e, conseqüentemente, o desenvolvimento integral do educando, sendo a escola, compreendida como um espaço onde se vivenciem práticas pedagógicas, políticas e culturais, promovendo um crescimento significativo do indivíduo e da sociedade.

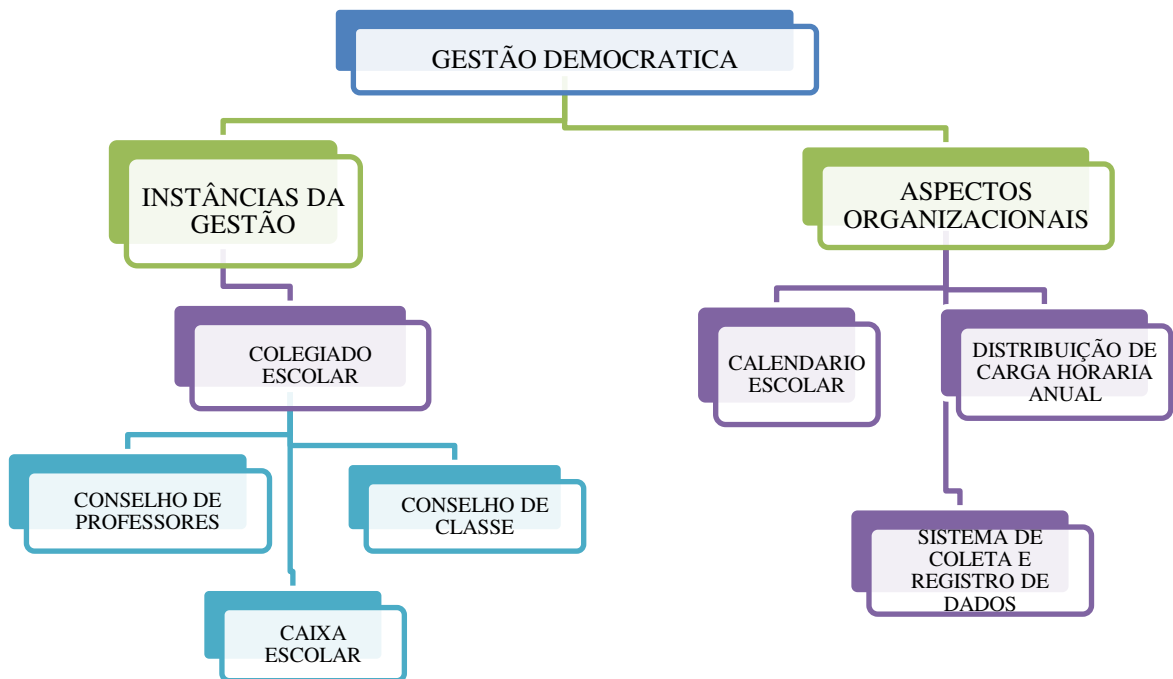
Ao traçar os objetivos específicos, destaca a importância da criação de condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para a vida em sociedade. Além disso, compromete-se com o desenvolvimento de ações que permitam ao aluno exercitar sua cidadania a partir da compreensão da realidade, para que possa contribuir em sua transformação.

Afirma o empenho na busca de novas soluções, pela construção de situações que exijam do aluno, que explorem ao máximo suas capacidades e habilidade, como forma de estimular novas estratégias de compreensão da realidade; deixa claro a necessidade de melhorar a qualidade do ensino, motivando e efetivando a permanência do aluno, na escola, evitando a evasão; propõe a criação de mecanismos de participação que traduzem o compromisso de todos na melhoria da qualidade de ensino e com o aprimoramento do processo pedagógico;

Compõem ainda objetivos específicos, ações que visem a promover a integração escola-comunidade e atuar no sentido do desenvolvimento humano e social, tendo em vista sua função maior de agente de desenvolvimento cultural e social da comunidade, a partir de seu trabalho educativo.

A escola, de acordo com o seu PPP, apresenta uma Estrutura e Organização da Gestão, fundamentada nos princípios da gestão democrática. Optamos por demonstrar a organização dessa estrutura por meio de um organograma, por acharmos que explicita melhor as formas em que a estrutura se assenta.

Figura 1 - Organograma da escola CEEGTR



Fonte: Elaborado pela autora

Procurando pautar suas ações a partir dos princípios da gestão democrática, a escola instituiu as instâncias da gestão, por meio de instrumentos de democratização das decisões, dos conselhos consultivos, deliberativos e financeiros, visando à tomada de decisões de forma coletiva. Os aspectos organizacionais funcionam como instrumentos de organização e distribuição do tempo, de forma planejada e efetiva, contando também com Sistema Integrado de Administração de Escolas Públicas (SIAEP), instrumento on-line de consulta, disponibilizado para alunos e pais.

Compreendida como um espaço de formação, vivência, experimentação e produção de conhecimento, a escola é concebida em seu projeto pedagógico como um campo de relações democráticas. Busca formar cidadãos conscientes, críticos e proativos, capazes de refletir sobre a realidade e intervir no sentido de transformá-la. Concebe o currículo voltado para a dinâmica do social, do trabalho e à função da escola pública, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e do Referencial Curricular do Ensino Médio, da Secretaria da Educação do Maranhão.

1.3.3 Centro de Ensino a Educação e o Saber em Ação (CEESA)

O breve histórico do Centro de Ensino a Educação e o Saber em Ação (CEESA) se baseia nas informações contidas no Projeto Político Pedagógico da escola, que nos foi cedido pela coordenação pedagógica. Logo na apresentação do projeto, é destacado o valor histórico-cultural que a existência desse centro interescolar representa para a comunidade do Bairro Ivar Saldanha, onde a escola está localizada²³. Conforme o texto, “Dentro desta esfera ela é, sem dúvida, um forte elemento da identidade local” (p. 4).

O CEESA foi criado em 15 de março de 1980, pelo então governador João Castelo, e começou a funcionar a partir do ano letivo de 1981. Em 1985 o Centro Interescolar passou por uma alteração por meio do Decreto N°10068-A, de 16 de dezembro de 1985, que o transformou em Escola Técnica Estadual do Maranhão.

A transformação do Centro Interescolar em Escola Técnica Estadual alterou não só o estatuto e a estrutura organizacional da escola, que passou a incluir como finalidade a habilitação profissional. Importa destacar que foi a primeira escola criada para atender a essa finalidade, segundo o documentado consultado.

²³ No documento – Projeto Político Pedagógico - cedido pela escola não consta a data de sua elaboração.

As habilitações profissionais atendidas pela escola compreendiam as áreas de: Administração Financeira: Cursos de Habilitação Básica em Administração e Crédito e Finanças; Tecnológica: Cursos de Habilitação Básica em Construção Civil, Eletricidade e Mecânica; Saúde: Curso de Habilitação Básica em Saúde.

De acordo com o documento consultado, a Escola Técnica Estadual do Maranhão passou a existir legalmente a partir de dezembro de 1985. Entretanto, os Cursos Técnicos em Edificações, Eletrotécnica, Mecânica e Metalurgia, já eram oferecidos desde 1983. Devido à reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9394/96, a partir de 1997 a Escola Técnica se transformou em Centro de Ensino Médio, oferecendo, nos três turnos, somente vagas para o curso de Educação Geral, tendo finalizado a última turma de cursos profissionalizantes em 2000.

O CEESA está localizado no Bairro Ivar Saldanha e, devido à sua localização e ao processo de entrada na escola, atende a clientela dos mais variados bairros de São Luís. Também apresenta uma grande demanda, contando atualmente com mais de três mil alunos, distribuídos nos três turnos. Essa grande demanda ocorre principalmente no curso de Eletromecânica, que funciona há quatro anos, com boa aceitação no mercado de trabalho, o que se deve ao fato de a escola estabelecer parceria com várias empresas de São Luís para o estágio curricular. A estrutura da escola é ampla e boa, mas precisa de maior conservação e campanhas de higiene junto aos alunos.

Imagem 4 - Foto da entrada da escola



Fonte: Google

Imagem 5 - Foto do pátio da escola

Fonte: Google

Imagem 6 - Foto da sala de aula

Fonte: Google

Segundo o PPP da escola, a clientela é constituída predominantemente de alunos “desfavorecidos²⁴” financeiramente e que apresentam dificuldades de aprendizagem por falta de conhecimentos básicos, fato agravado ainda pela infrequência gerada pelo baixo poder aquisitivo de alguns pais. Porém, afirmam no PPP (p. 07), que nos últimos dois anos, há uma perceptível mudança na clientela, que está, timidamente, se tornando mista. O fato é considerado como decorrência do sistema de cotas e do PROUNI, que vem permitindo um maior acesso às universidades públicas e institutos federais de ensino, o que influencia na escolha da escola de ensino médio que proporcione, pela qualidade do ensino, o acesso ao ensino superior.

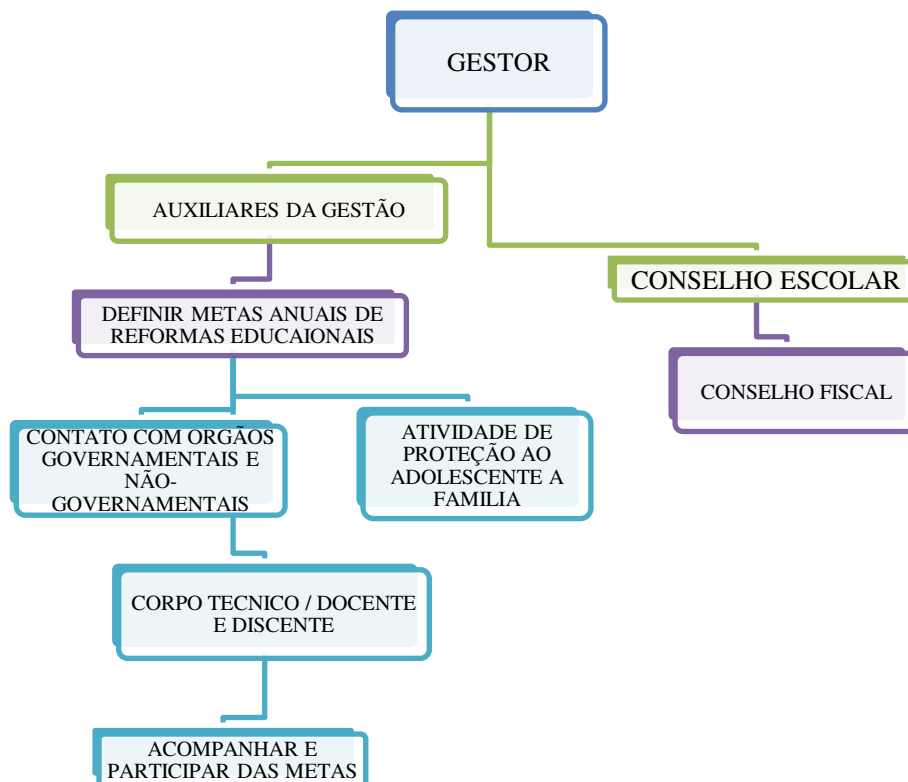
A esse fato é possível observar grande mobilidade de alunos na escola, principalmente nos turnos matutino e vespertino. No noturno, a escola atende uma clientela que trabalha em expediente integral.

²⁴ Transcrito da mesma forma que aparece no documento (PPP).

Quanto à estrutura organizacional e administrativa da escola, o projeto não deixa claro quais são os mecanismos de gestão democrática, palavra pouco esboçada em todo o texto do documento. Pelo exposto, as decisões parecem centradas na gestão, que se responsabiliza de socializar com os demais funcionários, mesmo demonstrando a existência do Conselho Escolar e do Conselho Fiscal. Outro aspecto que se observa nas falas dos alunos, mas que não aparece no documento PPP é sobre o processo seletivo para ingressar na escola, um fato que, para nós, também pode ser explicativo da mudança na clientela da escola, apontada no PPP nos últimos anos.

A exemplo da primeira escola, optamos por demonstrar a estrutura organizacional do CEESA na forma de organograma, pelos mesmos motivos citados.

Figura 2 – Organograma da escola CEESA



Fonte: Elaborado pela autora

O documento destaca que a missão da escola é desenvolver habilidades e competências capazes de tornar o educando do ensino público apto a aprender melhor, enfrentar os desafios da vida futura, ser criativo, reflexivo, atuante na sociedade em que vive e

exercer a sua cidadania. Baseada em princípios éticos, políticos e educacionais, tem como visão ser uma escola de referência no futuro, tanto na comunidade quanto entre as melhores da instituição pública estadual, capacitando os seus profissionais da educação, para que desenvolvam, junto aos alunos, um ensino de qualidade.

Em relação aos objetivos da escola, verificamos que afirma como objetivos gerais as ações que possibilitem compor uma equipe escolar preparada, por meio de formações continuadas, para tender à finalidade da educação (art.22 LDB 9394/96) e fundamentada na cooperação, na criatividade, na humildade e no respeito mútuo; planejar estratégias pedagógicas para empreender ensino de qualidade ao nível das melhores escolas públicas, buscando reduzir evasões e combater repetências; equipar laboratórios para funcionar de forma satisfatória, principalmente, em relação aos componentes curriculares, que exigem mais Informática, Química, Física e Biologia; estimular a sinergia entre todos aqueles comprometidos com a educação de qualidade, a fim de que se obtenha um melhor desempenho na prática pedagógica, tornando-a mais alegre, mais dinâmica e mais eficaz. Todo esse conjunto de ações deve ser buscado por meio de valores considerados indispensáveis a toda gestão participativa, como: cooperação, criatividade, respeito, humildade, honestidade.

Conhecer um pouco da história das duas escolas a partir dos olhares dos que a compõem e constroem sua dinâmica cotidiana, e que se encontra esboçado em seus documentos oficiais – Projeto Político Pedagógico. Esses escritos nos dizem dos planos, projetos e aspirações e da organização desses espaços para a concretização dos objetivos traçados.

Observamos que os objetivos da escola CEEGTR focam prioritariamente a formação do indivíduo, acenando para o tipo de homem que se deseja formar para a sociedade vigente. Na segunda escola, o CEESA, essa questão parece encontrar-se subentendida, e o que sobressai são os empreendimentos, na busca de desenvolver ações conjuntas e coletivas, que possam dirimir os problemas e desafios enfrentados no dia a dia da escola. Embora tenhamos optado por duas escolas para a realização do trabalho no campo, e desde nossa inserção seja possível perceber diferenças nas formas de estruturação dos dois espaços escolares, não é nosso objetivo específico abordar essas diferenças, mesmo que em alguns momentos elas se insurjam nas argumentações e/ou reflexões.

Concluída a apresentação das escolas com base em seus Projetos Políticos Pedagógicos e Proposta de Trabalho, algumas questões precisam ser esclarecidas para auxiliar o entendimento da nossa opção por trabalhar com as duas escolas referidas acima. O primeiro

justifica-se por entendermos que mesmo atendendo a públicos aparentemente semelhantes quanto ao lugar social dos alunos²⁵, as distintas realidades que permeiam cada uma dessas instituições de ensino podem desvelar nuances importantes para os objetivos traçados neste trabalho.

Outro critério da escolha reside no fato de serem duas escolas reconhecidas no estado por sua tradição, por desenvolverem um trabalho coerente com as demandas locais. Uma traz como marca mais forte a tradição, o fato de ter sido durante um tempo formadora das “elites” do estado, o que ainda tem um significado muito grande e a destaca pelo reconhecimento social, acionado como justificativa para algumas escolhas de alunos que demonstram interesse em estudar nessa instituição de ensino. A segunda também é uma escola de tradição no estado, e seu reconhecimento se destaca pelo fato de ter como foco os cursos técnicos profissionalizantes, condição que a aproxima mais dos grupos populares.

As escolas possuem particularidades e peculiaridades que as qualificam e atribuem certo nível de reconhecimento entre outras existentes. Porém, é possível observar mudanças em seus quadros, mas, mesmo com o tempo e as mudanças ocorridas nas formas de ingresso, o que vem alterar significativamente a clientela que acrescenta a esses dois espaços, suas origens ainda são motivo da preferência de alguns alunos. A observância dessas particularidades, nos ajudarão a orientar nosso olhar em nossas construções argumentativas, por desvelarem um pouco sobre nossos interlocutores.

Neste capítulo, buscamos apresentar nossa problemática de estudo a partir dos conceitos que a estruturam: sociabilidade (Simmel, 2006); socialização (Berger e Luckmann, 2014; Setton, 2011); Tecnologias de Informação e Comunicação e tecnologias digitais (Castells, 1999, 2010; Santaella, 2003; Lemos, 2005; Pierre Levy, 1999, 1993); escola e juventude (Dayrell, 2003, 2007) buscando explicitá-los por meio de diálogos com algumas lentes teóricas balizadoras do nosso olhar. Fizemos uma rápida incursão sobre nossa trajetória visando a mostrar um pouco da nossa implicação com o objeto de estudo e passamos pelos cenários em que a trama se desenrola dando corpo às discussões sustentadas nas argumentações dessa escrita.

Essas reflexões iniciais funcionam como vetores que nos conduzem na busca pelos sentidos atribuídos pelos alunos ao uso que fazem de tecnologias de informação e comunicação, em suas relações cotidianas no espaço escolar. Permitem-nos inferir que essa relação dos alunos com o uso de tecnologias na escola provoca deslocamentos nos processos

²⁵ A afirmação toma como base os resultados quanto ao aspectos socioeconômico dos alunos, identificados no questionário aplicado nas escolas no período exploratório da pesquisa.

socializadores escolares instituídos, por criarem novas formas de relação de interação e comunicação entre os jovens com seus pares, ou novas formas de sociabilidade (s), que se constituem enquanto configurações organizadas a partir das conectividades digitais.

2 DELINEANDO CAMINHOS: percurso teórico-metodológico

As escolhas são entremeadas de renúncias e novas aquisições. Logo, a escolha de um percurso metodológico pode implicar, abrir mão de matrizes conceituais, filiações antigas e a adesão a outros universos teóricos conceituais e suas abordagens. Uma decisão nem sempre fácil, tornando-se, algumas vezes, tensa e conflituosa. O caminhar em um percurso entre desejos e incertezas numa mistura de sensações. O movimento é característico da pesquisa, já que a ciência nunca estabelece certezas absolutas, mas um constante (re) fazer. Foi num desses intervalos que fizemos a opção pela metodologia da Entrevista Compreensiva como norteadora desse caminhar. As rotas totalmente novas, mais instigadoras.

O objetivo deste capítulo é apresentar nossas escolhas teóricas e metodológicas e os princípios que nos orientam no fazer desta pesquisa, em que lentes são necessárias para lermos o objeto, (des) construirmos e (re) construí-lo na busca das respostas a questão central, ou o ponto de partida do trabalho.

2.1 Escolhas teórico-metodológicas: traçando novas rotas

As relações entre escola, tecnologias e processos socializadores escolares e sociabilidades compreendem um amplo espaço e estruturam a sociedade pelos novos significados e configurações que vão sendo constituídas nas práticas de usos de tecnologias digitais. As interações gestadas nessas práticas se constroem devido ao envolvimento, os desejos e interesses que movem as pessoas ao encontro de outras pessoas, no sentido de “estar juntos”. São relações que se entrelaçam às práticas escolares tradicionais, dando forma ao cotidiano escolar. Assim, investigar as relações entre tecnologias e novas formas de sociabilidade (s) objetos de estudo deste trabalho, implica pensar tais questões, considerando as múltiplas e complexas dimensões que o envolvem, o que nos orienta para uma leitura plural do objeto de estudo, como apontado pela abordagem multirreferencial. Olhar, portanto, o objeto a partir de ângulos diferentes e em função de distintos sistemas de referências (BORBA,1998).

Multirreferencialidade é o conceito cunhado por Jacques Ardoino nos anos 1960. Cujas construção tem como princípio o reconhecimento de que as práticas educativas carregam em si a heterogeneidade e a complexidade, o que interessa aos diferentes campos ou áreas do conhecimento. As práticas possuem exuberância, abundâncias e riquezas. Sendo assim, não

podem ser reduzidas a análises clássicas por meio da decomposição-dedução. Por isso, a necessidade de um olhar voltado para a complexidade dos fenômenos humanos, numa perspectiva plural (BARBOSA & BARBOSA, 2008).

Pensamos as relações entre tecnologias e sociabilidades a partir do campo, as duas escolas públicas selecionadas e dos 15 alunos a serem ouvidos, nossos interlocutores. Por isso, temos a escola como “um lugar de vida, uma comunidade que reúne um conjunto de pessoas e de grupos em interação recíproca. As relações que o vivido coletivo tece no decorrer das situações sucessivas estão inscritas numa duração, carregadas de história” (ARDOINO, 1998, p. 34). Incidem sobre as falas dos alunos, ouvidos no decorrer das entrevistas, histórias que dão conta desse vivido no interior das coletividades e as escolas, que podem ser desveladoras de práticas cujos significados e sentidos podem sinalizar outros modos de pensar a relação tecnologias, escola e socialização. Podem, portanto, estar sinalizando para práticas que configuram novas formas de sociabilidade (s), alterando sensivelmente o espaço e os tempos escolares.

Entendemos, assim, que a proposta de compreensão dos sentidos atribuídos pelos alunos, no que concerne ao uso de tecnologias da informação e comunicação no espaço escolar na busca apreender os deslocamentos possíveis no processo de socialização escolar, provocados a partir de novas formas de sociabilidades digitais requer múltiplas leituras. Uma problemática que se inscreve em campos amplos e complexos como comunicação e educação nas relações entre tecnologias e sociabilidades na escola.

As mudanças ocorridas nos processos sociais envolvendo essas instâncias dispõem sobre descentramentos, deslocamentos e ressignificações de conceitos e sentidos gestados nas práticas cotidianas. Compreender esses processos exige um olhar ampliado sobre o social, o que pode ser possível por meio de lentes multirreferenciais. Pensar a perspectiva educacional sob um viés da multirreferencialidade para Macedo (2012, p. 39) “[...] traz à cultura, enquanto uma negociação de valores e símbolos, uma negociação de diferenças, uma luta por significados sobre o mundo”.

Para Barbosa (1998), mais do que um conceito, a multirreferencialidade é uma epistemologia, uma forma de ver o mundo, de compreender a ciência, o outro, e a nós mesmos em atuação no social e em nossa relação conosco. Assim, um olhar multirreferencial requer do pesquisador não apenas uma dimensão das percepções de suas estruturas psíquicas, marcando suas interpretações, mas também um processo de implicação. As interpretações e conclusões, enquanto atividades de pesquisa, serão sempre marcadas pela implicação.

Implicação, para Ardoino, está ligada à ideia de autorização, ligada à capacidade de autorizar-se enquanto produtor, enquanto pesquisador.

Nesse sentido, é que nos vemos implicadas em nossa investigação, no primeiro capítulo, onde esboçamos alguns traços dessa implicação que nos levou a escolher essa problemática para estudo, uma vez que nossas experiências profissionais e pessoais nos constituem e são orientadoras das escolhas que fazemos, em virtude de o nosso percurso acadêmico como aluna e como professora e nossa história de vida pessoal e social se encontrarem atravessadas pela relação escola (Universidade), tecnologias e sociabilidades. Vimos no decorrer dos anos, transformando e sendo transformada nas relações estabelecidas nesses campos, falamos isso a partir dos pertencimentos e coletividades nos quais circulamos e produzimos a nossa subjetividade como pessoa, profissional, como pesquisador.

Esse movimento exige do pesquisador uma postura de artesão que ao se debruçar sobre um trabalho, o faz, como quem sabe dominar e personalizar os instrumentos que são o método e a teoria, num projeto concreto de pesquisa. Sua obra se destaca por sua importância, estando acima do fluxo uniforme de dados simples e de outras informações, resistindo à laminação do saber, por meio dos dados. Está em inteira relação com o campo-teoria, numa inter-relação, ou interdependência, sem se deixar dominar por nenhum dos processos individualmente (MILLS, 1986).

É nas análises dos discursos elaborados e enunciados nas falas dos alunos que o artesão/pesquisador dá início ao seu processo de construção das ferramentas/instrumentos evolutivos, numa perspectiva dinâmica e construtiva, configurando assim, a Entrevista Compreensiva numa “sociologia dos processos”. Como o artesão, nos moldes do artesão intelectual em Wright Mills (1986, p. 212), aquele que “forma o próprio eu, à medida que se aproxima da perfeição de seu ofício”. Que tem no artesanato o centro de si mesmo, por estar pessoalmente envolvido em todo o produto intelectual do qual se ocupa.

Outro ponto importante nessa trajetória é o entendimento da acepção de compreensão como a ação de saber ler nas palavras dos sujeitos entrevistados a estrutura das relações objetivas, presentes e passadas, entre as trajetórias e estruturas dos espaços e processos sociais inseridos. Uma análise capaz de ler nos discursos as estruturas invisíveis que estruturam o espaço social, no interior das quais as trajetórias dos sujeitos se constroem e se (des) encontram. (BORDIEU, 1997). Compreender que não são meros nomes por trás da entrevista gravada, mas sujeitos sociais, construtores de uma história.

A acepção de compreensão assim entendida nos permite, portanto, dar voz aos alunos, sujeitos desta pesquisa, entendendo-os como sujeitos sociais que constroem uma história no

cenário escolar atual. Suas trajetórias nas relações entre o uso de tecnologias e as sociabilidades digitais no espaço escolar, reveladas pelas falas ou discursos que constroem sobre essas relações falam de práticas instituintes de formas de ser e viver o social.

Os alunos são detentores de visões de mundo e acerca de si mesmos, a partir do espaço social que fazem parte e do gosto de classe (BOURDIEU, 2007), formador do *habitus*. Bourdieu (2004, p.131) explica que o “[...] princípio gerador de respostas mais ou menos adaptadas às exigências de um campo, é produto de toda a história individual, bem como, através das experiências formadoras da primeira infância, de toda a história coletiva da família e da classe [...]”. Assim, vão sendo construindo suas histórias, pelas participações como membros de distintas comunidades e seus entornos, num constante movimento, pelos quais ressignificam os modos de estar no mundo, recompondo grupos identitários, à medida que vão fazendo circular seus interesses e gostos de classe nos grupos.

Nossa compreensão dos sentidos se encontra ancorada na acepção de *sentido dos outros* de Marc Augé. Desta forma, interpretamos os sentidos, compreendendo-os como sentido social, enquanto um “conjunto das relações simbolizadas, instituídas e vividas entre uns e outros no seio de uma coletividade” (AUGÉ, 1994, p. 9). O sentido social é a relação, ou se faz compreender na relação que o outro estabelece no convívio em sociedade, por meio dos enunciados particulares que dizem das relações das pessoas com as outras. Relacionamentos “normais”, simbolizados e instituídos no tecido social.

Não há uma identidade singular, puramente pessoal, pois as pessoas, em relação com as diversas coletividades, vão se constituindo e constituem o outro, porque elas fornecem os elementos que definirão sua identidade. São relações de pertencimento a uma família, a uma determinada comunidade escolar, aos diferentes grupos sociais, aos grupos nas redes sociais na internet. O indivíduo, em sua singularidade, é definido nas e pelas relações simbólicas e instituídas que estabelece, seja com pessoas da sua coletividade ou não (AUGÉ, 1994).

Pensar o sentido social enquanto relação nos ajuda a problematizar as relações entre tecnologias e formas de sociabilidades entre alunos de escolas públicas. Temos, portanto, que cada aluno, sujeito desta investigação, se constitui um mundo de relações imaginárias e simbólicas. É nas relações que mantém com as outras pessoas – colegas de escola, familiares, amigos de comunidades virtuais e outros, - diversas e distintas coletividades, que os sentidos vão sendo construídos e enunciados por meio das práticas, dos rituais.

Nessa busca, os eixos dos pertencimentos e da relação, nos quais o sentido social se ordena, são fundamentais. O eixo dos pertencimentos define a (s) identidade (s) do sujeito a partir das diversas coletividades que definem sua (s) identidade (s), enquanto o eixo da relação

está para a alteridade, o que nos faz considerar a relação de pertença do aluno com a escola na qual estuda, enquanto um dos pertencimentos definidores de sua identidade.

Por isso, traçamos²⁶ um panorama sobre o processo de entrada do aluno na escola, destacando princípios e critérios da escolha da escola pelos alunos, o sentir-se aluno também é um elemento significativo nesse processo. O pertencimento a uma determinada instituição escolar, principalmente, quando esse processo se dá por uma escolha individual/coletiva, é um elemento importante, definidor das diversas identidades de classe do aluno. É na e pela escolha da escola que podemos perceber também alguns marcadores de distinção entre os alunos investigados.

Apresentados, então os princípios orientadores e as lentes selecionadas para explicar e fundamentar as teorizações no desenvolver do trabalho, nos deteremos um pouco mais sobre a Metodologia da Entrevista Compreensiva, passando então a explicitar os instrumentos necessários para fazer esse caminho, as ferramentas construídas e como elas nos ajudam a organizar os dados e interpretá-los.

2.2 A entrevista compreensiva

A Entrevista compreensiva (KAUFMAN, 2013; SILVA, 2006; 2012) é uma metodologia de pesquisa situada em um plano epistemológico de base etnográfica, inscrita em um processo que parte da observação em escuta dos fatos do cotidiano contemporâneo. Os dados e o campo de pesquisa são o ponto de partida para a construção da teoria, num movimento campo-teoria-hipóteses-campo. Um entrelaçar que possibilita ao pesquisador ir pouco a pouco construindo/desvelando o objeto de estudo, por meio de uma elaboração teórica que aumenta cotidianamente a partir de hipóteses forjadas no campo de pesquisa.

São fatos que fundam a problemática, e não um esquema conceitual preestabelecido ou a pura escuta do material. O campo é visto como um espaço de problematização, onde se formam as questões de pesquisa, os objetivos, a problemática e as categorias de sentido que serão analisadas e compreendidas.

Assumimos a Entrevista Compreensiva como a base metodológica do processo de construção do nosso objeto de estudo, por encontrarmos nos princípios norteadores dessa metodologia elementos capazes de orientar nosso caminho na tentativa de atingir os objetivos propostos nesta pesquisa. A possibilidade de compreender a multiplicidade de sentidos imbricados nas práticas dos sujeitos – alunos – e que podem ser apreendidos na escuta e

²⁶ Quadro II e Quadro III – quadros dos interlocutores das escolas.

análise de suas falas, visto que a fala imprime significado aos discursos, os quais são específicos e falam de práticas específicas consideradas centrais para a escolha da metodologia como orientadora desse caminhar, uma vez que buscamos interpretar os sentidos atribuídos pelos alunos ao uso que fazem das tecnologias digitais de informação e comunicação em suas relações no convívio social na escola.

A possibilidade de compreender os valores explicitados pelo outro como mediadores para a compreensão e explicação da ação social, também foi um dos critérios definidores dessa escolha. É por meio da palavra, enquanto ato concreto dos sujeitos, alunos do Ensino Médio de duas escolas públicas estaduais de São Luís – MA, que buscamos compreender os sentidos atribuídos no que concerne ao uso das tecnologias da informação e comunicação no espaço escolar. A palavra, nesse percurso metodológico, é tida como um guia da realidade social e meio de expressão da cultura dos sujeitos. Apoiada na interpretação compreensiva dos discursos, em uma hermenêutica particular, em um processo de construção de diferenciados níveis e formas, busca desvelar os sentidos dados pelo(s) outro(s) nos discursos orais (SILVA, 2006).

A investigação compreensiva de Kaufmann (2013), sustentada na sociologia compreensiva de base weberiana, vê os homens como produtores ativos do social, donos de um saber importante, que compete ao investigador captar pela mediação dos valores dos indivíduos, sempre numa escuta atenta, com vistas a uma explicação compreensiva do social. É nesse sentido que o pesquisador/entrevistador assume papel preponderante, o seu envolvimento com as questões é fulcral para provocar o envolvimento do entrevistado.

O imbricamento campo-metodologia-teoria responde pela constituição do que é a Entrevista Compreensiva, uma metodologia que se faz, no exercício do fazer pesquisa, mas que não abre mão do rigor e da coerência interna. Essa relação demanda um movimento de afastamento progressivo do senso comum, sem, no entanto, romper definitivamente com ele. A objetivação se constrói aos poucos, por meio de instrumentos conceituais evidenciados e organizados entre o conhecimento científico e o conhecimento comum, uma forma de conhecimento que esconde tesouros e não um não conhecimento.

As práticas dos sujeitos na abordagem da Entrevista compreensiva são reveladas nas suas falas. Assim, por meio de uma escuta atenta, é possível analisar compreensivamente os sentidos que essas falas carregam e, apreender práticas que se desvelam nesse falar. Práticas construídas no uso de tecnologias digitais, que dizem muito sobre o fazer e o viver na sociedade atual.

Construir o objeto a partir dos fatos, para a entrevista compreensiva é um processo evolutivo que envolve distintas ferramentas, ou instrumentos evolutivos como o plano evolutivo, a grade ou roteiro de entrevista, a entrevista gravada e as fichas interpretativas que são essenciais para a construção dos planos. Esses são instrumentos flexíveis e evolutivos buscando dar ao pesquisador liberdade no uso das ferramentas e na invenção metodológica, sem perder de vista o rigor. É um olhar sobre si constante, no sentido de construir o objeto em constante evolução, com retardamentos, impasses e acelerações característicos do processo, mas que vão sendo administrados pelo pesquisador no exercício do fazer pesquisa. Abordarei brevemente cada um dos instrumentos evolutivos, buscando apresentar como venho trilhando esse caminho de construção do objeto de estudo desta investigação.

2.2.1 O roteiro de entrevista

Adentrar o campo de pesquisa e iniciar o trabalho de coleta de dados, no caso, escolher os sujeitos e realizar as entrevistas, prescinde a elaboração de um roteiro, ou uma grade de perguntas que atuará como um guia flexível na condução da entrevista compreensiva. O objetivo desse guia é fazer os interlocutores falarem sobre o tema em questão, por meio do estabelecimento de uma dinâmica de conversa e não meramente como um simples jogo de perguntas e respostas. Mesmo compreendendo que os instrumentos evolutivos se entrelaçam na construção do objeto, considero esse um passo importante, por ser o momento em que buscamos estabelecer uma relação de confiança com nossos interlocutores, por meio da estruturação lógica das perguntas.

Tomando como base a orientação sobre a importância das primeiras perguntas como norteadoras do tom da entrevista, procuramos começar com perguntas sobre o processo de chegada dos alunos na escola, os motivos que conduziram a escolha e como se sentem ao serem alunos da escola escolhida, passando em seguida para questões mais diretamente ligadas à relação entre tecnologias e sociabilidades. Assim, elaborei o roteiro ordenado por temas, buscando estruturar as perguntas dentro de uma sequência lógica que tornasse conjunto coerente, para que o discurso pudesse transmitir confiança aos interlocutores de forma a conquistar sua implicação com a entrevista.

Quadro 1 - Roteiro de Entrevista

ROTEIRO DE ENTREVISTA	
<p>1 Ser aluno da escola (pertença/história) 1.1 Processo para ser aluno da escola 1.2 Processo para ser aluno do ensino médio, 1.3 Outras atividades, além de atividades de estudante. 1.4 Como se sente enquanto aluno da escola</p> <p>2. Relações com 2.1 As tecnologias 2.2 As tecnologias na escola 2.3 As tecnologias na sala de aula 2.4 As tecnologias e os colegas de escola; 2.5 As tecnologias e a produção de conhecimento 2.6 As tecnologias e o consumo.</p> <p>3 Diferenças entre o uso das tecnologias: 3.1 No espaço escolar e outros espaços 3.2 Entre os colegas de escola e a comunidade escolar (gestores, professores e funcionários).</p>	<p>4 Dispositivos midiáticos acessados (mais) 4.1 Na escola 4.2 Em outros espaços 4.3 Justificativa de uso (principais atividades e porque)</p> <p>5 Definições e Concepções 5.1 Tecnologia 5.2 Uso das tecnologias 5.3 Das relações construídas com a partir das mídias 5.4 Tipos de interações possíveis/ necessárias na escola</p> <p>6 Dificuldades e possibilidades 6.1 De diálogo entre a escola e as mídias 6.2 De interação entre as pessoas ou grupos na escola com as mídias 6.3 De uso das redes sociais</p>

Fonte: Elaborado pela autora

O instrumento foi experimentado em entrevista exploratória (01) com uma aluna de uma das escolas selecionadas, com vistas a rever e fazer as modificações necessárias para a melhor condução do processo. Após revisões e ajustes, comecei a realização das entrevistas nas duas escolas.

2.2.2 A entrevista gravada

Esta não é uma tarefa tão simples como pode parecer. Um gravador, as perguntas, um espaço reservado e o sujeito a ser entrevistado. Pronto, não há mais motivos para preocupação! No entanto, nos vimos tendo que lidar internamente com a quebra da hierarquia que teima em insurgir na relação entre o pesquisador e os interlocutores. Tal necessidade nos colocou em estado permanente de vigilância, não sabemos precisar se conseguimos totalmente, mas buscamos tornar esse momento o mais próximo de uma conversa entre dois indivíduos possível. Assim, realizamos as gravações e optamos por fazê-las no celular pessoal. Nada mais natural, visto ser uma ferramenta do cotidiano dos alunos, causaria menos estranheza e incômodo do que um gravador comum.

As práticas dos sujeitos na abordagem da Entrevista compreensiva são reveladas nas suas falas que, posteriormente, serão analisadas compreensivamente por meio de uma escuta atenta e repetidas das entrevistas. Não é feita a transcrição literal do material gravado, mas, por meio de uma escuta atenta, vão sendo selecionadas e extraídas partes significativas das falas que serão tratadas metodologicamente. É importante frisar que não é simples extração e ordenação dos excertos de falas que definem o tratamento dos dados, já que a isso se segue um trabalho de verdadeira investigação que se pretende aprofundada, ofensiva e imaginativa. É preciso, como nos diz Kaufmann (2013, p. 119) “fazer os fatos falarem, encontrar indícios, se interrogar a respeito da mínima frase”.

As chaves de leitura são acumuladas por meio da escuta das entrevistas e constituem bases em que as hipóteses e os conceitos vão sendo construídos e atualizados por meio de novas audições, objetivando ir fabricando a teoria à medida que a investigação avança.

O processo de escolha dos interlocutores é um momento de importância singular para a construção do trabalho. Assim, optei por inicialmente observá-los em momentos distintos de suas vivências na escola, desde a chegada, passando por momentos de intervalo até a saída, no final do expediente letivo. Nesses espaços de tempo, as movimentações são distintas, diversificadas e chama a atenção como a presença da tecnologia é intensa nos encontros ocorridos entre alunos especificamente, já que outros sujeitos circulam nesses espaços e também utilizam seus equipamentos tecnológicos. Outro caminho nessa escolha poderia ter sido selecionar meus intermediadores no campo a partir de indicações da coordenação pedagógica de cada escola.

Os sujeitos desta pesquisa são adolescentes/jovens, com práticas marcadas pelas demandas do tempo presente que lhes impõe formas de pensar e viver a sociedade. Entretanto, esses são sujeitos ativos, totalmente envolvidos e participantes do social. Assim constroem uma cultura que lhes é própria, que traz suas marcas, suas singularidades e que na atualidade se constitui nas relações que estabelecem no uso das tecnologias móveis.

Selecionamos quinze (15) alunos nas duas escolas, com idade entre 14 e 18 anos. O critério central da escolha se definiu na observação dos alunos na escola em diferentes momentos – pátio, corredores, entrada, etc. A forma como circulavam nos grupos de posse de seus equipamentos tecnológicos digitais foi o que nos levou a uma primeira aproximação dos alunos individualmente e nos grupos. Após uma aproximação seguida de conversa sobre a pesquisa e o seu objetivo, os alunos (menores de idade – a grande maioria dos selecionados, apenas dois alunos com 18 anos) foram convidados a solicitar a autorização dos pais por meio

da assinatura do Termo de Livre Consentimento Esclarecido (TLCE), sendo, portanto, selecionados os que trouxeram a autorização dos pais por escrito.

A entrevista foi realizada com quinze alunos, sendo oito (8) da Escola 1 e sete (7) da Escola 2. Dos quinze, quatro do sexo feminino na Escola I e três na Escola II os demais eram do sexo masculino. Não houve preocupação em tornar equitativo o número de participantes quanto ao gênero. Temos como indicador mais forte a faixa etária, o que nos levou a concentrar num grupo que estivesse entre quatorze (14) e dezoito (18) anos de idade, faixa etária correlata ao Ensino Médio nas escolas selecionadas.

As entrevistas foram realizadas nos meses de setembro e outubro de 2014, nas duas escolas selecionadas, em horários e salas reservadas pelos coordenadores das referidas escolas, sempre buscando os horários vagos para os alunos ou cedências pelo professor do horário. Na escola I, foi destinado, inicialmente, um espaço na sala dos professores, que logo se mostrou inviável para a realização das entrevistas, dado o movimento de entrada e saída de professores. Foi, então, acordado que todas as entrevistas seriam realizadas na biblioteca da escola. Na escola II, foi destinada a sala de recursos nos horários da manhã e da tarde. Apenas uma das entrevistas não foi realizada nessa sala, sendo, portanto, redirecionada para a biblioteca da escola, o que atrapalhou um pouco, devido ao de barulho.

Após a entrevista, foi possível compor um quadro dos entrevistados, instrumento que permite uma primeira apresentação dos interlocutores ao leitor. Nele, apresentamos em linhas gerais, algumas características de cada aluno, pontuando referências definidoras das escolhas das escolas, as quais apontam coletividades e pertencimentos. São elementos constituintes de identidades, que constroem as dimensões do aluno que assume posições diferenciadas, dependendo do espaço em que se situa e das relações estabelecidas nesses espaços.

Quadro 2 – Quadro dos Interlocutores Escola CEEGTR

Escola	Idade	Interlocutor	Série / Curso	Forma de ingresso na escola	Localização escola /casa	Nível de satisfação / escola	Motivação	Atividades extraescolares
Centro de Ensino Médio 1								
Escola I	15	Antonio	1º ano	Seleção	Bairro Maiobão (distante)	Muito bom / se sente bem em estudar na escola	O nível do ensino da escola comparado com escolas municipais – as estaduais são melhores.	
	16	Maria	2º ano	²⁷ Não passou no seletivo (Entrou a noite estuda a tarde).	Bairro Gapara (muito distante)	Muito bom	O nível de ensino da escola	Academia
	17	José	3º ano	Não passou no seletivo (entrou a noite - estuda pela manhã)		Excelente. Sente que a escola é diferenciada, tem um ensino melhor/mais avançado comparado com as outras escolas.	O status de melhor escola do Estado. Referencias de familiares.	
	15	Julia	1º ano	Seleção	Estrada de São José de Ribamar (distante).	Muito bom	Por ser uma escola de referência no estado. Indicação de amigos.	Fazia judô – agora está só em casa – estudo.
	17	Joaquim	3º ano	Seleção	Centro	Gosta muito	E uma das melhores escolas do Estado	
	16	Marta	2º ano	Não fez o seletivo (perdeu a prova). Entrou no turno noturno estuda a tarde.	Centro (próximo)	Gosta da escola, porque é um pouco diferenciada das outras escolas publicas, tem mais disciplina.	Familiares que estudaram na mesma escola. Sempre quis estudar na escola	Academia, ajuda nas atividades do pai (restaurante).
	16	Marcos	2º ano	Seleção	Bacanga (mais ou menos próximo).	Gosta muito da escola, queria muito estudar nesta escola.	Por ser uma escola de referência.	Pratica esporte – jiu-jitsu
	18	André	3º ano	Seleção	Bacanga (mais ou menos próximo).	No começo achou estranho, “hoje me sinto bem, me sinto feliz em fazer parte da historia do Liceu”.	Pelas pessoas. Uma escola renomada. Incentivo dos familiares que estudaram na mesma escola.	Dedico mais ao estudo mesmo. O tempo/correria.

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

²⁷ Nessa escola só tem seletivo para as entradas manhã e tarde, a noite é pelo processo normal de matricula por vagas. Alguns alunos entram no turno da noite e, ao surgir vaga transferem para os outros turnos, sempre buscando o turno da manhã por considerarem um turno melhor do ponto de vista dos estudos e da disciplina

Quadro 3 – Quadro dos interlocutores Escola CEESA

Idade	Interlocutor	Série / Curso	Ingresso na escola	Localização escola /casa	Nível de satisfação / escola	Motivação	Atividades extraescolares	
Centro de Ensino Médio II								
16	Antonia	2º ano eletromecânica	Seleção	Cidade Olímpica (distante)	Boa	Por causa dos cursos técnicos, não está em curso que é sua área (Deseja fazer fisioterapia), mas faz eletromecânica por causa da possibilidade de entrar no mercado de trabalho ao final do curso.	É muito caseira, normal ajuda nas tarefas de casa.	
16	Ana	2º ano eletromecânica	Seleção	Bairro longe da escola	Regular / distancia de casa	Pelos cursos técnicos, possibilidade de trabalho mais claras.	Igreja nos fins de semana, participação em eventos. A maior parte do tempo está ligada ao estudo.	
18	João	3º ano Médio Regular	Seleção	Vila Palmeira (próximo)	Regular	A escolha foi meio aleatória, a preferencia era o CINTRA, por um dos cursos técnicos. A inscrição foi feita pela mãe. Desistiu do curso técnico em eletromecânica, por motivo de emprego durante o curso.	Trabalha no contra turno. Inicialmente era estagio / primeiro emprego, mas ao completar a idade foi admitido pela empresa.	
Escola II	15	Paulo	1º ano Eletromecânica	Seleção	Cohab (media distancia)	Boa	Indicação de colegas / Qualificação profissional mais cedo / Acesso/Ingressar ao mercado de trabalho mais cedo A escolha se deu pelo curso técnico	Prática de esporte na quadra da escola.
	14	Lucia	1º ano		Bairro longe da escola	Muito boa	Indicação de amigos da família. Gosta muito da escola, no início foi difícil pela falta de amigos, mas hoje é muito bom, pelo ensino.	Ajuda nas atividades de casa.
	16	Helena	2º ano – Técnico em eletromecânica	Seleção	Vila dos Lopes – próximo ao Parque Timbiras	Boa	O curso profissionalizante/ vontade da mãe. A trajetória no curso mudou sua opinião sobre a utilidade para sua vida, mas não pretende seguir na área.	Não faz muita coisa fora das atividades escolares, gosta de esportes - a única pratica está ligada as aulas de Educação Física na escola.
	17	Pedro	3º ano regular	Não aprovado para curso técnico		Muito boa	Cursos técnicos - referências de amigos Gostaria de fazer o IFMA, mas não passou no seletivo, também não entrou no Bacelar para o Ensino Técnico, mas para o regular.	Atividades físicas, curso técnico no SENAI – mecânica industrial. Trabalha pra igreja como musico – baterista.

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

2.2.3 Fichas de interpretação e planos evolutivos

O momento de construção das fichas seguiu-se à escuta das falas dos alunos na entrevista gravada, “[...] As fichas são tanto um instrumento de fabricação da teoria quanto um instrumento de coleta de dados” (KAUFMANN, 2013, p. 127). Um momento complexo, pois o desejo reverberava sobre a transcrição integral. Muitas indagações e dúvidas envolveram essa etapa do trabalho, pois, para mim, não é uma tarefa fácil e, por vezes, nos encontrávamos no dilema sobre o que destacar, já que tudo o que ouvia era para mim, carregado de sentidos.

Iniciamos o trabalho de construção das fichas, tomando-as, primeiramente, mais como instrumento de coleta de dados. Fui recortando, a partir das audições, o que nos chamava à atenção e nos remetia mais diretamente ao objeto de estudo com seus desdobramentos. Começamos a construir as fichas por alunos, destacando a partir do roteiro de entrevistas as respostas que, a nosso ver, sintetizavam os temas. Só mais tarde é que vim a organizar o material, considerando os eixos da pesquisa, até porque os eixos situam os primeiros passos da interpretação na pesquisa.

A riqueza de significados expressas nas falas de cada aluno, dão conta de discursos elaborados, que por vezes encaminham para um trabalho de sua unidade como diz Kaufmann (2013). É como se esses se concentrassem em opiniões próprias e comportamentos buscando dali extrair sua coerência, na composição de um autorretrato, porém, as contradições os desestabilizam. Por outras, é possível também perceber como as falas tendem a buscar uma resposta certa para cada pergunta, como se esses estivessem sendo avaliados, adotando, então a postura de bom aluno.

Esse movimento me fez refletir sobre a escuta sensível enquanto um modo de tomar consciência e de interferir próprio do pesquisador, e mesmo não adotando o conceito na amplitude da sua acepção Barbierniana, essa me ajuda no processo de construção das fichas. Os recortes que faço das falas são resultado de uma interferência pessoal no dizer do outro, o aluno, no intuito de uma abordagem transversal (BARBIER, 1998).

Confesso que as repetidas escutas me incomodaram um pouco, principalmente, por não ter o hábito de usar fones de ouvido. Por isso, ouvia e, ainda ouço, na maioria das vezes, na função viva voz do gravador mesmo, o que me faz compreender quão

imigrante digital somos, mas vamos procurando nos adaptar dentro dessa realidade no trato com nativos digitais e buscando aprender cada dia mais nas relações com esses.

Seguindo a orientação de Kaufmann fui organizando as fichas por alunos, a partir dos temas, dividindo-as em partes para já ir fazendo comentários dos excertos de frases anotados, a partir da escuta. No início, a impressão de que tudo o que foi anotado nas fichas seria utilizado cria a resistência ao ter que descartar algo, por perceber que não faz mais tanto sentido quanto quando foi anotada. Assim, entre angústias e dilemas, o amadurecimento da questão de partida vai sendo processado. Encontro-me nesse exercício, a cada nova leitura das fichas, que ainda me conduzem em alguns casos, a novas escutas.

Os comentários e interpretações em intenso processo de reflexão sobre o material em mãos fazem emergir questões e hipóteses que ao serem problematizadas (re) estruturam o plano evolutivo. São as hipóteses e as questões que orientam a produção/elaboração dos planos evolutivos, um momento nesse processo de amadurecimento intelectual, que embora tenha sua primeira versão no início do trabalho, ainda na fase exploratória, se entrecruza em diferentes momentos da construção com os outros instrumentos.

O plano evolutivo é o fio em torno do qual a narração argumentativa se desenvolve e corporifica a escritura final. O sumário da tese tem seu nascedouro nas reflexões produzidas e problematizadas no processo de evolução dos pressupostos que vão desvelando o objeto de estudo.

A existência de um fio desde a fase exploratória do trabalho é fundamental. O plano é um guia sempre em mãos, funcionando com um suporte escrito dos progressos dos pressupostos e questões. As tentativas na construção dos planos me ensinaram na compreensão de que a evolução ocorre por meio de sucessivas correções e retornos, não são meras cópias, mas exercícios de reflexões na interpretação dos sentidos, buscando as chaves de leitura nas falas dos alunos onde encontramos núcleos de significados. A totalidade dos planos construídos até o momento comporão os apêndices no final do trabalho.

Segue abaixo um modelo de ficha de interpretação e dois planos evolutivos, o primeiro e o último.

Quadro 4 – Modelo de Ficha de Interpretação (ANTONIO, CEEGTR)

Eixo: A tecnologia na história de vida dos alunos	
TEMA: Relação tecnologias na escola/sala de aula	
FALA DO (A) COLABORADOR (A)	MOTIVAÇÃO (porque considerei importante)
<p>[01] facilita até, por exemplo num trabalho em grupo, como por exemplo, o trabalho de português como eu lhe falei, que.. eu tou fazendo, é... a gente se comunica, a gente troca ideias através de mensagens, vê o que cada um vai, pode fazer, para no dia tá tudo ok, a gente juntar as ideias, debater e e apresentar um trabalho [...]</p> <p>[02] é a questão de... trabalho da escola, dever da escola, a gente se comunica com professor, tira dúvida antes da prova, a gente consegue se comunicar com o professor, no caso o WhatsApp</p> <p>[03] ... oferece um recurso que são os grupos, ou seja, várias pessoas conversando ao mesmo tempo, então a gente tem um grupo da nossa sala, onde a gente pode conversar com o professor, onde a gente coloca os professores que tem também esse recurso que possa responder a gente, [03] é a mesma coisa, celulares que nos permite fazer pesquisas assim na hora, o que no caso a questão do celular, e como a... o colégio né, oferece a internet, wi a rede wi-fi, então facilita pra gente ir, pesquisar em sites da internet, pra fazer o trabalho assim na hora e até dar uma agilidade.</p> <p>[04] Porque tipo, o livro, o livro é uma fonte de conhecimento, mais se você for perceber, a questão dos dados da internet que te oferece, é uma questão muito maior, ou seja, a mobilidade que você tem de achar o conhecimento pela internet, pela tecnologia é muito mais rápido é muito mais fácil, então...é a questão da agilidade ne, então a produção do conhecimento é muito maior as vezes, porque a questão da extensão de conhecimento, ou seja, a quantidade de coisas que ele oferece pra você estudar, pra ler, pra você baixar um livro, pra você fazer o download de um livro, pra ler, é muito mais rápido, ou seja, vamos fazer a</p>	<p>A tecnologia móvel assessorando a comunicação entre os alunos nas atividades de grupo, os assuntos e divisão de tarefas sendo realizadas por meio de mensagens no celular.</p> <p>Assessorando na comunicação mais rápida com o professor, como um mecanismo para tirar dúvidas escolares</p> <p>WhatsApp – os grupos / conversas coletivas em tempo real – grupo da sala com a presença de professores – um acesso mais rápido</p> <p>Presença intensa dos celulares na sala, independente da permissão dos professores; O celular como instrumento facilitador para as pesquisas em sala de aula; o acesso a rede wi-fi da escola</p> <p>Facilidade / Agilidade nas tarefas de pesquisa</p> <p>Pesquisa em livros / biblioteca X pesquisa na internet / sites.</p> <p>Rapidez, facilidade no uso da internet</p> <p>Rapidez / agilidade / extensão no sentido de quantidade, maior quantidade acumulada nos dados.</p> <p>Ver Pierre Lévy 1993 e 1999a – Hipertexto – leitura e escrita na tela do computador.</p> <p>Magda Soares – tela como espaço de leitura e escrita.</p> <p>Não faz referencia aos pagamento dos pacotes de internet que são pagos, a internet no país não é gratuita.</p> <p>A credito ser possível fazer uma espécie de paráfrase relacionando a fala do auno sobre as funções e utilidades da internet em relação ao livro impresso com o que diz Lévy sobre a leitura e a escrita na tela.</p> <p>Mobilidade, agilidade, facilidade, possibilidades ...</p>

comparação de você querer ler um livro... você vai, ter que sair da sua casa, pegar um transporte coletivo se for o caso, ir até uma biblioteca, uma rede de livros, comprar, alugar, ou algo do tipo e... se você tem internet, se você tem a tecnologia né, o celular por exemplo, você consegue fazer tudo isso de graça sem sair de casa e... sem falar que você não vai se desgastar muito e, vai produzir também conhecimentos da mesma forma, mas só que de uma maneira muito mais rápida.

Sobre a liberação do wi-fi para todos os alunos:

[05]

eu acho que muitas das vezes, não seria bom de certa forma ele aproveitar 100% aquilo, porque nem todo mundo tem a mesma ideia do que é usar a rede social pro bem

não tem como o professor ou a direção da escola tá controlando tudo que ele tá fazendo, então acho que... não seria muito bom aproveitar 100% do que a tecnologia oferece, eu acho que em certas coisas dá pra aproveitar, mais os 100% eu acho que não seria o ideal..

a questão de você ter ali na mão a pesquisa, a fonte de conhecimento, eu acho que pra essa questão de... do trabalho escolar, o convívio escolar assim, as vezes trocar ideias de um grupo sobre um determinado tema, tirar dúvidas com o professor seria muito útil, pra essa questão seria útil.

A ideia de uso do tempo relacionada com o desgaste da pessoa. Tensões contemporâneas

Relação tempo – espaço / mobilidade / velocidade

Biblioteca física / biblioteca virtual – qualidade de vida? Comodidade?

Disciplina / Indisciplina – as formas de uso das tecnologias na escola

A escola – um regulador das práticas dos alunos

Liberar / controlar

O aluno com um regulador da própria prática

Quadro 5 – Planos Evolutivos 1 e 8

PLANO EVOLUTIVO 1	PLANO EVOLUTIVO 8
<p>1. A tecnologia na história de vida dos alunos</p> <p>1.1 Relações com/sobre tecnologias nos diferentes espaços sociais e no espaço escolar</p> <p>2. O aluno e o uso/consumos de tecnologias</p> <p>2.1 Relação de uso/consumo de tecnologias de informação e comunicação</p> <p>2.2 Tecnologias de informação e comunicação acessadas e seus sentidos na vida dos alunos</p> <p>3. A escola e as novas formas de sociabilidades</p> <p>3.1 Relações de usos de tecnologias de informação e comunicação e novas formas de sociabilidades na escola</p>	<p>1. Regula-Ações: a tecnologia na vida dos alunos</p> <p>1.1 Os alunos e o uso consumos das tecnologias digitais</p> <p>a) Mobilidade e convergência midiática movendo o uso</p> <p>1.1.2 Práticas sociais reguladas pelo uso de tecnologias digitais</p> <p>a) Relações de prazer, poder, tensões e conflitos.</p> <p>b) Relações ambivalentes</p> <p>1.2. Espaço escolar e práticas reguladas pelo uso de tecnologias digitais</p> <p>1.2.3 A tecnologia na mão do aluno: diálogos tensos</p> <p>1.2..4 Inclusão digital: implicações e paradoxos</p> <p>2. Comunicação/interação mediadas por tecnologias digitais</p> <p>2.1 comunicar/interagir na era dos fluxos</p> <p>1.2 Espaços, formas e plataformas:</p> <p>a) redes sociais da internet e os aplicativos</p> <p>2.2.1 Um falar digitalizado</p> <p>2.2.2 Laços sociais, culturais e afetivos</p> <p>2.2.3 Novos ciclos de amizades</p> <p>a) as postagens como elementos reguladores na criação de novos laços de amizade</p> <p>b) a sensação de estar junto o tempo todo</p> <p>2.3 Alunos on/off-line (ou conectado): pertencimentos e coletividades na rede</p> <p>2.3.1 Formação de grupos de conversas</p> <p>2.3.2 Um falar coletivo-compartilhado</p> <p>3. Escola e processos socializadores</p> <p>3.1 Socialização X Sociabilidade</p> <p>3.2 Usos de tecnologias digitais e novas formas de sociabilidades na escola</p> <p>3.2.1 Sociabilidade digital: outros letramentos</p> <p>3.2.2 Grupos de WhatsApp da sala de aula</p> <p>a) Caderno de anotações</p> <p>b) Diário de classe compartilhado</p> <p>c) Forma própria de socialização dos assuntos da aula</p> <p>d) Autonomia didática dos alunos?</p>

2.3 Estrutura da tese

O movimento da pesquisa, conforme exposto acima ao explicitarmos os fundamentos e elementos constitutivos da metodologia da Entrevista Compreensiva, é um esforço intelectual que culmina na produção do sumário da tese, que emerge no bojo das reflexões, da escuta atenta das vozes, das interpretações dos sentidos desvelados nos discursos elaborados pelos interlocutores durante a entrevista.

Desta forma, a tese está assim organizada: em *Expressões de um Tempo* capítulo que abre a tese, explicitamos os primeiros passos na caminhada de construção da tese, com o objetivo de guiar o leitor pelos caminhos que conduziram esta escrita. Apresentamos um panorama geral da pesquisa, localizando nossas experiências formativas pessoais e profissionais, esclarecemos conceitos-chaves e, delimitamos o cenário da pesquisa, fazendo a apresentação das escolas campo de estudo.

No segundo capítulo: *Delineando Caminhos: percurso teórico-metodológico*, descrevemos em linhas gerais a metodologia que orienta essa investigação. Apresentamos os princípios e elementos conceituais que dão sustentação à metodologia da Entrevista Compreensiva e, visando tornar esse caminho mais claro para o leitor, trazemos alguns dos instrumentos evolutivos construídos na análise dos dados.

O terceiro, quarto e quinto capítulos aborda as relações de comunicação/interação entre alunos, nesses, buscamos responder a questão de partida da pesquisa —quais os sentidos atribuídos por alunos da escola pública ao uso de tecnologias de informação e comunicação nas relações cotidianas no espaço escolar? Nas reflexões, ao interpretarmos as falas que oportunizaram a construção dos planos evolutivos, vimos emergir no primeiro plano evolutivo, 03 (três) eixos norteadores que sustentam as argumentações ao longo dos capítulos.

O eixo I – A tecnologia na história de vida dos alunos – estrutura o capítulo 03 “Alunos de escolas públicas: sentidos pelas relações com as tecnologias” e suas subdivisões. Objetiva compreender o lugar e o papel das tecnologias na vida dos alunos na atualidade. Ao falar sobre sua relação com a tecnologia na escola (sala de aula, pátio, corredores) e em outros espaços sociais, o sujeito evidencia suas experiências formativas sobre as tecnologias.

O capítulo 04 “Comunicar/interagir na era dos fluxos” e suas subdivisões se estrutura com base no eixo II – O aluno e o uso/consumos de tecnologias. Aqui, buscamos estruturar o ambiente pelo aprofundamento do tema sobre as tecnologias e o uso feitos pelos alunos, num movimento instaurador de uma nova morfologia social, que se estrutura em modelos

conversacionais construídos nos encontros em rede. Inferimos sobre formas de sociabilidade que vêm sendo forjadas nas novas formas comunicacionais acionadas pelos alunos no uso dos equipamentos tecnológicos. Este eixo pretende ser conexão entre as reflexões/questões empreendidas entre os eixos I e III e a linha condutora que os estrutura. A relação comunicação/interação mediada por tecnologias móveis e as mudanças/ressignificação dos conceitos, constituindo novas formas de comunicar e socializar-se na sociedade contemporânea.

O terceiro eixo – A escola e as novas formas de sociabilidades – estrutura o capítulo 5 “Tecnologias digitais e novas formas de sociabilidades na escola”. Neste capítulo, discutimos os processos socializadores escolares em relação às formas de sociabilidades construídas nos espaços conversacionais pelos alunos. Além disso, fazemos algumas inferências e ousamos explicitar alguns dos possíveis deslocamentos nos processos socializadores escolares, construídos a partir de nossas interpretações.

Na última parte, apresentamos as considerações finais, retomamos o nosso percurso, buscamos perceber e entrelaçar os fios tecidos ao longo da escrita. Apresentamos uma síntese da nossa busca, elencando os principais achados da pesquisa. Trazemos um pouco do que foi discutido em cada capítulo e de como as questões surgidas nas reflexões com os dados foram sendo respondidas, desvelando aos poucos o objeto de estudo. Apresentamos os principais deslocamentos nos processos socializadores escolares encontrados, comprovando assim, nosso pressuposto inicial de que as sociabilidades digitais provocam deslocamentos nos processos socializadores tradicionais na escola, quando do uso das tecnologias digitais pelos alunos.

3 ALUNOS DE ESCOLAS PÚBLICAS: sentidos pelas relações com as tecnologias

Minha principal relação? (risos) ficar no celular... quase vinte e quatro horas por dia... sim... Olha... eu... não, não sou tão viciada assim...mas, eu consigo me controlar, quando e, quando chega no caso, provas... que eu vejo que realmente tenho que estudar... eu dou uma pausa, eu até diria que eu consigo ficar sem redes sociais [...]. (MARIA, CEEGTR²⁸).

Observamos que Maria (CEEGTR), ao ser questionada sobre a sua relação com as tecnologias, remete a relação para às tecnologias de informação e comunicação, especificamente, as tecnologias digitais - o celular. Ainda neste relato, mesmo de forma subentendida, a aluna nos faz perceber que ao fazer uso das tecnologias digitais, sempre o faz em relação ao outro com quem estabelece vínculos, compartilha sentimentos, efetua trocas, constituindo assim, teias de interdependência, que estruturam sua vida social, comprovando que o “o indivíduo não é assim senão o entrecruzamento necessário, mas variável de um conjunto de relações”. (AUGÉ, 1994, p. 27).

Situações como a constatada na afirmação de Maria provocou a emergência do eixo norteador deste capítulo “A tecnologia na história de vida dos alunos”, que se estrutura em torno das relações dos alunos com/sobre as tecnologias nas suas ações cotidianas, principalmente no espaço escolar. Pressupomos que as ações cotidianas dos alunos são reguladas pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, e essa regularidade define comportamentos e estabelece normas próprias de uso. Desta forma, esclarecemos que a segunda parte deste trabalho é dedicada à busca dos sentidos atribuídos pelos alunos ao uso que fazem das tecnologias em suas relações e vivências diárias.

Ao inquirimos a relação dos alunos com as tecnologias, vemos ser desveladas significações, abstrações que dizem de uma realidade em constante construção. Valorações, desejos, sonhos, incertezas, atravessam suas práticas e são traduzidos nos discursos que carregam a carga semâTICa das transformações e mutações observadas no mundo, com a quase universalização dos acessos às tecnologias digitais, em um mundo que cada vez mais tem sua estrutura reconfigurada pelo universo de linguagem (ens.) digital (ais).

Em uma das questões abordadas na entrevista, para identificar os sentidos atribuídos pelos alunos ao uso das tecnologias de comunicação e informação no seu dia a dia, optamos por perguntar sobre o lugar e o papel das tecnologias na vida deles (dos alunos) na atualidade. A indagação traz como intenção compreender os sentidos que alunos de escolas públicas atribuem às TIC na escola.

²⁸ A sigla usada após o nome de cada aluno identifica a escola em que estuda.

A história de vida a que se refere esse eixo encontra-se atrelada diretamente aos relatos sobre tecnologias – foco nesta pesquisa – e tentamos por meio da escuta traçar uma espécie de mapa do uso, destacando o meio mais acessado e o porquê, os lugares onde os acessos ocorrem, com ênfase na periodicidade do uso. Compreender os sentidos, então, emergiu como necessário, por percebermos como as tecnologias vêm ocupando tempo e espaços cada vez maiores na vida desses sujeitos, o que tem inferência direta em suas formas de pensar e viver o social.

Nesse sentido, trazemos a fala de André (CEEGTR) que diz: “[...] *pra mim tecnologia é algo que é essencial*” (ANDRÉ, CEEGTR). Sua expressão aponta para o papel da tecnologia na vida das pessoas em sociedade. O homem tem uma relação com a máquina que o constitui historicamente. Mas na contemporaneidade, observamos uma intensificação dos laços homem-máquina, pelas mudanças, inseridas principalmente com as tecnologias digitais.

José (CEEGTR) em sua fala destaca o celular. “[...] *eu uso mais pelo celular mesmo, até porque hoje em dia o celular faz tudo né?*” Esse dizer vem complementar o pensamento de André e nos auxilia em nossas reflexões. São expressões que vão delineando um cenário de ações em que o celular é apontado como a tecnologia mais acessada. Acenam para ampliação dos espaços de circulação de equipamentos tecnológicos digitais, como o celular, que vem assumindo paulatinamente um papel de regulador pela intensificação de usos nas relações pessoais e interpessoais na atualidade.

Continuando nesse pensamento, Pedro (CEESA) afirma:

Celular atualmente, porque... eh... ele é um dos meios de comunicação mais, mais útil atualmente, porque a gente usa... tanto pra se comunicar com as pessoas, quanto pra ouvir músicas, quanto pra ouvir reportagens, tem conhecimento em geral. Eh... uso também redes sociais.

O advento das tecnologias digitais se dá na esteira da revolução tecnológica e nas transformações ocorridas na sociedade nos processos de comunicação e interação pelas novas formas de processamento da informação a partir da chamada sociedade informacional. Trata dos acessos, das possibilidades facilitadas pelas mudanças que a revolução tecnológica vem provocando nas relações sociais, econômicas e políticas globalmente (CASTELLS, 1999).

O conhecimento nesse cenário e os saberes se encontram difusos e não se ligam a instituições específicas como detentoras de um referencial a que todos devem/podem aceder, colocando à disposição de todos os sujeitos sociais o acesso à informação. As mudanças ocorridas a partir da chamada virada cultural na segunda metade do século XX deslocaram o lugar da cultura, trazendo-a para o centro da análise do social, sendo vista, desde então, como

um dos elementos mais dinâmicos e mais imprevisíveis na história no novo milênio. Seguindo esse pensamento, toda ação social por seu conjunto de significados se constitui como cultural.

Para Lemos & Lévy (2010, p. 29), “buscar o sentido ou os sentidos da tecnologia é se engajar na via de compreensão desse destino do homem no mundo”. A técnica se liga à composição do homem e o constitui, pelo fato de ser dimensão essencial da vida humana. A ação do homem na/sobre a natureza produz, transforma científica e tecnologicamente o mundo. A relação homem e técnica, portanto, simboliza muito mais do que a produção de artefatos e dispositivos tecnológicos, pois representa uma maneira de estar e se relacionar com o mundo, uma relação que se confunde com a história do homem na terra. A capacidade criadora humana o torna capaz de criar e transformar a natureza em prol de sua sobrevivência e bem-estar, um processo que implica ao mesmo tempo a transformação do próprio homem.

Os alunos, ao se relacionarem uns com os outros, ao conviverem socialmente nos distintos espaços em que estão inseridos, o fazem em ação direta com vários elementos constitutivos e constituintes do social, sejam pessoas ou objetos, produtos e produtores de cultura. É um social marcado pela presença de tecnologias digitais.

Nesse sentido, inferimos que as práticas de usos das tecnologias pelos alunos podem ser consideradas como ação social, pois expressam ou comunicam significados, constituindo-se assim em culturais. Os alunos, ao falarem sobre o uso que fazem das tecnologias digitais, revelam ações, traduzem práticas impregnadas de sentidos, de significados. São práticas em que situações de interação e comunicação são estabelecidas e significadas e/ou ressignificadas nas relações entre os sujeitos e o uso de tecnologias digitais, as quais passamos a abordar.

3.1 O uso de tecnologias pelos alunos

Os sentidos atribuídos pelos alunos ao uso de tecnologias digitais se encontram implicados na relação intrínseca do homem com a tecnologia, historicamente. Não são frutos de planejamento individual, mas constroem-se em meio a sucessivas mutações, marcados por intencionalidades, em virtude do conjunto de fatores insurgentes nesse processo. São produtos de coletividades, construções conjuntas que alicerçam e redimensionam formas de pensar e agir nesse tempo. Assim, as práticas situadas aqui falam de complexidades de um tempo presente, que vem sendo alterado no curso dos acontecimentos.

Entendemos que as práticas de usos das tecnologias digitais pelos alunos declaram o lugar e o papel das tecnologias na vida desses jovens na atualidade. Nesse caso, alunos do Ensino Médio – compreendidas as três séries, de duas escolas públicas estaduais, produtores

do social que os constitui nas teias interdependentes em que se relacionam, formando figurações, com e pelas quais imprimem suas marcas. A presença das tecnologias digitais vem delineando novas formas nesse processo.

Enquanto seres humanos – os alunos, são seres interpretativos que dão sentido ao que fazem, ao que realizam. Assim, ao usarem as tecnologias digitais, estão praticando ações distintas, que são significativas tanto para o praticante quanto para o que participa da ação. Julia (CEEGTR) apresenta algumas das ações no uso do celular, “[...] *Ai a gente vai pesquisa referência e tal... [...] não é usado pra estudar, é mais pra jogo, pra rede social, essas coisas assim [...]*” Ao destacar as ações, a aluna aponta para as funcionalidades do celular, que permite acessos a uma infinidade de ações simultaneamente. Destaca ainda que as preferências se voltam mais para as atividades de lazer, do que para os estudos.

Começamos a perceber que o papel das tecnologias digitais na vida dos alunos pode ter relação direta com suas funções. Assumem um papel social, encontram-se atravessadas nas práticas cotidianas, ocupando um lugar de destaque, a centralidade dessas ações, considerado o tempo despendido para o uso desses equipamentos e o espaço que ocupam na vida dos alunos.

A fala de José (CEEGTR) esclarece um pouco como essa realidade vai se constituindo, “[...] *Assim, eu não digo que tenho uma total dependência de tecnologia*”. É possível perceber a intensidade que perpassa essa relação, em que certas tensões podem sinalizar conflitos entre o fazer e o limite a ser estabelecido nesse fazer. No mesmo sentido, Ana revela como as práticas podem gerar situações de (in) dependência, de poder/domínio sobre as ações das pessoas: “[...] *eu acho as pessoas dominadas por aquilo*” (ANA, CEESA).

São situações que desvelam sentimentos que vão desde a precaução até a possibilidade de vício, de se deixar dominar pela ferramenta, ao prazer, que faz esquecer-se do que se está fazendo. Como observamos no que foi dito por Paulo, “[...] *Às vezes é automático, a pessoa nem percebe que tá rua e tá com o celular na mão, de tanto usar, tu se esquece que tá rua e fica lá ó....*” (PAULO, CEESA).

Os depoimentos até aqui demonstram claramente a centralidade do celular nas ações cotidianas dos alunos. Tornou-se peça fundamental, ou ainda, “[...] *Tá fazendo parte da vida do cidadão, tá fazendo parte do corpo, o corpo humano, faz parte do corpo humano hoje em dia*” (PEDRO, CEESA). Esta afirmação parece corroborar o explicitado por McLuhan (1979) sobre os meios serem extensão do homem e alterarem as estruturas de interdependências entre os homens. A própria tecnologia, voltada para qualquer área de atuação humana tem poder de gerar seu próprio mercado de procura.

Ninguém deseja o que ainda não existe. A tecnologia se desenvolve, se aperfeiçoa e infunde desejos, vontades, cria necessidades, o que se vincula diretamente ao “fato de a tecnologia ser, antes de mais nada, uma extensão de nossos corpos e de nossos sentidos”. (MCLUHAN, 1979, p. 48). No entanto, não é apenas a técnica em si mesma, mas os “muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros” (HALL, 2011. P. 01).

A intimidade da relação pode esclarecer algumas questões quando se pensa o celular como parte do próprio corpo. A necessidade injetada na produção dos aparelhos móveis digitais tem ligação com o poder de gerar mercado próprio, atribuído à tecnologia, como nos explica Mcluhan (1979). Trata-se de um mesmo dispositivo com capacidade para atender diversificadas situações, desempenhar múltiplas tarefas, sem que o sujeito precise nem mesmo se deslocar do seu quarto ou de qualquer espaço que lhe seja mais apropriado.

A propalada evolução das tecnologias e as mudanças no comportamento e nas formas de pensar e viver o social tem nos anos 1990 um marco. Essa época responde pela emergência de um novo paradigma tecnológico organizado em torno da tecnologia da informação de acordo com Castells (1999). A fusão da mídia de massa personalizada globalizada com a comunicação mediada por computadores integrados aos diferentes veículos de comunicação dá origem a um novo sistema de comunicação eletrônica, tendo as TIC como vetores nesse processo de mudanças.

A expansão do processo de transformação tecnológica assenta-se na sua capacidade de criar uma interface entre campos tecnológicos mediante uma linguagem digital comum que gera, armazena, recupera, processa e transmite a informação, característica importante para se compreender os avanços no uso das tecnologias digitais que, ao agregarem funções distintas, aumentam sua capacidade de ação e o alcance dessa ação.

As mudanças operadas pela transformação tecnológica, ao integrarem vários modos de comunicação em uma rede interativa, nas palavras de Castells, alteram significativamente as formas de relacionamento entre as pessoas na atualidade, que por meio do uso de tecnologias digitais, estabelecem contatos, interagem, praticam lazer, etc., realidade claramente percebida na prática diária dos alunos entrevistados, jovens com idade entre 14 (quatorze) e 18 (dezoito) anos. Uma geração nascida entre os anos de 1996 e o ano 2000, pessoas que se inserem, portanto, no período conhecido como sociedade da informação, do conhecimento, dentre outras denominações correntes. Compreendem a geração dos chamados nativos digitais,

sendo, portanto, inimaginável um mundo sem a presença da interatividade proporcionada pela rede.

Observamos que a centralidade do celular é crescente e pode encontrar respaldo principalmente na rapidez que imprime aos processos comunicacionais, por ser capaz de transportar pessoas sem ser necessário que elas saiam do lugar físico em que se encontrem. Antonio (CEEGTR) revela que seu interesse se assenta exatamente nessa possibilidade: “[...] *dá uma grande mobilidade, por causa da internet, aplicativos...*”.

Outros alunos vão revelando interesses distintos, mas se situam no quadro dos que não se enxergam fora dessa esfera telemática. Espraiam-se os interesses, consideradas as oportunidades viabilizadas pela tecnologia presente nos celulares/smartphones que ampliam e diversificam as possibilidades de uso, ficando a critério dos usuários a utilização desses recursos.

João (CEESA) demonstra seu interesse por questões de informática e revela estar sempre ligado com as novidades nessa área: “[...] *você vai ver sites que já estão relacionados a pesquisa, tudo que é novo sempre rala, cai logo no meu celular*”. Enquanto isso, com José (CEEGTR), observamos uma fala mais condicionada à realidade escolar. O uso da palavra “trabalhos” está relacionado aos deveres escolares: “[...] *é... e eu uso pra trabalhos, pra ver notícias, pra ter informação*”, reafirmando o espaço e campo de atuação dos celulares.

Pode parecer redundante a fala de Antonia (CEESA): “[...] *Olha... geralmente pra me comunicar eh.*”, ao se colocar em dúvida quando afirma que usa o celular para se comunicar. Antonia amplia espaços para a discussão sobre formas de se comunicar na internet. Observamos também, como que uma preocupação velada nessa revelação, quando, ao retomar a função primeira do celular - produzido como um aparelho telefônico, a aluna, parece intimidar-se diante da amplitude das funções a ele agregadas. Assim, parece até soar estranho dizer que utiliza o celular para a comunicação oralizada ou para telefonar. Hoje, a comunicação via celular vem assumindo outras formas, que têm a escrita como expressão da oralidade.

Confirmando a preocupação velada no depoimento anterior, Marcos chega a iniciar seu posicionamento com uma dúvida: “[...] *Acho que é comunicação. Eu me comunico muito pelo... pelo aplicativo, pelo WhatsApp, eu utilizo muito ele com os amigos, com.... pra mim interagir também [...]*” (MARCOS, CEEGTR). Essa posição abre espaço para discussões que serão mais bem exploradas em capítulos posteriores, quando trataremos dos processos comunicacionais e interativos, por meio de redes sociais e aplicativos de mensagens.

As possibilidades de uso em tempos e lugares distintos têm sido parâmetro fundamental para que o celular/smartphone se torne a tecnologia mais acessada pelos jovens - não somente os jovens, pois o uso independe de idade. Construídas num cenário de mudanças e alterações, em níveis locais e globais, as relações entre pessoas, grupos e sociedade passam a ser constituídas em redes, produtos da chamada Revolução Tecnológica (CASTELLS, 1999). O social é dinâmico e multifacetado, mas não pode ser apreendido em sua totalidade. Transformações são estruturadoras e estruturantes do social, onde cada período histórico possui suas marcas.

Referentes como mobilidade, internet, aplicativos, pesquisa, informação, jogo, redes sociais, comunicação e interação, comunicados nas falas dos alunos, encontram-se subjacentes aos discursos correntes na sociedade como um todo. São expressões tornadas comuns nas relações de uso em sociedade e que marcam distintamente a chamada sociedade informacional.

Compreendem constructos engendrados no pensamento que sustenta a nova ordem mundial de sociedade em rede. Depõem na construção do lugar e do papel das tecnologias digitais na vida dos alunos. Corroboram o que já vem sendo discutido em alguns trabalhos em relação à intensificação de práticas em que as relações cada vez mais vêm sendo mediadas pelo uso de tecnologias digitais (RECUERO, 2014).

Para Castells, a revolução tecnológica se assemelha ao invento do alfabeto na Grécia por volta do ano 700 a.C. O alfabeto, uma tecnologia conceitual que transformou o mundo da Filosofia Ocidental e da Ciência de então. Embora a nova ordem alfabética “[...] permitisse o discurso racional, separava a comunicação escrita do sistema audiovisual de símbolos e percepções, tão importantes para a expressão plena da mente humana” (CASTELLS, 1999, p. 413).

Há profundas reflexões nessa questão, em que o autor alega que uma hierarquia social estabeleceu pontes entre a cultura alfabetizada e a expressão audiovisual, fazendo com que o mundo dos sons e das imagens fosse “relegado” aos bastidores das artes, por suas especificidades. É no século XX que a cultura audiovisual tem sua revanche com a criação do filme e do rádio e, posteriormente, com a televisão.

São tensões ao longo da história e, embora não tenhamos como nos estender nesse campo, consideramos importante esse adendo, pois nos ajuda a compreender por que a transformação tecnológica ocorrida quase 2.700 anos depois é chamada por Castells de Revolução Tecnológica, tornando possível a integração de vários modos de comunicação

interativa, por meio de um mesmo sistema que integra as modalidades oral, escrita e audiovisual da comunicação humana.

Com esse novo sistema eletrônico de alcance mundial, a forma e os sentidos da comunicação mudam, significativamente, assim como a cultura, nesse processo que agrega outros valores ao sentido de comunicação, o de se comunicar. As formas de comunicação por meio da linguagem tecnológica instituem novos códigos, elaborando conteúdo da nossa cultura.

Nas palavras de Castells (1999, p. 414) “[...] O surgimento de um novo sistema eletrônico de comunicação caracterizado pelo seu alcance global, integração de todos os meios de comunicação e interatividade potencial está mudando e mudará para sempre nossa cultura”. A internet é, nas palavras do autor, a espinha dorsal da “comunicação global mediada por computadores”. É a internet a rede que liga a maior parte das redes, que permite pela primeira vez a comunicação de muitos com muitos, em momentos escolhidos, independente de espaços físicos.

A fala de João (CEESA) sobre as possibilidades de aprender outro idioma ao se relacionar com outras pessoas por meio do uso da tecnologia possibilitada pela internet, demonstra alguns aspectos da transformação no mundo da cultura apontado por Castells.

[...] Isso é outro motivo da tecnologia, através de jogo você acaba se conectando com pessoas lá... do cafuné do judás. [...] você aprende inglês, o espanhol, japonês, com aquela pessoa, acaba querendo aprender pra poder falar com aquela outra pessoa, eu acho bacana também.

Neste caso é possível observar a possibilidade de alunos de uma região do país, com índices e indicadores sociais considerados preocupantes, o estado do Maranhão, em relação a outras regiões do país, que, no entanto, vem estabelecendo relações e contatos que lhes acena com possibilidades para além de suas fronteiras territoriais, culturais e linguísticas, em uma forma de comunicação em que muitas pessoas em conexão se encontram, independente de regiões ou localidades físicas. É atribuído pelo aluno, nesse caso, outro sentido em relação ao conhecimento e à aprendizagem, em que aprender outro idioma pode ser possibilitado no prazer lúdico do jogo, uma atividade preferida pela maioria dos alunos.

Um conhecimento e aprendizagem que podem ser adquiridos em espaços distintos, em salas de aula virtuais em que os métodos e técnicas vão sendo planejados no exercício do jogo. A digitalização, os símbolos que acessam o jogo e permitem o jogar, os links que direcionam os próximos passos, são os instrumentos possibilitadores de novos saberes e conhecimentos. Salta aos olhos nesse processo, a possibilidade de autoria permitida, pois o

aluno/jogador também podem inferir ao interagir. São algumas das propriedades postas em circulação nas interações em rede. Os participantes, não são meros executores de tarefas, mas também podem ser produtores e criarem estratégias próprias que poderão posteriormente ser usadas como chaves para novos procedimentos, assessorando tanto usuários, como em alguns casos, os próprio mercado produtor de aparelhos tecnológicos.

A internet originou-se com fins de mobilizar recursos de pesquisas no mundo acadêmico e de alcançar poderio tecnológico na área militar nas relações entre países em meados de 1950. Sua evolução gradual passa por diferentes estágios ou etapas fundadas em muito estudo e pesquisa em departamentos, centros de pesquisas, institutos sob a coordenação de cientistas da computação, de estudantes/pesquisadores da área. (CASTELLS, 1999; 2010).

A rede interativa de computadores foi se delineando, culminando, se é que podemos usar essa expressão, nos anos 1990 com muitos provedores de serviços de internet montando suas próprias redes e estabelecendo portas próprias de comunicação em bases comerciais, o que impulsionou largamente o crescimento da internet como uma rede global de computadores. Os detalhes e especificidades desse processo, dentre outros estudos, podem ser encontrados nos trabalhos já referenciados de Castells.

Aqui, nos interessa perceber como historicamente a internet se estrutura numa arquitetura técnica aberta, possibilitando a interconexão de todas as redes de computadores em qualquer lugar do mundo, por meio do World Wide Web (WWW) funcionando com softwares adequados e navegadores de uso fácil, disponibilizando ao público em geral o acesso à rede das redes.

Segundo Castells (2010, p. 24-25), “[...] A internet se desenvolveu num ambiente seguro, propiciado por recursos públicos e pesquisa orientada para missão, mas que não sufocava a liberdade de pensamento e inovação”, o que possibilitou o acesso rápido e sem restrições a todos indistintamente. “[...] A rápida difusão de protocolos de comunicação entre computadores não teria ocorrido sem a distribuição aberta, gratuita, de software, e o uso cooperativo de recursos que se tornou o código de conduta dos primeiros hackers”. (CASTELLS, 2010, p. 25).

Thompson (2013), ao analisar o processo sociológico de desenvolvimento da mídia, aprofunda as discussões ao esclarecer sobre as formas de interações que ela cria entre as pessoas. Na visão do autor, o entendimento da sociedade moderna se entrelaça ao desenvolvimento dos meios de comunicação e seus impactos. Os meios de comunicação, com o desenvolvimento das sociedades modernas, transformaram a natureza da produção e das trocas simbólicas no mundo moderno.

Nesse sentido, Pedro (CEESA) ressalta a importância da tecnologia, falando da possibilidade aberta nesses processos interacionais. Poder se comunicar com alguém usando não somente a fala, mas podendo ver a pessoa por meio dos recursos disponíveis no aplicativo é algo muito significativo para o aluno, pois, para ele é a forma de trazer um pouco mais próximo alguém que se encontra distante.

É uma troca simbólica tornada possível no cenário de desenvolvimento atual das mídias e produz uma nova forma de interação que envolve para além do ato de comunicar. A ponte entre o falar e o ver, a cultura alfabetizada e o audiovisual, já mencionado em Castells. Um estar distante que se faz presente na imagem projetada da tela pode ser um atenuante da saudade. Podemos observar expressões que dizem do afeto, da necessidade de estar junto, mesmo a distância. São relações de interação/comunicação tornadas possíveis nos acessos a tecnologias digitais.

Ao afirmar “[...] *eu moro aqui, minha mãe mora lá em Brasília, se não fosse por isso aqui a gente nunca ia se ver, a gente se fala as vezes a noite, pelo si... pelo aplicativo chamado IMO a senhora já deve ter ouvido falar, que faz vídeo chamada pela internet*”. Pedro enfatiza a expressão “aqui”, repetindo-a duas vezes, procurando explicitar, deixar claro os sentidos empregados ali.

No primeiro momento, ele usa o “aqui” em referência à cidade de São Luís, lugar em que reside, em relação a sua mãe, que reside em outro estado. Posteriormente, a ênfase “isso aqui” (no momento da entrevista aponta para seu celular) refere-se à ferramenta tecnológica, acentuando as propriedades agregadas a ela, que tornam possível o encontro virtual/real entre os dois.

As trocas comunicacionais entre mãe e filho: “[...] *se não fosse por isso eu não ia ver.... ia ver minha mãe. Então, sem a tecnologia seria quase impossível a gente se ver, então a gente é grato por ela, porque se não fosse por ela, a gente nunca ia se ver. [...] é tudo...*” A possibilidade desse encontro o leva a afirmar que a tecnologia é “tudo”, o que faz insurgir outro ponto de igual importância a ser considerado nessa fala.

O sentimento de “gratidão”, parecendo evidenciar a tecnologia como algo em si mesma, sem a relação de produção que implica projetos, objetivos, intenções por parte dos fabricantes e projetistas de tais tecnologias, é algo que, mesmo com a familiaridade observadas nas relações alunos e tecnologias, ainda é possível observar nos comportamentos e pensamentos das pessoas.

Com a fala de Pedro, podemos inferir sobre sentidos que ultrapassam a mera funcionalidade do celular enquanto um meio, ou dispositivo tecnológico. São traduzidos

sentimentos e afetos constituintes de uma relação familiar, amorosa entre mãe e filho, que veem nas propriedades disponibilizadas por essa ferramenta a possibilidade do encontro, que não é simplesmente virtual, visto que a fala carrega emoções que remete a uma presença quase física, ou poderíamos dizer física mesmo, já que o outro com quem se relaciona está ali projetado e pode contemplá-lo numa relação de ausência-presença. Um processo que faz emergir uma complexa reorganização de padrões de interação humana, por meio do tempo e do espaço, completamente ressignificados em suas acepções (THOMPSON, 2010).

Temos por certo que a rapidez e as possibilidades de uso em tempos e lugares distintos cooperam enquanto referências fundamentais para que o celular/smartphone se torne a tecnologia mais acessada pelos jovens na atualidade, chegando a causar certa dependência, como se fosse impossível ficar sem utilizá-la.

Outros depoimentos insurgem, reafirmando o domínio, o poder exercido sobre as ações, como pode ser observado na fala de Marta (CEEGTR): *“Ah... eu? Todo mundo eu acho que é pouco movido a tecnologia, celular... assim... eu não fico muito tempo sem celular, já fico meio perdida do que tá acontecendo e também por informações pelo celular”*.

A aluna fala de uma dependência, mas busca no outro a justificativa para sua relação; o outro é sua referência, como que um equilíbrio de uma situação que não pode ser sustentada sozinha, comprovando que o senso individual está intrinsecamente ligado ao senso social, não podendo ser compreendidos de forma separada. Pode estar subjacente a esse dizer a sua observação dos muitos outros que assim como ela não conseguem se desligar, os que parecem viver conectados. (AUGÈ, 1994).

É possível perceber tensões que levam a aluna a não querer assumir-se como dependente de tecnologia, mesmo afirmando em seguida, não conseguir ficar muito tempo sem o aparelho celular. Outro ponto importante desta fala é a questão do sentir-se perdida sem saber o que está acontecendo e a busca por informações. Ao usar a expressão “e também”, a aluna nos permite inferir sobre o significado do que quer dizer quando usa as frases “do que tá acontecendo” separada por “e também por informações”.

Inferimos que o “o que está acontecendo” pode estar se referindo a fatos e situações que dizem respeito direto a suas relações pessoais, com amigos, namorado, o mundo da moda ou qualquer outro assunto do interesse da juventude na atualidade e que pode ser perdido, caso fique sem acessar os recursos disponibilizados no celular, enquanto que, “por informações”, parece ser outra questão, nos leva a pensar que é como se colocasse em segundo plano, como algo secundário. Inferimos que nesse caso “informações” podem estar

mais ligadas a assuntos de aula, como notícias ou fatos que auxiliem nos estudos, ou coisas do tipo, ou ainda noticiários em geral.

A fala de José (CEEGTR) “*até porque hoje em dia o celular faz tudo né?*” pode ser um indicativo que explica se não totalidade, pelo menos em parte, do porquê da preferência dos alunos pelo celular em suas ações. A resposta que ao mesmo tempo se desdobra em uma pergunta também parece indicar por parte do interlocutor a necessidade de confirmação, corroborando que o individual e o social se constroem mutuamente. Não há individual sem o social e vice-versa? Interroga, então, o entrevistador, também usuário dessas tecnologias, convocando-o a responder, a afirmar o dito.

As escutas e reflexões provocadas por esses discursos, inicialmente nos trouxe indagações sobre a relação tão “intima” e por vezes quase dependente que os alunos vêm tendo com o celular, levando-nos a querer entender por que para alguns dos interlocutores é praticamente impossível viver sem o celular. “[...] *eu acho que ninguém vive sem celular atualmente, porque... eh... ele é um dos meios de comunicação mais, mais útil atualmente, [...]*”. (PEDRO, CEESA).

Ao falar sobre sua relação com as tecnologias, Pedro faz questão de afirmar a (in) dependência em relação ao uso do celular, chegando a dizer que essa tecnologia faz parte do corpo das pessoas, como algo inseparável, ou como uma extensão do próprio corpo.

Nesse sentido, o uso das tecnologias digitais estabelecem novas relações com o tempo e o espaço. Espaço e tempo são ressignificados, em virtude da flexibilidade permitida no uso feitos pelos alunos, atraindo, a nosso ver, principalmente a possibilidade de entrar em contato com outro, ou atualizar suas informações em qualquer lugar e a qualquer momento, o que vem sendo favorecido pelas transformações operadas no aparelho celular, hoje desempenhando múltiplas funções, explicadas na e pela convergência midiática, processo pelo qual várias mídias podem atuar ao mesmo tempo, num mesmo aparelho, possibilitando aos usuários uma infinidade de ações.

Alguns relatórios produzidos por meio de pesquisa confirmam o crescimento do uso das mídias sociais pelas pessoas, de maneira geral, assim como dentre as mídias, o celular ocupa a centralidade das ações. Matéria publicada no PORTAL BRASIL, de dezembro de 2015 sob o título “Número de brasileiros na internet subiu para 95,4 milhões em 2014”, apresenta dados da Pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostrando que o número de pessoas que acessam a internet por computador cresceu 11,4% em um ano. Dados de pesquisa disponibilizados online no site PORTAL BRASIL, do

Governo Federal, confirmam que, “pela primeira vez, a proporção de internautas passou da metade da população brasileira, atingindo 54,4%”.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) “revela que 95,4 milhões de brasileiros com 10 anos de idade ou mais acessaram a internet por meio de microcomputador em 2014”, o que demonstra um aumento de 11,4% no número de usuários, comparado com o ano de 2013. A relevância dos dados chama a atenção porque, pela primeira vez, o número proporcional de internautas passou da metade da população residente no país. De um percentual de 49,4% em 2013, passou para 54,4% em 2014, o que representa um número de 9,8 milhões a mais de brasileiros navegando na internet.

Dados de pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), também disponibilizados no PORTAL BRASIL, revelam um crescimento do número de internautas em todas as regiões do País: Norte (19,3%), Nordeste (14,6%), Sudeste (9,5%), Sul (10,0%) e Centro-Oeste (12%). Quanto à posse do telefone celular para uso pessoal, o aumento foi de 4,9% em 2014 (6,4 milhões de pessoas a mais), totalizando 136,6 milhões de pessoas de 10 anos ou mais de idade, com celular, passando de 75,2% (2013) para 77,9% (2014).

Com esses dados, é possível observar a ascensão no uso da internet e do celular pelos brasileiros na atualidade, sem distinção de idade. A comparação entre anos só mostra que essa escala é crescente em todas as regiões do país. Embora não haja nesses dados percentuais referências às funções do uso, perpassam essas relações ações que envolvem o mundo do trabalho, a política e a deliberação política, os padrões de comunicação ao redor do mundo, informações sobre a saúde, a vida cívica, o consumo de notícias, as comunidades, a vida adolescente, namoro e até mesmo o nível de estresse das pessoas. De acordo com outros dados de pesquisa realizada no ano anterior – 2014, os usuários utilizavam a internet, principalmente, para se informar (67%) - sejam notícias ou informações de modo geral -, para se divertir (67%), para passar o tempo livre (38%) e para estudar (24%)” (PORTAL BRASIL, 2014).

As tecnologias de comunicação e informação, marcadamente as tecnologias digitais móveis, são responsáveis pela emergência de novas práticas sociais engendradas nas conexões em rede características da cultura contemporânea. Os atravessamentos sociais e culturais constituem o tecido social e, nos dois últimos séculos, respondem por transformações que alteram não só a forma de as pessoas pensarem e viverem em sociedade, mas reconfiguram e ressignificam as relações e formas de interação entre as pessoas e a apropriação dos espaços urbanos, esboçando novas formas de mobilidade social.

O fenômeno midiático é uma das principais referências impulsionadoras de mudanças no atual cenário, tendo o celular/smartphone como um dos personagens principais. Por isso, desdobramos esse item com o objetivo de, ao falar um pouco mais sobre o celular, suas funções e apropriações pelos alunos, numa realidade contemporânea em que a convergência é um dos motes principais, encontrar pistas, indícios que orientem nossa reflexão, na busca pela compreensão dos sentidos do uso das tecnologias pelos alunos, pelas quais buscamos desvelar deslocamentos possíveis no processo de socialização escolar, provocados a partir de novas formas de sociabilidades digitais, e assim, analisarmos a relação estabelecida por alunos de escolas públicas, entre tecnologias e novas formas de sociabilidade.

3.1.1 Usos em movimento: práticas reguladas pelo uso de tecnologias digitais

As questões e discussões esboçadas até aqui demonstram como o celular tem se imposto às atividades dos alunos em diferentes situações e momentos do dia. Reiteramos compreender essa, como uma realidade estendida às pessoas de maneira geral na sociedade brasileira e quiçá no mundo. Entretanto, nosso olhar se volta para práticas a serem desveladas pelas falas dos alunos, nossos interlocutores.

O desenvolvimento tecnológico tem possibilitado a ampliação da comunicação e dos processos de interação entre as pessoas em sociedade, por meio da informatização do mundo, já que vivemos em uma sociedade informacional. Segundo Lemos e Lévy (2010), essa sociedade vem transformando a sociedade industrial em três pilares fundamentais: 1) a estrutura em rede, respondendo pela informação e comunicação; 2) as redes sociais compreendem o outro, as relações sociais e a comunicação; 3) a globalização, relacionada aos processos de desterritorialização e mundialização. São dimensões de uma nova relação política, gestando os rumos da sociedade contemporânea.

É nesse cenário que interrogamos os sentidos atribuídos pelos alunos sobre o uso das tecnologias. Concordamos com os autores, que pensar o sentido da tecnologia a partir do desenvolvimento material dos objetos técnicos, vai direcionar para a evolução das tecnologias de informação e comunicação, ou para a expansão da chamada cibercultura, como eles afirmam. Da mesma forma, o uso, intensificados cotidianamente também produzem sentido, fazem sociedade. É nessa sociedade informatizada, midiaticizada, ou como se possa ou queira nominar, que se inserem os alunos do Ensino Médio das escolas CEEGTR e CEESA, campos de investigação. Importa-nos inquirir esses sentidos, problematizá-los.

Na busca pelos sentidos, somos confrontadas com a regulação das práticas dos alunos pelo uso de tecnologias digitais. Ao falarmos de regulação, o fazemos com base em Barroso (2005), que aponta a regulação como um processo constitutivo de qualquer sistema que tem como função central não apenas assegurar o equilíbrio, a coerência, mas também a transformação desse mesmo sistema.

Os dados coletados nas falas dos alunos apontam uma regularidade no uso das tecnologias, e essa regularidade, a nosso ver, vem regulando as ações desenvolvidas pelos alunos em suas relações diárias, impondo ou contribuindo para o desenvolvimento de atitudes, comportamentos, fazeres e dizeres próprios das situações de uso das linguagens dessas ferramentas. Muitas dessas ações se instauram no espaço escolar e vêm alterando a dinâmica desse espaço.

Velocidade, rapidez, ampliação da possibilidade do uso em movimento, como formas de satisfazer as necessidades do homem contemporâneo, são fatores importantes nesse processo e podem perfeitamente incidir sobre os sentidos do uso dessas ferramentas. Contudo, convém reiterar que, embora os alunos façam usos de distintas tecnologias, nossa discussão tomará prioritariamente o uso do celular e da internet, como instrumentos para a análise proposta, uma vez que os resultados das análises apontaram que essas tecnologias são as mais acessadas pelos alunos, como é possível comprovar nos dados apresentados até aqui, o que será reafirmado em cada nova discussão a seguir.

Dito isso, a fala de André (CEEGTR) nos apresenta indícios importantes para pensarmos como as relações cotidianas, hoje, parecem ser mais bem administradas, ou reguladas, por meio das tecnologias digitais: “[...] *minha vida é muito corrida, então a tecnologia é importante pra mim, pois facilita um pouco e, e não faz com que eu perca tanto tempo pra me comunicar com, com as outras pessoas*”.

Vivemos como diz Bauman (2001), o tempo instantâneo, ou um tempo sem consequências, no sentido de que a realização das coisas acontece de forma imediata, ou no “ato”. Agregam-se a esse sentido a exaustão e o desaparecimento do interesse. Há pressa em todas as coisas.

Na fala de André, a tecnologia é apontada como a ferramenta que faz com que não se “perca tempo” para comunicar com o outro, isso dado à correria da vida, que é intrigante e impulsiona mais o interesse por se entender os sentidos subjacentes a essa fala. O que pode levar um jovem de 18 anos a considerar perda de tempo o momento do que poderia ser uma conversa com o outro? Que situações circulam na cotidianidade desse aluno, que o conduzem a esse tipo de pensamento? Quantos “eus” e “outros” se corporificam nesse falar, que parece

se fazer impregnar por uma linguagem construída nas bases de uma sociedade capitalista, em que o tempo, tem valor econômico e, que a expressão perda de tempo também pode se direcionar a um mercado avido por lucros, por produtividade. O pensamento de André nos leva a refletir dentre muitas outras, sobre a noção de tempo na contemporaneidade e seus significados, como o tempo, vêm sendo pensado e administrado na vida das pessoas.

Parece que se comunicar, na forma em que se parava para ouvir ou para ser ouvido pelo outro fisicamente presente num mesmo espaço, está desaparecendo nos meandros da correria diária de cada um, urdindo assim administrar o tempo despendido nessas ações, o que pode muito bem ser feito, com a utilização das tecnologias digitais. São outros tempos, as propriedades de convergência midiática agregada aos aparelhos celulares e a mobilidade, respondem pela instituição de novas/outras formas de comunicação e interação. Perguntamos a nós mesmos quantos outros discursos se encontram atravessando o dizer desse aluno, sujeito inserido nessa realidade do instantâneo, do imediato, em que as coisas perdem o interesse facilmente e parecem se desgastar com a mesma intensidade.

Bauman (2001) aborda a “modernidade como história do tempo²⁹”. O autor, numa discussão aprofundada, apresenta a modernidade como o tempo em que o tempo tem história. E assim, fazendo uso de metáforas, nos apresenta algumas mudanças em relação ao significado de tempo na história e na vida das pessoas em épocas distintas, chegando ao pensamento que move o período atual em que nos encontramos.

Inicia suas reflexões com períodos em que espaço e tempo se compreendiam mesclados nos fazeres da vida humana (*wetware*), sendo posteriormente separados no pensamento e na prática dos homens (*hardware*). Mesclados, porque percorrer certas distâncias dependia exclusivamente do esforço de homens ou de animais conduzidos por homens, os quais impunham os próprios limites. Assim, “longe” e “tarde”, “perto” e “cedo”,

²⁹ Bauman no capítulo 3 do livro *Modernidade líquida* faz uma ampla incursão sobre as noções de tempo e espaço. Por meio de metáforas o autor apresenta os sentidos e alterações de sentidos das duas noções desde tempos antigos até o momento atual, estabelecendo para isso diálogo com diversos autores e estudiosos. Utiliza-se de metáforas como “*wetware*” para explicar o tempo em que as forças humanas e dos animais eram as formas de percorrer distâncias e impor limites, espaço e tempo eram tidos como a mesma coisa. Depois apresenta o tempo como problema do “*hardware*”, podendo ser construído, apropriado e controlado pelo homem, o que possibilitou diferenciar tempo de espaço como noções distintas. O tempo tornava-se uma ferramenta com a qual se podia vencer a resistência do espaço, e assim conquista-lo. A era do *hardware* o autor considera como “modernidade pesada”, ou a era da conquista territorial, em que progresso significava tamanho crescente e expansão espacial e, a rotinização do tempo mantinha o lugar como um todo compacto e sujeito a uma lógica homogênea. Por fim, o autor apresenta o advento do capitalismo de “*software*” e da modernidade leve. Uma era em que se percebe uma irrelevância do espaço disfarçada de aniquilação do tempo. “A ‘instantaneidade’ aparentemente se refere a um movimento muito rápido e a um tempo muito curto, mas de fato denota a ausência do tempo como fator do evento e, por isso mesmo, como elemento no cálculo do valor. O tempo não é mais o “desvio da busca”, e assim não mais confere valor ao espaço. A quase instantaneidade do tempo do *software* anuncia a desvalorização do espaço” (BAUMAN, 2001, p. 149).

tinham quase o mesmo significado, sendo compreendidos com base no esforço pessoal ou animal, despendido na realização das tarefas.

As descobertas, estudos e, principalmente, as invenções, com o passar do tempo vão, paulatinamente, alterando os sentidos e separando as noções de espaço e tempo no pensamento e na prática dos homens. A construção de veículos e a capacidade de mover-se mais rápido não vai significar apenas o ato de substituição das pernas dos humanos e dos animais, na função de atravessar distâncias, mas vai imprimir velocidade, rapidez aos processos de mobilidade, possibilidade de atravessar distâncias cada vez maiores em tempo mais curtos. Um processo que permite diferenciar tempo de espaço, além de demonstrar como o tempo pode ser manipulado, mudado, tornando-se “um fator de disrupção: o parceiro dinâmico no casamento tempo-espaço”, nas palavras de Bauman (2001, p. 142).

Na era atual, ou era do “software”, a palavra de ordem é a instantaneidade, pois as distâncias entre início e fim parecem não mais existir, ou estão aos poucos desaparecendo. O autor procura deixar claro que suas reflexões e a forma como define o tempo nessa chamada “modernidade leve” é uma condição liminar, parecendo ser a tendência última da história desse tempo. A era “software”, embora colocada como tendência, não pode ser de todo entendida como uma verdade estabelecida.

Entretanto, as discussões do autor sobre como as relações entre tempo e espaço se elasteceram ou vêm se diluindo nas formas como o homem usa o tempo e o espaço, transformando, dominando e ressignificando-os de acordo com as conveniências e solitudes de cada época, são fundamentais para se entender o momento em que os alunos entrevistados vivem e se relacionam com as ferramentas tecnológicas compreendidas nesse cenário de redefinições e reestruturações contínuas.

Isso também nos ajuda a entender um pouco sobre a questão da perda de tempo colocada anteriormente pelo aluno e de como ele precisa desses dispositivos para realizar suas atividades diárias. É importante destacar que esse aluno, André, apenas estuda. Sendo assim, o seu tempo e a sua vida “corrida” estão dirigidos, segundo ele, às atividades escolares, visto que, no período da entrevista, cursava a 3ª série do Ensino Médio e tinha como meta o ENEM.

Os processos de transformação do tempo e do espaço se processam em íntima conexão com a modernidade e o seu caráter dinâmico. Os desdobramentos na relação tempo e espaço são fundamentais para pensarmos a sociedade, as tecnologias digitais e as relações entre as pessoas na atualidade. Segundo Giddens (1991, p. 22), “advento da modernidade arranca

crescentemente o espaço do tempo, fomentando relações entre outros "ausentes", localmente distantes de qualquer situação dada ou interação face a face”.

Não há uma conceituação fechada do que seja modernidade, já que essa também não é a preocupação deste trabalho. O sentido se embasa nas relações referidas às instituições e os modos de comportamentos estabelecidos na Europa pós-feudalismo, mas que tem no século XX seus impactos, atingindo escalas mundiais. Para Giddens (1991), a separação entre espaço e tempo é fulcral para o extremo dinamismo da modernidade, sendo o caráter dinâmico da modernidade explicado a partir de três elementos ou conjunto de elementos, quais sejam: a separação de espaço e tempo, os mecanismos de desençaixe e a reflexividade institucional.

Os processos de separação entre espaço e tempo se constituem elementos fundantes no entendimento de aspectos das mudanças nas relações de interação e comunicação entre os alunos e das formas como o uso de tecnologias digitais vem regulando as práticas desses alunos na contemporaneidade.

O tempo sempre esteve presente em todas as culturas que encontram formas de lidar de alguma maneira com o tempo e com os modos de situar-se espacialmente, encontrando formas de calcular, de pensar o tempo, utilizando-se de marcadores socioespaciais em alguns períodos e inventando ferramentas em outros, a exemplo do relógio mecânico. A partir da invenção do relógio, pensar e calcular o tempo passa a representar um marco no processo de separação entre o tempo e o espaço.

A partir de então, é possível se perceber que a uniformidade de mensuração do tempo se desconecta do espaço (lugar), passando a corresponder a uma uniformidade na organização social do tempo. Um desenvolvimento processado em meio a reversões, com traços dialéticos e não de forma unilinear. Coincide com esses fatos a expansão da modernidade, uma vez que vivemos atualmente em um mundo com um sistema de tempo universal em que as zonas de tempo se encontram globalmente padronizadas. A separação entre espaço e tempo coordena as atividades sociais, por uma espécie de reintegração do tempo e do espaço separados (GIDDENS, 1991).

O esboço, embora rápido, serve para demonstrar as alterações promovidas nas culturas distintas em relação a tempo e espaço, e como essas alteram os sentidos de tempo, espaço e lugar, permitindo-nos ponderações sobre a velocidade e sua capacidade para encurtar distâncias e, por vezes, nos fazer perder a noção de tempo e espaço. Já não é mais necessário um demasiado tempo para percorrer certas distâncias, assim como o lugar físico não significa impedimento para encontros com outros ausentes também fisicamente. Nesse âmbito, o tempo

passa, ou parece passar mais rápido do que em outros tempos, e nos coloca na “correria” da vida, imersos nos liames de uma sociedade cotidianamente mutável.

A fala de José (CEEGTR) vem como reforço ao já dito: “*Tecnologia é mais um meio é, de se obter informações rápidas, não confiáveis, mais é... mais utilizadas né? E... é o meio mais rápido também de se socializar*”. José abre dois precedentes nesta fala. Primeiro, demonstra não ser possível depositar inteira confiança nas informações postas em circulação na rede, pois as origens e fidelidade das fontes dessas informações podem ser questionáveis. Mas, mesmo assim, reafirma como que um imperativo da necessidade de se estar conectado, dado o risco de não se acompanhar o ritmo dos acontecimentos no mundo.

Reiterando o primeiro aspecto, o aluno continua: “*É... pode prejudicar pelo fato que eu falei das informações não serem confiáveis, mais eu acho que hoje o mundo é rápido e pra gente acompanhar tem que ser rápido também*”. Rapidez mais uma vez é a palavra de ordem, e as tecnologias são aliadas para se atingir ou acompanhar a rapidez do mundo. É a rapidez, entendida pela velocidade das informações que levam as pessoas ao tempo real dos acontecimentos que vão sustentar o uso, mesmo que não se possa confiar inteiramente nas fontes.

A tecnologia é apontada num segundo momento como um meio rápido para se socializar. Podemos perceber aqui o encontro, o conhecer por meio das tecnologias móveis sendo acionado enquanto forma de socialização, distinguindo-se das formas presenciais mais comuns ao processo socializador escolar. Nos capítulos quatro e cinco, teceremos maiores considerações sobre esse assunto.

O “mundo rápido”, no dizer do aluno, necessita de pessoas também “rápidas” para acompanhá-lo, para que assim se configure o papel social das tecnologias. O meio que permite o acesso à propalada rapidez, tornando-se indispensável, corroborando o que diz Santaella (2003) quanto à era digital ter instaurado uma cultura do acesso dentro da sociedade informacional, já que nesse processo a informação está ao alcance de todos.

Muitas são as nuances englobadas no cenário da sociedade informacional, que concordam sobre vivermos hoje uma cultura da mobilidade, um dos princípios fundamentais desse período. “Mobilidade de pessoas, objetos, tecnologias de informação sem precedentes” (LEMOS, 2009, p. 28). Entretanto, a mobilidade é uma característica humana, evoluindo ao longo dos períodos históricos. O que vemos hoje é a ampliação das formas de mobilidade tanto física como virtuais.

Ao nos comunicarmos com o outro, estamos movendo informações, fazendo-as circular por outros espaços, produzindo assim, sentido, subjetividade, espacialização. A era

atual é também considerada como a fase dos computadores ubíquos, sendo a computação ubíqua, de acordo com o dicionário informal³⁰ online, a capacidade de estar conectado à rede e fazer uso da conexão a todo o momento, justificando assim estarmos em meio à chamada “mobilidade ampliada”, em que as dimensões físicas e informacionais são potencializadas, tendo nas novas mídias digitais móveis o suporte por meio do qual as possibilidades de consumir, produzir e fazer circular informações são ampliadas em suas possibilidades, fazendo com que a informação ganhe força e se exerça pela mobilidade física.

Para Lemos (2009), há uma sinergia entre as ações que envolvem o ato de enviar um SMS, uma foto, postar no *blog* ou alimentar redes sociais com um telefone celular, e as mobilidades, possibilitadas pelas chamadas mídias pós-massivas. Já em relação às ações realizadas com os *mass media*, só era possível o consumo em mobilidade, ou seja, ouvir rádio no carro, ler um livro no avião ou revista e jornal no ônibus, não sendo possível a distribuição imediata. Quanto à capacidade produtiva, era muito limitada ou rara.

Por ser a comunicação uma forma de mover a informação, deslocá-la de um lugar para outro, a mobilidade, então é central e, tem as mídias (dispositivos, ambientes e processos) enquanto transportadoras de mensagens como estratégias fundamentais nessa relação. Lemos (2009) caracteriza a cultura da mobilidade como sendo uma cultura locativa, em que as tecnologias da mobilidade e de localização criam espacializações, o que pode ser observado na fala de Antônio (CEEGTR), ao afirmar que “*o celular... pode tá em qualquer lugar fazendo aquilo, editando um vídeo, criando um vídeo, [...]*”.

A convergência midiática amplia o potencial de uso do celular/smartphone, confirmadas por Pedro (CEESA), ao apontar algumas das referências que fazem dessa uma ferramenta tão indispensável. “[...] *o celular mesmo ele tem, tem vários recursos, tem ligação, tem mensagens, tem internet [...]*”, o que é reforçado por André (CEEGTR) quando diz que “[...] *É... a tecnologia do celular. Às vezes é as redes sociais, as vezes, pra acabar me comunicando mais, ou pra passar um pouco o tempo também*”.

É inegável como a cultura da mobilidade, na forma de mobilidade virtualizada com as redes telemáticas e os dispositivos de conexão móvel sem fio, nos moldes apontados por Lemos (2009) se encontra imbricada nas práticas cotidianas dos alunos pesquisados. É corrente o uso do celular, considerado pelo autor como uma mídia de função “pós-massiva”, por sua capacidade de criar novas territorializações, como espacialização diferenciada (construção social no espaço) e, com isso, novos sentidos de lugar.

³⁰ <http://www.dicionarioinformal.com.br/ub%C3%ADquo/>

Há dimensões políticas nessas relações, já que não é uma cultura neutra, nem tampouco natural, pois há relações de poder emergindo nesses processos. Mesmo que não sejam exploradas em profundidade neste trabalho, há que se deixar claro que, ao interpretarmos os sentidos, com base na fala dos interlocutores, não nos isentamos da compreensão de que a aquisição dos equipamentos e a apropriação destes e de suas linguagens e tecnologias, implicam dimensões e complexidades que não daríamos conta nesta discussão, mas que faremos alusão ao longo das problematizações e reflexões em momento oportuno.

Dito isso, é importante ponderar que a chamada computação social Web 2.0 responde pela emergência dessa forma de cultura que molda os contornos da organização social na atualidade, tendo a Internet como propulsora das mudanças em curso. O termo Web 2.0 foi criado por Tim O'Reilly em 2004, com o objetivo de diferenciar as fases de desenvolvimento do ciberespaço, sendo que na primeira fase as páginas na Internet eram mais estáticas e, na atualidade, diversas ferramentas e novas funcionalidades foram agregadas aos websites, tornando-os mais abertos, mais participativos (LEMOS e LEVY, 2010).

O uso que os alunos fazem hoje das tecnologias digitais se estrutura em torno da chamada WEB 2.0, uma forma de computação social, com objetivos claros de compartilhar o conteúdo produzido entre os consumidores, tentando com isso as inúmeras intervenções provenientes desse compartilhar de maneira colaborativa (LEMOS e LÉVY, 2010). O uso torna-se fomentador de novas criações e compartilhamentos, num sistema em que os próprios utilizadores criam e organizam os conteúdos. Essa forma aberta funciona como um vetor a dinamizar as práticas indistintas de uso.

Cada expressão contida nos discursos elaborados nas falas dos alunos em destaque demonstra como suas práticas vêm a cada dia mais sendo reguladas pela presença marcante das tecnologias digitais. São práticas que se efetivam em cenários múltiplos e diversificados, assim como as significações que lhes conferem sentido, o que nos oportunizou construir um quadro com algumas referências que, a nosso ver, constituem elementos que estruturam os sentidos atribuídos pelos alunos ao uso que fazem das tecnologias. Tais referências, em alguns momentos, se ligam a questões mais individuais, internas na relação do sujeito com as tecnologias; em outros momentos, envolvem sua relação com o outro e ainda sua relação com a técnica, com os artefatos e suas linguagens.

Quadro 6 – Referências/Construção de Sentidos no Uso de TDs

REFERÊNCIAS/CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NO USO DAS TECNOLOGIAS			
	REFERÊNCIAS	ELEMENTOS	SENTIDOS
Do aluno com ele mesmo	Vício / (In) dependência / Ligados no automático / Dominados por / Movido por / Prazer / Desejo	Sensibilidades / afetos / emoções	AFETIVIDADE / VISCERAL / ESTRUTURAL
Do aluno com o outro	Comunicação / Mobilidade / Utilidade / Distinção / Poder / Afirmação / Conhecimento / Aprendizagem / Interação Informação	Relações / Cognições / Posições	ESTRUTURAL APRENDIZAGEM LÚDICA
Do aluno com a técnica	Aplicativos / Jogos / Redes Sociais / Internet	Plataformas / Acessos / Ambientes	FUNCIONALIDADE

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

Pensamos inicialmente os sentidos sendo construídos em relação a três momentos ou situações da vida dos alunos e apresentamos separadamente, mas são momentos que se entrelaçam e se imbricam nas relações em curso na vida dos alunos, constituindo-os enquanto sujeitos. Além disso, conseguem explicitar que os sentidos são sempre sociais, sendo produzidos no “conjunto das relações simbolizadas, instituídas e vividas entre uns e outros no seio de uma coletividade” conforme Augé (1994, p. 9).

A seguir, passamos a refletir e problematizar a relação dos alunos com as tecnologias digitais na escola, instituição constituída de sujeitos que se entrelaçam em suas vivências por meio de tramas relacionais interdependentes. Um espaço complexo permeado por alunos diferentes em suas formas de ser, ver e pensar o mundo, mas que ali se encontram, convivem e estabelecem relações.

A familiaridade e sensibilidade já observadas nas relações cotidianas dos alunos em seu viver diário, quanto ao uso das tecnologias digitais, adentram com eles o espaço escolar e passam a conviver com as práticas lá instituídas, provocando, por vezes, (des) encontros entre o que diz o regulamento e a prática dos alunos. “*Não muito, só quando o professor deixa... Os professores sempre recriminam muito. Não é permitido, a escola não permite... é o regulamento*” (PAULO, CEESA).

3.2 Espaço escolar e práticas reguladas

Eu acho que daqui a um tempo realmente é... com o avanço da tecnologia tudo o que for feito vai ser com celular, computador e o jeito é seguir nesse mesmo ritmo e aprendendo cada vez mais um pouco da tecnologia porque ela é de funda... realmente de fundamental importância pra gente. (JOSE, CEEGTR).

Há um ritmo em curso. José, em tom meio que profético, discorre sobre a realidade que o cerca hoje e que na sua visão aponta para um futuro praticamente sem volta. Os sentidos subjacentes nessa fala indicam continuidade, evolução, múltiplas transformações, sendo necessário aprender sempre. Thompson (2010) e Castells (1999; 2010), em suas reflexões sobre a revolução tecnológica e sobre os impactos dos meios de comunicação, respectivamente, já evidenciaram tal fato.

Os alunos, a exemplo de José, nascidos na era digital, não apenas estão envolvidos no processo de transformações que as tecnologias digitais e móveis produzem no tecido social, mas também fazem parte direta dessas mudanças, pois nasceram e vêm se desenvolvendo em meio a esses processos, acedendo a ele, não simplesmente por uma questão de apropriação, mas porque estão intrinsecamente ligados, não sendo possível para eles pensar uma realidade diferente, em que a presença das tecnologias digitais não existisse, ou fosse algo muito distante, como no caso dos imigrantes digitais. Essas relações e a forma de encarar a realidade a partir dela convivem na escola, visto que alunos e professores se encontram em momentos diferentes no cenário tecnológico e suas demandas.

A discussão sobre o que dizem os alunos sobre a relação tecnologia e escola atenta para a necessidade de buscarmos olhar pelos olhos dos alunos, do que pensam e dizem sobre sua relação com escola e tecnologias. Entendemos que esse pode ser um dos caminhos a se somar a outros, na busca por alternativas que permitam explicitar os meandros engendrados nessas configurações que, conforme já foi dito, tende a se intensificar, considerando-se o cenário atual.

Ao mesmo tempo, buscamos articulações com o que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNGEB) sobre a inclusão digital enquanto uma das funções da escola, no sentido de apreender nessa relação elementos que encaminhem para possíveis desdobramentos dessa realidade, contribuições de estudos sobre a relação educação, mídia e comunicação, também orientam nessa busca.

A escola, dentre outros, é um espaço social em que os alunos se encontram, compartilham saberes e desenvolvem práticas; é uma configuração constituída por sujeitos – alunos, professores, funcionários, que em relações de interdependência constroem e

constroem-se enquanto sujeitos. Na atualidade, os entrelaçamentos pessoais e interpessoais, cada vez mais vêm sendo construídos em meio a práticas reguladas pelo uso do celular, principalmente na escola.

Julia, ao ser perguntada sobre o celular na sala de aula, nos diz: (CEEGTR) *“Bastante... (risos) não dá pra ficar todo tempo sem celular não (risos), mais também não é pra estudar, mais pra tá conversando todo mundo conversando”*. O riso pode sinalizar um desejo de omissão, de disfarçar a realidade. Entretanto, sobressai o sentido de (in) dependência já verificado nas situações de uso dessa ferramenta.

Continuando, Julia procura explicitar as razões: *“[...] mais as vezes professor ai... tira uma dúvida, vai no dicionário, vê o significado disso... ai a gente entra”*. Estando num cenário de sala de aula, percebemos as evidências de usos que misturam situações de lazer, distração, com atividades de sala de aula, provocando tensões e conflitos que, por vezes, desarticulam o fazer pedagógico em sua forma planejada, pela inserção de elementos e situações não pensadas para aquele momento, podendo insurgir aqui elementos desagregadores no fazer pedagógico, mas que podem ser partes de um currículo não planejado, mas vivido.

A escola tem formas próprias de regulação, calcadas principalmente nas formas regimentais que oficializam o dizer da escola. E não se abstém de usá-las em momentos oportunos. Os alunos também têm conhecimento dos processos regulatórios da escola. Paulo confirma a presença do regulamento, da existência da norma, demonstrando que os alunos são conhecedores do fato: *“Os professores sempre recriminam muito. Não é permitido, a escola não permite... é o regulamento”*. Não é só o fato de os professores proibirem, pois existe uma oficialização que legitima o dizer dos professores, claramente conhecido pelos alunos.

No mesmo sentido, Maria (CEEGTR) declara: *“[...] Olha na sala de aula tem professores que não permitem mesmo, que tomam o celular, tem professor que a gente já sabe”*. Ao complementar o pensamento, a aluna demonstra concordar com as normas escolares, chegando a cobrar dos alunos certo controle de suas ações: *“Também vem do próprio aluno a consciência de, de saber o horário também de pegar no celular, porque a gente já vem pra escola... pra ficar só em celular também, acho que cada um vem do pensamento de cada um”*.

Ao falar de consciência, apelando para o pensamento de cada um, Maria, assim como Paulo, que afirma saber da existência do regulamento, não só demonstra conhecer as normas prescritas, como parece aludir uma sensibilização dos demais colegas quanto ao

discernimento frente às responsabilidades com as questões e compromissos no tocante à sala de aula.

Os sentidos, além de desvelar sensibilidades, conscientização, discernimento por parte dos alunos, dão conta de que o proscrito no regulamento escolar não é desconhecido por esses e, também não é de todo rejeitado, embora seja desobedecido na maioria das vezes, levantando questionamentos quanto à dificuldade de diálogos evidenciados nessa relação.

Contrapontos se fazem observar, e alguns, contraditórios, se apresentam no processo. Os alunos parecem “dominar” a linguagem de uma tecnologia ao alcance da sua mão. As agências educacionais, por outro lado, colocam como tarefa da escola exercitar a compreensão no tocante à valorização da ciência e da tecnologia desde a infância e ao longo de toda a vida. Confirmam que a ampliação do domínio do conhecimento científico passa pela valorização da ciência e da tecnologia, sendo, portanto, uma das condições para o exercício da cidadania. Desta forma, “[...] O conhecimento científico e as tecnologias constituem-se, cada vez mais, condição para que a pessoa saiba se posicionar frente a processos e inovações que a afetam” (BRASIL, 2013, p. 26). No entanto, parece haver (des) encontros e incompreendidos no que se refere ao uso de tecnologias digitais na escola pelos alunos e o entendimento das condições que as DNNGEB apontam.

O exposto acima representa desafios para a escola, mesmo considerando as alterações observadas no tecido social. Ponderamos reiterar que essas dificuldades são históricas, e que a complexidade do cotidiano escolar e suas demandas não são analisáveis em um único trabalho, e nem é essa a nossa pretensão. Simplesmente, ousamos trazer aqui algumas reflexões, consideradas a partir do dito oficialmente, principalmente em alguns excertos das DCNGEB sobre a inclusão digital, colocada como função da escola e o diálogo que vem se estabelecendo entre escola e as tecnologias digitais introduzidas no espaço escolar pelos alunos, buscando nos interstícios dessa relação pistas, indícios que nos permitam entender se, e até que ponto os sentidos atribuídos pelos alunos ao uso do celular podem contribuir para uma articulação do diálogo entre escola e tecnologias digitais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica dispõem sobre a construção de um currículo que considere em cada uma das etapas do ensino o uso das tecnologias de informação e comunicação e suas mídias, como garantia de acesso aos alunos de classes populares a essa forma linguagem.

Art. 28 A utilização qualificada das tecnologias e conteúdo das mídias como recurso aliado ao desenvolvimento do currículo contribui para o importante papel que tem a escola como ambiente de inclusão digital e de utilização crítica das tecnologias da

informação e comunicação, requerendo o aporte dos sistemas de ensino [...]. (BRASIL, 2013, p. 138).

Podemos, então, inferir sobre a possibilidade de certos descompassos entre o que se quer/espera da escola e o cotidiano construído nas relações mediadas por tecnologias digitais. O texto fala de uma utilização qualificada, sendo, portanto, possível perceber que se remete ao uso pedagógico, regula um papel de aliada para a tecnologia. A utilização qualificada incluiria de alguma forma o uso que os alunos fazem das tecnologias digitais/celulares? Ou como tornar esse uso uma forma de utilização qualificada?

Parece-nos encontrar na fala de André algumas respostas para o impasse. Ao falar da relação tecnologia e escola, o aluno demonstra certa preocupação com o processo ensino e aprendizagem e destaca que as tecnologias podem ser tomadas como auxiliares nesse processo, chegando a inferir que escola e tecnologias podem caminhar juntas, com o fim de melhorar a aprendizagem. “[...] *Importante, fundamental... ajuda no processo de aprendizagem... acho que as duas podem caminhar juntas ao mesmo tempo. Eu acho que... mostrar mais, é, é, a, a tecnologia em si, como ela pode ser essencial pros jovem e pra escola também*”.

Em seguida, complementa seu pensamento, aludindo para a utilização das tecnologias disponibilizadas na escola, como forma de acompanhar as mudanças ocorridas na forma de ensinar: “*Acabar usando mais os meios que tem à disposição. É.. Acho que, que, acostumando também os professores, porque o modo de ensino hoje já, já não é mais o mesmo de antes, eu acho que acostumando os professores a usar esses meios, essas tecnologias*”.

A afirmativa do aluno apresenta elementos que convergem para o que diz o texto das DCNGEB quanto à formação de professores para o uso das tecnologias, quanto a mudanças nos processos e métodos de ensino: “[...] é preciso que se ofereça aos professores formação adequada para o uso das tecnologias da informação e comunicação” (Brasil, 2013, p. 111). Assim como destacado no texto das diretrizes, a fala de André parece aludir, mesmo que de forma subentendida, para o processo de formação de professores e a relação com as tecnologias. O que nos permite pensar sobre um certo saber por parte do aluno que, parece, nem sempre é ouvido pela escola, nos processos de elaboração de propostas ou projetos pedagógicos.

Aí podem residir alguns dos paradoxos em relação ao que se pensa e ao que se diz do jovem na atualidade, pois nem sempre o olhar sobre ele o concebe como alguém que pode contribuir para a construção de um projeto de escola. Entretanto, há na fala desse jovem, algo

como um chamado por mudanças nas concepções e formas de ensinar, colocando para a escola a necessidade de compreender as demandas do tempo presente em relação a certas práticas que ainda permanecem presas a um passado, com um viés tradicional que não se encaixa mais e nem responde as prerrogativas do presente.

Nesse sentido, o texto das DCNGEB inicia falando sobre um projeto de Nação, que vem sendo construído, sendo o direito à Educação Básica de qualidade um dos fundamentos desse projeto. Cabe frisar que o objetivo das Diretrizes Nacionais é inspirar os sistemas de educação e as instituições educacionais na construção de suas políticas e gestão, nos projetos pedagógicos, num discurso atravessado pela noção de uma educação de qualidade social que garanta o acesso e a permanência dos alunos na escola, no sentido de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e mais fraterna. Compete também às DCNEGB estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades de ensino existentes e as que vierem a surgir (BRASIL, 2013).

O texto das DCNGEB apresenta a escola da Educação Básica como um espaço coletivo de convívio, que privilegia as trocas, o acolhimento, o aconchego, buscando garantir o bem-estar. Como uma instância cujo trabalho se desenvolve no sentido de se aprender a valorizar as raízes culturais, que ressignificam a cultura herdada, reconstruindo identidades culturais, que têm como função social construir uma cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos.

Afirma também que esse é um espaço em que se abrigam desencontros de expectativas, e também se estabelecem acordos solidários. Entretanto, uma concepção de escola alicerçada nesses princípios exige a superação do rito escolar em todos os seus âmbitos, porque a escola, da forma como se encontra na atualidade, se prende a uma visão de aprendizagem e de ensino, concebidos separadamente, enquanto que os estudantes requerem processos e expedientes em que o ato de aprender, ensinar, pesquisar, investigar, dentre outras atividades, ocorre de forma intrínseca, não dissociada (BRASIL, 2013). Parece haver um hiato entre o que a escola diz e propõe e o que dizem e fazem os alunos, como se as teias, mesmo interdependentes, estivessem sendo tecidas em sentidos opostos, subentendendo-se aí uma correlação de forças.

As características dos alunos, apresentadas no documento das diretrizes, depõem sobre sujeitos que aprendem a receber a informação de forma rápida e que realizam várias tarefas ao mesmo tempo, preferindo fazer seus gráficos antes de ler os textos. São alunos que dominam com certa destreza a linguagem informacional e se apropriam dela, abrindo mão de outros

expedientes, “enquanto os docentes creem que acompanham a era digital apenas porque digitam e imprimem textos, têm e-mail, não percebendo que os estudantes nasceram na era digital” (BRASIL, 2013, p. 25).

A fala de Ana (CEESA) evidencia o dito oficial: “[...] *porque é mais rápido primeiramente, tipo um cálculo... aí você resolve mais rápido, então facilita mais tanto o professor quanto a nossa atividade. E também uma pesquisa, tipo, as vezes a gente não sabe, não tem no livro, então a gente vai procurar no celular, na internet mesmo.* A familiaridade aliada à velocidade vai construindo um cotidiano de práticas que mesmo em meio ao regulamento/estabelecimento de normas em relação ao uso em sala de aula, não tem sido suficiente para coibir o uso.

A diferença entre gerações pode ser um dos fatores na explicação da aquisição e apropriação das linguagens embutidas nas ferramentas tecnológicas por parte de alunos. O que não significa dizer que os professores se encontram tão distantes dos alunos quanto a aquisição e apropriação dessa linguagem. É sabido que muitos dos chamados imigrantes digitais lidam muito bem com as tecnologias digitais e seus protocolos. Reside ou pode residir nesse conflito a dificuldade para se estabelecer o diálogo necessário nas relações vividas na escola.

Chama a atenção o fato de muitos dos elementos que estruturam o discurso sobre a visão de escola promulgada nas Diretrizes e os reclamas de mudanças no currículo que ela traz, convergirem e corroborarem muito do dito dos alunos sobre sua relação com as tecnologias e como a escola deveria utilizar essas ferramentas, ou vice-versa, como na fala de Helena, que alude sobre a aproximação da escola das linguagens utilizadas pelos jovens (CEESA): “*Ah, isso poderia melhorar mesmo... a tecnologia aqui na escola [...] Acho que... a escola, se ela viesse mais pro lado da tecnologia acho que facilitaria muito, pegaria mais a atenção do jovem, acho que ... ia ser mais interessante*”.

Helena questiona a percepção, o olhar dos professores para a relação dos jovens com a tecnologia: “*E.. não sei se eles tem essa percepção, não sei se, é... prestam atenção nessa parte, de que o jovem... pra pegar a atenção do jovem, você pode pegar pela tecnologia*”. Ao mesmo tempo, afirma haver por parte dos professores um conhecimento da familiaridade, da relação visceral dos jovens com as tecnologias: “[...] *É... o professor, os professores quando eles falam em jovem eles já falam em tecnologia, eles sabem que a gente tá sempre ne*”.

Os alunos, embora não sejam especialistas em questões educacionais em nível dos relatores das DCNGEB, mas em sua relação com a escola e as tecnologias, demonstram que são capazes de falar sobre questões que perpassam e se encontram subjacentes ao discurso

impresso nos documentos oficiais das agências educacionais. O estar inserido na realidade e vivê-la cotidianamente faz com que esses alunos possam dizer sobre como vêem a realidade e como ela poderia ser mais bem estruturada (no dizer deles).

Não cabe aqui estabelecer uma busca pela fala que melhor responderia essas demandas, pois não é do empoderamento dos alunos que estamos tratando. Contudo, a fala do aluno, pela riqueza de sentidos que carrega, não pode ser silenciada. Não tencionamos dizer com isso, que ao portar tecnologias e inseri-las no cotidiano da escola, por meio de suas vivências, o aluno agora tenha as respostas para o problema da inclusão digital, mas entendemos que essa é uma realidade presente em praticamente todas as escolas do país, cabendo, portanto, deter-nos um pouco mais sobre tais questões, no sentido de problematizá-las.

A presença de tecnologias digitais é intensa na escola e na sala de aula. Por isso, o uso do celular reflete e retoma a questão da rapidez nos processos de comunicação e nas demais atividades escolares. Logo, tornar esses processos mais rápidos é um dos sentidos imbuídos nesses usos, conforme nos diz Antonio (CEEGTR): *“A questão de você ter ali na mão a pesquisa, a fonte de conhecimento, eu acho que pra essa questão de... do trabalho escolar, o convívio escolar assim, as vezes trocar ideias de um grupo sobre um determinado tema, tirar dúvidas com o professor seria muito útil, pra essa questão seria útil”*.

Podemos inferir com essa fala sentidos que apontam para o que Santaella (2013) denomina de condição ubíqua. Segunda a autora, a existência humana na contemporaneidade se desenvolve numa condição de ubiquidade, ou seja, os dispositivos inteligentes, móveis e estacionários são coordenados para permitir o acesso rápido e universal aos usuários da informação e de novos serviços, no sentido de capacitar cada vez mais as pessoas. São outras/novas formas que podem ser inseridas no contexto da sala de aula e, embora o aluno não domine conceitos como ubiquidade, computação pervasiva, suas práticas se encontram subsumidas no que abarcam esses conceitos.

Os sentidos nas falas dos alunos compreendem questões didático pedagógicas e apontam para as possibilidades de uso do celular enquanto um recurso a ser utilizado nas aulas pelos professores. Corroborando esse pensamento, as DCNGEB falam sobre a evolução das tecnologias de informação e comunicação, e que elas, a começar pelo giz e os livros, podem apoiar e tornar mais rica a aprendizagem; e insiste dizendo que a “infraestrutura tecnológica, como apoio pedagógico às atividades escolares, deve também garantir acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à internet aberta às possibilidades da convergência digital” (BRASIL, 2013, p. 25).

As falas dos nossos interlocutores, em alguns pontos parecem apresentar convergências, com o disposto nos documentos oficiais, porém, precisamos olhar mais atentamente os discursos que vem sendo construídos pelos alunos, considerando algumas das dimensões que os compõem e que podem muito bem estarem atravessando nossa conversa. Uma vez não podemos, perder de vista que muito do que é dito, pode estar compreendido no que Kaufmann (2013) considera como “o papel bom aluno”, em que o entrevistado se aplica a responder bem cada uma das perguntas, escolhendo a linguagem de acordo com normas escolares, no sentido de satisfazer o seu entrevistador.

Ou ainda, podemos compreender que muitos dos ditos nos discursos dos alunos são produtos de outros discursos construídos pela própria mídia – impressa, televisiva, que veicula e, por vezes, imprime sua visão sobre a relação escola, professores e tecnologias, sendo, às vezes absorvida pelos alunos. Nesse sentido, algumas divergências e dificuldades de articulações, observadas, entre o dizer da instituição escola e as práticas dos alunos, podem ser indicativos da necessidade de implementação de mais espaços de discussões, de tornar as instâncias colegiadas mais atuantes.

Ao usarem o celular no pátio, na sala de aula e em outros espaços, os estudantes vão (re) configurando esses espaços e lhes instituindo novos significados. São (re) configurações constituídas em meio a processos dilemáticos, em que proibições e usos não consentidos convivem cotidianamente, como revelado na fala de José (CEEGTR): *“Bom, na sala de aula tem as regras de não usar celular e tudo mais, mais as vezes eu pego pra ver umas coisas. Nem sempre relacionado a aula, mais...”*.

Enquanto as teias vão sendo urdidas, uma vez que a escola não é constituída apenas por alunos e seus interesses específicos, outras configurações se formam e se entrelaçam na estruturação do espaço escolar. As forças em ação, nesse sentido, são exercidas em várias direções. E assim, como em um jogo, as relações que se estabelecem são relações de poder, ora pendente para uns ora mais para outros, numa busca pelo equilíbrio (ELIAS, 1994).

O equilíbrio de forças, entretanto, não se apresenta como algo inalcançável. Ao serem perguntados sobre a possibilidade de a escola liberar completamente o uso da internet, independente de horário, os alunos assumem uma postura de reguladores, discordando de uma abertura tão grande, chegando a dizer que atrapalharia as aulas, tiraria a atenção, o foco dos estudos. Helena afirma: *“Ah, se liberasse, ai, nessa parte, eu acho não seria muito bom. Nem pro aluno e nem pro professor, porque o aluno ia ficar todo tempo ali não ia aprender nada...não ia entender mais nada que o professor tá ensinando”*.

Outros depoimentos vêm complementar a compreensão dos alunos sobre a liberação

integralmente do acesso à internet e ao celular na escola, na sala de aula. Paulo afirma: “[...] *Há momentos que sim, há momentos que não... Na sala de aula, os alunos, em grande maioria, não ia estudar, ia deixar de estudar pra ficar conversando no WhatsApp, no Facebook e tal... É meio complicado*”. As dúvidas atravessadas nesse dito, confirmadas por Helena e Antonio, abrem novas discussões e ampliam o debate sobre liberação/proibição do uso de celular em sala de aula.

Com o depoimento de Antonio, é possível se ter uma dimensão da forma como os universos do aluno se encaminham por vias contraditórias. “[...] *eu acho que muitas das vezes, não seria bom de certa forma ele aproveitar 100% aquilo, não tem como o professor ou a direção da escola tá controlando tudo que ele tá fazendo*”. Estas palavras corroboram a afirmativa de Helena e nos permite pensar que os alunos podem ter uma proposta para o uso do celular e da internet na escola. No grupo de interlocutores, não foi possível perceber nenhuma fala que contradiga inteiramente o dito por esses três alunos, já que suas falas sintetizam o pensamento do grupo da necessidade de um controle por parte da escola.

Mas aí, retomamos nossa questão de outra forma: se há um nível de entendimento por parte dos alunos que, ao usarem indiscriminadamente seus celulares na escola e na sala de aula atrapalham os estudos, o trabalho do professor e, por conseguinte, seu processo de aprendizagem, por que os alunos os utilizam, mesmo havendo um regimento que proíbe? E arriscamos responder que o problema pode estar na falta de diálogo, na capacidade de parar para ouvir o que o aluno tem a dizer e a propor. Assim, as forças estão em ação e se conflitam, pois os alunos não exercem força apenas sobre as pessoas com quem coletivamente constituem a escola, mas também sobre eles mesmos, o que pode implicar em dilemas vividos, entre usar intensivamente as tecnologias e as responsabilidades cabíveis na hora da aula.

A vivência dos alunos com as tecnologias digitais, por vezes, parece fugir do controle mais imediato. Diante do conjunto de fatos observados, a prevalência de dilemas quanto ao uso na escola não é prerrogativa exclusiva da instituição, mas permeia também o imaginário dos alunos, nos levando a reflexões de que essa poderia ser uma questão mais debatida no coletivo escolar. Se vivemos em tempos de novas sensibilidades, precisamos nos apropriar, então, das formas em curso, buscando entendê-las.

São encadeamentos que se misturam e se entrelaçam nas ações cotidianas e que dizem de práticas próprias de um fazer próprio desse tempo em que as tecnologias insurgem também como reguladoras das ações, sejam essas construídas nas relações com o outro, seus pares ou

não, consigo mesmo, ou com a técnica, com a ferramenta tecnológica em uso. Temos assim, sentidos afetivos, viscerais, estruturais, de aprendizagem e de funcionalidade.

Falamos no início deste capítulo que o eixo estruturante era a tecnologia na história de vida dos alunos, com o objetivo de traçar um mapa do uso. Ao concluí-lo, percebemos que a construção do mapa, que visa a nos mostrar as rotas para continuar avançando, se fez de forma um tanto quanto sinuosa, uma vez que o terreno se mostrou meio acidentado pelos paradoxos e contradições observados.

São paradoxais e contraditórias algumas rotas, principalmente, quando o acesso ao celular e a internet chegam à escola pelas mãos dos alunos, porque pudemos constatar que, mesmo conhecendo o regulamento, os alunos o burlam. E assim, apesar de terem conhecimento das proibições, não deixam de levar seus equipamentos para a sala a fim de usá-los, ora furtivamente, outras totalmente à vontade.

Outro ponto que parece ser intrigante é a revelação de que deve haver um controle por parte da escola e do professor quanto ao uso pelos alunos. Tal fato parece destoar da realidade desvelada nos discursos, porque não conseguimos compreender o que está sendo considerado controle pelos alunos, quando não conseguem obedecer às normas já estabelecidas.

O fato é que somos seres contraditórios, e os paradoxos nos atravessam, o que pode incidir sobre certo senso de responsabilidade, maturidade e consciência dos alunos entrelaçados aos desejos, vontades, incertezas, dúvidas e curiosidade. Não é possível, mesmo sabendo que isso pode causar transtornos aos processos de aprendizagem, separar o sujeito social de suas vivências cotidianas e o aluno, posição que assumem ao entrar na escola.

Assim, iniciamos desvelando os primeiros fios de uma história que vem sendo tecida nas linhas incertas e efêmeras das inovações tecnológicas digitais. Os relatos são produtores de sentidos que, a nosso ver, têm muito a dizer sobre os processos escolares. A relação dos alunos com a escola, alterada pelo uso, por vezes, indiscriminado dos celulares, parecem indicar caminhos menos tensos entre o que dizem, o que fazem e as demandas impostas pela escola.

Os ditos e os não ditos nas falas parecem acenar fortemente para o diálogo como alternativa para os (des) entendimentos; um diálogo que pode ser construído também nas conversas em rede, enquanto mobilizadoras de instâncias colegiadas na escola. Enfim, os posicionamentos, as críticas e as dúvidas revelam pontos importantes da relação alunos, escola e tecnologia, demonstrando que as tecnologias digitais, com exclusividade para o celular, ocupam o centro das ações dos alunos. E mesmo que esse uso venha atuando de forma reguladora nas formas de fazer, pensar e agir desses sujeitos, moldando

comportamentos, há um certo nível de consciência por parte destes, que os posiciona também como reguladores nesse processo.

Observamos que o tempo é de deslocamentos pela insurgência de novas práticas sociais e culturais que se movimentam e com isso movimentam o cotidiano escolar – particularmente falando, sendo, portanto, urgente encontrar as pontas desses fios. Essa não pretende ser a resposta direta e objetiva, como se pudéssemos esboçá-la, mas é o fruto de reflexões, sobre universos em conflito e tensões que configuram o ser aluno/jovem nessa contemporaneidade midiática, de relações midiaticizadas.

Entretanto os não ditos subjacentes a muitos desses falares que parecem, por vezes, compreender e dar conta de todo um conjunto de fatos constituintes e constituidores da escola, também produzem sentidos na relação escola, aluno, tecnologia e sociabilidade. Os alunos, enquanto sujeitos sociais, participam e constroem o social individual e coletivamente. Suas falas, não podem ser pensadas como produtos de elaborações pessoais individuais, mas são reflexos de muitos “eus”, construídas nas interações com o outro, com o diferente, seja esse outro físico, material ou simbólico, por meio de trocas interacionais nas vivências nas relações de uso das tecnologias digitais ou não. São processos movimentando e transformando o social cotidianamente.

4 COMUNICAR/INTERAGIR NA ERA DOS FLUXOS

As relações virtuais contribuem para o aumento geral das interações entre os humanos, compreendendo aí os encontros “face a face”. Hoje com as tecnologias móveis, estamos vendo o desenvolvimento de comunidades em redes móveis [...] Novas formas de agregação social na rede surgem vinculadas a um pertencimento territorial graças, paradoxalmente, à mobilidade (LEMOS & LÉVY, 2010)

Neste capítulo, balizados no segundo eixo, “o aluno e o uso/consumos de tecnologias”, adensamos nossa averiguação pelos meandros das ações e práticas efetuadas no uso regular das tecnologias digitais pelos alunos. Temos como objetivo aprofundar as discussões sobre as novas formas de comunicar e interagir na era dos fluxos, pela mediação das tecnologias digitais. Os relatos contidos no capítulo anterior e os que virão a seguir tornam essencial a reflexão sobre tecnologias digitais e sociabilidade (s).

O conjunto de práticas e ações desveladas no conjunto de falas dos nossos interlocutores, ao indagarmos sobre sua (s) relação (es) com as tecnologias, nos fez perceber como o avanço tecnológico vem instaurando uma nova morfologia social, que estrutura outros padrões de relações econômicas, sociais e culturais, mudando as formas de acesso e de interação com bens culturais, transformando a relação homem-técnica, tornando-a cada vez mais intensa e mais íntima, o que vem processando a insurgência de novas sensibilidades.

Buscamos discutir as acepções de comunicação e interação e seus (re) significados, dentro de um cenário que vem sendo construído na ordem dos acontecimentos, visto que falamos sobre uma realidade em curso, gestada pelas/nas inovações e transformações em intervalos de tempo cada vez mais curtos. Um cenário que se articula e se desenvolve nos fluxos em rede, ou seja, nos movimentos e descentralizações, permitindo aos usuários das tecnologias a capacidade de produzir e de pôr em circulação o resultado do seu produto.

A comunicação e a interação na era dos fluxos são mediadas pelas tecnologias digitais. Observamos na afirmação de Pedro (CEESA) os primeiros indícios que confirmam essa evidência: “[...] *a rede social ela está fazendo com que haja uma interação entre todos*”. A interação resultante ou motivadora da comunicação encontra na rede o espaço privilegiado para o encontro entre os jovens. Pressupomos que as relações construídas nas redes sociais na internet são coletividades forjadoras de identidade (s)/subjetividade (s) pelos/nos distintos pertencimentos e aspectos materiais e simbólicos que atravessam e encontram-se subjacentes a esses movimentos.

Importa, portanto, reiterar que entendemos que a mediação se efetua pelos signos, pelas mensagens e conteúdos gerados e postos em circulação pelo uso das tecnologias e não

meramente pelas ferramentas tecnológicas. As mídias por si mesmas não fazem a mediação, mas são meios pelos quais os signos, a linguagem e o pensamento são processados e veiculados, fazendo a mediação nas relações entre as pessoas usuárias dessas mídias, como já foi pontuado no capítulo anterior.

Igualmente importante é esclarecer que a ideia de comunicação assumida neste texto, toma como baliza o pensamento do educador Paulo Freire, pelo fato de entendermos comunicação como diálogo, como troca entre pessoas, que no ato comunicativo imprimem sentidos, valor, ao conteúdo no ato de comunicar.

De acordo com Freire (2006), comunicação implica reciprocidade que não pode ser rompida, pois o ato de comunicar envolve um significado significante. Desta forma, não há possibilidade de sujeitos passivos na comunicação, mas sujeitos cointencionados, que comunicam conteúdo. Para o autor, o que caracteriza a comunicação, enquanto ato de comunicar comunicando-se é que ela é diálogo, e todo diálogo é comunicativo.

Martín-Barbero (2014, p. 29) comunga da ideia de Freire e ratifica seu sentido, quando expressa que a linguagem é quem imprime materialidade à comunicação, um ato que, mediado pela linguagem, “dá forma à conflituosa experiência do conviver, quando se constitui em horizonte de reciprocidade de cada homem com os outros no mundo”.

Etimologicamente falando, comunicação significa “tornar comum”, do termo latino *communicatio*. O termo sofreu variações derivadas de *communis*, o que significa “algo compartilhado por vários, público, geral (GRAMÁTICA.NET.BR). As variações de significados do conceito de comunicação – não daríamos conta de todos, convergem para o sentido de “necessidade básica da vida humana, do homem social” (DÍAZ BORDENAVE, 2013, p. 19), sem a qual a existência humana na terra não se desenvolveria. É nas muitas formas de comunicação que os homens interagem, estruturando o social.

As interpretações com base na escuta dos alunos sobre comunicação e interação nas redes sociais nos fizeram perceber que o ato de comunicar, para nossos interlocutores, para além de sua concepção enquanto necessidade vital da vida humana, vem sendo alterado em suas formas e manifestações, sem, contudo, se apartar do sentido original de compartilhamento, de construção e troca de conteúdo, de reciprocidade e de cointencionalidade, num diálogo crescente, comunicação, que se materializa também, numa mistura de símbolos e signos. “[...] *tem muitos aplicativos que nos dão a questão da comunicação, aplicativos que nos permite comunicar por mensagens, por vídeos*” (ANTONIO, CEEGTR).

As tecnologias digitais, a exemplo do celular, são ferramentas sociais, pois, ao fazerem a mediação entre os alunos e a comunicação, fazem circular distintas linguagens, tornando possível pensar o diálogo sob outras perspectivas, somando-se ao presencial/físico, situações de diálogos virtuais/digitais, numa relação de presença-ausência, mediando os encontros entre nossos interlocutores.

Nossas argumentações neste capítulo tomam o processo de mídiatização da cultura e a era dos espaços de fluxos, enquanto constructos argumentativos que estruturam as discussões em torno das novas maneiras de comunicar e interagir, na atualidade. As ferramentas e plataformas virtuais, os aplicativos de mensagens instantâneas com destaque para a centralidade do WhatsApp, são alguns dos espaços, formas e plataformas virtuais/reais, que respondem pela formação de coletividades e pertencimentos em rede, os quais são produtores de sentidos e significados delineadores de novas formas de se pensar e viver o social.

4.1 Espaços, formas e plataformas

As transformações no mundo social e da cultura instauram novas dinâmicas nos processos interacionais humanos, principalmente com alargamento e intensificação do uso de tecnologias digitais. O celular/smartphone dispõe de ferramentas que permitem e acentuam as mudanças nas formas de comunicar e interagir na atualidade. A cultura digital vem popularizando o conceito de rede social, porém esse não é um conceito novo, pois, experiências com cerca de 40 (quarenta) anos, já discutiam sobre os formatos das chamadas comunidades online, interativas (KIRKPATRICK, 2011).

Datam dos anos 1970 os primeiros usuários de comunidades online. A Usenet, criada em 1979 - funciona até os dias atuais. Essa rede permitia o envio de mensagens a grupos dedicados a temas específicos. O tempo alterou as plataformas e abriu espaço para novos empreendimentos, dinamizando o intercâmbio entre pessoas e até entre países em relações comerciais. De lá para cá, as experiências se expandiram, com o desenvolvimento de novos dispositivos, ampliando o alcance e o potencial de uso dessas ferramentas.

Para Rheingold (1996), as pessoas conectadas por redes em comunidades virtuais utilizam as palavras para argumentar, trocar conhecimentos, estabelecer comércios, jogar, flertar, encontrar amigos e também, perdê-los. São espaços em que se pode fazer praticamente tudo o que se faz na vida real, sendo que o corpo físico se encontra separado pela tela, e não se permite o toque, reações no e contra o corpo, possuindo uma riqueza e vitalidade que torna a cultura do virtual atraente e viciante, em muitos casos.

Entretanto, o conceito de rede é polissêmico – possui mais um significado, e, ao longo do tempo passou por variações significativas, abrangendo praticamente todos os campos disciplinares. A gênese do conceito de rede tem base na mitologia, no imaginário de tecelagem do labirinto. Na Antiguidade, era entendida a partir da medicina, que a associava ao organismo.

Nos dias atuais, rede é tomada como estrutura de interconexão e atribuições, responsável pela mudança social. A palavra rede (réseau) aparece na língua francesa no século XII, numa mistura do latim e do francês antigo, designando rede de caça ou pesca e tecido – tipificava uma malhagem têxtil que envolve o corpo. Nesses períodos de tempo, o sentido mantinha a ideia de rede envolvendo o corpo, cobrindo-o em sua exterioridade (MUSSO, 2004).

No século XVII, a ideia de rede ligada à exterioridade começa a perder espaço e passa a ser vista como algo dentro do corpo, participando de seu funcionamento. Experiências no campo da medicina dão corpo a essa ideia, permanecendo nesse campo até o final do século XVIII e, paralelamente, mantendo traços do sentido original de tecelagem. A ruptura no conceito de rede começa e se configurar em fins do século XVIII e início do XIX.

A partir de então, rede passa a ser vista como algo que pode ser construída, tornando-se um artefato, uma técnica autônoma. Nas palavras de Musso (2014, p. 20), “a rede está fora do corpo. O corpo será até mesmo tomado pela rede técnica enquanto se desloca nas suas malhas, no seu território”. Desta forma, podendo ser construída, a rede se torna um objeto pensado em sua relação com o espaço.

Com a modernidade, a rede passa a ser vista não apenas como um mero conceito, mas como um operador para a ação, permitindo a passagem do ato para ela. Uma “estrutura de interconexão instável, composta de elementos em interação, e cuja variabilidade obedece a alguma regra de funcionamento”, sendo estabelecida em três níveis: 1) elementos de interação (picos, nós); 2) uma estrutura de interconexão (rede); 3) obedece a uma regra de funcionamento. A partir dessa constituição de rede, tudo é vínculo, transição e passagem (MUSSO, 2014, p. 31).

Desta forma, a rede absorve a questão da mudança social, tendo as revoluções proporcionadas pelas tecnologias da comunicação, principalmente a internet, como elemento impulsionador. Torna-se o próprio da mudança social, não mais um meio para pensá-la. Misturam-se às ideologias e paradoxos, simbologias e simbolismo envolvendo a ideia de rede. Contudo, há discordâncias quanto aos “poderes” atribuídos à rede. Existem os céticos quanto às atribuições e efeitos das redes e, outros que adotam e, por vezes, chegam a certo

endeusamento, como se a técnica em si fosse algo meio “mágico”, vindo de outro planeta. É importante aqui pensar a partir do que nos diz Lévy (1993) sobre o entendimento de que a técnica é um produto humano, resulta de projetos, intenções e desejos, planejados pelo homem. Nesse sentido, a rede, enquanto uma tecnologia, não pensada isolada dos projetos que a configuram.

Entre críticas e louvores, a rede é concebida como “um veículo que nos ‘transmuda’, sempre mergulhado nos fluxos (de informações, de imagens, de sons, de dados...)”, num movimento contínuo (MUSSO, 2004, p. 36), ou se se tornou “uma dimensão, indissociavelmente ontológica e prática, de modelização do mundo e da subjetividade” (PARENTE, 2013, p. 9).

Rede social, portanto, pode ser compreendida como o entrecruzamento de pessoas em constante interação, mediada por tecnologias, enquanto aparatos tecnológicos ou ferramentas que interligam computadores na internet. Assim, consideramos as duas dimensões, a técnica e a social, ou a dimensão sociotécnica, devido à complexidade das questões que envolvem os acontecimentos diários, que têm como cenário as redes sociais na internet e as pessoas em rotinas, mediadas pelas tecnologias.

As interações enquanto ato da vontade dos indivíduos, ao se relacionarem nas redes sociais, são também produtoras de tensões, de conflitos que permeiam o viver em sociedade. Os alunos, ao falarem da importância das redes sociais no estabelecimento de novas amizades, de encontros com pessoas distantes e ainda sobre situações de sala de aula, nos permitem compreender essas relações como redes de funções interdependentes nas quais eles se ligam, e desempenham funções em relação ao outro com quem tecla, digita, compartilha momentos do seu dia-a-dia, da sua vida escolar.

Assim, a rede social na internet, é uma configuração à luz do que nos diz Elias (1994), pois as pessoas, mesmo estando separadas fisicamente uma da outra, não estão isoladas, não podem ser vistas separadas de uma certa “comunidade” virtual, uma vez que essas comunidades são formadas nos elos e cadeias invisíveis que estruturam as redes sociais na internet.

Nossa concepção de rede social encontra-se balizada na acepção de Recuero (2014, p. 16). Para a autora, redes sociais são “as estruturas dos agrupamentos humanos, constituídas pelas interações que constroem os grupos sociais”. Podem ser entendidas também como configurações, pois as interações entre os alunos, feita por meio de ferramentas e artefatos tecnológicos, nos quais publicam e constroem redes sociais, só são possíveis pelas teias interdependentes estruturadoras e estruturantes dessas relações, desse convívio social.

Outrossim, assumimos como “sites de rede social”, as ferramentas, plataformas e ambientes virtuais como Facebook, Skipe, Tumbler, Viber, Twitter, Instagram e outros que fazem parte do universo dos nossos interlocutores. Ferramentas, que pela mediação das tecnologias, modificam e, alteram as redes, mediante as distintas formas de usos.

Modelos interacionais com padrões de comportamentos distintos dos encontros presenciais ocupam a cena social, tendo nas plataformas e/ou espaços virtuais o território de suas manifestações. Territórios desterritorializados, que não extinguem a localidade, mas transformam, ressignificam suas acepções e sentidos. Abordamos a seguir dois dos principais espaços mais presentes nas práticas cotidianas dos nossos interlocutores: a plataforma ou site de rede social na internet Facebook e o aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp.

São espaços e plataformas com funções específicas e que estão em constante processo de inovação, no sentido de manter a preferência dos usuários. As incorporações de novas ideias fazem parte do jogo, para não perder para a concorrência, ou não cair em desuso, como já aconteceu com outras plataformas, a exemplo do Friendster e Orkut (SBARAI, 2014, Veja Especial).

4.1.1 Facebook: sentidos ambivalentes

O Facebook, considerado a maior dentre as redes sociais existentes, teve sua origem em experiências universitárias de quatro jovens estudantes de Havard - Dustin Moskovitz e Chris Hughes e o brasileiro Eduardo Saverin, e Mark Zuckerberg. Os amigos, por meio de discussões e experimentos, motivadas por situações cotidianas e interesses coletivos. “Comparar garotas da universidade, classificando-as segundo a beleza e “sex appeal” - o motivador inicial, construíram a rede de relacionamentos com maior projeção no mundo, na atualidade.

Conflitos compreenderam a emergência dessa rede, mas não impediram seu crescimento e explosão em níveis inimagináveis, corroborando a acepção semmeliana de que o conflito pode ser algo positivo. O serviço mostrou grande potencial para conectar pessoas segundo afinidades e interesses, popularizando-se rapidamente, atraindo outras universidades e, posteriormente adentrou outros espaços sociais, para além da academia, tornando-se uma empresa. No Brasil, em 2011, contava com cerca de 80 milhões de usuários, com margem de faturamento na casa dos 921 milhões de dólares (SBARAI, 2014 In: Veja Especial; KIRPATRICK, 2010).

No Facebook, a comunicação é um dos princípios operadores dos processos de socialização, “[...] *mais esses são um dos maiores, é... das redes sociais hoje, por conta da comunicação*” (JOSE, CEEGTR). Ao se expressar, o aluno reafirma o objetivo de criação da plataforma de ser fomentador de relacionamentos entre as pessoas, ser um espaço trocas, possibilitando o encontro.

Para Antonia (CEESA), deve-se usar [...] *O Facebook pra se comunicar com eles*. É a comunicação que é acionada em primeira instância, quando se tenta interpretar os sentidos do uso feito pelos alunos, uma necessidade vital que encontra na plataforma, ou site de rede social, o espaço ideal, ou idealizado para tais fins, assessorados pela internet e pela cultura da mobilidade.

Os jogos, enquanto atividades lúdicas desempenham papel importante nos processos de sociabilidade em rede, sendo também desencadeadores de socialização. “[...] *é o Facebook, é, rede social de jogos que também é ligado ao Facebook. O Facebook, porque... tem aplicativos que tu joga, joga, joga ai tua pontuação posta no face*. (PAULO, CEESA). Muitos dos usuários do site de rede social Facebook baixam os aplicativos de jogos. Entretanto, não é simplesmente a ação ou o prazer de jogar, pois emerge nesse cenário a possibilidade de visibilidade promovida pela rede. Logo, poder postar a pontuação e tornar visível a atuação também se insere como motivador de socializações nesses processos.

O mix de uma comunicação multifacetada: texto, foto, vídeo, chat, linha do tempo, sistema de geolocalização, tudo no mesmo espaço, colocado à disposição do usuário do Facebook, é um dos principais motivos de esta vir mantendo a preferência entre os demais sites de rede social, até o momento.

Para Antonia (CEESA), participar de jogos online na rede é uma das formas de estabelecer relações para além das fronteiras nacionais, “[...] *até mesmo de jogos mesmo, eu participo bastante, geralmente quando eu tou, eh... jogando com outra pessoa de outro país ne...* O relato evidencia experiências com realidades distintas das vividas pela aluna. Jogar com pessoas de outros países, fala de novos conhecimentos, de acesso a outras culturas, de possibilidades que na realidade presencial geralmente se tornam mais difíceis, mais distantes.

Os jogos tornaram-se fundamentos bem-sucedidos no Facebook, ampliando suas fronteiras com a atração de milhares de jogadores. Jogos que podem “ser jogados por cerca de 50 milhões de usuários por mês” (KIRKPATRICK, 2011, p. 226-227).

Até novembro de 2010, havia 18 jogos no Facebook com mais de 10 milhões de jogadores, de acordo com a Inside Network. O World of Warcraft, um jogo

altamente complexo, dominou durante anos o cenário dos jogos coletivos on-line, com mais de 11,5 milhões de jogadores.

Os esforços no sentido de se manter no topo são contínuos, e os desafios constantes. Não se deve construir muros, mas mover-se com o mundo, conviver com a concorrência. Segundo Kirkpatrick (2011), essa foi a resposta de Zuckerberg ao ser questionado sobre as inovações dentro da plataforma.

Perpassam os objetivos desse movimento a garantia de membros alimentando cotidiana e continuamente suas páginas. Todo o esforço busca agregar e manter o maior número de pessoas, atividades, negociações em circulação na rede, o leque de possibilidades só se amplia. Entretanto, alguns relatos que demonstraram certo desinteresse pelo Facebook chamaram a nossa atenção.

José (CEEGTR), ao falar de redes sociais, aponta o Facebook, mas revela: “[...] *pode ser o Facebook também, só que esse eu não uso muito*”, o que é confirmado também na fala de Marcos (CEEGTR): *No momento eu não tou utilizando muito o Facebook*”. Pode até parecer algo inusitado, inesperado, visto que a tendência é o crescimento do número de usuários.

Porém, essa já é uma questão que ronda os empresários do site, a concorrência, dada a entrada no mercado dos aplicativos de mensagens instantâneas, que vêm atraindo a atenção e provocando a migração de muitos usuários. Como neste caso: “[...] *mais eu utilizo no caso o Skype, o WhatsApp, e usava o Viber, mais eu não tou usando mais só agora, só o WhatsApp, entendeu?* (MARCOS, CEEGTR).

Esse fato reforça a preocupação que já rondava o pensamento dos donos da empresa Facebook.

Zuckerberg e sua equipe estão cientes de que, por ora, seu maior rival não está no setor de redes sociais, mas no mercado de aplicativos de mensagens instantâneas. Há três empresas para acompanhar de perto: as americanas Snapchat e WhatsApp e a chinesa WeChat. A preocupação é que o público jovem inicie uma migração para esses serviços, atraindo depois os demais usuários. (SBARAI, 2014 In: Veja Especial).

Alguns elementos podem ser elencados como suscitadores do aparente desinteresse pelo Facebook. José relata a existência de muita informação desnecessária, postagens sobre a vida particular das pessoas, seus afazeres diários, que na visão dele, não são do interesse do público em geral, o que pode tornar a página desinteressante, ou exigir muito tempo de conexão para que se possa visualizar todas as postagens.

A relação dos jovens com o tempo é uma marca central no uso das tecnologias digitais, e investir muito desse tempo em olhadelas e visualizações de postagens que não despertam interesse não é motivador, podendo atuar como fator de desligamentos. “[...] *é... que eu também não tenho mais tempo pra mexer no... pra mexer no face, é um pouco demorado* (MARCOS).

Essas falas soam como alguns indícios que podem indicar ou contribuir para um aparente desgaste da ferramenta, o que já tem sido comprovado em algumas pesquisas, só que, a nosso ver, isso ainda pode ser algo um pouco distante, pois, mesmo com todas as possíveis negatividades que possam rondar as interações nessa rede, ainda é muito comum ouvirmos depoimentos como o de Antonia: “[...] *Não dá pra deixar... Eu não sei nem porque, mais não dá pra deixar... acho que pelo fato de a gente... cada dia que a gente abre nosso Facebook, tem uma coisa nova, ou a gente abre a internet tem uma coisa nova pra mostrar*”.

Vivemos uma sociedade em contínuas e profundas transformações, pelas quais as inovações dão o tom das mudanças. Nessa esteira é que o WhatsApp, um aplicativo de mensagens em tempo real, insurge como um potencial concorrente a ser vencido. Porém, como o mundo empresarial busca sempre estar um passo à frente, não tardou, e em 06 de outubro de 2014, os donos do Facebook compraram o aplicativo de mensagens WhatsApp, buscando assim, garantias para se manter no topo, pois, com essa aquisição, passaram a administrar as duas redes mais populares no mundo atualmente. Só não se pode precisar até quando (FOLHA UOL, 2014).

Compreendemos, portanto, que o Facebook, mesmo considerando algumas que demonstram certo desinteresse no uso da plataforma, apontam para sentidos ambivalentes, pelo fato de ser uma rede social que, mesmo ainda figurando com a mais utilizada das redes, as relações que são estabelecidas nessa rede nem sempre são consideradas como relações confiáveis como abordaremos a seguir. Perpassam as falas dos alunos um misto de (in)segurança nas interações no Facebook. O que parece desvelar sentimentos de “bem” e “mal” quando se trata de uso dessa rede social como podemos observar na fala de Joaquim (CEESA) “*e pode ser até um meio bom, mais hoje é até ruim, porque a pessoa pode até tá inventando alguma coisa, por isso que as vezes é difícil*”.

As incertezas geram tensões e permitem pensar a plataforma como sendo boa e ruim ao mesmo tempo. Entendemos que a rede pode ser “boa”, por tudo o que ela pode proporcionar de encontros, de conhecimentos, saberes, informações e que pode ser “má” por poder esconder, camuflar, disfarçar e repassar informações falsas como sendo verdadeiras.

4.1.2 WhatsApp: traçando rotas conversacionais

O aplicativo WhatsApp é uma multiplataforma de mensagens instantâneas compatível com smartphones iPhone, Android, Symbian, Blackberry e Windows Phone. Sua principal funcionalidade é o chat e possui uma interface clara e objetiva, permitindo ao usuário manter conversas em grupo e deixar mensagens gravadas para serem lidas mais tarde. Além disso, disponibiliza tarefas como transferência de arquivos multimídias entre os contatos, envio de imagens, vídeos e mensagens de voz, envio de arquivos que podem ser lidos pelo player multimídia do smartphone e também chamadas telefônicas (WHATSAPP). Figura ainda como o aplicativo mais popular no mundo inteiro chegou à marca de 900 milhões de usuários mensais ativos, no ano de 2015 (PRESSE, 2015).

A migração para o WhatsApp é uma constante. E alguns alunos, mesmo mantendo suas contas no Facebook e em outras plataformas como Tumblr, Twitter, ou utilizando aplicativos como Instagram, Viber, IMO e tantos outros, demonstram uma preferência concreta pelo WhatsApp, “[...] *O que mais uso na verdade é o whatsapp e o IMO. o whatsapp pra falar com meus amigos e o IMO pra falar com minha mãe.* (JOÃO, CEESA).

Lucas (CEESA) nos oferece um quadro que nos ajuda a perceber que as redes sociais convivem com uma realidade de mudanças, ao sabor do uso que é feito delas. “[...] *Eu uso uma rede que nem é tão conhecida assim, mais eu uso, que é o tumblr. Porque com o... ao longo do tempo, o Facebook foi ficando assim meio... deixado de lado. E agora tem o WhatsApp, mais como eu não tenho o dispositivo móvel pra usar, eu não uso*”.

Os sites de rede social, os aplicativos e todos os dispositivos tecnológicos produzidos, disponibilizados e postos em circulação, buscam ou, seria mais acertado dizer, disputam as preferências de usuários, sendo, portanto, necessário estar atento às mutações e gostos que vão emergindo no uso cotidiano, como num estado permanente de vigilância, para poder sair na frente e não perder usuários para aquele que pode oferecer mais recursos, interfaces mais rápidas, colaborativas, enfim, que apontem maior potencial criativo.

O fato é que o WhatsApp, para os nossos interlocutores, vem desempenhando esse papel e ocupa a centralidade em suas relações comunicacionais e interativas, como podemos comprovar no depoimento de Julia (CEEGTR).

Whats... WhatsApp.

Porque o WhatsApp? Porque... é de conversa assim... todo mundo ao mesmo tempo tá interagindo, tá falando.

Você interage muito com seus colegas de aula? Han, han ... pra saber dos trabalhos, sobre as coisas tudinho.

WhatsApp, conversar, interagir em tempo real, falar, conhecimentos, são referenciais importantes para pensarmos a comunicação e interação na era dos fluxos, pois dão conta de uma dinamicidade englobada na complexidade das relações e as mediações pelas tecnologias digitais, em que múltiplos e diversificados sentidos se entrelaçam.

Os ditos contidos nessa expressão contêm chaves, cujos núcleos de significados nortearão muitas das reflexões e argumentações que dão continuidade a nossas reflexões sobre os processos de comunicação e interação e os sentidos que os alunos vêm atribuindo ao uso de tecnologias digitais, principalmente na escola, na busca pelos possíveis deslocamentos no processo de socialização escolar, provocados a partir de novas formas de sociabilidades digitais forjadas nesses usos.

Na expressão de Julia, encontramos indicativos de como o aplicativo WhatsApp vem se impondo às formas comunicativas, assumindo praticamente total centralidade em relação às ligações, considerado como ferramenta de "conversa", nas palavras da aluna, podendo também ser observado o fato de permitir um tipo de falar coletivo, com a interação de muitos com muitos aos mesmo tempo, o que torna as trocas entre colegas de sala de aula mais atrativas, dinâmicas.

As mediações pelas tecnologias digitais parecem consolidar um modo de falar digitalizado, que dispensa o contato físico, o estar presente no mesmo espaço físico, isso num crescente formato de "interação sem face" (RECUERO, 2014). É possível afirmar, pelas falas dos nossos interlocutores, que há na atualidade uma preferência pelo falar digitalizado. Algumas vezes, mesmo estando no mesmo espaço físico, os alunos optam por conversar por meio de mensagens, ou "zaps", como vêm sendo comumente chamadas as conversas pelo aplicativo WhatsApp.

Quando Ana (CEESA) afirma: *"Eu mando mensagem pra eles, tipo... tá onde? Tipo... aqui mesmo na escola, a gente pergunta... tá onde, tá em qual local? Pra gente encontrar, almoço comigo. [...] é mais rápido e você sabe logo onde tá aquela pessoa, qual o local"*, podemos visualizar, com esta afirmativa, a constituição de outros espaços, nos quais se estruturam vivências sociais distintas, diferenciadas, múltiplas, nas quais se instituem práticas sociais também distintas, espaços interativos de conversas viabilizados pelas ferramentas computacionais e seus artefatos, ou ainda "espaços conversacionais" (RECUERO, 2014).

Com esses movimentos comunicacionais e interativos vemos aceder a centralidade dos aplicativos, "regulamentando" e ou "regularizando" um jeito digitalizado de comunicar-se, interagir, como pontuado por Marcos (CEEGTR), ao falar sobre o uso do WhatsApp para se

comunicar com os amigos e familiares: *“Isso... melhora... melhora a comunicação entre a gente”*.

As ações descritas nos excertos de falas dos alunos encontram respaldo nas discussões compreendidas nos estudos da teoria, que atestam a mídia como agente de mudança social e cultural, a chamada midiatização da cultura, em que o real se move por e em fluxos. Esses, enquanto expressão dos processos em curso na sociedade, dominam as áreas econômica, política e simbólicas de nossas vidas e estruturam a organização social. Assim, o capital, a informação, a tecnologia, a interação organizacional, as imagens, os sons e os símbolos, são dispostos em nossa sociedade por meio de espaços fluxos (CASTELLS, 1999; HJARVARD, 2012; 2014).

O processo de midiatização da cultura tem se intensificado e ampliado sua abrangência para além da formação da opinião pública, atravessando quase todas as instituições sociais e culturais (família, trabalho, política, religião), o que coloca a mídia como estrutura que condiciona e permite a ação humana reflexiva. (HJARVARD, 2014).

Nessa direção, as mídias interativas despontam como complementares à comunicação de massa e permitem aos sujeitos, indistintamente e em variadas situações, não apenas receber, mas se engajar em várias formas de comunicação, com alcance inimaginável em períodos passados. Os aplicativos como ferramentas comunicacionais podem ser apontados como exemplos dessa expansão.

Paulo (CEESA), ao se expressar sobre as funções operadas pelo celular, demonstra como esse movimento coopera para a integração de diferentes formas de mídias nas práticas da vida cotidiana, do local de trabalho até a família, da escola aos espaços de lazer. *“[...] eu uso o celular geralmente é pra escutar músicas, é fazer pesquisa na sala, e, em casa não, eu uso é pra mais coisa é redes sociais, uso muito a rede social”*.

A colocação de Paulo reforça ou reafirma o papel da mídia enquanto agente de mudança cultural e social, fruto das transformações operadas nas sociedades, no mundo nos últimos anos. As mídias, principalmente as interativas, se encontram integradas às vidas dos alunos, tomando parte nos seus fazeres diários dentro ou fora da escola.

O processo de midiatização dá conta de que a mídia se tornou ao longo dos tempos uma instituição com um grau de autodeterminação e autoridade capaz de fazer com que as outras instituições se submetam a sua lógica, já que a mídia se encontra totalmente integrada ao funcionamento das demais instituições, as quais requerem da mídia recursos como habilidade de representar a informação, construir relações sociais e ganhar atenção com ações comunicativas (HJARVARD, 2012).

O bojo dessas discussões abrange ainda o comércio de produtos e ferramentas tecnológicas em ascensão, com forte concentração na fabricação de produtos voltados para os mais jovens, potenciais usuários, embora não sejam os únicos. O que temos hoje é uma sociedade cada vez mais inserida no uso dessas tecnologias e suas linguagens.

Antonia (CEESA), ao falar sobre tecnologia e consumo nos diz: *“Eu acho que... que os jovens hoje em dia eles gostam de novidades realmente, eh... olha eu... eu não sei muito bem explicar assim.... Eu não vou mentir... mais eu me sinto sim, bem atraída, mais eu tento, eu tento resistir essas tentações”*. Uma fala atravessada por sentidos que denotam imposições de desejos e construção de necessidades em relação ao novo, geradoras de sentimentos de atração, resistência e impotência frente às novidades, estabelecendo relações de poder no sentido do ter/adquirir determinado objeto. É a busca por um status e um lugar de reconhecimento no grupo sendo construída na relação ter/poder.

Na maioria dos discursos elaborados por nossos interlocutores, é recorrente o sentido de “status” dado ao fato de se ter um aparelho tecnológico mais atualizado, ou mais novo do mercado – simboliza destacar-se no grupo de amigos, o que indica o celular como um marcador de distinção no grupo (BOURDIEU, 2007). A esse respeito, Pedro (CEESA) evidencia: *“[...] Já é mais, mais que status entendeu? Antigamente nenhum celular tinha câmera frontal, todo mundo tirava foto de costa, quando lançou câmera frontal todo mundo queria ter. É o status, é pra mostrar que você tinha um pouco mais de dinheiro.*

4.2 Pertencimentos e coletividades na rede

Ao longo da vida, tomamos parte em diversas coletividades³¹, a exemplo da família, igreja, escola, dentre outras. Essas são configurações formadas nos e pelos agrupamentos de seres humanos interdependentes, condição básica para a vida em sociedade. As teias tecidas na estruturação de coletividades produzem normas, preceitos, regras que designam pertencimentos, nos quais vamos nos envolvendo, sendo, portanto, constituídos enquanto pessoa/indivíduo por e nos entrecruzamentos das relações estabelecidas.

Diferente da família, na qual somos inseridos sem uma escolha prévia, a partir do nascimento, adentramos outras coletividades quase sempre por meio de escolhas que, embora,

³¹ Os conceitos coletividade e configuração não são tomados aqui como sinônimos. No entanto, assumimos que as coletividades são configurações por entendermos a luz do que nos diz Elias (1994) que indivíduo e sociedade não se separam, mas são interdependentes, não sendo portanto, possível uma análise separada, ou a sobreposição de um sobre, como se as estruturas estivessem acima do indivíduo, ou vice-versa.

incorporadas às nossas ações, possam parecer frutos de decisões puramente individuais, na realidade, são produtos das construções e trocas em curso na dinâmica da vida em sociedade, em que o (s) outro (s) vai cotidiana e continuamente, influenciando em nossos fazeres, em nosso querer e até em nosso agir.

Em relação à escola, é importante destacar que enquanto instituição, ela é uma imposição social, todos devem frequentá-la, para aprender, se educar. As escolhas, nesse caso, se referem ao estabelecimento ou unidade de ensino.

André (CEEGTR), em relação a sua entrada na escola, afirma: “[...] *Eu me interessei entrar pelo CEEGTR através das pessoas que eu já ouvia falar bastante do CEEGTR, que é uma escola bem renomada, [...] e, minha madrinha já falava muito daqui [...]*”. É possível verificar como a opção por uma escola não se deu de forma neutra, nem tampouco foi fruto de decisões meramente pessoais, individuais. As impressões de familiares, amigos e de outras pessoas sobre a escola e sua representatividade social foram significativas, demonstrando que tomadas de decisão são produtos de entrelaçamentos e interdependências em que estamos envolvidos socialmente.

Muitas são as coletividades às quais estamos referidos ao longo da vida, sendo essas inserções fulcrais para o desenvolvimento da (s) identidade (s) de cada pessoa, de cada ser. A coletividade escola desempenha papel importante no processo de socialização e figura como uma exigência, sendo cobrada a participação de todos, pelo menos em determinado estágio da vida. Consideradas as exigências em relação ao ingresso numa escola, sua adesão, na maioria dos casos se dá em meio a escolhas.

Escolher implica selecionar, distinguir, entretanto, essa não é uma ação solitária, individualizada. O (s) outro (s) influi nas tomadas de decisão. Seu dizer, suas experiências e vivências sociais sinalizam como indicadores, agindo como orientadores, nessa teia de interdependência intrínseca às ações das pessoas. Cada escolha se faz impregnar do olhar do outro.

Pedro reforça o já dito, confirmando que as escolhas geralmente se definem por afinidades, tendo nos laços parentais e de amizade indicativos a encaminhar a opção por uma boa instituição de ensino: “*Escolhi o CEESA por meio dos cursos técnicos que eram bem falados, por meio de influência também de outros amigos, de familiares, disseram que os cursos eram muitos bons*. Para Pedro, não conta apenas o fato de ser uma boa escola, sobressaem as referências sobre a qualidade de cursos técnicos ali ofertados, subtendendo aí a necessidade de habilidades para a entrada no mercado de trabalho, o que encontrou respaldo nas indicações de pessoas que já experienciaram o trabalho da instituição de ensino.

Observamos as escolhas feitas pelos alunos, identificando-os com coletividades distintas. Suas pertencas a uma família, círculos de amigos e outras instituições são construtores de sua (s) identidade (s) de classe, pelas quais vai sendo estruturada a sua vida em sociedade, inferindo suas inserções profissionais, sociais e culturais.

Fazer parte de um grupo de uma instituição é pertencer a esse grupo, é estabelecer vínculos, é estar apto a observar e assumir suas ordenanças ou preceitos. Todo indivíduo estabelece relações com outros indivíduos pertencentes ou não às mesmas coletividades, mas com singular importância para a sua constituição enquanto indivíduo, enquanto pessoa. Desta forma, os sentidos vão sendo constituídos nas relações dos e entre os indivíduos. Portanto, são sentidos sociais, se definindo em relação aos relacionamentos do indivíduo referidos às coletividades pelas quais define sua identidade de classe; e as relações simbólicas e instituídas (normais) com outros indivíduos (AUGÉ, 1994).

Dentre as coletividades nas quais os alunos estão inseridos, destacamos as redes sociais na internet. Por sua estrutura e configuração e por seu papel nas conformações sociais na atualidade, as redes sociais na internet, a exemplo da escola, também são tomadas aqui como coletividades, pois possuem princípios e regimentos próprios que delimitam e estipulam condições de acesso e formas de adesão a comunidades virtuais, plataformas, ambientes ou outros, estabelecendo rituais, rotinas de acessos, permanências e desligamentos a esses espaços.

Em ambientes digitais/virtuais são estabelecidos padrões de comportamentos entre os participantes em rede, a exemplo dos processos socializadores institucionalizados e esperados das pessoas em situações públicas. “[...] Tem... vários, tem... tem... grupos de... de adicionar pessoas pra fazer amizades, eu faço parte de um”. (PEDRO, CEESA). O primeiro passo é o cadastramento, pelo qual cada pessoa demonstra seu desejo de tomar parte naquela rede. É obrigatório cadastrar um perfil para se movimentar nos sites de rede social.

É comum em plataformas, aplicativos, sites de rede social, a disponibilização de ícones com as possibilidades de aceite ou não das solicitações de amizades feitas, a partir do momento em que a pessoa se encontra em rede. De acordo com o ambiente, é possível se ter seguidores e amigos. Por meio de clicks, confirmando ou não, é possível acrescentar ou diminuir o quantitativo de “amigos” e “seguidores” à lista, sendo que tal ação condiciona também, a partir daquele momento, a ser parte do rol de amigos de quem lhe enviou a solicitação.

No entanto, não basta cadastrar-se, é preciso se fazer ver nos grupos. Curtidas, compartilhamentos, comentários e outros sinais, funcionam como elementos de

reconhecimento e pertencimentos aos grupos. “[...] *Eu... no momento eu não tou utilizando muito o Facebook, mais eu utilizo no caso o Skype, o WhatsApp, e usava o Viber, mais eu não estou usando mais o só agora, só o WhatsApp, entendeu?* (MARCOS, CEEGTR). Não acessar, não postar ou comentar algo é não estar presente, fazendo com que o outro também deixe de se manifestar naquele espaço.

Marcos demonstra sua passagem por diferentes sites de rede social, sua exposição subtende formas de adaptação ou talvez uma busca por um tipo de interação mais compatível, podendo ser observado nas experimentações do que cada site pode lhe oferecer enquanto interação.

A falta de tempo é um elemento dificultador nos processos interacionais em rede, já que é preciso alimentar esses espaços [...] *Por questão é... que eu também não tenho mais tempo pra mexer no.. pra mexer no face, é um pouco demorado, a internet lá em casa também não é tão rápida pra esse acesso.* Outro elemento dificultador de acesso ao provedor de internet é a qualidade do sinal para se manter conectado.

Algumas implicações se colocam aos acessos. A questão tempo pode parecer preponderante, devido às prerrogativas de cada um desses sites, mas questões socioeconômicas são cruciais em muitos casos, em que o acesso ainda depende de uma internet lenta, acessada por meio dos pacotes disponíveis em cartões pré-pagos ou de um plano de velocidade reduzida, em virtude dos valores processados nas operações, “[...] *mais... se eu tiver bônus... se eu tiver coisa no meu celular... eu mando mensagem pra eles*”.

Questões econômicas são barreiras que persistem em separar em lados distintos os usuários de tecnologias, e também operam enquanto sinalizadores de sentidos do uso feito. Aos usuários com internet ilimitada e veloz os acessos são também ilimitados, permitindo incursões e ampliação dos conhecimentos. Já em situações de acesso limitado, o uso também tende a ser menos incisivo, o que incide na aquisição das linguagens e apropriações do que é oferecido pelas tecnologias. Sabemos que existem casos de pessoas, que mesmo não possuindo pacotes de internet, se apropriam dessas linguagens em usos distintos nas já não tão presentes Lan house ou pelo acesso via Wi-Fi, mas representam minorias.

É fato que todos nossos interlocutores possuem celulares com acesso à internet, porém, nem todos com as mesmas condições de acesso, o que limita suas possibilidades de navegação e aplicações da tecnologia. Logo, permanecer dentro dos pacotes da tecnologia ainda é um limite a ser superado em sociedades, que separam os que aprendem fazendo e os que aprendem usando (CASTELLS, 1999).

Contudo, as redes sociais na internet insurgem e se prolongam como formas de interação propiciadoras de encontros, podendo criar, renovar e aprofundar laços de “amizades”, sendo acessadas por todos nossos interlocutores, em tempos de usos diferenciados. Na era dos aplicativos, muitos são habilitados para movimentar processos interacionais, por meio de trocas de mensagens respondidas em tempo real, fortalecendo a sensação do estar junto.

Nos sites de rede social é permitida a criação de grupos, o que parece aludir às comunidades virtuais. E assim, processos de conversações coletivas vão configurando e movimentando esses espaços. São grupos que demarcam comunidades virtuais, criados a partir de interesses que são comuns a seus membros, mas que não se definem por vínculos territoriais; são organizações desterritorializadas com muitas especificidades, um “fenômeno substancialmente diferente” do sentido comum de comunidades, ao instituírem espaços de acolhimento para indivíduos entre seus iguais e não um espaço para o convívio da diversidade (BRAGA, 2011, p. 99).

As comunidades e redes sociais caracterizam-se por uma natureza desterritorializadas e por reunirem pessoas que se interessam pelos mesmos temas, paixões projetos, objetos, posturas, ideias etc., independente das fronteiras geográficas e institucionais. Elas estabelecem um novo território virtual, em que as proximidades não são geográficas, mas, sim semânticas, respondendo pela redefinição dos sentidos de proximidades/distâncias e de território, não o seu desaparecimento (LEMOS & LÉVY, 2010).

Cadastramentos, senhas, confirmações, adicionamentos expandem o universo de atuação nos sites de rede social e aumentam considerável e constantemente listas de amigos e ou seguidores. Definem-se nesses espaços padrões de expressões próprias, inserindo nas formas comunicacionais caracteres – emoticons³² e emojis³³, disponibilizados nas home pages de sites e redes sociais, com funções e significados específicos na comunicação virtual.

³² Os emoticons foram criados em 1982 pelo norte-americano Scott Fahlman, que na época trabalhava para a Universidade de Carnegie Mellon. São usados para indicar mensagens cômicas e para representar recados sérios. Representam uma junção entre as palavras emotion (emoção) e icon (ícone). É uma representação gráfica de uma emoção feita através dos caracteres que você tem à disposição em seu teclado, e nada mais. Disponível em <https://www.google.com.br/#q=emotions+ou+emoji%3F>.

³³ Os Emojis podem ser considerados uma evolução dos emoticons e são bem mais recentes. Emoji é de origem japonesa, composta pela junção dos elementos e (imagem) e moji (letra), e é considerado um pictograma ou ideograma, ou seja, uma imagem que transmite a ideia de uma palavra ou frase completa. Os primeiros emojis surgiram no Japão na década de 1990, criados por Shigetaka Kurita, um dos membros da NTT DoCoMo – principal empresa de telefonia móvel do Japão. Disponível em: <http://www.significados.com.br/emoji/>. Acesso em 11 de maio de 2016.

Entendemos esses e outros “sinais” – dependendo das ferramentas ou plataformas -, como marcas, pistas sinalizadoras de sociabilidades digitais na contemporaneidade. Um movimento de entrelaçamentos e nós, em rede (s) representada(s) nos agrupamentos de pessoas, por meio de artefatos tecnológicos interligados a computadores, via internet, em distintos e diferentes lugares em conexões.

Os encontros nos grupos se formam geralmente por afinidades, objetivos, interesses comuns e se espalham por campos distintos como, religioso, social ou cultural. Esses são a matéria da sociação, o que a motiva inicialmente, mas no decorrer do processo, esses, vão se autonomizando e, dessa forma, participar pode passar a significar o prazer de estar junto de compartilhar coisas interessantes da vida um do outro, num exercício livre de sociabilidade, independente dos motivos que os produziram, que lhe deram origem (SIMMEL, 2006).

A fala de Pedro aponta para a formação de grupos a partir de interesses comuns aos seus participantes, confirmando a sociação como encontro entre iguais, pessoas que buscam se articular em torno dos mesmos objetivos, o ato de circular entre os pares.

[...] tem um grupo cristão, que a gente adiciona pessoas cristãs pra fazer amizades aqui na...em São Luís, tem grupos do exterior, tem grupos musicais que as pessoas eh... tem as mesmas afinidades musicais, tem... tem infinitudes de grupos que existem por ai. (PEDRO, CEESA).

A liberdade de expressão trazida pela internet e a intensificação do uso das mídias interativas, como temos observado nos relatos feitos, instaura um novo espaço de comunicação. Outro espaço público em que o falar, o interagir, o relacionar-se parecem estar se tornando cada vez mais inclusivos, transparentes e universais, onde as fronteiras são quase inexistentes. Instauram novas formas e condições da vida pública, instando os cidadãos a uma maior liberdade e responsabilidade sobre suas ações. Tudo isso possibilitado por redes e nós, em conexão permanente (LEMOS & LÉVY, 2010).

Reiteramos, portanto, que as redes sociais na internet são coletividades por serem espaços sociais promotores de situações de encontro em espaços como a escola. “[...] a rede social.... esta... tá sendo uma coisa boa pra escola, pra o estudo, pois a rede social ela está fazendo que haja uma interação entre todos, entre aqueles que não se falam na escola e entre aqueles que se falam” (PEDRO, CEESA). Com esta declaração, é possível perceber as interações mediadas por tecnologias, estruturando agrupamentos humanos entre os alunos, promovendo o encontro mesmo entre os que não se falam, formando assim, redes sociais. O sentido expresso por Pedro é de aproximação, de aprofundamento de relações já construídas e de abertura para novos encontros.

Neste caso, temos as ações produzidas nas redes sociais na internet desempenhando uma dupla função. Ao mesmo tempo em que aproximam pessoas distantes, mesmo estando no mesmo espaço físico – a escola – contribuem para intensificar elos entre os que já se conhecem, o que podemos inferir, contribui para um alargamento do universo de conhecimentos e convivências, que provavelmente não seria possível sem a expressão de novas formas de sociabilidades digitais.

A comunicação se estabelece no diálogo, em situações de interação com outros. A interação se dá por determinados impulsos ou buscas de certas finalidades, por estar sempre referida ao outro, com o outro e contra o outro, como num jogo, num estado permanente de correlação de forças. As experiências humanas pressupõem interações nas e pelas quais os homens, enquanto indivíduos, formam uma unidade, ou uma sociedade (SIMMEL, 2006).

Em sua experiência no mundo, o homem se relaciona com o outro, tendo a linguagem como o meio mediando suas vidas, dando formas ao convívio social, nem sempre harmônico (Martín-Barbero, 2014,). É nas trocas comunicacionais que a experiência do viver se consolida em vivências estruturadas em meio a conflitos, tensões, acordos e adaptações, indispensáveis à experiência do viver em sociedade.

Entretanto, mesmo sendo uma característica inerente ao ser humano, da qual depende sua existência, nem toda situação de comunicação é espontânea e ocorre naturalmente numa mera aproximação das pessoas. Marta (CEEGTR) expressa ter dificuldades em iniciar uma conversa face a face com outra pessoa. Para ela, os sites de rede social funcionam como auxiliares, facilitadores, lhe facultando abertura para um falar mais livre e desinibido.

“[...] Eu que... quando a gente se comunica pelo Facebook, ou WhatsApp, talvez seja porque em vez de ser pessoalmente e porque as vezes a pessoa tenha vergonha, ou talvez tenha um, um papo mais aberto do que conversar”. Percebe-se claramente nas expressões da aluna a existência de barreiras comunicacionais, como a timidez, a falta de coragem para uma aproximação, fazendo com que as aproximações mediadas pelas tecnologias se tornem formas mais aprazíveis para um contato inicial. O papo flui, por ser um tipo de “interação sem face”³⁴ (RECUERO, 2014).

Inferimos que a “ausência” física do outro pode ser um elemento importante, por dispensar a manutenção da fachada, condição indispensável em interações face a face. Fachada é uma imagem do eu, construída por cada pessoa que pode ou não ser socialmente

³⁴ O termo interação sem face é empregado por Recuero quando se refere as novas formas de “ser” social na contemporaneidade em que as tecnologias proporcionam “espaços conversacionais, ou seja, espaços onde a interação com outros indivíduos adquire contornos semelhantes àqueles da conversação, buscando estabelecer e/ou manter laços sociais. (RECUERO, 2014, p. 16).

aceita, ou seja, é “[...] como o valor positivo que uma pessoa efetivamente reivindica para si mesma, por meio da linha, o que os outros pressupõem que ela assumiu durante um contato particular” (GOFFMAN, 2012, p. 13).

Os jogos, rituais presentes ou indispensáveis devido às avaliações a que somos submetidos e que submetemos o outro, em situações de interações face a face, inexistem ou assumem formas diferentes nos encontros em redes sociais na internet. A representação do “self” (GOFFMANN, 2002), é construída pelos elementos que representam o indivíduo no ciberespaço e que não se dão a conhecer de forma imediata, ou ainda, não pretendem se dar a conhecer, por não confiarem nas informações que lhes são fornecidas pelo outro. “[...] *você tem que saber se proteger das coisas hoje dia*” (ANTONIO, CEEGTR).

O outro faz sua avaliação, constrói sua impressão mediante informações dadas na escrita pelo seu interagente, por meio das postagens, das preferências, ou pela foto. O elo se estabelece e, mesmo em meio a (des) confianças, as informações são representações da “presença”, pelas quais se constrói a imagem, até que, se for o caso, se encontrem pessoalmente e possa então ser submetido ao escrutínio do olhar, e às regras básicas da interação social, marcadamente nos encontros pessoais, presenciais.

Para Marta (CEEGTR), o uso de sites de redes sociais se apresenta como uma maneira mais desinibida para iniciar um relacionamento, que pode vir a ser uma amizade no futuro ou não: “[...] *porque eu sou muito tímida, pra mim ajuda muito conversar primeiro, conhecer a pessoa ai depois conhecer pessoalmente*”. Aqui, vemos a timidez, a vergonha como impeditivos da interação face a face, declarar dificuldades para aproximar-se do outro. A possibilidade de anonimato viabilizada nos ambientes de sites de rede social funciona como estímulo a fomentar vínculos de amizade.

Iniciar por uma “interação sem face” seria o ponto de quebra de algumas das barreiras comunicacionais, tornadas possíveis pelos acessos a sites de rede social, a exemplo do Facebook e do WhatsApp, citados pela aluna. Os sentidos construídos nesses discursos aludem para impasses, tensões, tramas características do convívio social e da necessidade humana de se relacionar.

Todo esse movimento tem na computação social com a WEB 2.0 instaurado no ciberespaço suas insurgências. A WEB 2.0 disponibiliza atividades colaborativas, possibilitando com que as pessoas se envolvam em vários e distintos afazeres paralelamente, além de propiciar um alargamento das mídias de função pós-massivas (LEMOS, 2007). A partir de então, torna-se possível navegar e administrar blogs, manter vários endereços eletrônicos, a depender de interesses específicos de usos, sendo, portanto e em certa medida,

os indivíduos em atividade “[...] os nós principais, os cruzamentos, os comutadores da computação social, recolhendo, filtrando, redistribuindo, fazendo circular a informação, a influência, a opinião, a atenção e a reputação de um dispositivo a outro” (LEMOS & LÉVY, 2010, p. 12).

Nossos interlocutores se encontram imersos na realidade costurada pela WEB 2.0, conforme evidenciado nos depoimentos. Suas práticas se constroem em meio a navegações e administrações de redes em contínua alimentação dessa estrutura, sendo eles mesmos os nós de interligação. “[...] *Instagram ... e... twitter mais é mais pra pegar noticia assim, frases*” (JULIA, CEEGTR).

Os interesses são demarcadores do tipo de plataforma a ser acessada, e isso pode ser observado com João, a falar de suas preferências (CEESA). “[...] *O que mais uso na verdade e o “WhatsApp e o IMO*”. Sua expressão demonstra que não há uma única rede, mas redes sendo movimentadas ao curso dos acontecimentos e dos interesses que elas podem atender.

Outra fala ratifica que os alunos não são adeptos de um único espaço, mas que circulam e se movimentam, alimentando essas plataformas, ativando-as e sendo transformados pelas construções em curso. Antonio (CEEGR), em seu depoimento declara: “[...] *é exatamente essas, normalmente as redes sociais... WhatsApp, Facebook, instagram, é... são essas as redes sociais que a gente mais usa, os jovens*”. Talvez por terem se popularizado mais, tornam-se mais próximas de todos os públicos.

É recorrente o uso de distintos sites de redes sociais na internet, o que declara formas de estar junto, mesmo que esse “junto” dispense a presença física e o estar no mesmo espaço físico, facultando emergências de sociabilidades também distintas, não imagináveis em períodos anteriores à propalação das tecnologias digitais. São produtos de entrecruzamentos digitais.

A “interação sem face” é reiteradamente acionada como facilitadora da fluência de diálogos, que podem até se tornar namoros: “[...] *Conheci na rede, depois um encontro pessoal. Comecei a namorar na rede e depois... Eh... acontece muito*”. (PAULO, CEESA). Ou ainda colaborar para o nascimento de amizades duradouras: “[...] *Pode ser uma amizade verdadeira ... eu conversava com uma menina que eu não conhecia ... eu cheguei na sala, ela, estava na minha sala... ai, a gente se conheceu, foi, foi legal*” (LUCAS, CEESA).

A evolução da comunicação na WEB com a expansão do ciberespaço vem provocando transformações profundas na esfera pública, por liberar a expressão pública. Os novos tipos de aplicações da computação social, ou da chamada WEB 2.0, permitem que os próprios

utilizadores das ferramentas criem e organizem seus conteúdos, podendo compartilhá-los na rede - algo não tão presente com a WEB 1.0. (LEMOS & LÉVY, 2010).

Hjarvard (2014, p. 23-24) esclarece que “as mídias são coprodutoras de nossas representações mentais, de nossas ações e relacionamentos com outras pessoas em uma variedade de contextos privados e semiprivados”, o que ressalta o papel e importância da mídia nos processos interacionais em sociedade, cada vez mais influenciados por ela.

É fato que nossos interlocutores, a exemplo de inúmeras pessoas na atualidade, são ávidos usuários dos sites de redes sociais na internet, publicando e construindo redes sociais nesses entrelaçamentos. Entretanto, saltam aos olhos certos receios, temores e até medos revelados nas escutas feitas. “[...] *tem amizades que a gente constrói pelo... pela, eh... pelas redes sociais, que eu considero um pouco perigosas...*” (ANA, CEESA).

Um misto de cuidados, precauções ligadas a aceitações de solicitações de amizade, revelam dilemas e inseguranças atravessando as relações. “[...] *você tem que saber se comunicar com as pessoas certas, não é todo mundo que você pode chegar e falar* (ANTONIO, CEEGTR).

Os fios entrelaçados nas configurações – redes sociais na internet – são tecidos no emaranhado de acontecimentos cotidianos, nos encadeamentos entre os alunos e seus pares ou não, mediados pelas tecnologias digitais, não podendo ser vistas ou analisadas fora do contexto mais amplo da sociedade e suas demandas. Uma sociedade marcada pelas transformações em curso, em que velocidade, fluidez, informação, mudança, inovação, são elementos chave, que se inserem em todas as dimensões do social.

O comportamento humano e as ações individuais das pessoas apresentam singularidades não compreensíveis ao simples olhar, ou muitas vezes a mera escuta. Para compreendermos muitos aspectos do comportamento humano e das ações individuais das pessoas, implica um estudo “do tipo da sua interdependência, da estrutura das suas sociedades, em resumo, das configurações que formam uns com os outros” (ELIAS, 1996, p. 78-79).

Nesse sentido, os alunos ao interagirem nas redes sociais formam configurações sociais uns com os outros. Essas – configurações, estão continuamente em fluxo e passam por mudanças de distintas ordens, pois as funções dos sujeitos nesse processo se alteram a depender das relações de poder que vão sendo estabelecidas. Pensando nas inovações que permeiam o campo das tecnologias (digitais), essas mudanças vem acontecendo cada vez mais rápido e, pode trazer em bojo a sensações de efemeridade, porém entendemos que as

subjetividades que vão sendo construídas nesse processo demandam mudanças de ordem mais lentas e mais profundas, sobre as quais ainda não temos muita clareza.

Consideradas as reflexões, entendemos crucial inquirir sobre as identidades que vêm sendo construídas nas coletividades de redes sociais na internet e nos inquieta pensar sobre práticas que parecem se impor, mesmo que seus resultados possam estar produzindo relacionamentos vistos ou colocados como perigosos, não confiáveis. É sobre alguns desdobramentos de sociabilidades digitais que vêm sendo construídas nos sites de redes sociais na internet que iremos abordar a seguir.

4.2.1 Sociabilidade (s) digitais: interações em colaboração, articuladas

A potência da mobilidade para a comunicação online em tempo real parece ser o motor ou o vetor impulsionador da intensificação crescente de usos das mídias interativas, que permitem aos usuários não somente receber informações, mensagens, mas possibilidades de engajamentos ativos em formas diversas de comunicação em dimensões de alcance globais.

Uma realidade que, segundo Joaquim (CEESA), só tende a se expandir. “[...] *Eu acho que diminuir não tende não*”. Complementado por Antonia (CEESA), “[...] *Sim, pode crescer bastante. Porque? É, novas eh... as pessoas vão criando novos, como é que eu posso te dizer? Eh... pode ser, novos laços pela internet, vão criando [...]*”.

Compreendemos os sentidos atribuídos pelos alunos ao uso de tecnologias, principalmente no espaço escolar, como processos contínuos e permanentes, construídos coletivamente nos/pelos pertencimentos que os ligam a diferentes coletividades, às quais pertencem, como as redes sociais na internet. A cultura digital é uma cultura do acesso dentro da sociedade informacional.

As disposições e inclinações básicas de cada pessoa as orientam em direção às outras, num estado de interdependência permanente, necessária e indispensável para sua existência enquanto ser social. Indivíduo e sociedade se interpenetram, e um constitui e é constituído no e pelo outro, e isso esclarece que os discursos elaborados pelos alunos durante a entrevista são resultados do coletivo-social que os compõe, das condições locais específicas de suas vivências, em conjunto com os universos nos quais estão inseridos (MARI, 2008).

Assim, ao se encontrarem e se relacionarem nas redes sociais na internet, os alunos estariam dando prosseguimento a processos sociais vitais, orientados por suas próprias disposições e inclinações que os impulsiona em direção a outras formas de estar junto,

oportunizadas nesses espaços. “[...] *Ah amizade sim, amizade eu acredito que... que possa se formar*” (HELENA, CEESA).

Para além do instinto gregário, a amizade é uma característica das relações humanas e pode ser traduzido como um sentimento que une as pessoas às outras, por significar afetividade, segurança, dedicação, benevolência, e ainda, intimidade para compartilhamentos de pensamentos, ideias, desejos, conquistas entre as pessoas.

As redes sociais na internet são reconhecidamente identificadas como sites de relacionamento entre pessoas que podem, pelo contato virtual, construir laços afetivos ou não. No entanto, algumas distinções são observadas nesse tipo de interação. Os padrões exigidos ou construídos nos encontros em rede adotam padrões diferenciados dos presenciais. A “ausência” física é um fator delimitador na construção da impressão pelo outro, que terá como base da impressão o dito digitalmente, a foto postada no perfil e/ou outras informações disponibilizadas, mas dentro de uma cultura em que a fala se traduz pela escrita.

Os padrões envolvidos nessa forma de falar, característica dos encontros na rede, não permitem observar maneiras, aparências e elaborar suposições com base nas expressões, como é comum nos encontros face a face. Institui-se a priorização de um falar digitalizado, por meio de trocas de mensagens. Nesses espaços também é possível a postagem de fotos nos perfis, gravação de áudios e até vídeos, câmeras, mas predominantemente, se materializam nas conversas escritas, gerando uma “escrita falada”, ou “oralizada” (RECUERO, 2014).

Os encontros nos sites de rede social favorecem o anonimato e até a manutenção de fachadas não condizentes com a verdadeira fachada social da pessoa: “[...] *do outro lado não... do outro lado eu posso ser Marcio, João, Pedro...*” (JOÃO, CEESA). Nesses espaços, é possível ser o que se quer que o outro pense sobre seu “eu”, podendo passar uma fachada que não o representa. O outro só terá as informações escritas como material de análise, o que pode contribuir para adoção de “linha (s)” que não corresponda ao eu real da pessoa com quem se interage, possibilitando ao interagente acessar diferentes representações do seu “eu”. “[...] *Às vezes a pessoa cria dois perfil entendeu? Um pra familiares, pessoas assim que requer mais respeito, entendeu? e outro pra galera*” (PAULO, CEESA). Assim, vão sendo criados mecanismos de usos permeados por burlas, estratégias e (des) caminhos como formas de permanências nas vivências em rede.

Contudo, há um entendimento de que é possível se construir amizades na rede. Conforme pudemos identificar, o estabelecimento de critérios como formas de assegurar, dá garantias de segurança para o envolvimento e a criação de novos laços interpessoais. “[...] *Geralmente eu seleciono pessoas que são amigos de amigos meus, que eu conheça*”

(PAULO, CEESA). Ao se expressar, Paulo apresenta elementos que podem ser sinalizadores de princípios orientadores para relacionamentos mais seguros na rede,

Selecionar “amigos de meus amigos” aparece como um princípio fundador, produzindo regras em um espaço aberto, como observado na fala de Pedro (CEESA): “*Tenho vários amigos que conhecem pessoas do exterior, tem relação de amizades com eles... e foi construído através da rede*”. Deduzimos ter nesse critério uma espécie de senha a ser acessada, visto esse ser um universo permeado por dúvidas, desconfianças, incertezas.

Importa participar, e se a insegurança que ronda as amizades baseadas nas informações gráficas e na “representação da presença” (foto do perfil) não garantem fidelidade ao dito digitalmente, os amigos “reais” da convivência presencial fazem a ponte. “[...] *ah, a gente não conhece a outra pessoa, mais amigos de amigo*” (MARIA, CEEGTR).

Outro critério que identificamos como fomentador dessas foi “amigos de parentes”. “[...] *Por exemplo eu, eu já tenho vários amigos em São Paulo, por meio de parentes que eu tenho lá, eu já conheci várias pessoas, através dos recursos tecnológicos, através da internet, no caso. Principalmente da rede... a rede social Facebook*” (PEDRO, CEESA). As relações parentais atestam para o caráter do outro, viabilizando, como afixador, a formação de novos laços de amizade.

As teias estruturantes das vivências nas redes sociais na internet vão sendo tecidas em/por interações produtoras de senhas, códigos próprios de acesso e permanência nesses espaços, em que os papéis não são bem definidos, ou nem sempre condizem ao que realmente são. Um exercício fomentador de participação, envolvimento, dinamizando e ressignificando os sentidos do estar junto. Observamos uma realidade aparentemente sem volta, que parece capaz de produzir formas próprias de estar incluído, questão cara às discussões educacionais.

Vemos também, nesse tipo de sociabilidade colaborativa, articulada, que a fachada pessoal pode ter como suporte a fachada do amigo presencial que o apresenta a outros amigos virtuais. Como é necessário preservar a fachada pessoal, o amigo do amigo ou, o amigo do parente, é alguém confiável, estando assim resguardado pela preservação da fachada do outro.

Outrossim, outras ações e práticas contribuem para a ampliação dessa rede dentro da rede, onde os encontros precisam ser articulados por meio de critérios e códigos que lhes imprimam certa idoneidade. “[...] *até mesmo de jogos mesmo, eu participo bastante, geralmente quando eu tou, eh... jogando com outra pessoa de outro país ne... então isso acontece bastante por meio de jogos*” (PAULO, CEESA). O jogo é apontado também como forma de se construir amizades.

Jogar³⁵ é uma atividade lúdica, prazerosa, com fins de divertimento, brincadeira, folguedo, sendo também exercício para desenvolvimento de habilidades, destreza, astúcias. No jogo, os participantes podem ser parceiros ou adversários, nas disputas em questão. É uma atividade com maior probabilidade a conflitos, mas o conflito, embora seja um fator de dissociação, também pode ser algo positivo. É algo necessário nas relações interpessoais.

Há um investimento muito grande em jogos eletrônicos com muitos incentivos à participação. “[...] *agora o que me atrai mesmo é os gráficos... quando maior o gráfico eu tou jogando, [...] quanto maior a visibilidade quanto mais contato você tem com aquele jogo mais acho que pra mim melhor... entendeu?*” (JOÃO, CEESA). Os jogos eletrônicos são muito procurados e são modalidades que permitem à pessoa jogar sozinha. Contudo, no caso de jogos online, esses podem ser jogados por pessoas de vários lugares do mundo.

Temos nesses termos sociabilidades digitais configuradas por interações em colaboração, ou sociabilidades digitais colaborativas, como elos de uma corrente, que vão sendo agregados. Os agregadores são produzidos nas situações práticas de convívio social, que ao considerar uma realidade social perpassada por violência (s), busca a forma de se proteger sem ter que abrir mão de circular, conhecer e até se envolver afetivamente nos encontros em sites de rede social na internet.

São interesses e objetivos comuns, com participação de pessoas conhecidas. “[...] *De esportes assim.... eu sou de algum grupo de luta que eu gosto, que eu conheço pessoas que praticam também, de esportes, do meu, da minha antiga escola*” (JOAQUIM, CEEGTR). Conviver em/na rede parece ser uma realidade bem mais conflituosa do que se pode pensar. Sendo assim, a intensidade de usos e participações em plataforma e ambientes virtuais é cercada de cuidados, precauções e produção de formas alternativas de circulação e vivência nesses espaços que, por serem livres e abertos, podem esconder riscos muito sérios.

Vivemos em uma sociedade plural de sujeitos também plurais, onde a convivência de realidades distintas é muito comum, principalmente se consideradas as transformações processados pelos avanços e inovações tecnológicas. Nesse sentido, os encontros ou relacionamentos na rede não se colocam como superiores ou substitutos dos encontros presenciais, mesmo que para alguns dos nossos interlocutores, o face a face possa representar maior segurança.

³⁵ Adaptado do significado de jogo do dicionário MICHAELIS. Disponível em: http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/jogo%20_988091.html. Acesso em 14 de maio de 2016.

João (CEESA) se expressa destacando diferenças básicas entre as duas formas interacionais: “[...] *Aqui no colégio não... aqui no colégio como a gente tá falando, a gente tá interagindo aqui cara a cara, entendeu... a gente, eu sei quem tu é e tu sabes que eu sou*”. João, em sua resposta, se refere a nossa conversa durante a entrevista. Quando ele diz que sabemos quem é o outro, seu falar traz a existência da fachada por nós adotada. Ele é o aluno do Ensino Médio da escola CEESA, que aceitou participar deste trabalho. Suas credenciais lhe autorizam nesse processo. Quanto a mim, sou a pesquisadora com autorização da gestão escolar para a realização do trabalho, e por isso, estamos falando, interagindo. Dessa forma, vários fatores se envolvem na composição da fachada, constituída pelo valor social positivo que reivindicamos para nós mesmos, com base nos papéis que desempenhamos.

O anonimato do outro lado da tela pode permitir diferentes perfis, os quais nem sempre condizem com uma identidade real, uma vez que as representações podem ser guiadas por imaginações a compor personagens distintos ou próximos do que se é realmente. Presencialmente, o “cara a cara” possibilita inferências pelos atos verbais e não verbais em cena. A adoção de uma “linha” sempre se efetiva na prática, independente da pessoa querer ou não, o que não isenta por completo os encontros face a face de sentimento de insegurança: “[...] *pessoalmente é tudo mais fácil mesmo que a gente chegue a se surpreender com as pessoas*” (JULIA, CEEGTR). Podemos aludir tais conjecturas ao fato de o ser humano ser imprevisível e de se comportar de acordo com o ambiente e o que se espera dele em determinadas ocasiões, podendo até dissimular uma fachada, a fim de se adequar à realidade do momento. São situações de dissimulações, que podem ser observadas nos dois tipos de interação em questão.

[...] porque as vezes a gente lida de uma maneira na internet que não lida pessoalmente... as vezes a gente é engraçado, mais solta e pessoalmente não, a gente sempre fica com mais vergonha assim... então eu acho que é sempre melhor pessoalmente, pra pessoa conhecer mesmo a pessoa. (JULIA CEEGTR).

Entretanto, o conhecer pessoalmente ainda se apresenta como mais seguro, por permitir o olhar no olho, a análise mais atenta das expressões. O jogo de sinais não verbais disponibilizados e aliado ao cenário da conversa, do encontro, dá estabilidade para que a aparência e a maneira, pelas quais o outro busca deixar sua impressão, se efetive, sendo essa acatada pelo outro com que interage.

Não é o caso de falarmos de preferências em relação às formas de interação, mas de observarmos um movimento paralelo, pelo qual essas formas vão se desenrolando no curso

normal das relações cotidianas dos alunos, por meio das quais novas formas de sociabilidade se estruturam.

Paradoxos e contradições envolvem os atos comunicativos/interativos em rede. No ciberespaço, a liberdade de expressão é aberta e disponibilizada a todos. Entretanto, não há nessa nova esfera pública garantias de que as informações sejam totalmente confiáveis, já que muitas burlas e enganos podem conviver nesses espaços, tendo o anonimato como álibi, contribuindo para fragilidade dos laços ali construídos, como já enfatizamos. Seguimos, portanto, esboçando algumas reflexões sobre essa quase imperatividade do participar e alguns dos seus desdobramentos.

4.2.2 Sociabilidade (s) digitais: relações desimplicadas, descomprometidas

As interações em ambientes digitais, embora convirjam em alguns pontos quanto aos significados das práticas, se diferenciam da socialização convencional nas formas de efetuarem-se e, por vezes, nos sentidos implicados na ação. O convívio social mediado pelas tecnologias digitais imprimem outras e distintas formas de relacionamento entre as pessoas, ávidas por participar, por se sentirem parte de um todo social/virtual/digital.

O posicionamento de Ana (CEESA) em relação às redes sociais enfatiza e abre esse espaço de reflexões sobre um tipo de participação que vem sendo vivenciada nos ambientes virtuais. “[...] *Posso até participar, mas confiar... participar é uma coisa*”. Sentidos de inclusão/exclusão emergem em nossas reflexões quando nos debruçamos sobre a aparente imperatividade na necessidade de participação, desvelada nessa fala. Seriam obrigações, desejos/prazeres ou medo de não fazer parte, de se sentir excluído virtualmente, que estariam movendo tais necessidades, em que se observa um tipo de participação que se quer abstraída de envolvimento?

A aluna continua: “[...] *mais a pessoa que eu não conheço, que eu nunca vi, só vejo por foto, eu não vou. Não... adicionar na rede, conversar tudo bem, mais pra... marcar encontro eu não vou*”. Inseguranças, incertezas, desconhecimento conflitam a aparente necessidade de participação em conversas nas redes sociais. Sendo assim, por que estabelecer um laço inicial, aceitar adicionamentos, se permitir conversas e compartilhamentos? Soa estranho, como uma espécie de denúncia que não quer ser, acenando para um imperativo da participação.

Pensamentos que expressam duplicidade, fazendo transparecer contradições e paradoxos: “[...] *você fala com ela... oi tudo bem...e aí? Boa noite... tudo bem, mais a partir que você fala coisa... não aprofunda a.... a relação*”. Isso demonstra que nem tudo na rede é legal, é confiável, é permitido. Pode-se adicionar, conversar, participar, mas não pode aprofundar o relacionamento. Um jogo de “sim” e “não”, impondo limites aos níveis de exposição, o que suscita muitas indagações: Por que importa tanto participar? Qual o sentido de uma participação descomprometida com o outro? Quais subjetividades vêm sendo forjadas nessas novas formas de sociabilidades? Os receios no estabelecimento de vínculos com pessoas que se conhece nas redes sociais na internet não deveriam servir como elementos de restrição a essas formas de encontros? Não sabemos se teremos respostas a tais indagações, por entendermos se tratar de deslocamentos em curso, transformados cotidianamente.

Ao se expressar, Antonio reforça o já dito por Ana sobre o porquê do uso das redes sociais: “[...] *porque você vai conhecer pessoas diferentes, você não consegue ver a pessoa do outro lado, você não conhece como realmente ela é, ela pode ser uma falsa pessoa, mais as redes sociais nos proporciona isso, ter novas amizades, criar novos ciclos de amizade*”. O pensamento de Antonio permite inferir a existência de conflitos e tensões, convivendo nos espaços comunicacionais e interativos em rede, ao mesmo tempo em que favorecem o “conhecer” pessoas diferentes, ter novas amizades, criar novos ciclos. Esse se traduz em um tipo de conhecimento sem garantias, um conhecimento aparente, uma vez que a pessoa do outro lado pode ser quem ela quiser, pode não ser ela mesma, pode ser “uma falsa pessoa”, despertando sentidos de alerta quanto ao aprofundamento de laços. No entanto, não são suficientes para coibir as participações.

Outras vozes somam-se às de Ana e de Antonio, reforçando o sentido de aparente não envolvimento, porque o próprio ato de conectar já implica envolvimento, o que direciona a questão para o tipo de envolvimento. André (CEEGTR) exprime que as chamadas “amizades” na rede, não podem ser consideradas verdadeiras amizades, ou amizades duradouras. “[...] *Olha... as vezes, se você se interessar pela amizade, ou pela pessoa, se você for fundo pode até ser duradouro, mas acho que a maioria das vezes é mais momentâneo mesmo*”.

Corroborando esse pensamento a fala de Antonia (CEESA): “*Tem amizades que a gente constrói pelas redes sociais, que eu considero um pouco perigosas. Porque, a gente não tá ali olhando a pessoa, a gente só tá se comunicando*”. Tais declarações acentuam a preocupação do debate quanto ao sentido de relações, que mesmo inspirando tantos sentimentos negativos diante do que podem representar, persiste o desejo em se manter contato, de estar conectado

com esse outro, como se não fosse possível se abster desta prática, como se fosse um imperativo participar.

João (CEESA) chega a ser mais enfático quando diz:

Porque nem toda vez você sabe com quem você está falando do outro lado da tela, se é um psicopata, se é um doido, se é um... entendeu? Então a gente... a gente fala, mais tenta sempre, tenta manter sempre aquela distancia, estou falando contigo, mais não quero te ver, entendeu?

Muitas são as nuances envolvidas nos processos comunicacionais imbricados nesses discursos e apontam para direções distintas. O nível de conhecimento demonstrado sobre os perigos de uma relação a distância, nos depoimentos acima, pode estar referido a uma conscientização da realidade social mais ampla, anunciada em meios de comunicação, reproduzida nos discursos de pais, professores e por outras coletividades nas quais tomam parte cotidianamente.

Porém, a pretensa ou total consciência dos riscos envolvidos caminha paralelamente com o exercício diário de encontros virtuais, entendendo que o virtual é real, a sociabilidade nas redes não extingue a localidade, mas transforma suas formas de interação. Sanciona assim, o que já é corrente em todo convívio social: os riscos, as tensões, os conflitos são partes inerentes ao relacionar-se à existência da humanidade, o que nos permite considerar ser esse um processo de aprendizagem sobre o conviver.

Os encontros nas redes sociais na internet forjam sensibilidades distintas de encontros pessoais. O falar digitalizado marca da presença do eu nos sites de rede social e dispensa expressões corporais. A fachada social, necessária em processos socializadores, pode ser acobertada pela tela, dando maiores garantias de “segurança” diante do outro. São outros padrões designando expressão e ação. O falar se materializa na escrita, por meio de sinais gráficos respondendo pelas emoções, sensações, afetividades, ampliando as dinâmicas de sociabilidade (s).

No jogo dessas confluências, há nas comunidades virtuais e nas redes sociais o compartilhamento de um espaço telemático e simbólico (mensagens instantâneas, blogs, softwares sociais, micro blogs, websites), ações que exigem tempo, permanências e possibilita a formação de vínculos entre os membros envolvidos, de forma que todos se sintam parte de um agrupamento do tipo comunitário. Entretanto, neste mesmo espaço telemático, podem ocorrer encontros, vivências que não se proponham a guardar qualquer vínculo afetivo e/ou temporal (LEMOS & LÉVY, 2010).

Corroborando o sentido do que estamos chamando de sociabilidades digitais desimplicadas, descomprometidas, denominamos assim, por estas prescindirem o interesse, não demonstrarem disposição em se envolver com outro “virtual”. “[...] *Se tem algum vínculo? Afetivo, assim... algo afetivo... não, [...] eu, eu... comigo não é nada muito afetivo, é tudo muito rede social mesmo, é oi, oi postou, curti a foto dele, e tal... comenta [...]*”. (PAULO, CEESA).

Um outro sem rosto (mesmo com foto), que pode ser quem ele quiser num cenário de anonimatos, pois consultar o perfil não garante credibilidade às informações postadas, não lhes infundem idoneidade, veracidade. Mas, por outro lado, não restringem as vivências tensas, conflitantes, incorporadas e encorporadas no fluxo dos acontecimentos.

Lemos e Lévy (2010) atestam dois tipos de agregações eletrônicas no ciberespaço, que por seus encadeamentos e comportamentos distintos classificam-se em comunitárias e não comunitárias. As primeiras dizem respeito às comunidades virtuais, pensadas como um espaço de trocas de experiências pessoais e profissionais por meio de computadores em rede, onde existe por parte dos seus membros sentimentos de afinidade, interesses compartilhados, intimidade, perenidade nas relações. A interação é o fator central, sobrepõe-se a tecnologia em uso.

Por outro lado, as não comunitárias caracterizam-se por serem agregações eletrônicas que não implicam envolvimento dos seus membros, consistindo [...] apenas em um local de encontro e de compartilhamento de informações e de experiências de caráter efêmero e desterritorializado (LEMOS & LÉVY, 2010, p. 102).

Seriam agregações eletrônicas não comunitárias, os tipos de participação descomprometida desvelados nos sentidos apreendidos nas interlocuções dos alunos sobre as amizades e relacionamentos nas redes sociais na internet? O exposto até aqui leva a crer que sim, embora não possamos afirmar completamente. Não dispomos de dados empíricos suficientes que deem conta da temporalidade e permanência com que esses contatos se efetivam, o que poderia desencadear o debate para alguns dos princípios das chamadas agregações comunitárias. Poderíamos inferir a possibilidade de um estágio intermediário entre as agregações, já que em algumas declarações não é descartada a possibilidade de o encontro superficial inicial vir a se tornar duradouro, ou uma “amizade verdadeira”.

Contrastam com o desvelado algumas observações feitas por Braga (2011, p. 102) quando afirma que, “[...] Nas redes sociais, a mediação por excelência é a amizade. Nelas, colecionamos, adicionamos “amigos”. As qualidades desses amigos são serem “cool” (legal, boa praça) e “trusty” (confiável)”. As mudanças observadas em relação ao exposto pelos

alunos sobre as fragilidades das interações nas redes sociais, geradoras de desconfianças e não envolvimento com as pessoas com as quais se relacionam na rede, demonstram que esse é um cenário em mutações constantes. Também reproduzem reflexos de um social em que a violência crescente abarca distintos setores, demonstrando que nem todos são legais e confiáveis como podia parecer em tempos passados, nem tão longe assim.

O que se sobressai em todo esse discurso é o fato de vivermos o espírito deste tempo, desta era informacional, em conexão permanente, por meio da qual as mídias interativas, as comunidades virtuais e a liberdade de expressão, trazidas pela internet, explodem e inauguram um novo espaço de comunicação. Inclusão, transparência e universalidade são alguns dos fundamentos desse espaço comunicacional, uma vez que as mídias interativas se tornam cada vez mais acessíveis a um número maior de pessoas.

Temos que as insurgências inerentes a esses excertos de fala contenham uma infinidade de não ditos, impossíveis de caber nessa discussão, por demandarem desdobramentos ainda em curso no tecido social. As amizades ou “laços de amizades” como dizem alguns alunos, são criados por meio dos nós que configuram as redes. Ambivalências perpassam esses discursos que liberam o ato de postar e curtir, mas o de encontrar, não. São sentimentos que geram (des) encontros, acentuam conflitos, tensões, pelo nível de (des) confiança entre as pessoas envolvidas nas conversas em rede, estruturando subjetividades e identidades na contemporaneidade.

Identidades que podem ser caracterizadas por uma temporalidade fluida, líquida, que se metamorfoseia em virtude de circunstâncias. Jovens que se apropriam das ferramentas e ocupam o ciberespaço, muitas vezes, adotando perfis ou fachadas totalmente distintas do seu eu social aceito em suas coletividades nos espaços de lugar - espaços públicos/territorializados que circulam diariamente.

Pensamentos contraditórios, paradoxais e tensos dão corpo aos discursos dos alunos sobre a realidade do uso de sites de rede sociais e de outros dispositivos, com suas linguagens. Produtos ou reflexos do pensamento social mais amplo encontram respaldo na dinâmica da sociedade informacional, onde a inexistência de fronteiras alarga também sensações de instabilidade, incertezas, visto que para o bem ou para o mal o acesso é cada vez mais expandido a todos os setores e pessoas, indistintamente.

Dizem de um falar por escrito, ou um falar digitalizado, que pode sinalizar para um prazer de falar, de participar sem as implicações do envolver-se em situações ligadas à pessoa com quem se relaciona, remetendo talvez a um apagamento de afetividades nesses encontros. Seriam tais desvelamentos a completa autonomização dos conteúdos da interação social, ou

trariam subentendidas prerrogativas de uma sociedade que convive diariamente com a violência? Podem conter e estar contidos nas duas questões. O certo é que tratam de aspectos peculiares de sociabilidades digitais estruturadas e estruturantes do social.

O diferente, o novo, o desconhecido, sempre foram objeto de desejo das pessoas em todos os tempos. “[...] *a rede social, ela atrai o jovem porque... a questão de ser algo diferente [...]*”. Hoje, os sites de rede social na internet acenam com novidades praticamente diárias, buscam nos compartilhamentos e formas de usos pelos usuários elementos de mudanças de ressignificação desses espaços, oferecendo sempre novos dispositivos, num processo contínuo de atualização.

Antonio expressa alguns motivos de atração pelas redes sociais na internet: “[...] *pelo designer daquela rede social vai levar a estar ali todo tempo, a estar conectado*”. O desenho, a interface gráfica atuam como promotores de desejos, incitando o estar e permanecer conectado. Além disso, existe todo um conjunto de mecanismos, produtos e recursos disponibilizados, colocados à mão dos usuários, com o objetivo de prender sua atenção.

Contudo, não é só o estar em rede, o se fazer presente nesses espaços, onde “cada tecnologia de comunicação promove mudanças na vida das pessoas que interagem com elas” (BRAGA, 2011, p. 96), configurando outras/novas sensibilidades, produzindo comportamentos e definindo preferências. “[...] *chega o momento que a pessoa, não sei se essa é a palavra certa, mais ela enjoa daquela coisa de ficar com a pessoa entendeu?*” (ANTONIO, CEEGTR).

É curioso pensar que o “enjoar” de ficar com a pessoa parece incidir sobre um tempo em que o outro, mantido a distância, pode ser mais agradável, mais sociável. Mas cremos que isso são indícios de novas sensibilidades configuradoras das sociabilidades digitais forjadas em meio a reduções de espaços públicos, gerados pela insegurança desses lugares, contribuindo para a ampliação de vivências em espaços privados, ou semiprivados – uma espécie de público/privado virtual, dentre esses, com forte tendência, as redes sociais na internet.

Outro motivo não menos importante: “[...] *porque a rede social oferece jogos, então aquilo ali vai estar prendendo ele, então ao mesmo tempo que ele usa um recurso, ele vai descobrindo outro, mais outro, então não é só a questão da comunicação que atrai ele pra rede social*” (ANTONIO, CEEGTR).

O conjunto de elementos apreendidos nas expressões de Antonio pode não sintetizar o que estamos discutindo até o momento, mas traduzem e englobam desdobramentos importantes, que somados a outros nos auxiliam no caminhar em busca dos possíveis

deslocamentos no processo de socialização escolar, provocados pelas novas formas de sociabilidades digitais em distintas coletividades.

Muitas e distintas razões atraem os jovens. “[...] *Tem novidades, seja por jogos ou novas redes sociais que vão, novas, novas coisas que as pessoas vão criando na internet*”, para as redes sociais na internet. Embora no dizer do aluno não seja meramente o fato de se comunicar que atrai, a comunicação/interação é preponderante nesses espaços. O entretenimento, o lazer proporcionado pelos jogos, que em sua grande maioria são jogados em grupos, comunidades, coletividades em rede, pode estabelecer códigos próprios à linguagem dos jogos, mas são formas comunicacionais entre os jogadores.

Os relatos neste capítulo desvelam relações mescladas por tensões entre o ter (a posse) e os desejos que envolvem esse ter. O aparelho mais moderno, o lançamento, significa infinitas possibilidades, capacidade aumentada em todos os sentidos. Isso funciona como impulsionador pela busca em adquirir o que acabou de ser lançado. Contribui com esse desejo a capacidade para armazenar aplicativos, podendo assim, manter a sensação de constante interação. Os aplicativos de conversa acenam para o permanente estado de conexão. Vemos sobressair nessas formas, novas pertenças, construídas em coletividades em rede.

5 TECNOLOGIAS DIGITAIS E NOVAS FORMAS DE SOCIABILIDADE NA ESCOLA

*Se tivesse uma comunicação entre a tecnologia, entre a escola e os alunos, acho que o CEESA ia ser outra coisa... ia ser **a escola**, porque assim os alunos veriam que a escola é boa, e assim, assim a fama da escola seria a melhor possível, porque os alunos iam poder dizer, ah... a escola é ótima, **a gente conversa com o professores**, a gente entende mais as aulas, e... se a gente não entendeu o que tá, o que ele passou na aula, a gente pode, a gente tem um grupo de..., a gente tem **um grupo, uma comunidade** que a gente pode **ir lá e conversar com o professor mesmo na rede, conversaria normal** com ele perguntando o que você não entendeu, e... sinceramente se tivesse seria muito bom. (HELENA; grifos nosso)*

Para desvelar os deslocamentos possíveis no processo de socialização escolar, entendemos como necessário situar os processos socializadores no âmbito da instituição, enquanto instância legitimada socialmente para educar e ensinar, e as novas formas de sociabilidade (s) que vêm sendo estabelecidas no espaço escolar, nos encontros e conversas mediados pelas tecnologias digitais, que na história de vida dos alunos representam muito mais do que meros aparatos tecnológicos. São ferramentas sociais, com papel e lugar bem demarcados em suas trajetórias, conforme explicitado no terceiro capítulo.

Trazemos o conceito construído por Helena sobre tecnologia, a qual afirma ser “[...] *um outro mundo de... um mundo de informação... um mundo de comunicação... é... um mundo mesmo, onde você, tudo que você precisar tá ali, informação, de conhecimento...*”. Nessa construção, encontrarmos um amalgamado de dimensões que apontam para o (s) cenário (s) e atravessamentos que envolvem as vidas e histórias dos alunos frente ao quadro de mediação cultural e sua abrangência.

Reconhecer a relação intrínseca entre as formas sociais institucionalizadas de socialização e as sociabilidades construídas em coletividade (s) pelos alunos na cotidianidade de suas práticas, constitui-se decisão para compreensão dos entrelaçamentos entre os processos socializadores escolares e a cultura da virtualidade real, construída a partir da mediação da cultura, a nosso ver, ainda em curso (HJARVARD, 2012), o que nos levou a estruturar este capítulo em torno do eixo “A escola e as novas formas de sociabilidades”, com o pressuposto de que as novas formas de sociabilidades forjadas no uso de tecnologias digitais pelos alunos são propiciadoras de deslocamentos nos processos socializadores escolares.

A presença das tecnologias digitais altera e dá contorno a um cotidiano escolar híbrido, múltiplo, multifacetado, pois as novas formas de sociabilidades entre pares indicam deslocamentos, clivagens no processo socializador escolar tradicional. Nesse sentido,

socialização escolar e sociabilidade(s) digitais, entrelaçadas nas relações de convívio escolar, podem ser pensadas enquanto diálogos possíveis entre escola e mídia.

A alusão a “outro mundo”, feita por Helena ao conceituar tecnologias, chama nossa atenção, por nos permitir inferir sobre mundos/universos sociais – explicitados ao longo deste trabalho como coletividades, distintos nas quais todos os seres humanos se encontram mergulhados. Mundos mutáveis, heterogêneos, atravessados pelos indivíduos “[...] ao longo de um mesmo período de tempo ou ao longo de momentos diferentes de suas vidas” (LAHIRE, 2001, p. 40).

Os indivíduos, segundo Lahire (2001), são o produto heterogêneo das experiências vividas com os pais, na escola, nas universidades, com amigos, com colegas de trabalho, da igreja, enfim, nos diferentes encontros em processos constates de interação. Assim, vão sendo constituídos os diferentes hábitos dos seres humanos, em momentos na vida, nem sempre equivalentes, o que contribui para o pensamento sobre os deslocamentos nos processos socializadores escolares, por se pressupor que na escola ainda se faz presente um olhar sobre os processos socializadores, com foco na homogeneização, enquanto os alunos vivem e experienciam universos sociais diferentes, confirmando que “vivemos, portanto, (relativamente) simultânea e sucessivamente em contexto diferenciados. [...] Mas esses mundos sociais não são equivalentes” (LAHIRE, 2001, p. 42).

Os sentidos desvelados até aqui denotam heterogeneidades nos mundos de vida dos alunos, traduzem particularidades e singularidades que precisam ser absorvidas no contexto das relações escolares, pois se instalam nesse espaço e o reestruturam. Percebemos as relações mediadas por tecnologias no espaço, apreendidas nas vozes de nossos interlocutores, como processos de sociação entre pares, mas que também se constroem por meio de conflitos, gerando instabilidades e tensões em muitos momentos. Sendo assim, indagamos os mecanismos, as estratégias, as valorações implicadas, nas ações que norteiam a relação entre sociabilidades digitais e os sentidos atribuídos ao uso de tecnologias digitais pelos alunos em seu viver cotidiano.

Destarte, tomamos a fala de Helena (epígrafe), por encontrarmos nesse depoimento alguns dos núcleos de significados, fundamentais no desvelamento dos deslocamentos buscados neste estudo. Os núcleos constituintes do referido discurso evidenciam sonhos, implicações, valores e anseios que não dizem apenas do que Helena projeta enquanto escola de boa qualidade, mas parecem traduzir os subentendidos, os ditos e não ditos de muitas das falas já exploradas ao longo desta escrita.

Emergem nessa fala núcleos de significados que, como fios, vão tecendo os contornos e desvelando sentidos caros em nossa busca por deslocamentos. Entendemos que ela destaca a comunicação como sendo o substrato – no sentido de gênese, embrião, para que o tripé escola, tecnologias e alunos tome forma e se solidifique nas práticas cotidianas da escola, pois, sem comunicação não há interação, nem tampouco socialização. Logo, o ato de se comunicar é fundante das relações entre os seres humanos e compreende a própria existência terrena.

Outra questão evidenciada por Helena diz respeito a questões cruciais no contexto das relações didático pedagógicas na escola. Mesmo que de forma implícita, esse dito põe em discussão as práticas de usos das tecnologias e o fazer docente. O “se” soa como denúncia da falta de uma inter-relação entre tecnologia, escola e alunos. Uma falta que parece responder também pelo indicativo do que pode ser uma boa escola no pensamento dos jovens na atualidade. Uma escola em que os sentidos do conversar são ressignificados e não podem ficar resumidos apenas aos encontros face a face.

Helena enfatiza que as conversas com o professor podem também ser mediadas pelas tecnologias digitais. Que os grupos e/ou comunidades na rede podem se constituir em espaços de debates, de trocas entre alunos e professores, numa “conversa normal com ele”. Chamamos a atenção a expressão “normal” empregada pela aluna ao se referir às conversas em sites de rede social com o professor. Aponta para a forma de conversas mais usadas pelos jovens na atualidade. É preferível falar no “zap”, uma prática que vem se tornando legítima no convívio social dos alunos e preferida em alguns casos, como já descritos em capítulos anteriores.

Porém, mesmo sendo uma prática crescente na vida das pessoas na sociedade, nem sempre são aceitas ou instituídas como “conversas normais” no âmbito da escola. Tensões e dilemas insurgem nessas relações e parecem colidir, gerando conflitos entre a realidade escolar em vigor e a necessidade de introdução de novas práticas que viabilizem diálogos e encontros, numa linguagem mais próxima da utilizada pelos jovens, pois, segundo Helena, a tecnologia pode ser o meio de aproximação dos mundos da escola e o mundo dos jovens. “[...] *Tecnologia, se você pegou uma parte dela, você já tem a atenção. [...] os professores quando eles falam em jovem eles já falam em tecnologia, eles sabem que a gente tá sempre nela*”.

Com isso, Helena acentua, reiterando a relação intrínseca entre o homem e a tecnologia, como se precisasse ser gravado de forma a se fazer ouvir, retomando o sentido visceral, de intimidade entre o homem e a máquina³⁶. Atesta o dito por Pretto (2000) quando

³⁶ Santaella apresenta um estudo detalhado dessa relação em o Homem e as Maquinas (versão online).

esclarece que vivemos hoje um outro momento da relação homem-máquina, que pode ser sintetizado na palavra imbricamento. Uma relação tão próxima entre homem e máquinas, que nos permite compreender que o surgimento das máquinas equivale ao processo social constitutivo do humano, centrada, portanto, no fazer da razão, demonstrando não existir separação entre técnica, cultura e sociedade, como ainda é possível se observar em alguns discursos.

Ao destacar “os jovens estão na tecnologia”, ratifica o sentimento de intimidade que envolve essa relação, eximindo praticamente qualquer indício de separação. Tal afirmação subentende um conjunto de ações diárias e cotidianas mediadas pelas tecnologias, as quais vêm regulando suas vidas, moldando seus fazeres, dizeres, seu pensar e mover-se nessa sociedade, na e pela produção de práticas culturais que conectam “[...] as novas condições do saber com as novas formas de sentir, da sensibilidade, e ambas com os novos modos de estar juntos, ou seja, com as novas figuras da sociabilidade” (MARTIN-BARBERO, 2014, p. 58).

Ousamos, diante do exposto, afirmar que a inserção de novas formas comunicacionais pelo uso de tecnologias digitais, desestabiliza, por vezes, o instituído pela escola, ainda fortemente centrada em processos socializadores tidos como tradicionais, que priorizam as formas interacionais face a face. Berger e Luckmann (2014, p. 46) afirmam ser na situação de estar face a face com o outro a forma mais importante de experiência dos outros. É nessa forma de encontro que “[...] o outro é apreendido por mim num vívido presente partilhado por nós. Sei que no mesmo vívido presente sou apreendido por ele”.

Entretanto, as transformações e mutações ocorridas e em curso no mundo vêm produzindo relações, nas quais a vida das pessoas é cada vez mais regida pelas tecnologias/tecnologias digitais. Situações de interações sem face crescem e passam a mediar conversas, comércios, lazer e inúmeras ações antes inimagináveis. Além disso, convivem paralelamente nos mesmos espaços formas diversificadas de encontro (s), que nos permitem inferir sobre a apreensão do outro em um presente tornado virtual, partilhado por nós, nos nós que entrelaçam as redes.

Salientamos que o que se encontra subjacente em nossos questionamentos, a partir das interpretações dos sentidos desvelados pela escuta das falas dos alunos, não é o papel socializador da escola, mas a dificuldade de encontro entre o seu mundo social com o seu sistema de disposições e os outros universos sociais que atravessam e são atravessados pelos alunos. Os sentidos de homogeneidade evocados pelos programas escolares parecem erigir-se em campos fechados, mesmo com todo o conjunto de transformações no tecido social e as mudanças derivadas dessas mutações.

O processo de sociação entre os alunos não sobrepujam as situações de encontros face a face, mas ampliam os formatos, introduzindo nas convivências sociais formas de “interação sem face”, as quais passam a conviver paralelamente com as formas tradicionalmente conhecidas, que podem ser encontradas nas escolas e são largamente utilizadas pelos alunos (por professores e demais funcionários também). Essas formas de interação estão subsumidas em meio a práticas mediatizadas e seus desdobramentos, como esclarecido por Julia (CEEGTR): “[...] *É... por que a gente... é o que a gente mais tem acesso, então eles deveriam também se adaptar*”.

Dessa forma, emergem sentidos que remetem a novas formas de sociabilidade em curso; e para a necessidade da escola refletir, adaptar-se às formas diferenciadas das comumente praticadas. O diálogo entre escola, aluno e tecnologia é colocado como uma necessidade urgente. E, embora a tecnologia seja parte integrante do processo histórico humano, atravessando suas práticas e se instalando em todos os setores do tecido social, dentre eles a escola, os diálogos ainda têm se mostrado difíceis em sua articulação.

Os núcleos de significados expressam sentidos que evocam a relação homem-máquina. Nesse sentido, Santaella (1997) destaca a existência de três níveis principais: (1) o nível muscular-motor, (2) o nível sensorio e (3) o nível cerebral. São níveis históricos, correspondentes aos processos de desenvolvimento da humanidade. No entanto, mesmo preponderando um nível em certo período, não são estanques e nem ocorreram um em substituição imediata ao outro, como obedecendo a uma linearidade. Contudo, podem ser observadas convivências paralelas e situações de colaboração e intercâmbio entre os níveis, num mesmo período.

Nesse movimento, a autora notifica que a grande revolução na relação homem-máquina ocorre com o advento do computador pessoal, que passa a representar uma inovação imprevisível com capacidade para transformar a informática num meio de massa para a criação, comunicação e simulação (Santaella, 1997). O acesso alargado a essas máquinas imprimiu novos sentidos à comunicação, tornando-a mais concreta, por meio da inserção de processos interativos, intuitivos, metafóricos e sensorio-motores, provocando uma verdadeira revolução.

Segundo Santaella (1997), o processo evolutivo do computador foi, aos poucos, humanizando-o, tornando-o menos máquina, pela inclusão de interfaces fluidas que podem atuar como complementares aos sentidos e o cérebro humano. Um processo conjunto de evolução homem e agenciamentos informáticos, que têm tornado possível a criação de coletividades híbridas, destacando uma complexidade em que múltiplas dimensões se

entrelaçam, contribuindo para conviverem, paralelamente, em um mesmo espaço, formas distintas de interações.

Nesses interstícios, as mídias não podem ser concebidas separadamente dos processos de socialização e cultura que podem criar, pois “[...] o advento de cada novo meio de comunicação traz consigo um ciclo cultural que lhe é próprio”, o que esclarece o fato de as mídias serem conformadoras de novos ambientes sociais, oportunistas de (des) encontros, construtores de subjetividades e identidades (SANTAELLA, 2003, p. 25).

Essas subjetividades passam a requerer maior abertura da escola para suas manifestações, constituídas e constituintes de um cotidiano escolar diversificado, num/pelo “[...] *convívio escolar assim, as vezes trocar ideias de um grupo sobre um determinado tema, tirar dúvidas com o professor seria muito útil, pra essa questão seria útil*” (ANTONIO, CEEGTR). Antonio, em consonância com o pensamento de Helena, fala de um convívio escolar mediado por encontros entre alunos e professores em rede, podendo trocar ideias e compartilhar conhecimentos, em espaços distintos do espaço físico da sala de aula, em espaços virtuais.

O mundo da cultura, correlato ao papel da comunicação, passa por transformações e crises na atualidade, estando um dos pontos nevrálgicos da crise situado nos processos socializadores ou nas formas de socialização. Os modelos se encontram num processo de profunda reorganização, já que os padrões de conduta sob a responsabilidade da família e a função social da escola vêm sendo questionados e se encontram atravessados pelos modelos originários dos meios de comunicação (MARTIN-BARBERO, 2014).

O exposto, portanto, nos conduz a aprofundar um pouco mais a reflexão em torno da escola, os processos socializadores e as novas formas de sociabilidade (s) digitais no imbricamento das vivências no espaço escolar. Vivências que vêm sendo moldadas por processos socializadores distintos que, por vezes, conflitam entre si, ocasionando deslocamentos na conformação de configurações tecidas na e pela mediação de novas mídias digitais.

5.1 Escola e processos socializadores

“[...] *eles preferem que a gente não mexa no celular... seja mais pessoalmente, os professores interagindo com os alunos, eu acho que tem medo desses alunos, usar de uma forma errada*” (MARTA, CEEGTR).

Segundo a expressão de Marta, o presencial e o virtual convivem paralelamente e acionam situações conflitivas no interior da escola, pela inserção autorizada ou não de formas interacionais sem face. A interação face a face, preponderante nos processos socializadores escolares, é instada a conviver com outras formas de socialização ou novas formas de sociabilidade digital forjadas nas construções mediadas por tecnologias digitais, com destaque para o celular e suas ferramentas.

Os núcleos de significados embutidos no falar de Marta acessam o dito por Berger e Luckmann (2014) sobre os encontros face a face e a forma de apreensão do outro, que ainda se caracteriza como a forma tida pela escola como a mais importante. À escola, por ser uma instituição de ensino com função legitimada na/pela sociedade, cabe o papel de educar e ensinar as gerações, em atendimento a prerrogativas constitucionais que demandam sobre os direitos dos cidadãos e deveres do Estado e da família. É, portanto, imposta à vida de todos que “precisam” de educação escolarizada.

À educação escolar compete o papel de educar/ensinar os indivíduos no desenvolvimento de capacidades para agirem de forma autônoma, consciente e responsável na sociedade. O ensino ministrado na escola, seus projetos e programas se voltam para a formação, visando ao desenvolvimento pessoal para a vida em coletividade (s), para o exercício da cidadania, o que se dá pela inculcação de princípios, normas, valores, formando um sistema de disposições, produtores de hábitos, ou esquemas de ação.

A socialização escolar é planejada e se processa em meio aos conteúdos, matérias e disciplinas estruturadas, atendendo a um currículo prescrito nacionalmente, o que consigna a escola como um dos mais vigorosos sistemas de *reprodução cultural e social*, por meio do *trabalho pedagógico* (BOURDIEU, 1970). Além disso, funciona também como um dos instrumentos de poder para resguardar as regras e normas sociais dos grupos dominantes, pois, é na escola que se desenvolve o trabalho docente, pela relação pedagógica permeada por saberes legitimados com esses alunos usuários da mídia.

Entretanto, nas interpretações dos sentidos, segundo nos parece, os diferentes universos sociais englobados nos processos socializadores não se fazem perceber nos projetos político, didáticos e pedagógicos escolares, principalmente, quando na contemporaneidade é oferecido ao indivíduo um ambiente social, que lhe possibilita “[...] condições de forjar um sistema de referências que mescle as influências familiar, escolar e midiática (entre outras), um sistema de esquemas coerente, no entanto, híbrido e fragmentado” (SETTON, 2009, p. 298).

O aluno, tomado aqui como sujeito social ativo, construtor do social, tem sua subjetividade desenvolvida em meio às muitas instituições culturais, os meios de comunicação, a família, a escola e os grupos de iguais, dos quais participa ao longo de sua vida. É um sujeito que, por meio das trocas simbólicas instituídas, participa ativamente do seu processo de socialização e transforma as estruturas do mundo coletivo, nas relações que estabelece com as instituições que o rodeia (SETTON, 2009, p. 298)

São, portanto, indivíduos plurais, considerando-se a heterogeneidade que os perpassa/atravessa/constitui. Nesse sentido, os conflitos emergem quando a escola, ainda busca/desenvolve processos socializadores, com vistas à homogeneidade, o que, em contrapartida, contribui para deslocamentos, pois as sociabilidades construídas nas interações virtuais, nos encontros e permanências em sites de rede social na internet, nas conversações “zapsadas”, são demarcadores de universos sociais do campo das mídias, também interiorizadas pelos alunos, as quais consignam hábitos ou esquemas de ação gerados nesses usos.

Conforme se pode perceber, a sociedade e os indivíduos não existem separadamente, nem se sobrepõem um ao outro, mas se constituem e são constituídos nas relações estabelecidas, as quais estruturam as configurações, nas teias de interdependência entre os indivíduos. Durante todo o desenvolvimento humano, muitas são as configurações que vão sendo estruturadas ou tecidas em convívio social.

É na infância, ou ainda, na concepção, que os processos socializadores começam a ser planejados, atuando nesse primeiro estágio a família em que se nasce. Esses processos vão se prolongar por toda a vida dos indivíduos, numa construção do sujeito social, contínua e cotidiana. Nesses intervalos, muitos (des) encontros ocorrem e vão formatando, conformando a vida social e estruturando-a, edificando socialmente, por meio do estabelecimento de princípios organizativos.

Entretanto, mesmo sendo inerente à vida cotidiana, a socialização também é pensada dentro e a partir de instituições sociais que se destinam a esse fim. A escola é uma dessas instituições, e nela, a socialização se processa como resultado do convívio e experiência comum, tendo a educação como um dos fortes mecanismos que irá cooperar para a conformação dos indivíduos aos valores e práticas que sustentam a situação vigente (FERREIRA, 2009). Desta forma, socializar assume o sentido de conformismo social, e uma pessoa socializada seria alguém que, além de se reconhecer no grupo de referência, coopera para sua ordem e continuidade.

Por outro lado, o termo socialização em sua origem no latim “*socialis*” e ou “*socius*”, significa camaradagem, companheirismo, parceria, vinculando-se a pertencimentos, convívio em grupos sociais com os quais o indivíduo se identifica, o que de certa forma confronta o sentido empregado pela escola e nos permite perceber aproximações com a noção de sociabilidade que ocorre entre pares, como nos grupos em sites de redes sociais na internet.

As contradições que marcam esses processos confrontam, portanto, a escola e sua função social. O aluno, enquanto ser social, independente da escola, vivencia e constrói processos socializadores e se desenvolve em meio a ambivalências e ambiguidades, em movimentos contraditórios que nem sempre se encontram.

Setton (2009) ajuda nossas reflexões ao abordar a socialização sob dois pontos de vista: 1) um que tem seu foco na imposição/condicionamento de padrões de condutas individuais, como formas de controle sobre os indivíduos, ocorre, portanto, em instituições legitimadas socialmente; 2) um segundo ponto de vista, correspondente às aprendizagens e conhecimentos adquiridos, e a interiorização de padrões de conduta, o que se efetiva no cotidiano, na vida ordinária.

Compreendemos que Julia (CEEGTR) quando diz “[...] *É... por que a gente... o que a gente mais tem acesso, então eles deveriam também se adaptar*” traz embutido nesse dito, os pontos de vista apresentados por Setton. Ao expressar seu sentimento, Julia, embora de maneira implícita, aborda dois universos: o dos alunos, ao qual os professores deveriam se adaptar, e o universo da escola. É possível perceber (des) encontros entre mundos distintos, desvelando parte da heterogeneidade que os constitui e os atravessa.

Ao convocar para a necessidade de a escola adaptar-se ao que os alunos têm mais acesso, parece-nos querer induzir o pensamento pedagógico escolar para um olhar sobre aprendizagens e conhecimentos, já interiorizados nas práticas dos alunos usuários assíduos de tecnologias digitais. Seus padrões de conduta, suas atitudes e comportamentos também são moldados por esse fazer, convergindo para a possibilidade de diálogos, de entrelaçamentos entre o instituído/imposto e o vivido.

Julia evidencia o que pode ser considerado como um *habitus* já incorporado, uma realidade tornada comum na vida dos alunos, nas diferentes coletividades que os constituem, sendo por isso necessário ser adaptado também à vivência escolar, ao seu conjunto de princípios (BOURDIEU, 2004).

Para Bourdieu (1996, p. 21-22) *habitus* é o princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas. Um conceito que

estrutura uma teoria convocada por fornecer elementos para (re) pensar os processos socializadores em discussão, por compreendermos, balizados em Setton (2009), que o conceito de *habitus* está relacionado a análises da realidade contemporânea.

Concordamos com Setton, quando afirma que em formações sociais como a brasileira, por sua diversidade de culturas, a experiência de socialização impõe pensar o *habitus* como mais que plurais. Pensar como híbridos, por serem “[...] produto de experiências de socialização particulares, podem ser resultado de valores identitários oriundos de muitas matrizes de cultura, mas nem por isso são incongruentes ou contraditórios; são híbridos” (SETTON, 2009, p. 305).

Isso vem sendo observado nas expressões de mundos, universos sociais diferentes, que se cruzam e precisam se tornar mais próximos, ou pelo menos que precisam ser considerados, dado seu papel, como é o caso de Antônia (CEESA): “[...] *Acho que eles deveriam, é... entrar no nosso mundo também, pra chegar mais perto da gente*”. Um mundo da escola na qual estão inseridos e participam, identificando-se enquanto alunos, e um mundo da “vida” cotidiana, no qual não se veem e nem podem ser separados ao adentrarem os muros da escola.

Parecem também desvelar um *habitus* tecnológico/digital incorporado aos fazeres diários, que diz do que são esses jovens na contemporaneidade, dos modos de ser e dos comportamentos que precisam ser mais bem compreendidos. Entrar no mundo dos alunos/jovens para pegar sua atenção, acostumar-se ao uso das tecnologias para chegar mais perto deles, é indicado reiteradas vezes como um dos caminhos.

Consideradas as dificuldades, Helena apresenta como causa dos (des) encontros a falta de percepção: “[...] *E... não sei se eles tem essa percepção, não sei se, é... prestam atenção nessa parte, de que o jovem... pra pegar a atenção do jovem, pode, você pode pegar pela tecnologia*”. É preciso perceber, tomar conhecimento, compreender o quadro de acontecimentos para uma tomada de decisão, para uma mudança na ordem das coisas, é o que sobressai nesse depoimento.

Os sentidos apontam a tecnologia como elemento que pode ser o agregador, a fomentar a aproximação dos mundos diferentes que convivem no espaço escolar. É importante destacar que quando destacam tecnologia, está subentendida a digital/celular. Nossos interlocutores deixam claro que distanciamentos podem ser encurtados, no/pelo entrelaçamento dos dois mundos, que colocam em polos distintos nativos e imigrantes digitais, os quais podem ser aproximados se dirimidas as distâncias pelo diálogo, por movimentos de adaptação às realidades.

Nesse sentido, concordamos com Martin-Barbero (2014, p. 64), quando esclarece que o que estamos vivenciando não consiste meramente num “fato tecnológico” ou a dominação de uma lógica comercial, mas estamos “diante de mudanças profundas em todas as práticas culturais de memória, de saber, de imaginário e de criação, que nos introduzem em uma mutação da sensibilidade”.

A escola, segundo o autor, tem se convertido em um decisivo conflito de culturas, frente à mutação em curso, o que não se furta aos processos de sociação na dinâmica do jogo pelo qual os homens se constroem enquanto sociedade. O convívio social se reveste de forças contraditórias, e o conflito é parte integrante das dimensões humanas, produzindo afastamentos e aproximações, gerando tensões entre os grupos, o que consigna que o conflito pode ser algo positivo no grupo.

É essa positividade que buscamos, em meio às divergências e diferenças entre interesses que permeiam a escola e os grupos que a compõem. Para tanto, as formas de sociabilidades digitais precisam ser tomadas como parte constitutiva das configurações estruturantes do corpo social escola. As sociabilidades digitais, entrelaçadas nos processos socializadores escolares, têm produzidos conflitos, mas é dentro dessas sociabilidades que podem ser encontradas as respostas, nos encontros e desencontros do convívio social.

Ratificando os sentidos já aludidos em falas anteriores, André (CEEGTR) questiona o modelo de ensino atual e chega a apontar possibilidade de saída: “[...] *Acostumando também os professores, porque o modo de ensino hoje já, já não é mais o mesmo de antes, eu acho que acostumando os professores a usar esses meios, essas tecnologias*”. Os significados desvelados nesse núcleo apontam para um olhar por dentro do processo educacional, das práticas materializadas nas salas de aula. Dizem de uma análise, num sentido restrito do termo, sobre os processos didáticos pedagógicos em articulação com as mudanças e transformações no tecido social, nos últimos anos.

Com este depoimento, André demonstra certo nível de conhecimento da situação que ronda a escola/educação na atualidade, e que é pauta de debates e estudos em congressos em nível nacional. Questiona o instituído, contrapondo-o a outros modelos em vigor, além de submeter a formação de professores a críticas, quando sinaliza para as dificuldades destes em utilizar os recursos tecnológicos em suas atividades docentes, o que pode insinuar problemas quanto à formação, quanto à preparação para o uso das tecnologias em sala de aula.

Podem estar subentendidas ainda nesta fala questões curriculares, metodológicas, que têm se mostrado insuficientes frente às alterações em todos os setores sociais, que devem encontrar respaldo também na escola, suas metodologias e “técnicas” de ensino. Ao afirmar

que “o hoje já não é mais o mesmo de antes”, refere-se aos modelos tradicionais que persistem nas práticas pedagógicas.

O discurso elaborado por André parece encontrar eco, ou pode ser reflexo de discursos veiculados em programas, e propostas curriculares oficiais implantadas e em discussão a partir dos anos 1990, largamente anunciadas em discursos oficiais e programas de governo. Compreendido numa realidade muito mais ampla, que perpassa todos os âmbitos do campo educacional, dos planejamentos de políticas que visam a mudanças e melhorias nos quadros educacionais do país, chegam até a ponta do processo, onde se encontram alunos e professores.

Com esse depoimento, André, mesmo parecendo soar um tanto quanto contraditório, quando diz da necessidade de “acostumar” ao uso das tecnologias – não concebemos a ideia de acostumar alguém a fazer ou usar algo, soa meio mecânico, robotizado - parece sinalizar para a necessidade de incorporação de um *habitus* pelos professores, que “precisam” atualizar seu fazer docente pela/na mediação das tecnologias e suas linguagens. O sentido parece inferir sobre a estruturação do tipo de escola que se quer na atualidade, uma instituição mais próxima da realidade dos sujeitos que a constroem, que dão os tons do seu cotidiano.

Uma escola em que professores convivam mais intensamente com a linguagem do virtual/real, uma vez que para os alunos essa já é uma realidade concreta, materializada em seus fazeres diários. “[...] *o convívio escolar assim, as vezes trocar ideias de um grupo sobre um determinado tema, tirar dúvidas com o professor seria muito útil, pra essa questão seria útil*” (ANTONIO, CEEGTR).

A natureza dos sentidos desvelados incide sobre a realidade de um *habitus* tecnológico ou digital já incorporado às práticas diárias dos alunos, dado o envolvimento ativo e a participação na Web e seus componentes. São disposições adquiridas e incorporadas às ações cotidianas, responsáveis pela geração de princípios manifestos nos comportamentos, estilos, pensamentos e ações em circulação, que não se separam do sujeito quando este assume a posição de aluno.

Podemos explorar ainda, nesse conjunto de coisas, insurgências que podem remeter para reconfigurações dos processos socializadores, porque temos nas vozes dos discentes sinalizações que apontam para a ressignificação dos sistemas incorporados ao fazer escolar, contrapondo-se aos preceitos escolarmente arraigados, mas sem intenções de desmontá-los completamente, simplesmente buscando meios de diálogos. Importa dizer que, a nosso ver, os sentidos sempre apontam para ressignificações, (des) construções de conceitos mais tradicionais, com vistas a um caminhar mais harmônico com as rotinas contemporâneas.

Os sentidos reivindicatórios percebidos são atravessados por desejos de um espaço escolar mais integrado às vivências estudantis e suas formas de pensar e viver esse espaço. Não observamos nos discursos de nossos interlocutores nenhum sentido voltado para um desmonte ou extinção de instituições de ensino formal. Pelo contrário, os alunos se identificam com suas escolas e revelam afetividades, sentimentos de pertencas a essas coletividades, como visto anteriormente, o que não impede de lutarem por uma escola (sistema escolar) realmente próxima às suas demandas de alunos/jovens, como revelado em suas falas.

Compreendemos pelos sentidos que as práticas postas em circulação no interior da escola, adentrando todas as suas dependências, articulam novos outros processos socializadores, ou novas formas de sociabilidades, passando a exigir das instituições de ensino revisões em seus conceitos, pontuando insistentemente que não se pode pensar a socialização apenas sob um viés que tenha como foco a homogeneização dos seres, como numa forma.

Contudo, é preciso um olhar numa perspectiva relacional, por meio da qual o sujeito social participa do seu processo educacional, onde ele é o eixo central. Ao tempo em que recebe as instruções, por meio da inculcação, e as incorpora aos seus hábitos, também carrega um conjunto de disposições incorporadas em outros movimentos, coletividades, grupos, destacando o quão heterogêneo se constitui esse ser, não sendo possível se conformar homogeneamente.

É nesse conjunto de fatores que entendemos as sociabilidades digitais produzidas nos encontros em rede entre os sujeitos sociais – alunos – como deslocamentos possíveis gestados na relação intensa entre tecnologias digitais e novas formas de sociabilidade (s).

5.2. Sociabilidade (s) digital (ais): deslocamentos em fluxo

A sociabilidade tem, na própria sociedade, seu campo de atuação ou de desdobramentos. Não é algo planejado previamente, mas ocorre nas vivências entre os sujeitos que constroem, articulam e fazem circular práticas ou ações que vão sendo atualizadas, reconstruídas, de acordo com as circunstâncias e os cenários. As práticas gestadas no uso de tecnologias pelos alunos são concebidas como novas formas de sociabilidade (s) digital (ais), por serem produzidas nos encontros entre os jovens sempre conectados, por se constituírem nas vivências nos grupos e fora deles. Sem planejamento prévio, é fruto das relações pessoais, interpessoais, nos distintos cenários em que circulam.

Compreendemos que esses cenários dão forma a um cotidiano que tem sua construção embasada no novo entendimento de comunicação em tempo real, que se processa na/pela convergência entre redes sociais e mídias móveis. Um tipo de comunicação emergente no curso das transformações, a partir dos 1990, que operaram a mudança de paradigma entre a era da navegação e a dos fluxos, uma mudança classificada por Santaella e Lemos (2010) como brutal.

Na era dos fluxos, o virtual e o real não se separam, mas “[...] são sentidos como se fossem uma só e a mesma coisa – uma mesma rede integrada por meio de dispositivos híbridos” (SANTAELLA & LEMOS, 2010, p. 95). Distingue-se da era da navegação em que a informação era tida como separada do cotidiano e que o “virtual” se concebia como uma dimensão à parte da vida humana.

Entendemos que o aplicativo WhatsApp é um tipo de dispositivo híbrido, por se tratar de uma ferramenta social, com características técnicas, materiais e simbólicas, que por sua estrutura e funcionalidade vem se tornando praticamente indispensável nos formatos de comunicação rápida/instantânea. As conversas mediadas por esse aplicativo são quase unanimidade na preferência dos alunos, ao que se pode atribuir a sensação de reciprocidade imbuída nesses formatos. Além disso, disponibiliza recursos que cooperam com a intensificação do sentimento de virtualidade real.

O aplicativo WhatsApp para além das conversas, que podem ser escritas (uso mais comum), por gravações de áudio, ou ainda por chamadas (menos utilizadas), também libera instantaneamente informações sobre recebimento e leitura das mensagens enviadas, quando o outro não se encontra online e a conversa não pode ser realizada como num “chat”, demonstrando assim, oferecer diversas operacionalizações e, embora não seja objeto deste estudo, parece estar se construindo movimentos de monitoramento constante da ação do outro. Um certo estado de vigilância pessoal midiaticado, ou de vigilância virtual em tempo real.

Um dos recursos mais acessados pelos usuários do WhatsApp são os grupos de conversas. Uma fala nos permite inferir sobre o papel dos grupos de conversas criados em cada sala de aula, com participação majoritária de alunos, o que parece uma tendência sinalizadora de uma espécie de autonomia didática dos alunos: “[...] *como no caso do, do grupo da sala, fala assim oh o professor botou tal assunto, disse que vai cair tal assunto na prova, então pra mim a importância às vezes é isso né de tá mais ligada em alguns assuntos*” (MARIA, CEESA). Incidem sobre essa questão reflexões sobre os efeitos das mudanças nas formas de os alunos

pensarem o processo educativo escolar, que tem ressonâncias na emergência do paradigma da era dos fluxos. A “era das conexões” (LEMOS, 2005).

Os alunos vivem conectados. Assim, o grupo da sala criado no WhatsApp não desativa com o toque do final das aulas, mas pode ser acessado atualizando informações e mantendo-os ligados nos assuntos tratados. São outras dinâmicas de acesso aos conteúdos e às informações da aula. Percebemos no depoimento de Maria uma relação direta com o pensamento de Santaella & Lemos (2010) quando afirmam que o virtual e o real estão interligados, não se separam. Para Maria, os grupos são uma forma que ela e os outros colegas encontram para não se desligarem dos assuntos ministrados pelo professor, dando a entender que “todos” não estão apenas conectados, mas são conectados, uma das novas sensibilidades contemporâneas.

Para Lévy (1999b), a “virtualização” é um movimento geral, que afeta não apenas a informação e a comunicação, mas atravessa dimensões distintas dos seres humanos e das relações sociais.

Hoy en día, un movimiento general de virtualización afecta no sólo a la información y a la comunicación, sino también a los cuerpos, al funcionamiento económico, a los marcos colectivos de la sensibilidad o al ejercicio de la inteligencia. La virtualización alcanza incluso a las formas de estar juntos, a la formación del «nosotros»: comunidades virtuales, empresas virtuales, democracia virtual, etc. Si bien la digitalización de los mensajes y la extensión del ciberespacio juegan un papel capital en la mutación en curso, se trata de una marejada de fondo que desborda ampliamente la informatización (LÉVY, 1999b, p. 7).

Lévy (1999b), ao afirmar que o movimento de virtualização atinge inclusive as formas de estar juntos, formando um nós, na/pela instituição das comunidades virtuais, principalmente, coopera com o entendimento que vimos construindo dos deslocamentos produzidos pelas sociabilidades digitais. Deslocamentos que, segundo inferimos, estão sendo gestados no chamado ciberespaço, um “[...] espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores” (LÉVY, 1999b, p. 92).

Esse espaço que estrutura e dá forma à cultura contemporânea ou cibercultura, que associada às tecnologias digitais, cria uma nova relação entre a técnica e a vida social. Cibercultura é um neologismo, expressão criada para designar um “[...] conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 16). Para o autor, a cibercultura é uma universalidade que não tem um significado central, um sistema da desordem, uma transparência labiríntica, uma conceptualização que denuncia seu caráter paradoxal. Por fim, um “universal sem totalidade”.

Lemos (2015, p. 82) analisa as novas formas de sociabilidade emergentes com as tecnologias do ciberespaço. Ele afirma que a tecnologia, que durante a modernidade foi tida como um instrumento de racionalização e separação, parece ter se transformado, ao longo da história, numa “[...] ferramenta convivial e comunitária”, o que, ao nosso ver, coopera com o entendimento de Lucia (CEESA), ao situar o Facebook como um ambiente que permite “[...] *falar com as pessoas, é de lugares distantes que tu conhece, que tu conhece, teus amigos, que tu não pode falar pelo telefone, tu usa o Facebook pra se comunicar com eles*”.

O pensamento de Lúcia, que também reverbera os muitos ditos já explicitados nesta escrita, é esclarecedor quanto à expansão do ciberespaço. Ao relacionar o Facebook como um ambiente de conversas, encontros, um espaço comunicacional, demonstra como sua realidade se alia ao mundo da cibercultura, onde não há fronteiras. E assim, pessoas residentes em lugares distantes podem ser acessadas a qualquer momento no ciberespaço, onde o real e o virtual são partes dessa totalidade que os envolve e para a qual não precisam se preparar, pois já estão totalmente imersos. As tecnologias do ciberespaço cooperam para a emergência de novas formas de sociabilidades. A efervescência social da internet e as comunidades virtuais são, dentre muitas outras formas, manifestações da cibercultura contemporânea.

As mudanças no campo da cultura, a partir dos anos 1970, dão os impulsos iniciais, necessários para o desenvolvimento da cibercultura, tendo no surgimento da microinformática, na convergência tecnológica e no estabelecimento do *personal computer*, os principais vetores. (LE MOS, 2005). Os anos 1980-1990 vão viver a popularização da internet e a transformação do PC em “computador coletivo” conectado ao ciberespaço, onde rede e computador se interligam, e o computador se configura em máquina de conexão. O século XXI assiste ao desenvolvimento da computação móvel e das tecnologias, classificadas por Lemos (2005) como nômades (*laptops, palms, celulares*), o que talvez se deva ao potencial de mobilidade dessas.

As tecnologias nômades, como por exemplo, os celulares, ampliam as formas de conexão entre homens e homens e, essas formas se presentificam nos espaços escolares, instituindo um real virtual vivido no ciberespaço, com padrões e modelos que contrastam o real presencial vivido na escola. Graças à mobilidade digital, o ciberespaço se transporta para os espaços da sala de aula, dos corredores e pátios da escola, ressignificando as práticas sociais nesses espaços.

Até aqui, nossas reflexões nos encaminharam para o entendimento de que os alunos/jovens, nossos interlocutores, constroem e são construídos nos movimentos que corporificam as distintas manifestações da cibercultura, que pode ser entendida como uma

entre muitas configurações que formam com os outros, seus pares ou não. Vemos alguns deslocamentos na transformação das práticas sociais engendradas nos movimentos comunicacionais no ciberespaço pelos alunos.

Ao pressupomos que há deslocamentos nos processos socializadores da escola, nós o fazemos com base no conjunto de disposições envolvido nesses processos, os quais são orientados por planejamentos, intenções e objetivos, claramente definidos nas propostas e projetos pedagógicos das escolas, enquanto as formas de sociabilidade (s) se desenvolvem no curso dos acontecimentos, nas vivências cotidianas, sem prévio planejamento ou sistematização.

Inferimos sobre os desdobramentos dos deslocamentos possíveis, considerando a realidade dos programas e projetos escolares, ainda bastante arraigados a práticas tradicionais; a modelos/sistemas que parecem não conseguir ultrapassar a linha histórica de instituição escola; que parecem não conseguir, mesmo com todos os esforços empreendidos por propostas de inclusão digital e implementações de reformas curriculares em todos os níveis de ensino, apreender as mudanças em curso, que talvez e apesar das resistências, vão “empurrando” a porta e formatando um cotidiano multifacetado, múltiplo, plural, como vimos observando nas interpretações das falas dos nossos interlocutores.

Os sentidos desvelados falam de praticidade, acenam para a necessidade de transformação do processo educativo escolar, pela apropriação de linguagens mais próximas do universo dos constructos das tecnologias digitais; um universo cada vez mais mergulhado em vivências virtuais/online.

Como podemos perceber com Paulo (CESSA), ao sugerir a possibilidade da relação professor/aluno se estruturar também nos/pelos encontros nas redes sociais: “[...] *Seria até mesmo prático, atividades e tal que eles podiam passar, lembrar o aluno de um trabalho... [...] na rede social o professor colocar amanhã tem trabalho de tal, tal, amanhã leve livro de tal, amanhã vai ter um horário a mais... [...]*”. Esse fato concorre para ampliar as discussões em torno da ideia de que as redes sociais na internet estão sendo acionadas como possíveis extensão das salas de aulas físicas/presenciais e suas demandas, pelo sentido de conexão permanente, que atravessa o ser e o pensamento dos alunos na contemporaneidade.

Ao falar sobre a praticidade que a circulação dos assuntos, atividades e trabalhos disponibilizados pelo professor na rede social pode proporcionar, Paulo não destaca uma rede específica. Nos capítulos anteriores, vimos como nossos interlocutores acessam diferentes redes, de acordo com as possibilidades de acessos e os fins perseguidos. Seu pensamento relembra os propósitos, ou o propósito maior de criação das redes, que é o encontro. São

espaços criados para que as pessoas se relacionem, interajam, troquem ideias, marquem presença por meio de mensagens escritas, gravações de áudio, fotos, ou outras linguagens disponibilizadas nesses espaços.

Ao sugerir a produção de uma espécie de mural de recados na rede social, para divulgar/anunciar notícias/eventos da sala de aula, mais uma vez podemos perceber como a “era da conexão” se materializa nos atos cotidianos dos nossos interlocutores. A relação de intimidade com as tecnologias digitais desveladas nessa e em outras falas, correspondem ao abordado por Santaella (2003) quanto à cultura de as mídias virem a ser uma tendência que coloque em movimento a cultura como um todo, provocando emergências de processos culturais com lógicas próprias, características das complexidades semióticas constituidoras das mídias.

Há uma relação direta entre o dito por Paulo e a fala de Helena (epígrafe), assim como em outros discursos já referidos. A rede - a internet com seus dispositivos – é apresentada como uma grande sala de bate-papo, ou como uma sala de aula online, pensada como continuidade, extensão da sala de aula física/presencial, o que é confirmado na fala de Marta: “[...] *porque os alunos, nos finais de semana sempre estão no celular, podiam fazer... interagir... fazer grupos com os alunos, professores*” (MARTA, CEEGTR).

Os núcleos de significados convergem fortemente para a instituição de espaços de conversas, capazes de estender as relações para além da sala de aula, dos muros da escola. É interessante, que nesses casos, a criação de grupos remete para conversas dirigidas, com presença de professores, reafirmando o sentido de extensão da sala de aula. Ainda não sabemos precisar o que tudo isso pode sinalizar, mas entendemos que são práticas contemporâneas, que ligadas às tecnologias da cibercultura vêm configurando a cultura contemporânea como uma cultura da mobilidade (LEMOS, 2005).

Por outro lado, os processos socializadores escolares ainda se encontram fortemente ligados aos encontros face a face, tendo a presença física e a oralidade como focos centrais para educar e ensinar. Falamos da escola de Educação Básica, responsável pela socialização secundária e por inculcar, por meio da educação formal e sistemática, princípios a serem incorporados pelos alunos, no sentido de orientá-los nas vivências sociais, no mundo do trabalho, no exercício da cidadania (BERGER&LUCKMANN, 2014).

Organizam-se por processos planejados e dirigidos a fins específicos, acordados com os modelos sociais em vigência em cada período, o que serve para confirmar o caráter conservador e conformista da socialização, conforme entendemos perpassar os princípios

pedagógicos e filosóficos dos projetos da escola, como um todo, conforme os fins para os quais a escola, tal como conhecemos, foi criada (FERREIRA, 2009),

Entrevemos faces contraditórias dos processos socializadores e das sociabilidades conflitando no cenário educacional escolar, enquanto a socialização escolar parece ainda se afirmar por uma “fixidez de conformação às estruturas sociais existentes” (FERREIRA, 2009, p. 26), contrapondo-se ao sentido original, etimologicamente falando, da socialização, tida como uma dinâmica de formação sempre em movimento, voltada ao pertencimento a um grupo social. Uma acepção mais próxima da de sociabilidade (s), uma vez que a sociabilidade se efetiva na sociedade, nas vivências nas coletividades, nas experiências construídas e em construção, demandadas do próprio encontro, da necessidade e do prazer de estar junto. São, portanto, tornados processos ambivalentes, acenando para conservação e para transformação da realidade.

A escola, em sua função formadora, busca a inculcação de modelos considerados válidos socialmente. E, na exigência de sua tarefa, parece não perceber ou parece reafirmar uma visão dicotômica, que concebe o indivíduo separado da sociedade, como se as relações presenciais/virtuais imbricadas nos comportamentos da juventude na atualidade, pelo atravessamento das tecnologias digitais em suas práticas cotidianas, pudessem ser deixadas fora – atrás da porta – ao adentrarem os muros da escola, ao adentrarem as salas de aula.

Por conseguinte, entendemos que a compreensão dos deslocamentos e seus desdobramentos em curso na escola exige um olhar sobre a mídia enquanto produtora de cultura. A mídia e seu papel formador, confrontada e confrontando com valores produzidos por instâncias como a família e a escola, dentre outras, ajudam a “[...] nos constituir enquanto sujeitos, indivíduos e cidadãos, com personalidade, vontade e subjetividade distintas” (SETTON, p. 2011, p. 13).

As relações estabelecidas entre as instâncias ou instituições sociais, são relações de poder, como é inerente a toda relação humana. Porém, o poder não é um elemento que se situa em um único lugar, como se por questões hierárquicas pertencesse a uma instância específica, motivo pelo qual se faz necessário encontrar ou estabelecer os pontos de equilíbrio de poder no jogo das relações que movem as instituições com/entre/contra as outras. Reiteramos, nosso entendimento das instituições e instâncias sociais, como configurações, formadas pelas pessoas nas interdependências que as aproxima e distancia, a depender das circunstâncias, momentos, cenários, expectativas (ELIAS, 1994).

As sociabilidades digitais, resultado das condições inerentes e gestadas pelas múltiplas combinações interacionais entre os indivíduos com seus celulares conectados em redes,

principalmente pelas zonas de acesso à internet sem fio (wi-fi), em curso no cotidiano da escola, desvelam como uma cultura das mídias se insinua com suas linguagens e meios (técnicos, materiais, simbólicos), produzindo um real hibridificado, em que forças se atritam/conflitam na construção cotidiana entre as instâncias escola e mídia. Assim, concebemos se estruturar, numa mistura de linguagens, processos comunicacionais distintos, engendrados nas tecnologias e equipamentos ou dispositivos em circulação a partir dos 1980, pelas alterações nas formas de “consumo” das mídias (SANTAELLA, 2003).

As transformações culturais, segundo Hjavard (2014, p. 26) contribuíram para a emergência da midiaticização, que “reflete a nova condição da importância intensificada e em transformação da mídia na cultura e na sociedade”, fato que envolve a institucionalização de novos padrões de interações e relações sociais entre as pessoas, ou que anuncia a mídia como “coprodutoras de nossas representações mentais, de nossas ações e relacionamentos com outras pessoas em uma variedade de contextos privados e semiprivados” (HJAVARD, 2014, p. 23).

As práticas sociais instadas no uso de aplicativos de mensagens e dos sites de rede sociais são, portanto, algumas das representações da referida institucionalização, por instituírem novos padrões de interação e relações entre os sujeitos que as usam. O observado nas falas dos alunos aponta para o crescente interesse dos nossos interlocutores por essas práticas: “[...] *Pelo WhatsApp, foi criado o grupo, ai todo mundo se fala por lá*” (JOAQUIM, CEESA).

A recorrência nas falas do uso dos aplicativos como mediadores nas conversas entre alunos e alunos, alunos e professores e demais funcionários, desvelam como a mídia insurge nessas relações e vai institucionalizando padrões definidores de comportamentos e ações nesses espaços. O WhatsApp é um aplicativo mais acessado para o estabelecimento de conversas, as quais se organizam em torno, principalmente da escrita. Outros recursos também são disponibilizados, como a gravação de áudio e as chamadas online, mas a conversação escrita/digitalizada ainda é a mais usada nas interações nessa ferramenta social.

A conversa insurge como uma das formas de apropriação do ciberespaço, e a função dos grupos é viabilizar a conversa em tempo real, remetendo à ideia de comunicação como diálogo, como relação dialógica entre pessoas completamente envolvidas no ato de comunicar. Os conteúdos da comunicação são definidos a partir dos assuntos tratados na aula, o que pode sinalizar certo desejo, interesse dos alunos pelas matérias, disciplinas, pelo conhecimento como um todo. Despertar o interesse e motivar os alunos são temas constantes nas reuniões e formações entre os professores.

Desta forma, as práticas do ciberespaço cada vez mais vão norteando fazeres e modos de pensar, agir e se relacionar entre os alunos, o que nos leva a inferir residirem nas conversas online nos grupos de WhatsApp um dos deslocamentos possíveis, conforme supomos em nossa tese inicial. Configurado como um espaço conversacional, o WhatsApp possibilita um falar coletivo/compartilhado entre várias pessoas ao mesmo tempo. Reproduz a existência de uma grande sala de bate-papo virtual/real, tornada possível na posse de ferramentas sociais conectadas à internet, como os celulares/smartphones, indicados por alguns alunos como parte de seus corpos.

Esta posesión personalizada, cuando se trata de aparatos portátiles (móviles, discman, iPod), permite trasladar los signos de distinción a las interacciones públicas o entre amigos, el equipamiento individual se vuelve un recurso de acceso personalizado a la información y el entretenimiento, y un marcador de clase que cada uno lleva consigo a múltiples escenarios³⁷. (CANCLINI, 2009, p. 121).

Os dispositivos móveis não são apenas peças ou equipamentos que os alunos carregam pelos lugares onde circulam, mas também são ferramentas sociais, com significados impressos, que marcam e distinguem seus usuários, tanto nas áreas públicas, privadas ou entre amigos. Tornaram-se, com as mutações no cenário social, extensão das pessoas, sem os quais, embora não se possa afirmar ser impossível viver, não seria possível imaginar a sociedade atual e suas configurações. As práticas mediadas por essas tecnologias digitais instituem modelos e padrões de comportamentos como os já referidos.

As conversas coletivas/compartilhadas nesses espaços não são destituídas de afetos, de sentimentos, mas são compreendidas no bojo das novas sensibilidades gestadas nas interdependências que tem a técnica, atuando como o meio que auxilia o tecer das configurações, pois é o outro e a necessidade deste na constituição do eu, sem o qual o indivíduo não existe e não se constitui, que mobiliza a formação dos grupos. É o outro e sua alteridade a “engrenagem” essencial que movimenta o social/individual, pelos/nos rituais instituídos e instituintes da realidade conformada nas vivências reais/virtuais.

Pensamos e concordamos com Santaella (2013), quando afirma que a disseminação de banda larga e de dispositivos móveis, ampliada a partir dos anos 2000, alcançou níveis inimagináveis de conexão, passando-se a conviver em um cenário classificado como de

³⁷ A posse personalizada de dispositivos portáteis (celulares, discman, iPod) permite mover os sinais distinção para as interações pública ou entre amigos, o equipamento individual torna-se um recurso de acesso personalizado a informações e entretenimento, e marcador de cada classe que cada um carrega consigo para vários cenários. (Traduzido pela autora).

hiperconexão³⁸, que transformou o estado de “estar conectado” em “ser conectado”. Compreendemos que a gestão de espaços online de conversas em rede expressam expectativas individuais e sociais de interação e cooperam com o sentido do “ser conectado”.

Outro possível deslocamento, conforme o desvelado nos discursos é que, além de os grupos de conversas no WhatsApp serem formados por iniciativa próprias dos alunos, pudemos perceber que esses, na grande maioria, não incluem a participação de professores. São alunos interagindo entre si, trocando informações sobre assuntos e conteúdos trabalhados na aula. São sociabilidade (s) digital (ais) estruturando-se em/por redes de relações entre pares. Os interesses são mobilizados em torno dos conteúdos e nas formas de avaliação.

O depoimento de Antonia (CEESA) confirma a não participação de professores nos grupos de sala de aula: “[...] *Tem, da sala ... hãhãmm... não... apenas os alunos. Eu não sei, não sei não. Acho que, porque a gente mesmo não convidou... a gente ainda não teve eh... é só os alunos mesmo*”. A resposta dada em tom de dúvida quanto à inexistência/exclusão de professores nos grupos de sala de aula carrega muitos não ditos que podem se ligar a inúmeras justificativas, desde a própria negativa dos professores em participar. Não foi esclarecido em nenhum outro momento o porquê dessa ausência, mas foi reiterado várias vezes o crescimento desses grupos nas interações entre alunos.

Joaquim (CEESA) afirma: “[...] *Pelo WhatsApp, foi criado o grupo, aí todo mundo se fala por lá. Só tem alunos lá... mais tem alguns alunos que conversam com professores pelo WhatsApp*”. Aqui, Joaquim reafirma a formação de grupos de conversas só com alunos e confessa que alguns alunos conversam no “zap” com os professores, só que não é no grupo da sala, podendo-se aludir que as conversas com professores se efetivam individualmente, ou no “privado”, como se diz na linguagem “zapsada”. Julia também confirma o dito pelos colegas (CEEGTR): “[...] *Eu faço da escola, da escola assim, da gente aluno, nada ligado com a diretoria*”.

Esses grupos geram sociabilidade (s) múltiplas e simbolizam deslocamentos nos processos socializadores tradicionais, por instituírem outra (as) lógica (s) comunicacional (ais), diversa (s) da lógica presencial característica da socialização escolar. As teias interdependentes se movimentam, resultando em comportamentos/atitudes, gerindo novas formas de administrar situações escolares e de sala aula. São formas que, como já dissemos, parecem indicar certa autonomia didática dos alunos. Por autonomia didática estamos considerando a predisposição dos alunos em formar grupos que tenham como foco os

³⁸ Segundo Santaella (2013, p. 111), hiperconexão significa não apenas ligação entre pessoas, mas também entre sistemas e, com a emergente internet das coisas, ligação entre gente, animais, coisas e lugares.

assuntos da aula, o que pode ser entendido, embora não se possa afirmar categoricamente, como um tipo de gestão discente da aula.

Muitas complexidades envolvem essa afirmação e a colocamos em suspenso, por se tratar de um presente mutável, por insinuar a instituição de configurações, típicas de um sujeito incorporado nos constructos de uma sociedade individualista mobilizada por outras lógicas de participação (BRAGA, 2011).

Somos, portanto, instados a indagações sobre os valores subjacentes nessas formas comunicacionais contemporâneas. As relações num “zap” ou “zapsadas” podem ser consideradas como formas de melhorar a comunicação/interação entre as pessoas? Que tipos de subjetividades vêm sendo estruturadas nesse novo fazer comunicacional, que prolonga a comunicação ao (s) polegar (es) num misto de que falam/comunicam/interagem? Muitas são as perguntas que, provavelmente, não serão respondidas, por estarem sendo gestadas novas formas de apropriações das tecnologias digitais.

Segundo Coelho (2011), a mediatização das práticas sociais articula saberes e conhecimentos, principalmente entre os jovens que têm suas práticas desenvolvidas nos liames das relações sociais, às quais se encontram vinculados. A autora acena para marcas cognitivas interagindo com a cultura digital. Os jovens imersos no universo da cultura digital imprimem marcas dos seus saberes locais ao se apropriarem das interfaces digitais. Um processo que reorganiza o cotidiano na instituição de sociabilidades agregadas ao sujeito, à cognição e à produção.

O pensamento de Coelho (2011) contribui para pensarmos o objeto em discussão, por chamar atenção para a relação saber e poder inerente às práticas sociais e que não podem passar despercebidas nessa discussão e, ainda, para os processos cognitivos estabelecidos nas situações interações, que se manifestam em diferentes movimentos de percepção, imaginação, pertencimento e memória (COELHO, 2012).

Isso nos leva de volta às reflexões de Martín-Barbero (2014, p. 79) sobre o saber na era da informação. Segundo o autor, a experiência de desencaixe³⁹ produzida pela modernidade fez com que a tecnologia deslocasse os saberes “[...] modificando tanto o estatuto cognitivo como institucional das *condições de saber*”. A trama comunicativa, fruto da revolução tecnológica, introduz nas sociedades não apenas novas máquinas em quantidades expressivas, mas sim, introduz “[...] um novo modo de relação entre os processos simbólicos – que constituem o cultural – e as formas de distribuição de bens e serviços”.

³⁹ O conceito é empregado no sentido construído por Giddens ao tratar do advento da modernidade.

O lugar das tecnologias no curso das mutações contemporâneas provocam descentramentos na escola. Para Martín-Barbero (2014), há uma crise a exigir mudanças no modelo de comunicação escolar, que parecem não ser percebidas pelas agências educacionais e seus agentes, seja no âmbito do governo ou no da escola. O modelo comunicacional escolar, segundo o autor, se encontra ultrapassado, como se o tempo escolar não conseguisse acompanhar o tempo social, o tempo real/virtual.

Os sentidos apontam para a dinamicidade produzida pela velocidade com que os acontecimentos/fatos se processam na atualidade. Os mecanismos operadores dessas relações são o tempo/velocidade, numa relação totalmente ressignificada com o advento e ampliação dos acessos a tecnologias. Com as tecnologias digitais e a internet, a produção de conteúdos e sua distribuição são completamente descentralizados em suas formas, e os indivíduos podem dispor da liberdade de criar nesses espaços, sendo, portanto, produtores.

Na era informacional não existe uma idade específica para aprender, pois todas são adequadas, assim como também o lugar para estudar pode ser qualquer um, inclusive e especialmente a internet. Assim, esclarece estarmos “[...] passando de uma *sociedade com sistema educativo para uma sociedade do conhecimento e aprendizagem contínua*”. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 121, grifos do autor).

O modelo social apresentado pelo autor como sendo do conhecimento e aprendizagens contínuas se estrutura nos deslocamentos que as tecnologias de informação e comunicação têm produzido a partir da revolução tecnológica. Logo, parte das mudanças observadas nos intervalos de tempo que marcam a modernidade efetuam-se nos atravessamentos, que provocam a emergência de novas sensibilidades, instauram uma cultura da visibilidade, alteram as formas comunicacionais pela institucionalização de um falar digitalizado, de uma oralidade escrita, enfim, produzem sociabilidades e pertencimentos.

A internet é o espaço real da produção e disseminação de práticas distintas, e sua característica de colaboração provoca a implicação dos indivíduos nas relações construídas em rede, por serem considerados coconstrutores desses espaços. São os indivíduos em interação nas redes de expressividades expressas nas formas sociais que organizam os princípios das estruturas sociais digitais.

As sociabilidades digitais em curso nas escolas CEESA e CEEGTR são produtoras de deslocamentos, como os que foram observados acima, porque resultam da relação aluno-cultura digital-aluno, pois, ao mesmo tempo em que se movimentam, movem, também, a cultura das mídias. Os cadastramentos em sites de redes sociais na internet – espaços de fluxo – e o desenvolvimento de outras ações nos lugares em rede marcam os pertencimentos desses

alunos, implicados na gestão de novas formas de pensar e gerir um processo educativo escolar.

Entendemos a gestão de um processo educativo escolar, motivado nas/pelas sociabilidades digitais no espaço escolar, não como um novo modelo escolar a ser instituído em substituição ao atual, pois vemos nessa (s) insurgência (s) provocadores que se estruturam nesse espaço, sendo necessário compreendê-los, produzir coletivamente alternativas de convivências, que permitam o estabelecimento de diálogos entre as linguagens da identidade e da alteridade inerentes e construtoras das práticas socialmente edificadas no curso das interações mediadas pelas tecnologias digitais.

Ao usar os espaços de fluxos, os lugares em rede, os alunos são convocados diuturnamente ao mundo da escrita, uma vez que a forma preferencial das conversas se faz por meio de mensagens digitalizadas. Ademais, a prática da oralidade escrita pode ter muito a dizer sobre um aluno que escreve, ao socializar seus desejos, afetos e emoções; sobre um aluno que lê, e lê muito, todos os dias. Os tipos de escrita e as formas de leituras ressignificadas nessas interações abrem outras discussões, mas podem ser outras formas de deslocamentos encontradas.

Em tempo, consideramos importante destacar ainda como o uso das tecnologias digitais converge para o encontro, para situações de conversas, de trocas, além de expressar uma oralidade ressignificada na escrita. O falar se faz mensagens e circula entre grupos, entre pessoas em constante interação. São expressões de sociabilidades digitais configuradas nos encontros mediados por tecnologias digitais, engendradas nas práticas culturais, ou nas ações dos alunos, produtos dos confrontos entre o instituído na escola e o produzido em suas vivências, nos grupos, entre seus pares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento de conclusão do trabalho parece ser nosso maior desafio. É chegada a hora de tentar amarrar os nós e nos prepararmos para a chegada, ou ainda, retornar ao (s) ponto (s) de partida, pois, às vezes, a chegada se apresenta como novo (s) começo. Afinal, o itinerário se constrói no caminhar, e estamos sempre partindo, a estada é sempre viagem, e o retorno nunca é definitivo (AUGÉ, 1994).

É este o exercício que nos moveu, no objetivo de analisar a relação estabelecida por alunos de escolas públicas entre tecnologias e novas formas de sociabilidade. Uma caminhada pela busca dos sentidos atribuídos pelos alunos ao uso que vêm fazendo das tecnologias, principalmente no espaço escolar.

Ao longo deste trabalho, construímos um itinerário, assentados no tripé tecnologias, escola e socialização. E assim, cada ponto de partida foi nos conduzindo por meandros que nos possibilitou inferências sobre relações entre tecnologias digitais e novas formas de sociabilidade (s) e a inserção de novas práticas no interior da escola, produzindo deslocamentos nos processos socializadores escolares.

Começamos nosso percurso por caminhos que nos conduziram ao universo de 15 (quinze) alunos de duas escolas estaduais do município de São Luís – MA, com quem travamos diálogos sobre usos de tecnologias e escola. Iniciamos nossa conversa, utilizando os dados que eles nos forneceram nos questionários e, posteriormente, nos discursos construídos nas entrevistas. Demoramos alguns dias na escuta das narrativas desses alunos, anotamos, questionamos e tentamos buscar nas suas elaborações discursivas chaves de leitura que nos apontassem pistas, indícios que nos ajudasse a confrontar as categorias por nós elegidas com suas histórias de vida.

No processo de construção e análise dos dados, nos envolvemos com a elaboração de fichas interpretativas, a partir dos excertos retirados das escutas. A riqueza de suas falas, por vezes, nos colocaram dúvidas sobre o que realmente retirar do material, motivo pelo qual nossa seleção traz muito das subjetividades e atravessamentos que nos envolvem e formam nosso olhar de pesquisador. Fomos selecionando partes, descartando outras e, ainda, retomando em outros momentos, para que nada fosse descartado completamente. São fichas que passaram a compor nosso arquivo e que poderão, em outros momentos, ser parte integrante de novas discussões.

Assim, nos aventuramos na exposição do movimento conclusivo deste trabalho, contudo, não podemos assegurar termos conseguido desvelar a totalidade do objeto, bem

como ter respondido todas as perguntas ao longo dessa viagem. Mas, nesse ponto, Clarice Lispector nos oferece alibi quando afirma: “Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta continuarei a escrever”. Parafraseando a escritora, continuamos, portanto a escrever, pois, mesmo que não tenhamos conseguido responder todas as perguntas colocadas na partida, novas perguntas impulsionarão outros percursos, novas idas.

Afinal, o escritor (nos colocamos nessa posição), como nos diz Drummond de Andrade, não é somente aquele que tem certa maneira especial de ver as coisas, mas a impossibilidade de vê-las de qualquer outra maneira. Foi balizada nessa certa maneira que estruturamos essa escrita. Uma forma outra – dentre tantas possíveis - de ver as coisas. Fomos costurando, auxiliadas por muitas mãos, que foram fulcrais para as amarrações e os arremates e entrelaçamentos dos fios, numa tessitura cujos desdobramentos traduzem o esforço despendido nos diálogos com o leitor, por meio de questões que auxiliaram a sistematização em forma de capítulos, das respostas obtidas sobre a questão central desta pesquisa.

Sistematizamos as respostas a nossa questão central: quais os sentidos atribuídos pelos alunos ao uso, feito por eles, de tecnologias da informação e comunicação em seu cotidiano, especificadamente no espaço escolar? Em capítulos e suas subdivisões, partimos do pressuposto de que os alunos, ao usarem as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no espaço escolar, produzem sociabilidades digitais que podem provocar deslocamentos nos processos de socialização escolar, o qual, à medida que fomos desvelando nosso objeto de estudo, foi sendo confirmado. Alguns deslocamentos insurgiram nas interpretações das falas dos nossos interlocutores, pois a relação dos alunos com as tecnologias digitais foram desveladoras de formas outras de relacionamentos entre as pessoas e consigo mesmo, formas entendidas por nós como formas próprias que vêm sendo construídas no exercício diário, do convívio com o outro, em relações mediadas por tecnologias digitais.

A metodologia da Entrevista Compreensiva orientou nosso caminhar, nos munuiu da bagagem necessária para irmos caminhando em busca da compreensão dos sentidos. Além de desafiador, ainda nos fez sentir que muito temos a aprender nesse campo metodológico. O esforço de interpretação sobre o qual nos debruçamos foi prazeroso. Fomos à procura de indícios, imaginamos motivos e recolhemos prova, tudo num exercício de escuta que se pretendeu sensível, por meio da qual foram insurgindo questionamentos, problematizações e pressupostos, que nortearam cada um dos capítulos. Foi nesse movimento que insurgiram os eixos de sustentação dos capítulos de análise. Três eixos, sob cujas bases foram estruturados os capítulos três, quatro e cinco. O trabalho metodológico também propiciou a emergência de conceitos, que foram evoluindo durante a construção teórica.

A pluralidade e a riqueza contida nos discursos construídos na fala de cada um dos interlocutores revelavam tensões, conflitos e contradições, que foram delineando as formas para que pudéssemos apreender como o pensamento dos alunos sobre o tema que ia se estruturando. As costuras iam se tornando mais retas, menos sinuosas, os arremates iam sendo dados nas teias e interdependências tecidas na relação do eu com o outro, na formação de um “nós”. O outro compôs junto com o eu as tramas urdidas no movimento da convivência real/virtual/presencial, na era dos conectados.

Era preciso entender como o saber local (categorias nativas), ou o saber dos alunos sobre tecnologias digitais poderia ser confrontado com o saber global; com o dito pelos pesquisadores, os resultados já publicados sobre as transformações nas formas de viver, agir e pensar o social na era informacional. Assim, fomos estabelecendo diálogos com diferentes vozes que nos ajudaram a entender melhor o que íamos escutando nos ditos dos alunos. As lentes teóricas foram se entrelaçando às categorias locais, portadoras de saberes que se constituíram fontes de elaboração teórica, comprovando, assim, a possibilidade de aperfeiçoamento do detalhe pela articulação de níveis intermediários de conceituação.

As primeiras reflexões desvelaram que as tecnologias digitais assumem um lugar de destaque na vida dos alunos e estão presentes em praticamente todas as suas atividades diárias, representando muito mais que um dispositivo, ou uma ferramenta tecnológica, pelos sentidos e significados evocados no uso feito. Quanto ao papel, verificamos que é social, considerada a centralidade ocupada na realização de ações cotidianas para além das situações interacionais. Assim, pressupomos as tecnologias digitais, enquanto mídias, assumindo papel de reguladoras das práticas, por direcionarem, dirigirem, induzirem participações, criações, produções distintas, interações, divulgações, circulação de ideias e pensamentos, por ser um espaço múltiplo, multifacetado e aberto à criatividade e inovação.

Partindo do pressuposto de que as ações cotidianas dos alunos são reguladas pelo uso de tecnologias de informação e comunicação, e que essa regularidade define comportamentos e estabelece normas próprias de uso, mergulhamos nas relações dos alunos com as tecnologias, para que pudéssemos apreender nas escutas como as tecnologias digitais vêm se tornando parte indispensável do ser desses alunos. Dessa forma, foram desveladas relações de intimidade, em que a técnica (a máquina) não representa apenas um artefato, um instrumento que serve a uma determinada função, mas é parte indispensável do ser/aluno, uma extensão dos seus sentidos, traduzidas numa relação visceral.

Esse fato não é tão novo na relação homem-máquina, visto que, historicamente, a relação homem-máquina vem evoluindo, chegando a se cogitar certa espécie de

“humanização” do computador pelas interfaces incluídas no computador pessoal. É como se o computador se tornasse menos máquina, chegando a ser quase complementar aos sentidos, ao cérebro humano, como vimos com alguns dos nossos interlocutores, como se fossem parte de seus corpos.

Dessa forma, notamos que os comportamentos conformados nas/pelas práticas de usos do celular pelos alunos traduzem sensibilidades distintas, pelos sentidos desvelados nas relações do aluno com ele mesmo, com o outro e com a técnica, pelo uso que fazem das tecnologias digitais. Fomos compreendendo que essas relações são/estão prenhes de sentidos, os quais apontavam outras/novas formas de vivências tecnológicas/digitais, uma vez que falavam de intimidades de afetos atravessados por aprendizagens, saberes, valores, sobre o viver e conviver em sociedade. Aludiam, também, para sentidos viscerais, afetivos, estruturais, de aprendizagem, de ludicidade, de funcionalidade.

A partir do momento em que foi possível entender o papel e o lugar que as TDs ocupam na vida dos alunos, foi possível também começar a perceber alguns deslocamentos. Os alunos tomam os dispositivos móveis como parte do seu corpo, não sendo possível se imaginar sem eles, ou seja, em todos os lugares e momentos carregam e usam seus celulares, mesmo na escola e nas salas de aula, provocando alguns contratempos nos tempos e obrigações escolares. Provocando até mesmo a necessidade de diálogos.

O entendimento de mídias e TICs assumido já é uma contribuição para o que pressupomos no trabalho. Ao produzirem espacializações e subjetividades, as mídias alteram as formas de os alunos se relacionarem em sentido amplo, uma vez que os espaços em que se realizam os encontros são físicos/virtuais. O virtual é real. A tela do dispositivo em uso é um lugar de encontros em rede, de produção de conhecimentos, de busca de informações, de aquisição e de construção de saberes. É a expressão de uma territorialidade desterritorializada que se (re) territorializa.

Todos esses desdobramentos apontam para dimensões distintas e diversas da educação escolar, tomada por nós, como fato social total, o que nos ajudou a compreender a complexidade das dimensões que circundam as relações estabelecidas no espaço escolar, nas trocas simbólicas e materiais que ali se efetuam. Trocas que envolvem valorações, anseios, desejos, interesses, que constroem um cotidiano vivido, misturado nos processos socializadores que constituem e são constituídas nas/pelas subjetividades objetivadas no convívio social escolar, entre alunos e tecnologias digitais.

Entendemos que as relações são interdependentes e que o social não se estrutura sem o pessoal/individual e vice-versa. A sociedade se conforma no jogo contínuo de relações entre

os seres, ligados numa pluralidade, num estado permanente de correlação de forças que precisam ser equilibradas.

As teias interdependentes construídas no exercício da convivência formam configurações, a exemplo da escola e outras instituições sociais. Os espaços virtuais de encontros na rede também foram tomados aqui como configurações, por serem espaços que se estruturaram, considerando os mesmo mecanismos, tendo seu nascedouro nas teias interdependentes entre as pessoas. Sendo assim, passamos a pensar as mudanças nos modos de relacionamento entre os alunos, característicos do chamado ciberespaço. Um espaço de espaço virtual de vivências sociais, comunicacionais, constituinte de sociabilidades digitais.

Na concepção de espaço, há distinções entre espaço de lugar e espaço de fluxos. Embora um não represente a extinção do outro, os espaços de fluxos, vêm cada vez mais se instituindo como espaços legítimos de negociações, de encontros, de construção de amizades, uma vez que são frutos das transformações e alterações observadas no mundo e por isso têm na Revolução Tecnológica seu maior impulso. É a partir desse movimento que os espaços de fluxos se dinamizam e ampliam suas dimensões, passando a ser concebido como um lugar preferencial para o estabelecimento de interatividades, de conexões de serviços e de práticas sociais.

No fluxo desses movimentos, foram emergindo outros pressupostos intermediários que ajudaram na confirmação do pressuposto central. Ao pressupormos que as relações construídas nas redes sociais na internet são coletividades construtoras de identidades e subjetividades nas/pelas distintas formas de pertencimentos a eles subjacentes, pudemos adensar nossa discussão e fomos percebendo como os sites de redes sociais na internet se configuram em ambientes conversacionais, que pelas formas ritualizadas dos seus usos, organizam e regulam a dinâmica das interações comunicativas nesses espaços, gestando as novas formas de sociabilidades. O uso das plataformas e dos espaços interacionais obedece a certos modelos e padrões. Como num ritual, senhas e códigos são definidas, numa linguagem própria do estar conectado. Logo, escrever é a forma de estar presente nas redes sociais, pois, quem não escreve, também não curte nem compartilha algo. É como se não estivesse presente. Essas são lógicas simbólicas de organização dos espaços virtuais.

Assim, fomos compreendendo que tais lógicas são estruturantes de papéis sociais aceitos na realidade virtual. As plataformas e sites de redes sociais estabelecem padrões e modelos para que as pessoas sejam reconhecidas, acolhidas nesses espaços. São marcas definidoras dos pertencimentos. Com isso, vimos que os espaços virtuais possuem similitudes

com a realidade física/presencial; e nesses, também são esperados comportamentos específicos por parte dos seus usuários.

Nas redes sociais na internet, o contato é feito principalmente por meio de sinais gráficos, sendo a escrita o padrão mais usado nas conversações, pois, mesmo que outras formas também sejam disponibilizadas, é o falar digitalizado, ou a oralização da escrita que é preponderante, o que nos oportunizou inferir que os padrões ou modelos são exigidos/esperados nas ferramentas ou ambientes virtuais institucionalizadores de formas de expressão, a exemplo das situações de interação face a face que estabelecem padrões, para que as pessoas se socializem, interajam com as outras. A fachada social/pessoas, como processos de socialização, designam papéis nos quais as pessoas conhecem e se dão a conhecer. Por ser face a face, esse tipo de interação pode contar com a observação, com o escrutínio do olhar sobre as formas representacionais em ação nos encontros públicos ou privados.

A possibilidade de interação sem face nas interações mediadas por tecnologias digitais não permite a observação direta da linguagem dos sinais corporais, o que nos fez considerar como um elemento a mais para a constituição de fachadas distintas e, na maioria das vezes, muito distantes do “eu” da pessoa com quem se interage. Nesse sentido, compreendemos que sociabilidades digitais colaborativas ou articuladas estão sendo construídas. Denominamos assim, porque percebemos nos movimentos interacionais o estabelecimento de padrões/modelos, a partir de princípios reguladores para a formação de laços de amizade na rede.

Desta forma, destacamos como princípios organizadores e reguladores das formações de laços de amizade na rede: 1) amigos de meus amigos; 2) amigos de meus parentes; 3) os parceiros/adversários nos jogos online e 4) pessoas que participam das mesmas atividades (esportivas e musicais principalmente). Os itens destacados apareceram para nós como critérios, como princípios que devem ser observados antes de se aceitar um novo “amigo” e funcionam como uma espécie de senha, um afiançador que garante a veracidade do outro por trás da tela. Entendemos que a fachada apresentada virtualmente encontra no conhecido real/presencial/físico as prerrogativas necessárias para a construção dos novos laços. Assim, relações antigas vão sendo base para a agregação de novos amigos, num sentido de colaboração de articulação.

Entretanto, as ambivalências que permeiam esses espaços permitem também que os sentidos apontem para as emergências de sociabilidade digitais que consignamos chamar de desimplicadas ou descomprometidas, o que nos desvelou um grau elevado de desconfianças

nos relacionamentos com alguém desconhecido nos sites de rede social na internet. No entanto, a desconfiança não é base para que os encontros sejam evitados, pois, mesmo entendendo os riscos, há um misto de interesse e de curiosidade, que os faz optar por conversar, compartilhar, participar. Ao constatarmos que a maioria dos alunos falava de “falar sim”, “conversar sim”, mas “se envolver não”, “querer conhecer não”, passamos a conceber essas expressões como formas de sociabilidades digitais desobrigadas de implicações com o outro, ou seja, um falar só pelo puro prazer de falar, mas que não se permite envolver afetivamente. São sociações que vão estruturando novas formas de interação em que a mediação das tecnologias digitais se projeta, pela garantia de anonimato, como espaço possível de acobertamento do verdadeiro “eu” e suas representações socialmente aceitáveis.

O caminho percorrido nos possibilitou ousar em alguns momentos, resultando nas construções descritas acima. Com base nesse entendimento e respondendo nossa questão de partida, reiteramos que as relações entre tecnologias digitais e novas formas de sociabilidade (s), são constituídas e constituintes de práticas entranhadas de sentidos, significados, simbologias e materialidade, que instituem um real/virtualizado, num cenário onde é cada vez mais se estreita a relação homem-máquina. Os sentidos desvelados nos permitem afirmar que as sociabilidades digitais são deslocamentos em fluxos, na chamada sociedade informacional, ou sociedade em rede.

Todas as situações de interação em rede, seja por sites de rede social na internet ou por meio de qualquer uma das plataformas ou espaços virtuais, apontaram para a necessidade crescente de estar junto. O sentido é o encontro, é o outro, sem o qual o eu não se constitui. Algumas questões foram fundamentais nesses desdobramentos, como por exemplo, compreender que esses espaços virtuais podem ser a ampliação dos espaços físicos e suas territorialidades; que a mobilidade permitida nos acessos às tecnologias digitais, como o celular, intensifica as afetividades, sinaliza um estado de estar junto quase que permanente.

Dessa forma, os sentidos vão desvelando deslocamentos nos processos socializadores escolares, por descobrirem formas distintas de socializar, de se relacionar, sendo que a escola ainda prioriza os encontros face a face, que os alunos não dispensam e classificam como mais seguro, apesar de não se eximirem de experimentar outras formas. Formas que se transformam numa velocidade que marca a contemporaneidade e que precisa ser pensada pela escola. Os espaços de fluxos se ampliam e, embora não diluam os espaços de lugares, se instauram paralelamente a esses, uma vez que o processo de mediação da cultura e do social não parece ser um movimento que admita retorno.

Os sentidos apontaram novas formas de relação com o saber, na reivindicação de um olhar mais tecnológico para as práticas no interior da escola. Com isso, os alunos se identificam com a tecnologia e reclamam dos professores, por não observarem essa realidade. Além disso, desvelaram uma escrita oralizada em espaços conversacionais distintos, dos sites de redes sociais na internet a aplicativos de mensagens instantâneas, forjadores de grupos em que se pode falar-coletivamente e sentir a sensação de uma sala de bate-papo em tempo real, unindo amigos reais, parentes, colegas de turmas, de sala de aula e, os professores, como indicado em muitas das falas analisadas.

Os grupos do WhatsApp apontaram para o desenvolvimento de uma certa autonomia didática, por meio da instauração de uma sala de aula que não termina com o toque da sirene na escola, mas que parece querer se estender por espaços virtuais nos grupos online, onde os alunos possam continuar conversando e trocando ideias sobre os assuntos debatidos em aula. São novas/outras configurações que vão sendo estabelecidas nas teias em rede, em movimentos interdependentes.

Não pretendemos afirmar que essas formas ou sociabilidades digitais em fluxos são melhores que as formas de socialização tradicionais escolares, mas declarar que elas estão presentes, construindo um cotidiano escolar fluido, híbrido e múltiplo, sobre o qual precisamos olhar de forma diferente do que costumamos olhar corriqueiramente, aludindo ao dito de Foucault, que existem momentos nos quais se precisa pensar diferentemente do que se pensa, para perceber diferentemente do que se vê, para que possamos continuar a olhar ou a refletir.

REFERÊNCIAS

- AUGÉ, Marc. **O sentido dos outros** - Atualidade da antropologia. Editora Vozes: Petrópolis, RJ. 1994.
- ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (coord.). **Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação**. São Carlos: UFScar, 1998.
- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BARBERO, Jesus-Martín. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.
- BARBIER, René. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves, (Coord.). **Multireferencialidade nas ciências da educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998. p. 168-198.
- BARBOSA, Joaquim Gonçalves, (coord.). **Multireferencialidade nas ciências da educação**. São Carlos: UFSCar. 1998.
- BARBOSA, Sílvia Maria Costa; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Etnometodologia multirreferencial: contribuições teórico-epistemológicas para a formação do professor-pesquisador. **Educação & Linguagem**. Ano 11, n. 18. 238-256, Jul./Dez. 2008. Disponível: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/.../127>>. Acesso em: 18 jun. 2014.
- BARROSO, João. O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 06 nov. 2015.
- BAUMAN, Zigmund. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zigmund. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. Disponível em: <https://new.vk.com/doc259715455_314878368?hash=7ed08d30138922e147&dl=ce61f64b4afd45294f>. Acesso em: 22 jul. 2016.
- BERGER, L. Peter e LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis, Vozes, 2014.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro-RJ: Livraria Francisco Alves Editora S.A, 1970.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas, SP: Papirus, 1996. Disponível em:

<https://docs.google.com/file/d/0B4UG_F2QeFUIR19DZIVwQ2otMGM/edit?pref=2&pli=1>. Acesso em: 05 jan. 2016.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Lisboa: Fim de Século – Edições Sociedade UNIPessoal, LDA, 2003. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B4UG_F2QeFUIQIZHdnFyM3IPNWM/edit?pref=2&pli=1>. Acesso em: 05 jan. 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: EDUSP, Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRAGA, Adriana. Sociabilidades digitais e a reconfiguração das relações sociais. Desigualdade & Diversidade – **Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio**, nº 9, ago./dez, 2011, pp. 95-104. Disponível em: desigualdadediversidade.soc.puc-rio.br/.../09%20DeD%20_%20n.%209%20-%20arti... Acesso em: 26 maio 2016.

BRASIL, MINISTERIO DA SAUDE/CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas sobre seres humanos. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em: 01 dez. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. Pesquisa brasileira de mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira. – Brasília: Secom, 2014. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/governo/livro-2015-ok-3-2.pdf/view>>. Acesso em: 03 ago. 2015.

CANCLINI, Nestor. **Consumo, Acceso y Sociabilidad**. Comunicação, Mídia e Consumo. São Paulo v. 6, n. 16, p. 111-127, jul. 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comunicacaomidiaeconsumo/article/viewFile/6850/6186>>. Acesso em: 25 fev. 2014.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede – a era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 1999, v.1.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra LTDA, 2010. (A Era da Informação: economia, sociedade e cultura, 2)

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artemed, 2000

COELHO, Maria das Graças Pinto. **Saberes transtornados**: primeiras impressões sobre apropriações das interfaces digitais na ambiência juvenil. Disponível em: <http://www.compos.org.br/data/biblioteca_1718.pdf>. Acesso em: 20 maio 2016.

COELHO, Maria das Graças Pinto. O sorriso do gato de Alice. **Contemporânea, comunicação e cultura**. V.10, n.3, p. 725-740, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/view/6428/4674>>. Acesso em 27 jun. 2015.

DAYRELL, Juarez. O jovem um sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24. Set/Out /Nov /Dez 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2012.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

DAYRELL, Juarez. **Juventude, grupos culturais e sociabilidade**. Juventude, grupos culturais e sociabilidade. Revista de Estudos Sobre Juventude. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <<https://xa.yimg.com/kq/groups/19457852/1300431534/name/grupos+juventude.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2014.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes?** reflexões em torno da socialização juvenil. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 out. 2012.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FERREIRA, Adir, Luiz. **A escola socializadora**: além do currículo tradicional. Natal, RN: EDUFRRN, 2009.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Adolescência e discurso**: mídia e produção de subjetividade. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1996. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação UFRGS. Disponível em <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/10281>>. Acesso em: 28 ago. 2012.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Mídia e juventude**: experiências do público e do privado na cultura. Caderno Cedes, Campinas, v. 25, n. 65, p. 43-58, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 28 ago. 2012.

FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2006.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991. – (Biblioteca Básica).

GOFFMAN, Irving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B2yP5GLcIRlyUU5UVWtueTZKNG8/view>. Acesso em: 16 jun. 2014.

GOFFMAN, Irving. **Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

HALL, Stuart. A centralidade da Cultura. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/agenda_2011_02.pdf. Acesso em outubro/2013.

HJARVARD, Stig. Mdiatização: conceituando a mudança social e cultural. *Matrizes*. V. 8 – Nº 1 jan/jun. 2014. São Paulo – Brasil. p. 21-44. DOI: <<http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v8i1p21-44>>. Acesso em 28.05.2015.

HJARVARD, Stig. **Mdiatização**: teorizando a mídia como agente de mudança social e cultural. *Matrizes*. Ano 5 – nº 2 jan./jun. 2012 - São Paulo – Brasil.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva**: um guia para pesquisa de campo. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.

KIRKPATRICK, David. O efeito facebook: os bastidores da história da empresa que está conectando o mundo. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca Ltda, 2011. Disponível em: www.intrinseca.com.br/upload/livros/1cap_efeitofacebook.pdf. Acesso em: 17 nov. 2015.

LAHIRE, Bernard. O homem plural: as molas da ação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

LEMOS, André. **Cibercultura e mobilidade**: a era da conexão. In: XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 28, 2005, Rio de Janeiro. Anais... Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/r1465-1.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2014.

LEMOS, André. Comunicação e práticas sociais no espaço urbano: as características dos Dispositivos Híbridos Móveis de Conexão Multirredes (DHMCM). **Comunicação, mídia e consumo**. v. 4, n.10, p. 23-40, 2007.

LEMOS, André. Cultura da mobilidade. **Revista FAMECOS**. Porto Alegre, n.40, dez. 2009, quadrimestral. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/6314/4589>> acesso em: 14 maio de 2015.

LEMOS, André. **Cibercultura. Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea**. Ed. Sulina, Porto Alegre, 2015.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. O futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999a.

LÉVY, Pierre. **¿Qué es lo virtual?** Barcelona: Gràfiques 92, S. A, 1999b. Disponível em: <<http://www.hechohistorico.com.ar/archivos/taller/levy%20pierre%20-%20que%20es%20lo%20virtual.pdf>>. Acesso em 15 de maio de 2016.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Editora Cultrix, 1979. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/IgorDuarte2/mcluhan-marshall-os-meios-de-comunicacao-como-extenses-do-homem-14457962>. Acesso em: 09 maio. 2014.

MARTINS, João Batista. **Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais**. *Revista Brasileira de Educação*. Maio /Jun /Jul /Ago 2004. No 26. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a06>. Acesso em: 10 out. 2015.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva: notas sobre trocas em sociedades arcaicas. In: **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/128734374/39041509-Marcel-Mauss-Sociologia-e-antropologia-1-pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2014.

MELO, José Marques de, TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia e educação**. Belo Horizonte: AutêTICa Editora, 2008. (Coleção Temas & Educação).

MILLS, C. Wright. **Do artesanato intelectual** in: a imaginação sociológica. 6. ed. São Paulo: Zahar, 1986, p. 211-243, p. 15-86.

MUSSO, Pierre. **A filosofia da rede**. In: PARENTE, André (Org.). *Tramas da rede*. Porto Alegre: Sulina, 2004.

MUSSO, Pierre. **A filosofia da rede**. In: *Tramas da rede: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação*. Porto Alegre, Sulina, 2014.

PARENTE, André (org.). **Tramas da rede: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação** /organizador André Parente. – Porto Alegre: Sulina, 2013.

PRAZERES, Michelle. **A moderna socialização escolar: um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias e seus efeitos para o campo da educação**. Orientação Maria da Graça Jacinto Setton, São Paulo: s.n., 2013. Tese (doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

PRESSE, France. **Aplicativo WhatsApp se aproxima da marca de 1 bilhão de usuários**. Postado em 04/09/2015 15:41. Correio Brasiliense (versão online). Disponível em: http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/tecnologia/2015/09/04/interna_tecnologia,497345/aplicativo-whatsapp-se-aproxima-da-marca-de-1-bilhao-de-usuarios.shtml. Acesso em: 14 de nov. 2015.

PRETTO, Nelson de Luca. **Linguagens e Tecnologias na Educação**. In *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender*, organizado por Vera Candau, pela DP&A. Disponível em: <<http://www2.ufba.br/~pretto/textos/endipe2000.htm>>. Acesso em: 10 out. 2015.

PRENSKY, Marc. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais**. NCB University Press, v. 9, n. 5, 2001. Disponível em: http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf. Acesso em: 22 jan. 2016.

PORTAL BRASIL. **Cerca de 48% dos brasileiros usam internet regularmente**. Publicado: 19/12/2014 11h36. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/governo/2014/12/cerca-de-48-dos-brasileiros-usam-internet-regularmente>. Acesso em: 14 de maio de 2015.

PORTAL BRASIL. **Número de brasileiros na internet subiu para 95,4 milhões em 2014**. Publicado por Portal Brasil publicado: 13/11/2015 18h42. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/ciencia-e-tecnologia/2015/11/numero-de-brasileiros-na-internet-subiu-para-95-4-milhoes-em-2014>. Acesso em: 02 dez. 2015.

LOURAU René,. **Analista institucional em tempo integral**. São Paulo: HUCITEC, 2004. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/229472903/Rene-Lourau-analista-institucional-em-tempo-integral-Altoc-org-pdf>>. Acesso em: 02 out. 2014.

Rheingold, Howard. **A comunidade virtual**. Lisboa: Gradiva, 1996. (resumo). Disponível em: www.virtual.nuca.ie.ufrj.br/infoeducar/bib/rheingold1.rtf. Acesso em: 27 jan. 2016.

REIS, Juliana Batista dos. **Transversalidade nos modos de socialização e individuação: experiências juvenis em rede** / Juliana Batista dos Reis, 2014. Orientador: Juarez Tarcísio Dayrell. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SANTAELLA, Lucia. O homem e as máquinas. . In: DOMINGUES-, D. (Org.). A arte no século XXI: a humanização das tecnologias. São Paulo: Editora UNESP, 1997. Disponível em: <[luc.nutes.ufrj.br/.../santaellahomemmaquinas-110607144805-phpapp01%20\(1\).pdf](http://luc.nutes.ufrj.br/.../santaellahomemmaquinas-110607144805-phpapp01%20(1).pdf)>. (versão digitalizada). Acesso em: 02 jun. 2016.

SANTAELLA, Lucia. **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. Revista FAMECOS • Porto Alegre • nº 22 • dezembro 2003 • quadrimestral. Disponível em <www.revistas.univciencia.org/index.php/famecos/article/viewFile/229/174>. Acesso em: 02 maio 2016.

SANTAELLA, Lucia. Intersubjetividade nas redes digitais: repercussões na educação. In: In: PRIMO, Alex. **Interações em rede**. Porto Alegre: Sulina, 2013. (Coleção Cibercultura). Disponível em: <http://api.ning.com/files/Sb*4boFSxeOH5mVJ*doJyVGfCIsCxbSNkDrxavhpx9FFiRa0IWVhpyabq2sMY5A625Ud8HKWVOp7hhKYXhiHEvKC4sPU7x/textoSantaella_interacoes.pdf>. Acesso em: 02 maio 2016.

SANTAELLA, Lucia e LEMOS, Renata. **Redes sociais digitais: a cognição conectiva do Twitter**. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTOS, Maria José dos. **“Com licença!” as tecnologias batem à porta do espaço escolar: relações entre as TIC e o trabalho docente**. São Luís: Café & Lápis;

EDUFMA; FAPEMA, 2012. ISBN 78-85-62485-4. Maria da Graça. Mídia e Educação. São Paulo: Contexto, 2011.

SBARAI, Rafael. FACEBOOK, 10 ANOS. 10 anos de Facebook - VEJA.com. Disponível em: <veja.abril.com.br/reportagens-especiais/10-anos-facebook/>. Acesso em: 02 mar. 2014.

SILVA, Rosália de Fátima. **Compreender a “entrevista compreensiva”**. Educação em Questão, Natal, v. 26, n. 12, p. 31-50, mai./ago. 2006.

SILVA, Rosália de Fátima. O uso da entrevista compreensiva na análise de práticas e concepções de avaliação no ensino superior. In: SAMPAIO, Marisa N e SILVA Rosália de F. **Saberes e práticas de docência**. Campinas, SP: Mercado de Letras ; Natal, RN: UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2012.

SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia: indivíduo e sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

SCHWERTNER, Suzana Feldens. **Laços de amizade: modos de ser jovem em tempos de conectividade digital**. Orientadora: Rosa Maria Bueno Fischer. Tese (doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, BR-RS, Porto Alegre, 2010.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis: Vozes, 2013.

VERMELHO, Sônia Cristina e AREU, Graciela Inês Presas. Estado da arte da área de educação & comunicação em periódicos brasileiros. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1413-1434, Set./Dez. 2005. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n93/27287.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2014.

LIMA, Douglas da Silva. et al. **Avaliação da primeira experiência do aplicativo WhatsApp por usuários da terceira idade**. Disponível em: <www.lbd.dcc.ufmg.br/colecoes/ersi-rj/2015/011.pdf>. Acesso em: 15 maio 2016.

DA REUTERS. **Preço final da compra do WhatsApp pelo Facebook sobe para US\$ 22 bi**. 07/10/2014 11h10. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/tec/2014/10/1528643-preco-final-da-compra-do-WhatsApp-pelo-Facebook-sobe-para-us-22-bi.shtml>>. Acesso em: 18 maio 2016.

WHATSAPP. Disponível em: https://www.WhatsApp.com/?l=pt_br. Acesso em: 18 maio 2016.

SETTON, Maria da Graça Jacinto. A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do habitus. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 41 maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n41/v14n41a08.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

SEVERO, Rita Cristine Basso Soares. **Enquanto a aula acontece...** práticas juvenis (des) ordenando espaços e tempos escolares contemporâneos. Orientadora: Elizabeth Maria Garbin. Porto Alegre, 2014. 197f. Tese (doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2014.

SOUSA, Cirlene Cristina de. **Juventude(s), mídia e escola:** ser jovem e ser aluno face à midiatização das sociedades contemporâneas. Orientador: Geraldo Magela Pereira Leão, 2014. Tese (doutorado), Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Formulário de Pesquisa Projeto de Doutorado

Apresentação:

Olá! Este questionário faz parte do Projeto de Pesquisa do Doutorado em Educação, do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, intitulado “O ALUNO SE VÊ POR AQUI? Alunos do ensino médio da rede pública de ensino e os discursos da mídia televisiva”, desenvolvido pela doutoranda/aluna Maria José dos Santos, sob a orientação da professora Dra. Maria das Graças Pinto Coelho.

A **pesquisa objetiva** investigar as apropriações dos discursos da mídia televisiva pelos jovens – alunos de escola pública da rede estadual de ensino de São Luís-MA. Ampliamos nesse questionário o interesse para outras mídias inseridas no universo dos jovens.

Sua participação é muito importante para nossa pesquisa, pois, como é um estudo sobre o jovem e sua relação de apropriação do discurso da mídia televisiva, sua contribuição permitirá um olhar sobre essa realidade.

Ao responder este questionário, você estará autorizando o uso de suas respostas para fins comparativos. Seus dados serão mantidos em sigilo, sem divulgação de seu nome, apenas analisaremos suas práticas que serão utilizadas somente para fins desta pesquisa acadêmica, ou seja, não há nenhum interesse comercial envolvido neste projeto, apenas o desejo de conhecer como é o comportamento dos jovens em sua relação de apropriação dos discursos da mídia televisiva.

Se você quiser mais informações a respeito do projeto, entre em contato com a pesquisadora Maria José dos Santos.

Agradecemos sua participação,

Maria José dos Santos, Doutoranda UFRN – email: mary.jsantos@yahoo.com.br e
 Maria das Graças Pinto Coelho Sousa (orientadora), UFRN - email: gpcoelho@ufrnet.br.
 Natal / RN

1. Dados de identificação

a) Nome: _____

b) Sexo: _____

Feminino ()

Masculino ()

c) Informe o Bairro: _____

d) Idade (em anos, a partir de 15 anos) _____

2. Escolaridade

a) Informe o nome da escola em que estuda: _____

b) Ensino Médio: _____

• 1ª série

• 2ª série

• 3ª série

c) Informe o turno que você estuda: _____

3. Atividade Profissional

- a) Onde trabalha (se for o caso): _____
- b) Em que trabalha: _____
- c) Quanto tempo (Semestre): _____
- d) Qual é a sua Profissão? (Caso você tenha): _____
- e) Qual a Profissão do seu Pai? _____
- f) Qual a Profissão da sua Mãe? _____
- g) Informe a quantidade de Membros da família: _____
- h) Qual é aproximadamente a Renda Total da Família, somando todos os membros?
- menos de 776,00
 - entre 776,00 e 1.147,00
 - entre 1.147,00 e 1.858,00
 - entre 1.858,00 e 2.654,00
 - entre 2.654,00 e 5.241,00
 - entre 5.241,00 e 9.263,00
 - mais de 9.263,00

- i) **Grau de instrução do Chefe da Família (Pai):** _____
- Analfabeto/Fundamental 1 Completo
 - Fundamental 1 Completo / Fundamental 2 Incompleto
 - Fundamental 2 completo / Médio Incompleto
 - Médio Completo / Superior Incompleto
 - Superior Completo

- j) **Grau de instrução da Mãe:** _____
- Analfabeto/Fundamental 1 Completo
 - Fundamental 1 Completo / Fundamental 2 Incompleto
 - Fundamental 2 completo / Médio Incompleto
 - Médio Completo / Superior Incompleto
 - Superior Completo

4 Residência, quantidade de itens de conforto e tecnologia

- a) Assinale os números correspondentes à Quantidade de Itens (Posse de itens):

	1	2	3	4 ou +
Máquina de Lavar Louça	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Câmera Fotográfica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Câmera Filmadora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assinatura de TV	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Smartphone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aparelho de som	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
MP3 Player	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Celulares na casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videogame	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quartos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Salas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Garagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

b) Dados sobre Tecnologias de Comunicação / Informação:

I) Locais onde estão instalados os aparelhos de TV (múltipla escolha se for mais de 1)

- Sala
- Quartos
- Quarto dos pais
- Cozinha
- Outro: _____

II) Locais onde estão instalados os Computadores (múltipla escolha se for mais de 1)

- Não possui computador
- Sala
- Quartos
- Quarto dos pais
- Escritório
- Outro: _____

III) Sobre os Computadores, indique número:

- Não possui computador
- 1 para uso pessoal
- 1 compartilhado
- 2 ou mais individuais
- 2 ou mais compartilhados
- Outro: _____

IV) Locais de acesso à internet. Escolha 1, caso o uso seja principal, e 5, para o menor uso.

V) Outros. Quais? _____

	1	2	3	4	5
Casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faculdade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Em todos os locais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lan house	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Centros comunitários	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

VI) Se acessar internet em casa, qual o tipo de acesso:

- Discado
- Banda larga
- 3G
- Cabo
- Rádio
- Satélite
- Outro. Qual? _____

VII) Acessa internet por celular / por dispositivos móveis?

Sim: _____

Não: _____

VIII) Se Sim. Qual? _____

IX) Sobre os telefones celulares?

- Não possuo
- Possuo

X) Se Possui. Quantidade: _____

XI) Tipo:

- Aparelho comum
- Aparelho comum com internet
- Smartphone
- Outro: _____

XII) Principal uso do celular: Escolha a opção de 1 a 5, sendo 1 uso principal e 5 menor uso.

	1	2	3	4	5
Falar com amigos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer ligações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mensagem/SMS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enviar/ler e-mails	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acessar internet e sites de redes sociais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jogos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música/MP3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ouvir rádio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

XIII) Outro. Qual? _____

5 Sobre alguns usos midiáticos

a) Assiste TV aberta

Diariamente

- Algumas vezes por semana
- Raramente
- Nunca

- b) Programação preferida: Escolha de 1 a 5, sendo 1 a principal e 5 a menos importante.

	1	2	3	4	5
Desenho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Documentário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esporte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entrevista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Humorístico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auditório	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Musical	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Noticiário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Telenovela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Séries de TV/Seriado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programa de variedades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

c) Outros. Quais? _____

d) Assiste TV por assinatura / segmentada

- Diariamente
- Algumas vezes por semana
- Raramente
- Nunca
- Não possui assinatura

e) Quais os canais preferidos: Escolha de 1 a 5, sendo 1 a principal, e 5 a menos importante.

	1	2	3	4	5
MTV	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Multishow	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
FOX	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cartoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discovery	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Globo News	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
People and arts	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sony	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TNT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Universal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Warner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
National Geographic	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
GNT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Canais de esporte – inclui ESPN, Fox Sport, Sportv, etc	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HBOs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Telecines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

f) Outros. Quais? _____

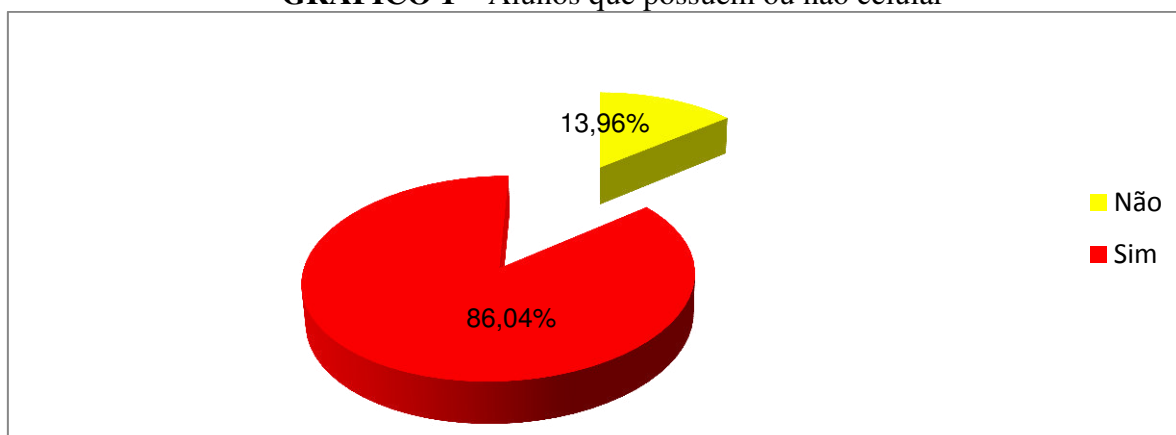
APÊNDICE B - Tabelas e gráficos

TABELA 1 – Alunos que possuem ou não celular

Não	61
Sim	376

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

GRÁFICO 1 – Alunos que possuem ou não celular

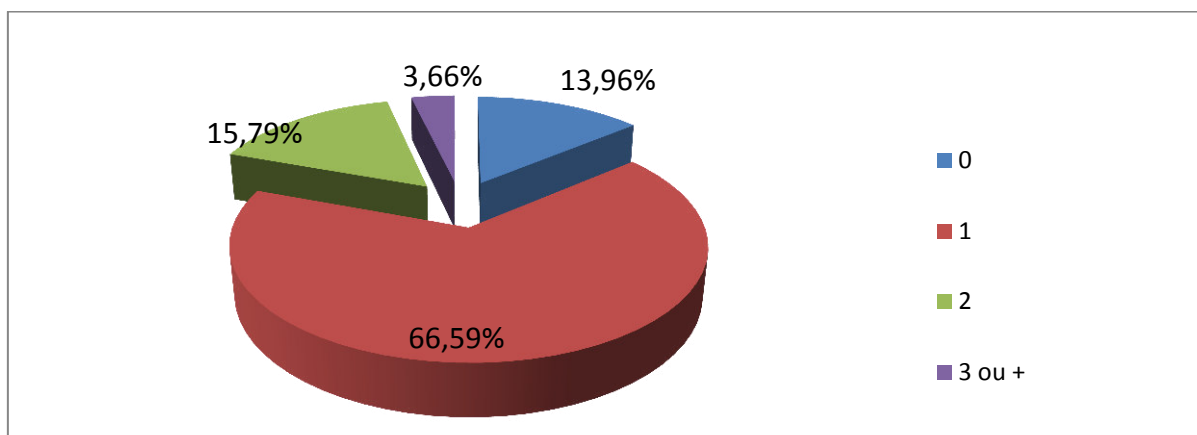


Fonte: Dados da pesquisa (2015)

TABELA 2 – Quantitativo de celular por aluno

	0	1	2	3 ou +
	61	291	69	16
	13,96	66,59	15,79	3,66

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

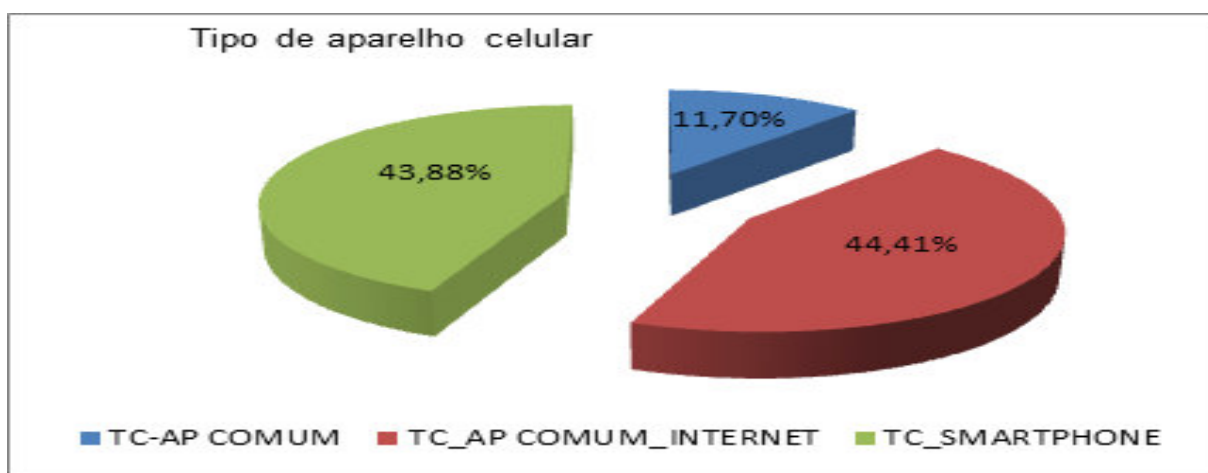
GRÁFICO 2 – Quantitativo de celular por aluno

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

TABELA 3 – Tipos de aparelho celular

TC-AP COMUM	44	11,70
TC_AP COMUM_INTERNET	167	44,41
TC_SMARTPHONE	165	43,88
TOTAL	376	

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

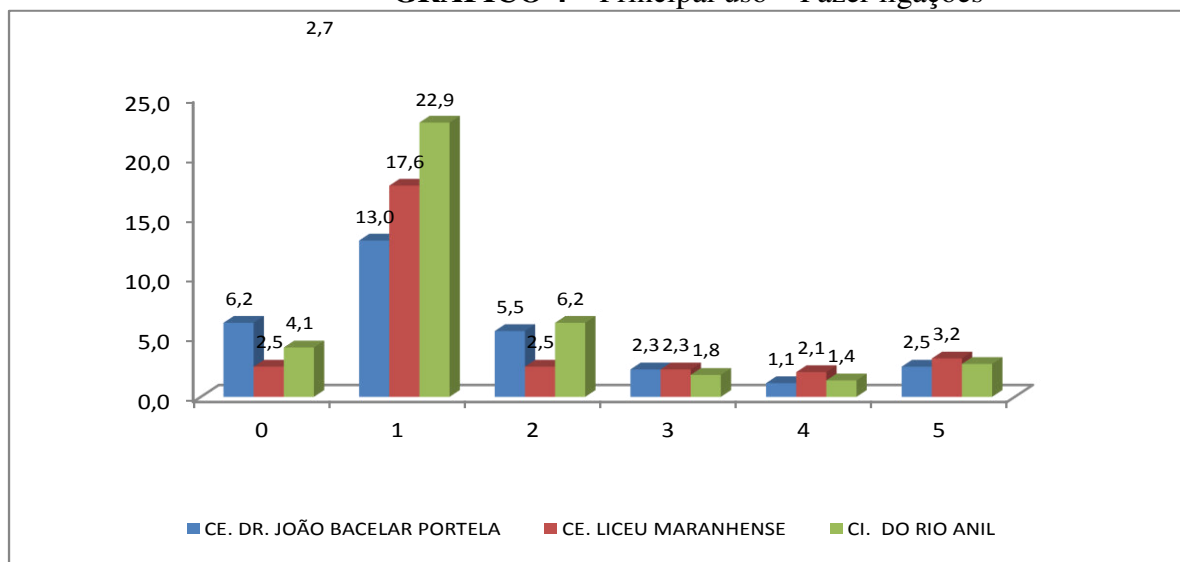
GRÁFICO 3 – Tipos de aparelho celular

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

TABELA 4 – Principal uso – Fazer Ligações

PRINCIPAL USO DO CELULAR		FAZER LIGAÇÕES					TOTAL	
		0	1	2	3	4		5
ESCOLA	CE. DR. JOÃO BACELAR PORTELA	27	57	24	10	5	11	134
	CE. LICEU MARANHENSE	11	77	11	10	9	14	132
	CL.DO RIO ANIL	18	100	27	8	6	12	171
Total		56	234	62	28	20	37	437

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

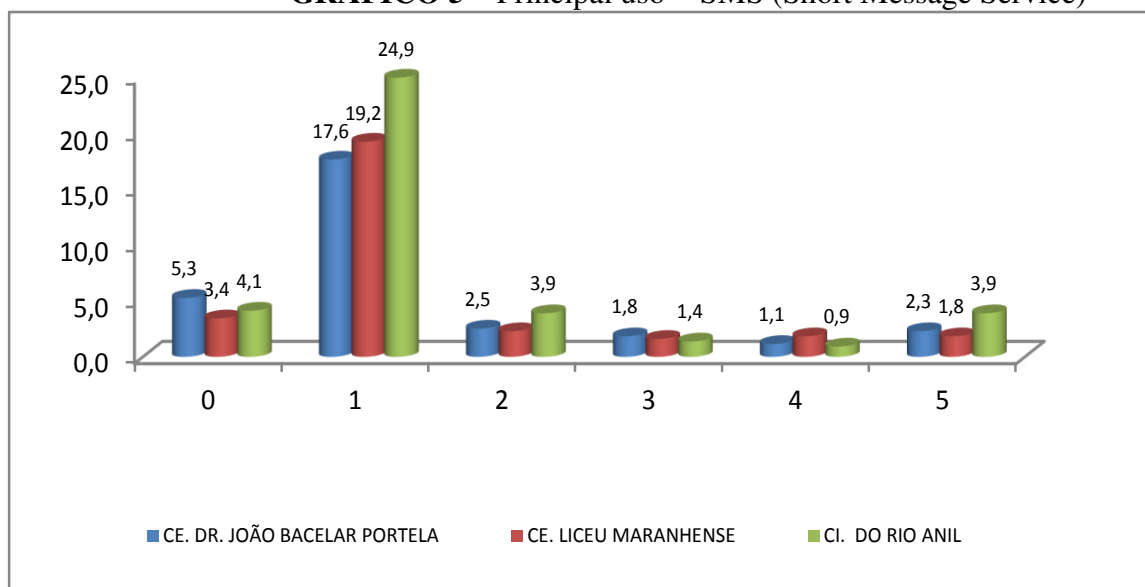
GRÁFICO 4 – Principal uso – Fazer ligações

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

TABELA 5 – Principal uso - SMS (Short Message Service)

PRINCIPAL USO DO CELULAR		SMS					Total	
		0	1	2	3	4		5
ESCOLA	CE. DR. JOÃO BACELAR PORTELA	23	77	11	8	5	10	134
	CE. LICEU MARANHENSE	15	84	10	7	8	8	132
	CL.DO RIO ANIL	18	109	17	6	4	17	171
Total		56	270	38	21	17	35	437

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

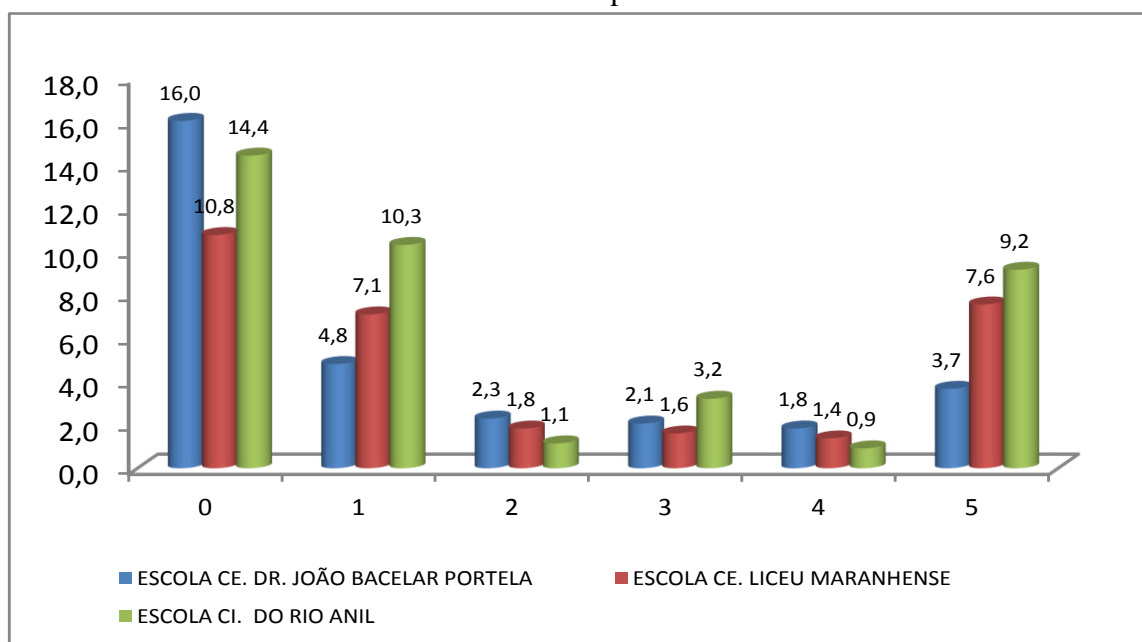
GRÁFICO 5 – Principal uso - SMS (Short Message Service)

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

TABELA 6 – Principal uso – Enviar email

PRINCIPAL USO DO CELULAR		EMAIL						Total
		0	1	2	3	4	5	
ESCOLA	CE. DR. JOÃO BACELAR PORTELA	70	21	10	9	8	16	134
	CE. LICEU MARANHENSE	47	31	8	7	6	33	132
	CI.DO RIO ANIL	63	45	5	14	4	40	171
Total		180	97	23	30	18	89	437

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

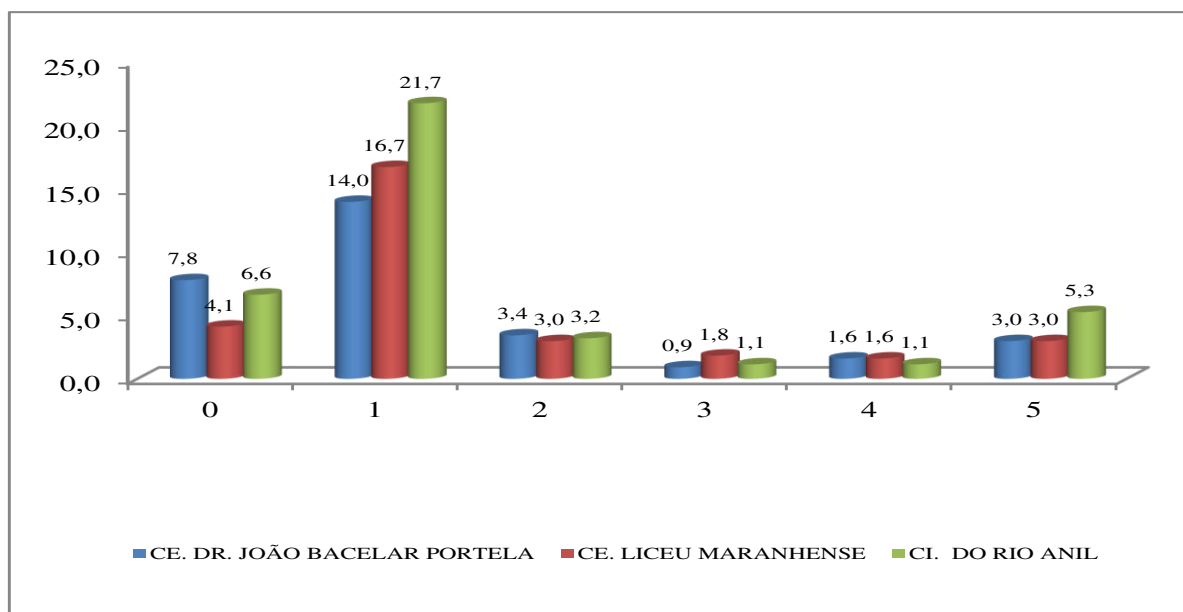
GRÁFICO 6 – Principal uso – Enviar email

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

TABELA 7 – Principal uso – internet / redes sociais

PRINCIPAL USO DO CELULAR		INTERNET - REDES SOCIAIS						Total
		0	1	2	3	4	5	
ESCOLA	CE. DR. JOÃO BACELAR PORTELA	34	61	15	4	7	13	134
	CE. LICEU MARANHENSE	18	73	13	8	7	13	132
	CI.DO RIO ANIL	29	95	14	5	5	23	171
Total		81	229	42	17	19	49	437

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

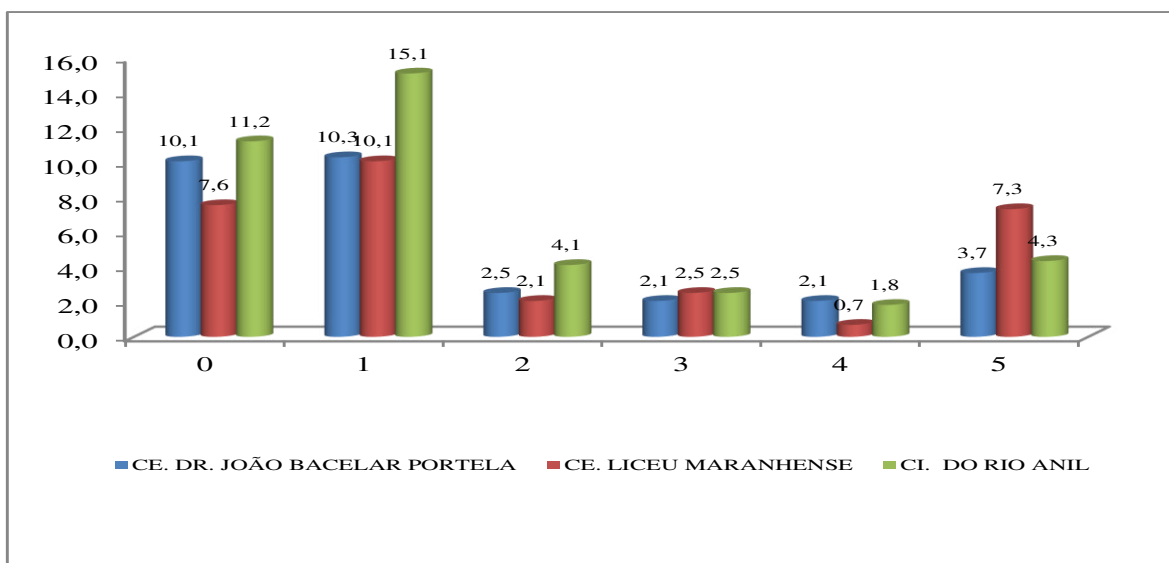
GRÁFICO 7 – principal uso – internet / redes sociais

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

TABELA 8 – Principal uso - Jogos

PRINCIPAL USO DO CELULAR		JOGOS						Total
		0	1	2	3	4	5	
ESCOLA	CE. DR. JOÃO BACELAR PORTELA	44	45	11	9	9	16	134
	CE. LICEU MARANHENSE	33	44	9	11	3	32	132
	CI.DO RIO ANIL	49	66	18	11	8	19	171
Total		126	155	38	31	20	67	437

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

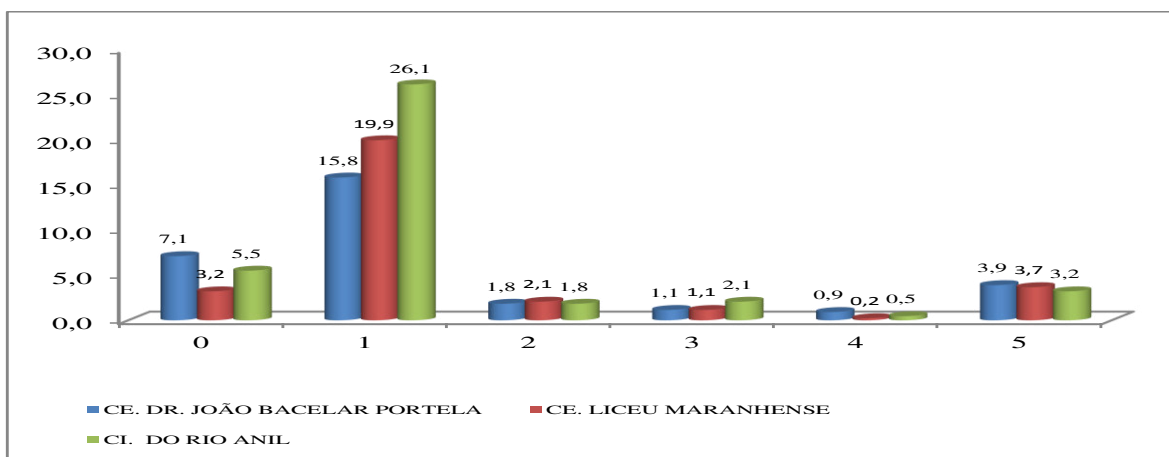
GRÁFICO 8 – principal uso - Jogos

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

TABELA 9 – Principal uso – Ouvir música/MP3

PRINCIPAL USO DO CELULAR		MUSICA/MP3						Total
		0	1	2	3	4	5	
ESCOLA	CE. DR. JOÃO BACELAR PORTELA	31	69	8	5	4	17	134
	CE. LICEU MARANHENSE	14	87	9	5	1	16	132
	CI.DO RIO ANIL	24	114	8	9	2	14	171
Total		69	270	25	19	7	47	437

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

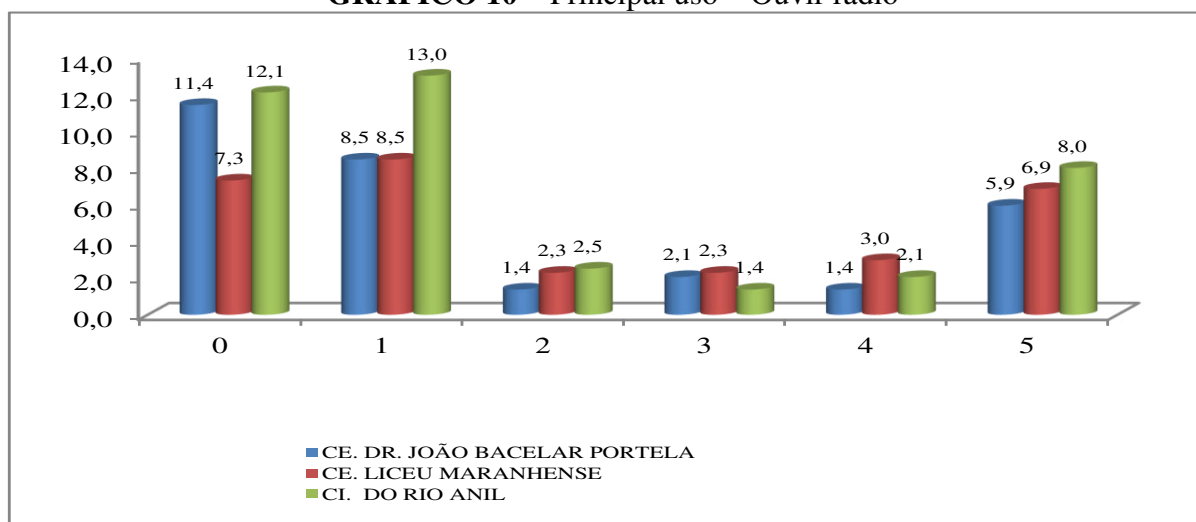
GRÁFICO 9 – Principal uso – Ouvir música/MP3

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

TABELA 10 – Principal uso – Ouvir rádio

PRINCIPAL USO DO CELULAR		RADIO						Total
		0	1	2	3	4	5	
ESCOLA	CE. DR. JOÃO BACELAR PORTELA	50	37	6	9	6	26	134
	CE. LICEU MARANHENSE	32	37	10	10	13	30	132
	CI.DO RIO ANIL	53	57	11	6	9	35	171
Total		135	131	27	25	28	91	437

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

GRÁFICO 10 – Principal uso – Ouvir rádio

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

APÊNDICE C - Planos evolutivos 1, 2 e 3

PLANO EVOLUTIVO 1	PLANO EVOLUTIVO 2	PLANO EVOLUTIVO 3
<p>1. A tecnologia na história de vida dos alunos</p> <p>1.1 Relações com/sobre tecnologias nos diferentes espaços sociais e no espaço escolar</p> <p>2 O aluno e o uso/consumos de tecnologias</p> <p>2.1 Relação de uso/consumo de tecnologias de informação e comunicação</p> <p>2.2 Tecnologias de informação e comunicação acessadas e seus sentidos na vida dos alunos</p> <p>3 A escola e as novas formas de sociabilidades</p> <p>3.1 Relações de usos de tecnologias de informação e comunicação e novas formas de sociabilidades na escola</p>	<p>1 Alunos e usos das tecnologias</p> <p>1.1.2 Relações de usos nos espaços sociais</p> <p>1.1.3 Relações de usos no espaço escolar</p> <p>1.1.4 Relações de usos e o processo-ensino aprendizagem</p> <p>1.1.5 Relações reguladas pelo uso das tecnologias de informação e comunicação</p> <p>2 O aluno e o uso/consumos de tecnologias</p> <p>2.1 Comunicação/interação mediadas pelo uso de tecnologias de informação e comunicação</p> <p>2.2 Tecnologias acessadas e seus sentidos na vida dos alunos</p> <p>3 A escola e as novas formas de sociabilidades</p> <p>3.1 Relações de usos de tecnologias de informação e comunicação e novas formas de sociabilidades na escola</p> <p>3.1.2 Socialização X Sociabilidades</p>	<p>1 Alunos e usos das tecnologias</p> <p>1.1 Regulações e o uso das tecnologias</p> <p>1.1.2 Usos nos espaços sociais</p> <p>1.1.3 Usos no espaço escolar</p> <p>1.1.4 Usos e o processo-ensino aprendizagem</p> <p>2 Tecnologias acessadas e sentidos para os alunos</p> <p>2.1 Comunicação/interação mediadas pelo uso de tecnologias digitais</p> <p>2.1.2 comunicar/interagir: espaços e formas</p> <p>2.1.2 Internet, redes sociais.</p> <p>2.1.3 Um falar digitalizado</p> <p>2.1.4 formas de pertencimento/identificação</p> <p>2.1.5 Um falar coletivo-compartilhado</p> <p>3 Escola: socialização x sociabilidades</p> <p>3.1 Escola e processos socializadores</p> <p>3.1.2 Escola, Tecnologias digitais e novas formas de sociabilidades.</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2015)

APÊNDICE D - Planos evolutivos 4 e 5

PLANO EVOLUTIVO 4	PLANO EVOLUTIVO 5
<p>1 Alunos e tecnologias digitais: ações reguladas pelo uso</p> <p>1.1 Regulações pelo uso de tecnologias digitais</p> <p>1.2 Nos distintos espaços sociais</p> <p>1.2.1 No espaço escolar</p> <p>1.3 Nos processos ensino-aprendizagem</p> <p>2 Mediações pelo uso de tecnologias digitais</p> <p>2.1 Comunicação/interação mediadas por tecnologias digitais</p> <p>2.2 comunicar/interagir: espaços e formas</p> <p>2.2.1 Internet, redes sociais e aplicativos</p> <p>2.2.2 Um falar digitalizado</p> <p>2.3 Formas de pertencimento/identificação</p> <p>2.3.1 A formação de grupos de conversas</p> <p>2.3.2 Um falar coletivo-compartilhado</p> <p>3 Escola e processos socializadores</p> <p>3.1 Socialização X Sociabilidade</p> <p>3.1.2 O uso de tecnologias e novas formas de sociabilidades na escola</p>	<p>1 Regula-Ações: a tecnologia na vida dos alunos</p> <p>1.1 Regulações e o uso das tecnologias</p> <p>1.2 Nos distintos espaços sociais</p> <p>1.2.1 No espaço escolar</p> <p>1.3 Nos processos ensino-aprendizagem</p> <p>1.3.1 Implicações e paradoxos</p> <p>2 Mediações pelo uso de tecnologias digitais</p> <p>2.1 Comunicação/interação mediadas por tecnologias digitais</p> <p>2.2 comunicar/interagir: espaços e formas</p> <p>2.2.1 Internet, redes sociais e aplicativos</p> <p>2.2.2 Um falar digitalizado</p> <p>2.3 Formas de pertencimento/identificação</p> <p>2.3.1 A formação de grupos de conversas</p> <p>2.3.2 Um falar coletivo-compartilhado</p> <p>3 Escola e processos socializadores</p> <p>3.1 Socialização X Sociabilidade</p> <p>3.1.2 O uso de tecnologias e novas formas de sociabilidades na escola</p>

Fonte:Dados da pesquisa (2015)

APÊNDICE E – Planos evolutivos 6 e 7

PLANO EVOLUTIVO 6	PLANO EVOLUTIVO 7
<p>1 Regula-Ações: a tecnologia na vida dos alunos</p> <p>1.1 Regulações e o uso das tecnologias</p> <p>1.2 Nos distintos espaços sociais</p> <p>1.3 No espaço escolar</p> <p>1.3.1 Implicações, paradoxos e diálogos: processos ensino-aprendizagem.</p> <p>2 Comunicação/interação mediadas por tecnologias digitais</p> <p>2.1 Usos de tecnologias digitais e mediações nas relações</p> <p>2.2 comunicar/interagir: espaços, formas e plataformas</p> <p>2.2.1 Internet, redes sociais e aplicativos</p> <p>2.2.2 Um falar digitalizado</p> <p>2.3 Formas de pertencimento/identificação</p> <p>2.3.1 A formação de grupos de conversas</p> <p>2.3.2 Um falar coletivo-compartilhado</p> <p>3 Escola e processos socializadores</p> <p>3.1 Socialização X Sociabilidade</p> <p>3.2 Usos de tecnologias digitais e novas formas de sociabilidades na escola</p> <p>3.2.1 Sociabilidade digital: outros letramentos</p>	<p>1 Regula-Ações: a tecnologia na vida dos alunos</p> <p>1.1 Os alunos e o uso consumos das tecnologias digitais</p> <p>1.2 Práticas sociais reguladas pelo uso de tecnologias digitais</p> <p>1.2.1 Espaço escolar e práticas reguladas pelo uso de tecnologias digitais</p> <p>1.2..2 Inclusão digital: implicações e paradoxos</p> <p>2 Comunicação/interação mediadas por tecnologias digitais</p> <p>2.1 comunicar/interagir: espaços, formas e plataformas</p> <p>2.2.1 Redes sociais da internet e aplicativos</p> <p>2.2.2 Um falar digitalizado</p> <p>2.3 Aluno on/off-line: pertencimentos e coletividades na rede</p> <p>2.3.1 Formação de grupos de conversas</p> <p>2.3.2 Um falar coletivo-compartilhado</p> <p>3 Escola e processos socializadores</p> <p>3.1 Socialização X Sociabilidade</p> <p>3.2 O uso de tecnologias e novas formas de sociabilidades na escola</p> <p>3.2.1 Sociabilidade digital: outros letramentos</p> <p>3.2.2 Grupos de WhatsApp da sala de aula</p> <p>a) Caderno de anotações</p> <p>b) Diário de classe compartilhado</p> <p>c) Forma própria de socialização dos assuntos da aula</p> <p>d) Autonomia didática dos alunos?</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

APÊNDICE F – Plano evolutivo 8

PLANO EVOLUTIVO 8

1 Regula-Ações: a tecnologia na vida dos alunos

1.1 Os alunos e o uso consumos das tecnologias digitais

1.1.2 Mobilidade e convergência midiática movendo o uso

1.1.3 Práticas sociais reguladas pelo uso de tecnologias digitais de prazer, poder, tensões e conflitos.

1.1.4 Relações ambivalentes

1.2. Espaço escolar e práticas reguladas pelo uso de tecnologias digitais

1.2.3 A tecnologia na mão do aluno: diálogos tensos

1.2.4 Inclusão digital: implicações e paradoxos

2 Comunicação/interação mediadas por tecnologias digitais

2.1 comunicar/interagir na era dos fluxos

2.1.2 Espaços, formas e plataformas:

2.1.3 redes sociais da internet e os aplicativos

2.2.1 Um falar digitalizado

2.2.2 Laços sociais, culturais e afetivos

2.2.3 Novos ciclos de amizade

2.2.3.1 as postagens como elementos reguladores na criação de novos laços de amizade

2.2.3.2 a sensação de estar junto o tempo todo

2.3 Alunos on/off-line (ou conectado): pertencimentos e coletividades na rede

2.3.1 Formação de grupos de conversas

2.3.2 Um falar coletivo-compartilhado

3. Escola e processos socializadores

3.1 Socialização X Sociabilidade

3.2 Usos de tecnologias digitais e novas formas de sociabilidades na escola

3.2.1 Sociabilidade digital: outros letramentos

3.2.2 Grupos de WhatsApp da sala de aula

a) Caderno de anotações

b) Diário de classe compartilhado

c) Forma própria de socialização dos assuntos da aula

d) Autonomia didática dos alunos?

Fonte: Dados da pesquisa (2015)