



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Marta Calil Nascimento Ramos

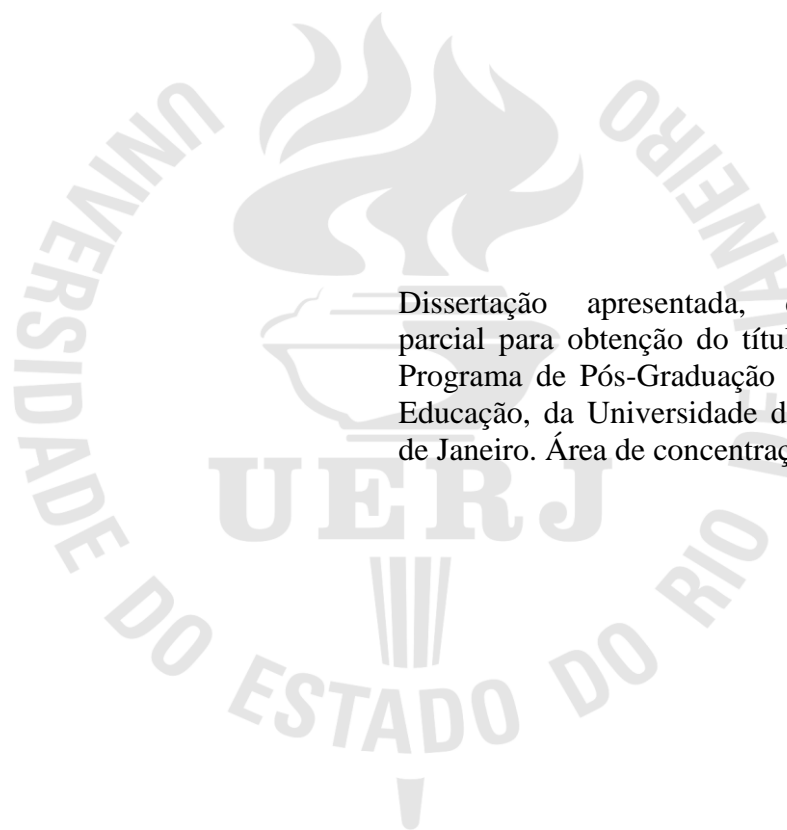
O jovem, o Orkut e a escola: suas relações

Rio de Janeiro

2010

Marta Calil Nascimento Ramos

O jovem, o Orkut e a escola: suas relações



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Miriam Paura Sabrosa Zippin Grinspun

Rio de Janeiro

2010

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

R175 Ramos, Marta Calil Nascimento.
O jovem, o Orkut e a escola : suas relações / Marta Calil
Nascimento Ramos. - 2010.
168 f.

Orientadora: Mirian Paura Sabrosa Zippin Grinspun.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio
de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Internet na educação – Teses. 2. Orkut – Teses. 3.
Comunicação interpessoal– Teses. 4. Educação do adolescente
– Teses. I. Grinspun, Mirian Paura Sabrosa Zippin, 1941-. II.
Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de
Educação. III. Título.

dc

CDU 371.3:6

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação.

Assinatura

Data

Marta Calil Nascimento Ramos

O jovem, o Orkut e a escola : suas relações

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Educação.

Aprovada em 24 de agosto de 2010.

Banca examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Mirian Paura Sabrosa Zippin Grinspun (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof. Dr. Paulo Sergio Sgarbi Goulart
Faculdade de Educação da UERJ

Prof. Dr. Antonio Maurício Castanheira das Neves
Faculdade de Educação UCP

Rio de Janeiro

2010

AGRADECIMENTOS

À Helena e Everaldo, meus queridos pais, pelo amor e apoio.

À Elisa, Maria Julia e Rui, amores de convívio diário, que me impulsionam à luta.

À Mirian Paura Grinspun pelo incentivo, dedicação e carinho.

À Patrícia Maneschy e Eliza Barbosa, minhas amigas e grandes incentivadoras.

Aos professores do ProPEd pela dedicação, em especial a Vera Vasconcelos, Rita Ribes e Paulo Sgarbi, que me ajudaram a estranhar o que era familiar no cotidiano escolar.

Aos meus amigos professores com quem compartilho força, determinação para mudança e esperança.

Aos jovens que participaram da pesquisa, pela acolhida carinhosa e respeito com que participaram dessa dissertação.

À direção do Colégio Salesiano e da Escola Municipal Pará, pela acolhida e incentivo a este trabalho.

Digo: o real não está na saída nem na chegada, ele se dispõe para a gente
é no meio da travessia.

Guimarães Rosa

RESUMO

RAMOS, Marta Calil Nascimento. *O jovem, o Orkut e a escola : suas relações*. 2010. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

O presente estudo está voltado para a reflexão sobre os jovens, o Orkut e a escola. Tem como objetivos fundamentais compreender as formas de interação que o Orkut propicia aos jovens e como elas os auxiliam a repensar novas configurações para suas escolas e assim, contribuir para práticas escolares comprometidas com a formação de jovens críticos e transformadores e com visões coletivas de mundo. Através do confronto de diferentes vozes dos jovens com a minha, enquanto pesquisadora, debruicei-me sobre os diversos modos de usos do comunicador instantâneo da internet, o Orkut, no sentido de buscar compreensão de como os jovens tem construído suas imagens, valores, identidades em um espaço relacional, na maior parte das vezes lúdico, que se expande numa vasta rede de múltiplos textos e contextos, e como seus desdobramentos os possibilitam a repensar o espaço escolar. Esta tarefa não se esgotou enquanto alvo de investigação, mas também abriu espaço para a construção de novas relações instauradas no diálogo dentro da escola, tecidas no próprio processo de pesquisa. Sustentado pela perspectiva teórico–metodológica que tem por base os conceitos de dialogismo e alteridade de Mikhail Bakhtin (1992, 2002, 2003), onde o outro é assumido como aquele que afeta e confere acabamento às diferentes visões e compreensões de mundo, o diálogo estabelecido no processo de pesquisa se manteve sob condição de tensão. Escuta e respostas se alteraram, pontos de vista e valores foram confrontados, desnudando e permitindo a negociação de sentidos. Este modo de pesquisar também permitiu a intervenção, como ato educativo, instaurando o distanciamento reflexivo em relação ao ambiente escolar e aos usos do Orkut e favorecendo, a partir do olhar do outro, o acesso a diferentes significados, para fazer frente aos discursos sustentados como verdadeiros e absolutos, que atravessam as experiências escolares e usos que os jovens fazem do Orkut, permitindo novas percepções, relações e redimensionamentos.

Palavras-chave: Jovens. Computador. Orkut. Escola.

ABSTRACT

The current study is geared towards the thought on youngsters, Orkut and the school. It aims fundamentally to comprehend the ways of interaction, with which Orkut provides youngsters, and how these means aid them to rethink new configurations for their schools, hence contributing to school practices committed to forming critical and transforming youngsters with a collective view of the world. By confronting my personal views with youngsters' different opinions, as a researcher, I concentrated my analysis on the several uses of the immediate-communication Orkut, so as to comprehend how youngsters have built their images, values, identities in a relational ambient, mostly ludic, which expands into a vast net of multiple texts and contexts, and how its repercussions allow them to rethink the school environment. This task was not exhausted as the main theme, yet it also provided an opportunity to construct new relations engendered in the dialogue within the school, developed throughout the research process. Supported by the theoretical-methodological approach, whose foundations lie upon Mikhail Bakhtin's (1992, 2002, 2003) concepts of alterity and dialogism, according to which the other is deemed as the one who affects and provides improvements for the distinct views and comprehension of the world, the dialogue established in the research process was constantly tense. Listening and responses were altered, viewpoints and values were confronted, revealing and permitting the negotiation of senses. This means of researching also allowed intervention, as an education act, distancing the thought from the school environment and the uses of Orkut, favouring, from the other's point of view, the access to different meanings, to face the supposedly true and absolute discourses that pervade school experiences and the uses youngsters make of Orkut, allowing new perceptions, relations and redimensioning.

Keywords: Youngsters. Computer. Orkut. School.

SUMÁRIO

| | | |
|-------|--|-----|
| | INTRODUÇÃO | 9 |
| 1 | DOS ESCRIBAS AOS INTERNAUTAS: DIVERSIDADE DE EXPERIÊNCIAS | 15 |
| 1.1 | Um grande marco da civilização: a invenção da escrita | 15 |
| 1.2 | A sociedade do conhecimento: a emergência dos internautas e da cibercultura | 28 |
| 1.2.1 | <u>Alguns dos fios e dos entrelaces da história da informática</u> | 29 |
| 1.2.2 | <u>O virtual, uma atualização pressentida</u> | 42 |
| 1.2.3 | <u>A multimídia e a complexidade semiótica</u> | 46 |
| 2 | PÓS-MODERNIDADE: A EDUCAÇÃO E O JOVEM | 53 |
| 2.1 | O espaço sócio-histórico do jovem urbano moderno | 53 |
| 2.1.1 | <u>A questão da cidadania</u> | 67 |
| 2.1.2 | <u>Sobre as identidades nacionais</u> | 69 |
| 2.1.3 | <u>Arte, vida e responsabilidade</u> | 75 |
| 2.1.4 | <u>O conceito atual de conhecimento</u> | 77 |
| 2.2 | O tempo, a escola, o jovem | 83 |
| 3 | DIALOGISMO E ALTERIDADE: ESTRATEGIAS TEÓRICO-METODO | 86 |
| 3.1 | Dialogismo e alteridade na produção de conhecimento | 86 |
| 3.2 | A pesquisa de campo | 106 |
| 3.3 | Perspectiva metodológica: a pesquisa intervenção | 113 |
| 4 | ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO | 117 |
| 4.1 | O campo temático | 117 |
| 4.2 | Entre identidades e comunidades: modos de ser relacionar | 129 |
| 4.3 | A oralidade e a escrita: simultaneidade e criação | 139 |
| 4.4 | A escola e as expertises dos jovens na mídia digital | 150 |
| 5 | CONCLUINDO | 158 |
| | REFERÊNCIAS | 163 |

INTRODUÇÃO

A escola não é estática nem intocável. A forma que ela assume em cada momento é o resultado precário e provisório de um movimento permanente de transformação, impulsionado por tensões, conflitos, esperanças e propostas alternativas.

Cuidado, escola!

Harper, Ceccon,, Oliveira e Oliveira

Ao longo da minha vida a escola tem sido meu alvo de atenção privilegiada. Desde muito cedo fui alfabetizada - aos quatro anos e meio - por ter sido acolhida em uma escola “sem compromisso com a aprendizagem”, conforme orientou, na ocasião, dona Arminda, a diretora. Gostava de acompanhar minhas irmãs que estavam no que a pedagogia moderna chama de faixa etária adequada. Devidamente autorizada e livre de “compromissos” formais com a aprendizagem, fiquei como ouvinte.

Estrategicamente, fui solicitada a sentar-me próximo a porta que dava acesso ao pátio e a casa da diretora, podendo entrar e sair da sala de aula quando sentisse vontade. Assim, podia ouvir histórias que a vovó Noêmia, mãe da diretora, contava e conversar sobre a vida e a escola, entre uma e outra tarefa escolar. Podia conversar livremente com os pássaros e com as árvores que ficavam no pátio da pequena escola. A leveza desses tempos na escola reverbera em mim até hoje. É sempre uma saudade gostosa. Ali eu podia aprender simplesmente pelo prazer de conhecer algo novo, o que foi me permitindo entrar no mundo das letras alegremente. Mais distante dos ensinamentos familiares, tive um amoroso começo de vida escolar. Aliás, nunca mais me afastei do ambiente escolar, e gosto disso.

Não para surpresa de ninguém acabei me tornando professora de inglês, atendendo a minha vontade de explorar os vários modos de expressão que diferentes línguas e linguagens proporcionam. Depois me tornei psicóloga, buscando alguma compreensão dos meandros da subjetividade humana. E bem ao sabor das minhas experiências profissionais em escolas e pelas necessidades formais de complementação pedagógica, fiz curso de especialização em orientação educacional.

Ter escolhido, de alguma forma, ser alfabetizada tão cedo e ter-me envolvido profissionalmente com a questão da educação, como há 23 anos faço, ajuda a traduzir o modo como a escola tornou-se para mim um dos focos centrais da minha vida e de como o tema da minha dissertação me envolve em memórias, tensões, conflitos, esperanças e desejo de

contribuir com alguns encaminhamentos e questões relevantes para ajudar a favorecer esse cotidiano às vezes tão linear e enfadonho.

Ultimamente, dedicando-me mais às funções de orientadora educacional, portanto ocupada com uma escuta sistemática e diária dos alunos e com a formação de professores, passei a cuidar de estar mais atenta a certas distâncias que a escola promove, a partir das mesmices dos planejamentos que algumas teorias pedagógicas alimentam, distanciadas das experiências cotidianas dos alunos e dos professores.

Ao longo da minha trajetória pessoal e profissional, vivenciei o crescimento das novas tecnologias da informação e da comunicação ganhando espaço em todos os meandros da vida das sociedades modernas, provocando novos movimentos de ordem relacional e informacional, antes impensáveis. Essa verdadeira revolução informacional nos modos de obtenção e divulgação das informações e nos relacionamentos humanos marcou o fim do século XX.

Essa revolução informacional, que sinaliza seus primeiros movimentos na década de 1970 e se expande na década de 1990, caracteriza-se por horizontalizar, agilizar e ampliar a comunicação, por meio da digitalização da informação e da abertura de espaços para conversas em rede mundial. Todas as tecnologias e os novos modos de fazer fluir a informação e a comunicação que surgiram a partir dessa época, estão incluídos no conjunto das novas tecnologias da informação e da comunicação, ou seja, fazem parte da revolução informacional e são responsáveis pela captação, transmissão e distribuição das informações via textos, imagens e sons. Entre elas destaco: os computadores pessoais e sua interface gráfica, os diversos suportes para guardar e gravar dados (CD, DVD, os discos rígidos, os cartões de memória, *pendrives*, *scanners*), as câmeras de vídeo e máquinas fotográficas digitais, a telefonia móvel, o controle remoto (tecnologias de acesso remoto sem fio, ou *wireless*), o som digital do rádio e a televisão digital por assinatura, além dos métodos e programas que geraram o advento da informação e da comunicação em rede mundial.

Devo assinalar que ao me referir às tecnologias da informação e da comunicação ao longo do texto, estou priorizando as questões ligadas mais diretamente ao computador, por ser alvo da minha atenção nesta dissertação, sem com isso deixar de qualificar como altamente relevantes todos os outros meios que também estão envolvendo o início do século XX com possibilidades de mudanças nunca antes imaginadas, a não ser por alguns poucos visionários.

Neste início de novo século, que ora vivemos, a informação e a comunicação continuam se colocando como elementos centrais de articulação das mais variadas atividades humanas. Assim, os conjuntos dos espaços humanos, vão sendo reconfigurados em todos os

seus aspectos, implodindo barreiras de tempo e espaço, gerando novas tensões, conflitos e possibilidades de mudanças para as instituições sociais e para a sociedade em geral. No caso das escolas e na maior parte do mundo do trabalho, já faz algum tempo que esse tema já permeia com intensidade as conversas do dia a dia dos alunos e profissionais. E já, praticamente, não há quem, em grande parte do mundo do trabalho e ambiente escolar urbano, não se considere excluído ou negligenciado quando negado ou dificultado o acesso a essas tecnologias.

No eixo das novas tecnologias da informação e da comunicação está o computador, que pelo barateamento que vem sendo alvo passou a possibilitar acesso à rede de informação e comunicação mundial, e por ter caído bem ao gosto dos jovens com seus modos de produção de informação e sites de relacionamentos, como o Orkut, vem condicionando e explicitando novas vicissitudes da vida social cotidiana.

Tais questões são significativamente relevantes e profundas do ponto de vista histórico e social, tendo-se em vista os avanços tecnológicos e a ampliação do acesso cada vez maior ao computador que vivemos hoje, pelos mais diferentes atores de todas as faixas etárias, sobretudo, nas sociedades urbanas modernas. Assim, os usos dessas tecnologias fazem parte de um novo eixo de atenção, estudo e pesquisa, que a partir de olhares e escutas atentas, vão ensejando novas perspectivas no sentido de buscar compreensão no que tange às mudanças nas relações sociais que estão sendo mobilizadas de forma acelerada e intensa.

Novas produções culturais, das mais diversas formas de entretenimento e lazer, no mundo do trabalho, no gerenciamento de atividades políticas e militares, nas experiências de consumo, nas formas de comunicação, nos espaços educativos, explicitam as reverberações advindas dos usos do computador, constituindo novos fios, em todos os âmbitos sociais, pela facilidade de acesso a informação e pelas fronteiras comunicacionais, cada vez menos demarcadas, com impactos de difícil previsão em termos dos seus desdobramentos.

Desde os anos 90, a entrada do computador e da comunicação em rede mundial, com seus modos de informação e seus sites de relacionamentos, veio se ampliando dos espaços profissionais empresariais para o mundo do trabalho, depois para o espaço escolar e para o domínio público em geral, muito rapidamente caindo bem ao gosto dos jovens e atualmente, também das crianças. Os jovens e também as crianças da chamada geração internet exibem práticas de leitura e escrita que me movem à reflexão, pelo caráter absolutamente novo de abordagem em nível de conhecimento e de relacionamento, no contexto escolar e no contexto social mais amplo também. Os analfabetos digitais, pessoas que não treinaram para os usos dessa ferramenta, já são os novos excluídos do mundo do trabalho e os profissionais que já

estavam no mercado de trabalho são impelidos ao desenvolvimento das habilidades necessárias aos usos do computador.

Abrindo caminho para mudanças, essas novas tecnologias, já são quase onipresentes no nosso cotidiano social diário, seja ele familiar, empresarial ou escolar. Porém, nesse momento, é para o espaço escolar que volto a minha atenção.

Engajados no seu tempo de experiências, os jovens das sociedades modernas urbanas mostram-se muito interessados em participar da rede multimídia de informação e se envolver com linguagens que precisam desenvolver expertises para dominar. Necessitam desenvolver seus status de participação através de regras de conduta, do domínio dos artefatos que dão suporte aos diversos usos do computador, o que muitas vezes resulta na busca desenfreada pela ascensão ao nível de “expert”, a fim de não se sentirem excluídos ou alienados da relação com outros jovens do seu convívio. Por isso, os diversos usos que os jovens fazem do computador concretizam-se como atividade que se abre ao diálogo entre subjetividade e a cultura, e concretiza-se como espaço privilegiado para as pesquisas, visando à compreensão das experiências juvenis, por explicitar de forma intensa suas visões de mundo, valores e sentidos.

Através de suas experiências, elaborando enunciados e ressignificando outros, na interface da intertextualidade que a tela do computador sugere, os jovens se identificam como “internautas”. Em rede, navegam e elaboram um dos aspectos mais significativos da cultura contemporânea do mundo pós-moderno. Os jovens contemporâneos nestas experiências vão tecendo diálogos advindos da alteridade vivida nas relações entre seus pares e também com os adultos, nas suas diferenças e similaridades, entre suas tensões e criações. Incitam em nós, educadores, a reflexão de como percebem, compreendem e se apropriam dos signos da cultura em que estão imersos, como constroem seus conhecimentos, valores, identidades, coletivizações, definindo a si próprios e aos outros através dos discursos que circulam nesta cultura, impondo movimentos de inclusão e exclusão na sociedade, de modo geral.

As experiências no ambiente escolar e a escuta atenta aos alunos, com suas questões relativas aos usos dessa tecnologia, e os relatos dos professores acerca das experiências com os alunos, mediados por esses usos, testemunham as novas demandas trazidas ao campo educacional formal. Assim, as implicações éticas e estéticas nas relações inter-pessoais, na escola e na sociedade em geral, justificam esta dissertação porque sinalizam a relevância de se acolher a temática dos usos da tecnologia da informação, como urgente e imprescindível.

Como orientadora educacional no exercício da formação de professores e na escuta direta dos jovens, deparo-me com algumas questões relativas aos desencontros que se dão nas

relações entre adultos e jovens, cristalizados por distancias e fomentados por formas perceptivas lineares perniciosas às interações sociais. Refletir como as novas fronteiras das relações entre jovens e adultos, em geral, e no caso desta dissertação, mais especificamente, nas relações escolares entre professores e alunos, definem os lugares sociais, articulam papeis, negociam situações inclui-se nos objetivos gerais dessa dissertação. Nas experiências cotidianas atuais, servem de referencial para a produção de conhecimentos e formação para a cidadania.

Muitas são as questões que me instigam na minha experiência cotidiana e no meu trabalho na relação com os jovens. Neste sentido é tão desafiador produzir um texto de cunho científico como a dissertação que agora escrevo, quanto definir um foco de atenção dentre tantos desafios relacionados às tecnologias da informação e da comunicação e seus usos com os jovens, com os quais me envolvo.

O meu envolvimento acadêmico, desde 2006, tem me propiciado a participação, na condição de pesquisadora, no grupo de pesquisa do programa de pós-graduação desta universidade, denominado “Jovens, Tecnologias e Subjetividades”, orientado pela Dra. Miriam Paura Z. S. Grinspun. A última pesquisa desenvolvida de forma sistemática e ampla pelo grupo foi concluída e publicada em novembro de 2009 e contou com o financiamento da FAPERJ. Os resultados dos trabalhos realizados, as análises e discussões no interior do grupo e os textos lidos e apreciados com colegas e professores de outros grupos de pesquisa, a descoberta de novos autores foram também me ajudando a dar forma, encaminhamento e a compor os pontos fundamentais deste trabalho, propiciando muitos questionamentos.

Assim, a minha experiência pessoal como mãe de duas jovens que cotidianamente fazem uso de computador, a minha experiência profissional como orientadora educacional e as atividades de estudo e pesquisa acadêmicos, me levaram a buscar nesta dissertação, estabelecer alguns nexos em direção à compreensão, dos motivos pelos quais os jovens têm aderido de forma tão intensa e rápida a essa tecnologia da informação e comunicação, o computador, e sobre os desdobramentos que podem advir dessa adesão, sobretudo, no que se refere ao seu uso de forma mais profícua e cuidadosa no espaço escolar, no sentido de favorecer a aquisição e produção de conhecimentos e a formação para o exercício pleno da cidadania.

Assim sendo, este trabalho consiste na reflexão sobre os jovens contemporâneos, sua relação com o Orkut e a escola. Esta escolha do Orkut, se deve ao fato deste site ter se tornado um dos mais populares entre os jovens no Brasil e ser um site que possibilita uma abrangência de opções de uso, como espaço para diário eletrônico, sala de bate-papo, pesquisas. Neste

sentido, permite a criação de um contexto de ressignificação das relações entre os próprios jovens e entre eles e a escola.

Bem ao sabor das necessidades de cunho científico, sistematizei algumas questões norteadoras para o campo de pesquisa. Que usos os jovens fazem do Orkut e de que maneira estes usos contribuem para repensar as formas de convívio e de diálogo na escola? Que formas de interação o Orkut possibilita para os jovens? Na perspectiva dos jovens, como a escola se posiciona nos usos do Orkut? Na visão dos jovens como acontece a interação e o diálogo na escola? Pode-se pensar novas formas de interação e diálogo na escola a partir dos usos do Orkut? Que sentido tem o Orkut para os jovens?

Assumi uma questão para dar foco investigativo, porém todas as outras questões norteadoras convergiram para esse ponto tornado questão. Que usos os jovens fazem do Orkut e de que maneira estes usos contribuem para um repensar as relações de ensino/aprendizagem, de convívio e de diálogo na escola?

Através de suporte teórico-metodológico de cunho sócio-histórico, tendo como suporte Mikhail Bakhtin (1992, 2002, 2003) e os estudos sobre as experiências dos usos das redes mundiais de informação e da comunicação, sustentadas por Pierre Lévy (1993, 1998, 1999), busquei nos meandros da pesquisa-intervenção uma escuta cuidadosa e sistemática dos alunos, com fins de encaminhar questões na perspectiva do enfrentamento ao desafio de encurtar as distâncias entre a uniformidade das produções do conhecimento e as manifestações dos jovens, nos seus modos de representação e nos usos das tecnologias da informação e comunicação. Outros autores como Stuart Hall (1997), Roger Chartier (1999), Helena Abramo (2005), Beth Brait (2005), Sonia Kramer (1993, 2009), entre outros, também me ajudaram a compor meu quadro de interlocutores privilegiados e a trazer luz à compreensão das relações estabelecidas com os jovens no campo.

Cuidado escola! É um alerta, uma forma afetuosa de cunho reflexivo que este trabalho toma para si como responsabilidade. Pretende ser uma contribuição no que concerne a relação dos jovens com a escola atravessados pelos usos das tecnologias da informação e da comunicação. Tem o sentido de promover inquietações, para que esta relação seja uma experiência vívida para o enfrentamento dos temores, das tensões e contradições da temporalidade.

1 DOS ESCRIBAS AOS INTERNAUTAS: DIVERSIDADES DE EXPERIÊNCIAS

1.1 Um grande marco da civilização: a invenção da escrita

A grande questão quando nos interessamos pela história da produção dos significados, é compreender como as limitações são sempre transgredidas pela invenção ou, pelo contrário, como as liberdades de interpretação são sempre limitadas
Roger Chartier

As tecnologias da informação e comunicação, especialmente pela interconexão dos computadores em rede mundial, vêm condicionando uma revolução de consequências imprevisíveis, dadas as transformações intensas e sistemáticas das concepções de espaço e de tempo e dos avanços significativos no acesso e circulação das informações entre as pessoas, no mundo contemporâneo. A partir de um amplo e acelerado processo de alterações e de deslocamentos de processos culturais que essas novas mídias vêm possibilitando, experimentamos mudanças, que de forma rápida, têm abalado as bases anteriores de estabilidade do mundo, estabelecendo novos contornos, novas configurações e referências sociais, gerenciados por esse novo paradigma, especialmente atrelado à mídia do computador, nas sociedades modernas: a sociedade em rede.

Tomando como referência o termo usado por Castells (2005, p. 236), ao expressar a diversidade de trajetórias possíveis do que ele denominou de “tecnologias da liberdade”, ao conjunto das tecnologias informáticas em rede, “uma das revoluções tecnológicas mais extraordinárias e potentes da história da humanidade”, pode-se afirmar que se trata do meio de comunicação local-global mais livre e aberto que já existiu, devendo, portanto, ser fonte de atenção de todas as instituições escolares que têm como perspectiva a construção do conhecimento com vistas às experiências do coletivo e como princípio o desenvolvimento do espírito crítico e criativo dos seus alunos.

Nascido e imerso nas novas tecnologias eletrônicas digitais é notório o deslumbramento dos jovens frente a essas novas mídias, o que as tornam cada vez mais presentes na vida cotidiana, fazendo assim parte das experiências pessoais e coletivas deles, com novos desdobramentos para as sociedades modernas atuais e futuras. Muito embora não se possa privilegiar sua eficácia educativa em relação às mídias anteriores, é o referido deslumbramento quase sistemático, muitas vezes mesmo sistemático ou de outras vezes

indiscriminado e exagerado dos seus usos, pelos jovens como meio de informação e de comunicação, que as fazem emergir como foco de atenção, de forma intensa e ampla. Além disso, permite reflexões sobre as contribuições no incremento das novas relações entre as tecnologias educacionais e as tecnologias da informação e comunicação e a todas as formas de expressão cultural dos jovens no que se referem, sobretudo, e no caso deste estudo, ao desenvolvimento de valores e de ampliação de espaços sociais de relacionamentos com vistas às experiências simbólicas produzidas na conexão do individual com o coletivo, que estas novas relações podem condicionar.

Foi no espaço jovem, principalmente nas universidades, que a possibilidade da comunicação em rede se desenvolveu e são os jovens alunos que, mais que os seus professores, desenvolveram estas novas práticas digitais de informação e comunicação em rede. Um desafio nunca antes encontrado nas experiências sociais e culturais, e que se coloca hoje, como grande questão para as escolas. Como construir conhecimento apropriado à utilização dos computadores com fins educativos? Como ensinar os alunos a utilizarem os computadores como máquinas mediadoras de conhecimentos, se são eles, os alunos, em geral, que têm sobre elas maior domínio que seus professores? Que outras formas de interação e diálogo podem ser desenvolvidas nas escolas a partir dos seus usos?

Um dos caminhos que destacamos neste trabalho é o de rever a história do desenvolvimento das tecnologias digitais, seus autores, seus usuários, seu contexto e seus possíveis desdobramentos, tendo como suporte os ensinamentos de Mikhail Bakhtin (1992, 2002, 2003) no que se refere à concepção do que denomina de dialogia e de Pierre Lévy (1993, 1998, 1999), de ciberespaço e cibercultura. Estabelecer interações a partir de diferentes vozes, na perspectiva de compreensão, na tela do computador, significa criar condições para o engajamento num movimento crítico, na tentativa de fazer frente aos desafios em relação aos diferentes usos das tecnologias digitais de informação e comunicação em rede, que hoje, enquanto vetores de educação, encontram-se subsidiando os mais diversos contornos de relacionamentos e de concepções de saberes, sobretudo nas sociedades modernas urbanas. Ter como suporte a dimensão dialógica, pode nos render frutos, no sentido tornar nossos ouvidos mais atentos aos diversos tons e timbres das vozes do outro e às suas diversas enunciações, em vista à integração destas novas tecnologias às nossas vidas de forma consciente, crítica e criativa, guardando a responsabilidade com um modo de estar na vida no sentido de levar sempre em conta a coletividade.

Hoje em dia raramente se vê um lar, nas sociedades urbanas e rurais modernas, de pobres ou de ricos, que prescindia de um aparelho de televisão. Esse novo contexto cultural

passou a permitir formas de relacionamentos sociais, de expressões artísticas, de experiências de linguagem e mudanças culturais, que sustentadas pelas imagens na tela, criou uma força de entretenimento que passou a condicionar as trocas dentro dos lares, alterando estruturas de convívio íntimas, antes inimagináveis pela humanidade. A partir dos anos 60, a televisão, um dos ícones eletrônicos das tecnologias da comunicação e da informação, passou a entrar de forma mais sistemática nos lares europeus e norte-americanos e nos anos 70 para os demais continentes do mundo. Nos anos 70 ela se popularizou e seu custo foi ficando cada vez menor passando a ser desfrutada por lares de nível socioeconômico médio e em seguida os de renda mais baixa (MORDUCHOWICZ, 2008).

A esfera do debate público emergiu na Europa no século XVIII, graças ao apoio técnico da imprensa e dos jornais. No século XX o rádio (sobretudo no anos 30 e 40) e a televisão (a partir dos anos 60) ao mesmo tempo deslocaram, amplificaram e confiscaram o exercício da opinião pública. Não seria permitido, então, entrever hoje uma nova metamorfose, uma nova complicação da própria noção de 'público', já que as comunidades virtuais do ciberespaço oferecem, para o debate coletivo, um campo de prática mai aberto, mais participativo, mais distribuídos que aqueles das mídias clássicas? (LÉVY, 1999, p.129).

Sem deixar de lado a compreensão de que a comunicação humana pode ser entendida através de vários dispositivos e referências, nesse trabalho a opção feita foi pelas relações que os jovens estabelecem entre eles na mídia digital do computador, considerando, sobretudo, os conteúdos simbólicos aos quais ela permite e permeia, como espaço de expressão livre e de desenvolvimento de valores, criando um novo nicho de experiências de comunicação social e constituição de suas subjetividades, e de experiências coletivas.

O desenvolvimento das sociedades modernas no que tange a produção, intercâmbio, conservação e difusão de suas formas culturais simbólicas, que em síntese constitui o espaço onde se delineia a ciência da Comunicação Social, pode ser compreendida a partir de um modo de orientação que evidencia experiências de comunicação contextualizadas e mediadas por diferentes instrumentos e geradoras de diferentes modos de subjetivação: a sociedade da oralidade, a sociedade da escrita, a sociedade da imprensa e a sociedade da eletrônica, conforme concebe Mattar Neto (2003). Importante destacar que o grande marco da invenção da escrita, e depois da imprensa, foi o que permitiu a apropriação, consolidação e difusão das mais diferentes formas de conhecimento, e também que fossem forjadas mudanças nas próprias sociedades que a desenvolveram e, como já se podia prever, promoveu seus desdobramentos nas sociedades seguintes. O tempo da marcante passagem da sociedade da

escrita para a sociedade das tecnologias digitais da informação e da comunicação, que vivenciamos hoje, ocorreu num tempo significativamente menor que o tempo da passagem da sociedade oral para a sociedade da escrita. Tais passagens são de tal forma significativas para a história da humanidade, que se torna imprescindível detalharmos suas nuances. Até porque considero que qualquer concepção sem o suporte da sua história, ou seja, descontextualizada, é mera informação.

Desde as suas primeiras manifestações gráficas, em pedras, o homem procurava imitar os objetos, como uma forma ou uma tentativa de transmitir e perpetuar suas concepções, percepções e experiências cotidianas. Mattar Neto (2003, p.115) considera como um dos grandes marcos da história da humanidade a mudança simbólica apreciada na passagem de um tipo gráfico para outro e destaca que o “salto dos desenhos aos pictogramas é um momento essencial no desenvolvimento da escrita e do pensamento, e um início de um longo caminho de distanciamento do sujeito em relação ao mundo”, à experiência sensível imediata. O referido autor reproduz um longo texto, que Jean Bottéro (1995) apud Mattar Neto (2003) ao estudar a língua escrita na civilização mesopotâmica, nos seus primeiros movimentos, a escrita pictográfica, evidenciou os primeiros passos em direção ao distanciamento de interlocutores e à concepção de classificação e ordenamento do mundo:

[...] Traçar, em pictografia, o esboço de um peixe, de uma cabeça de boi, de um triângulo pubiano feminino, não era mais, como em arte, procurar evocar este peixe, este boi, esta mulher, mas qualquer peixe, boi, ou mulher, reconhecíveis apenas pelo esquema do seu perfil esboçado ou sugerido e por aí conectáveis ao mesmo grupo. Cada pictograma remetia, pois virtualmente, não a uma espécie como tal, mas ao conjunto a que pertencia, não a um indivíduo, mas à classe, à espécie, ao gênero, sob os quais se alinhava.

Nesse mesmo grau, mesmo que a pictografia só dissesse respeito diretamente às coisas e não às palavras, a escrita, em seu primeiro estado, estava no mesmo ponto que a língua: pois as palavras ‘peixe’, ‘boi’, ‘mulher’, como seus pictogramas, já tinham, à sua medida, um caráter geral, referindo-se não a indivíduos, reais e palpáveis, mas a essa criação do espírito que é a categoria”. (p.115)

Outros grandes marcos na história do desenvolvimento da escrita são a escrita ideográfica, e a escrita fonética (silábica e alfabética). A escrita ideográfica é aquela em que objetos e idéias são representados por um sinal. Seus primeiros achados são na China. Dois tipos dessa forma de escrita mereceram destaque pelos historiadores. A escrita cuneiforme desenvolvida pelos sumérios, por volta de 3100 anos a. C., e os hieróglifos pelos egípcios, que já utilizavam o papiro, colados uns aos outros formando rolos, como recurso de escrita. A escrita fonética começa seus primeiros movimentos com os fenícios, em torno de 1000 anos

a.C., adotada e modificada pelos gregos, 730 a.C., e a seguir adotada e modificada pelos etruscos e romanos. As variadas formas de escrita, promotoras de novas possibilidades de interação e comunicação foram produzindo, juntamente com o desenvolvimento das tecnologias que lhes davam suporte e manutenção, novos relacionamentos entre os povos, a partir de trocas e apropriações culturais. Essas trocas, porém, ficavam basicamente restritas aos povos que guardavam maiores proximidades geográficas e que tinham acesso à leitura (Mattar Neto, 2003).

Muito diferente dos dias de hoje, em que as tecnologias digitais da informação e da comunicação minimizaram, e em algumas situações praticamente extinguíram, os entraves relativos às questões de espaço e de tempo, muitos povos permaneceram longo tempo sem contato uns com os outros, guardando entre eles nenhum ou poucas formas de intercâmbio cultural. A partir da época em que foi inventada a tecnologia da escrita precisou ir se associando às outras tecnologias já existentes e outras que foram sendo criadas, para que pudesse ser efetivamente, ampliada e acolhida. Contou para isso, inicialmente, com o desenvolvimento das técnicas tipográficas e dos meios de transporte. Como acontece com todas as técnicas, ao serem não necessariamente extinguem as já existentes, mas vão integrando-se a elas, condicionando-lhes outras possibilidades e novas formas de mediação das experiências sociais. Por isso, muitos povos ao promoveram o desenvolvimento das técnicas gráficas, tipográficas e de transportes, foram ao longo do tempo promovendo as conexões das técnicas e foram condicionando outras formas de relacionamento entre eles. De acordo com Mattar Neto (2003), longe dos olhares da Europa, por exemplo, os chineses, desde o século II já utilizavam meios que passaram a dar maior suporte à escrita, que foram as técnicas tipográficas e “no século VIII a imprensa já havia sido inventada na China, com a impressão tubular e os tipos móveis” (p.116). Quase dez séculos separam a China da Europa em relação à invenção da imprensa. Hoje, a não ser as técnicas que permanecem sob segredo estratégico dos Estados ou sob sigilo das grandes corporações, estes hiatos entre os desenvolvimentos técnicos e o seu conhecimento por outros povos ficaram bastante encurtados com as novas tecnologias da informação e da comunicação.

Conforme o historiador Martins (1996) apud Silva (2004), ainda nos primórdios da Idade Média, novas técnicas fizeram surgir o pergaminho, substituto do papiro que era muito raro e caro. O pergaminho era feito de uma membrana amolecida em cal, polida, raspada e resistente ao manuseio, produzida a partir de peles de vitela, carneiro ou cabra e, por ser a tecnologia mais barata e resistente ao manuseio, passou a ser o mais usado nas escritas filosóficas, legais ou religiosas. Sendo mais durável, o pergaminho permitiu a proliferação das

cópias dos manuscritos nos mosteiros, e, também, por ser maleável, permitiu ainda, o apagamento das escrituras anteriores para novas escrituras, os chamados palimpsestos.

O aparecimento dos palimpsestos, que significa “raspado de novo”, foi uma espécie do que se pode chamar de “pergaminho reciclado”, resultado de apagamento de escrituras anteriores, que nem sempre perfeitas, deixando vestígios de escritos anteriores, numa tentativa de reaproveitamento. Vale aqui ressaltar que as necessidades de apagamento por motivos de ordens políticas, religiosas e econômicas que levavam ao reaproveitamento dos pergaminhos palimpsestos, encontram referências na atualidade, conforme Martins (1996) apud Silva (2004, p. 53):

Lembremos aqui a prática tão atual do graffiti – escritas em muros, em paredes de edifícios, em vagões de metrô e em outros veículos públicos, realizadas através de pintura spray ou a pincel, ou mesmo riscadas ou entalhadas, e que ao compartilharem mensagens diversas, dão origem a palimpsestos vernaculares muito interessantes, já documentadas por várias publicações que enfatizam sua rica plasticidade.[...] Dependendo da distância entre o observador e o suporte, predominará a leitura da pintura ou o seu suporte.

A metáfora dos palimpsestos não é atualmente usada necessariamente por motivos econômicos, políticos, religiosos ou acidente de estética, mas como poderosa aliada aos modos de pensar da atualidade, onde as experiências culturais são dimensionadas tendo-se em vista a circularidade dos textos que em interseção com outros textos, num movimento contínuo de entretecer de textos, constroem outros e novos textos. “Não é por acidente que a estética do palimpsesto é privilegiada pelas artes e pelo design na era pós-moderna”, afirma Cauduro (2004, p.57), e que os meios eletrônicos digitais de leitura e escrita ampliaram enormemente a possibilidade de gerenciar texto, imagem e som. Com os recursos digitais disponíveis e de forma individualizada ou particularizada de colagem / montagem subsidiando uma forma de modalidade primária para reconstrução do discurso, os sentidos subjetivos se instauram tanto como atribuição de autores tanto como de leitores.

Com um tipo de fabricação manual, que só passou a utilizar máquinas em sua fabricação a partir do século XVIII, o papel chega à Europa, introduzido pelos árabes. A partir de 1144 a Idade Média assistiu ao grande desenvolvimento dos manuscritos, que embora ainda se utilizando do pergaminho, mas já com o suporte dessa nova tecnologia, o papel, tem seu custo barateado e ampliado. Acompanhado pelo desenvolvimento da xilografia, técnica que através de um instrumento cortante em uma prancha de madeira reproduzem desenhos permitindo a transferência dessas ilustrações para o papel, e que neste período histórico são

basicamente de cunho religioso, o livro manuscrito ganhou destaque cultural. O códice, um tipo grande de livro acorrentado e encadernado, manuscrito pelos escribas e copistas, com xilogravuras e acompanhado de palavras, passou a ser desenvolvido em escala cada vez mais ampla, que associado ao desenvolvimento dos meios de transporte, intensificou sua distribuição, e foi um dos aspectos fundamentais para a disseminação da cultura letrada, que abalizou uma nova dimensão aos movimentos sociais e culturais da época, que deram luz ao surgimento do Renascimento. (MATTAR NETO, 2003).

O século XVIII, conforme já referimos, foi palco do aperfeiçoamento das técnicas de mecanização do papel e de novos processos de tipografia, e foi, na Europa que Johannes Gutemberg, em 1454, aperfeiçoou os processos tipográficos da época com a invenção de uma forma de prensa que passou a utilizar tipos móveis de metal para impressão, tendo sido considerado, assim, o inventor da imprensa. A prensa mecânica surgirá no século XIX, com a revolução industrial, quando o livro manuscrito já havia sido em larga escala substituído pelo livro impresso e o período monástico, ainda muito privilegiado até então, passa a ceder espaço ao período leigo com o concomitante surgimento das universidades. A civilização do livro marco cultural do século XVIII, tem papel fundamental no desenvolvimento da Revolução Científica, conforme Mattar Neto (2003), enfatiza ao ressaltar a tradução que em seu livro fez de Hesse (1996):

A moderna 'civilização do livro' que emergiu das revoluções democráticas do século XVIII foi, com efeito, um compromisso regulatório entre os ideais sociais em competição: a noção de autor individual responsável e com direitos, o valor do acesso democrático ao conhecimento proveitoso, e fé na competição do livre mercado como o mecanicismo mais efetivo de troca política. (p. 117)

Este grande marco da história da cultura letrada, a invenção da imprensa, trouxe uma explosão de mudanças para a sociedade. Os livros raros e manuscritos, que antes ficavam confinados entre pequenos grupos de intelectuais e mosteiros da época, passaram a ser impressos e disseminados, inicialmente por toda a Europa e depois para os outros espaços geográficos, plantando e regando as raízes da cultura letrada e provocando com isso uma verdadeira revolução cultural, já que quase toda a população europeia, neste momento era de analfabetos. As idéias antes circunscritas a pequenos grupos de pessoas e instituições ganharam força de difusão, com o desenvolvimento dos meios de transporte e o impulso do desenvolvimento técnico para novas produções. Passaram a ultrapassar fronteiras de forma cada vez mais sistemática, propiciando debates que cada vez são mais intensos, o que nos

permite dizer da íntima relação entre a invenção da imprensa e o pensamento científico, bases para a chamada Civilização do Livro (CHARTIER, 1999).

Os avanços tecnológicos, em relação a produção da escrita, apesar de já se fazerem sentir nas sociedades letradas à época da invenção da imprensa, ganharam um impulso de forma muito mais intensa a partir de então. Apesar disso os livros manuscritos sobreviveram até o século XVIII e em vários países até o século XIX, ou seja, por muito tempo após a revolucionária invenção da imprensa. A Civilização do Livro, parceira do desenvolvimento do pensamento científico, tem suas sementes plantadas com a invenção da escrita e a posterior invenção da imprensa e seus desdobramentos tecnológicos, garantiu a ampliação de suas possibilidades de comunicação e transmissão de conhecimentos em escala cada vez mais ampla, sem precedentes anteriores. Seu aparato tecnológico permitiu uma estrutura de formato linear, o livro, página após página, condição que perdura praticamente inalterada até hoje. Importante ressaltar que além das significativas mudanças sociais já citadas, esse período vai promovendo o aparecimento de novos atores sociais como editores, autores, livreiros, tipógrafos e novos leitores, sobretudo, na Europa. Apesar de forte continuidade entre a arte do texto manuscrito, a caligrafia e o caractere impresso, que permaneceram concomitantes por três séculos, e além da intensa disseminação de conhecimentos, iam se fazendo sentir, também, a ampliação dos debates sobre a legitimidade da produção e distribuição dos livros impressos, que estavam sendo disponibilizados em escala cada vez maior. (Ibidem, 1999).

As questões, portanto, ligadas a legitimidade das produções textuais são quase tão antigas quanto a própria escrita. No século XVII já havia livros piratas, a falsificação de livros já era muito rentável, e a mesma pirataria também acontecia nos textos teatrais. Michel Foucault foi para Chartier, o pensador que melhor refletiu sobre a emergência na história da função de autor, ao nos chamar a atenção para o fato histórico de que até os séculos XVII e XVIII escrever significava ditar ou copiar um ditado que representavam as tradições ou escritos vindos da mensagem de Deus e também, para o fato de que “certos gêneros numa determinada classe social para circular e serem recebidos tinham necessidade de uma identificação fundamental dada pelo nome do autor” (Ibidem, p.32). Alguns autores, por exemplo, ainda conforme Chartier, no século XVI eram proibidos pelos cânones religiosos, por escreverem textos considerados como transgressores, e após seu julgamento era, então, feita o que Michael Foucault chama de “apropriação penal do discurso”, conforme aconteceu no Brasil e na Europa no período da Santa Inquisição, promovida pela igreja católica, na Idade Média, e hoje, em países com concepções religiosas fundamentalistas.

Algumas reflexões devem ser consideradas no que diz respeito às apropriações indébitas ou aos usos indevidos da comunicação digital, muito discutidos hoje em dia na mídia. Cabe aqui ressaltar que a história do desenvolvimento das tecnologias da escrita pode nos mostrar que as formas restritivas de propriedade intelectual, as várias formas de terrorismo, de pornografia, a obsessão por segurança, as ameaças à liberdade de expressão, não foram inauguradas pelas tecnologias digitais e sua comunicação em rede, e que apesar das possibilidades de descentralização da comunicação ter hoje alcançado um estágio muito avançado em relação a todo o período que anterior na história da humanidade, ainda estamos atrelados às receitas corporativistas de monopólio de interesse apenas comercial e à disparidade de interesses e valores sociais muitas vezes escusos de determinados usuários ou grupo deles, despidos de qualquer forma de preocupação ou cuidado com as questões do coletivo.

Temos assistido historicamente que desde os escribas até os usuários da escrita digital, nossos modos de ver, pensar, agir e representar passaram e continuam passando por profundas mudanças e rupturas. Marcados pela invenção da escrita, antecedida por um longo período de discurso oral que perdurou com grande privilégio até por volta do século XIII, (CHARTIER, 1999), inaugurou-se a possibilidade de um tipo de comunicação que, como já assinali, passou cada vez mais a prescindir da presença objetiva do interlocutor. O discurso escrito, menos cativo do momento ou da situação em que é produzido passou a ter uma existência autônoma, que desvinculou e passou a guardar cada vez mais distância entre o momento da produção e a leitura do discurso produzido. A escrita manuscrita foi cedendo lugar à escrita impressa e esta à escrita digital, feita hoje, na tela do computador. Prescindindo do uso do papel, a escrita digital na tela, colocada em rede, é capaz de atingir longas distâncias, rompendo barreiras de espaço e de tempo, de forma instantânea ou quase instantânea. De forma circular, através imagens, sons e textos ou e até mesmo partes do texto vai atingindo interlocutores reais ou virtuais em extensas redes de intercomunicação nunca antes imaginadas pela civilizações anteriores.

A Civilização do Livro que acompanhou o desenvolvimento do pensamento científico e, como já afirmei, é dele sua parceira, se de um lado permitiu novos e mais rápidos avanços tecnológicos e deu incontestáveis e inigualáveis impulsos em direção aos conhecimentos produzidos pelo homem, promotores, em muitos aspectos de melhores qualidades de vida, por de outro lado avançou em direção a uma concepção de saber, nas ciências, sobretudo, sustentada pelo princípio universal totalizante, imperial e estático do conhecimento (CHARTIER, 1999). Esta nova concepção, começa a expressar seus movimentos de

imposição sobre a diversidade das culturas, no sentido de submeter a força de criação ao sentido único da razão de uma classe dominante, na perspectiva de estreitar o vínculo informação-comunicação, numa tentativa de desenvolver saberes obedientes aos cânones dos poderes estabelecidos centralizados nas referências da Europa, berço do pensamento científico.

Os homens são por excelência e contingência social membros de comunidades, onde informação e comunicação são fontes de referência a sua sobrevivência, continuidade e trocas simbólicas permanentes, estando continuamente em contexto de ressignificação. Assim, pode-se afirmar que eles não se agrupam apenas por motivações de sobrevivência, mas por necessidades de trocas construídas culturalmente e que só se dão e ganham significado quando estão juntos, em comunidades. Porém as proposições culturais não abrangem, sem exceção a todos os homens com a mesma condição, força e intensidade. Não há leis, técnicas ou religiões que sejam livres das apostas e necessidades de formas ilimitadas de expressão dos homens. O escrito e depois o impresso, condicionaram a criação de uma extensão ilimitada de conhecimentos, um verdadeiro tesouro cultural. Este tesouro passou a garantir, efetivamente, a transmissão dos saberes dos mais velhos para os mais jovens e ensejou uma possibilidade de abertura ao universal, nunca antes experimentada durante o todo o período de oralidade. Com o advento da mídia eletrônica e da mídia digital estão sendo hoje cada vez mais intensificadas formas de apropriações culturais que acabam por condicionar a liberação do homem de certas situações de experiências limitadoras subjugada aos limites restritos de apenas uma experiência cultural comunitária. Livre do suporte do papel em direção “à instabilidade da linguagem eletrônica”, está sendo promovido um espaço para o surgimento do “homo studiosos”, aberto as experiências culturais de valores relacionais e de formas claras e abertas de redimensionamento e de ressignificação de todas as formas de interação e de conhecimento (MATTAR NETO, 2003, p.114).

Apesar da possibilidade da imagem e da escrita na tela, a linearidade do texto escrito em papel, o formato do livro, se mantém em pleno vigor em nossos dias e parece que ainda deverá perdurar por muito tempo, sustentado por uma espécie de possibilidade de certeza de real controle de transmissão de conhecimento que muitos temem que se perca, com as interpolações que a nova mídia digital permite. As formas de transgressões são cada vez mais possibilitadas pelas novas mídias, os riscos e de distanciar ou aproximar a produção de sentido, ou seja, a informação da cultura e da memória que expressa nossa diversidade cultural, nos remete à reflexão das possibilidades de participação do leitor não só na criação, mas também através de interpolações não-sistemáticas, tornando-se tais que podem embarçar

a idéia do texto e a idéia de autor. Mattar Neto (2003) assinala que esta incerteza em termos autorais não é nova, conforme anteriormente já foi referido, faz ressurgir a incerteza que já caracterizava a posição do autor desde a antiguidade, quando a escrita era feita em um rolo de pergaminho, ou faixa de papiro, em trechos formando colunas, em que o autor não podia escrever ao mesmo tempo em que lia, porque tinha que segurar o rolo com as duas mãos e ditar a um escriba, sem também poder consultar outras obras enquanto escrevia. As questões autorais, portanto, não são questões dos tempos modernos, como a mídia impressa e televisiva muitas vezes divulga, elas são, na realidade, questões que a mídia digital facilita, porém não as criam nem as determinam.

A leitura é sempre uma apropriação, invenção e produção de significados, independente das intenções escusas ou não do leitor. O período da Renascença emerge a idéia do artista como autor e não mais como artesão ou como transmissor de alguma tradição. No século XVII, como já afirmei anteriormente, já havia livros falsificados, piratas, e a luta era constante entre livreiros editores e os falsificadores parisienses, até que em 1830 a figura do editor é fixada visando controlar o processo desde a elaboração da obra até a sua distribuição. O texto eletrônico, maleável, aberto à escrituras múltiplas, são os principais fundamentos das atuais questões de apropriação e chama a atenção para a questão da relação informação-comunicação, com cada vez maiores chances de interpolações (Ibidem). Porém, as questões destas relações e a das apropriações indébitas não são pontos a serem enfatizados nesse trabalho. Foram citadas apenas com as intenções de sugerir debates futuros sobre essa questão tão enfatizada nestes tempos de leitura e escrita digitais, e de sublinhar que não se trata de nenhuma absoluta novidade desses nossos tempos modernos para o campo da educação, não por isso pouco relevante.

As revoluções tecnológicas trazem sempre algo de promissor e temerário, gerando novas tensões entre produções e apropriações, de novas possibilidades de conhecimentos, mas também de novas e escusas relações de poder. Na Europa do século XIX havia em quase todos os Estados a imposição de uma aprendizagem comum, de forma a garantir a hegemonia das línguas e da cultura nacional e garantir o controle das práticas sociais. Nessa ocasião havia a preocupação das autoridades pela proliferação de leitores e de livros - tanto quanto hoje, quando alguns setores da pedagogia reclamam pela escassez - e a igreja católica e a escola republicana não tinham a mesma concepção do que era bom para ler. A partir daí, conforme Chartier (1999), tem início a desagregação dos discursos de autoridade emanados pela igreja, pela escola e pelas bibliotecas, talvez porque, o mundo social tenha se distanciado das instituições que os enunciavam: “Por sua complexidade, sua imprevisibilidade [...] as

práticas de leitura emanciparam-se frente às ordens e as normas - assim como o fizeram as práticas sexuais” (CHARTIER,1999, p.113). Ou seja, as leituras feitas fora dos cânones escolares e eclesiásticos, eram consideradas de fraca legitimidade cultural e muitas vezes de risco social. O medo antigo quanto ao tipo de leitura ou da sua qualidade pedagógica e o medo moderno da escassez, encontra referência nos dias de hoje e, por isso, pode-se afirmar que também são pontos que devem alimentar debates.

Como espécie gregária e com enorme potencial de adaptação às diferentes situações geográficas e culturais - pelas vias da informação e da comunicação a partir dos meios mais precários aos mais potentes das tecnologias- a interação sempre foi condição imprescindível para a nossa sobrevivência em grupos, na perspectiva de proteção e defesa, através de diferentes relações com o espaço e o tempo, promovendo novas e múltiplas formas de produções culturais e novas legitimidades sociais. Desde os primórdios da história humana, o homem alimentou diferentes sonhos de interatividade, conforme afirma Lévy (1993, p.87):

Quando uma comunidade de camponeses semeia o campo, está confiando a sua vida à terra e ao tempo. A colheita só irá acontecer após diversas lunações. A invenção da agricultura, elemento fundamental daquilo a que chamamos revolução neolítica, é também a exploração de uma nova relação com o tempo.

Sementes de novas formas de interatividade foram ao longo da história da humanidade sendo plantadas, regadas e colhidas, em formas de experiências, ordenações e rupturas culturais. A escrita e outras expressões gráficas em formas de imagens e signos, aliadas as tecnologias que a elas foram se associando, constituíram os eixos de sustentação das tecnologias da informação e da comunicação, na constituição da sociedade que se volta para imagens, criando novos marcos para o distanciamento temporal e espacial, que é cada vez intensificado, e se move entre a produção cultural gráfica e a sua apropriação. Sua culminância vivemos nos dias de hoje, desde a quarta parte final do século XX, com as possibilidades de comunicação e transmissão de conhecimentos a distâncias cada vez maiores e em tempos cada vez menores, ou melhor dizendo, sendo o som e a escrita produzidos e apropriados na tela do computador e transmitidos em rede mundial, passa-se a experimentar uma nova ruptura, conforme destaca Mattar Netto (2003, p.123):

Entramos há poucas décadas na era da informática e uma nova ruptura se estabelece. Da estabilidade da linguagem representada estaticamente pelo livro passa-se à instabilidade da linguagem eletrônica [...] informação agora se apresenta digitalizada e virtualizada, não mais

restrita ao suporte do papel. Do texto impresso, passamos ao texto processado, do livro impresso ao livro eletrônico.

Questionar o termo sociedade global da Informação, conforme Mattelart (2006) foi uma das batalhas travadas nas cúpulas mundiais que acontecem pelo mundo sobre o assunto, no sentido de expressar que os usos sociais das tecnologias não são exclusividade de tecnólogos, mas são também assuntos dos cidadãos em suas outras experiências cotidianas e de lembrar que o princípio da sociedade global da informação, inscrita necessariamente num campo de forças políticas, deve fazer jus ao devido respeito à diversidade cultural e linguística, como, também às visões de mundo que põem em jogo diferentes valores estéticos, éticos e políticos que referendam o comprometimento com o processo de descolonização da informação unívoca e hegemônica. Certamente, foi o que levou a própria UNESCO a substituir o uso do referido termo por outro que desse suporte a essa referida visão de mundo a “sociedade do saber” ou “sociedade do conhecimento”, reforçando o “vínculo orgânico entre o tema das novas tecnologias e da diversidade cultural” (Ibidem), na perspectiva de uma “Convenção internacional para a preservação da diversidade cultural” aprovada pela UNESCO, no mês de outubro de 2003, em conferência geral. Neste sentido,

A noção unívoca de “sociedade global da informação” se desvanece diante da multiplicidade dos modos de apropriação social dos artefatos da comunicação que traduzem a singularidade das histórias, das línguas, das culturas. Sociedades do conhecimento e diversidade cultural... a aproximação indica que a defesa da diversidade é também tarefa dos processos educativos (Ibidem, p. 235).

Considerando a relevância dos motivos apresentados pela UNESCO, que ecoam em consonância com este trabalho, no sentido de que vai de encontro à perspectiva de uma concepção de mundo não totalitária e aberto às diferentes vozes dos atores sociais que nos diversos usos dos meios digitais expressam a possibilidade de intercâmbio de múltiplos saberes e de novas formas de interação e diálogo, o novo termo adotado a “sociedade do saber” ou “sociedade do conhecimento” mostra-se mais adequado. Também o referido termo adotado, tomando suas bases de reflexão, na cúpula de outubro de 2003 pela UNESCO, parece mais relevante para uma concepção de trabalho que se desenvolve numa perspectiva de dialogismo e de alteridade, conceitos bakhtinianos, apresentados no quinto capítulo desse trabalho, que se pautam na inalienável presença do outro em toda qualquer produção discursiva.

1.2 A Sociedade do Conhecimento: a emergência dos internautas e da cibercultura

A nossa era é a da tecnologia digital, ligada, portanto, à escrita digital de textos e de imagens expressas na tela do computador e associadas à informação e à comunicação em rede de forma rápida e simultânea, conforme assinala Mattar Neto (2003). O início da história da indústria da informática está ligada à Segunda Guerra Mundial, e seus órgãos de defesa que se valiam das invenções de engenheiros americanos, ingleses e alemães, sobretudo. Diversas foram as invenções que precederam imediatamente à criação da tecnologia digital do computador: telégrafos, telefones, fonógrafos, rádio, televisão e as primeiras máquinas de calcular analógicas, eletromecânicas e eletrônicas sendo o que o autor refere como os “primeiros ancestrais dos computadores”, que aliados ao desenvolvimento da teoria dos sistemas foram ampliando o ambiente em rede de informação e comunicação que hoje, nas sociedades modernas e urbanas, sobretudo, estamos imersos.

Levantar os fios que vêm tecendo a história das tecnologias digitais da informação e da comunicação, certamente pode nos auxiliar na busca da compreensão de como essas novas tecnologias se articulam com a atual visão de mundo que desde o início do século XX vem se desenhando de forma cada vez mais explícita. A perspectiva de linearidade da informação e da comunicação, sobretudo, nas sociedades ocidentais modernas, vem cedendo espaço para aquelas que se assentam sob uma concepção de circularidade dessas experiências. “Com o surgimento dos computadores e dos processadores de texto, assistimos ao fim da civilização tipográfica, linear e sucessiva, e ao aparecimento da civilização eletrônica, instantânea e circular” (Ibidem, p.118). Menos categórica que o autor, considero que essa condição e percepção linear e sucessiva permanecerá existindo, e seu fim, se é que vai ter realmente um fim, não se anunciará nem tão cedo. Acredito que as duas condições continuarão se entrelaçando e entrecruzando como se vê, nas escritas dos jovens, na tela do computador.

1.2.1 Alguns dos fios e dos entrelaces da história da Informática.

Entre os anos de 1939 até 1944 acontece o grande período que marca o desenvolvimento das calculadoras. A primeira, construída pelo norte-americano George Stibitz, logo é substituída pela primeira calculadora universal controlada por um programa, construída pelo alemão Konrad Zuse e a seguir destruída durante a segunda Guerra Mundial. Em Harvard, Howard Aiken, em 1944, apresenta uma calculadora capaz de resolver complexos cálculos matemáticos como integrais e derivadas. Em 1945 surge o *Eniac (Electrical Numerical Integrator and Calculator)*, calculadora e processador numérico elétrico, considerado o elemento de ligação entre calculadoras e os computadores, funcionava com válvulas a vácuo. Entre 1945 e 1951, nascem nas universidades americanas e inglesas, as máquinas capazes de efetuar cálculos matemáticos cada vez mais complexos, além de processarem informações de forma lógica e autônoma, sem, portanto, a condução direta do homem. O primeiro computador planejado chamava-se Edvac, criado na universidade da Pensilvânia, que passou a funcionar, efetivamente, a partir de 1951. Foi, então, considerado o primeiro computador a funcionar efetivamente, em 1948, o Manchester Mark I, na Inglaterra. (MATTAR NETO, 2003).

Lévy (1999) refere que apesar de muito recente, a história das tecnologias ligadas ao computador produziu desdobramentos incalculáveis. As primeiras calculadoras programáveis capazes de armazenar programas ficaram até os anos 60 praticamente disponibilizadas somente para cálculos com fins militares, embora já começassem, a passos muito discretos e lentos, sinalizar outras possibilidades de ampliar seu desempenho tecnológico. Com exceção de alguns poucos visionários inicialmente, mesmo a maioria das pessoas que estavam de alguma forma envolvidas com essa tecnologia não poderia, naquele momento, prever que estava se estruturando um movimento geral de virtualização da informação e da comunicação, capaz de afetar de forma sistemática e contundente suportes culturais e sociais em escala planetária. De tamanho grande, maior que um homem de porte médio, isolados em salas altamente refrigeradas e manuseados apenas por especialistas, os computadores começaram a sair dos espaços militares e passaram aos poucos a fazerem parte das tarefas complexas de cálculos ligados à estatística e à economia das grandes empresas particulares da Europa e dos Estados Unidos. Ainda distantes, portanto, das experiências individuais e coletivas cotidianas.

Lévy ainda enfatiza que o desenvolvimento dos circuitos integrados construídos sobre o *chip* eletrônico (uma base de silício, material semicondutor, sobre onde são construídos

transistores, capacitores e resistores), artefato tecnológico criado na segunda metade da década de 60, merece significativo destaque na história da Informática, por sua altíssima relevância, ao permitir o desenvolvimento de microprocessadores chegando, posteriormente, até a sua miniaturização. Além disso abriu, também, uma nova fase de automação da produção industrial. Este novo artefato tecnológico gerou, desde então, uma busca incessante e sistemática de ganhos de produtividade, e sobretudo nos anos 70, por meio de várias formas de produção e usos da robótica, de linhas de produção flexíveis, de máquinas industriais com controles digitais, computadores e redes de comunicação de dados, rapidamente foram se multiplicando, ganhando espaço e em pouco tempo tomou conta de grande parte do conjunto nossas atividades econômicas e industriais, passando a estarem presentes na maior parte das nossas atividades cotidianas, como vemos atualmente.

Também os anos 70 testemunharam o fato que “um verdadeiro movimento social nascido na Califórnia na efervescência da ‘contracultura’ apossou-se das novas possibilidades técnicas e inventou o computador pessoal” (LÉVY, 1999, p.31), o que permitiu que uma crescente população dos países tecnologicamente desenvolvidos a partir de então, se apossasse destes novos recursos, até então restritos aos profissionais especialistas das grandes corporações econômicas e aos militares. A produção industrial e comercialização dos microprocessadores, dos computadores pessoais, em escala cada vez mais ampla evidencia a virada fundamental que representou esse período. Passou, então, o computador, ainda que de forma restrita em relação à população, nos anos 70, a ser um instrumento de criação nas mãos de usuários não especialistas, para elaboração de textos, imagens, músicas, planilhas, programas de pesquisa e jogos e para contatar, conversar uns com os outros formando pequenas redes de comunicação.

O período dos anos 80 é fortemente marcado pela fusão das telecomunicações, da editoração, do cinema, e da televisão com a Informática, o que Lévy assinala como um “prenúncio do horizonte contemporâneo da multimídia”. Tudo o que se referia ao domínio da comunicação passou a ser subsidiado pelos microprocessadores e pelas memórias digitais, desde a gravação de músicas até as mensagens textuais e de imagens interativas. As crianças e jovens aderiram fortemente a explosiva criação dos videogames, que passou a penetrar nos seus lares, sobretudo daqueles economicamente de classes alta e média, e o “triunfo da Informática amigável” (interfaces gráficas e interações sensório-motoras) e o surgimento dos hiperdocumentos (hipertextos, CD-ROM)” são fatos que marcaram este período.

Uma outra grande virada, que desde os anos 70 estava sendo desenhada viria ainda a eclodir no período entre o final dos anos 80 e início dos anos 90, quando um “novo

movimento sócio-cultural originado pelos jovens profissionais das grandes metrópoles e universitários dos campi americanos tomou rapidamente uma dimensão mundial” , de acordo com Lévy (1999, p.32). Neste período a Informática já reunia a possibilidade de digitalizar a informação (entrada), armazená-la (memória) e transportá-la, podendo ser colocada à disposição dos usuários finais, a partir da formação das inter- redes de comunicação mundial, num movimento que passava a disponibilizar de forma cada vez mais rápida a circularidade da informação. “Sem que nenhuma instância dirigisse o processo, as diferentes redes de computadores que se formaram desde o final dos anos 70 se juntaram umas às outras enquanto o número de pessoas e de computadores conectados à inter-rede começou a crescer de forma exponencial” (Ibidem, p.32), abrindo para mundo, no início dos anos 90, a internet¹. A internet foi antecedida pela Arpanet (*Advanced Research Projects Agency*) uma rede de comunicação gerada para sobreviver à guerra nuclear e a outros desastres nucleares que tinha como estratégia a ausência de comando central e de hierarquia, e foi desenvolvida pelo Departamento de Defesa Norte-Americano.

Exatamente o que era uma estratégia de guerra e, portanto, suporte para uma das mais radicais expressões de autoritarismo e de falta de diálogo, permitiu que uma corrente cultural - talvez como formação reativa a essa condição tão crítica das nossas experiências humanas - se apropriasse, com fins de expansão, de forma gratuita e sem que nenhuma instância regulatória social a conduzisse, da responsabilidade de distribuir estes novos aparatos técnicos para toda a sociedade, criando chances de construir, com os usos que estes aparatos permitem, um novo curso para nossa história.

A rede de conexão mundial passa a interligar um número significativamente maior de universidades e laboratórios de pesquisa, como todos os outros espaços institucionais, podendo mediar toda e qualquer forma de comunicação. Passa a dar novo suporte a toda e qualquer forma de informação e de conhecimento promovendo, assim, em ritmo acelerado, a participação de adeptos da “navegação” na internet: os internautas.

A história da internet faz lembrar a história do correio como o conhecemos hoje. Na Europa do século XV, alguns estados, a serviço do governo central implantaram um sistema de correios, para transmitir notícias do reino e para ficar o reino a par dos acontecimentos em

1- A internet ou *internetworking* [ligação em redes] é o conjunto de todas as redes que dela se apropriam e se interconectam. É o conjunto de meios físicos (linhas digitais de alta capacidade, de alta capacidade, computadores, roteadores etc.) e programas usados para o transporte de informação, ligando vários computadores [...] É o suporte físico para a informação (Lévy, 1999).

todos os cantos, alimentando o seu controle administrativo, num movimento centro periferia e periferia centro. O uso da técnica postal, após dois séculos de crescimento na ilegalidade das comunicações espontâneas, só foi possível, no século XVII, através de movimentos sociais que expressaram práticas que valorizavam a liberdade de expressão e dos contatos espontâneos entre indivíduos, que como ainda hoje constatamos, muitas vezes crescem como formas reativas às experiências de opressão e controle, ainda que inicialmente na clandestinidade. Foi preciso aguardar o século XIX, para que acontecesse uma generalização para o conjunto da população européia, tornando-se uma infra-estrutura de comunicação que sustentada por uma corrente cultural, transformou seu significado cultural, estimulando seu desenvolvimento técnico e organizacional e ao mesmo tempo tomando para si outras formas de se relacionar com outro e desenvolvendo outras visões de mundo.

Neste sentido, de forma muito próxima ao advento da internet “os europeus da Idade Clássica”, ao inventarem a nova prática de correspondência numerosa e normal entre os indivíduos, atribuíram-lhe um âmbito de civilização, investiram-na de um profundo significado humano”. (LÉVY, 1999, p. 125).

Na ilegalidade, na clandestinidade, investida por uma corrente cultural que foi crescendo e ganhando autonomia, o correio passou a expressar uma profunda mudança nas concepções e expressões de liberdade individual e coletiva da época. Pensando na mesma direção, se deu o advento da informação e comunicação digital em rede mundial que hoje experimentamos. Um movimento que foi iniciado por jovens metropolitanos, em geral universitários, tendo vindo à tona no início dos anos 90, de forma mais ampla, constituiu-se sem controle burocrático e sem questões que envolvessem o controle dos direitos de propriedade, tendo sido a comunidade de usuários que livremente a constituiu, exatamente por serem livres destes controles.

Pensando na mesma direção, o movimento social californiano Computers for the People quis colocar a potência de cálculo dos computadores nas mãos dos indivíduos, liberando-os ao mesmo tempo da tutela dos informautas. Como resultado prático desse movimento ‘utópico’, a partir do fim dos anos 70 o preço dos computadores estava ao alcance das pessoas físicas, e neófitos podiam aprender a usá-los sem especialização técnica. O significado social da Informática foi completamente transformado (Ibidem, p. 125).

Constituída em sua grande maioria por anônimos e muitos amadores que a partir de iniciativas locais alimentaram as redes independentes de informação das empresas, das bibliotecas, dos jornais, televisão e universidades, dedicando-se continuamente as

ferramentas de *software*² de comunicação, a internet, alimentada sistematicamente por estes “rios de cooperação técnica” e cultural em escala mundial, tornou-se um “grande oceano do novo planeta informacional” (LÉVY,1999, p. 126). É esta aspiração à comunicação universal, esta reviravolta topológica, onde todo o espaço de comunicação se torna um canal interativo e complexo, que Lévy se refere quando nos fala de ciberespaço. Desvelando-se como um novo espaço de construção de cultura, ou melhor dizendo, cibercultura, o ciberespaço sistematiza uma dimensão de interação e diálogo que envolve a todos numa condição de interconexão “num continuo sem fronteiras, cava um meio informacional oceânico, mergulha os seres e as coisas no mesmo banho de comunicação interativa. A interconexão tece um universal por contato” (Ibidem, p. 126).

Porém, apesar do imperativo categórico da cibercultura ser a interconexão é justamente a partir daí que podem surgir as mais diversas formas de manipulação de ordem econômica, política e social, através, por exemplo, de comunidades de expertises de empresários que fazem da internet, símbolo do ciberespaço, apenas o espaço como de um supermercado de dimensão planetária, para exposição e captura de objetos, para seus lucrativos negócios. Um outro exemplo, entre tantos outros, seriam as tentativas desses grupos de expertises de tomar o controle de algumas direções, para estabelecer um modo de comunicação midiática, onde a internet seria substituída por uma espécie de sistema de televisão interativa, criando barreiras à negociação, à participação ativa e harmonização dos sonhos, ao fortalecimento das esperanças, às chances para que as potencialidades culturais de outros se realizem.

O crescimento de cibercultura é alimentado por uma dialética da utopia e dos negócios, na qual cada um joga com o outro sem que haja, até o momento, um perdido. O comércio não é um mal em si. Os projetos culturais e sociais não podem ser separados à força das restrições e do dinamismo econômico que tornam possível a sua encarnação. (LÉVY, 1999, p.227).

Considero que preocupações tornadas indagações podem disponibilizar sua potência para abrir caminhos e movimentos de enfrentamento para que se faça contato com estas experiências. Que tipo de impacto essa aceleração para o virtual e para o universal tem sobre nós educadores e sobre nossos jovens? Que sonhos nossos jovens alimentam para eles mesmos e para a sociedade agora e futuramente? E nós, educadores, que tipos de sonhos

2- Software - Um programa de computador. O software consiste em um conjunto de instruções em linguagem de máquina que controlam e determinam o funcionamento do computador e seus periféricos (Lévy,1999, p. 258).

alimentamos com eles? Que tipos de armas precisamos aprender a manusear para que possamos dispor de condições para lidar com essa aceleração técnica? Temos nos permitido ser impactados pelos nossos jovens?

Vêm crescendo os debates sobre as questões relativas a capacidade que os novos meios condicionam em termos de interações e diálogos, enquanto abertura às possibilidades de uma sociedade que possa privilegiar as práticas coletivas, sobretudo nas tomadas de decisão. Ao mesmo tempo, vêm crescendo, também, os debates em torno do fato de que parecem longe de serem resolvidas as questões de exclusão digital, alicerçadas nas questões econômicas, políticas e sociais, sobretudo àquelas relativas as situações que envolvem a erradicação do analfabetismo no mundo e a valorização das diferentes culturas e suas formas e expressões dos conhecimentos que produzem. Castells (2005, p.230) ressalta que a capacidade de comunicação permitida pelas redes de comunicação digital permitem por em “questão as formas restritivas de propriedade intelectual” das novas tecnologias e do pensamento científico. Em um mundo onde a ciência, ganha cada vez mais novas concepções não totalizantes, e a tecnologia digital, ícone atual de formas expressivas de informação e comunicação social, são as forças essenciais para a condução dos novos movimentos culturais, a “propriedade intelectual restritiva, [...] é o principal obstáculo para o desenvolvimento dos dois terços da humanidade que ainda vivem na pobreza” (Ibidem, p. 230), que permanecem longe do direito ao acesso aos conhecimentos que as várias sociedades já produziram e acumularam ao longo dos séculos e de poderem expressar e compartilhar seus próprios conhecimentos.

Neste sentido, pode-se dizer que são os diversos usos das inovações das tecnologias digitais que estão permitindo o estreitamento das distâncias antigas de espaço e de tempo, e podem condicionar experiências de difusão e apropriação do conhecimento e de abertura à interação e ao diálogo. E Castells, salienta que ganhos materiais e qualidade de vida estão atrelados a um devido tratamento do direito propriedade intelectual na era da tecnologia digital . E ainda acrescenta, que a nossa comunicação em rede, certamente, teria sido muito diferente, muito mais restrita ou dispendiosa para os usuários se as grandes corporações empresariais norte-americanas de tecnologia Informática, como a *AT&T* e a *Microsoft* – líderes nos serviços de comunicação que entre suas ofertas incluem acesso à internet em altas velocidades - tivessem percebido logo nos primeiros movimentos a importância da internet. Corroborando esta percepção do autor, o processo de práticas monopolistas por parte do governo norte-americano que a *Microsoft* teve que enfrentar ao lançar o seu sistema operacional que passou a dominar o mercado de *softwares*, o *Windows 95*.

Imaginemos um mundo de internet com tecnologia própria da *AT&T* e da *Microsoft*. A internet que conhecemos hoje não existiria, com tudo o que isso significa. Por isso a tecnologia não determina a história, mas sim a história, a tecnologia. Mas, graças a estupidez da *AT&T* e da *Microsoft*, a internet existe e é ainda livre em grande parte, e a capacidade de comunicação permite por em questão as formas restritivas de propriedade intelectual, promovendo a circulação da criação, da inovação, das idéias, em todo mundo. (Castells, 2005, p. 230).

Diferentes usos das tecnologias da informação e da comunicação criam novas aplicações para as tecnologias baseadas nas aplicações que já existiam anteriormente, além de permitirem um ambiente cultural com novas oportunidades de relacionamento entre os usuários em torno de diferentes mídias, que a partir de novos olhares e de novos usos passam a se fundir em novos e complexos entrecruzamentos. A quantidade bruta de informações, a multiplicidade de (*links*) ou ligações entre as informações, aumenta vertiginosamente o banco de dados das memórias digitais, provocando um transbordamento difuso e muitas vezes caótico de informações. Dia após dia, testemunhamos, por via de experiências particulares e coletivas, o crescimento gigantesco e complexo deste projeto em escala mundial chamado internet.

Tudo o que se refere aos espaços políticos, militares, econômicos e educacionais, além de formas de entretenimento e lazer, vêm sofrendo alterações contínuas, principalmente nas sociedades onde as forças do capital corporativista de empresas privadas e os interesses políticos se fazem presente de forma ampla e sistemática, intensificando o desenvolvimento estratégico da tecnologias da informação e da comunicação. Porém a aceleração atual dos movimentos em direção ao virtual e ao universal não se reduzem apenas ao impacto provocado pelas novas tecnologias, ou a qualquer forma de dominação particular em qualquer nível seja ele econômico, social ou político. Lévy (1999) acrescenta que qualquer visada tomando-se apenas um dos aspectos citados isoladamente seria inócuo e limitado.

Trata-se antes de um movimento do conjunto da civilização, de uma espécie de mutação antropológica na qual se conjugam, ao lado da extensão do ciberespaço, o crescimento demográfico, a urbanização, o aumento da densidade das redes de transporte (e o aumento correlacionado da circulação de pessoas), o desenvolvimento técnico-científico, a elevação (desigual) do nível de educação da população, a onipresença midiática, a globalização da produção e de trocas, a integração financeira internacional, a ascensão de grandes conjuntos políticos transnacionais, sem esquecer a evolução das idéias tendendo a uma tomada de consciência global da humanidade e do planeta (p.234).

A cibercultura que tem como seu “gênero canônico o mundo virtual” e a experiência do universal condicionou, não de forma isolada conforme já citado, o que chamamos hoje, de acordo com referência da UNESCO, a “sociedade do saber”. Ajudou a dar suporte a algo radicalmente novo, em termos possibilidades de relacionamento humano, de interconexão. E, como tudo que é radicalmente novo, foi além dos seus objetivos iniciais, por isso seus desdobramentos tem permitido mudanças em praticamente todas as esferas da sociedade. Conforme afirma Castell (2005, p. 178), ela nasce pela apropriação do “*Big Science* militar e do *Underground*” da sociedade do século XX, ou seja “é uma expressão da apropriação social das tecnologias em um contexto de estruturação, desvios e excessos, ou, em outros termos, é a combinação da assepsia científica [e do radicalismo militar] e dos usos astutos e desviantes dos usuários livres dos compromissos militares e técnico-científicos das tecnologias da microinformática”, que juntos passaram a alimentar as indústrias do virtual da sociedade contemporânea. Favorecer o desenvolvimento crítico dos nossos alunos, para que possamos decidir de forma atenta e consciente, livres de concepções deterministas, no espaço individual e coletivo, o que fazer dela e com ela, certamente é uma das tarefas mais relevantes em termos do fazer educativo hoje.

Uma técnica é uma expressão cultural construída ao longo de um tempo e, como tal, não é boa, nem má, nem neutra, mas fornece uma parte indispensável aos novos condicionamentos que permitem modificar o ambiente no qual essas forma culturais surgem, já que conforme Lévy (1999), a multiplicidade de fatores e agentes que envolvem o social são barreiras ou evidências, que o simples bom senso sugere, para desacreditar qualquer concepção de efeito determinista, do tipo explicativo, causa e efeito, assim como, também, os fatores sociais não são nada além de interpretações vindas de pessoas ou de coletivos capazes de uma invenção de âmbito local ou de amplitude mais aberta, radical. Cada nova tecnologia permite, pelas novas materialidades que absorvem e outras que disponibilizam, novas formas de mediação. Cada novo instrumento é criado a partir de redimensionamento de contextos e materialidades, percepções, sensibilidades e suas formas de expressão e de comunicação, afetando diferentes modos de subjetivação, que por sua vez condicionam novos usos ou novos instrumentos, novos conhecimentos, novas idéias, num perene movimento de construção e de reconstrução, de significação e de ressignificação e também de rupturas.

Com as informações chegando aos jovens de forma mais livre, de todos os cantos do mundo pelas telas eletrônicas, ou seja, sem a mediação dos adultos educadores mais próximos, pais e professores, as famílias e instituições educativas viram e estão vendo muitas de suas experiências anteriores entrarem em colapso, obrigando os adultos a reverem seus

pontos de vista e ações educativas de forma urgente. Este contexto condiciona a indagação que dá direção a essa dissertação: ao chegarem ao espaço escolar, como estas novas tecnologias estão impactando novas formas de relacionamento e novas exigências em termos de produção, transmissão e distribuição de informações e de conhecimento?

No passado a educação havia se firmado, na maioria dos casos, como reprodução de modelos estabelecidos, com algumas alterações de concepções que alternavam entre concepções educativas mais rígidas ou mais abertas, e entre conhecimentos concebidos de forma linear ou de formas um pouco mais abertas às experiências críticas e mudanças. Mas os educadores e jovens, nesses novos tempos, estão cada vez mais desafiados a se adequarem as mudanças nas concepções de leitura, de escrita, de informação e de conhecimento, que de forma explosiva e muitas vezes, radical, por sua natureza e amplitude exponenciais, em termos de velocidade de contatos, impõem-se com força extraordinária à cultura mundial e à constituição da subjetividade juvenil.

Os anos 90 foram palco do desenvolvimento da internet e da criação do chamado ciberespaço, que significa um marco fundamental no espaço de possibilidades de comunicação direta, interativa e coletiva entre os usuários da rede (Lévy, 1999). Ou ainda, conforme Mattar Neto (2003) a internet pode ser definida como uma constelação de computadores interconectados no ciberespaço. Seu elemento central seria *World Wide Web*³, que pode acessar e fazer uso de todos os recursos da Internet” (p.121) entre eles os diretórios e os e-mails. Tornam-se possíveis computadores que podem suportar a informação gráfica e textual, o uso do correio (*e-mail*) e publicação eletrônicos. As linguagens de programação vão se aperfeiçoando, criando condições para o desenvolvimento da microinformática e para a fusão contínua da informática com as telecomunicações, a editoração, o cinema e a televisão, que passam, de forma ainda mais diversa e complexa, e já em escala planetária, a alterar toda a estrutura de produção cultural com os usos sociais do virtual nas relações humanas em todos os espaços da

3 -A WWW ou Web (*World Wide Web*), confundida como sinônimo de internet são porém coisas diferentes. A *Web* é um dos diversos serviços da internet. É a interface gráfica, que nos permite ver o conteúdo da internet, como se fosse uma página de revista, ou comparando de outra forma é como se fosse o carteiro, conforme compara Barreto (2007). Na *Web* tudo é representado como hipermídia, ou seja, integram textos com imagens, vídeos e som, geralmente interligados através de (*links*), conexões de forma interativa. Desenvolvida originalmente em Genebra (Suíça) a WWW, de forma simplificada, pode ser descrita como um sistema de hipermídia, que se utiliza de várias mídias, para a recuperação e reestruturação de informações, sendo um dos principais suportes da internet. (LÉVY, 1999, pp. 255, 259).

comunicação e da informação, multiplicando-se as possibilidades de elaboração, apropriação e confrontação de projetos divergentes do ponto de vista técnico, econômicos e sociais.

A *Web* (*World Wide Web*) ou WWW, segundo Mattar Neto (2003), desenvolveu-se “como um ambiente com interface gráfica, cujo material pode ser acessado por *softwares* (programas) denominados *browsers* (navegadores), que sevem para visualizar suas páginas” foi criada por Tim-Berners Lee e outros cientistas em Genebra, na Suíça, em 1991, pouco depois em 1993, os alunos da University of Illinois “criaram o primeiro *bronswer*, o Mosaic, que permitia acesso a *Web* num ambiente gráfico, com som, cores e interatividade” (p.121). Ou seja, que também usavam formato hipermídia. No início da década de 90, a *Web* já era usada pela comunidade científica, inclusive a brasileira, para trocar resultados de pesquisa e conhecimentos embora, inicialmente, tenha sido criada com uma intenção bastante diversa desta na década anterior nas suas primeiras versões, com inspiração militar, durante o governo do presidente dos Estados Unidos, Ronald Reagan, no período contemporâneo ao plano “Guerra nas Estrelas”. Já em 1995 a empresa norte-americana Microsoft passa a dominar o mercado de sistema operacional⁴ de programação (*softwares*) e lança o Windows 95 “a ponto de ter tido de enfrentar um processo de práticas monopolistas por parte do governo norte-americano”. (Mattar Neto,2003).O novo espaço social da cultura digital, no que se refere à leitura e escrita abriga novas concepções que desde 1964 já vinham sendo desenhadas pelo sociólogo americano, hoje com 73 anos, Theodor Nelson, ou Ted Nelson, como é mais conhecido. Tendo ele cunhado o termo hiperpertexto que veio a ser possível com a criação do primeiro (*software*) programa, com (*links*) conexões, chamado Xanadu, conforme Barreto (2007), hoje esse professor da Universidade de Oxford, na Inglaterra, refere que os modelos ou orientações de escrita e da leitura que são utilizadas na internet, expressam ainda um modo arcaico na sua forma de expressão. E Barreto (2007) acrescenta o comentário deste professor criador do hipertexto: “Não considero que a *Web* use hipertexto como eu o concebi. [...] Os *links* não são o que eu queria”, anuncia, como visionário, que a *Web* já é coisa do passado. E ainda: “Uma inovação tem a ver com forma, e as pessoas não conseguem fugir do retângulo nunca.[...] Por que tudo tem que estar em linha reta, ter um visual quadrado?”

4- Sistema operacional (*operating system* ou OS) é um programa especial responsável pelo controle da alocação dos recursos do equipamento, tais como memória, a CPU, o disco rígido e demais periféricos. O sistema operacional é necessário para que seja possível executar programas aplicativos tais como o *Microsoft Word* ou o *Netscape Navigator* (Lévy, 1999, p. 259).

O conceito básico que constitui o eixo principal do hipertexto é a ligação (*link*) também denominados, conexão, elo, âncora ou botão de acordo com o sistema hipertexto. Pode ser conceituado como uma rede de nós e ligações entre documentos onde os documentos, gráficos, fotos, sons, narração ou seqüências animadas de vídeos são os nós, onde a facilidade de uso, o dinamismo e a intuitividade são as suas marcas. Assim, possibilitam uma disposição ao conhecimento de forma mais criativa, apesar da linearidade, ainda bastante presente nos documentos convencionais, conforme nos revelam Ted Nelson e Barreto (2007).

Nesta perspectiva o leitor do hipertexto é uma espécie de co-autor, ou seja, participa de uma espécie de autoria coletiva, pelo que sugere o hipertexto. O leitor não só determina a ordem da leitura, mas também o conteúdo a ser lido, organizando não o texto originalmente, mas elaborando, através de sua leitura, a versão final deste. Neste sentido os usos do hipertexto podem conduzir a uma produção coletiva do conhecimento pelas possibilidades que contém de interação e de redistribuição do poder de autoria na produção textual. Vem sendo um dos grandes temas discutidos nos meios educativos, já que não se prende apenas a uma forma de organizar a comunicação da informação e do conhecimento, mas permite diferentes usos de várias linguagens, como textos, sons e imagens, estas últimas inclusive em movimento, o que o torna ainda mais atraente aos jovens. No hipertexto nenhuma versão é definitivamente estruturada, o que permite constantes atualizações e correções. Surge, assim, como um novo meio de comunicação e de informação que poderia estreitar, de forma significativa, os laços entre a construção, apropriação, transmissão e produção coletiva de conhecimentos e o interesse dos alunos em aprender, no sentido destes poderem escolher seus próprios caminhos de construção de navegação entre os saberes e dos professores desenvolverem outros suportes para seus referenciais teóricos e para que a relação de colaboração professor-aluno possa apontar para um outro contorno.

Autores e leitores mais atentos e interessados na estrutura hipertextual, por exemplo, podem perseguir mais detalhes, a partir do uso de apêndices, exemplos, informações adicionais textuais e gráficas e estruturas audiovisuais, enquanto leitores menos casuais ou menos interessados em aprofundamentos, podem ignorá-los ou obter visão geral da estrutura de um conjunto de possibilidades ou ainda identificar apenas idéias chave, ou envolver-se num tipo de leitura apenas da ordem do superficial, ou ainda intencionalmente participar de uma perspectiva de criação coletiva de grandes obras em conjunto. Assim o hipertexto coloca em questão a construção coletiva de obras e a questão da autoria. A relação autor, obra e contemplador, para usar concepções de Bakhtin (2003).

Se, conforme Lévy (1998, 1999) a cibercultura tem como principal vocação a interconexão e se fundamenta no universal sem totalidade, a questão do autor e da gravação vai passando a ficar em segundo plano, embora, certamente não desaparecerão radicalmente. A memória comum e a transformação cooperativa parecem ir começando a tomar lugar, na atual ubiqüidade do virtual. A noção de autor, conforme já assinalai, passou a tomar importância já na Renascença, posto que até então não se considerava como autor qualquer pessoa que redigisse um texto, mesmo sendo ele original. “O termo era reservado para uma fonte de ‘autoridade’, como, por exemplo, Aristóteles, enquanto o copista ou o copista glossador não mereciam essa denominação” de acordo com Lévy (1999, p. 152).

Com a revolucionária invenção da imprensa e a possibilidade de reprodução dos textos inaugura-se o estatuto econômico e jurídico dos autores, e tomou forma, então, a noção de autor, conforme conhecemos hoje. Marcada por outras mudanças de cunho técnico, econômico e cultural a “Renascença viu o desenvolvimento do conceito de artista como criador demiúrgico, inventor ou conceitualizador, e não mais apenas como artesão ou transmissor mais ou menos inventivo de uma tradição” (Ibidem, p.152). Muitas são as grandes obras da humanidade que foram construídas sem que se conhecesse ou que se preocupasse em expor a face do seu autor. Verdadeiras obras do patrimônio cultural da humanidade foram construídas como criações coletivas, fundamentadas num fundo imemorável, de um longo período de tradição oral, enriquecidas por gerações de criativos intérpretes, como no caso da mitologia grega, por exemplo. “Homero, Sófocles ou Ovídio, enquanto intérpretes célebres dessa mitologia, evidentemente lhe deram um brilho particular. Mas Ovídio é autor das Metamorfoses, não da mitologia; Sófocles escreveu Édipo Rei, mas não inventou a sagas dos reis de Tebas” (Ibidem, p.152). Ainda Lévy considera a Bíblia como um caso exemplar do que poder-se-ia chamar uma construção coletiva, precursora do hipertexto, tal a diversidade de épocas e a heterogeneidade de textos que resultaram na sua constituição.

Importante para todos os educadores estarmos atentos ao fato de que está cada vez maior a incorporação dos sistemas hipertexto, aos editores de texto para os mais diversos usos, tanto no que refere as diversas áreas da educação, quanto aos diversos usos profissionais que necessitam de registro, pesquisa e documentação técnica, além sugerirem outras forma de relacionamento e de sociabilidade. Foram necessários 20 anos de evolução tecnológica desde as primeiras tentativas, ainda na década de 60, quando Ted Nelson cunhou o termo hipertexto (*hypertext*), até a sua formatação como a conhecemos hoje. Colaboradores do mundo inteiro empenharam-se para que o sistema hipertexto se tornasse uma realidade, já que havia muitos suportes tecnológicos que precisavam ser desenvolvidos, para estabelecer os alicerces de uma

nova infra-estrutura com projeções econômicas, sociais e culturais ainda mais potentes em termos de alastramento cultural e de criatividade de interpretação e retransmissão no espaço do virtual.

As projeções sobre os usos do espaço virtual são de um permanente crescimento de sua potência, para novas mudanças acolhendo a possibilidade de novas técnicas, acompanhada por uma crescente redução de custos. Surgiram assim ao que nos parece mutações qualitativas que são impossíveis de prever. As tecnologias digitais surgiram como infra-estrutura do ciberespaço, e têm se ampliado, em contextos os mais surpreendentes, criando condicionamentos para outros modos de criar espaços e formas de comunicação, de sociabilidade, de organização, de produção de conhecimento e, também um novo mercado de consumo e de informação. Fazer frente às demandas atuais e a tantas outras que estão por vir é tarefa de quem abraça educação como suporte crítico para o enfrentamento da densidade de informações que transborda na atualidade e para lidar com diferentes tipos de comunicação interativa que se faz, independente dos lugares geográficos e da coincidência dos tempos em que encontram os internautas

Além dos sistemas hipertextos, as interfaces dos computadores que são aparatos materiais que permitem a interação entre o universo da informação digital e o mundo ordinário, vêm interconectando as mais diversas mídias, além de serem foco de pesquisa para a imersão dos cinco sentidos humanos em mundos virtuais cada vez mais realistas. Lévy (1999, p. 38), destaca que nesta referida “abordagem de interface o humano é convidado a passar para o outro lado da tela e a interagir de forma sensório-motora com modelos digitais” como podemos notar que a síntese de voz a partir de textos progride rapidamente e que, para dizer de outro exemplo, a maioria dos alto-falantes difunde uma música armazenada digitalmente, conforme observamos no toques de telefones celulares. Essa convergência propiciada pelo mundo digital, como podemos vislumbrar nos já usuais *smartphones* (telefones inteligentes)– um dos ícones atuais dos assistentes pessoais digitais múltiplos, para uso individual e de bolso - trarão novos contornos para a “diversificação e a simplificação das interfaces, combinadas aos progressos da digitalização, convergem para uma extensão e uma multiplicação dos pontos de entrada no ciberespaço” (Ibidem, p.39), gerando elos para a comunicação e a cultura a partir de recursos múltiplos para a criação de formas artísticas, e pesquisas que gerarão outros recursos para a constituição de novas formas de conhecimento, mediação das informações e novas referências culturais, de modo geral. Esses recursos múltiplos são ferramentas desenvolvidas através de programas (*softwares*) que nada mais são do que instruções programadas com auxílio de linguagens de programação, códigos

especializados para escrever estas referidas instruções. Há um grande número de linguagens de programação com maior ou menor grau de especialização de acordo com a tarefa a que se dispõem que fazem com que processadores possam executá-la. Desde o início da informática, matemáticos, engenheiros e lingüistas vêm trabalhando em conjunto para tornarem a linguagem de programação o mais próxima possível da linguagem natural, num espaço de desenvolvimento do virtual.

1.2.2 O Virtual, uma atualização pressentida

O virtual abriga pelo menos três concepções, que para Lévy (1999) são fundamentais. A primeira de ordem técnica está ligada ao mundo virtual no sentido de cálculo computacional, dispositivo informacional e tecnológico estrito, partindo do princípio de que uma imagem é considerada virtual se tem sua origem numa descrição digital em uma memória de computador, onde a equipe técnica de criação e somente ela teve contato com a virtualidade. A título de exemplo do mundo virtual no sentido computacional os programas para edição de textos, desenhos ou música. No sentido informacional, o referido autor cita o cartucho de um jogo que contém virtualmente uma infinidade de partidas, com várias seqüências de imagem que durante a partida o jogador vai atualizar; no sentido tecnológico estrito a ilusão de interação sensório-motora como para treinamento em cirurgias e os óculos estereoscópicos. A segunda concepção de virtual de uso corrente, no sentido comum, seria o ilusório, o falso, está ligada ao sentido de irrealidade, enquanto realidade seria, nesta concepção o que está materialmente presente, sem poder conter estas duas dimensões ao mesmo tempo. A terceira concepção que abraçamos nesse trabalho é de acepção filosófica, que considera ser virtual tudo aquilo que está presente em potência, que tende a resolver-se numa atualização prometida, pressentida, contida num campo de forças e de problemas que tendem a ser resolvidos.

Uma imagem, do ponto de vista filosófico é virtual na memória do computador e atual quando está na tela do computador. Se a produção da árvore está na ausência do grão, então a virtualidade da árvore é real sem que, no entanto, seja atual. Podemos assim compreender que com o desenvolvimento técnico do modo digital de produzir textos, a comunicação continuou um movimento de virtualização iniciado há muito tempo pelas técnicas mais antigas como a escrita, o rádio, os gravadores de som e imagem, o rádio, a televisão e o telefone. Por isso, no que se refere a comunicação interativa, assíncrona, recíproca e à distância, o ciberespaço não

chega a ser uma grande novidade. O que ele traz de novo é a particularidade de permitir que apesar das diferenças de fuso horário e de espaço geográfico, comunidades inteiras, que podem ser quantas queiram, se mobilizem, se coordenem, se organizem, consultem e alimentem uma memória comum em tempo muito próximo ao real. “Os suportes de inteligência coletiva do ciberespaço multiplicam e colocam em sinergia as competências” (LÉVY, 1999, p. 49), o que nos chama atenção para o fato do computador além de ser uma ferramenta de alta potencialidade técnica para a produção de hipertextos através de hiperlinks, ser também, e sobretudo, do ponto de vista antropológico, um espaço técnico de virtualização sistemática da informação, acompanhando e acelerando a virtualização da economia e da cultura na sociedade, em geral, como um mapa e não como uma fotografia.

Um mundo virtual pode simular fielmente o mundo real, mas de acordo com escalas imensas ou minúsculas. (...) Pode simular ambientes físicos imaginários ou hipotéticos, submetidos a diferentes leis daquelas que governam o mundo comum. Pode, finalmente, simular espaços não-físicos, do tipo simbólico ou cartográfico, que permitam a comunicação por meio de um universo de signos compartilhados. Um mapa não é uma foto realista, mas uma semiotização, uma descrição útil de um território. Por analogia, um mundo virtual pode ser das famílias dos mapas e não da família das cópias ou das ilusões. (Lévy, 1999, p. 72)

Esta virtualização da sociedade que sugere uma aproximação cada vez maior das pessoas pelos caminhos da cibercultura, nos coloca em condição de ambivalência. Vem ocorrendo de forma tão rápida e tão generalizada que um certo sentimento de estranheza e distanciamento, com frequência nos invade, posto que estamos sendo sempre ultrapassados pelas mudanças, que embora não sejam fundamentalmente todas novas, se dão num ritmo bastante acelerado. Cada um de nós se encontra em maior ou menor grau de evolução técnica, e ninguém pode mais participar efetivamente de todas as especialidades técnicas e seguir de perto todas as suas múltiplas transformações. E é aí, que segundo Lévy (1998), a inteligência coletiva encontra um suporte privilegiado para o seu desenvolvimento. Porém, outra vez, percebemos que a ambivalência se faz presente de forma contundente neste espaço humano de convívio. Se a inteligência coletiva proposta pela cibercultura é uma das saídas para o ritmo desestabilizante que vai sendo gerado continuamente, pela multiplicidade de informações e de formas de comunicação, é, também, fonte do que o referido autor chama de “mutação excludente”, pela multiplicidade técnica e de expertises que esta mesma inteligência acaba por desenvolver naqueles que dela compartilham

Nas experiências de convívio profissional e através deste trabalho de pesquisa nas escolas, tenho observado que para os jovens aquilo que nós adultos referenciamos como ritmo desestabilizante dos tempos atuais não encontra nos jovens a mesma ressonância. Nascidos neste ambiente das novas mídias e envolvidos em experiências com a internet, não parecem necessitar de qualquer forma de adaptação como os adultos de então. Algumas reflexões se impõem neste momento da escrita. Como é construído o olhar que os jovens têm em relação aos professores na lida com os usos da internet? Qual o lugar que reservam aos professores? Como os professores absorvem nas experiências escolares os usos que os jovens fazem na internet? O que esperam um do outro? A consciência dessa diferenciação, pode engendrar suporte crítico para lidar com as demandas contraditórias não só no que tange as questões histórico-sociais do lugares sociais de professor e aluno, mas das diferentes experiências no mundo virtual permitindo que seja estabelecida uma relação de natureza alteritária e dialógica?

Para lidar, de acordo com Lévy (1999), com forma tão novas e tão complexas de comunicação e de informação sem que se engendre um estado de coisas que pareçam uma torre de Babel, necessitamos todos da filtragem cooperativa da informações fazendo agenciamentos dinâmicos e participativos da inteligência. “Porque longe de ser uma massa amorfa e sem nexos, a *Web* através de suas inúmeras fontes, articula uma multiplicidade aberta de pontos de vista” feita transversalmente, em rizoma, sem, [...] uma unificação subjacente”. (Idem, p. 161).

Já não se pode esperar que apenas um grupo de pessoas, intelectuais com toda sua expertise, possam dominar qualquer área de conhecimento, porque, eternamente, daqui para frente, estaremos em movimento de reconstrução de saberes. Passamos definitivamente para o lado do indomável da concepção de um universal que não é totalizante e, neste sentido o “ciberespaço é nossa mais fiel testemunha de que é ilusória a idéia de que ‘ tudo ‘ enfim pode ser acessado” (Ibidem, 161). A partir dele podemos ter consciência da infinita gama de bens culturais, de formas de existir que construímos ao longo da história. Podemos construir ou reconstruir apenas universalidades sabidamente parciais, ou “zonas de significação” locais, sempre grávidas de condições mutáveis, em perene devir, porque” o todo está irrevogavelmente fora de alcance”.(p.162) Assim, se de um lado estamos nos livrando das hierarquias imobilizantes e centralizadoras que enterravam, ainda no nascedouro, experiências criativas e reconstrutoras de saberes, estamos de outro lado envoltos numa espécie de dilúvio. Nos tornamos eternamente órfãos de orientações seguras que possam nos encaminhar à

adoção de uma referência em termos de conhecimento ou mesmo por solicitação de qualquer autoridade central que possa nos levar ao “colo da terra prometida”.

O que salvar do dilúvio? Pensar que poderíamos construir uma arca contendo ‘o principal’ seria justamente ceder à ilusão de totalidade. Todos temos necessidade de, instituições, comunidades, grupos humanos, de construir zonas de familiaridade, de aprisionar o caos ambiente. [...] as zonas de significação apropriadas deverão necessariamente ser móveis, mutáveis, em devir. A tal ponto que devemos substituir a imagem da grande arca pela de uma frota de pequenas arcas, barcas ou sampanas, uma miríade de pequenas totalidades, diferentes, abertas e provisórias, secretadas por filtragem ativa, perpetuamente reconstruídas, pelos coletivos inteligentes que se cruzam, se interpelam, se chocam ou se misturam sobre as grandes áreas do dilúvio informacional. (LÉVY, 1999, p.161).

E quando tudo parecia estar ao nosso alcance é exatamente aí, que dialeticamente estamos percebendo que o todo está irremediavelmente perdido, é inatingível. Enquanto escrevo aqui, muitas outras coisas já mudaram ou estão mudando ali. A metáfora da navegação vem destronando a metáfora da velha pirâmide hierárquica e imóvel, sendo que esta última até bem recentemente, nós professores aprendemos a conviver e admitir como caminho certo de orientação para nossos alunos e como experiência sustentável e norteadoras das nossas escolas. A metáfora da navegação no espaço virtual, desloca o foco da concepção verticalizada de conhecimento para a radicalidade das apropriações simbólicas e sua pluralidade semiótica sociocultural, que é hoje um ato de comunicação e de afiliação a diferentes formas e expressões de diversos grupos sociológicos, urbanos, que alteram seus nortes de estabilidade muitas vezes de forma rápida e efêmera.

Na tensão entre as visões dicotômicas e lineares do conhecimento e as abordagens que constituem visões complexas de conhecimentos, situa-se hoje um dos maiores desafios da educação. Como as histórias de professores e alunos interagem em suas inúmeras e diversas mediações? Como as experiências na internet estão contribuindo para diferentes sentidos na perspectiva da narração e da autoria? São indagações que vêm permeando o horizonte educacional hoje.

Benjamin apud Kramer (1993) nos oferece pontos-chave para subsidiar princípios norteadores para que nós, professores e alunos, possamos construir alternativas baseadas na possibilidade darmos visibilidade as diferentes formas de autorias, seus entrelaces e à complexidade que deles emanam. Um destes subsídios seria de buscar nas próprias produções de conhecimento que aos alunos costumamos transmitir e deles esperar atitude passiva, elementos para construção de novos e potentes diálogos. “Pensar a educação com

Benjamin, requer pensar alternativas pedagógicas em que professores e alunos são incentivados a recuperar a capacidade de deixar rastros, de imprimir marcas e serem autores”. (Kramer, (1993, p.58). Pensar a educação na atualidade é sair do foco da visão verticalizada do conhecimento e das relações e encorajar-se a buscar outros jeitos de estar na escola, passando a colocar em pauta a discussão sobre os diversos processos de interatividade das diferentes mídias que hoje estão a disposição da escola e da sociedade, como um todo, e dos seus impactos em relação a nós como professores, aos nossos alunos e ao conhecimento. Benjamin nos auxilia a repensar a história sem temer os avanços tecnológicos.

1.2.3 A multimídia e a complexidade semiótica

Embora o computador venha ocupando um papel cada vez mais relevante em relação as outras mídias atuais, pelos recursos tecnológicos e pelas modificações culturais que vêm engendrando, não temos assistido o seu encaminhamento em direção a uma condição hegemônica, ou a um absoluto privilégio em relação a essas outras mídias. Tanto tem sido assim, que os níveis mais altos dos escalões estatais, os intelectuais, os pesquisadores, os jovens e já muitas crianças, usam com muita frequência tanto os computadores quanto as demais mídias de massa. Os diversos escalões estatais continuam fazendo suas propagandas no rádio, na televisão e na mídia impressa, as universidades continuam publicando suas pesquisas utilizando-se dos meios impressos e as crianças e jovens continuam aderindo aos meios televisivos.

Importante ressaltar um dos aspectos que constitui o foco deste trabalho, é que as mais recentes pesquisas na área das mídias demonstram que os jovens, em geral, têm aderido de forma espontânea a essa nova tecnologia da informação e da comunicação e que nem por isso seus usos têm substituído o contato humano presencial. Os jovens pesquisados neste trabalho, argumentaram que acabam por ter maiores condições de promoverem mais festas, trocam mais informações sobre a escola, interagem mais no Orkut e, em geral, se envolvem em mais encontros presenciais. Essa constatação valida a percepção de muitos pesquisadores, no sentido de que uma novo instrumento, um novo aparato técnico, não faz necessariamente sucumbir o outro, mas pode dele se apropriar e dinamizar novas relações não só de entrecruzamento destes, como o caso as mídias, promovendo avanços tecnológicos, mas, também, de intercâmbio entre pessoas, condicionando novas perspectivas de alteridade e complementariedade, conforme concepções bakhtinianas. Mais adiante, no capítulo destinado

à análise das contribuições dos jovens para este trabalho, dedicarei um espaço para expor como as novas mídias digitais vêm contribuindo para que jovens muito tímidos, possam fazer aproximações para promover encontros presenciais, o que raramente aconteceria, se não contassem com a “proteção” inicial dessa ferramenta virtual.

As experiências atuais mais frequentes remetem a percepção de que quanto mais somos estimulados pelos convites da internet a conhecer o mundo de diversidades que ela descortina, mais estamos dispostos, também, a experimentá-las no contato direto, com todos os nossos sentidos, no impacto da experiência sensível. Ainda as pesquisas e as vivências cotidianas têm nos apontado que o usuário típico do “ciberespaço são em sua maioria pessoas jovens com diploma universitário, vivendo em cidades, estudantes, professores, pesquisadores, trabalhando geralmente em áreas científicas, de alta tecnologia, negócios ou arte contemporânea”, diz Lévy (1999, p.213), o que significa que são também pessoas, em geral, com mais condições de autonomia para livremente se movimentarem e que acabam por cultivar novas experiências profissionais e sociais, de modo geral. O sucesso do celular, por exemplo, testemunha a proximidade das telecomunicações com os deslocamentos físicos. Evidencia-se, assim, que as ferramentas que criamos revelam nossas necessidades culturais e sociais e que cada ferramenta é uma experiência virtual, ou seja, é uma atualização e antecipação de novas realidades que estão por vir, conforme a nossa história tem mostrado.

Historicamente, podemos observar que o processo de entrecruzamento dos recursos técnicos não é recente. Em algumas passagens assistimos a substituição de uma técnica por outra. Porém o que na maioria das vezes tem acontecido é a utilização dos recursos de uma técnica para redimensionar outra, num processo de substituição parcial de recursos que vão ganhando outras formas de aprimoramento e condicionando o desenvolvendo nos sujeitos de outras competências e subjetividades. Tomo a questão da imagem como exemplo. A pintura inicialmente era a expressão das experiências do homem no cotidiano, no sentido de que expressavam a realidade vivenciada por eles. Mais recentemente com o surgimento da fotografia, a pintura não foi eliminada, substituída, nem destituída de importância cultural. Ao contrário, ganhou novas asas, tendo sido liberada para que não fosse apenas expressão fidedigna da realidade, mas expressão da realidade imaginada, fantasiada, desejada pelos homens. Um dos mais fidedignos exemplos daquilo que quero expressar é o impressionismo. Dialeticamente, à própria fotografia, posteriormente, foi possível a adesão das formas livres dos cânones lineares, e nas trilhas da pintura passou a expressar, também, ela própria, a criação de realidades diversas através da montagem e justaposição de imagens. Atualmente, através dos novos recursos da tecnologia digital, maiores possibilidades de recursos técnicos

permitem ainda mais experiências criativas com as imagens. Alterar a própria imagem ou imagens de outros têm sido um divertido e engenhoso recurso de aproximação afetiva, que os jovens têm aderido e que lhes permite ainda maior flexibilidade e intervenções na experiência do face a face, como veremos adiante no capítulo dedicado a análise da pesquisa realizada com eles.

Mesmo havendo uma relação parcial de substituição de uma tecnologia por outra, o que temos visto na grande maioria dos casos é o aparecimento de uma condição de complexificação de uma ferramenta por outra anteriormente inventada, no sentido de transformar suas funções e modos de uso. Este processo de complexificação permite novas formas culturais de relações que vão reorganizando a economia, as informações, o conhecimento e as novas produções tanto do ponto de vista do real quanto do ponto de vista do virtual. A própria linguagem, que continuamente recriamos, fonte e suporte de nossas formas de interação e comunicação, artífice da nossa sobrevivência e cultura, pode ao longo de toda a história humana testemunhar os processos de complexificação que continuamente vêm sendo engendrados. E Lévy (1999) nos remete a importantes reflexões a respeito da nossa própria linguagem, em sua continuidade de crescimento e sempre em franco e eterno processo de emergência. Sem perder sua potencialidade e ação na interação e comunicação humanas, a linguagem, “primeira realidade virtual a nos transportar para fora do aqui e agora, longe das sensações imediatas, potência de mentira e de verdade, por acaso nos fez *perder* a realidade ou, pelo contrário, nos abriu novos planos de existência?” Em relação a palavra escrita, especificamente, sabemos que, certamente, não falamos menos a partir da invenção da escrita, porém a escrita “complexificou e reorganizou o sistema da comunicação e da memória oral” (p.219), permitindo a criação de novos estilos de conhecimento, como o teórico, por exemplo, e outros gêneros discursivos, como diria Bakhtin.

Santaella (2003), também, assinala como de significativa relevância o fato de que hoje em dia apesar das tecnologias estarem associadas à linguagem escrita e a imagem, não se usa menos a linguagem oral. O que se assiste, refere a autora, é a complexificação da linguagem escrita que passou a poder desenvolver novos gêneros discursivos. As pesquisas sobre os usos da escrita nos meios digitais vêm enfatizando os novos gêneros discursivos dos quais os jovens têm se apropriado, revelando um modo de escrita onde o texto enfatiza a forma oral de expressão da língua. Cabe aqui ressaltar a concepção bakhtiniana de gênero discursivo, como um tipo de escrita que revela uma referência de um certo modo de estabilização de enunciados, conforme Amorim (2004) destaca:

O gênero discursivo define-se como um tipo relativamente estável de enunciados. Através dele, diferentes domínios da atividade humana, com suas condições e finalidades, encontram-se refletidos no enunciador pelo conteúdo temático, o estilo da linguagem e a forma composicional (p. 108).

Para acrescentar, outro exemplo do processo de complexificação, neste caso das mídias atuais, destacamos a televisão. Muito apreciada pelos jovens, a televisão não acabou com o cinema e nem com o teatro ou com a telefonia fixa ou móvel. Não resultou na redução dos contatos pessoais diretos e nem na redução dos usos e dos meios de transporte. Todas estas mídias co-existem em pleno uso. Pelo caos no trânsito que experimentamos diariamente nas nossas modernas metrópoles mundiais, convergentes aos meios digitais, parece mesmo é que todos estes recursos midiáticos juntos e atuais, ajudaram a promover mais encontros presenciais por permitirem acordar com mais facilidade e rapidez um número maior de compromissos pessoais, de incentivar e organizar viagens, agendar reuniões e congressos nacionais e internacionais com um número cada vez maior de convidados. Pode-se compreender, assim, que as inovações técnicas, sobretudo aquelas voltadas para a comunicação humana, permitem fenômenos de atualizações nos modos de estabelecer relações sociais, complexificando, com o entrecruzamento dos seus usos, novos planos estéticos, práticos e culturais. Os últimos congressos sobre mídia televisiva, recurso técnico que está em posse de 95% das famílias brasileiras segundo o último censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), apontam para o desenvolvimento de políticas públicas que visam que os canais abertos de televisão passem do formato analógico para o digital até o ano de 2014. Isto significa que não só haverá maior qualidade de áudio e maior nitidez de imagem, como também a possibilidade de interatividade com o público. Estamos em processo de mudança, portanto, da concepção de uma televisão voltada para a comunicação um-todos, ou centro-periferia, tidas por Lévy (1998) como típicas, até então, das chamadas mídias de massa, para a concepção todos-todo, típica da internet, conforme o mesmo autor. Este tipo de interatividade, condição típica e praticamente exclusiva, até então do computador, nos seus usos da internet, está sendo recentemente transferido para a televisão, o que certamente vai deslocar seu foco de comunicação linear para um formato circular. Há ainda muita especulação quanto aos desdobramentos desse novo modo de fazer e assistir televisão. Uma coisa porém é certa: os movimentos interativos da internet estão expandindo seus ganhos para outras mídias e a concepção de platéia passiva, ou melhor dizendo, com níveis ainda pequenos de interação, está com seus dias contados. Importante ressaltar que nenhuma platéia é passiva, já que, conforme tenho enfatizado ao longo deste trabalho, as experiências de

subjetivação se constituem em experiência dialética, são, portanto, formas, também, de construção do mundo.

Santaella (2003) acrescenta ainda um outro exemplo, bastante ilustrativo, sobre o processo de complexificação. Um jornal usa linguagens escrita, fotográfica, gráfica e diagramática, e não deixará de existir com a emergência do mundo digital, já que se pode adequar aos seus recursos então utilizados, readaptações e alterações em sua plataforma, explicitando um entrecruzamento de mídias. Esta condição pode ainda ser um elemento facilitador já que pode se vincular em um mesmo projeto ou texto produção, transmissão e apropriação daquilo que produz na tela eletrônica, já que, nenhuma forma de apropriação cultural é passiva e a partir da revolução eletrônica as oportunidades de participação do leitor e os riscos de interpolação se ampliaram. Chartier (1999), enfatiza estes dados a partir da citação de Michel de Certeau sobre consumo cultural que “é ele mesmo, uma produção- uma produção silenciosa, disseminada, anônima, mas, uma produção- (...) porque cada leitor, cada espectador, cada ouvinte, produz uma apropriação inventiva da obra ou do texto que recebe” (p.19). O que assistimos é a quebra constante desse silêncio e uma reapropriação inventiva e coletiva da obra ou do texto, no anonimato ou não.

Apesar das questões preocupantes do ponto de vista social de alguns sujeitos que adoecem sob o jugo dos vícios nos usos da internet, ou que a utilizam com fins criminosos, o que temos assistido é que estamos longe do terror daquelas imagens veiculadas em alguns filmes e corroboradas por alguns intelectuais de tendências apocalípticas, de que o homem do futuro seria aquele cidadão isolado, preguiçoso, depressivo, preso ao interior de seu quarto mantendo apenas contatos virtuais, ameaçando o espaço físico de desaparecimento. Precisamos todos, educadores e alunos, estarmos atentos, a fim de que o ciberespaço, um fenômeno que parece irreversível, esteja a serviço do desenvolvimento humano na perspectiva de novos movimentos de inclusão, tanto no que tange aos seus usos por diferentes atores sociais, quanto pelo fato de ser uma alternativa às mídias de massa e a sua já apreciada complexificação que continua eclodindo.

Em relação à questão da inclusão há várias situações envolvidas. Uma delas diz respeito a aquisição dos computadores e a manutenção dos centros servidores, que necessitam de competências e tecnologias específicas, representam um investimento de custo alto para regiões em desenvolvimento, onde faltam ainda infra-estrutura básica de saúde e educação. Porém Lévy (1999), nos remete à reflexões que sugerem um certo clima de otimismo, em relação ao fim do monopólio da expressão pública e a crescente variedade de modos de expressão de baixo custo em relação às outras mídias. A partir de três pontos fundamentais. O

primeiro diz respeito à tendência ao crescimento das conexões com o ciberespaço, em geral no mundo, que é superior aos sistemas de comunicação anteriores e, neste sentido destaca:

O correio já existia havia séculos antes que a maioria das pessoas pudesse receber e enviar cartas regularmente. O telefone, inventado no final do século XIX, ainda hoje só é usado por 20% dos seres humanos. O número de pessoas que participam da cibercultura aumenta em ritmo exponencial desde o fim dos anos 80, sobretudo entre os jovens. Há regiões e mesmo países inteiros planejando sua entrada na cibercultura, em particular os mais dinâmicos [...]. Os excluídos são cada vez menos. (LÉVY, 1999, p.236)

O segundo ponto é que cada vez mais assistimos o barateamento desta tecnologia e os procedimentos e *softwares* (programas) desenvolvidos são cada vez mais baratos e orientados para o público leigo, haja vista o número de pessoas de diferentes idades e escolaridades que acessam a máquinas bancárias, de uso praticamente obrigatório, de tal forma que se vai minimizando o sentimento inicial de incompetência que alguns poderiam experimentar. E ainda um terceiro ponto que o autor ressalta é que cada sistema de comunicação novo que é inventado não envolve a todos ao mesmo tempo, criando, em consequência, sempre um certo número de excluídos. Para exemplificar utiliza argumentos históricos que corroboram esta posição. A fase posterior à invenção da escrita produziu os primeiros iletrados, assim como a invenção da imprensa e da televisão ou do telefone ainda exclui a muitos, sobretudo os que se situam numa referência histórica e geográfica distantes das sociedades modernas urbanas. Porém, nenhuma destas invenções constitui um “argumento sério contra a invenção da escrita ou das telecomunicações”, embora ainda haja milhões de analfabetos pelo mundo e de pessoas que nunca falaram ao telefone. Apesar do fato de que ao se ter consciência de que não existe no universal a totalidade uma questão nos chama atenção especial na cibercultura, que é o fato dela reunir “todas as heresias [...] misturando os cidadãos com os bárbaros, os pretensos ignorantes e os sábios [...] suas fronteiras são imprecisas, móveis e provisórias” (Ibidem, p.238), contrárias, portanto, às separações do universal clássico, permitindo-se qualificar outras formas sensíveis de apreensão do mundo e de possibilidades de inclusão. Neste sentido, cabe ressaltar que apesar da compreensão de que na cibercultura o universal não aspira a perspectiva da totalidade, a questão da exclusão não foge à regra, porém “não se trata mais de adesão ao sentido [hegemônico, acrescento], mas sim de conexão” (Ibidem, p.238) de expressões culturais diversas em interconexão no espaço do coletivo, evidenciando novos elos entre informação, conhecimento e comunicação num intercâmbio de diferentes aprendizagens.

Importa neste caso enfatizar que, cada vez mais o que é apreendido não tem de modo absoluto o sentido original que lhe atribuiu aquele que o produziu e mesmo para o próprio produtor os sentidos de sua obra podem sofrer alterações com o passar do tempo. O leitor desloca, direciona, inter-relaciona, enfim, subverte aquilo que o autor tenta impor, ou livremente coloca, sem preocupação com nenhuma forma de imposição para o leitor mas,

Essa liberdade não é absoluta ela é cercada por limitações derivadas das capacidades convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura.(...) Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, varias rupturas maiores dividem as longas histórias das maneiras de ler.Eles colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram a sua compreensão” (CHARTIER, 1999, p. 77).

Cada leitor, de acordo com sua pertinência confessional, sua classe social, seu nível de escolaridade sua comunidade e domínio da leitura e da escrita, enfim, em cada circunstância é singular. Os membros de uma comunidade, por exemplo, tendem a imitar a interpretação dos conhecimentos transmitidos e textos escritos por outros membros, por movimentos de determinação, em estruturas hierárquicas muito severas, autoritárias, ou de outro lado, por terem sido beneficiados por algumas formas mais fluidas de aprendizagem, prosseguem ganhando autonomia e suporte para apreensão de outras formas de aprendizagem e de interpretação mais livre e potencialmente mais criativa.

2 PÓS-MODERNIDADE: A EDUCAÇÃO E O JOVEM

As teorias somos nós a passar no espelho da nossa prática científica dentro do espelho maior da nossa prática de cidadãos.

Boaventura de Souza Santos

2.1 O Espaço Sócio-Histórico do Jovem Urbano Moderno

A concepção de jovem que abraço nesta dissertação é de um sujeito social e histórico, que se constitui dentro do contexto em que está inserido e, dialeticamente, também o constrói. Portanto, sujeitos que se constituem ao longo dos seus processos históricos e não são reflexos passivos de contextos socioeconômicos, mas que se relacionam com esses contextos de forma dialética, constituindo subjetividades que reagem e alteram a realidade social, o que não permite naturalizar as concepções de jovens. Destaco de fundamental importância como suporte para a análise, esta concepção, já que permite situar os jovens dentro de uma visão de sujeito de sua história e que ao mesmo tempo influenciado em suas consciências individuais, tem suas identidades constitutivas fundamentadas nas experiências sociais contemporâneas. Passo, então, a expor o espaço-tempo sócio-histórico onde os mais variados conceitos de jovem foram ganhando relevo, até chegar ao conceito atual que dá suporte a esse trabalho.

A Modernidade nas sociedades ocidentais nasceu da ruptura no que diz respeito à tradição. O Renascimento, que tomou expressão histórica sistematicamente no século XV é considerado, pela grande maioria dos historiadores, seu marco referencial histórico-social, a partir do qual se ramifica um movimento de dessacralização do mundo. A visão teocêntrica que marcava as sociedades ocidentais até então, começa a dar lugar à instauração da visão antropocêntrica, onde Deus perde a sua centralidade. A racionalidade instrumental começa a se instaurar e vai passando a assumir um lugar privilegiado para explicação dos fenômenos da natureza e do próprio homem. Esse período histórico marca a ruptura e a desintegração que paulatinamente foi tomando o espaço dos saberes míticos, religiosos e filosóficos tradicionais, que davam suporte às visões de mundo, hegemônicas na época. Em nome da razão, a intelectualização, a racionalização e a instrumentalização começam a fecundar um campo de sementes geradoras da dissociação da antiga simbiose do homem com o universo e a natureza.

A natureza, separada do homem, e o próprio homem, passam a ser, objeto de investigação para um sujeito racional e livre.

Segundo Marx e Weber, o processo de modernização social caracteriza-se fundamentalmente pelo surgimento de economia capitalista e do Estado moderno, ou seja, o modo de produção capitalista constitui-se no grande marco diferenciador da era moderna. Apesar do termo *Modernidade* ter sido cunhado no século XIX, a idéia de ruptura a ele relacionada já estava presente desde o início da instauração da moderna sociedade burguesa, no século XVI. Na esfera do pensamento filosófico, essa ruptura significou a substituição do paradigma *cosmocêntrico*, no qual o homem era considerado apenas mais um ente subsumido á ordem natural do cosmos, por uma visão *antropocêntrica*, na qual o sentido de todas as coisas passa a ser constituído pela consciência intencional do sujeito. (SEVERIANO e ESTRAMIANA, 2006, p. 22).

O Renascimento marca o início dos movimentos de descentralização da ordem secular divina das coisas, que até então predominava em relação a qualquer tipo de sentimento ou de pensamento de que o homem fosse de alguma forma um indivíduo soberano. A individualidade era vivida de forma bastante diferente dos tempos modernos, tinha apoios estáveis nas tradições culturais e nas estruturas sociais, sobretudo de cunho divino, característicos do paradigma cosmocêntrico (SEVERIANO e ESTRAMIANA, 2006, p.22).

O século XVII marca o crescimento da moderna sociedade burguesa e a manutenção da crescente diferenciação nos setores da vida social de uma concepção de mundo cada vez mais independente da religião, nas ciências, na moral e na arte, tornando-se cada vez mais práticas independentes e autônomas.

As características da Modernidade ganham novo relevo no século XVIII com o movimento filosófico do Iluminismo (século das Luzes), cujo fundamento consistia em eliminar, ou melhor, “iluminar” toda e qualquer forma de obscurantismo, todo e qualquer vestígio originário das épocas anteriores, ou seja, “de libertar o pensamento das irracionalidades do mito, da superstição, da religião e situá-lo sob a égide da razão, livrar a sociedade do uso arbitrário do poder, assim como do lado “sombrio” da própria natureza humana” (Ibidem, p.25), entendido como um obscurantismo impeditivo do exercício da liberdade de pensamento e da autonomia e domínio em relação natureza, originário de épocas anteriores.

A concepção de sujeito individual, conforme concebemos hoje, nasce da concepção de indivíduo soberano:

O nascimento do “indivíduo soberano”, entre o Humanismo Renascentista do século XVI e o Iluminismo do século XVIII, representou uma ruptura importante com o passado. Alguns argumentam que ele foi o motor que colocou quase todo o sistema social da “modernidade” em movimento (HALL, 1998, p.25).

As constantes promessas de salvar o mundo dos dogmas da superstição, das concepções míticas, da religião, por meio da soberania da razão do homem e de seu domínio sobre a natureza, encontra seu apanágio com a consagração da epistemologia do positivismo no século XIX, que sistematizada pelo filósofo Augusto Comte, atinge as ciências humanas de forma contundente. Sustentada e ao mesmo tempo subsidiando uma nova concepção de homem e de mundo, assiste-se o crescimento da sociedade industrial. As formas de produção, de consumo e de trabalho passam cada vez mais a se estabelecer e novos mercados consumidores, além dos europeus, são avidamente procurados para que as produções possam ser escoadas.

Com esse tipo de racionalidade de cunho positivista, o método científico, passou a predominar e a estabelecer um perigoso critério de verdade, baseado no fatídico, no mensurável, nos meios e no formal, como tentativa de dominação do homem e da natureza, alienada da reflexão sobre os valores e os sentidos e de qualquer critério de juízo ético e político para os fins a que servem.

Tomando a ciência como um instrumento de legitimação da ordem dominante e tornando-se, assim, proprietária de um tipo de discurso que cada vez mais desafiador e hegemônico, a Modernidade foi ganhando autonomia e legitimidade política e foi se estruturando em busca de uniformização das consciências, da previsibilidade em relação aos fenômenos da natureza e das relações sociais e na perspectiva da homogeneidade de uma visão de mundo ossificada pela razão instrumental. Por outro lado, passou a advogar três concepções que de forma sistemática vão ensejando experiências e que subsidiam as novas visões que dão suporte hoje ao que se constitui como princípios de democracia e cidadania: o universalismo, que se refere a igualdade de todos sem qualquer distinção, a autonomia de pensamento e credo e seu conseqüente desdobramento em direção ao princípio da individualidade vinculado também às discutidas questões dos processos de subjetividade. Tais concepções, constitutivas do movimento libertário do Iluminismo passaram a permitir a valorização individual do homem por si mesmo e assim o indivíduo, dizem Severiano e Estramiana (2006, p. 26),

passou a ser sujeito de direitos: por exemplo, o direito à felicidade e o de julgar criticamente sua própria sociedade. Embora, também os iluministas fossem conscientes dos limites que deveriam ser impostos aos homens – consubstanciados no contrato social- para consecução de metas sociais.

Tomando o termo modernização da Sociologia, refere Featherstone (1995) apud, Severiano e Estramiana (2006, p.26), que implica “os efeitos do desenvolvimento econômico sobre estruturas sociais e valores tradicionais” e, neste sentido compreende “as etapas de desenvolvimento social baseadas na industrialização, a expansão de ciência e da tecnologia, o Estrado-nação moderno, capitalista mundial, a urbanização e outros elementos infraestruturais”. Assim, nota-se que as relações de produção-consumo de cunho capitalista, os vínculos e transformações sociais e concepções éticas daí advindas, levam à constatação,

de que as atividades econômicas de produção e consumo de bens se realizam sempre em um dado contexto cultural, com formas próprias de produção de excedentes, distribuição e consumo de bens materiais e simbólicos, em cujas trocas estão implicados vínculos sociais e relações de poder, configuradas histórica e culturalmente, que exercem profunda influência sobre os processos subjetivos (Ibidem, p.27).

Do ponto de vista econômico e social o modo de produção capitalista constituiu-se no eixo estruturante da Modernidade e é nesse contexto que a alienação, segundo Marx (1982), expande seus tentáculos. Segundo o autor, a alienação corresponde a um processo por meio do qual, em suas relações sociais, os sujeitos não reconhecem o conteúdo ou o efeito das suas próprias ações e intervenções, parecendo-lhes estas alheias e estranhas, e, especificamente, no mundo do trabalho sustenta a chamada mais-valia. Esta corresponde ao processo através do qual os proprietários, donos bens de produção, se apropriam da parcela que corresponde a diferença entre o que eles gastam com a mão-de-obra e o preço pelo qual eles vendem a mercadoria, de onde retiram seu lucro. Ao apartar-se da aura criativa e humana das suas produções, o homem se aliena de si mesmo, e passa a produzir seus bens de forma seriada e a consumi-lo segundo os ditames do consumismo.

Sem pretensão de me deter em questões mais profundas da análise socioeconômica proposta pelo marxismo, porém, atendida para fins de análise posterior por um dos seus princípios vinculado a questão da alienação, enquanto educadora volto-me à seguinte reflexão. Se de um lado as novas formas de produção alienaram o homem de seus princípios criativos e desvinculou os seus produtos de sua alma humana, por outro lado abriu espaço para que uma crescente parcela da população tivesse acesso a esses bens de consumo e seus

novos recursos tecnológicos. É nítido que o acesso atual às novas tecnologias atinge a uma parcela cada vez maior da população levada a termo, sobretudo, pelo barateamento dos seus custos de produção. O último censo, por exemplo, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no Brasil, consta que 95% dos lares brasileiros possuem pelo menos um aparelho de televisão, o que não seria possível nos modos anteriores de produção.

Ampliando essa reflexão acrescento as concepções de Vygotsky (2007), autor que fundamenta seus princípios teóricos nas concepções marxistas, que trazendo à baila uma visão de homem sócio- histórico, que se constitui num caldo de cultura de instrumentos e signos que ele mesmo produz. Ressalta a importância da linguagem, geradora dos signos lingüísticos, e da história na constituição do homem. Conduz a construção de sua teoria, que também abraço nessa dissertação, sob a égide do entrecruzamento do homem, da linguagem e da história, portanto, como algo vivo, na experiência real, como movimento que nasce das práticas sociais e dos sujeitos autores dessas práticas. Com base nesses princípios considero aqui importante destacar algumas reflexões. Como cuidamos da linguagem em nossos encontros na escola, a fim de que ela se torne um espaço de reflexão de si mesma? Falamos sobre linguagem com nossos colegas professores e com nossos alunos? Consideramos a importância da reflexão histórica quando abordamos a questão das novas tecnologias e a produção de novos instrumentos? Incluímos os novos instrumentos tecnológicos e os novos signos históricos, os novos modos de produzir e de consumir de forma efetiva nas experiências escolares cotidianas, para dar uma outra dimensão aos modos de pensar a sociedade e a própria escola junto aos nossos alunos? A forma consciente de incluir o outro como sujeito e referência construtiva na constituição de visões de mundo e na constituição da linguagem serve de foco para os encontros escolares e de suporte para os currículos? Pensamos nossos currículos escolares à luz das principais questões e características da cibercultura? Vale a pena avançar nestas questões que podem sustentar as bases para encaminhamentos de outros pontos de reflexão.

Com o processo de instauração da Modernidade assiste-se a secularização e o desencantamento do mundo; crescem os movimentos de intelectualização, racionalização e de instrumentalização; a ciência, a moral e a arte tornam-se independentes e autônomas, já que "a racionalidade científica passa a ser exercida a partir de um determinado tipo de atividade, com lógica e métodos próprios. Excluindo -se, assim, a possibilidade de que qualquer um desses domínios seja organizado a partir do exterior"; vão sendo excluídos "do pensamento científico todas as considerações invocando o valor, o belo, a perfeição, o sentido, o qualitativo e a finalidade; inicia-se a criação do Estado moderno com "administração

burocrática racional, sistema tributário centralizado, poder militar permanente e monopólio da legislação e da violência”, já que, como assinalam Severiano e Estramiana, (2006 p.46) a “empresa capitalista pressupõe uma força de trabalho formalmente livre e uma organização nacional da produção baseada no cálculo e na utilização técnica do conhecimento científico”; os princípios de universalidade, individualidade e autonomia, vão subsidiando cada vez mais intensamente novas visões e ações no mundo.

A razão encarcerada nos dogmas da previsibilidade e da objetividade triunfa, alienando-se da realidade concreta dos homens, e consagrando-se como representante legítima da ciência, que ao ganhar asas tão amplas passa a abrigar praticamente todos os nichos do pensamento humano, das sociedades modernas.

Habermas (1987) apud Severiano e Estramiana (2006, p. 47), chama nossa atenção para o fato da Modernidade não ter realizado seu projeto e se coloca em defesa dos ideais iluministas. Considerado por muitos historiadores como herdeiro do pensamento crítico da Escola de Frankfurt, não depõe a razão, o que para ele seria voltar à barbárie, mas busca salvar os ideais emancipatórios do Iluminismo através de um tipo de racionalidade mais abrangente, comprometida com uma leitura dialética do nosso tempo histórico:

Há de se concretizar os ideais emancipatórios que ela [a Modernidade] anunciou, sob pena de regredirmos à barbárie. (...) com uma proposição de uma ética social baseada na “razão comunicativa”, apresenta formas de legitimação das ações entre os homens através do uso de argumentos racionais como meios para o entendimento mútuo, fundamentados nos princípios universalistas de justiça e democracia.

No entanto o que se pode constatar é que no bojo da própria concepção libertária do Iluminismo, o capitalismo encontrou abrigo para subsidiar suas necessidades de impor e acirrar a implementação de forma cada vez mais tenaz a sociedade de consumo, sobretudo a partir do século XX. Como “projeto civilizatório” a Modernidade e seus princípios fundamentais de universalismo, individualidade e autonomia, defendidos pelo o Iluminismo, pretendia além de livrar o homem das irracionalidades do mito, da religião e da superstição, também libertá-lo do uso arbitrário do poder. Porém, tais concepções acabaram caindo bem ao gosto do capitalismo industrial e do, atualmente, chamado capitalismo financeiro e globalizado com ideais de consumo exacerbado. Tal contexto alienou o homem das suas responsabilidades em relação à construção do coletivo, supervalorizando o individualismo e o consumismo e tomando-os como referências de cidadania, deu suporte às singularidades em detrimento do coletivo.

Apropriando-se de forma linear dos movimentos de vanguarda artística do início do século XX, as formas estruturais da Modernidade ensejou a supervalorização do desenvolvimento econômico sobre as estruturas sociais e valores tradicionais. Assim, o projeto civilizatório da Modernidade, ao se constituir tendo como o eixo estruturante pelo modo de produção capitalista com suas exacerbadas incitações ao consumo e a expansão dos seus tentáculos para amplitudes globais, esfacelou os limites que inicialmente propunham como necessário aos contratos sociais e subsidiou novos modos de pensar e agir que ensejam a maioria das formações sociais, passando para alguns autores a denominar esse período de Pós-modernidade. Sua influência é de tal ordem significativa que o consumo, na maioria dos Estados nacionais modernos que se constituiu, passou a ser uma das principais fontes de referência de identidade do homem do século XXI. Esse processo complexo de mudanças se refere a atuações em escala global e tem sido denominado de modo sintético por Globalização. Em síntese,

as atividades econômicas de produção e consumo de bens se realizam sempre em um dado contexto cultural, com formas próprias de produção de excedentes, distribuição e consumo de bens materiais e simbólicos, em cujas trocas estão implicados vínculos sociais e relações de poder, configuradas histórica e culturalmente, que exercem profunda influência sobre os processos subjetivos. (SEVERIANO E ESTRMIANA, 2006, p.27).

Desde o seu início a Modernidade abriu passagem para o capitalismo e suas formas de induzir o consumo e significá-lo como referência de identidade. Vale lembrar que a globalização não é um fenômeno recente e que o capital nunca manteve boas relações com as fronteiras nacionais. Fronteiras nacionais, que sustentam a idéia sociológica de uma sociedade como sistema bem estruturado e organizado e o capitalismo, que supõe a idéia de alargamento e de atravessamento das relações-tempo têm aspirações, por princípio, divergentes e contraditórias.

A partir dos anos 70, do século XX, com o advento das novas tecnologias da informação e da comunicação o ritmo da globalização tem crescido enormemente. Por isso pode-se afirmar com Giddens (1990) apud Hall (1998, p. 68) que, “A Modernidade é inerentemente globalizante”. E com Wallerstein (1979) apud Hall (1998, p.68) que o capitalismo “foi desde o início, um elemento da economia mundial e não dos estados-nações. O capital nunca permitiu que suas aspirações fossem determinadas por fronteiras nacionais. Assim, tanto a tendência à autonomia nacional quanto a tendência à globalização estão profundamente enraizadas na modernidade”. Neste sentido Hall chama a atenção para estas

implicações em relação às questões da compressão espaço-tempo e das identidades nacionais, que mais adiante apresento.

As três fases da Modernidade que apontam para mudanças estruturais das diversas formas de produção capitalista que Severiano e Estramiana (2006, p.28) identificam são as seguintes: o capitalismo de produção, a sociedade de massa e a sociedade de consumo segmentada.

O capitalismo de produção que perdurou desde o início do século XIX até o início do século XX, nos Estados Unidos, encontra seu apogeu nos demais países modernos somente a partir da segunda metade do século XX, e vai dar lugar a partir dos anos 80 ao que os autores chamam de sociedade de consumo segmentado. “O consumo continua massivo, mas sua divulgação e distribuição estão orientadas a satisfazerem as preferências de segmentos ou grupos da população de forma supostamente diferenciada”. (Ibidem, p.29).

Começa a nascer um novo conceito de cidadania e de democracia, sustentado pela idéia de que o consumo de bens está associado a formas de inclusão, o que atende à necessidade de impulsionar o consumo para sanar a crise de subconsumo anterior. O argumento que serve de base é o de consumo acessível para todos, igualdade do direito de consumir, de melhorar a qualidade de vida através da aquisição de bens, como forma de pertença social. Assim “os desejo de participação política é substituído pelo de participação no consumo, e pela possibilidade de ter um “estilo de vida” incentivado pela publicidade da mídia de massa e seus ícones famosos e atraentes. É a chamada” democracia das massas”. O “*homo economicus*, prudente e sóbrio, característico da ética puritana anterior, é condenado à morte e nasce o *homo ludens*, cuja característica se baseia na voracidade pela possessão, como valor de liberdade e distinção e pertença social”. O sujeito agora é estimulado ou melhor dizendo educado, pelas crescentes agência de publicidade, a consumir para se sentir um cidadão incluído, participante. O consumo massivo, dependente dos ditames da moda, passa a estar centrado nos valores simbólicos atrelados às mercadorias, fundamentados em um “modelo hedonista e lúdico, próprio da ética do consumo, cujos valores se fundamentam na auto-realização e na felicidade buscadas no próprio ato de consumir.” (Ibidem., p.30). O estilo de vida moderno próprio das cidades e seus intensos processos de urbanização, torna-se atraente e a,

modernização e a expansão por meios de sucessivos fluxos migratórios das cidades emergentes no final do século XX, dão origem a novos fenômenos psicossociais associados ao estilo e vida moderno. Esses fenômenos, em consequência da intensa urbanização e do crescente anonimato nas grandes metrópoles, implicam perda dos referentes éticos e

religiosos tradicionais, provocando insegurança e instabilidade psíquica nos indivíduos, que passam a buscar no consumo uma fonte de referência e estabilidade psicológica.[...] um novo sujeito com características de personalidade distintas: mais ‘social’ e ‘comunitário’, com maior necessidade de distinção e aprovação social, de natureza mais sensível e estética, mais simbólico e fetichista- esses valores geram um tipo de subjetividade mais funcional às necessidades de uma ordem baseada no consumo de massa (Ibidem., p.32).

A terceira e atual fase de mudança estrutural na sociedade moderna em termo de modo de produção capitalista seus desdobramentos sociais diz respeito ao que Severiano e Estramiana (2006) chamam de sociedade de consumo segmentada. Os referidos autores apontam alguns aspectos que deram chances ao seu surgimento, no final dos anos 70 início e dos anos 80, que também serve de palco para o desenvolvimento das novas tecnologias geradoras de novos processos de informação de comunicação e de novos suportes para a produção industrial. A antiga produção em série passou a ser substituída por cadeias mais curtas e flexíveis e transnacionais. Avançam os movimentos em direção ao alcance cada vez maior da “globalização da economia” e os produtos passam a ter valor-signo, conforme Baudrillard (1991), ou seja, as imagens dos produtos veiculados nas peças publicitárias são substituídas por imagens de marca representativas de estilos de vida, assim passando para a “era do simulacro”. Aos produtos “são agregados atributos subjetivos: personalidade, felicidade, segurança”. (...) “Os objetos são associados a atributos subjetivos desejáveis pelos consumidores. Há uma maior diversidade de produtos e serviços, o que representaria para o consumidor uma liberdade de escolha” e um fator de distinção da personalidade. Uma suposta eleição livre e soberana de consumo assentada nas promessas de realização de desejos individuais, cuja ética privilegia o hedonismo, o individualismo e a cultura de elitização social, de cunho narcisista, que a publicidade não para de excitar. O desejo se subordina aos fins do mercado ávido por consumo que por sua vez e atrela-se às novas concepções de democracia e de cidadania as possibilidades de escolhas de bens de consumo de acordo com estilo próprio. O que não é concebível na lógica consumista, ou seja, só não é uma escolha, não ter um estilo próprio, “personalizado”, melhor dizendo, sentir-se fora da ideologia do ‘individualizado’, para se sentir incluído. E nos acrescenta Severiano e Estramiana (2006):

A ‘ideologização’ cínica desse processo consiste justamente no fato de que, se por um lado se professa a crença na ‘racionalidade’ e ‘soberania’ do indivíduo - visto como um acionista – e se incentiva um verdadeiro darwinismo social, por meio da ênfase numa competitividade supostamente baseada no liberalismo econômico, recorre-se despididamente ao imaginário do consumidor por intermédio das formas publicitárias mais fantasmáticas possíveis, com explícitos apelos e promessas de realização imediata dos desejos de forma ‘individualizada’.

Essas formas individualizadas de consumo e de conceber a vida social sustentadas por um novo estágio do capitalismo são destacadas por Baudrillard, quando reflete sobre a sociedade hiperespetacular em que vivemos hoje.

Influenciado pelo pensador francês Guy Debord, que publicou *A Sociedade do Espetáculo*, Baudrillard (1991) chama a atenção para o poder simbólico que vem organizando o social a partir de um imaginário cultural, onde o importante não é fazer, mas ser visto fazendo, mesmo que esse fazer seja inútil para fins coletivos. Baudrillard refere que estamos já na era do hiperespetáculo. Enquanto na era do espetáculo apontada por Guy Debord a crítica era ética, agora, no hiperespetáculo ela é estética, com espaço aberto, livre para a ironia, o deboche, o pastiche. O hiperespetáculo é uma era que não é formada por imagens espetaculares, mas por um conjunto de telespectadores mediados por imagens mutantes, ágeis, sucintas, divertidas, banalizadas e repetidas à exaustão, que estabilizam “simulações que transitam entre a anorexia e o silicone”, para fazer parte das tribos dos famosos e “celebrar o valor do plágio”.

A Sociedade do Espetáculo de Guy Debord se articula muito bem com a idéia de Baudrillard quando apontam para o fato de que atualmente tendemos a não consumir coisas e sim símbolos, gestados por imagens publicitárias. Em vez de articularmos experiências propícias aos fins individuais mas também aos fins coletivos, contemplamos os famosos e seus signos de poder como fama, sucesso, dinheiro, numa flagrante absorção dos produtos culturais que passam a ter valor de mercadorias.

Estamos todos, os modernos, hipnotizados pela mídia, impactados pelas metas consumistas idealizadas dos alpinistas sociais. Através das diversas formas e estratégias as grandes corporações suscitam desejos e estabelecem a cultura do “chegar lá” através da acumulação de bens, para tornar-nos medíocres “hiperespectadores”, colecionadores de imagens, onde as velhas diferenças de classe dão lugar a novas hierarquias subsidiadas por um novo mito tribal: o consumo.

A sociedade atual do espetáculo de Guy Debord e a força da imagem desta sociedade analisada por Baudrillard nos coloca a refletir sobre a questão da linguagem e as relações que estabelecemos em nossas escolas. É preciso estarmos atentos aos modos de fetichização que à elas vão se incorporando, alterando o nosso discurso sem muitas vezes nos darmos conta. Tomando fetichismo sob a referência de Marx (1982), como um processo pelo qual a mercadoria qualquer produto inanimado é tratado como se tivesse vida, fazendo com que valores de troca se tornem superiores aos valores de uso e que determinem relações entre os

homens e não vice-versa, verifica-se que tem sido terreno fértil para a publicidade, ao tratar pela via das telas a simulação da realidade, induzindo à compra do discurso e não do produto. Agora vemos e pensamos o mundo através das telas.

Nos meandros da erotização a antiga forma de controle que “tanto nos chamou a atenção Foucault (1979)” tomou agora outros contornos: nossos corpos já podem estar nus, desde que com musculatura rija, “anoréxicos ou siliconizado e bronzeados”. É a força da imagem, adverte Baudrillard (1991, p.151) na construção das novas identidades e no reforço do consumismo nesse novo estágio do capitalismo, “Na tela não se coloca o problema da profundidade, não existe o outro lado enquanto um além do espelho”, é a “telerrealidade e seus simulacros e a cibernética e seus complexos”, que vão acirrando a preponderância da imagem sobre a coisa, sobre o fato e que estão a nos desafiar nas nossas experiências cotidianas nas nossas escolas.

Se é a fetichização do objeto que se faz imagem que prevalece sobre a coisa, sobre qualquer coisa, conforme Baudrillard (1991,p.13) analisa “os papéis se invertem: é a banalidade da vida, a vida corrente, tudo o que se estigmatiza como pequeno-burguês, abjeto e apolítico (inclusive o sexo) que se torna tempo forte”. Tudo se transforma em lúdico, todos os assuntos relevantes ganham a condição de banal, os signos se tornam ociosos e circulam em um processo contínuo de construções de simulacros, que vão aniquilando todas as formas de construções que têm como referência o coletivo, numa tentativa de transformar toda a assistência numa massa amorfa e descomprometida com o social. Os signos têm seus significados infinitamente intercambiáveis e o simulacro sustenta sua ordem pretensamente livre de determinações externas. Diz Baudrillard: “A mídia, todos os mídia e a informação funcionam em dois sentidos: aparentemente produzem mais social e neutralizam profundamente as relações sociais e o próprio social” (Ibidem., p.56) e porque compramos o discurso e não o produto é que o político ganha ares cada vez mais anedóticos, apartado cada vez mais do mundo das experiências reais cotidianas. Pode-se assim afirmar com Severiano e Estramiana (2006, p. 36), que a referência do objeto como suporte de identidade permanece presente tanto quando se falava em consumo de massa quanto hoje, quando de fala em consumo individualizado.

Pós-Modernidade para alguns teóricos, Modernidade ou Modernidade tardia para outros que consideram que seu projeto ainda não está acabado, o fato é que estamos vivendo uma nova ordem social. Esses novos termos, que se associaram ao termo modernidade sugerem que estamos em intenso processo de mudanças com novos princípios organizadores, que estão deslocando as estruturas e processos centrais da sociedade, que permitiam antigas

estabilidades e quadros de referências sociais. Foi Frederico de Onis, na década de 1930 quem usou pela primeira vez o termo pós-modernidade, de acordo com Severino e Estramiana (2006, p. 37), tendo sido popularizado nos anos 60 em Nova York,

quando passou a ser usado por jovens artistas, escritores e críticos para designar um movimento para além do alto modernismo - considerado esgotado por sua institucionalização no museu e na academia. Nas décadas de 1970 e 1980 o termo foi amplamente utilizado na arquitetura, nas artes visuais e cênicas, assim como na literatura e na música, findando por atingir os modos de produção e consumo.

O sentido da discussão dos diferentes usos termos Modernidade ou Pós-Modernidade está assentado nos modos com que diferentes autores abordam a questão da atribuição de uma ruptura ou continuidade em relação aos paradigmas do mundo moderno. O que em geral vem preponderando são os diferentes modos de conceber a validade do projeto do Iluminismo. “Neste sentido o ‘Pós-Modernismo’ representaria uma espécie de reação ao ‘modernismo universal’, ou um afastamento dele, concebido por alguns como positivista, tecnocêntrico e racionalista, em oposição às tendências pós-modernas que privilegiam a ‘heterogeneidade’ e a ‘diferença’ (Ibidem.,p.44). A discussão passa pelo reconhecimento ou não das alterações nas demandas e condicionamentos sociais como ruptura com o passado ou como forma de atualização e aprofundamento as velhas raízes do sistema capitalista de valor de uso, de mercado e de imagem, gerando uma grande ilusão reforçadora das formas mais acirradas e hierarquizantes das estruturas de poder sustentadas pela ordem capitalista. O termo pós-modernismo não significa assim, nenhuma referência de cunho emancipatório, mas formas “efêmeras e arraigadas de se lidar com o consumo, através de uma lógica que tem como suporte as trocas simbólicas geradoras de diferenciação e de status sociais, uma lógica engendrada no valor/signo, independente de sua materialidade”.(Ibidem, p.44).

Stuart Hall (1998, p.7) volta-se para as questões das identidades culturais que tem como essência o argumento de que as velhas identidades estão se fazendo constituir em novas identidades e o sujeito moderno está sendo fragmentado. Tais questões chamadas de “crise de identidade” é vista, por Hall como parte de um processo mais amplo de mudanças, que “está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando o quadro de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo”. O termo que o autor prefere usar Modernidade tardia, cuidando de sua afirmação de que as “identidades modernas estão sendo ‘descentradas’, isto é, deslocadas ou fragmentadas” é provisório e aberto à contestação, além de levar em consideração os aspectos contraditórios que envolvem tal

argumentação, afirmando a concepção sociológica atual da impossibilidade dos fenômenos sociais permitirem uma afirmação única e conclusiva pelo nível de complexidade em que estão envolvidos.

As questões que envolvem as escolhas dos termos pelos autores citados como se pode constatar estão na dependência do foco de análise que cada um abraça, conforme anteriormente afirmei. Assim, a perspectiva que se volta para a questão da análise econômica e seus desdobramentos sociais ainda sustentados pelos ideais Iluministas, tende a enfatizar a questão da ordem capitalista e seus acirramentos atuais, como fonte de manutenção do termo Modernidade. Os autores que regulam seus focos sob a égide das questões culturais, das identidades, dando ênfase nas questões das diferenças e das novas paisagens culturais de sexo, gênero, etnias, etc., tendem a buscar a atualização do termo, como Pós-Modernidade ou Modernidade tardia. Penso ser importante ressaltar que a tensão entre a busca das metanarrativas e as desconstruções lúdicas têm feito parte das críticas que aí se colocam e, também, assinalar que ao se buscar criticar as narrativas totalizantes anteriores pode-se correr o risco de criar outras. Além disso, de acordo com Severiano e Estramiana (2006, p.55) “O movimento filosófico pós-moderno, ao abandonar os princípios universais da razão, da justiça e da democracia a favor do ‘respeito às diferenças’, pode facilmente incorrer em uma atitude de passividade ante as desigualdades sociais”.

Estamos desde a metade do século XXI imersos na era tecnológica e no chamado capitalismo financeiro globalizado, experimentando novos modos de subjetivação, intensas transformações no âmbito cultural, na produção de valores e conhecimentos e nas relações sociais, marcados por ações, conceitos e concepções que desestabilizam certezas antes consolidadas. Desde a década de 50, com o pós-guerra, estamos sendo marcados pela incitação ao consumo, possibilitados a articular novos modos de gerar informação e de promover comunicação pelas profundas transformações tecnológicas, pela consagração da mídia elevada a patamares hegemônicos, por estarem presente em, praticamente todos os setores da sociedade. Tais patamares engendrados devido ao alcance comercial das novas tecnologias permitem que se estabeleçam relações sociais em escala planetária e um tipo de mundialização cultural que vem circunscrevendo uma economia de mercado cada vez mais global, tem nos permitido alterar o tecido social nos seus princípios básicos: filosóficos, artísticos, éticos e epistemológicos. Novos modos e usos de instrumentos tecnológicos a partir da década de 90, têm permitido sair da égide dos meios de comunicação de massa, nos termos de Lévy (1999) um-todos, para um tipo de veiculação de informação e comunicação todos-todos da mídia digital com suas formas horizontais via internet, abrindo novos espaços e

concepções de cidadania e de democracia. Sobre a constituição desses novos tecidos sociais que os instrumentos digitais sugerem, considero que vale a pena levantar questões como proposta de debates com nossos alunos na perspectiva de refletirmos com eles sobre seus usos e desdobramentos. Os usos das novas tecnologias facilitam o reconhecimento de seus espaços de luta pelos seus direitos civis de participação social dentro da própria sociedade e dentro da própria escola? Será que sabem reconhecer o caráter histórico que constituem os direitos sociais e políticos?

O modo de viver que criamos é também o que nos constitui como subjetividades, numa interface dialética com a sociedade. Carrano (2005) refere que os princípios éticos que envolvem a perspectiva do outro, encontram-se, na nossa experiência sócio-histórica atual “subsumidos pela lógica hegemônica da contabilidade monetária que impede a constituição de uma outra contabilidade, a social,” trata-se de um tipo de lógica direcionada à competição, ao individualismo, que assegura antolhos que voltam o olhar hegemonicamente apenas para competência gestada para um excludente mercado de trabalho e para o consumo exacerbado. Importante, portanto, nos nossos espaços escolares refletirmos sobre esses modos de apropriação das experiências sociais relacionais e aquelas voltadas para o conhecimento, dimensionadas pela formalidade e pelo encurtamento, alienada de seus fins e de julgamento ético, apartadas de fundamentos de crítica social, para que o enfrentamento desse contexto social desafiador se ancore nas concepções do sentido do coletivo.

Assim, muitos desafios se impõem à escola. Como desenvolver as competências dos alunos sem transformá-las em sinônimos de competitividade, mas colocá-las a serviço das experiências protagônicas dos alunos como sujeitos, sem perderem a perspectiva do coletivo? Como estimular seus interesses pelos estudos sem desenvolver a subordinação unilateral do conhecimento à uma aplicabilidade prática de construção de bens materiais ou à superestimação do individualismo? Como tornar os conhecimentos escolares instrumentos de compreensão de significados e sentidos – muito mais do que mera produção de bens materiais – como alicerces para a construção de uma articulação permanente, consistente e consciente entre projetos pessoais e coletivos?

Como a escola pode favorecer seus alunos a desenvolverem relações com o outro através de princípios que não se pautem pela moral instrumental, mas pela ética da solidariedade com o outro e pelo cuidado com o meio ambiente?

Confrontando com “novas figuras de razão” e “novos desordenamentos”, para utilizar termos de Martín-Barbero e Rey (2000), passo a destacar alguns pontos focais que se colocam como suporte ao se tentar buscar nexos em direção à compreensão dos modos de ser dos

jovens na sociedade Pós-Moderna : a questão da cidadania, as identidades nacionais, a questão da arte, a concepção atual do conhecimento.

2.1.1 A questão da cidadania

Destaco agora, para auxiliar outros modos de trazer essas reflexões, as contribuições conceituais sobre a “sociedade civil” desenvolvidas por Gramsci e Marx na perspectiva do professor de política social Coutinho (2000). Segundo o referido professor o conceito de cidadania está atrelado ao de democracia que vem a ser “sinônimo de soberania popular” ou seja, pode ser definida “como a presença efetiva das condições sociais e institucionais que possibilitam ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, em consequência, no controle da vida social” (p.10) Está, portanto, associada à capacidade de superação através de luta constante do que Marx chamou de alienação, conceito que já fiz referência, neste capítulo. Assim, para Coutinho, cidadania, democracia e soberania popular são três expressões diferentes para substancialmente se falar “a mesma coisa”, e “devem sempre ser pensadas como processos eminentemente históricos, como conceitos e realidades aos quais a história atribui permanentemente novas e mais ricas determinações”. As determinações, realizações e apropriações só podem estar implicadas em processos históricos, ou seja, só podem ser concebidas contextualizadas, já que tem implicação direta com as experiências da vida social cotidiana. É neste aspecto que o sentido do coletivo em termos de participação não pode ser desprezado nas escolas, que assumem a responsabilidade com seus alunos de torná-los aptos a serem cidadãos já que,

Cidadania é a capacidade conquistada por alguns indivíduos, ou (no caso de uma democracia efetiva) por todos os indivíduos, de se apropriarem dos bens socialmente criados, de atualizarem todas as potencialidades de realização humana abertas pela vida social em cada contexto historicamente determinado. (...) A cidadania não é dada aos indivíduos de uma vez para sempre, não é algo que vem de cima para baixo, mas é resultado de uma luta permanente, travada quase sempre a partir de baixo, das classes subalternas, implicando um processo histórico de longa duração (Coutinho 2000, p. 12).

A noção de cidadania, conforme o Coutinho (2000, p. 2) encontra no mundo moderno sua “máxima expressão, tanto teórica quanto prática” . As primeiras noções aparecem na Grécia Clássica, nos séculos V-IV a.C., significando a contribuição para a formação do

governo, na participação nas assembleias, no exercício dos cargos governamentais onde provinham as decisões de cunho coletivo. Algumas importantes questões distanciam as concepções de democracia da cidade-estado Atenas das concepções que são abraçadas hoje na Modernidade. A participação política dos gregos estava restrita a menos de um quarto da população adulta, ficando excluídos os escravos, as mulheres e os estrangeiros; os direitos de cidadania eram restritos à aos direitos de participação na esfera política, não incluindo o que Gramsci apud Coutinho (2000) chama de “direitos civis”, como a liberdade de pensamento e de expressão (o que levou Sócrates a ser condenado, acusado de ter uma religião diferente da polis grega) e não havia tendência à universalização da cidadania. São essas as três características associadas à apropriação dos bens socialmente produzidos e a atualização das potencialidades humanas contextualizadas nas experiências sociais que se destacam como arena para as lutas pela cidadania no mundo moderno e que encontram nas tecnologias digitais, no que tange às possibilidades de horizontalização e mundialização das informações e das comunicações, importantes aliadas. Porém, bem já demonstra a história humana não são as tecnologias modernas digitais que poderão modificar nossas experiências cidadãs, mas os usos que delas fazemos, sobretudo numa população já tão numerosa quanto a nossa e envolvendo tão complexas formas de pensamento, anseios coletivos e pensamentos individuais.

Vale aqui uma reflexão. Como as concepções de cidadania se coadunam com os princípios da lógica consumista do capital financeiro? Segundo o professor Coutinho (2000, p. 17), “Trata-se de uma contradição que se manifesta como um processo: processo no qual o capitalismo primeiro resiste, depois é forçado a recuar e fazer concessões, sem nunca deixar de tentar instrumentalizar a seu favor os direitos conquistados”. Esse antagonismo, usando expressão de Marx, marca uma luta que “introduz cada vez mais as novas lógicas não mercantis na regulação da vida social”.

Coutinho (Idem, p.22), chama a atenção para a abertura concreta que passou a estabelecer novas possibilidades para o desenvolvimento mais pleno da democracia e da cidadania, não através de rupturas instaladas de forma rápida, mas de um “reformismo revolucionário” através de um processo de reformas que Gramsci chamou de “guerra de posição”, que significa uma

Conquista permanente e cumulativa de novos espaços no interior da esfera pública, tanto na sociedade civil quanto no próprio Estado, [tornando-se] factível a correlação de forças [...]
Nesse novo paradigma de revolução, o socialismo é concebido não mais como uma brusca

interrupção do completamente novo, mas como um processo de radicalização da democracia e, conseqüentemente, de realização da cidadania.

Pode ser a internet um espaço que pode favorecer ao desenvolvimento da democracia? Teríamos mais chance de chegarmos a estabelecer lutas mais condizentes com as visões coletivas através dos usos da internet ? Os processos globais podem enfraquecer, eclipsar ou solapar as identidades nacionais? Os processos globais e os diferentes usos da internet podem favorecer a criação de outros laços nacionais e afirmar lealdades culturais em níveis nacionais?

2.1.2. Sobre as identidades nacionais

Segundo Hall (1998) as identidades nacionais têm sofrido alguns afrouxamentos devido a uma tendência cada vez maior de fragmentação de códigos culturais baseado num verdadeiro bombardeamento da exposição a que todos os membros das sociedades modernas estão submetidos, pelos novos meios de comunicação e de informação de massa e digitais. Através deles uma multiplicidade de estilos de vida e experiências de consumo são expostos, gerando influências externas que atravessam as diferentes formas de se conduzir experiências cotidianas movimentando fluxos culturais entre pessoas de pontos os mais distantes do planeta. Pessoas de pequenas aldeias, por exemplo, podem receber em suas casas mensagens de pessoas de grandes metrópoles, com padrões de consumo e estilos de vida completamente diferentes e vice-versa. Muitas vezes esses padrões primam pelo efêmero, o instável, o não permanente, ou contrariamente pelos padrões que exprimem princípios exatamente contrários. Um exemplo que o referido autor destaca é o padrão global que calça Jeans assumiu em praticamente todo o mundo como representação da cultura juvenil, o que aliás, já foi aceito como padrão informal de roupa para adultos também. Outros padrões de mercantilização têm sido negociados, mesmo aqueles de lugares considerados até então como exóticos, “É difícil pensar a ‘comida indiana’ como algo característico das tradições étnicas do subcontinente asiático, quando há um restaurante indiano no centro de cada cidade da Grã-Bretanha” (Ibidem, p.75).

Os meios de comunicação internacionalmente interligados criaram um discurso de consumismo global e passou a desenvolver esse efeito de “supermercado cultural”, permitindo o confronto de diferentes identidades. As questões voltadas para o pertencimento social não são novas e acontecem no interior dos grupos culturais de qualquer tamanho e

nacionalidade. Assim, também, não são novas as tensões entre as liberdades individuais e as tendências mais gerais. Num pulsar dinâmico que se expressa entre o “global” e o “local”, vão estabelecendo os contornos das identidades nacionais e seus vínculos com lugares, eventos, símbolos, histórias particulares, de forma sempre provisória e histórica. Assim, as identidades nacionais

Representam o que as vezes é chamado de uma forma *particularista* de vínculo ou pertencimento. Sempre houve uma tensão entre essas identificações e identificações mais universalistas- por exemplo, uma identificação maior com a humanidade do que com a ‘inglesidade’. Esta tensão continuou a existir ao longo da modernidade: o crescimento dos estados-nação, das economias nacionais e das culturas nacionais continuam a dar foco para a primeira; a expansão do mercado mundial e da modernidade como um sistema global davam foco para a segunda (Hall, 1998, p. 77).

Hall (1998, p. 96) destaca que há, no mínimo, “três qualificações ou contratendências” que podem ser destacadas em relação a questão da homogeneização das identidades nacionais: a fascinação com a diferença e com a mercantilização da etnia e da ‘alteridade’, a desigualdade na distribuição dos processos de globalização e as relações desiguais de poder cultural. Em geral o que se observa é um lento e progressivo ‘descentramento’ do Ocidente com múltiplos sinais de contradições onde as perspectivas de uma gradual formação de identidades de cunho mais universalista já não são tão antagônicas aos apelos locais. Ou seja, a globalização “não parece estar produzindo nem o triunfo ‘global’ nem a persistência, em sua velha forma nacionalista” pelo menos nos termos em que tanto “o liberalismo quanto o marxismo em suas diferentes formas davam a entender”.

O primeiro ponto destacado pelo autor se refere à questão da fascinação pelas diferenças, e significa que se de um lado ela facilita o processo de assimilação de outros estilos de vida e outras identidades, de outro lado acaba por reforçar justamente a manutenção das diferenças promovendo contraditoriamente o reforçamento das identidades locais, o que de certa forma minimiza de alguma maneira o seu efeito pluralizador. Essas contradições fazem pensar não numa substituição pura e simples do “local” pelo “global”, mas em diferentes formas de negociação e articulação onde este,

‘local’ não deve, naturalmente, ser confundido com velhas identidades, firmemente enraizadas em localidades bem definidas. Em vez disso, ele atua no interior da lógica da globalização. Entretanto, parece improvável que a globalização vá simplesmente destruir as identidades

nacionais. É provável que ela vá produzir, simultaneamente, novas identificações “globais e novas identificações locais” HALL, 1998, p.78).

Em relação ao segundo ponto citado o referido autor destaca a questão da “geometria do poder”, termo criado, segundo ele por Doreen Massey, ao se referir ao processo desigual de distribuição e assimilação das articulações que envolvem a globalização, entre diferentes regiões do planeta, dentro de diferentes locais de uma mesma região, o que permite pensar na impossibilidade de homogeneização das identidades nacionais.

O terceiro ponto enfatizado pelo autor diz respeito ao fato da globalização reter alguns aspectos da dominação global ocidental, mas ocorrer ao mesmo tempo processo de relativização das identidades culturais. Como a direção do fluxo da globalização é desequilibrada em termos de distribuição e da assimilação e como continuam a existir “relações desiguais de poder cultural entre o ‘Ocidente’ e o ‘Resto’, pode parecer que a globalização- embora seja, por definição, algo que afeta o globo inteiro – seja essencialmente um fenômeno ocidental” (Ibidem, p.78). E Kevin Robins (1991) apud Hall (1998, p.78-9) acrescenta:

Embora tenha se projetado a si próprio como trans-histórico e transnacional, como força transcendente e universalizadora da modernização e da modernidade, o capitalismo global é, na verdade, um processo de ocidentalização – a exportação das mercadorias, dos valores, das prioridades, das formas de vida ocidentais. Em um processo de desencontro cultural desigual, as populações ‘estrangeiras’ têm sido compelidas a ser os sujeitos e os subalternos do império ocidental, ao mesmo tempo em que, de forma não menos importante, o Ocidente vê-se face a face com a cultura ‘alienígena’ e ‘exótica’ de seu “Outro”. A globalização, à medida que dissolve as barreiras da distância, torna o encontro entre o centro colonial e a periferia colonizada imediato e intenso.

São as indústrias culturais das sociedades “ocidentais”, incluindo o Japão, que ditam as formas de todos os artefatos e identidades, na Modernidade tardia - conforme prefere Hall denominar este período em que vivemos - com seus padrões de troca desiguais. Embora a fantasia colonial ocidental goste de sustenta o caráter exótico e puro das periferias, essa fantasia sobre a “alteridade”, as sociedades da periferia parecem estar sempre abertas às influências culturais ocidentais. Hall (1998) destaca como um dos fenômenos mais relevantes para explicitar essa questão o processo de migração, que passou a ocorrer no mundo, sobretudo após a segunda Guerra Mundial, quando as sequelas da descolonização, começou a verter seus efeitos. As consequências do imperialismo não deixaram só para trás os seus

efeitos devastadores, mas trouxe para seus próprios centros irradiadores as pressões das diferenças, da alteridade e da diversidade cultural, que aliadas ao crescimento dos meios de transporte, gerou um enorme movimento de pessoas das periferias para os centros, em busca de melhores condições de vida.

Em todas as culturas nacionais ocidentais a diversidade cultural começa a colocar em pauta, em diferentes graus, a questão das identidades nacionais. Em alguns Estados-nação a mistura étnica criou verdadeiros “enclaves étnicos” minoritários – pequenos grupos, cujas ideias dogmáticas promovem profunda indiferença com o outro, “narcisismo das pequenas diferenças” (FREUD apud HALL, 1998) - em outros ampliou enormemente a diversidade cultural, criando um processo de miscigenação e de dissolução de barreiras étnicas, alargando o campo das identidades. Nos Estados Unidos, por exemplo, em 1990, em muitas cidades grandes, como “Los Angeles, San Francisco, Nova York, Chicago e Miami, os brancos eram minoria” Já em “1995, previa-se que um terço dos estudantes das escolas públicas americanas seria constituído de ‘não-brancos’ (Censo dos Estados Unidos, 1991)” (HALL, 1998). Autores contemporâneos (Baudrillard, 1970; Lipovetsky, 1991) chamam a atenção para o narcisismo que vem preponderando sobre as antigas formas de identidade e de socialização, sustentando um tipo de cultura que valoriza a eficiência pessoal, a juventude, o fascínio pelo espetáculo, pelas novas tecnologias informatizadas, pela constante autorrealização, desprezando o passado e negligenciando o futuro, criando um novo tecido social para o desenvolvimento das identidades culturais nacionais. O processo de continuidade e de historicidade das identidades nacionais através de encontros e confrontos culturais não é novo, porém o que se questiona hoje é a velocidade e o modo pelo qual as confrontações culturais estão ocorrendo, e seus meios de sustentações através das artimanhas do capitalismo com sua lógica da mercadoria, geradoras da fragmentação de códigos culturais e em consequência de fortes reações defensivas. Hall (1998) destaca três possibilidades de reações defensivas que estão sendo acenadas: o retorno às raízes, como forma de manter a tradição; a homogeneização; a tradução.

O retorno às raízes tem sinalizado o que Hall (1998, p. 85) chama de “racismo cultural”, tomando, como exemplo, tanto partidos políticos de esquerda quanto de direita e outros movimentos políticos ainda mais extremistas dentro das próprias comunidades. Uma espécie de recuo com a construção de fortes contra-etnias, na tentativa reativa de re-identificação com a cultura de origem, como forma de suportar diferentes formas de exclusão mais amplas, como efeito contraditório ao movimento pluralizante que a globalização está sinalizando em relação às identidades nacionais, no sentido de ser facilitadora de identidades

mais plurais, mais posicionais, “menos fixas, unificadas ou trans-históricas, na perspectiva do hibridismo e da homogeneização.

Nestes movimentos contraditórios o problema está centrado nas diversas formas de mudanças por combinações e cruzamentos que se dão pela via da fusão, pela via da reunião que vão sustentando diferentes possibilidades de se reconciliar o velho com o novo. Hall (1998, p.86) nos dá um excelente exemplo do que é hoje a produção de novas identidades, tomando como referência os anos 70 e as comunidades *black*, como um modo de se opor a diferentes formas de exclusão em relação a cultura branca dominante de então,

O que essas comunidades tem em comum, o que elas representam através da apreensão da identidade *black*, não é que elas sejam cultural, étnica, lingüística ou mesmo fisicamente, a mesma coisa, mas que elas são vistas e tratadas como “a mesma coisa” (isto é, não-brancas, como o “outro”) pela cultura dominante. É a sua exclusão que fornece aquilo que Laclau e Mouffe chamam de “eixo comum de equivalência” dessa nova identidade.

O mundo sempre esteve e estará em movimentos de encontros e confrontos culturais. As identidades nacionais permaneciam por um tempo maior estável, dadas as chances menores de locomoção, comunicação e trocas de informação. Hoje a distância entre nações do mundo está resolvida em uma passagem de avião, pelas telas da televisão ou pelos toques dos dedos no teclado de um computador.

As culturas nacionais, como qualquer categoria social só podem ser pensadas, se quisermos guardar proximidade com as experiências cotidianas e seus desdobramentos históricos, como categorias discursivas, como fatos que, de acordo com Bakhtin (2003) acontecem no campo social na e pela linguagem, entre eu e o outro, numa constante negociação de sentidos e confronto de ideias e formação e diluição de conceitos, portanto. Assim, pode-se afirmar que o conceito de raça, que norteou as questões sociais e sustentou vários discursos acadêmicos não encontra na biologia – contrariamente a crença generalizada - qualquer possibilidade de sustentação. Durante muito tempo essa categoria discursiva foi tomada como conceito biológico e sustentou a ideia, que buscava aparato científico, para supor a unificação das identidades nacionais. Embora Donald e Rattansi (1992) apud Hall (1998) “o caráter não científico do termo ‘raça’ não afeta o modo como a lógica racial e os quadros de referência raciais são articulados e acionados” ela ainda é uma forma de falar e desempenha um papel importante nos discursos sobre nação e identidade. Hall afirma que “As nações modernas são todas híbridos culturais” e destaca daí três consequências.

Os modos de hibridização cultural hoje acontecem em uma velocidade tão estonteante, que acaba sendo tentador pensar “na identidade na era da globalização, como estando destinada a acabar num lugar ou noutro: ou retornando às suas “raízes” ou desaparecendo através da assimilação e da homogeneização. Mas isso pode ser um falso dilema.” (HALL,1998, p.88) e para enfatizar a questão das contradições que daí podem advir, acrescenta:

Algumas identidades gravitam ao redor daquilo que Robins (1991) chama de “Tradição”, tentando recuperar sua pureza anterior e redescobrir as unidades e certezas que são sentidas como tendo sido perdidas. Outras aceitam que as identidades estão sujeitas ao plano da história, da política, da representação e da diferença e, assim, é improvável que eles sejam outra vez unitárias ou “puras”; e essas, conseqüentemente, gravitam ao redor daquilo que Robins (segundo Homi Bhabha) chama de “Tradução”.(p88).

Entre a “Tradição” e a “Tradução”, como as identidades podem ser compreendidas? O que se tem observado em toda parte é que as identidades culturais tendem a não serem mas fixas, mas em transição, com complicados entrecruzamentos, cada vez mais comuns e explícitos nos processos de mundialização cultural. O conceito de “Tradução” assinalado por Hall (Idem, p.98), refere-se àquelas formações de identidade,

que atravessam as fronteiras naturais, compostas por pessoas que foram dispersas para sempre de sua terra natal. Essas pessoas retêm fortes vínculos com seus lugares de origem e suas tradições, mas sem a ilusão de retorno ao seu passado. Elas são obrigadas a negociar com novas culturas em que vivem, sem simplesmente serem assimiladas por elas e sem perder completamente suas identidades.(...) As pessoas pertencentes a essas “culturas híbridas” têm sido obrigadas a renunciar ao sonho ou à ambição de redescobrir qualquer tipo de pureza cultural “perdida” ou de absolutismo étnico.(...) Elas estão irrevogavelmente traduzidas.(...) devem aprender a habitar, no mínimo duas identidades, a falar duas linguagens culturais, a traduzir e a negociar entre elas. As culturas híbridas constituem um dos diversos tipos de identidade distintivamente novos produzidos na era da modernidade tardia.

Por toda a parte as contradições aparecem e aos que anunciavam o colapso das identidades em direção à homogeneização contrapõe-se um forte *revival* da “etnia”, como forma de fazer frente ao “pós-moderno global” e a crescente separação entre o pertencimento ao corpo político e o pertencimento ético, sendo essa última, referência simbólica em relação as quais identidades individuais e nacionais são construídas e reconhecidas. Pode-se, assim, afirmar que nem estamos diante do triunfo do “global”, nem diante de velhas e arraigadas formas de nacionalismo “local”, mas de divergentes e complexas formas de construção de

novos símbolos ou “totens modernos” em torno dos quais gravitam as contradições e a partir dos quais está sendo fomentado um contínuo “descentramento do Ocidente”, sobretudo com as novas tecnologias da informação e da comunicação. (HALL 1998).

2.1.3 Arte, vida e responsabilidade

A arte é a oportunidade que nos permite recriar a realidade através da fantasia, de estimular a crítica, de promover reflexão, que nos leva a inventar outros mundos. Arriscaram-se na relação contraditória da arte e da vida os artesãos da Modernidade que asseguraram para si o compromisso de romper com toda a tradição que nos atavam à ordem oficial das coisas, ao academicismo exacerbado de contornos bem delimitados, de sintaxes instituídas e destituídas de virilidade investimento nos constantes fluxos da vida. O modernismo representou o espaço de crescimento das obras de vanguarda, com seus temas inéditos, variações estéticas e expressões desprendidas de qualquer significação codificada.

O que caracteriza essa vanguarda da Modernidade em termos de arte é a fruição que ela passou a expressar contornando e ressignificando as entrelinhas da realidade, recuperando o espanto e gerando outras formas de se ver o mundo. Libertada pela fotografia de estar atada à representação fiel da realidade, a arte gerou uma demanda fundamentalmente nova, que como se podia supor ultrapassou os seus objetivos iniciais, mergulhando no meio das práticas sociais, dando suporte ao estabelecimento da concepção de termo Pós-modernidade indo em direção aos meandros da liberdade e da igualdade, que promoveram intensa descontração nas relações sociais, que levadas às últimas consequências se traduzem em práticas narcísicas de comportamento.

Não é casual o privilégio concedido à estética dos palimpsestos pelas artes atualmente. O conceito de palimpsesto está presente na noção de escrita mental, na semiótica pós-estruturalista de Derrida que foi por ele nomeada de gramatologia, inspirada em Freud (CAUDURO, 2004). A modalidade colagem/montagem que de forma primária referenda o discurso pós-moderno, estimula os receptores de texto ou imagens a produzirem significações instáveis, deixando abertas as diferentes formas de combinações tanto aos autores/ produtores, quanto aos receptores/ leitores.

Por vias de deslocamento e condensação, modos primários de significação do inconsciente, identificados em sonhos e chistes, segundo Freud apud Cauduro (2004), talvez estejamos valorizando nossa capacidade de lidar com irracionalidades e assimetrias, com

construções e desconstruções de forma consciente e enriquecedora para nossa percepção visual. A estética dos palimpsestos, incluída em tantas práticas da comunicação e artes visuais como a fotografia, *videoclipes*, filmes, em muros urbanos (*graffiti*), em pinturas em tecido (*batiks*), em *sites de designers* e na arquitetura, tem sinalizado, como expressão artística, formas móveis para fazer contato e lidar com a multiplicidade de imagens, sons e textos que o mundo moderno vem colocando diante de nós. Por outro lado nos ajuda a pensar nas formas de inclusão das experiências humanas que a partir do século XVIII, com o movimento filosófico e cultural do Iluminismo, passamos a menosprezar entendendo-os como irracionalidades obscurantistas. A estética dos palimpsestos assegurou seu retorno no período pós-moderno e

a partir da década de 70 praticada nos EUA, passou a ser encarada pelos *designers* cada vez menos como uma prática tecnicista de ‘transmissão de sentido’, para ser cada vez mais concebida como mensagens hipoteticamente eficazes” [...] é a utilização do que tenho chamado de ‘estética visual do palimpsesto’ na articulação dos significantes das mensagens visuais. Esse recurso não permite que se esgotem as possibilidades de geração de sentidos, e assim mantém presa a atenção dos sujeitos interpretantes por muito tempo (mesmo que o *designer* procure privilegiar a produção de certos sentidos mais que de outros). (Ibidem, pp.52-3).

Ao que parece a estética dos palimpsestos, como outras formas de expressão de usos técnicos e da vanguarda da arte, vem sinalizar a possibilidade de reconciliação de formas e ideias que podem parecer disparatadas, por incluir a chance de promover nossa sensibilidade a patamares onde por muito tempo imperou a racionalidade, como única forma aceita pelos cânones hegemônicos de conceber o mundo.

Santaella (2003) nos chama atenção para o fim do divórcio entre os valores da esferas artística e os valores do cotidiano. Refere uma nova relação, com a abolição da fronteira favorecendo a uma mistura de códigos, constituindo num ecletismo estilístico, com a dissolução dos pontos de referência, e relaxando a tensão que existia entre o artista e o público criando verdadeiros escândalos de vanguarda, se considerarmos os cânones estéticos que imperavam antes da Modernidade. Porém esse novo enlace deve guardar uma unidade interna a fim de que não ignore a vida e não desqualifique a arte.

Bakhtin (2003) ao escrever sobre a relação da arte e responsabilidade, num rico livro intitulado “Estética da Criação Verbal” nos adverte para as forma mecânicas que nos arriscamos a conceber a arte e a vida, que nos levaria ao empobrecimento das diferentes modos de vida e à esterilidade da arte. Refere o autor que a ciência, a arte e a vida só

adquirem unidade no indivíduo se ele os incorpora à sua própria unidade interna de sentido. No entanto, a forma mecânica e ingênua de união por elos externos, sem interpenetração na “unidade interna de sentido”, significa ver a arte longe da prosa do dia-a-dia, o que aos olhos do autor acontece muito frequentemente, já que é “mais fácil criar sem responder pela vida e é mais fácil viver sem contar com a arte”. Esse nexos interno só é possível pela via da responsabilidade. Só por essa via essa relação arte e vida pode se livrar dos grilhões do mecanicismo. E acrescenta:

[...] Pelo que vivenciei e compreendi na arte, devo responder com a minha vida para que todo o vivenciado e o compreendido nela não permaneçam inativos. No entanto, a culpa também está vinculada à responsabilidade. A vida e a arte não devem só arcar com a responsabilidade mútua. O poeta deve compreender que a sua poesia tem culpa pela prosa trivial da vida, e é bom que o homem da vida saiba que a sua falta de exigência e a falta de seriedade das suas questões vitais respondem pela esterilidade da arte. O indivíduo deve tornar-se inteiramente responsável: todos os seus momentos devem não só estar lado a lado na série temporal de sua vida mas também penetrar uns nos outros na unidade da culpa e da responsabilidade. (p. 11)

E o autor ainda nos remete e à questão da inspiração, quando esta se pretende apartada das experiências vivas do cotidiano, que para ele já não seria uma verdadeira inspiração, mas sim obsessão. Pois o que deve inspirar a arte é a própria vida, e mesmo não sendo a mesma coisa devem “tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade”.

A arte subsidiada pela ética da responsabilidade, guarnecida pela História e, vislumbrando uma outra temporalidade, favorece a criação de novos diálogos na sociedade, em geral, nas nossas escolas com os jovens e entre eles, podendo se constituir num novo vetor de subjetivação, para fazer frente às semiotizações fomentadas pela publicidade e seus estímulos a uma visão rápida e fragmentada consagradas às experiências presentes, para gerenciar seus direcionamentos consumistas e sua estetização generalizada da vida social.

2.1.4 O conceito atual de conhecimento

Os jovens que têm hoje 20 anos não conheceram as rupturas que as gerações anteriores experimentaram em relação às novas tecnologias. Seu nascimento coincidiu com uma grande revolução tecnológica. É a primeira geração que desde que nasceu vive a experiência de poder lidar com as aprendizagens que devem empreender e os usos sociais dos meios que devem exercer. Sob a influência de um universo midiático muito diversificado e que se movimenta

em direção a novas diversificações em uma velocidade nunca antes vivenciada por outras gerações, experimentam um universo que é, aos olhos dos adultos, mosaico, rico em dinamismo, permeado de fragmentação, imediatismo e simultaneidade.

Experimentando a realidade do instantâneo possibilitada pela intensidade e velocidade da informação e da comunicação veiculada pela Internet e outros meios, estimulada a promover a rápida obsolescência dos produtos e mensagens, acabam por lidar não bem saber o que fazer com o passado e com o futuro, vivem o presente, apartado das significações históricas que o constituíram. Os meios de comunicação desses jovens fazem parte da vida deles, tomam todo o seu cotidiano e lhes permitem algo que é novo para nós adultos: a simultaneidade de leituras individuais e comentários coletivos, cada um da sua casa ou seu ponto de conexão.

Os novos meios de informação e de comunicação, hoje, propiciam a percepção dos acontecimentos de forma desconectada e o mundo vem sendo mostrado e percebido através das telas desses novos meios, cujas fontes de origem de veiculação produzem-no de acordo com seus interesses e próprias visões, que com acentuada frequência submete as produções culturais à lógica da mercadoria.

Tributadas às metanarrativas a impossibilidade de gerar explicações e predições para as experiências cotidianas, o conhecimento volta-se hoje em dia para a questão da manutenção dos princípios universalistas do Iluminismo e para um tipo de razão distinta do autoritarismo doutrinário e do universalismo abstrato do sistema matemático. E dizem Severiano e Estramiana (2006, p.10) “Cabe a nós, portanto, interessados nas mais diversas razões no campo das ciências humanas e sociais, desenrolar o fio da meada de conceitos e teorias que nos são apresentados como a ‘última e definitiva versão’ para dar conta da dinâmica humana e social”, aliás uma meada de muitos fios. O conhecimento engloba a dimensão científica até a dimensão artística. Como professora preciso entender que os conhecimentos tratados em sala de aula têm sua historicidade e com eles devo me envolver para desmistificá-los, porque os conhecimentos só serão capazes de efetivamente contribuir para a compreensão da dinâmica humana e social e a elucidação intelectual se forem sustentados pelos princípios do dialogismo e da alteridade e não como abstrações teóricas impostas para serem ouvidas e repetidas pelos os alunos para buscarem aprovação e menção honrosa nas avaliações escolares, . Para intervir nos conhecimentos científicos pré-fabricados é necessário tomar a palavra a partir das vozes daqueles que as enunciam, para nos deixarmos arejar pela dimensão cultural e cotidiana da vida humana.

Neste sentido, para as referidas ciências a palavra é sempre um enigma a ser decifrado, dentro de um conjunto de possíveis representações da realidade, por isso, conforme Benjamin (1994, p.223) é imprescindível arrancar o dogmatismo do pensamento sobre o mundo moderno e desiludi-lo do mito das concepções do “era uma vez” do progresso, destituído do entrecruzamento do passado presente e futuro, através do resgate da teoria crítica da história. Assim é, [...]“ o resgate do passado, na memória, na escuta de vozes que foram emudecidas que reside a possibilidade de realizar o encontro secreto ‘marcado entre as gerações precedentes e a nossa’”. No mundo moderno, sob a égide do sistema capitalista a experiência humana ganhou contornos de mediocridade, devido a estimulada descrença na experiência humana coletiva.

Se a felicidade está na “arte de cavar a terra e não no tesouro encontrado”, como diz Benjamin , é na arte de narrar, de intercambiar nas várias leituras do mundo vivido, de exercitar nossa capacidade de gerar significados e produzir sentido para nossa existência, num contínuo esforço de compreensão, como criadores e como criaturas desse contexto histórico em que vivemos, que poderemos partilhar de uma experiência de coletividade e trazer o conhecimento para fora da ciranda instrumental que ainda se encontra nas nossas escolas, dominadas pela retificação da ordem burocrática das avaliações e da pedagogização da cultura. (KRAMER,1993). E longe da visão romântica que a modernidade construiu das crianças e dos jovens, Benjamin chama a atenção para o fato de que eles pertencem a uma classe social que são parte da cultura mas que produzem cultura. Desmistificar os conceitos de infância e de juventude é o que Benjamin nos orienta, o que implica em desnaturalizar esses conceitos, colocando-os nos contextos em que são forjados, livres de infantilizações.

Assim, “o caráter histórico de linguagem está firmado, portanto, sobre a noção de infinitudes de significados” , sendo imprescindível, regatar a dialética do ensinar e aprender como fonte de prazer, e neste sentido, Sonia Kramer (2009, p. 299), chama a atenção de que em Benjamin, o conhecimento se transforma em instrumento da ideologia consumista ficando apenas a serviço de práticas de elaboração de técnicas, ao se distanciar da conexão com a práxis, ao se desvincular da perspectiva de sua transformação em instrumento revolucionário e ao se criar um distanciamento pernicioso ao entendimento de que as praticas escolares são práticas sociais.

[...] o fato de o homem poder ser conhecido gera um sentimento agradável de triunfo. Mas, é também agradável saber que o homem não pode ser conhecido completa nem definitivamente, pois possui uma imensa capacidade de desenvolvimento. Ser modificado pelo ambiente e poder modificá-lo, agir sobre ele, provoca sentimento de prazer, o que não ocorre quando o

homem é percebido de modo mecânico, incapaz de resistência. [...] ‘o assombro [no dizer de Benjamin] deve ser visto como uma capacidade que pode ser aprendida’. E –motivo de assombro – o homem pode ser conhecido e conhecer.

Não se pode esquecer que todo conhecimento necessita de palavras para se constituir, e que, portanto, a qualquer conceito não se pode antecipar sentido antes da sua enunciação. A nossa sensibilidade é apalavreada. Nós não conhecemos o mundo para depois falarmos dele e sobre ele. Nós o conhecemos na e pela palavra, por isso,

Ficamos assim diante da palavra como um enigma a ser decifrado, já que nela não há significados a priori intrínsecos à sua enunciação que nos facilitem compreendê-la. A palavra precisa ser revelada e seu sentido, tornado preciso, ainda que referenciando a um tempo e àqueles que dela se apropriam. (SEVERIANO E ESTRAMIANA, 2006, p.10)

E é justamente essa distância entre a palavra dita e a práxis- concebida a partir de ideias que se apresentam como verdades e sacrificam as singularidades - que se engessou a razão e se consagrou a epistemologia do positivismo, que com seus anseios de dominação, alienou a razão da reflexão sobre os seus fins e, portanto, de seu juízo ético que os princípios do Iluminismo buscaram inicialmente defender.

Para recuperar essa distância é necessário buscar um tipo de racionalidade mais abrangente e dialética capaz de destronar os conhecimentos calcados na razão mistificadora do imediato e do aparente. Construir um tipo de conhecimento que não se constitua numa construção conceitual abstrata, e ao mesmo tempo seja uma expressão do real, do concreto. Torna-se, portanto imprescindível recuperar a palavra como forma de imersão na experiência humana, para resgatar os fios dos conhecimentos construídos por múltiplos atores e autores ao longo da história e estarmos atentos, como professores aos ataques - pelo domínio da imagem e velocidade da informação - ao processo de pensamento que supõe” a rapidez excessiva dos estímulos que dificultam as representações claras e o acesso ao pensamento, gerando vivências de caos e vazio; nulificando da história [...] diminui a possibilidade reparatória e as esperanças de projeção no futuro”. (OUTEIRAL, 2005, p.144)

A Modernidade, através da corrente literária do romantismo, fecundada por Goethe, trouxe o homem e suas emoções para o centro do universo e pode enfatizar dois espaços para colocar as coisas nos seus devidos lugares: o espaço interno (palco da emoções, desejos e pulsões) e o espaço externo (o lugar dos acontecimentos reais). A Pós-modernidade criou um outro espaço: o virtual, espaço da cultura contemporânea, cuja “força e velocidade da

virtualização contemporânea são tão grandes que exilam as pessoas dos seus próprios saberes” (LEVY, 1999). São verdadeiros desafios ao trabalho do professor: a desvalorização da história e o ataque ao pensamento fora dos cânones científicos positivistas. Como forma de estabelecer um movimento na contramão dos princípios que dão suporte a esses desafios insisto em destacar as práticas educativas como práticas sociais e trazer os autores como Santos (2000), que têm debruçado nessa questão nos chamando à reflexão para o fato de que “Todo conhecimento é uma prática social de conhecimento”. Portanto, se estabelecem na arena social, no âmago das suas contradições,

na medida em que é protagonizado e mobilizado por um grupo social, atuando num campo social em que atuam outros grupos rivais protagonistas ou titulares de formas rivais de conhecimento. Os conflitos sociais são, para além do mais, conhecimentos de conhecimento. O projeto educativo emancipatório é um projeto de aprendizagem de conhecimentos conflitantes com o objetivo de, através dele, produzir imagens radicais e desestabilizadoras dos conflitos sociais em que se traduziram no passado, imagens capazes de potencializar a indignação e a rebeldia. (Ibidem).

Por considerar inexistente tudo o que não se coadunava com seus cânones instrumentais, a ciência moderna de cunho positivista, criou uma espécie de “monocultura do saber” estabelecendo critérios de verdade e de ignorância baseada na verticalidade de suas concepções, que por sua vez buscaram dar rigor matemático aos fenômenos culturais e sociais caricaturizando-os em nome da razão. Essa modelo de ciência, ainda muito presente nos dias de hoje, encontra em Boaventura Santos (2000), um crítico veemente, apontando para a crise desse paradigma mecanicista da racionalidade científica moderna e propondo a reflexão para construção de outros modos de produzir conhecimento, a partir das práticas sociais que os engendram.

Santos (2000) propõe um novo método sociológico: a sociologia das ausências. Esse método, baseado num tipo de razão cosmopolita se coloca contra o desperdício das experiências e vai em busca da redescoberta das existências invisibilizadas pelo cientificismo moderno. Tal método estaria centrado na tarefa de identificar práticas e contextos em que os diferentes saberes, superaram a ignorância com a qual eram identificados. A “monocultura do saber”, fonte dos “epistemicídios” cometidos pela modernidade seria então superada por uma “ecologia de saberes”, pela transformação da “ignorância” em saber aplicado.

Superado pelo paradigma da tessitura do conhecimento em rede, o paradigma da árvore, que pressupõe linearidade, verticalidade e tem como elemento fundador a ação externa para a construção de conhecimento, estaria com seus dias contados. A noção de rede

pressupõe a horizontalidade das relações entre os diferentes conhecimentos, ou seja, para usar termos de Santos (2000) a “ecologia dos saberes”.

Livre dos sortilégios dos juízos cognitivos do cientificismo moderno, a palavra agora começa a poder abrir suas asas à uma nova inteligibilidade dos fenômenos, sendo capaz de se envolver com sua dimensão temporal de forma a acolher sua complexidade, guardando a expressão do singular sem perder a sua dimensão crítico-filosófica. Assim, reitero a escolha dos pilares que fundamentam esta dissertação, o dialogismo e a alteridade, de acordo como Bakhtin (2003) os define, que por certo não se constituem concepções restritas apenas ao trabalho de análise, mas, também, ao modo de se relacionar com o outro, compreendê-lo e construir conhecimentos a partir das relações e experiências que emergem no ato e no contexto da pesquisa. A relação de alteridade já é mobilizada pelo próprio ato de investigar, estabelecida entre o pesquisador e a realidade e a outros sujeitos a conhecer, aberta à diferentes modos de perceber e pensar e a diversidade de lugares, que se encontram e se confrontam para o conhecimento da vida social e da experiência subjetiva. Pressupõe relações entre enunciados anteriores, ditos por outros em épocas, gerações e contextos diversos, além do próprio sistema da língua, não se reduzindo, portanto, apenas à comunicação interpessoal. Participa da vida interna do discurso além do estabelecimento de elos entre interlocutores, orquestrando as vozes sociais que o compõe. Sintetizando com Amorim (2004, p. 107), “o texto polifônico ou dialógico é um conceito bakhtiniano que permite examinar a questão da alteridade enquanto presença de um outro discurso no interior do discurso”.

Na certeza de fazer um uso restrito das obras dos autores como Bakhtin e Santos, o que quero colocar neste capítulo é a questão da alteridade no centro da pesquisa; a riqueza mas também a dificuldade para orquestrar diferentes vozes na construção de conhecimentos em ciências humanas, a pertinência e produtividade que as estas pesquisas podem promover no sentido de viabilizar outras formas de conhecimento, diferentes daquelas sustentadas por uma só voz e com olhar dicotômico sujeito-objeto. Gostaria de contribuir com um tipo de pesquisa onde possam os sujeitos interagir dialogicamente, em estreita relação com as diferentes experiências, na tentativa de contribuir para o movimento de superação dos determinismos sociais.

2.2 O tempo, a escola, o jovem

A forma como modernamente o Ocidente vem pensando o tempo coloca uma circunstância favorável para refletir os conceitos de juventude e das formas de apropriação dos saberes na escola.

Tomados pelas necessidades modernas de objetivação as concepções modernas de tempo permitem, com frequência, perceber que abraçamos para o tempo e para o espaço concepções abstratas, que nos servem apenas para construir a imagem de um cosmo unificado e para elaborar a ideia de um universo uno e ordenado. Surdos e cegos às experiências sensoriais, transformamos distância em caminho e temos deixado de perceber que o tempo não é uma flecha subordinada ao movimento e aos interesses práticos da cronologização, contaminado pelo espaço. O tempo, assim concebido, como espacializado acaba por criar uma confusão entre duração e extensão, porque sustentado por uma visão de natureza quantitativa. O tempo não se prende apenas ao que dele podemos representar, como se observa na citação de Olarieta (2000, p.83) baseada em Henri Bergson:

[o referido autor] denuncia a confusão entre a duração e a extensão [...] Nossa experiência se desenvolve entre um tempo que se subordina ao espaço e um tempo que não o faz. Não estamos falando de um mesmo tempo que se apresenta de formas diversas, mas de duas naturezas diferentes e que precisam ser distinguidas. Por um lado, temos o tempo representando no espaço que é o tempo estruturado pela inteligência em função dos interesses práticos. Por outro, um tempo que essa representação não consegue capturar, que é pura sucessão. Esse tempo é tempo da intuição. Nossa experiência vai se definindo no cruzamento dessas dimensões espacial e temporal. Mas acabamos confundindo aquilo que provém do espaço com o próprio tempo e achamos que o tempo não é outra coisa que o que dele conseguimos representar ordenadamente no espaço.

Baseados numa concepção de tempo linear, e para usar terminologia de Bergson de um tempo espacializado, diferentes métodos científicos foram tomados como verdadeiros, serviram e sofreram os poderes do momento. A imagem do mundo própria da Modernidade vem se dissolvendo desde o início do século XX e, com ela o tempo fixado na ideia de cronologia. O ingresso na linguagem, por excelência histórica, é também, um caminho para pensar um outro tempo que possibilita a interconexão do passado, do presente e do futuro e a superação da noção linear e homogênea do tempo, a partir da noção de irreversibilidade do tempo e pela consciência coletiva.

Pensar o conceito de juventude fora da padronização cronológica do tempo, implica incluí-lo numa dimensão muito mais instável. Implica desnudá-lo das apropriações que colocavam a juventude em meio a um passado que em breve seria abandonado e em meio a um futuro que não tardaria a chegar; um tempo onde seriam colocadas expectativas de progresso, onde passado, presente e futuro não tivessem co-existência, ficassem presos a uma precisa sucessão.

O que pretendo é contribuir para, esse modo ainda novo de olhar a juventude, a partir das suas experiências, para além dos contornos que a estabiliza como jovens imaturos, inocentes e limitados para escolhas. Pensar os jovens como sujeito inscritos na história, numa determinada experiência de tempo, permite que forcemos os limites da homogeneização temporal ainda tão em voga, que alimenta nossa percepção, para colocá-la em cheque e para enriquecê-la com um outro tempo, que vem sendo dispensado da ansiedade de avançar para o futuro. Um futuro ao qual se delega a obra acabada. Porém afirma Olarieta (2008, p. 97),

A realidade do tempo não responde à ideia do possível, da finalidade, da causalidade que se ajustam ao movimento do projeto, da produção, na qual a questão é desenhar os caminhos adequados para obter os resultados desejados [...]” assim, tomando Bérqson, como suporte, a autora acrescenta: “Nada está dado de uma vez por todas. Tudo o que existe está em devir, em permanente processo de formação nunca acabado, nunca pré-determinado.

Duração, invenção, criação, também pode ser pensadas como conceito de juventude, com inauguração de novos tempos. Reconheço neste trabalho que trago ainda muito da perspectiva que guarda componentes inequívocos de racionalidade, como a questão da representação da juventude como fase de vida, posto que tratei neste trabalho de pesquisar com alunos entre 12 e 18 nos, como representativos de um fase de vida e da escolaridade.

Embora haja luzes no fim do túnel no que diz respeito a uma nova ótica em relação à escola com espaço sócio-cultural, muito ainda se há que transformar. Prefiro a escola como espaço sócio-cultural, com todas as implicações que o termo sugere, implica em resgatar o papel dos sujeitos que tecem diariamente os fios de seu cotidiano.

Buscando superar a dicotomia sujeito-objeto, e superar os determinismos sociais a década de 80 viu surgir uma nova vertente de análise da instituição escolar, inspirada num novo paradigma para as ciências sociais, coloca em pauta um novo humanismo, cujo centro é a pessoa enquanto sujeito do mundo, no centro do conhecimento e que tem em, Bakhtin, Certeau e Santos alguns dos seus representantes. Diferentes dos outros dois autores, Bakhtin

dedicou-se inicialmente à crítica literária. Porém, seus conceitos foram sendo transferidos para outras modalidades de análise com muita propriedade e riqueza de contribuições, porque partindo da questão da linguagem chegou à crítica social.

Aliadas aos novos paradigmas das ciências sociais as pesquisas entre o cérebro e os computadores, os estudos da robótica apontam para mudanças estruturais nas formas de percepção do mundo, com suas novas linguagens que certamente vão demandar alterações nos modos de apropriação e construção de conhecimento, para os quais as escolas devem estar preparadas para mudanças que parecem que se darão em breve.

Martín-Barbero (2000, p.2) afirma que estamos aprendendo a lidar com novas condições de conhecimento onde confrontamos com novas “figuras de razão” que derrubam algumas fronteiras ao mesmo tempo em que constroem outras e que estamos estabelecendo uma nova vinculação direta entre informação e cérebro, diferente das relações anteriores com as máquinas. Essa nova vinculação,

inaugura uma nova combinação entre cérebro e informação, que substitui a tradicional relação do corpo com a máquina [...] as redes de informática, ao transformarem nossa relação com o espaço e o lugar, mobilizam figuras de um saber que escapa a razão dualista com que estamos acostumados a pensar a técnica, pois se trata ao mesmo tempo de movimentos que são de integração e de exclusão, de desterritorialização e relocalização, nicho no qual interagem e se misturam lógicas e temporalidades tão diversas como as que se entrelaçam no hipertexto, as sonoridades do relato oral com as intertextualidades da escrita e as intermodalidades do audiovisual.

Com o advento da Internet um novo paradigma começa a se instalar em termos de processo de aprendizagem. Antes a base da aprendizagem se dava por imitação, e no momento a atual ele começa a se instalar por via da exploração, portanto, da descoberta, que através de nós (*links*) vão se ligando à outras descobertas.

O novo paradigma das ciências sociais e as interconexões mundiais têm mobilizado as escolas a refletirem sobre suas práticas passando o conhecimento a ser visto não como um produto a ser alcançado e consumido, mas inserido no âmago dos processos formativos traduzidos pelos projetos políticos pedagógicos de cada uma delas. No capítulo de análise demonstro como essa perspectiva tem se colocado frente aos ditames da lógica instrumental, a partir da instauração das outras linguagens e formas novas de relacionamento vistas a partir dos diálogos instaurados com os jovens nas escolas pesquisadas.

3 DIALOGISMO E ALTERIDADE COMO ESTRATÉGIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

3.1 Dialogismo e alteridade na produção de conhecimento

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra na minha consciência, .vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formatação original da representação que terei de mim mesmo

Mikhail Bakhtin

A partir do meu longo período de experiência em escolas, como professora e como orientadora educacional, ao qual fiz alusão na introdução, tem me chamado atenção atualmente a forma distante com que muitas escolas têm se colocado em relação às relações que os jovens constroem no comunicadores instantâneos da internet. Essa atenção vem se desdobrando em preocupação, pela percepção de como as transformações tecnológicas vem promovendo, de forma significativa, mudanças nos modos de produção, mas também nas visões de mundo, nas percepções das experiências cotidianas, sustentando, assim novas bases para os processos de subjetivação nos dias atuais.

A necessidade de rápidas reelaborações se dispõe para os sujeitos de todas as faixas etárias da sociedade, tanto no que se refere às questões de tempo e de espaço, quanto nos modos de se relacionar e de produzir cultura.

Atenta aos modos de subjetivação dos jovens, como educadora escolar, entendo que a educação deve estar a serviço dos jovens. Por isso a escola necessita reconhecer a cultura que esses jovens estão constituindo, a problemática social e as relações pessoais e com o mercado de trabalho, para que possam oferecer conteúdos atualizados, com métodos que otimizem suas demandas e com ações e discussões que problematizem essas mesmas demandas.

Envolvidos de forma culturalmente constitutiva com os meios tecnológicos da atualidade, e imersos diariamente no universo da internet, os jovens, sobretudo me refiro aos que moram nos espaços urbanos, têm chamado a atenção pelo gosto que demonstram pelos jogos e por contatos interpessoais virtuais, pela tela do computador através de imagens, sons e textos. Possibilitam, assim, redes e interfaces cada vez mais complexas, que lhes possibilitam

novos tecidos para o desenvolvimento do processo de subjetividade, novas concepções de mundo, pela via da intersubjetividade. Por isso, resalto as palavras de Barbero (2008, p.20), quando afirma que 'a tecnologia é , hoje, um das metáforas mais potentes para compreender o tecido – redes e interfaces – de construção da subjetividade”.

Importante ressaltar que o jovem que tomo como concepção nesse trabalho, se constitui continuamente num espaço sócio-histórico. Essa concepção muito recentemente acolhida nas ciências humanas, vem encontrando nas políticas públicas, no Brasil ecos significativos, como se pode observar no apoio dado às pesquisas, aos fóruns da juventude e outras atividades de ordem cultural.

As políticas públicas atuais, também, os compreendem como aqueles que são reconhecidos e apreciados socialmente como estando numa determinada faixa etária, um momento da vida, embora, como referi, demonstrem estar atentos ao fato de que esta concepção de juventude se inscreve numa construção social, como representação e como condição, mistificada e naturalizada pelos meios de comunicação. As políticas públicas no Brasil, entendem que, compõem a juventude os sujeitos que estão na mesma faixa etária, entre 15 e 24 anos, a juventude é tomada, assim, como etapa de transição, com maior proximidade com a vida adulta. A infância e a adolescência são concebidas com sendo o tempo da primeira e segunda fases do desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e de socialização- de total ou quase total dependência dos adultos.

A vida adulta onde as dimensões de produção (autonomia financeira), reprodução (gerar e cuidar dos filhos) e de participação nas decisões que regulam os direitos e deveres do pleno cidadão, nasce na sociedade moderna ocidental, assegurando para si maior visibilidade a partir da revolução industrial e sobretudo, a partir do século XX , “como um tempo a mais de preparação [...] para a complexidade das tarefas de produção e a sofisticação das relações sociais que a sociedade industrial trouxe”. (ABRAMO, 2005, p. 41).

Assim a família nuclear e a escola passaram a ganhar centralidade na formação dos jovens, a partir das condições sociais e culturais, que passou a implicar essa concepção moderna de juventude: liberdade das obrigações com o mundo do trabalho e a dedicação ao estudo numa instituição escolar. A juventude ao passar a ser reconhecida como um período de transição, aproximou para si ambigüidade e tensão, porque ficou “compreendida como esse adiamento dos direitos e deveres da produção, reprodução e participação, um tempo socialmente legitimado para a dedicação exclusiva à formação para o exercício futuro dessas dimensões da cidadania” . (Ibidem, p.41). Essa experiência deste ciclo ou fase da vida, com o passar do tempo, adquiriu sentido em si mesma, por isso as questões percebidas entre as

disparidades e contradições entre a condição ou representação juvenil e as situações juvenis agora são colocadas de outro modo. É nessa tensão entre as representações ou as condições e as situações particularizadas dos jovens que a escola se situa. Entre aquele que é visto dentro de uma ideia geral, concepção que sustenta expectativas e o está diante de nós, situado, concreto, vivo, presente.

Se há tempos atrás todos começavam seus textos a respeito do tema da juventude citando Bourdieu, alertando para o fato de que a ‘juventude’ podia esconder numa situação de classe, hoje o alerta inicial é o de que precisamos falar de juventudes, no plural, e não de juventude no singular, para não esquecer as diferenças as desigualdades que atravessam esta condição. (ABRAMO, 2005, p.43).

Às questões relativas a tensão entre a condição juvenil e as situações juvenis acresce-se as questões de delimitação das idades e que conferem contornos sociais a essa fase. Chama a atenção delimitação empreendida pelo ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente - entre 12 e 17 anos, para caracterizar a fase da adolescência, incluindo, assim os sujeitos entre 15 e 17 anos, considerados como jovens, para fins de políticas públicas. Essa organização em fases delimitadas por idades vêm atravessando as ciências sociais, dando um cunho de naturalidade já que,

na clássica sociedade greco-romana as tradições culturais destacam a figura da Deusa grega Juventa, que era invocada durante a cerimônia que oficializava a troca de roupa simples dos mancebos pela clássica Toga, como indicativo de ingresso na vida adulta. [Eles] acreditavam que existia um ‘espírito adolescente’, caracterizado como frágil, inseguro, imaturo e irritado, e um ‘espírito jovem’, este com as características de ser entusiasta, disponível, moço, inexperiente imprudente, idealista e rebelde. (GRINSPUN E GARCIA, 2005, P.4).

Importante ressaltar que estudos recentes publicados no Brasil (na coletânea intitulada *História dos Jovens*, organizada por Giovani Levi e Jean-Claude Schmitt, publicada pela Companhia das Letras, 1996), têm levantado o argumento de que não foi a Modernidade que fez nascer a noção de juventude, mas uma determinada noção de juventude, que se impôs como padrão, resultante da experiência de jovens burgueses e que hoje está implicada para qualquer jovem dessa faixa etária. Burguês ou não foi a partir desse padrão ideal instalado modernamente do “viver a juventude” que consolidaram-se formas educativas e políticas públicas que passaram a medir “as abreviações, extensões e interrupções da etapa, assim como os desvios e negações de seu conteúdo” e foram se organizando exigências de entrada no

mercado de trabalho que estão tornando essa etapa cada vez mais alongadas. (ABRAMO, 2005, p. 43).

Uma das consequências do alongamento da etapa é que ela passa a comportar momentos diferenciados, como o momento inicial, da adolescência, mais afetado pelas transformações biológicas e suas consequências psicossociais, e a juventude propriamente dita (ou os jovens adultos, como dizem alguns), com questões mais centradas em torno da busca da inserção social. (Ibidem, p.44).

Concebido de acordo com diferentes contextos o conceito de juventude foi ganhando novos contornos, para além da concepção de que é basicamente uma passagem, e vai constituindo relevância por si mesmo, como já afirmei. O diálogo constante com este conceito de juventude, em diferentes contextos de pesquisa, trouxe à tona a elucidação de como não há uma forma linear de transição para a vida adulta e não há uma concepção de juventude que seja hegemônica e, ao mesmo tempo, fidedigna a determinadas construções simbólicas. Neste sentido, é que, influenciado pelo meio social concreto e pelas qualidades das trocas que aí desenvolvem, os jovens vão criando e descortinando diferentes formas de inserção social, conforme afirmam Dayrell e Gomes (2009, p. 10).

Se na década de 60 falar em juventude era referir-se aos jovens estudantes de classe média e ao movimento estudantil, a partir da década de 90 implica em incorporar os jovens das camadas populares e a diversidade de estilos e expressões culturais existentes, protagonizada pelos *punks*, *darks*, *roqueiros*, *clubbers*, *rappers*, *funkeiros* etc. Mas também pelo *grafite*, pelo *break*, pela dança afro ou mesmo pelo inúmeros grupos de teatro espalhados pelos bairros e escolas. Muitos desses grupos culturais apresentam propostas de intervenção social, como os *rappers* desenvolvendo ações comunitárias em seus bairros de origem. A centralidade da dimensão da cultura na vida dos jovens, aliada ao lazer, é confirmada na pesquisa nacional ‘Juventude, cultura e cidadania’ realizada pela *Fundação Perseu Abramo*, em 1999.

Muitos desafios se colocam diante e entre nós educadores. O tema da juventude e os modos como constroem suas formas de ser e agir no mundo, a partir dos novos meios digitais de comunicação, têm sido um dos desafios, já que promovem em tempo real, comunicação à longa distância, condições coletivas de comunicação e são capazes de promoverem significativas mudanças em nosso tecido social.

É, portanto, a partir das interações sociais que os jovens, assim como todos os sujeitos de qualquer idade, se constituem e constroem cultura e visões de mundo. É com essa perspectiva de jovem, situada na tensão entre a condição (“modo como uma sociedade

constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, que alcança abrangência maior, referida a uma dimensão histórico geracional”), de caráter monológico, portanto, e a situação, (“que revela o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais - classe, gênero, etnia etc.”) trabalho” (SPOSITO (2003) apud ABRAMO (2005, p. 42), de caráter polifônico, que sustento, nesse trabalho a concepção teórico- metodológica.

A escola com espaço institucional, que abriga esses sujeitos sociais, os jovens, é neste trabalho, concebida como um espaço social, onde os usos e práticas de saberes se interconectam, através da apropriação que esses e outros sujeitos que dela participam, põem em jogo. Esse processo de apropriação que parte das interações sociais produzidas ao longo do tempo, vai em direção aos sujeitos e às interações retornam, são expressas nas demandas da relações estabelecidas nas salas de aula, no pátio, nas reuniões de professores, nas reuniões com os pais, nos conselhos de classe, nas abordagens curriculares, organizando a trama que diariamente é tecida na constituição do tecido escolar. Há, como se sabe, sobre a escola controle estatal, com suas normas disciplinares legalmente constituídas, que se desdobram dentro da escola em modos de organização, que podem ser mais ou menos rígidos de acordo com as histórias de “lutas emancipatórias” (SANTOS, 2000), que os sujeitos vão articulando dentro dela, estabelecendo o desenvolvimento de ações coletivas.

Apropriação, controle e “lutas emancipatórias” constituem, portanto, os modos de relação estabelecidos dentro de cada escola. Por isso não existem escolas iguais. As “táticas e astúcias dos praticantes” (CERTEAU, 1994), vão produzindo diferentes configurações e movendo e constituindo novos desenhos no “caleidoscópio” de cada escola, revelando diferentes sentidos que dão a concretude, tanto dos projetos educacionais construídos no próprio âmbito escola, quanto nos mecanismos de controles estatais que chegam até à escola.

Comprometida com as novas concepções que vem ganhando centralidade nas ciências humanas, desde meados do século XX, com uma nova visão de homem vem sendo descortinada, na perspectiva de buscar descrystalizá-lo, de sua condição de objeto de conhecimento à espera de uma explicação, passando a concebê-lo como sujeito social e histórico, fiz a escolha de um trabalho de campo baseado na pesquisa-intervenção. Tal condição sustenta uma metodologia que visa acolher os sujeitos da pesquisa na sua historicidade, como forma de eliminar a pretensão de neutralidade do pesquisador e a concepção de sujeito como objeto, além de trazer a compreensão dos discursos produzidos no momento da pesquisa, para o centro da produção do conhecimento, numa perspectiva polifônica, no entrecruzamento de vozes. Esse tipo de pesquisa rivaliza com o objetivo de

validade universal e acolhe o conhecimento como “constante ruptura, como descontinuidade, sempre provisório, incompleto, inacabado.[o que significa] conceber o homem não mais como objeto, mas tomá-lo como ser humano, encontrando a humanidade do homem- sujeito das ciências humanas. (KRAMER, 1993, p.22). Entrecruzando vozes e textos que revelam a condição e a situação dos jovens, que usam Orkut, e suas perspectivas em relação ao ambiente escolar.

Embora o russo Mikhail Bakhtin e seu Círculo de companheiros de estudo, destacando-se entre eles Voloshinov, inicialmente estivessem voltados para estudos da linguística e da literatura, sua construção teórica atingiu de forma transdisciplinar outros campos do conhecimento, em ciências humanas, sobretudo, pelos princípios humanistas que adotaram, promovendo outros rumos para as pesquisas principalmente em psicologia, história, educação e antropologia.

Ao conceber que o homem só pode ser estudado como sujeito que produz cultura, que produz textos e que tem voz, e que ao interagir no social, na e pela experiência cotidiana, constitui-se a si mesmo, a Teoria Enunciativa da Linguagem de Mikhail Bakhtin, foi por mim acolhida como referencial teórico-metodológico para dar sustentação a essa dissertação.

Bakhtin, ao questionar as duas correntes da linguística de sua época, propõe a argumentação de que a língua é inseparável do fluxo da comunicação verbal, e não se constitui, portanto em algo acabado. Assim, explicitava o fato de que as teorias vigentes não percebiam a língua como um fenômeno social, reduzindo os seus estudos a concepção da língua como um sistema abstrato de normas que chamou de objetivismo abstrato, ou como a expressão da realidade interna, priorizando o lado interior, ao qual denominou de subjetivismo idealista. Ao contrário do que possa inicialmente parecer, Bakhtin não nega a língua enquanto sistema constituído e não condena o seu estudo, porém enfatiza que este não dará conta “do modo de funcionamento real da linguagem [...], Por isso propõe uma outra disciplina, a translíngua, que teria por objeto o exame das relações dialógicas, entre os enunciados e seu modo de constituição real.[...] As palavras e as orações são unidades da língua, enquanto os enunciados são as unidades reais da comunicação”.(FIORIN, 2006, p.168). Bakhtin ao se contrapor à linguística estruturalista e subjetivista, se coloca também contra à estética formalista e psicologista do seu tempo, afirmando, então, a ambivalência dialética caracterizada pelo fato de afirmar e ao mesmo tempo negar, conforme diz Kramer (1993, p.76),

Contra a dialética hegeliana e contra o monologismo da fenomenologia do espírito, Bakhtin propõe uma dialética que não perde sua ligação profunda com o diálogo porque dele nasceu e a ele deve regressar; que não descasca as palavras, separando-as de suas réplicas; uma dialética que não abstrai o autor nem seu contexto, reconhecendo – muito ao contrário – as contradições em que se encontra e que o permeiam.

Por vivermos em sociedade, o nosso sentido gregário nos levou ao desenvolvimento da linguagem, indispensável na produção da cultura e de nós mesmos. Interagimos verbalmente, como forma prioritária de convívio, e nessa interação rejeitamos, acolhemos, polemizamos, levamos em conta parcialmente, confirmamos, etc. Em cada enunciado afloram ecos e ressonâncias de múltiplas atitudes, afetos, concepções, emoções, que se alternam com outros enunciados e com eles vão formando elos. Isso se constitui o sentido do dialogismo, portanto, todo discurso é dialógico por natureza, ou seja está sempre imerso numa espécie de caldeirão semântico. A alteridade se refere a consciência da presença do outro nos discursos, à implicação social do enunciado. Portanto, o que caracteriza um enunciado é sua natureza dialógica e alteritária.

Por isso, acolho, para fins de análise, como conceitos centrais, dialogismo e alteridade, já que busquei no próprio ato de investigar a centralidade da linguagem, na sua tensão, na esfera dos discursos que, como língua viva, foram produzidos, durante a pesquisa que desenvolvi com os jovens.

Pode-se afirmar que o próprio ato de pesquisar já mobiliza uma relação de alteridade, se aberto à diversidade de lugares e visões de mundo na perspectiva de confrontá-las e de assimilá-las na trajetória da construção do conhecimento, constituída na relação entre o pesquisador e os sujeito pesquisados. O sujeito a conhecer não é visto como *coisa muda* (BAKHTIN, 2003, p. 403) ele fala e responde, afeta o pesquisador e é também afetado pela presença dele. De tal forma que algumas respostas, ele certamente não daria, não fosse a presença e as questões do pesquisador, e por outro lado, algumas questões o pesquisador não faria, não fossem as respostas do pesquisado. Estabelece-se, assim, um diálogo que não se dá apenas nas interlocuções durante o processo de pesquisa, mas atravessa os discursos tecidos no ato de compreender e nas diversas experiências que dão vida a esse processo.

Dialogismo e alteridade permitem a construção de um modo de se relacionar com o outro, para compreendê-lo e produzir conhecimento, a partir das relações e experiências que se constituem no contexto e no ato da pesquisa. Assim, nas ciências humanas a pesquisa, nessa perspectiva é um acontecimento compartilhado, estabelecido de forma concreta, viva,

na relação com o outro, onde através dos conceitos de dialogismo e alteridade, busca-se o sentido dessa relação.

O sentido não se atualiza sozinho, procede de dois sentidos que se encontram e entram em contato. Não há um 'sentido em si'. O sentido existe só para o outro sentido, com o qual existe conjuntamente. O sentido não existe sozinho (solitário). Por isso não pode haver um sentido primeiro e último, pois o sentido se situa sempre entre os sentidos, elo na cadeia do sentido que é a única suscetível, em seu todo, de ser uma realidade. (BAKHTIN, 2003, p.386)

Para Bakhtin a produção da cultura e da vida social, a constituição da vida subjetiva e a criação artística, são acontecimentos discursivos, pois é a linguagem que dinamiza todos os acontecimentos da vida humana. Por isso, conforme o referido autor, os elementos normativos do discurso não nos levam à compreensão do indivíduo, mas sim a apreciação da sua qualidade contextual, a abordagem histórica e viva da língua, na corrente das interações sociais, onde os discursos estão, sempre, entre discursos não havendo um discurso inicial e um discurso final. A vida discursiva não pode prescindir do diálogo, e para além da comunicação estabelecida no momento do diálogo, extrapola as suas fronteiras pelos elos e conexões que tem com a cultura, a história e a vida subjetiva. Neste sentido é que o autor afirma que toda compreensão humana é uma compreensão responsiva, pois inclui sempre a perspectiva do outro, suas respostas, suas expectativas e construções perceptivas, fundadas nas experiências sociais e históricas. Para Bakhtin, o discurso é lingüístico e histórico, sendo a historicidade discursiva constitutiva do próprio movimento lingüístico e não apartada dele. Conteúdo e forma são constitutivos um do outro e não podem ser apartados.

É na relação com o discurso do Outro, que se apreende a história que perpassa o discurso. Essa relação está inscrita na própria interioridade do discurso, constitutiva ou mostradamente. Com a concepção dialógica da linguagem, a análise histórica de um texto deixa de ser a descrição da época em que o texto foi produzido e passa a ser uma fina e sutil análise semântica, que leva em conta confrontos sêmicos, deslizamentos de sentido, apagamentos de significados, interincompreensões, etc. (FIORIN, 2006, p.191).

Todo o sentido é histórico, e para perceber os confrontos e encontros que geram os sentidos é necessário captar o dialogismo que o permeia, situando o enunciado entre outros enunciados. “ O caráter fundamentalmente dialógico de todo enunciado do discurso impossibilita dissociar do funcionamento discursivo a relação do discurso com seu outro. (Ibidem, p.191). Sustentado por matrizes do materialismo dialético das bases marxistas, que

tem por princípio a concepção sócio-histórica do homem, Bakhtin, através dos conceitos fundamentais de alteridade e dialogia, elabora uma visão de mundo, e estabelece para as ciências humanas epistemologicamente um campo de interfaces semióticas. Em sua abordagem antropológica e lingüística expressa que na relação de instabilidade instaurada na interação dialética, expostos em cadeias semióticas com seus inúmeros índices axiológicos, entre as formas oficiais de discurso e as formas cotidianas, é que se revelam a possibilidade de análise das contradições produzidas, segundo interesses de classes distintas.

O dialogismo não se confunde com diálogo em Bakhtin, embora o considere este último um campo privilegiado da vida da linguagem, ele não se reduz à interação face a face. O dialogismo é algo que se dá entre discursos, porque o interlocutor só existe enquanto discurso. Só através dele temos acesso à realidade e não à realidade como dado puro. Estamos sempre mergulhados num “caldo” de discursos e estes por sua vez não falam diretamente das coisas, mas daquilo que se fala das coisas.

Isso quer dizer que o real se apresenta para nós semioticamente, o que implica que nosso discurso não diz diretamente das coisas, para falar das coisas expressamos como nos relacionamos com os outros discursos. Nesse sentido, insisto, todo discurso é uma compreensão respondente. Essa relação entre os discursos é o dialogismo. (FIORIN, 2006, p. 167). A realidade do discurso é a sua constituição semiótica, que se coloca entre nós e a concretude do mundo. Tudo que existe está irremediavelmente embebido em discurso e todo discurso dialoga com outros discursos. Por isso, o dialogismo é contraditório deve ser entendido como uma arena em que se estabelece uma luta entre vozes sociais.

A ideia central de Bakhtin, diz respeito do fenômeno da interação verbal como realidade fundamental da língua. Toda a base de constituição do sujeito e do conhecimento e deste pelas ciências humanas nasce da experiência dialógica. Desde o seu nascimento, a partir do seu nome o sujeito é dotado de significados que lhe são antecipadamente atribuídos e toda a sua trajetória será marcada pelo modo como suas interlocuções se darão em sua perene continuidade entre a simultaneidade de estranhamentos e pertencimentos. (PEREIRA, 2003). Assim, a condição do homem no mundo é de vir-a-ser, um inacabamento eterno.

A utopia bakhtiniana está assentada no dialogismo incessante, porque exprime, como destaca Faraco (2003, p.72), pressupõe “resistência a qualquer processo centrípeto e centralizador”, ao reconhecer que o lugar do outro é o da incompletude e da provisoriade. E como o processo de pesquisa se efetiva entre sujeitos e cujo conhecimento remete a uma reflexão situada no contexto em que estamos inseridos, como pesquisador e como

pesquisados, os conceitos de dialogismo e alteridade são tomados como pilares para fundamentação teórico-metodológica.

Outros conceitos são também de muita relevância, embora a fatia deles destacada não faça jus a toda a extensão de sua rica e vasta obra, que se compõe de 33 livros e um sem número de artigos escritos por Bakhtin e por seu Círculo. Porém, neste estudo são fontes teórico-metodológicas que vem de encontro ao meu objetivo de analisar os discursos produzidos pelos alunos, aos quais pesquisei, na perspectiva de compreensão das relações que estabelecem no comunicador instantâneo da internet, o Orkut.

Passo, então a destacar para fins de elucidação, os conceitos de enunciado/enunciação, exotopia, polifonia e monologia, gêneros do discurso, ideologia e a palavra como signo ideológico, todos embebidos nas concepções de dialogismo e alteridade.

Fiorin (2006), chama a atenção para questão já levantada por outros autores sobre a dificuldade de distinguir os conceitos de texto, enunciado e discurso na obra de Bakhtin. Porém, num esforço de compreensão, já que eles em alguns momentos da sua obra se equivalem e em outros se distinguem, Fiorin, destaca o texto como sendo “uma categoria presente em todas as linguagens, em todas as semióticas” (p. 178) e por sempre pressupor uma língua, é considerado uma unidade de manifestação, do pensamento, do sentido, do significado.

O texto pode ser visto como enunciado, mas pode não o ser, pois, quando o enunciado é considerado fora da relação dialógica, ele só tem realidade como texto. Pode-se ter uma lingüística que estuda o texto, mas o faz como uma entidade em si, fora das relações dialógicas [...] o texto é a manifestação do enunciado, que é uma ‘postura de sentido’.[...] O enunciado é da ordem do sentido; o texto é da ordem da manifestação. [...] O discurso deve ser entendido como uma abstração: uma posição social considerada fora das relações dialógicas, vista como uma identidade. [...] o enunciado não é um conjunto de relações entre intradisursos [...] O interdiscurso é interior ao intradiscurso, é constitutivo dele. (Fiorin, 2006, p.181).

O interdiscurso faz brotar o intradiscurso, por isso a linguagem para Bakhtin é conflito. Se os diversos sentidos, os diferentes nuances de vozes, promovidos pelas réplicas dos sujeitos, forem apagadas, a linguagem se distancia do concreto e se burocratiza. O que delimita, assim, a fronteira do enunciado é a própria réplica dos sujeitos, porque cada enunciado é uma réplica de um diálogo e ele não pode existir fora do dialogismo. Neste percurso o enunciado se liga ao passado e ao presente, responde a um enunciado que lhe antecede e antecipa a resposta do que virá. Procede de alguém e vai para alguém, tem sempre

um falante e um ouvinte, mesmo que pressuposto. Move-se sempre em direção ao outro, por isso todo enunciado tem orientação social, dirige-se a um auditório social, mesmo que seja para apagar as vozes do outro por necessidades imperativas de proteção à vida ou nos imperativos sociais, onde o que conta é a necessidade de inclusão, ou ainda no caso das formas impositivas, nas ditaduras, onde o que o vale são as chances de promover ecos sociais.

Num enunciado nem todas as vozes são mostradas. Muitos discursos são elaborados, mesmo assim, em relação à elas, não havendo, portanto, neutralidade de vozes, mesmo que emudecidas. “Porém as vozes não circulam fora do exercício do poder; não se diz o que se quer, quando se quer, como se quer”. As forças centrípetas dos discursos são correlatas das ditaduras e as centrífugas da democracia. Os mitos de Narciso e de Eco, à luz do dialogismo, são apontados por Fiorin (Idem, p.173), baseado em texto de Bakhtin, como elucidativos dessa afirmação.

Esses dois mitos aparecem sempre juntos: em Eco existe a negação radical da identidade, já que ela foi condenada por Juno a jamais ter a iniciativa da palavra; em Narciso ocorre uma recusa total da alteridade, pois ele se apaixona pela própria imagem refletida no espelho das águas de uma fonte. Eco e Narciso são a própria negação do dialogismo. As ditaduras, em seu afã centrípeto, apresentam um forte componente narcísico, tentando negar a alteridade, impondo sua identidade e exigindo que os outros a ecoem. No entanto essa mesma identidade é constituída dialogicamente.

O modo como lidamos com essas contradições, como dialogamos com a voz do outro, contrapondo, valorizando, descartando ou eliminando é que define a perspectiva de alteridade. Alteridade para Bakhtin, como já afirmei não é sinônimo de diferença, posto que somos diferentes um dos outros nas nossas apropriações sociais e culturais, mas o modo político, como lidamos com essa diferença. O modo como compartilhamos com as vozes dos outros evoca a dimensão política frente ao conhecimento. A garantia do lugar do outro no interior do discurso é o que instaura a dimensão polifônica do discurso é o que permite examinar a questão da alteridade na relação de interação. Por isso, os elementos extraverbais da enunciação são também fatores importantes para fins de conhecimento nas interações. “O extravebal não é a causa exterior do enunciado e sim um constituinte necessário à sua estrutura semântica”. (AMORIM, 2004, p.107).

A diferença entre discursos e textos polifônicos e monológicos em Bakhtin, não está assentada na somente questão valorativa. Nos objetivos de cada discurso ou texto produzido é que está a dependência da classificação. Aqueles, que por sua natureza, assumem o

dialogismo como constituinte do conteúdo a ser dito, que buscam explicitar diferentes vozes, promovendo leituras diferenciadas e até mesmo antagônicas podem ser classificados como polifônicos. Os monológicos, são aqueles pautados sob a égide das convenções, onde o que é dito precisa ser entendido, sem interpolações, na equivalência entre o dito e o pretendido. Neste sentido, a preocupação com unidade de sentido não remete à exclusão, mas ao contrário à inclusão e muitas vezes proteção à vida, em casos onde os riscos devem ser claramente anunciados. Com outros objetivos, pode remeter à omissão de vozes, com fins exatamente de exclusão. É na sua finalidade conjugada com sua possibilidade de se permitir ressignificações, ao longo das interações humanas que se instaura a qualidade do texto monológico, como apreciável ou não para fins de organização social, proteção à vida e inclusão.

Assim, as condições em que se dão os discursos monológicos, na Modernidade são afetos aos modos de produção unilateral a partir de um tipo de conhecimento, voltado para o esgotamento dos fenômenos humanos com base a relação causa e efeito. São formas adequadas à produção de discursividade acerca da realidade social, polissêmica por natureza, a compreensão calcada em discursos e textos polifônicos. “Compreender é sempre responder a uma questão. O dialogismo é apresentado por Bakhtin como sendo o princípio fundador da linguagem, sinalizador da presença do outro no interior do discurso. (PEREIRA, 2003, p.26). Embora implicados os conceitos de dialogia e polifonia guardam algumas diferenças. O dialogismo é constituidor do sujeito, como já foi afirmado anteriormente, nós já nascemos e estaremos sempre envolvidos numa experiência de sentido, de interlocução. A polifonia implica a consciência dessa dimensão dialógica, envolvendo, assim, a garantia do lugar do outro, nas produções discursivas ou textuais – abertamente ou não – garante a visibilidade das muitas vozes que o compõe, bem como a possibilidade de abertura à infinitos modos de compreensão” (Ibidem, p.27). Quanto mais caminho em direção à construção de discursos ou textos monológicos mais me aproximo de concepções positivistas de conhecimento. Por isso polifonia pressupõe o modo como o pesquisador se apropria e dialoga com a voz dos seus pesquisados e como abre espaços de compreensão para produção de conhecimentos, e como nas experiências cotidianas, se coloca em termos éticos e lutas emancipatórias. (SANTOS, 2000).

Vinculada à questão da polifonia, a perspectiva bakhtiniana revela duas situações que, sobretudo, nas produções textuais, literárias, científicas e também em outros gêneros de discursos, quase sempre se colocam de forma interconectadas: a intertextualidade e a interdiscursividade. Nestes entrecruzamentos a obra revela tantos traços do autor, quanto pode se tornar um desafio para ele, de acordo com a pertinência de vozes que ele permite que se

apresente na sua orquestração textual. As vozes podem ganhar tal autonomia que o autor passa a compartilhar com os personagens – e nessa perspectiva é que Dostoievski foi destacado por Bakhtin – os rumos da obra. Por isso, como já havia mencionado, a polifonia, termo tomado de empréstimo dos meios musicais, passa a partir das análises de Bakhtin em relação às obras literárias, para as ciências humanas com cunho político em relação à postura do pesquisador, ao revelar, por esse viés as proporções e modos como as vozes dos sujeitos do conhecimento são subsumidas ou incorporadas ao seu texto científico. Porque nascemos embebidos em experiências dialógicas e nosso mundo perceptivo se funda pela palavra, é que o caráter dialógico de todo enunciado do discurso impõe ao funcionamento discursivo a relação do discurso com seu Outro, e podendo-se daí afirmar, com Fiorin (2006, p.184) que a intertextualidade “é o processo da relação dialógica não somente de duas ‘posturas de sentido’, mas também entre duas materialidades lingüísticas”.

Para além da orientação social a palavra tem um significado e um conteúdo enovelado por uma forma que em diferentes condições e modos diferentes de compreensões da enunciação, levam à concordância ou à discordância. É a alternância das réplicas dos sujeitos falantes que estabelecem fronteiras para os enunciados. Uma das características internas do enunciado é seu caráter de conclusividade, que está relacionada à percepção do falante de já ter enunciado exatamente tudo o que desejava, num determinado momento do diálogo. Um dos critérios mais importantes para o falante chegar a essa conclusão o leva justamente a adotar uma atitude responsiva, para que a réplica aconteça.

Os enunciados possuem uma parte verbal e uma extraverbal, que já foram mencionadas, mas considero que vale a pena destacar. A forma verbal está relacionada às palavras escolhidas, a forma como são posicionadas ou articuladas, as formas sintáticas e sonoras de sua apresentação. As formas extraverbais compreendem toda a situação de enunciação, das quais se destacam três aspectos: o espaço (onde) e o tempo (quando) e o campo de visibilidade dos interlocutores ; o objeto ou tema sobre o qual ou a partir do qual discorre a enunciação; orientação valorativa expressa pela entonação. São esses fatores que dão sustentação ao significado e conteúdo do enunciado e denunciam o horizonte espacial e ideacional dos interlocutores, o presumido. Brait e Melo (2005, p. 68), acrescenta: “Pode, ainda, ser um destinatário presumido. Não necessariamente presumido pelo autor (embora possa sê-lo), mas que se instala a partir da circulação do enunciado”. Pode-se cuidar de que a diferença, embora sutil entre enunciado e enunciação seja de muita ajuda quando da análise dos textos dos alunos porque, “no sentido bakhtiniano são noções de certa forma implicadas, entretecidas com a situação, que podem abranger desde uma expressão monolexêmica como

‘Bem’ até um texto bem mais extenso” (BRAIT e MELO, 2005, p.68). Uma só palavra, no exemplo, ‘Bem’, deve ser considerada em sua dimensão comunicativa, interativa, avaliativa, onde existe uma situação extraverbal implicada no verbal, incluindo interlocutores que partilham universos, conhecimentos, presumidos, sentimentos. Sintetiza a relevância das particularidades da enunciação para a construção e para a compreensão do enunciado.

Assim, a situação extraverbal está longe de ser meramente a causa externa de um enunciado – ela não age sobre o enunciado de fora, como se fosse uma força mecânica. Melhor dizendo, a situação se integra ao enunciado como parte constitutiva essencial da estrutura de sua significação. Consequentemente, um enunciado concreto como um todo significativo compreende duas partes: (1) a parte percebida ou realizada em palavras e (2) a parte presumida [...] A característica distintiva dos enunciados concretos consiste precisamente no fato de que eles estabelecem uma miríade de conexões com o contexto extraverbal da vida, e, uma vez separados deste pragmático imediato não se compreenderá estes enunciados. (BAKHTIN, 2003, p. 10).

Nas interações sociais intercambiam de forma complexa as relações perceptivas e seus acentos apreciativos, do eu para mim, eu para o outro e o outro para mim. Ao me encontrar com o discurso do outro tomo consciência de um olhar que vem de um outro lugar, de uma consciência que transcende o eu, que diz respeito à exotopia. O outro tem de mim um excedente de visão. Ele pode me ver num fundo que a mim não me é acessível. Ele olha, contempla e interpreta, de fora, de um lugar que eu não posso estar. Por isso, que acolher dialogismo e alteridade como marcas das relações estabelecidas na pesquisa,

significa buscar o encontro com o outro e compartilhar experiências, conhecimentos e valores, que se alteram mutuamente. O outro deixa de ser uma realidade abstrata a ser definida e traduzida por uma teoria; sai a condição de objeto ou informante para ser visto como um sujeito concreto, cuja palavra confronta-se com a do pesquisador, refratando-a e exigindo-lhe resposta. Por outro lado, a palavra do pesquisados recusa-se a assumir a aura de neutralidade [...] passa a fazer parte da vida, das relações e das experiências, muitas vezes contraditórias que a experiência com o outro proporciona [...] traz, assim, para o processo e pesquisa seja no campo ou no texto, a diversidade de vozes que [...] que compõe cada acontecimento e experiência construída na relação com o outro. (SALGADO, 2003, p.10).

Nestes tempos de internet, considero um aspecto de muita relevância para a pesquisa, analisar como esses fundamentos do discurso chegam até os jovens alunos pesquisados. Como dimensionam esse horizonte espacial tal alargado ultimamente? Como lidam com destinatários presumidos e com aqueles que não o são? Como dão conta da circulação dos

seus enunciados? Como lidam com destinatários com faces, perfis, e que ocupam lugares sociais tão diferentes e de forma virtual? Como acolhem a visão exotópica de tantos destinatários ao mesmo tempo?

Ao escrever *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, em 1929, Bakhtin manteve em toda a sua obra o estudo da enunciação implicada num carácter interativo. Nesta obra, “o estudo da enunciação ocorre, especialmente, nos momentos em que trata de questões relativas à palavra e ao signo, [...] apontando para a enunciação como sendo de natureza constitutivamente social, histórica e que, por isso, liga-se a enunciações anteriores e a enunciações posteriores, produzindo e fazendo circular discurso”. (BRAIT E MELO, 2005, p.68). Em suas outras obras, Bakhtin refere que enunciado e enunciação também são objetos de reflexão, especialmente, no que diz respeito ao romance, e é nos textos reunidos em *Estética da criação verbal*, que a questão da enunciação é retomada [...] para desenvolver o conceito de gêneros de discurso. (Ibidem, p.69).

Sobre gêneros de discursos Bakhtin refere formas relativamente estáveis e normativas do enunciado. Esses gêneros são delimitados pelo ambiente social, e organizam e moldam os enunciados. Cada época e cada comunidade lingüística, em cada contexto tem seu repertório de gêneros discursivos, que funcionam como um espelho que reflete e refrata a realidade. “A palavra é a revelação de um espaço no qual os valores fundamentais de uma sociedade se explicitam e se confrontam”. Os gêneros discursivos e sua riqueza e diversidade se devem ao fato de que “são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros de discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo”. (Bakhtin, 2003, p.262). Devido a sua extrema heterogeneidade e, conforme Bakhtin, pelo fato dos lingüistas terem destacado para fins de estudo apenas os gêneros literários, a questão geral até então nunca havia sido colocada. Os gêneros do discurso (orais e escritos), podem estar, entre tantos outros modos e espaços, nas diversas modalidades do discurso cotidiano, num comando militar, na forma padronizada de se emitir um comando militar ou não, nas manifestações publicitárias, na obra lírica, nas retóricas jurídicas e políticas, nos documentos oficiais, e como poderemos ver na análise da pesquisa, nas réplicas presentes nos diálogos desenvolvidos no espaço virtual entre os jovens.

Estilos diferentes, individual ou geral, com o passar do tempo vão modificando os gêneros, “Onde há estilo há gênero. A passagem de um estilo de um gênero para outro não só modifica o tom do estilo nas condições do gênero que não lhe é próprio como destrói ou renova tal gênero” (BAKHTIN, 2003, p. 268) cada gênero é indissociável de sua temática e

das condições específicas do campo, e em cada estilo revelam-se diferentes aspectos de “uma personalidade individual, o estilo pode encontrar-se em diversas relações de reciprocidade com a língua nacional. [...] As mudanças históricas dos estilos de linguagem estão indissolúvelmente ligadas às mudanças dos gêneros do discurso”. (Ibidem, p.266). O referido autor ainda revela a importância de assinalar a diferença essencial, porém não funcional, entre gêneros discursivos primários (simples), que nascem de situações mais imediatas do cotidiano - o diálogo oral espontâneo e o diálogo escrito, bilhetes, cartas, etc. - e os secundários (complexos), que nascem, em geral, de formas mais elaboradas do gênero primário, – manifestações científicas, artísticas, políticas – e se organizam de acordo com o seu destinatário, pois, este fundo “aperceptível” remete à escolha do gênero, os procedimentos composicionais e os meios lingüísticos. Assim, afirma Bakhtin (2003, p. 263),

“Os gêneros discursivos secundários [...] surgem das condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) [...] . No processo de formação eles incorporam e elaboram diversos gêneros primários (simples) que se formam nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios [...].

Importante ressaltar a relevância dos conceitos de gêneros primários e secundários, para fins de análise, dadas as novas formas de escrita que os jovens usam na internet. Além do mais, conta muito o fato da entrevista com os alunos ter sido por mim concebida como gênero primário, visto ter escolhido dar à pesquisa um tom de conversa, o mais possível próxima do espontâneo e do informal, e da escrita desta dissertação como um gênero secundário, por se apresentar como um texto escrito formal, dados os objetivos e as exigências acadêmicas que envolve. E ainda destaco neste momento as seguintes reflexões que servirão para assinalar algumas questões para análise: Por que muitas escolas insistem em dar primazia ao valor gramatical em detrimento do valor estilístico da escrita e da fala dos alunos? Por que os gêneros do discurso quase nunca são apreciados nas escolas a não ser a partir dos cânones literários formais e consagrados?

Outro aspecto conceitual apontado por Bakhtin, tomei como suporte na tentativa de compreender no interior dos discursos dos alunos pesquisados, os sentidos que as palavras assumiam, posto que para esse autor a palavra é um signo e como tal é um fenômeno ideológico.

Longe de poder ser compreendida apenas pelo seu aporte gramatical a palavra exerce a função de signo, necessita do sentido que a faz tornar-se o que é: um fenômeno ideológico. Por ser signo material, variável e flexível, veiculável pelo próprio corpo, constitui-se no mais sensível modo de relação social. Para o autor tudo o que ideológico possui um valor semiótico, portanto é signo, por isso não faz sentido as prescrições pedagógicas de separar o denotativo do conotativo, posto estarem irremediavelmente implicados. Neste sentido, a palavra é um signo flexível não um sinal sempre idêntico, como os dicionários parecem querer sugerir através de sua identificação. Para compreendê-la não basta ir ao dicionário é preciso “compreendê-la num contexto concreto e preciso, compreender sua significação numa enunciação particular, na experiência que assume na sua interdiscursividade e da intertextualidade. Em suma, trata-se de perceber seu caráter de novidade e não somente de conformidade à norma”. (BAKHTIN,1992, p.93). É neste sentido que a palavra não pode ser considerada como um sinal e sim como um signo, pois ela pertence à esfera da compreensão e não da identificação.

Trata-se de dois processos distintos. O signo é decodificado; só o sinal é identificado. O sinal é uma entidade de conteúdo imutável; ele não pode substituir, nem refletir, nem refratar nada; constitui apenas um instrumento técnico para designar este ou aquele objeto (preciso e imutável) ou este ou aquele acontecimento (igualmente preciso e imutável). O sinal não pertence ao domínio da ideologia; ele faz parte do mundo dos objetos técnicos, dos instrumentos de produção no sentido mais amplo do termo. (Ibidem, p.94).

Embora Bakhtin reconheça que a pura “sinalidade” não exista, mesmo nos momentos iniciais de aquisição da língua, posto que sempre incluirá um contexto, assinala que a diferença básica está em que o sinal tende ao imobilismo à estabilização e a palavra tem uma orientação para um contexto preciso e no sentido da evolução, para a prática viva dos falantes nos seus contextos. “No processo de assimilação de uma língua estrangeira, sente-se a “sinalidade” e o reconhecimento, que não foram ainda dominados: a língua ainda não se tornou língua” (Ibidem, p.94), ela inicialmente é uma prática de um sistema abstrato de formas normativas, a língua nativa é a atmosfera na qual habitualmente se vive se respira. Por isso, para a consciência dos indivíduos membros de uma comunidade lingüística importa menos o caráter coercitivo da língua do que seu contexto ideológico preciso, onde estão mergulhados, porque a língua no seu uso prático, conforme concepção bakhtiniana, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou vivencial.

Na realidade não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (BAKHTIN, 1992, p. 95).

Por serem as palavras de natureza social e ideológica a língua materna, não é transmitida pronta para ser usada, está sempre em processo de transformação contínuo “os sujeitos não ‘adquirem’ sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência”. Por isso, precisam penetrar na “corrente da comunicação verbal”, nas situações cotidianas e seus contextos que não estão simplesmente justapostos, mas em perene condições de conflitos tensos e ininterruptos, para despertar e fazer operar sua consciência. O conceito de polissemia, em Bakhtin, exprime o fato de que “há tantas significações possíveis quanto contextos possíveis, expressos em uma única palavra”. (BAKHTIN, 1992, p.106).

A própria palavra ideologia exprime, essa condição polissêmica com que cada palavra está dotada, ou seja, como fenômeno lingüístico pode se constituir, ao longo do tempo. Em geral, o conceito de ideologia, nos dias atuais, está ligado à ideia de falsa consciência, e veio sofrendo muitas transformações em diferentes contextos históricos. Apoiando-se em Löwy (1998), Vieira (2002, p. 44), destaca alguns sentidos que o conceito de ideologia vem sofrendo. Inicialmente, com valoração positiva,

foi literalmente inventada pelo filósofo francês Destutt de Tracy (enciclopedista do grupo iluminista do século XVIII), que considerava esse conceito como o estudo científico das ideias, sendo que essas seria resultado da interação entre o organismo vivo e a natureza, o meio ambiente (ideologia vista como subcapítulo da Zoologia- estuda o comportamento dos organismos vivos). Quando os primeiros ideólogos iluministas utilizavam esse conceito, o faziam com um sentido contextual por trás do qual estava o ataque aos poderes feudais existentes. A palavra ideologia, então, conservava uma valoração social positiva.

Ao se instalar na França o poder absolutista, as ambições imperiais de Napoleão não se coadunavam com o projeto de alguns filósofos da época. Tidos como metafísicos que viviam num mundo especulativo, fora da realidade, passaram a ser chamados de ideólogos, pela nova classe dominante. A partir desse contexto a palavra ideologia passa a ter um acento valorativo negativo, estando compreendida como uma metafísica que pretendia “impor suas ideias à sociedade”. Incorporada à filosofia positivista com esse valor negativo, a palavra ideologia, mantém-se atrelada à função de ser uma forma de ocultar a realidade, de ser um

elemento perturbador e dissimulador das diferentes formas de conhecimento, e “como obstáculo ao conhecimento científico e não como elemento que pode ter visibilidade, fazendo avançar o próprio conhecimento científico”. (VIEIRA, 2002, p.44). Karl Mannheim, representante da corrente filosófica historicista, apresenta a distinção entre utopia e ideologia, conforme Vieira (Idem, p. 44),

Para ele, ideologia é o conjunto das concepções, ideias representações, teorias, que se orientam para a estabilização, ou legitimação, ou reprodução da ordem estabelecida. São todas aquelas doutrinas que têm um certo caráter conservador. Utopia, ao contrário, são aquelas ideias, representações e teorias que aspiram a uma outra realidade, a uma realidade inexistente (têm a função subversiva, crítica, revolucionária). Mannheim relaciona ideologia com classe social- partindo das ideias de Marx. Para ele toda teoria é relativa a uma posição social.

Com o mesmo sentido negativo, de acordo com Vieira (Idem), a palavra aparece nos estudos de Marx em 1846, em seu livro “*Ideologia Alemã*”, como “ilusão, falsa consciência, concepção idealista. A realidade aparece invertida e as ideias aparecem como motor da vida real” significando uma forma de apropriação de poder, um instrumento de poder,

Mais tarde, Marx amplia o conceito e fala das formas ideológicas através das quais, a sociedade toma consciência da vida real (formas ideológicas: a religião, a filosofia, a moral, o direito e as doutrinas políticas). Contudo, para esse estudioso, a ideologia é um conceito pejorativo, crítico, que implica ilusão ou consciência deformada, que se dá através da ideologia dominante. Em Marx, a ideologia sempre aparece como um elemento vinculado às classes dominantes. [...], na obra de Lênin, ideologia aparece vinculada aos interesses de certas classes sociais. Para Lênin existe uma ideologia burguesa e outra proletária. [...] Ideologia deixa de ter o sentido negativo e pejorativo que tem em Marx e passa a compreender qualquer doutrina sobre a realidade social com vínculo em uma posição de classes. (Ibidem, p.45).

Bakhtin se opõe às concepções que colocam a ideologia na consciência, que oculta as contradições “promovida pelas forças dominantes, e aplicas ao exercício legitimador do poder político” (MIOTELLO, 2005). Bakhtin coloca a questão da ideologia no movimento do oficial com o cotidiano, conforme assinala Henriques (2007, p.4),

Há na categoria de Bakhtin a noção de movimento dinâmico entre ideologia oficial e a do cotidiano, a primeira com conteúdo e formas estáveis, a segunda, fortuita, casual, com relativa instabilidade, mas ambas em constante interação. [...] No estudo da linguagem, a significação dos objetos ultrapassa as suas materialidades, traduzem-se em signos com funções sociais a que se determinam na organização da vida matérias em geral.

Essa concepção de Bakhtin nos permite detectar nas diferentes interações sociais e formas de expressão humana a dialética de conteúdo-forma, “possibilitando a análise das contradições produzidas segundo interesses se classes distintas e [...] a exposição das cadeias semióticas que nelas existem com seu inúmeros índices axiológicos”. (HENRIQUES, 2007, p. 4).

Presentes em todas as esferas da comunicação humana, constituindo o tecido social em todos os seus domínios, são as palavras, elas próprias, constituídas por “fios ideológicos” infundáveis.

A palavra constitui o meio na qual se produzem lentas acumulações quantitativas de mudanças que ainda não tiveram, tempo de adquirir uma qualidade ideológica, [e] de engendrar uma forma ideológica nova e acabada [sendo] capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais . (Ibidem, p. 41).

Essa qualidade da palavra torna a pesquisa com os jovens muito instigante. Onde estão evidenciados nos seus enunciados essas íntimas e quase imperceptíveis fases transitórias das mudanças sociais que estão acontecendo nestes tempos tão acelerados? Sobre que temas e de que forma os jovens pesquisados conversam no Orkut?

A não ser por condições abstratas tema e forma estão ligados de forma indissolúvel, como já afirmamos. As mesmas forças econômicas que engendram aportes sociais são as mesmas que criam as formas de comunicação ideológica (científica, artística, religiosa, etc.), e que possibilitam, por sua vez, as formas da expressão semiótica. Em todo signo há uma contradição, oculta ou revelada. Por isso diz Bakhtin , “O ser, refletido no signo, não apenas nele se reflete, mas também se refrata”. O que determina essa refração do ser no signo ideológico? O confronto de interesses sociais diferentes, as tensões da luta social, se servem de uma mesma língua. E o autor acrescenta (Idem, pp. 46-7),

“Consequentemente, em todo signo ideológico confrontam-se índices de valor contraditórios. Na verdade, é este entrecruzamento de índices de valor que torna o signo vivo e móvel, capaz de evoluir. [...] Na realidade, todo signo ideológico vivo tem, como Jano, duas faces. Toda crítica viva pode torna-se elogio, toda verdade viva não pode deixar de parecer para alguns a maior das mentiras”.

A realidade, em toda a sua complexidade, só pode ser apreendida através da palavra, que como fenômeno ideológico explicita o processo de interação dialética, que nos chega do exterior, penetra em nossa consciência, a começar pelo nosso nome e por toda experiência que

antecedeu e que dá significação ao nosso nascimento e todo os outros conflitos que vão dinamizar o processo de transformações sociais, criando novas instabilidades que irá refletir nos aportes semânticos da língua, que por sua vez alarga seu horizonte apreciativo na perspectiva de uma estabilidade e nova significação, sempre provisórias.

Reiterando, este trabalho tem como objetivos gerais a construção /produção dos relacionamentos dos jovens na internet e na escola, a formação de vínculos que desenvolvem no Orkut, sua natureza e de que maneira desenham a sociabilidade na escola, em sua experiência real concreta; de que modo a produção de espaços comuns de fala e ação nos espaços cotidianos escolares e no Orkut conduzem ao enfrentamento da alteridade e como lidam com ela; como lidam com a ordem local provisória da escola com as hierarquias e com o caráter diluviano da informação e da comunicação no ciberespaço. Tem como objetivo específico compreender a relações entre os jovens, os usos que fazem do Orkut e a escola a partir da seguinte indagação: O que se pode aproveitar dos usos do Orkut (linguagem, interação, formas de convívio) que nos ajudam a repensar as formas das relações ensino/aprendizagem, de diálogo e convívio na escola?

3.2 A pesquisa de campo

A pesquisa de campo aconteceu no período de setembro a novembro de 2009. Foi realizada numa escola pública municipal e numa escola particular que ocupam a parte central do bairro de Rocha Miranda, subúrbio da cidade do Rio de Janeiro. Situadas num bairro próximo ao bairro de Madureira, região da cidade do Rio de Janeiro que concentra grande desenvolvimento do setor de serviços, as escolas contam no próprio bairro e no seu entorno com um bom número de lojas que disponibilizam venda de material para computadores e acesso à banda larga e as *LAN houses* (um espaço comercial, uma loja, que disponibiliza, por um período de tempo, pago, geralmente por hora, computadores conectados à internet, para seus clientes).

A escola, municipal onde realizei a pesquisa é a mesma onde eu concluí o curso primário (hoje Ensino Fundamental I), acolhe alunos para o Ensino Infantil e Ensino Fundamental, da alfabetização ao nono ano, sendo a mais antiga do bairro, com 74 anos de existência. As turmas contam com uma faixa de 35 a 40 alunos em cada uma delas.

Ao apresentar projeto de pesquisa à diretora da escola municipal fui prontamente atendida, influência talvez do meu conhecimento pessoal, mas também percebi, com clareza o

entusiasmo com o trabalho de escuta e acolhida, via pesquisa, aos alunos. Os alunos, em geral, mostraram-se receptivos e pude perceber na escola um clima de proximidade deles com a diretora, que não me era permitido nos meus tempos de aluna. Aliás sou ex-aluna desta escola, onde estudei o primário (atual primeira fase do Ensino Fundamental). Com muita facilidade os alunos têm acesso a sala dela. Aliás, em nenhuma das vezes em que lá estive, encontrei-a sozinha num escritório particular. Sempre estava rodeada por professores e alunos.

Tive a sorte de, por coincidência, num dia destinado ao encontro com os alunos participantes da pesquisa, poder observar a arrumação de uma festa folclórica, onde a diretora participava ativamente da organização e ajudava aos alunos a decorarem o ambiente, que ficou muito bonito. Fui convidada a participar da festa, que seria no dia seguinte e lá compareci. Havia um clima de alegria de participação e vários alunos, sobretudo alunas, em atividades de dança folclórica, e de todos os outros alunos em exposição de trabalhos e em oficinas onde eles estavam caracterizados com personagens do nosso folclore, inclusive o folclore urbano, em geral muito pouco apreciado e lembrado nestas atividades. Foi bom ter estado lá neste dia festivo em que os alunos transitavam livremente fora de suas salas de aula. Isso ajudou na nossa aproximação, minha com os alunos pesquisados, como pude constatar ao retornar para nosso primeiro dia de encontro.

O colégio particular onde realizei também a pesquisa é onde eu trabalho como orientadora educacional. Acolhe alunos de Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Conhecendo bem o ambiente, encontrei facilidade em realizar a pesquisa. Preocupava-me a forma como os alunos e eu poderíamos nos colocar, sem em misturar os papéis, afim de que nossos discursos pudessem ser fundados numa outra possibilidade de enunciação com vistas à pesquisa. Entendo que o gravador, os horários escolhidos, sem intervenção nos horários das aulas, facilitaram esse outro modo de produzir discursos sobre o tema.

Nas duas escolas os usos da internet e outros usos do computador não se evidenciam em uma mudança estrutural da relação ensino/aprendizagem. Os computadores são usados como suporte técnico para algumas aulas, e os alunos só têm acesso ao computador e à internet com a presença de algum membro da equipe pedagógica.

Na escola municipal, importante ressaltar, pude contar com a boa vontade das professoras, que liberaram parte dos seus horários de aula, para os encontros da pesquisa, que procurei realizar, com o menor custo de tempo e menor repetição dos horários das aulas possíveis, para evitar que incorresse em alterações que pudessem, de alguma forma, prejudicar o desenvolvimento do planejamento escolar..

Posso assim afirmar que a pesquisa de campo já nasceu com característica de um trabalho em parceria, tanto da parte dos alunos, quanto da parte da diretora e professores, com os quais contatei, nos dois colégios. Em alguns encontros, na escola municipal, contei com a presença dos professores, nas salas de aula onde se realizava a pesquisa. Inicialmente, tais presenças provocaram em mim certo incômodo, atravessada que fui por outras experiências escolares, onde eu e meus colegas, em geral, guardávamos distâncias quase abissais das autoridades educativas, tal incômodo resultava da preocupação de que a presença dos professores pudesse, de alguma forma, inibir os alunos. Mesmo sabendo que nenhuma presença é inócua ou neutra e que, conforme Bakhtin, o extraverbal é constituinte de todo enunciado, deixei ao sabor dos acontecimentos que as entrevistas acontecessem, para ver se seria necessária alguma atitude, caso percebesse algum incômodo, que resultasse em inibição dos alunos pesquisados. No capítulo destinado à análise apresento essa questão, porém posso adiantar, que muito diferente dos meus tempos de aluna nesta escola, os alunos pesquisados mostraram-se muito diferentes daqueles que eu e meus colegas um dia fomos nas relações com os professores.

Longe de mostrarem ser uma presença autoritária ou de ameaça a presença dos professores constituiu-se em uma segurança e de garantia da realização das atividades propostas, como pude observar com o passar do tempo das entrevistas. Em se tratando dessa presença adulta dos professores entre os alunos, que inicialmente seria estranha aos nossos encontros, notei a alteridade provocada pela presença desse outro, no sentido de que suas intervenções seriam como fonte de prevenção à instauração de limites fundamentais à atenta escuta do outro, porém isso não foi necessário. Como pude, também, observar a presença foi reconhecida pelos alunos, vindo a valorizar também a minha escuta aos alunos, e também, foi compreendida por mim como uma forma de dar acento apreciativo positivo aos trabalhos de pesquisa, em geral, situação que antes nunca haviam participado.

Quero aqui ressaltar que a escolha do *eu*, primeira pessoa do singular, na escrita desse texto não assinala uma carga semântica totalizante, senão uma forma de apresentar a singularidade da escrita deste texto sem deixar de contar com a perspectiva da interlocução, onde todos os interlocutores tem lugar como marca da corrente dos diálogos que se constituíram como marca do nós. Esse *eu* se constitui como um modo singular, mas busco apresentá-lo como uma interlocutora, na tentativa de reproduzir, pelos caminhos da escrita científica, os discursos, com a finalidade de expor as interlocuções com os alunos. As marcas do dialogismo e da alteridade não são apagadas pelo uso do *eu*, nesta escrita, porque esses conceitos se constituem na mediação com o outro, trazem as marcas da interação social onde

nós somos todos constituídos, e ao adotá-los como princípio de escrita, afirmo a recusa de me tornar proprietária única desse texto.

Entre a presença que era comum aos alunos da escola particular e a minha presença que era inicialmente estranha aos alunos da escola municipal realizei este trabalho de pesquisa onde as ideias, perguntas e respostas foram tecidas a partir da participação de nossos olhares, opiniões e partilha da presença do outro. A construção de sentidos, pude observar, foi permeando todas essas situações, de presenças e ausências, permitidas, pressentidas, sentidas ou não, sempre em interlocução, sem esperasse o ambiente perfeito, ideal. Para pesquisar é preciso produzir os sentidos específicos, para tal situação em que os alunos se encontram, obviamente, no caso desta pesquisa, nem todos os alunos estiveram em todos os encontros.

Os alunos escolhidos para pesquisa foram os do nono ano do Ensino Fundamental da escola municipal e da escola particular foram os de nono ano do Ensino Fundamental e os do Ensino Médio. A sua escolha se deu em função dos usos correntes que fazem em geral do computador, por terem, em geral, acesso ao site Orkut e por freqüentarem as *LAN houses* do bairro de forma mais livre que seus colegas com idades abaixo das suas. Ao serem indagados se tinham computadores em casa 50% , dos alunos da escola pública disseram que sim, porém todos afirmaram que tinham também acesso aos computadores e à internet por meio de visitas às casas de colegas e da frequência às *LAN houses*. Todos, exceto um, tinha Orkut.

Em relação ao colégio particular 80% afirmaram terem computador em casa. Embora a escola particular abrigue as crianças cujas famílias têm poder aquisitivo, em geral, maior que da escola pública, a escola particular conta com alunos que têm 35% de bolsas de estudo integrais ou parciais.

As duas turmas apontadas pela diretora da escola municipal se deu em função dos horários que eu e eles tínhamos disponibilidade. Já na escola particular, formamos, eu e os alunos, grupos de pesquisa, em função dos horários disponíveis deles e o meu, fora dos horários das aulas.

Num primeiro encontro, após autorização da diretora da escola e da adesão dos professores, falei como os alunos das turmas escolhidas e dos grupos sobre os encontros que gostaria de ter com eles e de sua importância para mim e sua finalidade de estudo. Combinei com eles os outros encontros e fiquei com a sensação que pareciam entusiasmados em serem procurados para falarem de suas experiências, para uma pesquisa.

A média das idades dos alunos é de 15 anos, no nono ano das duas escolas e de 17 anos no Ensino Médio. Em uma das turmas escola municipal encontrei em uma das duas turmas destacadas para a pesquisa um dos alunos com 27 anos, que em geral, nas escolas

públicas, frequentam o turno da noite. Esse aluno participou da pesquisa, porém pude observar que ele estava sendo muito ajudado e incentivado pelos colegas e que sua participação nos meios digitais de informação e comunicação era muito restrita em relação aos seus colegas. Não era assíduo frequentador de LAN *houses* e não possuía computador em casa. Parecia que não estava muito incomodado com isso. Havia uma nítida distância entre os interesses dos outros alunos e os dele em relação a esta questão. Porém, longe de ficar isolado, os colegas mostravam muito interesse em ouvi-lo, apesar do seu tom as vezes crítico, e comentário de que havia muito exagero dos colegas em relação à adesão e frequência do Orkut. Inicialmente, parecendo tímido, incentivado pelos colegas participou da pesquisa.

Os encontros foram desenvolvidos a partir de perguntas estímulo de forma que pudessem desencadear um diálogo, o mais aberto possível, onde os alunos puderam se colocar em relação às construções produzidas por eles mesmos nos “seus” Orkut e entre eles através dos próprios Orkut e seus desdobramento na escola. As perguntas iniciais foram: O que vocês pensam do Orkut? Qual a validade de se “ter” um Orkut? Em que medida favorece as relações entre vocês? E entre vocês e a escola? As demais perguntas foram sendo elaboradas a partir das experiências dialógicas que foram se configurando.

Já havia combinado com ele, desde o primeiro encontro, que precisaria usar o gravador, e que este estaria presente ao longo dos nossos encontros, para fins de registro e coleta de dados. Porém, por ser um modelo, aos olhos deles muito antigo uma tecnologia praticamente desconhecida deles, por ser um modelo que faz uso da fita cassete, e não mais estar entre as atuais tecnologias, também serviu ao debate para evidenciar como os meios de comunicação favorecem a instauração de outras linguagens e possibilitam diferentes formas de se relacionar com a própria experiência e a do outro.

Durante nossos encontros afirmaram que “entravam” no Orkut diariamente por no mínimo uma hora. Muitas vezes ali alguns disseram que permaneciam por até cinco horas, dependendo das situações vividas no face a face ou nos relacionamentos estabelecidos no próprio Orkut.

A escolha do Orkut se deu em função das minhas experiências escolares com alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Que através de seus comentários a respeito dos “seus” Orkuts, e dos problemas, por mim enfrentados nas questões de relacionamento e seus desdobramentos, geradores de muitas crises e dificuldades de relacionamento e de muitas aproximações, que acabam desembocando na escola. A adesão por parte dos jovens usuários dos meios de comunicação instantânea daí internet ao Orkut pelo menos em parte, se deve ao fato de ter sido um dos primeiros *sites* de relacionamento a se criado.

Tendo sido criado, nos Estados Unidos, como uma rede social filiada ao Google em 19 de janeiro de 2004, pelo engenheiro do Google, o turco Orkut Büyükkökten, teve como objetivo inicial ajudar seus membros a mantêm relacionamentos e a criar amizades. Hoje tem no Brasil uma adesão que nunca conseguiu alcançar em nenhum outro país. Os dados publicados na internet pela própria empresa Google, apontavam em 2008, 56% de usuários no nosso país. É, portanto, bastante relevante, em relação aos outros países o gosto que nossos jovens têm em relação aos usos do Orkut. A média da idade dos usuários do Orkut é de 25 anos, um dado em que não se pode confiar haja vista as numerosas situações de casos de falsas identificações que acontecem pelos mais diversos motivos.

Os usuários cadastrados no Orkut têm um perfil próprio, ou aquele que querem mostrar, e exibem nele suas informações fidedignas ou não em relação a si próprios. Esse perfil pode ter três aspectos: social (geralmente expõem seus gostos e preferências pessoais); profissional (nível de escolaridade, cursos, atividades relacionadas a carreira profissional); pessoal (informações físicas, com quem prefere se relacionar, se pretender namorar ou se está comprometido com alguém). Talvez por isso os usuários usem o termo “meu Orkut” para se referir a sua adesão. Como cada perfil de usuário conta com uma página que permite suas interações chamada em inglês de *scrapbook* (espaço para de mensagens interativas), é comum os usuários se referirem as mensagens como *scrap*, nos usos do *scrapchat* (bate-papo). E, então geralmente, dizem: “Vou mandar hoje um *scrap* para você.”, ou ainda “Já leu meu *scrap* hoje?” Interessante assinalar como os alunos pesquisados usam livremente os termos em inglês, embora não necessariamente tenham domínio da língua, porém ao aderirem às tecnologias elaboradas em outro país, absorvem também sua cultura e também vão ressignificando-a ao longo do tempo.

Cada usuário pode ter um grupo de até mil amigos e organizá-los de acordo com seus próprios critérios afetivos. E, talvez, a causa do sucesso do Orkut seja a possibilidade de criarem comunidades. Em março de 2007, foi criada a opção enquete, a fim de colher dados quantitativos a partir das opiniões dos membros das comunidades, através de votos. Os “donos” das comunidades dos Orkut podem ter até dez mediadores para ajudá-los, na tarefa de manutenção e de organização das enquetes. O Orkut conta para isso com um grande sistema de busca de comunidades, que conta com um banco de dados. Segundo a própria Google em 2007, com milhões de comunidades e a com sessenta milhões de pessoas cadastradas, e embora oficialmente proibido para menores de dezoito anos, serve às crianças e jovens, que alteram suas idades ao se identificarem para serem incluídos atendendo seus anseios de comunicação e conversas nos espaços disponibilizados para *chats* (conversas) e

blogs, (pequenos diários em uma ou mais páginas onde se pode a expor o próprio perfil e a síntese dos acontecimentos , em geral pessoais que o usuário deseja expor).

O Orkut vem sofrendo concorrência forte com outros *sites* que foram criados que atendem à possibilidades mais restritas, como se fossem desdobramentos , para atender modalidades mais diretas de uso como os novos *blogs* e o *Twitter*⁵. O Orkut por ser considerado pelos jovens como um espaço onde se constrói relacionamento e um espaço lúdico, os debates que foram produzidos nos nossos encontros consistiram em ricas experiências de negociação de sentido, expressas em várias situações de confronto de visões de mundo e de diferentes pontos de vista, com um número significativamente grande de pessoas.

Os usos do Orkut envolvem uma série de situações para as quais não foi criado, como crimes de pedofilia, propagandas, comunidades preconceituosa, perfis falsos, que têm gerado muitas críticas ao Google além de ações judiciais, por parte de pessoas que se sentem afetadas. De qualquer forma o gosto e a adesão dos jovens brasileiros a este *site* é merecedor de uma investigação, porque entendo que essa escolha reflete e refrata suas experiências na corrente da comunicação das interações sociais. Os temas sobre violência e sexualidade foram levantados em vários momentos de reflexão, nos nossos encontros. Discutimos a criação de algumas comunidades, inclusive aquelas que geraram desdobramentos que ficaram expostas na escola e discutimos os papéis sociais que cada um teve que assumir, para dar conta das novas relações entre eles e com os adultos, em que novas definições desses papéis vão sendo mutuamente reconfiguradas.

Cabe ressaltar que a reflexão e o debate nos encontros da pesquisa com os jovens, revelam a autonomia que esses jovens estão sustentando em relação aos seus pares e aos adultos, os lugares e papéis sociais como estão sendo negociados transformados e assumidos por eles e pelos adultos com os quais se relacionam.

É preciso estar atento aos discursos que são produzidos por eles, para que essas nossas experiências sociais atuais, que muitas vezes estão sob a mira da nossa miopia, sejam mais claramente vistas, na perspectiva de ações educativas nas escolas e de políticas públicas mais condizentes com suas necessidades.

5- Twitter é uma rede social e servidor , criado em 2006, por Jack Dorsey, para microblogging (ou pequeno perfil do usuário) que permite o envio e recebimento de mensagens num limite de até 140 caracteres, que são exibidas no perfil em tempo real e enviadas a outros seguidores que tenham assinado para recebê-las. Já ganhou popularidade e mobilidade no mundo inteiro.

3.3 Perspectiva metodológica: a pesquisa intervenção

A contribuição de Bakhtin (1992, 2003), constitui o eixo central que dá sustentação aos objetivos deste trabalho, porém de sua rica e imensa obra fiz um uso sabidamente restrito. Acolhi os conceitos de dialogia e alteridade como pilares fundamentais., embora não tenha deixado de apontar a contribuição de outros autores, conforme aludi na primeira parte deste capítulo.

Por entender, com Bakhtin, que dialogismo e alteridade significa olhar a vida a partir da perspectiva de um acontecimento compartilhado, expresso sob a forma de discurso, na produção da cultura e na vida social, na criação artística e na constituição da vida subjetiva, e que , portanto, o sujeito neutro é obra de abstração, acolhi a pesquisa intervenção para nortear o eixo metodológico desse trabalho.

Nas ciências humanas, o próprio ato de pesquisar já implica uma relação de alteridade, que se configura entre o pesquisador e os sujeitos ou situações a serem conhecidas, abrindo pontes a partir de diferentes pontos de vista, de lugares sociais, que na arena dos discursos produzidos se encontram e se confrontam e criam novas trajetórias para a construção de conhecimentos. Dialogismo e alteridade são conceitos bakhtinianos que além de permitirem um trabalho de análise, também se refere à construção de um modo de se relacionar com o outro de compreendê-lo e produzir conhecimento a partir das relações discursivas e experiências que se configuram no ato e no contexto da pesquisa.

Conhecer o olhar dos alunos pesquisados pela concepção da pesquisa intervenção, de suas experiências cotidianas na escola, nos coloca na perspectiva que caminha na direção da nitidez das relações predominantes, unidirecionais e hegemônicas e sua relação com as experiências polifônicas, seus saberes e realizações, mobilizadoras de diferentes horizontes e que podem ser apreciadas pela análise dos discursos que sustentam tais interações. Em todos os acontecimentos discursivos de todas as esferas das produções culturais e subjetivas o motor de linguagem é seu dinamizador. Por isso, reafirmo, não são os meios que nos conduzem nas nossas experiências sociais, mas as formas com as quais deles nos apropriamos e construímos através de suas significações o sentido que a eles atribuímos. E é nessa corrente de sentidos compartilhados e confrontados que nos tornamos e agimos no mundo, que dinamizamos nossa existência.

Tal concepção justifica a escolha da pesquisa intervenção, na medida em que se insere na perspectiva de uma educação que caminha em direção a possibilidade de superação das formas monológicas de conhecimento e de visões de mundo divorciadas dos movimentos de

inclusão e das concepções do coletivo. Portanto, vai em direção à arena que se instala na trama de relações que definem o modo de concebermos a sociedade e a escola, a partir dos sentidos compartilhados, e não a escola como um lugar para qualificação necessária para o sistema produtivo, no espaço mercadológico vigente do atual sistema econômico hegemônico da sociedade. Tais concepções monológicas e adultocêntricas tratam de conceber o jovens a partir da sua dependência, aliás, cada vez mais alongada, em relação aos adultos. Associados à ideia de pureza e liberdade, são olhados pelo viés monológico como aqueles que ainda não são, mas que poderão vir a ser consumidores, se cuidadosamente orientados pela lógica do consumismo e do atual modo de produção.

A pesquisa com jovens subsidiada por princípios baseados nos conceitos de dialogismo e alteridade evidencia a não neutralidade do pesquisador, pois se o jovem se apresenta como um outro, também, assim o pesquisador aparece para ele, o jovem. Por isso, não podemos ter por princípio a pretensão de esgotar a compreensão do jovem na pesquisa intervenção, mas de construir sentido na relações estabelecidas no próprio processo de pesquisa, o que permite a abertura para um tipo de conhecimento que inclui a dimensão do surpreendente, do enigmático da perplexidade, para fazer frente aos conhecimentos pautados pela lógica das imagens congeladas em metanarrativas. Todo discurso se constitui com réplica viva da palavra alheia e se situa na tensão das experiências contraditórias. A presença do outro, como visão de mundo e como acento apreciativo, é inevitável na produção discursiva que se movimenta entre o “já dito” e a resposta futura. Neste sentido é que a pesquisa em ciências humanas, na perspectiva alteritária e dialógica, se define como um acontecimento no mundo e se efetiva entre sujeitos.

Não há para Bakhtin (1992) uma resposta que não gere uma pergunta. Também para o autor todo conhecimento é provocado por uma pergunta e não pode se constituir na ausência de resposta, assim, “perguntas e respostas compõem, então, uma engrenagem que movimenta a construção do sentido e do conhecimento na pesquisa” (SALGADO, 2003, p. 5). Especificamente no contexto da pesquisa em ciências humanas, Bakhtin revela como se coloca essa engrenagem.

Perguntas e respostas não são relações (categorias) lógicas; não podem caber em uma só consciência (uma e fechada em si mesma); toda resposta gera uma nova pergunta. Perguntas e respostas supõem uma distância recíproca. Se a resposta não gera uma nova pergunta, separa-se do diálogo e entra no conhecimento sistêmico, no fundo impessoal.. (BAKHTIN.1992, p. 408).

Ao perguntar, o adulto-pesquisador se posiciona como um outro que não só quer obter respostas, mas que traz diversas perspectivas e valores diversos sobre a relação com o pesquisado, gerando tensão e juízos de valor.

Compreender sem julgar é impossível. As duas operações são inseparáveis: são simultâneas e constituem um ato global. A pessoa aproxima-se da obra com uma visão do mundo já formada, a partir de um dado ponto de vista. Esta situação em certa medida determina o juízo sobre a obra, mas nem por isso permanece inalterada: ela é submetida à ação da obra que sempre introduz algo novo. Somente nos casos da inércia dogmática é que nada de novo é revelado pela obra (o dogmático atém-se ao que já conhecia, não pode enriquecer-se). Compreender não deve excluir a possibilidade de uma modificação, ou até de uma renúncia, do ponto de vista pessoal. O ato de compreensão supõe um combate cujo móbil consiste numa modificação e num enriquecimento recíprocos. (BAKHTIN, 1992, p. 382).

A pesquisa intervenção se coaduna com essa visão bakhtiniana das ciências humanas, ao ver o pesquisador como aquele que não está fora, apartado do diálogo com a situação em relação a qual deseja investigar, mas como aquele que parte do princípio que seu objeto, é a relação e o diálogo entre sujeitos. Esses sujeitos cujos valores, sentidos e visões de mundo ao se encontrarem e se confrontarem, permitem a negociação de sentidos no que tange aos modos como significam a cultura do seu tempo, configurando os papéis sociais que os define mutuamente e se transformam numa corrente de interação, como realidade concreta que são, e não como realidades abstratas traduzidas em forma de teorias.

A pesquisa intervenção se inscreve numa postura metodológica e num princípio educativo. Ao trazer a dimensão da interlocução para o contexto da pesquisa, permite o enfrentamento das formas desafiadoras das concepções hegemônicas pelos caminhos do diálogo, pela negociação de sentidos, flexibilizando que passam a ser atravessadas e ressignificadas de diferentes maneiras na escola. Dessa interlocução todos saem transformados. Com essa interlocução pode trazer novos acentos apreciativos para os diferentes usos do Orkut? Como a escola aprecia esses usos nos dias atuais?

Como perspectiva de estudo, a opção pela pesquisa na escola não marca o nível micro como reflexo e tampouco como alternativa ao macrosocial das estruturas sociais, mas vai em direção à compreensão dos momentos singulares do movimento social. Como um dado concreto real, a escola não é um lugar de relações fixas, de acordo com Ezpeleta e Rockwell (1989, p.58),

a normatividade e o controle estatal estão sempre presentes, mas não determinam a trama de inter-relações entre sujeitos ou o sentido de suas práticas observáveis. Na verdade, cada escola é produto de uma permanente construção social. Em cada escola, interagem diversos processos sociais: a reprodução de relações sociais, a criação e transformação de conhecimentos, a conservação ou destruição da memória coletiva, o controle e a apropriação da instituição, a resistência e a luta contra o poder estabelecido entre outros.

Assim a pesquisa é uma produção de sentidos específicos para aquela situação onde o saber se constrói, na teia de determinações antagônicas, marcado por uma situação que se deseja superar, sem que, no entanto se possa deixar de afirmá-la. O processo de interlocução se pauta por sua incompletude e insuficiência. Nessa perspectiva, nossas experiências revelam ser o reflexo e antecipação das diversas formas de transformação dos espaços sociais.

Muitos fios se entrelaçam, nessa trama de muitos nós matizes. Escolhi um dos fios e justifico essa escolha, pelas possibilidades de nexos de sentidos e significados que podem vir a promover. A partir deles dialoguei com jovens em níveis de escolaridade entre o último ano do Ensino Fundamental e os do Ensino Médio. Em geral revelaram, estes jovens, que têm um alto domínio dos usos do computador e diariamente estão interconectados, via internet. Focalizando as interações que são construídas no espaço virtual da internet, enquanto práticas sociais, este trabalho pretende explicitar a compreensão, que foi obtida a partir do interesse que esses jovens alunos têm demonstrado pelo *site* Orkut.

4 ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO

A dimensão ética começa quando entra em cena o outro. Toda lei, moral ou jurídica, regula relações interpessoais, inclusive aquelas com um Outro que a impõe [...] Assim como ensinam as mais laicas entre as ciências, é o outro, é seu olhar, que nos define e nos forma. Nós (assim como não conseguimos viver sem comer ou dormir) não conseguimos compreender quem somos sem o olhar e a resposta do outro.

Umberto Eco (2000)

4.1 O campo temático

Os discursos produzidos pelos jovens na interação que se deu durante os encontros da pesquisa, passo agora a analisá-los entrecruzando suas vozes com a minha própria voz e a dos autores estudados. Acrescento, a título de exemplo, seus modos de sinalizar suas emoções, afeto e preocupações produzidos nas conversas no Orkut. Não foi preocupação minha nesta pesquisa comparar as duas escolas ou seus alunos. Por isso, o foco desta análise não se volta para esse fim e sim para a escuta atenta dos alunos pesquisados, suas ideias e sugestões para suas escolas.

Com finalidade de pesquisar e ciente de que ao mesmo tempo faço intervenção, o que pretendi foi fazer contato com suas reflexões e na medida em que nossos encontros aconteciam, provocar outras tantas, até mesmo pela minha presença e meu interesse em ouvi-los. Ainda assim, sinalizei algumas diferenças percebidas, porém, em termos gerais, posso adiantar que não foram significativas, em termos das mudanças estruturais percebidas nos modos dos jovens se relacionarem e nas relações ensino/aprendizagem que se dão nas suas escolas. Fundamentalmente, as reivindicações e sugestões foram as mesmas, a forma, o modo como os alunos abordaram essas reivindicações é que se deu de modo diferente., mais emocional, mais intensa, mais pontual, na escola municipal que na escola particular.

Ao dizer de si, nos grupos, cada jovem pode ser interpelado por outros jovens e por mim, formando vínculos de diálogos que nos permitiram enunciar discursos que não seriam emitidos fora daquela situação de enunciação. Como orientadora educacional do colégio particular onde realizei a pesquisa, faz parte das minhas atribuições a escuta atenta aos alunos, porém, esse tema e o modo como foi abordado, para fins de pesquisa revelou-se como

novidade, criando uma condição de enunciação semelhante, pelo que pude perceber, ao da escola municipal onde também pesquisei. O estar juntos, num grupo de discussão, nas duas escolas, nos permitiu o acolhimento para o imprevisível, para o enfrentamento das diferenças e, através da narração, a revelação daquilo que fazem e como fazem nos seus Orkuts e a partir daí como pensam seus relacionamentos e a relação ensino/aprendizagem nas suas escolas.

Com o propósito de investigar o que se pode aproveitar dos usos do Orkut – linguagem, interação, diálogo formas de convívio – que os ajudam a repensar as formas de diálogo na escola, fui em direção a um tipo de aproximação grupal onde tanto os jovens se constituem quanto constituem o grupo e suas formas de pensar e sentir a escola. Ao investigar, no grupo, a formação de vínculos no Orkut, sua natureza e seus modos de inserção, busquei explicitar como se desenhavam seus circuitos de sociabilidade e de ação na escola. Ou utilizando conceito bakhtiniano: busquei compreender de que modo os seus deslocamentos na internet, a partir dos espaços comuns de ação e fala no Orkut, especificamente, conduziam ao movimento de alteridade e como lidavam com ela nos vários espaços escolares.

Ao explicitar os nossos diálogos, vou transcrevê-lo usando meu próprio nome. Quanto aos alunos, a fim de preservar suas identidades, conforme combinei com eles, vou colocar nomes escolhidos ao acaso. Tentei preservar ao máximo a linguagem utilizada por eles, a fim de cuidar de que suas entonações e acentos apreciativos fossem textualmente explicitados. Escolher que momentos do diálogo e que aspectos ressaltar tornou-se para mim uma tarefa delicada, e nesse momento da escrita tomo consciência da dificuldade desta escolha. Tomei a decisão de estabelecer focos de atenção, com a certeza de estar perdendo muitas oportunidades de enriquecer essa análise, mas reconhecendo, também que não se pode pretender dar conta de tudo. Entre um fundo amplo de enunciação, alguns enunciados figuraram para mim como destaque, e nestas condições reconheço que estão assentadas as minhas inevitáveis limitações como pesquisadora.

Ao conversar com os alunos sobre a pesquisa e solicitar deles a participação, já iniciamos um diálogo que pode ser visto na perspectiva dos modos como percebem o lugar dos adultos, pais e professores, sobretudo, em relação às suas participações no Orkut. Esse diálogo se revelou semelhante nas duas escolas. Destaco aquele que se deu na escola municipal:

João: Aí, professora, acho legal participar dessa pesquisa,

Ana: Não tinha ideia de que esse assunto podia servir de pesquisa pra alguém.

Paula: É... geralmente o pessoal só reclama.

Marta: A que pessoal você se refere?

Paula: Ah! O pessoal lá de casa, minha mãe, meu pai...

João: Mas agora se é pra pesquisa... tá, você não veio aqui pra reclamar, não é?

Marta: Não, João, eu quero mesmo é ouvi-los.

Paula: Esse negócio de internet... de Orkut, tem muita coisa pra falar, se deixar a gente vai ficar muito tempo, só conversando.

Diana: E a gente não tem só Orkut não... tem outros lances na net.

Marta: Tudo bem, vocês podem falar de outros lances da net, mas eu gostaria que a gente desse mais atenção nesse caso ao Orkut.

João: O Orkut é legal, praticamente todo mundo tem, mas ultimamente tem dado muitos problemas de gente que entra e não tem nada a ver... só para se aproveitar de criança... mas o lance do Orkut não é esse. A gente quer conversar entre a gente, com gente legal, pô.

Marta: Só para conversar entre vocês mesmos?

Diana: Não só entre a gente, pode conversar com quem quiser, se puder adicionar...

João: Quase sempre dá para adicionar, tem muita gente que gosta e entra no Orkut.

Paula: É... gente de muito longe e daqui mesmo da escola.

Os jovens receberam muito bem o convite para participar da pesquisa. Seus interesses foram revelados pelo tom de voz, interesse em saber como seriam nossos encontros e pelo acolhimento a mim, quando apresentei a proposta. A partir de práticas discursivas que produzem no Orkut, os jovens foram revelando como transitam, neste espaço cibernético reelaborando vivências comuns do seu próprio cotidiano, em relação, inclusive aos adultos, pais e professores. Suas subjetividades como se pode perceber na alternância do diálogo, vão sendo constituídas, também, por meio dessas novas formas de interação e da leitura/escrita que vão produzindo nas suas experiências discursivas no Orkut.

Ao fazerem conexões uns com os outros, se projetam na tela através de diferentes *links* acessando *blogs* ou diários *on-line*. Isso justificou a minha escolha pelo Orkut, já que é um site onde o Brasil se destaca em preferência dos jovens, no mundo, conforme já assinali, e também, porque agrega múltiplas possibilidades, inclusive, mais recentemente, de fazerem pesquisas escolares.

Ao propor aos jovens uma abordagem crítica das formas de mediação das novas tecnologias de informação e da comunicação através dos usos do Orkut, para repensarem novos modos de ser e estarem no mundo, mais especificamente na escola, ou seja, como se conduzem em relação aos desafios que lhes são colocados sobre os novos processos de

produção do conhecimento e de modos de subjetivação, pude perceber os vários conflitos, rupturas que essas tecnologias da contemporaneidade geram neles, apontado no diálogo a seguir, com alunos da escola particular:

Nelma: Às vezes a gente se dá bem, dá pra rolar um papo legal.

Gina: Mas tem vezes que a gente quebra a cara...

Nelma: É... perde até o namorado.

Pedro: Tem gente que entra só pra fazer tumulto, falar dos outros, coisa que não é legal.

André: Tem gente que finge que é jovem e entra só pra zoar a gente...

Marta: Como assim, encher o saco?

Pedro: É... encher o saco.(faz gesto acenando com a mão abanando-a para o alto, sinalizando, o que me pareceu, irritabilidade). Às vezes, também meu pai reclama, que eu demoro muito... é porque ele não sabe como é legal.

Pedro: Tem professor que também zoa a gente... fala que é perda de tempo, às vezes fico pensando se não é. Pô, cara, eu entro todo dia.

André: E daí... também na escola eu venho todo dia, pô...

Geradas pelas necessidades de outros meios de comunicação, inicialmente como já referi, entre os jovens, com a criação das redes de computadores, e apropriada em início para divulgar pesquisas e para os meios empresariais, as novas tecnologias digitais da informação e da comunicação também desenvolveram novos modos de percepção do mundo, de tal forma que já não podem ser deslocadas dos modos de compreender a vida. As diferenças apontadas pelos jovens pesquisados e os adultos ao seu redor, seu educadores, em relação aos usos dessa nova tecnologia expressam a diferença entre o uso de uma técnica apenas nessa condição, como no caso dos adultos, e seus usos como forma de cultura, no caso dos jovens. Talvez, por isso, nós adultos ainda temos dificuldade em percebermos a relevância de *entrar todo dia* ou ainda de saber *como é legal*, como dizem os alunos.

Importante ressaltar que esses alunos pesquisados quando nasceram a internet já existia, o que para eles se constituiu uma forma de cultura. Desse modo podemos afirmar com Pereira (2003, pp. 39-40) que,

as transformações tecnológicas não fornecem de imediato a consciência de seu significado àqueles que a produziram, na medida em que são visadas por eles ainda na sua condição de técnica. Entretanto, para as gerações futuras, as transformações possibilitadas por essa técnica já se apresentam sob a forma de cultura, permitindo, por isso mesmo, uma visada até então impossível aos olhos de quem a engendrou.

Com olhares ainda muito reticentes, guardando certa distância e muitas vezes evidenciando temor, as dificuldades que muitos adultos, em relação aos jovens, têm nas suas lidas com esses e outros novos aparatos tecnológicos são exemplo das diferenças entre os usos técnicos e os usos culturais. Por isso, torna-se imprescindível, conforme destacamos na fala de *Ana*, nossa jovem pesquisada, que esse assunto importe a nós adultos sim, como assunto de pesquisa, de estudo, com vistas à compreensão.

Engendramos, nós adultos hoje, este tipo de cultura, mas ela ainda é ainda muito estranha para nós. Se bem aproveitado esse estranhamento pode resultar em experiências dialógicas, e num enfoque alteritário e crítico favorecedor para nós adultos e para os jovens. De forma lúdica, esses jovens, traduzem para nós esse novo tipo de cultura que nós mesmos ajudamos a engendrar. Na direção das experiências e discursos contraditórios, que envolvem, as formas tecnológicas já naturalizadas em muito dos nossos modos de produção social, podem ser desbravadas, num contexto dialógico, entrecruzando as diversas vozes daqueles que delas fazem de alguma forma uso. Envolto culturalmente nesses novos meios tecnológicos, certamente eles lançam em direção à escola olhares muito diferentes dos nossos de adultos. Numa interação ainda muito distante e fragmentada ainda somos olhados por eles em muitos momentos como *“aqueles que encham o saco”*.

Cada época produz aquilo que, as suas condições, suas necessidades, seu modo e seus contornos tecnológicos vigentes, entendem ser a mais avançada das invenções, diz Pereira (2003). Por exemplo, a criação da própria escrita e os seus suportes técnicos, e depois a criação da imprensa possibilitou uma nova concepção de relações sociais e novos modos e contextos de conhecimento e novas necessidades de aprendizagem, conforme Postman (1999) apud Pereira (2003, p.41),

uma máquina pode fornecer um novo conceito de tempo, como fez o relógio mecânico. Ou de espaço e de escala, como fez o telescópio. Ou de conhecimento, como fez o alfabeto. Ou das possibilidades de aprimorar a biologia humana, como fizeram os óculos. Como ousou dizer James Carey [decano da Escola de Comunicação da Universidade de Illinois], podemos descobrir que a estrutura de nossa consciência vem sendo remodelada para corresponder à estrutura da comunicação; e que nos tornamos aquilo que fizemos.

O modo de produção capitalista e as formas novas de comunicação geradas pelas tecnologias digitais implicou uma série de mudanças sociais, com alterações, também, para os modos de organização das famílias, como pai e mãe trabalhando fora ao mesmo tempo, o aumento das separações conjugais, novas configurações familiares, novas exigências das

famílias em relação à escola, a ampliação do período básico escolar, com consequente aumento do tempo em que os jovens ficam sob os cuidados dos pais até que ganhem autonomia econômica

Os jovens participantes da pesquisa nos dois colégios, revelaram, em sua maioria, que por longos períodos do dia permanecem em casa sozinhos, assumindo responsabilidades em relação a si mesmos e muitas vezes aos seus irmãos menores. Se de um lado assumem responsabilidades sozinhos, como terem a chave da casa e cuidar de seus irmãos menores, ao alimentá-los e levá-los à escola, etc. de outro sabem que permanecerão por longo tempo tutelados pelos pais, até os 18 anos. Aliás, mais recentemente, economicamente, até 24 anos, se estiverem estudando.

No bojo destas contradições, revela-se a crescente dificuldade de perceber os contornos que delimitam os modos de ser jovem e os modos de ser adulto, nos dias atuais. Emergem, assim, as dificuldades, com os contornos em relação aos papéis sociais assumidos por adultos e jovens, e os conflitos aí gerados me parecem mais acirrados, com os usos culturais das novas tecnologias que os jovens fazem, revelado pelo professor que *zoa a gente*, como diz *Pedro*.

O conflito gerado pelo desconforto que permeia as relações entre adultos e jovens, oriundo das oscilações entre os lugares sociais que atualmente ocupam, se alternam em diferentes momentos. De um lado a tutela em relação aos pais, a dependência econômica por um tempo cada vez maior, e de outro lado, a permanência por longo tempo sozinhos, com a chave da casa em mãos e, muitas vezes, cuidando dos irmãos mais novos. Em relação à escola o conflito é evidenciado, pela contradição entre a dependência em relação à aquisição dos conhecimentos científicos e técnicos vigentes até então, de um lado, e as aprendizagens informais desses conhecimentos, pela via da internet e o desenvolvimento das expertises de cada aluno para acessar o computador, sem auxílio dos professores. Essas questões que de forma clara os jovens pesquisados denunciam, ao expressarem seus incômodos com as abordagens que os adultos fazem, em relação aos seus usos das novas tecnologias, não se constituem na contemporaneidade, conforme Jameson, (1996) e Sarlo, (1999) apud Pereira (2003, p. 42), numa experiência isolada,

mas traz no seu entorno os contornos sociopolíticos da lógica do capitalismo tardio ou pós-industrial: desterritorialização do capitalismo e centralização na esfera do consumo, novos agrupamentos familiares distintos dos arranjos nucleares tradicionais, fragmentação da vida cotidiana, inversão das instâncias públicas e privadas, centralidade da mídia, hegemonia das

tecnologias eletrônicas e virtuais e nos processos de comunicação e pulverização dos espaços de saber.

As contradições expressas por esses movimentos confusos da relação jovem /adulto, fundamentadas pelas questões relativas aos contornos dos lugares sociais, foram assim colocadas no diálogo estabelecido na pesquisa, revelada, sobretudo, em tom de ironia por uma aluna da escola municipal:

Silvia: Tem uma coisa que é engraçada... os adultos gostam de reclamar da gente, de dizer que é muito chato ver a gente sempre lá no computador conversando, mas quando precisam chamam logo a gente pra resolver problemas e ajudar a eles, para consertar as cagadas que fazem quando usam computador.

Fez-se ecoar uma gargalhada geral, seguida de um quase coletivo: É..., é isso aí...

Assumidas pelos jovens como cultura, as tecnologias digitais se constituem num espaço no qual os jovens permeiam e constituem sua relação com o mundo e constituem a si mesmos. Como toda forma cultural é nelas e a partir delas que desenvolvem capacidade de estruturar e de se relacionar com os saberes com os quais conta. Articulando as diferentes formas de saberes sociais os incorporam e os alteram cotidianamente. “Os meios, e mais recentemente as novas tecnologias, não só modificam o cabedal e o estoque cultural de que se dispõe, mas fundamentalmente a maneira de adquiri-lo”. (MORDUCHOWICZ, 2008, p.23).

Um mesmo objeto, uma mesma tecnologia pode transformar-se através dos usos e apropriações sociais, de acordo como se alteram as significações a partir de diferentes usos sociais. Significações plurais podem conformar visões de mundo mais flexíveis e podem levar à compreensão de modos de usos e de diferentes acessos aos bens culturais. Ir em direção à compreensão do acesso, do significado e o uso que fazem os jovens nos meios digitais, é um caminho para compreender a sua identidade cultural. Nas ações culturais e nas palavras os jovens vão se constituindo e construindo cultura, muitas vezes longe dos olhares dos pais, da escola e, atualmente, também, muitas vezes longe de seu próprio país, mesmo que virtualmente.

O cultural tem hoje papel protagonista em todas as esferas de sua vida. Tem se constituído em um espaço em relação ao qual as demais esferas que constituem as identidades juvenis, vem se subordinando.[...] Os jovens, cujas identidades são traçadas na interseção do texto escrito, a imagem eletrônica e a cultura popular, vivem uma experiência cultural distinta, que inclui novas maneiras de perceber, de sentir, de escutar e de ver. (MORDUCHOWICZ, 2008, p. 25).

Canclini (2005) refere que os jovens cada vez mais assentam suas preferências, para fins de emancipação, na conectividade e no consumo, quando até bem pouco tempo se emancipavam através do trabalho, do estudo e do casamento. Esses novos meios dão autonomia e se articulam aos outros meios e antecipam um horizonte alheio à família. E penso eu, também, atualmente, alheio à escola. Atentos e envolvidos nos novos meios culturais, os jovens recebem uma espécie de bússola social para entenderem a sociedade e nela viverem.

Importante expor a concepção que abraço, neste trabalho de cultura, apoiando-me em Hall (1997). A cultura se refere ao conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo que dão significação à vida social. Produz-se, circula e se consome na história social, por isso não é estática, mas revela os diferentes modos de recepção, apropriação e alterações de mensagens e de diferentes usos e construções de instrumentos e demais bens sociais. É a instância em que cada grupo organiza sua identidade, e em que cada membro constitui sua subjetividade. Assim, tomando como foco a centralidade da cultura trago a afirmação de Hall (Idem) cuja abordagem é analisada de duas maneiras: no sentido empírico e no sentido epistemológico. No sentido empírico, revela-se

na estrutura empírica real e na organização das atividades, instituições e relações na sociedade. [No sentido epistemológico] a virada cultural passou a ver a cultura como uma condição constitutiva da vida social, ao invés de uma variável dependente [...] ‘virada cultural’ essa que está intimamente ligada a esta nova atitude em relação à linguagem, [...] diferentes formações discursivas aos quais a língua recorre a fim de dar significação às coisas.(pp.28-9).

Podemos afirmar que os diferentes usos das tecnologias não só modificam a cultura e diferentes percepções do mundo, mas é também é uma maneira de adquiri-la. Ao entrarem em contato com meu gravador, os alunos estranharam o uso do instrumento e muitos disseram que não conheciam. A velocidade das transformações tecnológicas faz parecer obsoleto para alguns, aquilo que ainda é muito familiar para outros, aquilo ainda pode ser utilizado, e pode assinalar um modo de ser na atualidade que se reveste de uma tendência ao consumo e ao descartável, que percebi no tom irônico de *Suzana*, aluna da escola particular.

Suzana: O que é isso aí na sua mão? (pergunta para mim.)

Rafael : Você não está vendo que é um gravador daqueles antigos?

Suzana: Não, Rafael, nunca vi um assim. Esquisito... estranho. Agora já tem uns menores, professora.

O gravador a que se referem é um mini- cassete que, eu, Marta, faço uso há algum tempo e ainda se faz muito útil para mim, atendendo bem minhas necessidades.

Destacar os modos como os jovens aderem às novas tecnologias e a facilidade com que descartam seus produtos e instrumentos, comparados aos adultos, não se constitui numa forma de naturalização dessa relação, já que é fruto dos modos produção e consumo atuais, ou seja, está implicado no contexto histórico. Porém, considero importante trazer para o centro da discussão o fato de que a argumentação do adulto está sustentada mais na lógica, enquanto os jovens sustentam sua argumentação mais em bases estéticas. Talvez por isso, para *Suzana*, o antigo instrumento para gravar vozes é de pronto *estranho e esquisito*. Mais do que o significado no, seu valor de uso aquele gravador representou para *Suzana*, uma forma ultrapassada de lidar com as tecnologias, talvez uma apropriação sem destaque para o estético, aspecto que a mídia coloca mais seu acento valorativo positivo. Que acentos valorativos em relação aos mais variados instrumentos produzidos pelas novas tecnologias estão sendo pontuados e discutidos nas escolas e nas casas?

Acesso e uso se encontram relacionados, mas só podemos entender essa relação se levarmos em conta os contextos sociais e culturais que afetam as apropriações de um meio. O significado que tem um meio para os jovens não depende só do acesso a ele, e sim da valorização familiar, da disponibilidade física desse meio em casa, e das experiências de uso que a família tem em relação a ele, em suma do contexto. (MORDUCHOWICZ, 2008, p.34).

Ao debruçar-me sobre a questão dos usos do Orkut, penso neste campo temático, onde os jovens ao assentarem suas preferências para fins de emancipação, aderem a um tipo de cultura que modifica com uma rapidez nunca antes vista na história da humanidade. Ao escrever esse texto penso o quanto já posso estar em defasagem em termos de informação, produtos e sites lançados e estudo.

Entre concepções que assinalam uma tendência à homogeneização das identidades e a aquelas que assinalam a possibilidade de criação de novas alternativas não reducionistas e multifacetadas de identidades, estão os nossos jovens, com seus anseios de identificação como assinalam,

Paula: Não fico um dia sem entrar no Orkut, sei lá, se é vício ou não. Ficar sem entrar no Orkut parece que a gente está por fora das coisas do mundo. Parece que vou ser esquecida... não me acho mais sem ele.

Silvia: Meus pais reclamam, às vezes, porque eu entro todo dia, mas ficar sem entrar deixa a gente longe de tudo... sem falar com meus amigos, sem conhecer gente diferente para aprender coisas novas, lugares.

Estamos vivendo um momento em que se redefinem novas configurações dos modos de pensar e de conviver. Um sentimento de unicidade em relação a humanidade nos invade diariamente, na nossa casa, na nossa escola, através de discursos que nos chegam de diferentes formas e diversos lugares pelos novos meios de comunicação e informação. De acordo com Hall (1997).

[...] a nova mídia eletrônica não apenas possibilita a expansão das relações sociais pelo espaço e pelo tempo, mas também aprofunda a interconexão global, anulando a distância entre as pessoas e os lugares, lançando-os em um contato intenso e imediato entre si, em um ‘presente’ perpétuo, onde o que ocorre em um lugar pode estar ocorrendo em qualquer outra parte [...] Isto não significa que as pessoas não tenham mais uma vida local – que não mais estejam situadas contextualmente no tempo e no espaço. Significa apenas que a vida local é inerentemente deslocada – que o local não tem mais uma identidade ‘objetiva’ fora de sua relação com o global.

No diálogo com *Paula* e *Silvia* percebemos como as identidades estão sendo sustentadas pela apropriação múltipla de diferentes patrimônios culturais que dialeticamente vão não só promovendo formas criativas de ser e estar no mundo, mas também reproduzem estruturas conhecidas de fidelidade e de necessidade de convívio social. Muito longe dos mitos de isolamento, o acesso às redes no dizer dessas alunas, permite o desdobramento de novos parâmetros do que significa ir ao encontro do outro, na perspectiva da alteridade e de novas produções simbólicas. E conforme afirma Turkle (1997) apud Garbin (2003, p.126), “nas comunidades em tempo real do ciberespaço encontramos-nos no limiar entre o tempo real e o virtual, inseguros da nossa posição, inventamos a nós mesmos [...]” cotidianamente.

Inicialmente acolhido pelos jovens pesquisados como um espaço de lazer e bate-papo, o ciberespaço vem sofrendo alterações nos seus modos de uso e como se pode notar nas palavras de *Paula* e *Silvia*, como um espaço que vem passando a sinalizar indicadores de pertencimento para suas identificações, onde esses jovens dialogicamente vão se constituindo e gerando um campo temático de relevância significativa, na perspectiva das novas formas de convívio e dos novos modos de perceber a relação ensino/aprendizagem.

O diálogo com os jovens mostrou que ao me encaminhar pelos meandros de uma pesquisa intervenção de cunho dialógico, pude eu mesma libertar-me de algumas verdades

que se apresentavam como absolutas, ao poder descortinar outras perspectivas e significados para compreensão de suas experiências. Ao me distanciar com eles das suas experiências com a cultura midiática e refletirmos sobre elas, constatamos o acento apreciativo crítico que compunha seus discursos.

Jairo: Já fui muito viciado em Orkut, agora já não preciso tanto ficar lá. Vou a festas, estudo, faço outras coisas.

Ricardo: Eu entro todo dia porque me relaciono com muitas pessoas. Sempre tenho alguma coisa pra falar com alguma pessoa, então vou lá e abro (o Orkut). Vou fazer um concurso no final do ano, já estou pensando, assim... em quê depois eu vou trabalhar. Eu agora que estou muito ocupado com os estudos, faço assim, ligo o computador e deixo no Orkut, de vez em quando vou lá e vejo se tem alguma coisa... atualizo a página, pra ver se tem alguma coisa nova e saio de novo.

Longe da imaturidade imputada pelos adultos aos jovens, *Jairo* e *Ricardo* expressam a face ruidosa e desqualificada desta percepção. Em seus discursos eles foram apresentando a compreensão que tinham de si mesmos, dos outros e do mundo social. Claro estão seus referenciais de ação no mundo. *Ricardo* e *Jairo* expressam ainda a perspectiva exotópica, revelada pela necessidade que há do olhar do outro e à medida que esse olhar os constitui, sendo indispensável, por isso. A perspectiva da entrada no mundo adulto, ao falar dos concursos e preparação para o trabalho está contemplada, sem que abdicuem das experiências atuais, das experiências sociais do face a face, que sustentam seus discursos.

Morduchowicz, em 2008, realizou pesquisa com jovens e suas relações com a internet e verificou que os jovens que sistematicamente usam a internet, não deixam de frequentar festas e preferem estar acompanhados por alguém do que estarem sozinhos. Muitos tinham computadores em casa e iam, também, para as LAN houses para jogar, porque ali podiam compartilhar as delícias da “navegação” e as aventuras do jogo com os amigos presentes. O mesmo acontecia com os que ficavam em casa, gostavam de ouvir música, assistir filmes e usar o computador junto com seus amigos, até porque os principais interlocutores dos temas do ciberespaço são seus pares.

Não se pode negar que há viciados na internet, conforme o próprio *Jairo* afirma, que passam noites “surfando” nas suas páginas, porém como diz Lévy (1999, p. 214),

A imagem do homem-terminal cujo espaço foi abolido, imóvel, grudado na tela, não é mais do que um fantasma ditado pelo medo e pela incompreensão dos fenômenos em andamento de

desterritorialização⁶, de universalização e de aumento geral das relações e contatos de todos os tipos.

Privilegiado pelos jovens, também por não ser um espaço obrigatório, os temas em torno dos quais os alunos pesquisados gravitam são dirigidos em geral para a cultura, sobretudo música, festas e relacionamentos afetivos.

Jairo: No Orkut, geral gosto de falar de coisas divertidas. A gente arranja namorada, marca saídas e comenta de um assunto ... assim... novo. De música é o que a gente mais gosta de falar e de curtir.

Sônia: Só quando dá problemas de relacionamento é que a gente fala de jeito mais sério. Às vezes também surge assunto de trabalho de escola ... de pesquisa, pra combinar grupo de trabalho pra escola... de coisas assim.

Grupos de estudo, valorização da cultura, projetos locais para o face a face, ajuda mútua, são percepções que assinali nas palavras dos alunos, numa escuta atenta e que no entrecruzamento com as palavras de Lévy, revelaram o quanto ainda estamos distantes das possibilidades que esses usos das tecnologias podem gerar, nos contornos da escola e para além dele.

É preciso antes de mais nada estar em condições de participar ativamente dos processos de inteligência coletiva que representa o principal interesse do ciberespaço. Os novos instrumentos deveriam servir prioritariamente para valorizar a cultura, as competências, os recursos e os projetos locais, para ajudar as pessoas a participar de coletivos de ajuda mútua, de grupos de aprendizagem cooperativa etc. em outra palavras, na perspectiva da cibercultura assim como nas abordagens mais clássicas, as políticas voluntaristas de lutas contra as desigualdades e a exclusão devem visar o ganho em autonomia das pessoas ou grupos envolvidos. (LÉVY,1999, p. 238)

6-Desterritorialização foi um termo cunhado por Gilles Deleuze e Félix Guatarri e que significa de acordo com Silva (2000), “territorializar significa codificar, submetendo a regras e controles setores da vida social como por exemplo, a família, o trabalho, o corpo”, Logo, nesse contexto, desterritorializar poderia significar a instituição de novas e renovadas regras ou mesmo o seu deslocamento. (GABIN, 2003, p. 126).

Preunciado em filmes e romances de ficção científica, o ciberespaço ou espaço virtual faz agora parte do nosso cotidiano. E longe de ser uma expressão de formas fanáticas dos usuários da rede, expressa, nas palavras de Lévy, uma “mutação fundamental da própria essência da cultura”. Torna-se, portanto, um tema essencial para àqueles envolvidos em educação.

4.2 Entre identidades e comunidades: modos de ser relacionar

O consumo cultural e os diferentes acessos às novas tecnologias de informação e da comunicação, seus significados e suas práticas, fazem parte da cultura popular dos jovens contemporâneos e eles parecem bem atentos a isso e demonstram em muitos momentos a consciência clara da importância de suas apropriações para seus fins de identificação. Nos discursos desenvolvidos nas entrevistas corroboraram, como destaquei no final do tópico anterior em alguns aspectos que Lévy levanta em relação à cibercultura, sobretudo, no sentido de que é um tipo de cultura que não promove a adesão a um sentido único, mas enseja, sobretudo, diferentes e livres interações e ampla interconexão.

Pedro: No Orkut tem umas coisas engraçadas. A gente fala com muitas pessoas, diferentes, mas o mais engraçado é que a gente fala com gente aqui da escola no Orkut, que aqui na escola a gente praticamente não fala ou fala muito pouco.

Nelma: É... a gente entra e tem uma pessoa lá ... e te convida e aquela pessoa aí fala com a gente, mas quando chega aqui na escola, às vezes a gente se fala muito pouco, assim... a gente não tem um papo com a pessoa.

Pedro: Isso acontece, geralmente, é quando é gente de outra turma ou de idade muito diferente.

Pedro: Tá na chuva é pra se molhar.

Sônia: É... têm até uns pirralhos que querem falar com a gente...tudo bem eu converso um pouquinho.

Joana: Ah, eu sempre dou maior atenção a eles.

Pedro: Acho legal, a coragem deles de se chegar na gente.

Sônia: Mas tem uns que encham o saco, querem falar toda hora...aí eu corto. Às vezes tô a fim de um papo-reto.

Nas conversas com os alunos pode-se perceber a concepção de uma quase inevitabilidade de conexão nos dias de hoje, sobretudo para quem já iniciou seus usos nestes meios e começa a efetivamente a se preocupar com a questão da inclusão. Parecem perceber que as pessoas que povoam o ciberespaço constituem a sua maior riqueza, tenham elas a idade que tiverem, pertencendo ou não a um grupo de conversa mais ou menos próximo. Se “corajosamente” vão buscar comunicação e informação devem ser acolhidos, porque, *é legal a coragem deles de se chegar na gente*, como diz Pedro. Eles refletem essas acolhidas mas, também, as refratam mostrando que para eles, esta pode se constituir numa situação enfadonha. E separam as duas situações: acolhida e identificação. Se de um lado as identificações podem levar a dogmatismos, por fazerem contato com pessoas de comunidades de limitados interesses e competências, por outro, abertos a acolhidas para outros contatos, podem se livrar da manipulação unilateral das informações, principalmente no que tange as formações e participações em comunidades.

Sônia: Depende. Tô na chuva pra me molhar não... tem coisa que eu entro dou uma olhada, se não tiver legal pra mim saio fora, a gente tem que se tocar, pô... e os outros também.

Lévy (1999, p. 240), refere que “A diversidade cultural no ciberespaço será diretamente proporcional ao desenvolvimento ativo e à qualidade das contribuições dos diversos representantes culturais”. Decorre da fala da aluna e do autor um aspecto da concepção de ciberespaço dos mais relevantes no meu entender, onde a comunicação e o encontro com pessoas de diversos interesses que também sejam comuns aos nossos ou que através dos contatos se tornam comuns, é mais importante do que o simples acesso à informação. Os contatos interpessoais mais restritos, entre grupos pequenos de amigos são referências importantes, também para acesso a determinados grupos ou comunidades. Porém há também comunidades abertas de pesquisa, de diferentes práticas e variados debates que de forma mais segura desestabilizam manipulações unilaterais da informação. No debate com pessoas mais próximas ou em comunidades abertas que vai se delineando no ciberespaço é o que Lévy refere que pode prover a nossa inteligência individual para torná-la o que ele chama de inteligência coletiva.

Enquanto escrevo aqui, penso em milhões de pessoas, que têm acesso à internet ao redor do mundo, que também nesse momento de diferentes formas estão empenhados em entender e dar sentido aos movimentos da vida real e suas relações com a vida virtual. Construir formas inteligentes de convívio é um alvo, uma preocupação e uma referência

visionária de Lévy. Porém, de que formas e de que tipo de inteligência estamos falando e para que fins estamos nos envolvendo, são pontos relevantes para as diferentes visões das experiências do coletivo. Penso que estas questões não resultam ainda como foco de reflexão para muitos usuários do ciberespaço, haja vista a quantidade de questões jurídicas que a Google tem enfrentado no Brasil, que têm desembocado na mídia com anúncios de seu encerramento devido às constantes atuações da Polícia Federal e várias ações no Ministério Público para coibir vendas de drogas, pedofilia, calúnia, difamação bem como conteúdos ofensivos e ilegais, incitação e apologia ao crime e ao terrorismo.

Sônia: Eu entro sempre no Orkut e em outros lugares da internet, mas não vejo que a minha vida tenha mudado muito. Muitas vezes quero colocar algumas coisas, mas tenho até medo. Tem gente que quer pegar nossa foto... faz besteira...

Joana: Toda hora a gente ouve esses lances de pedofilia... de combinar briga. Mas mesmo assim eu entro.

Nas comunidades virtuais, assim como na vida ou em outros meios de comunicação as enganações e manipulações são e serão sempre possíveis: na televisão, ao telefone, nos correios, em diferentes reuniões de pessoas no face a face, porém na internet essas formas ganham outros tipos de camuflagem que como percebemos nos enunciados de *Sônia* e *Joana* vão promovendo muito temores. Sem deixar de ser um espaço coletivo aberto ao debate com claro dom para a democracia é, também, contraditoriamente, um lugar onde esse debate pode ser camuflado, mascarado e manipulado. A comunidade virtual é condicionada pela interconexão, mas suas formas e desdobramentos, em direção ao universal que se expande cada vez mais, estão na dependência de valores essenciais com como a autonomia e a alteridade.

Lévy (1999, p.129) refere que o ciberespaço aponta para o direcionamento ao debate coletivo cada vez mais aberto como forma de resistência aos dogmatismos, que hoje reinam por lá. Pretensamente escondidos as mais diversas formas de ofensas e crimes têm vindo à tona, porque,

longe de encorajar a irresponsabilidade ligada ao anonimato, as comunidades virtuais exploram novas formas de opinião pública. Sabemos que o destino da opinião pública encontra-se intimamente ligado ao da democracia moderna. A esfera do debate público emergiu na Europa durante o século XVIII, graças ao apoio técnico da imprensa e dos jornais. No século XX o rádio (sobretudo nos anos 30 e 40) e a televisão (a partir dos anos 60) ao

mesmo tempo deslocaram, amplificaram, e confiscaram o exercício da opinião pública. Não seria permitido, então, entrever uma nova metamorfose, uma nova complicação da noção de 'público', já que as comunidades virtuais do ciberespaço oferecem, para o debate coletivo, um campo de práticas mais abertas, mais participativo, mais distribuído que aquele das mídias clássicas?

Pode-se observar que há implícito no ciberespaço um apelo a um tipo de conduta de conduta baseada na reciprocidade, porém esta não se expressa sem os seus conflitos, porque sabemos como *Sônia* que tem muita gente que *faz besteira*. Assim é que temerosos das formas camufladas que aparecem na internet, os jovens podem fazer usos de diferentes formas de anonimato para fazer contato, embora esse não o que fundamenta o motivo do anonimato, que frequentemente utilizam, conforme afirmam.

Marta: O que é fake⁶ para vocês? Vocês têm fake?

José: Fake é um tipo de Orkut que é feito por quem não é a pessoa... é outro tipo de pessoa. A gente se faz de outra pessoa. Mas, é tipo... como se fosse para zoar, pra brincar, não é nada pessoal não. É só pra brincar, colocar fotos de outra pessoa.

Marta: E a sua foto? Você modifica?

José: Eu não modifico a minha foto, não. Eu coloco foto de outra pessoa.

Marta: Mas foto de quem?

José: Não é de nenhum conhecido, não. É de qualquer pessoa.

Marta: É tipo nickname, quer dizer, apelido em inglês, mas não é apelido não.

Vera: É como mesmo outra pessoa.

José: Coloco qualquer nome... Luis, Eduardo... uma foto diferente e um nome diferente.

Marta: O que vocês fazem com isso?

Vera: A gente brinca.

Marta: Não dá problema usar a foto de outra pessoa... se ela descobrir?

Vera; Não. Tem Orkut de doação de foto. Lá tem foto para quem quiser pegar.

José: Eu peguei a foto, coloquei outro nome, mas falo como se fosse eu.

Marta: Em que modifica pra vocês Orkut com fake ou sem fake?

Vera: Eu não me relaciono pelo fake. Ele serve para conversar com outros fakes, pra brincar.

Todo mundo sabe que é fake, mas ninguém se importa.

Marta: Como você sabe que o outro também é fake? E no caso do avatar?

6- Fake é um termo usado para denominar contas ou perfis usados na internet para ocultar a identidade real de um usuário. (Pesquisa Internet: Agosto de 2010.).

Vera: Pela foto, pelo uso do photoshop, que é um programa que você pode modificar as fotos. Foto sem photoshop, não dá para saber que é fake. Ah... avatar você sabe logo é outro lance é meio bob, é muito artificial, é só para brincar de gente robot. Também pode brincar de fazer filmes ou coisas assim.

João: Eu também já tive fake, mas acabei com ele. Perdeu a utilidade. Era para fazer um tipo de investigação, queria saber de uma garota... mas, não rolou nada e aí parei. Tenho agora um Orkut normal. Só uso para contato. Tem minha página com minha foto, meu perfil, depoimento ... assim, tudo legal mesmo.

José: Eu ainda tenho o meu fake, mas é só para zoar.

Vera: Eu tenho uns que às vezes vou modificando, tem uns que vão ficando parecidos comigo mesma, tipo quase eu mesma.

A minha insistência nas perguntas revela o quanto tenho de distância em relação aos novos usos do anonimato nas conversas dos jovens no Orkut. Senti também da parte dos jovens um certo modo reticente de se colocarem. A conversa diz de alguém muito interessada em saber (eu, no caso) e de outros muito pouco interessados em se colocarem: eles. Afinal, me dou conta agora na hora da escrita que toda a aura que envolve o *fake* é justamente o seu segredo, o seu anonimato. Portanto, não é algo que se possa falar muito. Em seus discursos, ao trazerem as nuances dos modos de se colocarem no Orkut, trazem à tona toda a sua produção subjetiva, nuances da sua juventude.

Constatar os usos de *fakes* nos jovens entrevistados, me levou a algumas reflexões. Para sobreviver nesse mundo moderno, onde o noticiário não deixa um dia de mostrar a face da violência no face a face ou na internet, os jovens encontram nas máscaras, um modo de defesa, ainda que possam lhes acarretar problemas. Há nas minhas perguntas, além da distância em relação aos modos dos jovens de relacionarem na internet, incômodo e inquietação. Há implicitamente, nos meus acentos apreciativos, inclusive no tom da minha voz ao gravador várias alterações, para sustentar argumentos que veem do mundo adulto e foram por mim incorporados, como, por exemplo, de que máscaras são formas duvidosas e falsas de se lidar com a vida e que só causam problemas nos relacionamentos. Discurso que originário do mundo adulto se recusa ver nos seus usos outros modos de se relacionar com a vida, a sua face jocosa, e, também, muito menos admite o fato dos jovens lidarem com ela, a ponto de justificarem seus usos como uma forma de *brincar, de zoar* ou como forma de se defenderem dos atos violentos e discursos ofensivos. Atravessaram o nosso diálogo naquele momento as questões ligadas à violência e o quanto essas questões atinge aos jovens. Ficaram destacadas aí as vozes sociais do adulto- pesquisador e dos jovens que se confrontaram em

modos dialógicos, ao discursarem sobre suas experiências e lugares sociais. Cada um defendendo, explicita ou implicitamente, seus pontos de vista e expondo seus acentos apreciativos, sem calar o outro ou tentar convencê-lo de suas razões para calá-lo. Nessa arena social cada um é afetado pela palavra do outro e, neste sentido, a pesquisa revela a sua face de intervenção.

A interlocução com os jovens pesquisados tomando o *fake* como tema, revela uma existência que escapa da aura sensacionalista e da inocência atrelados às imagens, que muitos discursos construídos por nós adultos sobre os jovens insistem em caracterizar, não como condição, mas como caricatura, como representação. Porém, se meus argumentos não mais se mantêm intactos frente aos argumentos dos jovens, de outro lado os disfarces tratados como coisa natural e tão presentes na vida cotidiana e nos meios midiáticos e que ecoam no discurso desses jovens podem ter sido abalados quando confrontados com minha voz, ao dar acento apreciativo, me imbuindo das obrigações de orientadora educacional, revelando a face cruel e duvidosa de uma máscara.

Ao me recusar como pesquisadora a me colocar fora de relação com os jovens, sem com isso deixar de olhá-los de um outro lugar, permito-me ser afetada por eles, a partir do lugar que ocupam. O estranhamento de práticas e saberes que se revelam como naturais é o que nos move em direção a novas práticas e valores sociais e permite que instalemos uma relação alteritária, em relação a nós mesmos ao nos vermos como um outro. Isso já situa a concepção de *fake* numa outra dimensão, revelando outras questões.

Outras questões em relação às “identidades fictícias” criadas por nós mesmos são muito relevantes e devem ser trazidas para o centro da discussão. A máscara para Bakhtin se baseia numa inter-relação da realidade e da imagem. Esta afirmação do autor advém dos seus estudos histórico-literários sobre as festas carnavalescas na Idade Média e no Renascimento, apresentadas nos livros de Rabelais. Nelas o sentido da máscara é colocado para reflexão como aquele que, nas palavras de Bakhtin, “traduz a alegria das alternâncias e das reconciliações”. Quem a usa não se coloca em posição duvidosa de simples dissimulação, ou, não é, necessariamente o que dissimula ou que encobre aquilo que não pode ser revelado. Ao se transformar em outro personagem o sujeito não abre mão da sua identidade como assinalado por Ferreira e Oswald (2009, p. 135), tomando Bakhtin por base,

As alegres alternâncias são o ponto-chave para entender as subjetividades dos sujeitos constituídos nos contextos da chamada ‘pós-modernidade’, configurando as renovações que se opõem tão significativamente à ‘perpetuação dos ritos oficiais’ e à impossibilidade de modificar situações já estabelecidas.

O ambiente virtual carrega em si um caráter mágico. Nele é possível fazer e refazer, escrever e apagar, sem deixar, praticamente, nenhuma marca, pode-se experimentar diferentes caminhos de busca de contatos, olhar por outro ângulo, de poder errar e acertar, de voltar atrás, de poder ter uma segunda chance, é espaço próprios para jogos (games) e abre espaço para o alargamento das experiências e de um pensar sobre o outro que põe em relevo outros modos e limites para a existência de cada um.

[...] o alargamento da realidade não representa, necessariamente, uma maneira inconsciente e confusa de lidar com os mundos ditos ‘virtuais’ e ‘reais’. Nem cabe aqui tal oposição se considerarmos uma mudança de paradigma. Os referenciais de realidade é que passam a ter outros sentidos, abarcando as possibilidades virtuais que, ao invés de substituir o real tal qual o concebemos, criam outras maneiras de estar no mundo. (FERREIRA e OSWALD, 2009, p.134).

O alargamento da realidade no meu entender se refere aos modos alteritários de estar com o outro não para ser ele, mas para estar no seu lugar, num outro lugar para olhar de um outro ângulo, para *brincar* com as hierarquias, para “zoar”, diz *José*, e acrescenta: “*Não tem nada de pessoal*”. Empenhados em estarem liberados do tom sério da vida cotidiana, das ordens de discurso, os jovens vão em direção ao riso, para “zoar”, e revelar suas outras facetas e emoções,

Na internet, sob um *nickname*, atrás de uma tela ou de um teclado, outras ‘ordem de discursos’ instituem-se e nelas é possível reconstruir nossas identidades como que do outro lado do espelho, um espelho que nos solicita uma multiplicidade interior na maioria das vezes constituída e narrada por nossos interlocutores virtuais. (GARBIN, 2003, p. 128).

Bakhtin ao estudar a obra de Rabelais, no seu contexto, na Idade média e no Renascimento, assinala que as festas populares nesse período tinha como seu elemento principal o riso e a fantasia, que naquele contexto significava a possibilidade de renovação, de por as roupas pelo avesso, de rir do sério, de precipitar tudo o que era elevado, de trazer para o centro das relações o invertido, a igualdade, a liberdade, o riso, como elemento que fazia oposição a todas as pretensões de hierarquia e imutabilidade do regime oficial vigente. E nos acrescenta,

A festa medieval era um Jano de duas faces: se a face oficial, religiosa, estava orientada pra o passado e servia para sancionar e consagrar o regime existente, a face risonha popular olhava para o futuro e ria-se nos funerais do passado e do presente. Ele opunha-se à imobilidade

conservadora, à sua 'atemporalidade', à imutabilidade do regime e das concepções estabelecidas, punha ênfase na alternância e na renovação, inclusive no plano social e histórico. (BAKHTIN, 2002, p.70).

As formas estabilizantes e dogmáticas de caráter sério unilateral e monocórdio não aderem ao riso, ou melhor ao riso aberto, mas, ao contrário, sustentam todas as formas racionais e radicais. O riso, a fantasia, a máscara, com fins de mobilizar hierarquias e olhar de outro lugar, de outro ponto de vista, não podem ser medidos pelos critérios da razão e do medo. Nas contradições das imagens da vida cotidiana é que as possibilidades de riso e da fantasia se revelam.

Os fakes de Vera e José são para “brincar, para zoar... não sendo nada pessoal”, o de João se prestava a uma” investigação” e ele já acabou com ele.

Desiludiu-se, João com seu *fake*, certamente porque nele carregava uma fé ingênua, e sustentava-o sob um tom rigoroso e desejo de poder que levou-o ao um breve uso. O tom sisudo do *fake* de João traz os contornos do autoritarismo, do criterioso, da razão cega, que decompõe todas as formas flexíveis de contato, porque quer subordinar, submeter. Ao lhe dar um caráter investigativo, João aproximou seu *fake* do medo, do sarcasmo e alijou-o do tom alegre e dinâmico do riso.

Continuam em interação os *fakes* de José e Vera, porque carregam o entusiasmo, a procura do outro na sua diferença e dele acolhe a voz, se realiza em alegre relatividade, em contradição, em alternância, em devir, que é o próprio movimento da vida. Esse perene estado de devir, que brota do encontro dialógico com o outro é fonte de movimento, que se desdobra para além do temporário e tem seus contornos esfumados pelo provisório e pelo passageiro, pela brincadeira, pelo riso com sua vigorosa força criadora, diz Bakhtin,

O verdadeiro riso, ambivalente e universal, não recusa o sério, ele purifica-o e completa-o. Purifica do dogmatismo, do caráter unilateral da esclerose, do fanatismo e do espírito categórico, dos elementos de medo ou intimidação, do didatismo, da ingenuidade e das desilusões de uma nefasta fixação sobre um plano único, do esgotamento estúpido. O riso impede que o sério se fixe e se isole da integridade acabada da existência cotidiana. Ele restabelece essa integridade ambivalente. Essas são as funções gerais do riso na evolução histórica da cultura e da literatura. (Idem, p.105).

Ao entrecruzar as vozes dos jovens pesquisados, com a minha e os textos de Bakhtin , vejo como a minha ingenuidade ficou exposta, e como se pode reduzir a própria potência perceptiva, quando se olha de um único e mesmo lugar. Porém, sustentada pela condição alteritária, ao deixar-me penetrar pelos discursos de João e Vera, com o frescor do riso e da fantasia, nas suas experiências midiáticas, muito embora já tivesse lido o referido texto de Bakhtin, aí me dei conta de forma consciente e plena do sentido dos *fakes*, para os jovens. Como a condição alteritária, a pesquisa tornou-se um fonte de intervenção para mim também, em vários momentos posto que, como destaque agora, me mobilizou a outros modos de ver e sentir os jovens e suas performances identitárias na internet.

Importante destacar que não pretendo fazer nenhuma apologia ao riso e retirá-lo de sua condição de contradição nas experiências humanas, até porque o próprio Bakhtin nos ajuda a ver essa questão ao se referir ao verdadeiro riso como aquele que se associa ao sério como algo que o faz não dogmático e unilateral, o que o referido autor chama de sério aberto. E na escrita desse texto, nesse momento me vem no imaginário uma escola que fosse assim, séria aberta. Uma escola onde os risos e as ingenuidades de toda sorte pudessem falar, serem livremente colocadas e ressignificadas pelos entrecruzamentos de vozes, para que pudessemos olhá-las por outras janelas.

Uma outra questão trazida por Bakhtin (2002), em relação ao riso e à fantasia, vale a pena, nesse momento destacar, porque ela pode ajudar na compreensão de como essa questão está atrelada à questão do conhecimento e em consequência à escola.

Fonte de movimento e vida no século XVI, o riso e a fantasia foram entrando em decomposição e a obra de Rabelais, que passou a ser considerada vil a partir do século XVII, revelando uma outra face do riso: o riso sério e rigoroso.

Essa decomposição que se operou no riso a partir do século XVII, vale a pena ressaltar, posto que destaca aspectos da racionalidade moderna e seus entrecruzamentos com a mídia digital, como um lugar onde se estabelece novos modelos de aprendizagem e novos modos de produção de conhecimentos e a escola, como um lugar onde o conhecimento científico, ainda com forte suporte positivista, é foco de atenção e destaque na relação ensino-aprendizagem e na elaboração dos currículos.

No século XVII, um processo muito importante afeta todas as esferas da ideologia: assiste-se a nítida acentuação de motivos como a generalização, a abstração empírica, a tipificação, que adquirem um valor capital na descrição do mundo. Esse processo completa-se no século XVIII. O próprio modelo do mundo é reorganizado (Ibidem, p.99).

Essa nova reorganização do mundo ganha “uma forma particular de sério: o sério rigoroso e científico” (BAKHTIN, 2002, p.44) e aos poucos encontra na escola seu mais legítimo lugar de divulgação e transmissão e nas universidades seu principal berço de produção.

Nos encontros com os alunos pesquisados percebi que as questões em relação ao *fake* foram colocadas de modo muito reticente, tímido, como já afirmei. Na sala de aula onde estávamos conversando o “sério rigoroso e científico” é o que mais conta, é o seu lugar por excelência. Ressalto que a inibição percebida por mim naquele momento, numa visão exotópica, é de uma certa desconfiança demonstrada pelos alunos, revelando um estranhamento pelo interesse de uma pesquisadora em relação a um assunto tão distante do “sério rigoroso”.

Penso que nas nossas práticas diárias na escola seria importante a reflexão a respeito da possibilidade de ensinar a partir do riso que provoca o “sério aberto”, um tipo de conhecimento que não se pretendesse único e dogmático, que tivesse um jeito *fake*, que fizesse contato com o outro, com outros pontos de vista, com a concretude da vida e com outras formas de conhecimento. Nos modos encontrados pelos alunos para lidarem com a realidade concreta e virtual e para lidarem com as constantes mudanças de papéis sociais que têm que assumir, seus *fakes* e *avatars* têm muito a nos dizer sobre os nossos *papos-retos*, como diz *Sônia*, mas também, os *papos oblíquos* e os *circulares*, que emergem na escola, geradores de novas concepções estéticas e dimensionados por modos de rir abertos, para não negar o sério, mas para extirpá-lo de qualquer pretensão à rigidez. Por isso, como dizem Ferreira e Oswald (2009, p. 137),

ao pensar nas alternâncias possibilitadas pelos novos meios e nas formas de manifestações juvenis, que, hoje, se caracterizam pelas ações culturais, é possível considerar que as máscaras virtuais permitem experimentar outras condições estéticas, comportamentais e sociais, assumindo, assim, uma dimensão política no sentido das novas configurações contemporâneas.

Quanto a essa questão dos marcadores identitários da internet, ainda considero relevante destacar a referência de Garbin (2003, p. 132) que baseada em baseada em Turkle (1997), acrescenta:

A internet é um elemento do computador que contribui para encararmos a identidade como multiplicidade. Através da tela de um computador tem-se a possibilidade de construir uma ‘personalidade’ alterando entre muitas outras. [...] As alternâncias entre diferentes identidades [...] de certa maneira desconstruem a metáfora da ‘solidez’ da identidade, e se há algumas

décadas, falava-se que as pessoas assumiam diferentes papéis na sociedade, na maioria dos casos isso significava que mesmo assim, mantinham os laços vitalícios com uma determinada família e comunidade.[...] Na era Pós-Moderna, as identidades múltiplas perderam grande parte do seu caráter ‘marginal’. Muitas pessoas apreendem a identidade como um conjunto de posições de sujeitos que podem ser misturadas e acopladas.

Numa sociedade marcada pela necessidade de transformação, que valoriza a mobilidade como capacidade de adaptação a novas situações, as experimentações dos jovens pesquisados nos mobilizam também a lidar com nossos estranhamentos em relação às mudanças rápidas do mundo moderno e com as identidades hoje marcadas pela invenção já que,

elas têm a ver [...] com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que somos nós, mas daquilo que nos tornamos. [...] toda a identidade tem necessidade daquilo que lhe ‘falta’ - mesmo que esse outro que lhe falta seja um outro silenciado e inarticulado. (Hall, 1999, p. 110).

4.3 A oralidade e a escrita: simultaneidade e criação: simultaneidade e criação

Neste momento da análise, considero importante ressaltar que a questão da leitura e escrita dos jovens na internet, mais precisamente no Orkut, evidencia os contornos que nossos diálogos foram ganhando na medida em que nossos encontros foram acontecendo, e sugere uma necessidade minha de ouvi-los, no tocante a esse tema, e deles de tratarem do assunto e de me ouvirem, também, posto terem sido eles que sinalizaram os primeiros enunciados a respeito desse importante tema escolar.

João: Aí, Marta, tem um negócio que eu queria falar desse lance de conversa no Orkut. É o seguinte: praticamente você viu que todo mundo tem Orkut, todo mundo conversa lá, e fica escrevendo um para o outro, falando das coisas da gente, das coisas as vezes que rola na escola...

Pedro: É... e lá todo mundo escreve todo dia, um para o outro.

(Com voz baixa e evidenciando sinais de timidez, André se expõe).

André: Lá ninguém se incomoda, assim... como você é.

Pedro: Todo mundo conversa, entendeu?

João: É que o papo lá rola com as coisas que a gente gosta...

O debate inicial em torno do universo midiático e tecnológico, nos espaços educacionais, foi e tem sido em torno da inclusão, ou seja, de como ampliar as possibilidades de acesso e de desenvolvimento técnico para o aproveitamento e uso desses meios para todos. Tanto para alunos quanto para professores, os treinamentos, em geral, oferecidos vêm dando relevo aos usos do computador como ferramenta. Porém, hoje, ainda que de forma muito incipiente, os debates, nos meios escolares, começam a dar foco às questões voltadas para o acesso simbólico, ou seja, para os significados que os jovens atribuem a esse universo midiático e tecnológico.

A frequência e os modos de uso dos meios tecnológicos revelam o quanto esses meios penetraram e continuam penetrando na vida dos jovens e em toda a sociedade. Muito ainda precisamos pesquisar sobre o assunto, porém uma questão impõe para mim nesse momento da análise: um bairro como Rocha Miranda, subúrbio do Rio de Janeiro, onde as ofertas culturais são muito parcas e restritas aos pequenos clubes e a insegurança ronda as ruas com desconcertante assiduidade, torna-se quase um imperativo social, *conversar lá [no Orkut] todos os dias*. Parece que esse acentuado gosto pelos jovens pesquisados em relação ao Orkut, já que *praticamente, todo mundo tem Orkut*, e, conforme dados publicados pela Google, em 2008, 56% dos usuários da internet no Brasil são assinantes do Orkut, conforme já assinala podem não só revelar “um gosto especial”, por esses meios tecnológicos, mas, também a falta de políticas públicas em relação a atividades culturais para os jovens.

Os diálogos entre Pedro, Ana e eu, a seguir, demonstram como essa carência de políticas públicas, podem sustentar a base das escolhas dos meios tecnológicos, a frequência e tempo de acesso. Outra questão se refere à falta de segurança pública, que faz com que os pais promovam atividades o mais possível em casa para os filhos e seus amigos. Apesar disso, revelam na escola preocupação, pois com insistência reclamam dos excessos dos filhos em relação frequência de acesso e tempo de uso dos meios tecnológicos, o que relacionam com baixo rendimento escolar. Seus temores vêm, assim, contraditoriamente, incentivando, aquilo que consideram uso excessivo, justamente por protegerem seus filhos da violência urbana, incentivando-os a ficarem dentro de casa.

Marta: O que vocês fazem mais aqui em Rocha Miranda?

Suzana: Ah, aqui não tem muita coisa pra fazer não.

Pedro: Às vezes a gente dá um papo lá na praça ou ando de skate...fico jogando videogame lá com o pessoal.

Gina: Minha mãe não deixa sair muito, não. Fico mais em casa vendo televisão ou perto de casa conversando com minhas colegas, ou vou à igreja...

Pedro: Já teve lance de rock na praça, nos fins de semana que eu sei...agora acabou...

Marta: É... eu ia lá algumas vezes.

André: Mesmo?

Marta: É, ia mesmo. Aliás, muitas vezes. Minhas filhas gostam de rock... e eu também.

Pedro: Agora acabou tudo... só ficou o skate. Às vezes tem capoeira, mas eu não sou muito chegado.

Gina: Quando eu venho para casa... quando acaba lá na igreja, vou para o Orkut de novo, direto. Nos fins de semana é que a minha mãe deixa eu entrar legal.

Marta: Como assim?

Gina: É... posso ficar um tempão.

Pedro: A minha mãe não gosta que eu fique muito tempo não. Mas quando eu fico enchendo o saco dela para sair e ela não quer deixar... aí ela deixa eu ficar mais tempo, pô, aí beleza. Fico lá na net curtindo umas músicas.

Ressalto que o bairro não oferece nem cinema, nem teatro e os shows musicais de rock, que acontecia na grande praça do bairro, há quatro anos atrás deixou de acontecer. Por ter atraído um número muito maior de jovens, do que aquele previsto pelos organizadores, que vinham de bairros adjacentes e de bairros muito distantes, acabou recebendo protestos por parte dos moradores, que solicitaram o encerramento do evento, alegando questões ligadas à falta de segurança. O lugar de eventos musicais dedicado aos jovens, realizado numa casa de show, de um bairro próximo, normalmente tem custo do ingresso elevado, acolhendo um número reduzido de jovens.

Entre a televisão e o computador, a música e os videogames é que a maioria desses jovens, neste bairro com opções culturais tão restritas, passam a maior parte do seu tempo e através desses espaços é que vão criando seu universo cultural. E se disponibilizam muito tempo aos computadores é, certamente, porque precisam se comunicar, construir laços, identidades, como fazem nos encontros do Orkut, ou em outros espaços na internet, onde têm muito incentivo, para isso.

A não ser por impedimento dos pais por motivos de segurança ou por falta de atividades culturais, é que ficam em casa nos fins de semana, “no Orkut direto”. Possibilitados pelas novas mídias, os encontros são marcados, os namoros começam e terminam e os convites para festas são feitos.

Pedro: Eu gosto é de ir pra balada, assim tipo... quando tem festa na casa de alguém.

Rafael: Ah, aí eu também... ou quando tem alguma coisa lá na praça.

Nelma: Eu geralmente saio com meu namorado, dou uma volta lá na praça...Quando dá vou ao shopping.

Joana: É... quase sempre geral vai pro shopping, quando tem show legal a gente vai pra Lona.

Importante ressaltar que o shopping e a Lona Cultural que Joana aponta, não ficam no próprio bairro e sim em bairro adjacente.

Ao que parece, quanto mais se comunicam mais motivos têm para se comunicarem e se encontrarem, pessoalmente, também. Os meios não os isolam, mas dão suporte a sua sociabilidade, mesmo diante da escassez das ofertas culturais da ordem do face a face, do bairro e das escolas, principalmente nos fins de semana.

A história humana mostra que nenhuma mídia até hoje foi capaz de tirar o prazer do convívio cotidiano, do encontro, da rua, da praça. Nem o encontro dos namorados, nem dos amigos. O uso das mídias, associados aos meios de transporte têm promovido mais encontros que isolamento. E, assim, afirma Lévy (1999, p.129).

As cartas de amor não impedem os amantes de se beijar. As pessoas que mais se comunicam via telefone são também aquelas que mais se encontram com outras pessoas. Ao desenvolvimento das comunidades virtuais acompanha, em geral, contatos e interações de todos os tipos. A imagem do indivíduo 'isolado em frente à sua tela' é muito mais próxima do fantasma do que da pesquisa sociológica.

A rotina diária dos jovens pesquisados oscila entre a escola, o uso do Orkut e a televisão. Alguns se referiram ao uso, também, do telefone, porém encontram muita resistência dos pais, por ser de custo mais elevado. Interessada que estava em saber como os jovens lidavam com as diferentes mídias, provoqueei o seguinte diálogo:

Marta: E o telefone, a televisão depois que passaram a usar o Orkut, como é que ficou?

Ricardo: Quando eu falei pra você que deixo meu Orkut direto ligado, eu faço outras coisas também. De vez enquanto eu vou lá, olho se tem alguém e entro se tem mensagem... aí vejo televisão, dou uma olhada no que precisa ser lido pra escola, dou uma estudada pro concurso. Fico assim, de vez em quando eu vou lá pra ver como está a situação.

Jairo: Se você fica sabendo de alguma coisa sobre um amigo, assim diferente, aí a você telefona pra um amigo pra saber se é verdade.

Ricardo: E já aconteceu... é... comigo, também, aconteceu!

Ana: É porque às vezes é mentira... aí a gente telefona.

Ricardo: Mas eu não gosto muito de telefone. Esquenta a orelha.

Paula: O telefone também tem o seguinte: é esse lance que Jairo falou. Se você fica sabendo de alguma coisa que aconteceu com sua amiga, aí você vai e telefona.

Marta: E o que isso significa?

Paula: Que você se importa com ela, que está preocupada com ela.

Marta: Não dá pra demonstrar essa amizade pelo Orkut?

Paula: Dá... mas quando a gente telefona, quando isso acontece dá outra ideia de amizade. Mas é só quando acontece alguma coisa estranha, diferente.

Interessante observar que a criação e o uso de uma mídia não destrói nem substitui necessariamente a outra o que vem ocorrendo, em geral, é um processo de “complexificação”, (LÉVY, 1999), apropriação de seus aportes e ganhos. Nas palavras dos alunos esse processo é explicitado ao se referirem que os usos dos instrumentos tecnológicos vão ganhando novas significações à medida que vão possibilitando novos contextos, incorrendo em novos aportes e novas relações sociais. O telefone, por exemplo, que até bem pouco era o meio usado para comunicação oral, pessoa a pessoa, à distância, agora ganha um significado de proximidade, de certa intimidade, de demonstração especial de afeto, diferente do propósito inicial com que foi inventado. Curiosamente, sendo, o telefone, um instrumento criado para gerar aproximação entre as pessoas, é o mesmo instrumento que afirma essa distância, por isso a necessidade do seu uso. E atualmente, nas palavras dos jovens pesquisados, ganha um contorno semântico novo, o de ser um sinal de amizade especial, de que alguém de forma especial se importa com o outro. Talvez, também, por ser agora de custo mais alto que a internet - com sua banda larga, 24h - passou a ser tido por eles como um recurso especial, dedicado a momentos especiais, sobretudo, como afirmam, depois de alguma notícia *diferente* no Orkut.

Um outra questão, que ainda destaco, em relação ao uso do telefone, além da questão econômica e seu valor simbólico já mencionados, se refere à oralidade, modalidade expressiva usada ao telefone, que guarda e revela as nossas emoções, subsidiada pelo tom de voz, de forma muito mais fidedigna que a escrita. A se utilizarem do discurso oral, os interlocutores colocam-se mais próximos das situações vividas no cotidiano, além de poderem, facilmente, reconhecer um ao outro pela voz. Já a escrita, tem uma vocação mais voltada para a formalidade e a para a gramática. É interessante perceber que os enunciados de *Jairo* e *Paula*, ao se referirem ao uso do telefone como uma forma de exprimir maior afetividade, apontam para novas relações espaço-tempo na sociedade contemporânea, onde a

distância não é impedimento à conversação, ao diálogo oral e, neste sentido, também, apontam para a relação que há muito vem sendo pesquisada que é relação entre o discurso oral e o discurso escrito. Entre os pesquisadores destaco Ong (1998), Lévy (1999), Vygotsky (2007) e Freitas (2005).

Nas sociedades orais, as mensagens linguísticas eram sempre recebidas no tempo e no lugar em que eram emitidas. Emissores e receptores partilhavam uma situação idêntica e, em geral, um universo análogo de significado. Os atores da comunicação estavam embebidos no mesmo banho semântico, no mesmo contexto, no mesmo fluxo vivo de interação. (LÉVY,1999, p.3).

Freitas (2005) apoiada em Ong (1998), refere que a escrita revolucionou a humanidade. Embora não tenha obtido totalidade até hoje, haja vista o número enorme de analfabetos existentes no mundo, ganhou universalidade, trouxe muitas implicações sociais, para quem dela se apropriou. “Os primeiros registros escritos datam de 6000 anos atrás e, das milhares de línguas faladas no mundo, apenas 106, podem ser consideradas possuidoras de um sistema escrito” (Idem, p.11)., por isso a linguagem oral é considerada uma forma de linguagem humana básica, nela nos tornamos humanos. “Ong (1998) distingue dois tipos de oralidade: a primária e a secundária” (Idem, p.11). A primária refere-se à linguagem oral livre da cultura letrada e a segunda refere-se à linguagem oral contextualizada numa cultura letrada, sofrendo dela os efeitos e sendo ao mesmo tempo usada por ela.

Não é de agora que os temores em relação às invenções humanas se revelam. Parece que sempre nos advertem quanto aos temores do isolamento, da perda de contato uns com os outros. Sabemos bem o quanto precisamos uns dos outros, e que no fluxo dessa interação que nos constituímos. Em relação a esses temores Platão foi um dos que mais se pronunciou alertando quanto aos riscos da escrita. “Podemos compreender Platão, diante da escrita como uma tecnologia que viria a diminuir a capacidade de memória presente na oralidade [...] Pensar significava ter pensamentos memoráveis”. (Ibidem, p. 12). Porém o que aconteceu é que livre das obrigações dos registros, a memória pode alçar outros vãos, pode fazer e facilitar o estabelecimento das relações entre os conhecimentos.

Algumas características em relação às diferenças em relação à cultura oral e a cultura escrita, Freitas (2005) destaca, como sendo de muita relevância para a compreensão dos novos modos de escrita dos jovens na internet com seus acentos apreciativos e entonações. Na tentativa de compreender os discursos de *Jairo* e *Paula*, passo a destacar as principais diferenças entre a cultura oral e a escrita.

A partir de pesquisas realizadas com crianças, no sentido de compreender o desenvolvimento dos processos mentais, Vygotsky (2007), observou que o elo entre a linguagem falada e a linguagem escrita vai ao longo do tempo perdendo seus estritos vínculos, o que significa dizer, nas palavras dele que,

a linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, os quais por sua vez, são signos das relações e entidades reais. Gradualmente, esse elo intermediário (a linguagem falada) desaparece e a linguagem escrita converte-se num sistema de signos que simboliza diretamente as entidades reais e as relações entre elas. (p. 126).

Ao desenhar as coisas expressas pela linguagem falada, a criança, conforme Vygotsky, vai, aos poucos, passando a desenhar as palavras e a compreensão da linguagem escrita vai se efetuando. Esta linguagem escrita aos poucos vai ganhando autonomia, ganhando caráter de simbolismo direto, reduzindo e abreviando o elo intermediário da linguagem falada. Assim a linguagem escrita foi com o passar do tempo se distanciando da linguagem falada e ganhando ares de coisas desvinculando-se das experiências do cotidiano e das emoções fervilhantes da vida

Ong (1998) apud Freitas (2005) refere que na cultura oral primária ou secundária, os discursos são menos dependentes da gramática, porque contam com o contexto, dando foco aos seus encadeamentos, que são mais aditivos que subordinados. Por isso se constituem mais agregativos. Ao contar com a possibilidade da repetição e da redundância o discurso oral mantém o fluxo da interlocução entre os falantes, usando as palavras de Lévy (1997), “o mesmo banho semântico”. O advento de escrita trouxe mudanças para as relações espaço-tempo, e forçou a eliminação da redundância; a mente foi forçada a alterar o padrão de velocidade, ficamos mais lentos, talvez mais detalhistas. Sem podermos ser redundantes, passamos a poder reler o que foi escrito, passamos a organizar nosso pensamento e ver o mundo por categorias, por classificação, ordenado. Passamos a uma condição de sempre reorganizar o que foi falado e o que foi ouvido, para trazer para a esfera da visão e do tato, aquilo que era da audição.

A cultura oral está mais próxima do cotidiano da vida humana, do presente: prende-se às situações vividas e liga-se mais aos fatos, às descrições enquanto a escrita se distancia refugiando-se muitas vezes em conceitos e lógicas abstratas. Para uma cultura oral, aprender implica uma identificação íntima, empática com o conhecido, enquanto a escrita separa o conhecedor do conhecido, estabelecendo condições de distanciamento, de objetividade. As

sociedades orais são de certo modo mais comunais, exteriorizadas. A comunicação oral agrupa as pessoas, enquanto a escrita isola e leva mais à introspecção. (FREITAS, 2005, pp. 12-3).

Ao ganharmos em introspecção, tomamos mais distância em relação ao outro. Porém também ganhamos, dialeticamente, outras formas de aproximação, sobretudo após a invenção de imprensa, que possibilitou a ampliação das novas relações espaço-tempo que a escrita trouxe e que as sociedades orais desconheciam. A palavra escrita há centenas de anos, há distâncias quilométricas, passou a ser conhecida abrindo-se um livro: “a Bíblia, o Alcorão, os livros dos clássicos gregos e latinos- literatos ou filósofos- etc. Assim, a humanidade construiu os primeiros grandes hipertextos” (Costa, 2005). Outros efeitos, além dos da ordem da subjetivação, da formação da consciência do sentido do outro e das visões de mundo, são os impactos em nível social, que Elizabeth Eisenstein (1979) apud Freitas (2005, p. 13) destaca:

A impressão contribuiu para o renascimento italiano, e para a reforma protestante reorientou a prática religiosa católica, afetou o desenvolvimento do capitalismo moderno, implementou a exploração europeia do planeta, mudou a vida em família e a política, difundiu o conhecimento, tornou a cultura escrita universal um objetivo sério, permitiu a ascensão das ciências modernas e, por fim, alterou a vida social e intelectual.

Com o advento, no século XX, das novas tecnologias, como o rádio, o cinema, e a televisão, há um inequívoco apelo ao retorno da oralidade, porém, essas mídias são voltadas para a comunicação de massa, as

características interativas, interlocutivas de leitura/produção textual não são tão diferentes das características próprias da relação leitor/autor diante de um texto escrito. Mas o telefone já começa a alterar a relação espaço/tempo na comunicação *on-line* – termo que se refere a sincronia no espaço virtual - em que espaço não é condição obrigatória na conversação. (Costa, 2005, p. 21).

Em relação às interações mantidas no computador, na internet, aproxima-se de uma conversa telefônica, no que se refere à dimensão temporal em termos de sincronicidade em tempo real, e, sendo ao mesmo tempo uma forma escrita de comunicação, os textos escritos nas salas de bate-papo entre os jovens, parecem redimensionar a própria língua escrita, trazendo para junto dela, os fervilamentos afetivos presentes na comunicação oral de forma

mais concreta. Nesse contexto, nesse novo espaço de interação, leitura e escrita assumem configurações específicas, como descrevem Pereira e Moura (2005, p. 70),

O computador – instrumento cultural da contemporaneidade – revela-se como um novo espaço de interação, como um novo contexto social de produção discursiva. Os processos interativos mediados pelo computador, em especial pela Internet, consistem numa interação dinâmica. Neste espaço (o ciberespaço), deparamo-nos com novas formas de leitura e escrita, novas formas de linguagem, novos códigos, novos processos de produção / construção textual.

Marta: Como é que vocês veem a relação do texto que vocês escrevem no Orkut e os que escrevem na escola?

Ana: Ah... é bem diferente. Lá a gente pode de um jeito mais rápido. Dá pra abreviar quase tudo, assim, sem problema.

Marta: Como, sem problema?

Silvia: Ah, é que se aparecer alguma coisa que a gente não entende, agente dá um toque na pessoa e tudo bem.

Vera: Já na escola se for lance, assim... de prova a gente se ferra, perde ponto. Tem que aprender a escrever, tipo tudo direitinho. Não dá para inventar nada.

Silvia: É mais chato, mas tudo bem, lá é lá e aqui é aqui. Dá pra separar.

Vera: Também se não der, vai ter problema.

Silvia: É porque num concurso vai ter que escrever legal. Os professores sempre falam isso.

Como se pode apontar na conversa com os alunos, o texto escrito formal parece que ainda terá um longo tempo de sobrevivência, nos moldes que aí estão na contemporaneidade. Interessante é que os jovens aderiram rapidamente às necessidades de outra forma de escrita, mais veloz, e reduzida na tela. Nos celulares, por exemplo, a escrita é ainda mais concisa, dado o reduzido espaço. Mas parece que os jovens não se importam com essas diferenças e exigências. Nenhum dos alunos reclamou da escola nesse sentido. Porém, embora nessa pesquisa não tenha estabelecido a interlocução de professores, tem se tornado lugar comum a queixa deles de que os alunos escrevem pouco e, em geral, muito mal. Os resultados dos ENEM e vestibulares dão conta disso.

Apesar da referência de *Silvia*, em relação ao fato de ser *mais chato*, os alunos demonstraram um consenso em relação ao fato de perceberem a escola como sendo o lugar de aprendizagem da escrita formal. Preocupados com concursos, não demonstraram quase nenhum interesse por esse assunto, e pareciam já estar com respostas prontas. Não houve

nenhuma proposta de debate, parecendo que o tema da conversa já estava previamente tratado. *Lá é lá e aqui é aqui*, diz *Silvia*. O olhar da aluna revela sua percepção em relação a segmentação que ocorre entre a escola e as experiências da vida cotidiana fora da escola e corrobora com um fato ocorrido em relação à percepção que muitos jovens têm frente ao uso da linguagem dos chats nas outras mídias. Esse fato foi descrito por Freitas (2009) na revista *on-line Veja.Com*.

Quando o canal de filmes pago Telecine criou a sessão Cyber Vídeo, com legendas que se apropriavam do internetês [termo que popularizou a escrita dos jovens nos chats], houve uma reação dos próprios adolescentes contra o método. Eles diziam que não era a linguagem própria para cinema, que era linguagem de internet. Dirigida ao público *teen*, a experiência do Telecine não foi mesmo para frente estreou em 2005⁴ e já no ano seguinte saiu do ar.

Outras pesquisas valem a pena ser desenvolvidas com esse tema. Os jovens podem estar sugerindo com essas atitudes e discursos que, temerosos das nossas invasões adultas com nossos discursos racionalizados e segmentados, subsidiados que somos pelas ciências e pela atual sociedade de consumo, ao criarem essas formas de linguagem e de interação coletiva delas não se arriscam a abrir mão. Porém entendo que essas formas de segmentação não expressam a potência transformadora em que estamos imersos hoje.

Há uma complexidade envolvente que deixa espaço para um sem número de formas criativas de produzir mensagens, porque na sociedade ciberespacial, subsidiada pela mídia eletrônica-digital, há um contexto de produção discursiva que não só permite a interação das formas orais com a escrita, como também é um espaço de produção coletiva. Assim, não só a escrita, mas também a leitura propiciada por esses e outros textos mais conformados aos modos cultos de escrita, obtém através de *links* disponibilizados na internet, formas mais dinâmicas de leitura.

Conforme referi em capítulo anterior, o hipertexto não é algo novo na história da humanidade, as antigas enciclopédias dão conta de serem bons exemplos. O que aparece de novo se sustenta nos fundamentos do ciberespaço que é a interatividade e a interconexão, vocações nítidas desse espaço de interlocução que são expressas nas formas de produção/leitura de textos.

Bakhtin (2003, p. 277), refere que “a oração não se correlaciona de imediato nem pessoalmente com o contexto extraverbal da realidade (a situação, o ambiente, a pré-história) nem com as enunciações dos outros falantes, mas tão somente através de todo o contexto que o rodeia, isto é, através do enunciado em seu conjunto”. Assim, para manter seus “*papos*”

escritos no Orkut sustentados pela dialogia, os jovens têm lançado mão dos recursos mais refinados para esse fim: a entonação, a alternância de vozes e os acentos valorativos, na tentativa de expressar a presença de viva do outro e de si mesmos, através das marcas da oralidade em interação com o texto escrito. Porque para o referido autor, não há enunciado dotado de significado sem a apreciação social que o veicule.

As marcas de oralidade que com mais frequência estão presentes nas produções discursivas dos jovens no Orkut são os alongamentos vocálicos e os alongamentos dos sinais de pontuação, as alternâncias entre letras maiúsculas e minúsculas, repetição de pontos e suas indicações entre parênteses e colchetes, assim como o recurso do “*enter*” para marcar os tempos da fala. Esse recurso do “*enter*” torna ainda mais dinâmica a conversa e corresponde ao tempo da respiração na conversa face a face ou a vírgulas e pontos na escrita formal.

O emprego da língua, como já assinalei, se faz em forma de enunciados orais e escritos. Indissolavelmente ligados ao todo dos enunciados estão o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional “determinados pela especificidade do campo de comunicação” (Bakhtin, 2003, p. 262), o discurso científico, a escrita acadêmica, as formas literárias são bons exemplos. Porém, “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis, os quais denominamos de gênero de discurso” (Idem, p.262). Reiterando as considerações bakhtinianas, sobre o tema, que assinalei no capítulo anterior, destaco:

Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano (saliente-se que a diversidade das modalidades de diálogo cotidiano é extraordinariamente grande em função do seu tema, da situação e da composição dos participantes), o relato do dia-a-dia, a carta (em todas as suas diversas formas), o comando militar lacônico padronizado, a ordem desdobrada e detalhada, o repertório bastante variado (padronizado na maioria dos casos) dos documentos oficiais e o diversificado universo das manifestações publicísticas (no amplo sentido do termo: sociais, políticas); mas aí também devemos incluir as variadas formas das manifestações científicas e todos os gêneros literários (do provérbio ao romance de muitos volumes) (Idem, p. 262).

Certamente, estamos diante de um novo gênero de discurso criado pelos jovens na internet. A título de ilustração passo a expor os modos como os jovens expressam graficamente os sinais que revelam a entonação e o acento apreciativo valorativo que constitui o aspecto extraverbal numa conversação pelo Orkut:

| | |
|-----------------------------|---|
| Sorriso | :), =), (-: , (o: |
| Muito Feliz | :-D , =D |
| Triste ou indiferente | :(, =(, :-c , :/ , =/ |
| Sem expressão ou entediado | : , = |
| Surpreso ou de boca fechada | :-X , =X |
| Gritando | =O , :O , :@ |
| Chorando | ;(, :´-(|
| Travesso | =P , :-P |
| Piscando o olho | ;-) , ;-D |
| Beijo | =* , :-* |
| De óculos | 8-) , 8-] |
| Bobo | =B , :-B |
| Riso | rs (abreviação de risos) ou kkk ou huahua |
| Gargalhada | lol (abreviação de “laughing out loud”) |
| Pensando ou Assimilando | humm , humm , hmm |

Abreviações

| | |
|--------|------------|
| Beleza | blza , blz |
| Quando | qndo, qnd |
| Também | tbm , Tb |
| Tudo | td |
| Você | vc |

4.4 A escola e as expertises dos jovens na mídia digital

As questões colocadas aqui brotam da indagação presente em muitas reuniões gerais de professores e de nossas conversas cotidianas a respeito das mudanças que percebemos nos jovens quanto aos modos de se relacionarem com seus professores, as atuais percepções dos jovens de como se constitui a relação aluno/professor e como o saber que a escola vem de forma central se ocupando em divulgar, o saber científico, está se reconfigurando.

Ao voltar minha atenção para ouvi-los nesta pesquisa, quero ressaltar que infelizmente ainda não se reflete numa prática comum dentro das escolas, em geral. Mais recentemente as

políticas públicas têm se voltado para essa prática de escuta, haja vista a publicação, em 2005, da pesquisa e análise desenvolvida, em nível nacional, publicado pelo Instituto de Cidadania e a Fundação Perseu Abramo, intitulado Retratos da Juventude Brasileira. Porém, pela sua abrangência constitui-se numa prática que está voltada para o que se refere à representação social, às condições gerais dos jovens, ao seu retrato, e não suas particularidades, ou as particularidades de cada escola. Traçam metas gerais, o que já é muito bom, se não ficarmos presos só a um único retrato, no que ele tem de estático e momentâneo. Como já referi antes não existem escolas iguais.

As questões culturais, em geral, sobretudo àquelas voltadas para a dança, a música e os textos midiáticos, convidam os jovens à brincadeira e ao jogo, e lhes permitem constituir modos de ser e agir no mundo e têm se tornado seus pontos de referência, talvez, já tanto quanto a família e a escola. Escolhi o Orkut para dar um foco de atenção, ao que entre outras referências culturais é considerado um fenômeno na Brasil, como já afirmei, e por constituir-se numa extensa rede de narrativas e produtos advindos de valores, conhecimentos e identidades: o ciberespaço. Como se pode ver no seguinte diálogo:

João: Teve uma vez que eu tive uns problemas no Orkut... sei lá me cansei. Aí eu acabei com ele. Mas não aguentei, tive que voltar. Me deu a maior saudade.

Jairo: É porque às vezes a gente cansa... mas também fica muito limitado.

Vera: É... não dá pra ficar fora. Até mesmo pra saber as coisas que rolam na escola mesmo.

O contexto do ciberespaço como meio e espaço de conversação e visada de mundo, vem ganhando tanta visibilidade, que já vem se aproximando do acesso à televisão, pelo seu cada vez maior barateamento, inclusive do acesso a Internet. E, como diz *Paula*: - *Não dá pra ficar fora*. Somente um aluno referiu não ter Orkut. Mas se não dá pra ficar fora, dá pra dizer que não tem Orkut no meio dos colegas? Esse aluno que disse não ter Orkut, tem 27 anos, e pertence a turma da escola municipal. Fora da média geral da turma dos alunos de nona série, referiu não fazer questão nenhuma de participar de qualquer *chat* e apresentou um discurso muito racionalizado:

Claudio: Eu acho que o pessoal deveria manear isso. Só falam nisso. Acho que não é tão importante assim, esse negócio de ficar conversando na internet.

Morduchowicz (2008) chama a atenção para o sentido de pertença que as novas mídias trazem para os jovens. Nesse ambiente escolar é quase já obrigatório conversar nas salas de bate-papo da internet, porém aos 27 anos, o discurso de *Claudio* é por todos compreendido, como pude notar nas reações dos outros alunos, ainda que guarde dissonância em relação a eles. Não ocorrendo o mesmo com *Joel*: *Não aguentei, diz Joel, tive que voltar*. Ainda que desenvolvido fora da escola, o Orkut é para os alunos dessa mesma escola aquilo que os refere como atualizados e que lhes confere o sentido do que é ser jovem e apto a participar daquele grupo escolar.

É possível que os jovens de hoje olhem algo na televisão ainda que não goste, só para poder falar ao telefone, nos chats ou pessoalmente no dia seguinte na escola. Assim como também é possível que ninguém veja certo programa de televisão, quando em realidade são expectadores frequentes dele. O acesso, o significado e o uso que os jovens fazem dos meios de comunicação e das novas tecnologias devem ser considerados sempre no contexto em que se produzem. (Idem, pp. 30-3).

No que tange as questões ensino/aprendizagem, não percebi da parte dos jovens um interesse genuíno. Somente se indagados fizeram referência a essa possível relação. O acesso à comunicação com colegas, os testemunhos diretos mesmo de estranhos ao convívio diário e os contatos em geral, importam mais que o acesso à informação. São as pessoas, suas histórias, suas produções e criações o que parecem mais interesse. Por isso, *João* se referiu à saudade que sentiu ao se afastar, mesmo tendo muito acesso a informações e conhecimentos na escola. Embora também valorizem esse espaço como sendo afeto à pesquisas escolares, porém, insisto, não o fizeram espontaneamente, a não ser em linhas gerais, como se pode perceber seguir:

Marta: E se o Orkut acabar?... Já li sobre isso nos jornais e na Internet.

Jairo: Se o Orkut acabar tudo bem. Tem Twitter, tem Blog... MSN.

Silvia: É... mas se cortassem todos?

Jairo: Se cortassem todos... ah, aí a gente vai ver televisão... vai dormir. Mas, vai ser chato. Seria muito complicado. É uma comunicação mais barata que telefone e na internet você sabe de tudo.

Nesse momento Jairo faz espontaneamente referência a outros usos da internet e do próprio Orkut, o que aponta para o fato da internet ser percebida por eles, sobretudo, como um lugar povoado de pessoas que se nutrem da riqueza para se constituírem. Nesse sentido tendo

como sua principal riqueza as pessoas que povoam o ciberespaço incluo a observação de Lévy (1999, p. 240),

Ora, o ciberespaço permite, cada dia mais facilmente, encontrar pessoas a partir de seus endereços no espaço das competências e dos temas de interesse. Por outro lado, a imersão em comunidades abertas de pesquisa, de prática e de debate imuniza de forma mais segura que qualquer outro antídoto contra o dogmatismo e a manipulação unilateral da informação.

Longe de abraçar uma linguagem imperativa, tendo em vista o caráter interconectivo que pressupõe, os jovens sinalizam em suas conversas no Orkut, um possível caminho que pode facilitar a articulação entre os modos de pensar esses jovens pautando-se em referências conceituais e a partir da suas especificidades no devir das transformações históricas e sociais em que estão imersos, numa perspectiva de reflexão que deve se manter de forma permanente no espaço escolar.

Por outro lado as aprendizagens de leitura e escrita se inscrevem cotidianamente de um modo e muito diverso daquele que as engendraram. Depois da criação da imprensa por Gutemberg, que permitiu a difusão de livros, a prática de leitura e escrita, sobretudo na época moderna, a partir da revolução francesa, a escola tornou-se o centro dessas aprendizagens, e, de acordo com Pereira (2005) que se baseia em Postman (1999), essa prática e nova exigência, “não somente ajudou a dar consciência ao adulto da sua diferenciação frente à criança [e, também ao jovem] como também fez por reafirmar seu compromisso com a educação, educação esta compartilhada pela família e pela escola”. (p.41).

Os conceitos de criança, jovem, família e escola nascem das mesmas condições histórico-sociais e modelam, portanto, um ao outro, criando diferenciações e percepções, como, por exemplo, em relação ao que se estende hoje por desenvolvimento infantil ou, ainda, a título de exemplo, ao alargamento da faixa etária das pessoas consideradas jovens, para fins de políticas públicas. Em relação à escola, acrescenta Pereira (idem, p.41), “um dos grandes diferenciais que se podem perceber diz respeito à organização das turmas que, gradativamente, passou a obedecer critérios etários, substituindo as antigas ‘classes’, em que adultos e crianças aprendiam juntamente”.

Imbuídos dessa responsabilidade e certos das nossas visões racionais de mundo que os conhecimentos científicos trataram de sustentar, nos constituímos donos de saberes que, enquanto professores deveríamos ensinar aos alunos, para que como platéia passiva, pudessem perpetuar. Esquecemos que os modos como vivemos hoje, não se constituirão, certamente, amanhã como possíveis, porque deixamos de ver na história, no nosso passado,

que somos e nos tornamos nos elos dos enunciados que dialogicamente unem passado, presente e futuro, porque ser homem é existir na linguagem e não existe linguagem estática.

Ao privilegiarmos a razão abdicamos do corpo, que fala de vários modos. Além de articular o som das palavras, o corpo fala com olhares, gestos, posturas, expressão facial, entonação, que no diálogo, a forma privilegiada de convívio humano, acontece entre os interlocutores. São dessas expressões corporais, trazidas para a linguagem escrita, pelos exageros dos usos de pontuação, formas de letras e outros sinais, fundamentadas na linguagem oral, que a escola deve ficar atenta ao ensinar a ler e a escrever, nos dias de hoje. Porque se dos usos do Orkut que me ocupo junto com os jovens a entender, é também de vida, de visão de mundo é de novos olhares para a escola que, por essa via, também, busco. Todos os enunciados estão entrelaçados, irremediavelmente.

No último dos nossos encontros, já previamente anunciado a eles, os enunciados deles ganharam outros enlaces com a pesquisa. Havia nesse dia uma de suas professoras presente na sala de aula, onde se realizava o encontro. À guisa de iniciar nosso contato, perguntei sobre como eles percebiam a relação dos usos do Orkut com a escola. E nosso diálogo tomou um rumo que naquela hora me pareceu surpreendente, porém buscando refletir sobre esse momento, percebo que instiguei-os, por incentivá-los à percepção do acento apreciativo positivo que dava ao diálogo, por todo o tempo em que estive com eles. Esse diálogo se deu na escola municipal:

João: Aí, Marta, hoje a gente não quer falar desse assunto agora não. A gente quer falar é que essa televisão que tá aí na sala com vídeo, está quebrada há um tempão e ninguém conserta.

A turma, praticamente, toda apoiou a fala do aluno aos gritos... é...é isso aí. Ficaram nesse momento muito ruidosos, mostrando satisfação com o que dizia João que recebeu bastantes aplausos.

Paula: É... é só marketing! Não funciona.

João: Eu acho que a escola deveria liberar a “net” pra gente jogar, conversar com os amigos... mas eles não liberam. Quem não tem em casa, tem que pagar lá na LAN house.

Paula: O Orkut é mais para relacionamento, mas também dá pra fazer umas outras coisas.

Antonio: Olha você disse que não vai escrever o nosso nome, que não precisava dizer, mas eu faço questão. Meu nome é (e fala nome e sobrenome), e quero dizer uma coisa: tem coisas mais importantes que Orkut e internet pra falar agora. Os professores ficam lá no computador jogando Sueca e Paciência (jogos de baralho através do computador, pode se jogar só ou com parceiros), e a gente não pode entrar...

(aplausos e gritos, eh...).

João: É... na hora do recreio ou não tem água ou é muito quente. Os professores têm água gelada e a gente não! É discriminação!

(mais aplausos e gritos, eh...).

Antonio: Igualdade para todos! (grita). A gente sem ventilador (alguns mostram que está com defeito) e eles lá na net, no ar condicionado.

(mais aplausos, euforia!)

A professora presente assiste a tudo silenciosa e parecia atenta aos alunos. Da minha parte, acolhi-os. O tanto quanto me foi possível para um momento de pesquisa, não sou membro da equipe pedagógica da escola, mas sei que minha presença com uma escuta atenta já é uma forma de intervenção. Os gritos pareciam abafados na garganta há um tempo. Era um jeito de dizer, que mais parecia um comício, com fala e interrupções de aplausos.

Ana: Agora em relação ao Orkut a escola podia pensar em liberar para a gente conversar também sobre os trabalhos, pra papear com os amigos sobre a matéria, assim... sobre o que caiu na prova... o que deu na aula.

Paula: A escola poderia usar para formar comunidades aqui e com outras escolas, colocar fotos dos nossos trabalhos, divulgar lances que acontecem no bairro, as músicas.

João: Pra passar trabalhos on-line, assim não precisava vir à escola todo dia.

Claudio: É, mas tem muita sacanagem, muita coisa feia...

Paula: Ah... mas muita coisa boa também. Por exemplo, se a gente tem vergonha de falar, assim... na frente dos outros, no Orkut é mais fácil. Pra apresentar trabalho em grupo, a gente erra e pode consertar. O que muda no Orkut é que agente escreve lá de palhaçada, mas não atrapalha na escola não. Quando fosse pra escola a gente ia escrever diferente.

Ao enfatizarem suas necessidades os jovens falaram com todos os movimentos do corpo ao mesmo tempo. Todo o corpo participou da conversa, havia todo um contexto, onde se tornou possível toda aquela situação. E ao reproduzir a situação, na escrita desse texto, tentando mostrar toda a entonação e todos os acentos apreciativos é que percebo como a linguagem escrita esfria a exposição, por pressupor um tempo diferente, mais lento, de enunciação. Por isso, certamente, afirmam os alunos, não misturarem as duas linguagens na escola, só no Orkut. Dessa interação o conhecimento científico abdica.

Suas solicitações ainda ganham ares de comício político em praça pública, talvez por não perceberem, ou por não terem tomado consciência do quanto já sabem reivindicar de outro modo. Participam de comunidades na internet, no Orkut. Por outro lado parece que não

desenvolveram habilidades reivindicatórias por falta de espaço na escola para isso ou por sistematicamente não serem atendidos. Parece que ainda não perceberam sua força expressiva e quantos ganhos coletivos podem daí obter.

Foram várias as sugestões, depois do desabafo, mostraram-se mais entusiasmados com outras possibilidades que os usos de Orkut podem promover na escola. Gritos liberados, as esperanças parece que foram retomadas. Novas visões, inclusive quanto às possibilidades de educação à distância foram levantadas, tarefas em grupo, trocas com outras escolas, a publicação de trabalhos, os trabalhos de casa. Muitos anseios, muitas ideias foram colocadas. Parecem acreditar no devir jovem, no intuitivo, que abrigam e nesse mesmo devir em relação às outras pessoas da escola, porque de alguma maneira sabem que vivemos simultaneamente várias linhas de tempo e se hoje predomina o tempo racionalizado, não é de todo assim, nossa intuição não está morta, nem nosso passado nem nosso futuro.

As entidades governamentais voltadas para a educação ao desenvolverem políticas públicas colocando computadores nas escolas e nós professores ao darmos os primeiros passos nos seus usos, sabemos que ainda estamos longe de uma mudança estrutural, porém já se anuncia um presente que, certamente, fará irromper novos presentes não antecipáveis ainda. Porque ao nos darmos conta das situações heterogêneas e contraditórias em que estamos imersos, assumimos também que, podemos ir além das evidências junto com nossos alunos, já que para além das diferenças das nossas idades cronológicas podemos circunscrever e esmaecer as fronteiras que abrigam nossas diferenças, pelas vias do diálogo, preservadas suas perspectivas alteritárias e dialógicas, porque por essa via podemos articular pensamento, ação, inteligência coletiva, cultura e política, como diz Bakhtin (2003, pp. 413-4),

Não há uma palavra que seja primeira ou última, e não há limites para o contexto dialógico (este se perde num passado e num futuro ilimitado). Mesmo os sentidos passados, nunca estão estabilizados (encerrados, acabados de uma vez por todas). Sempre se modificarão (renovando-se) no desenrolar do diálogo subsequente, futuro. Em cada um dos pontos do diálogo que se desenrola, existe uma multiplicidade inumerável, ilimitada de sentidos esquecidos, porém, num determinado ponto, no desenrolar do diálogo, ao sabor de sua evolução, eles serão rememorados e renascerão numa forma renovada (num contexto novo). Não há nada morto de maneira absoluta. Todo sentido festejará um dia seu renascimento. O problema da grande temporalidade.

Por isso pergunto: até quando os alunos e nós, professores, vamos sustentar a segmentação referida por nossos jovens: *lá é lá, aqui é aqui?* A festa precisa ser preparada por nós coletivamente, a partir dos nossos espaços diários de ação e de palavra. Ao dizerem

das suas produções mantendo-as preservadas e apartadas do mundo adulto, talvez os jovens estejam denunciando nossa forma segmentada de viver e a rigorosa racionalidade com que olhamos o mundo apartado da interação viva, no afã de controle e dominação, em risco de destruição, por termos criado bombas capazes de destruir o mundo com simples toques dos dedos. Porém nossos toques de dedos não produzem só bombas, mas também interação, interconexão, e disso os nossos jovens sabem muito bem.

5 CONCLUINDO

O objetivo deste trabalho foi de buscar compreender como os jovens podem aproveitar as apropriações e produções do Orkut para repensarem as relações de ensino / aprendizagem e convívio na escola. Assim, a indagação desta proposição surge das dificuldades encontradas pelos pais e professores em relação ao que consideram exagero de acesso dos jovens a esse *site*, e se faz da seguinte forma: que usos os jovens fazem do Orkut e de que maneira estes usos contribuem para repensar as relações de ensino / aprendizagem, convívio e diálogo na escola?

As percepções de alguns professores e pais tem se voltado aos computadores e a escrita dos jovens na internet como apenas um modo de diversão livre ou um passatempo, portanto expressam a perspectiva de um discurso monológico. Porém, conforme Bakhtin, toda produção humana precisa ser pensada no interior da indissolúvel relação entre a produção, recepção e a obra, e só assim se pode explicitar a dimensão ética e política que essa produção envolve e as visões de mundo que por ela se revela.

Próprios, como vimos, do ciberespaço a interação e a interconexão é o que marca a construção discursiva dos jovens no Orkut e nas salas de bate-papo em geral. Envolvidos com as novas perspectivas comunicacionais, ao que parecem, mais do que informações, os jovens querem conversar. E descobriram, pelas vias da internet, que distância não é mais impedimento para conversar em tempo real, e estabeleceram pelo entrecruzamento das linguagens oral e escrita uma conversa com o jeito do face a face.

Sabemos que essas mudanças nos modos de conversar e de se informar, de promover novas produções culturais, oportunizada pela Internet, estão imprimindo mudanças em nosso meio social. Essas mudanças, embora já sinalizadas por pesquisadores, estudiosos do tema e por muitas experiências cotidianas, não podem ser desveladas no seu conjunto num tempo tão curto, em termos de processo histórico e social. Algumas de suas marcas já se podem vislumbrar, mas as tendências às mudanças e a velocidade com o que elas se dão, são de tal monta, que muito pouco ou quase nada se pode aferir no momento.

Porém, é preciso colocar em discussão os meios tecnológicos digitais na escola no sentido de buscar a reflexão crítica com professores e alunos. Fiz neste trabalho a opção dessa reflexão com os alunos. Contudo nada pode prescindir a interação e a interlocução também com os professores. Ao retornar à escola com o resultado da pesquisa, pretendo incentivar tal diálogo. Só uma discussão desse tema da informática na educação num contexto alteritário é que pode revelar as nuances e necessárias mudanças no contexto escolar.

Não pretendi a fundação do novo neste trabalho, mas a reabilitação do diálogo no que tem de mais genuíno, para que possa reacender antigas e fundamentais questões que promovem a reflexão dos sentidos, que conferimos às produções culturais do nosso tempo, nesse caso específico aos usos do computador, do site Orkut.

Não sendo, conforme Lévy nos ensina, o computador apenas um instrumento a mais que pode ser usado na escola para produzir textos com sons e imagens, mas afirmando sua fecundidade cultural, penetramos através dele num novo universo de criação, de leitura de signos, onde novos sentidos são criados e outros ressignificados. Por isso, é preciso que nós nos mantenhamos atentos, críticos, reflexivos e abertos à possíveis transformações estruturais no ambiente escolar, sob o efeito dessas novas tecnologias.

A oralidade, a escrita e a impressão surgiram em diferentes épocas e agora se manifestam de forma integradas na tela do computador. No hipertexto, na tela do computador, o leitor é também autor, e faz para si uma edição especial, obtendo a cada leitura um comportamento que envolve a criação pessoal. E nada de virar páginas manualmente. A cada toque, um novo texto, uma nova imagem, um novo som, se entrecruzam. Recentemente os vlogs (vídeos produzidos e disponibilizados na rede) têm feito sucesso entre os jovens exibindo experiências cotidianas reflexões pessoais e pequenas trivialidades do dia a dia. Parece que é sobre o dia a dia das pessoas e as suas trivialidades e pequenas experiências cotidianas é que tem sido foco de interesse dos jovens. Muitos desses vlogs contam com o acesso de milhares de outros jovens. As mudanças não param, as novidades são muitas. É preciso estarmos atentos e centrados numa perspectiva aberta e crítica.

Voltando a questão da leitura, uma queixa constante dos pais e professores se revela em relação ao afastamento dos jovens dos livros impressos. Assim torna-se relevante assinalar as possibilidades intertextuais que o computador comporta. Uma vez que um texto escrito, como qualquer obra literária só pode ser analisado dentro da sua relação autor – obra – leitor, como nos assinala Bakhtin, é necessário que os jovens possam entender que nem o autor pode controlar toda a significação de um texto, nem o leitor pode ser capaz de dominar todos os sentidos possíveis dele advindos, uma vez que, sob a experiência dialógica, um texto é formado por elos de enunciados que o compõem. As abordagens intertextuais podem ser de grande valia, para orientar os jovens nas suas leituras.

Outro aspecto a ressaltar é que tanto a escrita de um texto quanto a sua leitura são processos complexos, que envolvem construções sociais, históricas, determinações linguísticas e acentos ideológicos. Trazendo à baila as questões que envolvem o autor, o texto e o leitor, mesmo as leituras sugeridas na escola em livros impressos, poderão ser sentidas

pelos jovens como mais desafiadoras, porque fundamentalmente envolvem uma experiência dialógica. Ler um livro pode ser entendido como uma fantástica e surpreendente conversa com o autor e os personagens.

No Orkut, a escrita teclada, revestida de características processuais linguístico – discursivas, dão sinal de que os jovens estão produzindo um novo gênero discursivo em seus variáveis estilos são adequados perfeitamente ao campo em que é proposto.

Outra questão que se coloca é que o gosto explicitado nos usos do Orkut pela conversação, pelo contato e entrada em comunidades virtuais, apontam para um novo modo de convívio, sustentado por esse novo suporte, a internet, que tem vocação voltada para as questões e problemas coletivos, pela interconexão que dispõe.

Os conflitos, inevitáveis no convívio humano também no face a face, sugerem que as ações que se desdobram principalmente em ambiente escolar e familiar representam uma possibilidade de crescimento, aprendizagem e formação para valores humanos, se forem conduzidos como negociação de sentidos.

Na perspectiva da integração das linguagens oral e escrita e das interações com as comunidades virtuais, coloca-se a possibilidade de revitalizar formas de pensar as relações humanas e os conhecimentos por ela produzidos, o que talvez facilite os novos modos de conceber e construir ciências, sobretudo, as ciências humanas. Tais condições, também preparam um terreno fértil para novas concepções da relação ensino / aprendizagem.

Ao afetarem nos chats as estruturas composicionais do discurso oral e escrito os jovens revelam um contexto novo que pode se abrir em relação aos novos modos de produção das ciências humanas, seus padrões, seu gênero discursivo, seus objetivos. Esse tema, todos nós da escola devemos estar com atenção voltada, porque através dessa discussão podemos vislumbrar movimentos imprescindíveis para uma nova visão de mundo, porque a experiência do real, conforme Bakhtin, é facultada pela sua conversão em discurso. Entre a realidade e a linguagem se interpõem formas de sensibilidade e estruturas de inteligibilidade, por isso o sentido das produções culturais é consentido pela narrativa.

Os princípios de dialogismo e alteridade carregam para o ato de conhecer uma necessária postura ética. Porque a partir desses princípios, não há conceitos ou sentidos que possa se desnudar fora da relação com o outro, fora de uma compreensão respondente, para além das experiências concretas.

Envoltos em narrativas publicitárias sustentadas pela sociedade de consumo, que aprisionam os jovens numa rede simbólica, a escola se vê muitas vezes como palco que prepara jovens para se verem como empreendedores rumo a essa sociedade e tem dela se

tornado alvo privilegiado. Tais questões tornam-se foco de reflexão, e se colocam diante de nós professores e orientadores educacionais como desafios que nos convidam a criação de novas práticas culturais e educacionais.

O resgate do dialógico entre os jovens e os professores no que tem de sentimentos e percepções em relação a escola, significa expor e confrontar valores, experiências e pontos de vista, cada um a seu modo, em relação ao computador para que através de linguagens diversas possam fazer da escola um espaço de significação da vida social e cultural a partir de seus contextos específicos de produção.

Ao trazer para a sala de aula o universo lúdico e cultural dos jovens, a escola pode aproximar-se dos seus valores e dos modos como traduzem e transformam os signos desse nosso tempo.

Levar em conta as diferentes sugestões e participações dos alunos quanto aos usos do Orkut nas experiências escolares, conforma a percepção de como são seus olhares em relação à escola, quais são seus interesses, e efetivamente participar de sua construção

Se de um lado esse tema me causou um certo constrangimento pelo reduzido número de jovens que tem à disposição em casa um computador e acesso à internet, revelando uma desigualdade estrutural, por outro lado pela capacidade de interação e interconexão as desigualdades sociais e as segregações multiculturais, podem ser cuidadas justamente porque com os acessos à internet, muitos jovens podem conhecer o mundo e buscar assegurar novas inserções sociais. Essa perspectiva brotou, pelo fato dos jovens expressarem mais movimentos em direção à conversas, ao outro, e aos movimentos culturais. Como os jovens assinalaram na pesquisa, mesmo sem computador em casa eles tem acesso aos meios informáticos e à internet em outros locais fora de casa, mantendo-se sensíveis e atentos às trocas interculturais.

As formas identitárias dos jovens reveladas nos usos do Orkut trazem à tona a construção de identidades flexíveis, abertas, dinâmicas, que se estruturam na tensão entre o eu, o outro e o universal, representado pelas comunidades virtuais. Sugerem, ainda, o fim do monopólio das interpretações da vida, porque a vida há muito mostrou-se divorciada das fórmulas feitas, e por isso, nos faz lembrar que nossas trajetórias e valores permeiam sutil e subliminarmente os pressupostos não-ditos do nosso discurso científico.

E apostando na lógica das tecnologias digitais, com seus princípios de interação e interconexão é que acredito, com os jovens, que eles podem ampliar seus horizontes de expectativas justamente para fazer frente às segregações culturais. Também podem favorecer na própria escola, os encontros e os confrontos de cada um deles com o outro e com os

conhecimentos, que foram e estão sendo produzidos pela humanidade como perspectiva à consciência individual e coletiva abarcando para o ambiente escolar valores éticos para que a escola seja um lugar melhor para se conviver e aprender.

Olhar os modos e usos dos meios tecnológicos digitais e as relações entre professores e alunos por esses meios mediadas é uma aprendizagem que desenvolvida de maneira compartilhada, põem em contato todos os sentidos que elas evocam, retirando muito dos seus modos naturalizados de produção de valores e conhecimentos.

Concebidos pelo viés dialógico, o saber transmitido na escola, pode abranger além da dimensão científica a produção cultural, a música, a dança, a literatura, as artes em geral, presentes no cotidiano.

Desbloqueado dos cânones do rigor científico, os conhecimentos podem ser concebidos dentro e a partir de suas histórias, como vivos que são. Portanto, precisam ser trabalhados com os alunos como narrativas, nas suas contradições, que ao longo do século se acumularam e se acumulam e rompem e afirmam e negam valores de diferentes sentidos. Porque são as transformações do saber, do conhecimento na contemporaneidade, que podem subsidiar a reflexão entre o futuro dos sistemas educacionais e a cibercultura.

É por tudo isso, que nós, professores, precisamos junto com nossos alunos resgatar os sentidos da leitura, da escrita e o convívio entre nós da escola e nossos alunos no Orkut, na escola e na vida.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendell. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. *Retratos da juventude brasileira*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

AMORIM, Marília. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa, 2004.

ANDRE, Marli. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo: Papirus, 2005.

AUMONT, Jacques. *A imagem*. São Paulo: Papirus, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec, 2002.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARRETO, Aldo. *Mitos e lendas da informação: o texto, o hipertexto, o conhecimento*. Revista da Ciência da Informação. v. 8, n.1, fev. 2007.

BAUDRILLARD, Jean. *Simulacros e simulações*. Lisboa: Relógio D'água, 1991.

_____. *A sociedade de consumo*. Lisboa: Edições 70, 1991.

BENJAMIN, Walter. *O narrador*. Obras escolhidas, V. 1. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. *Obras escolhidas II: Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BOTTERO, Jean. A escrita e a formação da inteligência na mesopotâmia antiga. In: _____ et al. *Cultura, pensamento e escrita*. São Paulo: Ática, 1995.

BRAIT, Beth; DE MELO, Rosineide. Enunciado/ Enunciado Concreto/ Enunciação. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos chaves*. São Paulo: Contexto, 2005.

CANCLINI, Nestor Garcia. *Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade*. Barcelona: Gedisa, 2005.

_____. *Para além do multiculturalismo*. Conferência Internacional Aliança das Civilizações Interculturalistas e Direitos Humanos. Rio de Janeiro, set. 2007. Mimeo.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. Inovação, liberdade e poder na era da informação. In: MORAES, Denis (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

CAUDURO, Flávio Vinicius. Design gráfico & pós-modernidade. In: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado (Org.). *Genealogia do virtual*. Porto Alegre: Sulina, 2004.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. *Aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1999.

COSTA, Sergio Roberto. Oralidade, escrita e novos gêneros (hiper)textuais na internet. In: FREITAS, Maria Teresa. *Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola*. São Paulo: Cortez, 2000.

COUTINHO, Carlos Nelson. Contra a corrente : ensaios sobre democracia e socialismo. *Revista Imprensa - Praia Vermelha. Estudos de Política e Teoria Social*. v. 1, n.1, set. 2000.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes: reflexões em torno da socialização juvenil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100 Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<http://www.vedes.unicamp.br>>. Acesso em: abr. 2010.

DAYRELL, Juarez. Juventude e escola. In: SPOSITO, Marília (Org.). *Juventude e escolarização*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

EZPOLETA, Julieta; ROCKWELL, Elsie. *Pesquisa-participante*. São Paulo: Cortez, 1989.

FARACO, Carlos Alberto. Autor e autoria. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chaves*. São Paulo: Contexto, 2005.

FERREIRA, Jonatas. Julgamento e subjetividade no mundo. *Estudos de Sociologia*, Recife, v. 1, n. 3, 1997.

FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos chaves*. São Paulo: Contexto, 2006.

FREITAS, Maria Teresa. *Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola*. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

_____; SOUZA, Solange Jobim; KRAMER, Sonia (Org.). *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.

FREUD, Sigmund. *O narcisismo: uma introdução*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

GARBIN, Elisabete Maria. Culturas juvenis, identidades e internet: questões atuais. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, maio/ago. 2003.

GÓMEZ, Guillermo Orozco. Comunicação social e mudança tecnológica: um cenário de múltiplos desordenamentos. In: MORAES, Dênis (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

GRISPUN, Mirian; GARCIA, Gilselene. *Revisitando as origens da juventude: a diversidade que caracteriza a identidade*. Rio de Janeiro: Mimeo, 2007.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções do nosso tempo. *Educação e Realidade*. Porto Alegre: FAGED, UFRGS, v. 2, n. 2, jul./dez. 1997.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

_____. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Thomaz Tadeu (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 1999.

HENRIQUES, Maria José Rizzi. As raízes marxistas de Mikhail Bakhtin. *Estudos lingüísticos* v.36, n.3, p. 357-362, set.- dez. 2007.

KRAMER, Sonia. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. São Paulo: Ática, 1993.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LÉVY, Pierre. *O que é virtual?*. São Paulo: Ed. 34, 1998.

_____. *Cibercultura*. São Paulo. Ed.34, 1999.

MACHADO, Juarez. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 1993.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Difel, 1982. v. 1.

_____; ENGELS, Frederich. *Manifesto do partido comunista*. Obras escolhidas, v. 1. Rio de Janeiro: Vitória, 1956.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. A Mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidade e subjetividade entre jovens. In: MORDUCHOWICZ, Roxana (Org.). *Jovens Pantallas*. Barcelona: Gedisa, 2008.

_____; REY, German. Fin del siglo. *Revista de Estudios Sociales*. Bogotá, jan. 2000.

MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado. *A genealogia do virtual: comunicação, cultura e tecnologia do imaginário*. Porto Alegre: Sulina, 1996.

MATTAR NETO, João Augusto. *Metodologia científica na era da informática*. São Paulo: Saraiva, 2003.

MATTELART, Armand. Para que “nova ordem mundial da informação”? In: MORAES, Dênis (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MIOTELLO, Valdem. Ideologia. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos chaves*. São Paulo: Contexto, 2005.

MORDUCHOWICZ, Roxana (Org.). *Jovens Pantallas*. Barcelona: Gedisa, 2008.

MUSSO, Pierre. Ciberespaço, figura reticular da utopia tecnológica. In: MORAES, Dênis (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

OLARIETA, Beatriz Fabiana. *O que torna infantil uma literatura ou sobre o papel da literatura nas experiências de filosofia com crianças*. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

OUTEIRAL, José. Adolescência: modernidade e pós-modernidade. *Revista Psicopedagógica*, v.22, n.68, p.119-147, 2005.

PEREIRA, Rita Ribes. *Nossos comerciais, por favor!* : infância, publicidade e construção do conhecimento contemporâneo. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

SALGADO, Raquel. *Ser criança e ser herói no jogo e na vida: a infância contemporânea, o brincar e os desenhos animados*. 2005. Tese (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

SANTAELLA, Lucia. *Cultura das mídias*. São Paulo: Experimento, 2000.

_____. *Cultura e artes do pós-humano: cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.

SEVERIANO, Maria de Fátima Vieira; ESTRAMIANA, José Luiz Álvaro. *Consumo, narcisismo e identidades contemporâneas: uma análise psicossocial*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2006.

SODRE, Muniz. *Reiventando@ cultura: a comunicação e seus produtos*. Petrópolis: Vozes, 2001.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia de pesquisa: ação*. São Paulo: Cortez, 1998.

VIEIRA, Paula. *O proinfo no entrecruzamento de seus diferentes discursos*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2002.

VILAN FILHO, Jayme Leiro. *Hipertexto: visão geral de uma nova tecnologia da informação*. *Ci. Inf.* Brasília, v. 23, n. 3, set./dez, 1994.

VILCHES, Lorenzo. Migrações midiáticas e criação de valor. In: MORAES, Dênis (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

VYGOSTSKY, Lev. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WOOD JUNIOR, Thomaz. *Delírios virtuais*. São Paulo: Carta Capital, 2000.