

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANA TEREZA MELO BRANDÃO

APRENDER “NA TORA”:
práticas e saberes de jovens produtores midiáticos

Belo Horizonte
2016

Ana Tereza Melo Brandão

**APRENDER “NA TORA”:
práticas e saberes de jovens produtores midiáticos**

Belo Horizonte
2016

Ana Tereza Melo Brandão

**APRENDER “NA TORA”:
práticas e saberes de jovens produtores midiáticos**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação: conhecimento e inclusão social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas.

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Magela Pereira Leão

Belo Horizonte
2016

Ana Tereza Melo Brandão

APRENDER “NA TORA”: práticas e saberes de jovens produtores midiáticos”

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação

Belo Horizonte, 29 de julho de 2016

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Geraldo Magela Pereira Leão – FaE/UFMG
Orientador

Prof. Dr. Bráulio Brito Neves – CEFET-MG

Prof.^a Dr.^a Shirlei Resende Sales – FaE/UFMG

Prof.^a Dr.^a Maria Beatriz Almeida Sathler Bretas – FAFICH/UFMG
(suplente)

Prof.^a Dr.^a Cirlene Cristina de Sousa - PUCMINAS
(suplente)

DEDICATÓRIA

Para Ravi, a quem esta pesquisa tomou parte da nossa vida compartilhada.

*Para Paulo Costa (in memoriam), a quem devo a fé na educação e nas juventudes
brasileiras.*

AGRADECIMENTOS

No percurso que me trouxe até aqui, iniciado nas primeiras experiências do TV Sala de Espera, na Regional Nordeste da Prefeitura de Belo Horizonte, foram muitos os acidentes, muitos os desvios, muito cansaço, mas, sobretudo, muito aprendizado e muitas alegrias. Carrego uma profunda gratidão a todas as crianças, aos jovens, aos moradores de rua, aos artistas, aos loucos, aos militantes, aos professores e aos comunicadores que me ensinaram que comunicação é partilha, é esforço da escuta, é o risco da palavra, é o direito do outro, é o movimento do encontro, é o silêncio de outrora.

Aos professores da FaE/UFMG, agradeço pelas descobertas e pelas aulas que me deslocaram do lugar de onde eu me via e observava as minhas experiências de educadora e comunicadora. Agradeço, especialmente, ao Geraldo Leão: pelo generoso rigor e pela paciência; por permitir a liberdade do buscar, do errar no percurso de pesquisa que ensina o acerto do produzir conhecimento e algum “novo olhar” para as problemáticas que tratamos; pelos questionamentos certos, provocadores; e pelo respeito ao meu tempo de militante da comunicação pública brasileira e, particularmente, pelo respeito à minha condição de trabalhadora e de mãe. Agradeço à Shirley Miranda, à Lucia Avarez, ao Leôncio, à Shirlei Salles, à Ana Galvão, à Antônia Aranha, à Inês Teixeira e aos colegas de caminhada na pós, pelas boas reflexões e pela afirmação da construção coletiva do conhecimento. Agradeço ao Vitor Guimaraes pelo carinho, pelas revisões de textos, pelas conversas boas, por emprestar-me o seu olhar atento e a sua escrita musical para ver e ouvir as relações entre educação, lazer e trabalho. Minha gratidão ao Juarez Dayrell, que me abriu os olhos para a força das juventudes da e na cidade, a quem também agradeço por me fazer ver sentido amplo nas pesquisas acadêmicas, pelo incentivo e pelo trabalho do Observatório da Juventude.

Aos colegas da Oi Kabum!, professores, funcionários, parceiros e gestores das ONGs: Paulo Emílio, Joana Meniconi, Paula Gontijo, Roberto Almeida, Sílvia Amélia, Tande Campos, Diana Castilho, Binho Barreto, Manuel Guerra, Adriana Galuppo, Cecília Perdezzolli, Fernanda Preta, Cristiane Lage, Warley Bombi, Pedro Durães, Henrique Iwao, Léo Souza, Léo Mascarenhas, Flavia Peret, Eu Penaforte, Bruno, Michel Montandon, Renato Negrão, Maria Malta, Danielle, Ana Paula, Lúcia, Giselle, Débora Bráulio, Raquel Junqueira, Leandro Matozinho, Ricardo Portilho, André Mintz, Piero, João Pedro, Nilson, Daniel, Pétalah, Elisa, Fabiano, Ediane, Bel, Micha, João Lin, Jean, Diná, Fernando, Bebeto, Lorenço. Também agradeço aos amigos do Oi Futuro, Roberto Guimarães, Sergio, Pedro Genescá, Arlete Gonçalves pela confiança e pela rica experiência de gestão da escola Oi Kabum!; meus sinceros agradecimentos ao Rafael Oliva, pela amizade, pela alegria e por me proporcionar fôlego no começo desta pesquisa.

Aos amigos e colegas da Rede Minas, Israel do Vale, Leandro Lopes, Ceagá (Carlos Paulino), Eduardo e Túlio Ottoni, pelo carinho e pelo apoio nos momentos finais da escrita deste texto.

Agradeço a todos que fizeram da AIC um sonho possível: Juliana Leonel, Pedro Aspahan, Oswaldo Teixeira, Bráulio Brito, Bruno Maputo, Clarisse Alvarenga, Ricardo Fabrino, Marisa Revert, Marcos Menezes, Mariana Paulino, Ana Carvalho, Eduardo Monteiro, Aléxia Melo, Michel Brasil, Clebinho Ref. Janaína Patrocínio, Musso Greco e Rafaela Lima. Esse sonho foi sonho já vivido, experiência que carrego comigo pela vida afora e que me enche de coragem para seguir questionando, experimentando, desejando um mundo mais justo, partilhado, comum em suas dissonâncias. Ao Guilherme Antônio, que me ensinou a escuta do mundo, sobre música e as tecnologias, trouxe-me referências incríveis e fez meu mundo todo virar do avesso. Aos amigos Sônia, Roquinho, Lelé, Ana, Nelsinho e Many, que

me fizeram viver a brincadeira, a arte e a política em suas expressões e seus sentidos mais genuínos.

Agradeço à minha mãe, que me ensinou o cuidado com o mundo e que fez da cantoria o meu eterno descansar. Agradeço a ela por cuidar do meu filho, enquanto eu trabalhava, por encher de flores o meu caminho e por me alimentar nos dias mais difíceis da caminhada que converge na conclusão desta pesquisa. Agradeço à Bete e à Marisa pelos ensinamentos, pela sabedoria que espalham por todos os cantos da minha casa e das casas onde habitam e fazem mover o trabalho dos dias. Aos meus irmãos, pela proteção e pela imensidão da vida que experimentamos juntos. Ao meu pai, agradeço pelo amor, pelo cuidado e pelo rigor que me sustentam, por me ensinar a luta pelos direitos das minorias, por me fazer acreditar na humanidade, por me desafiar a ser mais do que apenas a filha mais nova.

Agradeço à Gabi, que me socorreu com sua doçura e eficiência nos momentos finais desta escrita, e à Mari, que me ajudou com as transcrições e com o carinho de sempre. Em nossas brincadeiras de radialistas, eu descobri que a invenção, a política e a emancipação andam juntas. Agradeço às mulheres guerreiras da minha família, responsáveis por me despertar a consciência de que somos sempre fortes juntas: Tia Lú, Tia Lila, Tia Babete, Tia Edyr, Tia Dudú, Vó Diva, Vó Edith, Neca, Quel, Érika, Dani, Nanda, Jú, Gê, Luluca, Clarinha, Aninha, Aurora.

Aos jovens que participaram desta pesquisa, a minha mais profunda gratidão. A sinceridade e a coragem de vocês são inspiração e combustível para uma caminhada inquieta e cheia de força. É ao lado de vocês que sigo buscando a reinvenção de nossos saberes e de nossos fazeres.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo discutir as práticas de mídia de jovens produtores de midiáticos, artistas e comunicadores de camadas populares. Buscou-se compreender como e o quê aprendiam em suas atividades com a mídia digital. Consideramos mídias digitais todas as tecnologias de informação e comunicação, conectadas ou não à internet e o conceito de práticas de mídia é relacionado às discussões dos pragmatistas, em especial John Dewey e Richard Sennet. A educação crítica e a relação com o conhecimento foram discutidas a partir das obras de Paulo Freire e de Bernard Charlot. As relações entre cultura, comunicação e tecnologias foram concebidas, tomando como referência os estudos culturais na América Latina, com o intuito de criar um vínculo entre a discussão do uso das tecnologias e dos problemas específicos das juventudes populares do Brasil. O estudo foi realizado junto a jovens estudantes da Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia, de Belo Horizonte, que oferecia cursos de artes visuais, audiovisual e multimídia para estudantes e egressos de escolas públicas. Procuramos compreender quais as práticas midiáticas, quais as relações de sete jovens comunicadores com a informação e o saber, quais suas experiências e seus aprendizados mais significativos. Através da análise de dados quantitativos relacionados dos estudantes da Oi Kabum! e de entrevistas narrativas com esses sete jovens, pudemos concluir que eles realizavam várias práticas midiáticas, atividades cujos significados multifacetados indicaram diferentes perspectivas de produção, na utilização de ferramentas digitais para o estudo, o lazer e o trabalho. Essas práticas, ainda que limitadas pelas condições estruturais de vidas desses jovens, ampliaram as experiências de socialização e aprendizagem de todos eles. A autonomia para escolher conteúdos de seus interesses, a relação de identidade com o conhecimento, a experimentação de práticas expressivas e as habilidades relacionais foram as principais experiências de aprendizagem relatadas. Percebeu-se ainda uma grande procura de ensinamentos técnicos em meio à falta de espaços de formação e produção de cultura digital nas escolas. Por outro lado, a participação em movimentos sociais e em grupos coletivos de produção artística apareceu como central nas experiências de aprendizagens com mídias digitais, na apropriação e na produção de saberes e de conhecimento, apontando para uma estreita relação entre a apropriação técnica e criativa, a inventividade e a educação crítica de um aprendizado que se deu (e ainda se dá) “na tora”.

Palavras-chave: Juventude. Mídias digitais. Práticas midiáticas. Educação. Comunicação. Arte e cultura digital.

ABSTRACT

This work aimed to discuss the media practices of young media producers, artists and communicators of popular strata. We sought to understand how and what they learned in their activities with digital media. We consider digital media all information and communication technologies, connected or not to the internet, and discussions of the pragmatists related to the concept of media practices, particularly John Dewey and Richard Sennet. The relationship between critical education and knowledge were discussed based on the works of Paulo Freire and Bernard Charlot. The relationship between culture, communication and technologies were thought taking as a reference the cultural studies in Latin America, with the purpose of creating a link between the discussion about the use of technologies and the specific problems of Brazilian popular youth. The study was conducted with young students of Oi Kabum! School of Art and Technology, from Belo Horizonte, which offered visual arts, audiovisual and multimedia courses for students and graduates from public schools. We seek to understand which media practices, the relationship between seven young communicators with the information and the knowledge, what your experiences and your most significant learnings. Through the quantitative data analysis related to students of Oi Kabum! and the interviews with these seven young, we have concluded that they performed several media practices, activities whose multifaceted meanings have indicated different perspectives of production in the use of digital tools to the study, leisure and work. These practices, although limited by the structural life conditions of these young people, have expanded the experience of socialization and learning from all of them. The autonomy to choose the content of his own interests, the relationship of identity with knowledge, the experimentation with expressive and relational skills practices were the main reported learning experiences. We have realized a great demand for technical teachings as result of the lack of training spaces and production of digital culture in schools. On the other hand, the participation in social movements and collective artistic production groups appeared as central in the learning experiences with digital media, in the ownership and the production of knowledge, aiming for a close relationship between the technical and creative appropriation, the inventiveness and critical education of a learning that happens (and still does) “na tora”, a Brazilian expression of language for a learning achieved with own effort and very little school guidance.

Keywords: Youth. Digital media. Media practices. Education. Communication. Art and digital culture.

RESUMEM

Este trabajo ha pretendido discutir las prácticas de los medios de comunicación de jóvenes productores, artistas y comunicadores de los estratos populares. Intentamos comprender cómo y qué aprendieron en sus actividades con medios digitales. Consideramos medios digitales todas las tecnologías de información y de comunicación, conectado o no a internet y el concepto de prácticas de los medios de comunicación se relaciona con las discusiones de los pragmáticos, particularmente John Dewey y Richard Sennet. La educación crítica y la relación con el conocimiento y la comunicación se discute con las inyecciones de Paulo Freire y Bernard Charlot. La relación entre cultura, comunicación y tecnologías fueron concebidos desde los estudios culturales de América Latina, en un intento de crear el vínculo entre la discusión del uso de las tecnologías y los problemas específicos de las juventudes jóvenes populares de Brasil. El estudio se realizó con jóvenes estudiantes de la Oi Kabum! Escuela de Arte y Tecnología de Belo Horizonte (en Brasil), que ofrecía cursos en artes visuales, audiovisuales y multimedios para estudiantes y egresados de las escuelas públicas. Buscamos comprender cuales son las relaciones de estos jóvenes con la información y el conocimiento, las experiencias y aprendizajes más importantes de siete jóvenes comunicadores. A través del análisis de datos cuantitativos de los estudiantes de la Oi Kabum! y de entrevistas narrativas de estos siete jóvenes, pudimos concluir que los jóvenes realizaban varias prácticas de los medios, actividades con diversos significados, utilizaban herramientas digitales para el estudio, trabajo y ocio. Estas prácticas estaban limitadas por las condiciones estructurales de vida de estos jóvenes, pero aun así, ampliaron las experiencias de socialización y aprendizaje de todos ellos. La autonomía para elegir el contenido de sus intereses, la relación de identidad con el conocimiento, la experimentación de prácticas expresivas y habilidades relacionales fueron las principales experiencias relatadas. Se ha identificado una gran búsqueda de enseñanzas técnicas entre los jóvenes bien como la falta de espacios de formación y producción de la cultura digital en las escuelas. La participación en movimientos sociales y colectivos artísticos era centrales en las experiencias de aprendizaje con los medios digitales, la apropiación y la producción de saberes y de conocimiento, apuntando una estrecha relación entre la apropiación técnica y creativa, la invención y la educación crítica de un aprendizaje que se ha logrado (y aún así dar) "na tora", una expresión de lenguaje Brasileña para el aprendizaje logrado con el esfuerzo propio y muy poca orientación escolar.

Palabras clave: Juventud. Medios digitales. Prácticas de los medios. Educación. Comunicación. Arte y la cultura digital.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIC – Associação Imagem Comunitária

FaE – Faculdade de Educação da UFMG

NUC – Negros da Unidade Consciente

OJ – Observatório da Juventude

PBH – Prefeitura de Belo Horizonte

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico

RMBH – Região Metropolitana de Belo Horizonte

SciELO – Scientific Science

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TICs – Tecnologias da informação e da comunicação

TRE – Tribunal Regional Eleitoral

UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1 – Sobre os jovens sujeitos da pesquisa	37
TABELA 1 – Número de dispositivos por percentual das 224 famílias	75
TABELA 2 – Frequência de leitura	76
GRÁFICO 1 – Número de videogames por casa	84

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
A trajetória imbricada no tema	16
Notas iniciais	25
Sobre o <i>locus</i> de pesquisa / Sobre a escola Oi Kabum!	29
Sobre os objetivos e as questões de pesquisa	32
Sobre a metodologia utilizada	33
Capítulo 1	
PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS, OS SUJEITOS E O CAMPO DE PESQUISA	41
1.1. Tecnologia digital, mídia digital e comunicação digital	41
1.2. Cibercultura, as culturas digitais e as redes telemáticas	48
1.3. Educação, comunicação e cultura	52
1.4. A educação como experiência	56
1.5. Os jovens criadores e aprendizes	59
1.6. Os sujeitos e o contexto de pesquisa	62
1.6.1. Os monitores nos laboratórios da escola	70
1.6.2. Os jovens da pesquisa nas redes sociais	71
Capítulo 2	
AS PRÁTICAS MIDIÁTICAS DOS JOVENS ENTREVISTADOS	74
2.1. Atividades de lazer	83
2.1.1. As brincadeiras e os jogos	83
2.1.2. As atividades culturais	100
2.2. As atividades de aprender	106
2.3. As atividades de trabalho	116

Capítulo 3

OS SABERES APRENDIDOS “NA TORA”	123
3.1. Aprender atividades e/ou prática de ferramentas	123
3.2. Aprender a produzir e a interagir com objetos multimídia e o hipertexto	135
3.3. Aprender a comunicação digital em rede	139
3.4. Aprender sobre si mesmos	146
3.5. Aprender sobre as organizações sociais	150
3.6. Aprender como se aprende	155
CONSIDERAÇÕES FINAIS	157
REFERÊNCIAS	169
ANEXOS	173
ANEXO 1 – Ficha de inscrição para processo seletivo Oi Kabum! 2014	175
ANEXO 2 - Formulário de consumo de mídia Oi Kabum! (respondido <i>On-Line</i>)	177
ANEXO 3 - Questões abertas: segunda etapa de seleção Oi Kabum! 2014	181
APÊNDICES	183
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Discentes maiores de 18 anos	185
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Pais e/ou responsáveis legais por alunos de 15 a 17 anos	187

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, busquei compreender como os jovens de camadas populares, produtores e estudantes da cultura digital, relacionavam-se com os saberes produzidos em suas práticas midiáticas, fazeres mediados pelas tecnologias de informação e de comunicação (TICs). Procurei analisar como a cultura das práticas com as mídias digitais e analógicas era apreendida e como essas tecnologias foram apropriadas por esses jovens em suas vidas. Interessou-me a abordagem das relações que esses jovens estabeleceram entre essas experiências e os aprendizados que se desdobraram dessas atividades. Observei como o exercício dessas atividades com as mídias se articulavam aos modos de compreensão, aos saberes que esses jovens tinham sobre si e sobre o mundo em que viviam.

A pesquisa foi realizada com sete jovens estudantes de uma escola de arte e tecnologia, dedicada às práticas e ao ensino de artes digitais para jovens produtores de camadas populares de Belo Horizonte: a Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia. A escola era um espaço de formação e produção que recebia centenas de jovens artistas da Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH), ambiente fértil para a busca da compreensão da cultura e da arte digital popular urbana dessa cidade. Busquei compreender como esses jovens percebiam o uso social das tecnologias de comunicação, procurando entender como os potenciais recursos dos novos modelos comunicacionais eram apreendidos e significados por eles, como pensavam as suas práticas de produção de arte e cultura digital e suas práticas comunicativas, que sentidos eram conferidos a si mesmos (autores, narradores, estudantes, comunicadores, etc.), aos seus fazeres midiáticos.

As práticas midiáticas, as interações em redes sociotécnicas (LATOUR, 1994) interferiam na vida desses jovens? De que maneira isso se dava? Quais as relações que os jovens teciam entre seus aprendizados e essas práticas comunicativas? Como a cultura produzida e agenciada pelos meios de comunicação digital se articulava com os modos de aprender e com os sentidos do saber para esses jovens?

Na busca de respostas para essas e outras questões é que se coloca esta pesquisa, problematizada e relatada da maneira que se segue.

Nesta Introdução, explico algumas considerações iniciais relacionadas à minha trajetória acadêmica, indicando os referenciais e os pontos de partida na construção do meu interesse na problemática da pesquisa. Apresento o *locus* onde a investigação foi realizada, indico e contextualizo os objetivos e descrevo os procedimentos e ações que constituem a

metodologia que utilizei.

No Capítulo 1, apresento os princípios conceituais organizadores do método de pesquisa e de exposição deste trabalho. A intenção foi dimensionar o vasto campo de discussão da comunicação digital, relacionando as teorias da educação e os estudos culturais com o intuito de problematizar o percurso metodológico e situar a produção dos jovens no contexto em que estavam inseridos.

No Capítulo 2, discuti as práticas desses jovens, mediadas pelos dispositivos digitais, e procurei relacionar essas atividades às suas reflexões a respeito dessas experiências. Fiz algumas breves análises gerais dos dados de uso de mídia e hábitos culturais dos jovens candidatos às vagas na escola Oi Kabum! e articulei alguns desses dados às suas experiências e reflexões, buscando construir nexos entre as suas narrativas e meu arcabouço teórico.

No Capítulo 3, apresentei os saberes mais significativos, os saberes que foram nomeados pelos jovens sujeitos da pesquisa, saberes apreendidos, elaborados em seus discursos, aprendidos “na tora” em atividades com as mídias digitais. Procurei discutir esses saberes à luz das teorias de Bernard Charlot e do pragmatismo de Richard Sennett e John Dewey, levando em conta que o recorte assumido foi o de discutir quais são os aprendizados mais significativos para esses jovens e como eles se articulam com o conhecimento sobre si e sobre o mundo midiático.

Nas Considerações Finais, procurei apontar as limitações da pesquisa, indicando algumas direções para investigações futuras e alguns dos desafios que estão postos para a educação, em se tratando das relações possíveis e necessárias com a comunicação.

A trajetória imbricada no tema

O interesse pelo tema desta pesquisa nasceu da minha própria experiência com a produção midiática dos (e com) jovens. Minha trajetória acadêmica foi fortemente influenciada pelas práticas em TVs e em Rádios Comunitárias e pelo movimento social em prol da democratização da comunicação (LEONEL, 2010). A relação com a pesquisa iniciou-se em 1993, num projeto de extensão de comunicação comunitária para a saúde – o projeto *TV Sala de Espera* – realizado pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e pela Prefeitura de Belo Horizonte (PBH).¹ O objetivo da experiência era disponibilizar aos

¹ O *TV Sala de Espera* foi um projeto de extensão desenvolvido pelos departamentos de comunicação social e medicina da UFMG e implantou, em postos de saúde da região nordeste de Belo Horizonte,

moradores do bairro participante condições para que construíssem, em parceria com a equipe da UFMG, programas televisivos sobre saúde, entendida na perspectiva da qualidade de vida. A essa experiência, seguiu-se um projeto denominado *TV Sala de Aula*,² com o qual foi possível levar a proposta da comunicação participativa para dezenas de escolas. Campo fértil para inúmeras reflexões sobre a cultura escolar, a cultura popular, as práticas de produção de conhecimento e as suas relações com os meios técnicos (do papel ao computador), o projeto *TV Sala de Aula* foi uma experiência determinante em minha relação com a educação e com os meios de produção simbólica. A experiência de produzir pesquisa articulada aos projetos de extensão influenciou as minhas próprias relações com o saber. Interessava-me produzir reflexões sobre as nossas práticas com mídia, numa relação dialética, a partir da práxis proposta por Paulo Freire (FREIRE, 2014a).

Na experiência do *TV Sala de Aula*, pude perceber como jovens de camadas populares se articulavam, facilmente, para a produção colaborativa, e como o vídeo era um forte meio agregador, potencializador de práticas educativas e de produção de conhecimento. A relação entre o gosto e a cultura juvenil estava muito articulada às mídias de massa, em especial ao rádio e à televisão, e ao interesse pela produção de imagens sobre os seus cotidianos, as diversas apropriações de formatos televisivos conhecidos, a disponibilidade para experimentar e aprender sobre técnicas audiovisuais eram evidentes. Em algumas experiências, jovens, aparentemente desinteressados em aprender nos contextos escolares, costumavam se envolver com muito empenho nessas produções de vídeo, estudando conteúdos diversos a serem abordados em produções midiáticas. Ser produtor de informação, criador de peças audiovisuais ou radiofônicas, deslocava os jovens de seus habituais papéis de público passivo, de espectador, de aluno.

Outras experiências se sucederam, desde então, todas elas relacionadas à produção midiática com jovens, à educação midiática, à comunicação e à mobilização social. Trabalhei na primeira oficina de vídeo do projeto *Arena da Cultura* – oferecida pela extinta Secretaria da Cultura de Belo Horizonte –; em uma oficina experimental de vídeo no Centro Pedagógico da UFMG – a oficina *Vidinvenção* –; em projetos de *Educomunicação*, na USP, em 2002,³

experiência de produção audiovisual comunitária. Os pacientes, a equipe médica e os moradores dos bairros São Marcos, Ribeiro de Abreu e Capitão Eduardo participavam de oficinas de produção de programas sobre saúde, que eram veiculados nos postos de saúde da região.

² O *TV Sala de Aula*, projeto de extensão da Comunicação Social em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, implantou TVs, rádios e jornais comunitários em escolas públicas de Belo Horizonte.

³ Projetos de implantação de rádios comunitárias em escolas públicas e formação de professores em

coordenei projetos de cultura e produção midiática para a juventude; e, em 2009, assumi, com uma equipe de comunicadores e arte-educadores, o desafio de implantar e dirigir uma escola de arte e tecnologia popular: a Oi Kabum!⁴

Todas essas experiências constituíram-se em desafios a pensar as relações entre tecnologias, comunicação e educação. Em todos esses projetos, pareceu-me evidente a forte relação entre mídia, cultura popular e socialização dos jovens na aprendizagem e na produção dos saberes que sempre compartilham uns com os outros. Inúmeros foram os casos em que alguns deles, ao vivenciarem os papéis de produtores midiáticos, se reposicionaram em relação a si mesmos, à escola, aos colegas de classe e à família. A construção de imagens e discursos sobre si mesmos e sobre os lugares em que viviam eram experiências novas e impactantes para todos nós. Tive a oportunidade de conhecer muitos jovens artistas de camadas populares e a centralidade dessas experiências na vida desses sujeitos em meio às suas várias maneiras de acompanhar os avanços da tecnologia.

Nessa direção, as inovações tecnológicas foram se popularizando e os equipamentos foram chegando às escolas. No entanto, as salas de vídeo que lá existiam ficavam, em geral, trancadas. A cultura midiática e os equipamentos próprios da chamada indústria cultural eram vistos com desconfiança e eram pouco apropriados pela comunidade escolar. As práticas midiáticas nas escolas eram práticas de registro ou de lazer, entretenimento. Seja por uma concepção progressista ou por um viés mais conservador, as práticas culturais dos alunos, fortemente atravessadas pelos meios de comunicação social, não eram, em geral, práticas que modificavam a relação entre educadores e alunos e desses com o conhecimento, com o saber que, via de regra, eles mesmos produziam.

Na década de 90, o movimento de comunicação comunitária ganhava força no Brasil. Muitas organizações da sociedade civil trabalhavam com comunicação comunitária e buscavam valorizar o saber popular e as práticas de comunicação fundadas em um sentido partilhado, comum ao grupo que produzia e consumia essas produções (ALVARENGA, 2004; LEONEL, 2010). Os meios técnicos eram apropriados e resignificados em suas práticas coletivas como afirmação de uma experiência comunitária transformadora, e o direito a se representarem, a luta contra a invisibilidade social e a ruptura da cultura do silêncio (FREIRE, 2014 b) eram, e ainda

Educomunicação, em parceria com a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

⁴ *Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia* é um projeto desenvolvido pelo instituto de responsabilidade social da Oi, o Oi Futuro, em parceria com ONGs de comunicação em quatro capitais brasileiras. Em Belo Horizonte, o projeto foi desenvolvido em parceria com a AIC (Associação Imagem Comunitária) e o Plug Minas (Centro de Formação e Experimentação Digital).

são, eixos das ações educativas mediadas pelas produções videográficas de rádios e de jornais comunitários.

Uma variedade de experiências de produção midiática com jovens revelou um universo cultural riquíssimo, diverso, e invisível. As produções em comunidades dependiam da ação política e educativa de ONGs, pois os equipamentos eram acessíveis a poucos (FILÉ, 2000). Equipamentos de som, por exemplo, eram mais comuns, pelo baixo custo e pelo uso em estabelecimentos comerciais, e era a TV que tinha centralidade no entretenimento audiovisual.

Em 2002, já na era da produção midiática digital, trabalhei na concepção, gestão e formação de jovens no projeto *Rede Jovem de Cidadania*,⁵ um programa de mídias de acesso público, produzido por um coletivo de jovens moradores de vilas e favelas de Belo Horizonte a partir do qual se articulou uma rede de produtores populares juvenis na criação de programas em duas TVs públicas. Os programas produzidos pelos jovens foram exibidos até 2015 na *Rede Minas de Televisão*. As práticas de produção em rede expandiram minha noção de comunidade, e novos modelos de produção provocaram reflexões sobre os deslocamentos dos jovens pela cidade e, em função disso, sobre a relação desses jovens com a cidade e com o conhecimento. No entanto, a tessitura da Rede Jovem de Cidadania era ainda mediada por nós, educadores de uma ONG.

Naquele mesmo momento, o movimento *Hip Hop* ganhava a cena nas periferias de Belo Horizonte. A relação entre produção cultural juvenil e a ação política engendrada por esses sujeitos era notável e, nessa época, deparei-me com as pesquisas do *Observatório da Juventude*,⁶ em especial com as pesquisas de Dayrell (2001) sobre a relação entre a produção cultural juvenil, a individuação, a sociabilidade e a escola. Mais uma vez, essas pesquisas ampliaram minha relação com o campo da educação, pois tratavam das aprendizagens e da socialização em outras esferas sociais. Colocavam em foco os sujeitos em suas especificidades e suas formas expressivas,⁷ trazendo importantes contribuições para os debates políticos sobre a

⁵ O *Rede Jovem de Cidadania*, desenvolvido pela AIC, foi um projeto que articulou rede de jovens de toda a RMBH para a produção de mídias e, a partir dele, foram desenvolvidas metodologias de ensino e de produção em rede com as juventudes envolvidas.

⁶ O *Observatório da Juventude* (OJ) é um programa de ensino, pesquisa e extensão da Faculdade de Educação (FaE) da UFMG, com o apoio da Pró-Reitoria de Extensão. Desde 2002, o OJ vem realizando atividades de investigação, levantamento e disseminação de informações sobre a situação dos jovens da RMBH, além de ajudar a promover o debate em torno desse universo. Disponível em: <<http://observatoriodajuventude.ufmg.br/>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

⁷ Refiro-me, aqui, às várias facetas identificadas na subjetividade dos sujeitos, em termos dos seus modos de se comunicar, e às formas como, potencialmente, suas capacidades diversificadas de se

democratização da produção cultural e da legitimação de formas de culturas juvenis. Todas essas pesquisas provocaram em mim um deslocamento em busca das interfaces entre comunicação, educação e as culturas populares e juvenis.

A experiência de dirigir uma escola popular de arte e tecnologia permitiu-me acompanhar variados processos de criação e comunicação, e constatar, com clareza, a potência e a importância de refletirmos sobre as novas mídias e seus usos populares.

A força de novas relações com a mídia pode ser percebida quando voltamos o olhar para a recente e generalizada difusão do uso dos *smartphones* e da internet para diferentes finalidades sociais e culturais. Os dispositivos digitais de comunicação, aos poucos, são agregados aos hábitos culturais dos jovens e modificam as formas de acesso e produção de bens simbólicos, ao mesmo tempo em que ocorre uma sensível mudança na materialidade da comunicação. Dispositivos integrados, a enorme capacidade de síntese de dados, a riqueza de conversões entre linguagens possíveis de processamento digital modificam todo o ecossistema comunicacional (CANCLINI, 2015). As novas possibilidades expressivas, as novas técnicas e linguagens alteram o conjunto de representações publicamente acessíveis, o que afeta a opinião dos sujeitos, particularmente na forma como interpretam o mundo e como agem sobre ele. As pesquisas sobre as relações entre desenvolvimento tecnológico, o consumo de informações e práticas sociais, estudadas desde a industrialização europeia e americana, ganham novo fôlego com a emergência de novos modelos comunicacionais, de novas tecnologias de comunicação e de informação diante da sua crescente mercantilização.

Se pensarmos as mídias digitais em suas dimensões culturais, podemos dizer que ocorre aí, na experiência de fruição e do uso dos meios de comunicação, um processo educacional de formação, ou de autoformação. O pensamento de Paulo Freire sobre as relações entre comunicação, cultura e educação (LIMA, 2001) e de autores dos estudos culturais latinoamericanos⁸ ganham novos contornos quando novas modalidades de interação com o outro, mediadas pelos dispositivos digitais e em rede, ampliam as possibilidades de comunicação e produção, a sistematização e a circulação de dados, alterando algumas dinâmicas sociais e as relações com o trabalho. Algumas novas questões (e outras nem tão novas assim) se colocam como desafio e possibilidades para a educação. O que busquei foi apresentar alguns tensionamentos entre as práticas midiáticas e as dimensões culturais e sociais

expressarem permitem possibilidades artísticas, sociais e culturalmente diferenciadas nem sempre evidenciadas.

⁸ Cf. Canclini (2003, 2010, 2015), Gómez (2000, 2012a, 2012b), Martín-Barbero (2000, 2006, 2014), entre outros.

de jovens que buscavam conhecimentos sobre arte e tecnologia.

Sendo assim, quais são as contribuições que o campo da comunicação social e das teorias e práticas estéticas e informacionais podem trazer ao campo da educação pública? Que reflexões sobre os processos educacionais podem contribuir para que a comunicação seja compreendida como um fenômeno cultural, social, educativo, significativo em suas práticas específicas, para além e em suas dimensões mercadológica, instrutiva e informacional?

As alterações da nossa percepção do espaço, comuns em todos os períodos de desenvolvimento das tecnologias da comunicação (do telégrafo aos *smartphones*) modificaram algumas práticas sociais (PINTO, 2008), encurtaram distâncias, possibilitaram novas formas de produção e compartilhamento de memórias, geraram outros distanciamentos. A “autocomunicação de massa” (CASTELLS, 1999) é um fenômeno recente, e ainda são escassas as pesquisas sobre jovens da América Latina (ARTOPOULUS, 2011). Mas, já existem produções que apontam para as formas de apropriação e os tangenciamentos das experiências de produções midiáticas em redes e os processos de socialização, de individuação e de engajamento dos jovens em Belo Horizonte (REIS, 2014).

Nesta pesquisa, interessei-me, especialmente, pelo desafio de compreender como experiências de práticas e diferentes modos de interação, de mobilidade virtual e de produção midiática modificaram as formas de interpretação de si mesmo e do mundo em que viviam os jovens de camadas populares. Instiga-me o fato de que muitos deles já se percebiam como sujeitos produtores de informações, articuladores de mensagens e saberes, criadores culturais. Analisando as fichas de inscrição para o ingresso na Escola Oi Kabum!,⁹ foi possível perceber a afirmação do desejo desses jovens moradores da RMBH de se expressarem, de mostrarem trabalhos e suas referências culturais. Eram jovens que buscavam e criavam meios de se inscreverem como atores nas redes digitais e nas mídias tradicionais, e foram essas experiências práticas de comunicação que, supunha, modificavam a relação dos jovens com o conhecimento.

Foi desafio instigante pesquisar sobre as novas mídias e a produção cultural juvenil nesse contexto em que as mudanças e os fenômenos midiáticos ainda são tão recentes. Além da atualidade do tema e da velocidade acelerada do desenvolvimento tecnológico, as práticas com as novas mídias eram atividades articuladas e praticadas em contextos distintos, e estava ainda em curso uma mudança significativa nas maneiras de consumir produtos culturais. Em um computador, por exemplo, onde o jovem pesquisava, ele podia produzir um vídeo, trabalhava

⁹ Cf. Anexo 1.

com uma variedade de signos expressivos disponíveis na *web*, editava seu material e, posteriormente, publicava seu trabalho em *sites* específicos de produção videográfica. Ou podia apenas compartilhar suas produções com seus amigos via *smartphones*. Eram muitas as ferramentas e práticas, e o ciberespaço¹⁰ se mostrou um espaço a ser, continuamente, descoberto.

Parece haver um consenso de que a chamada cultura digital reconfigura, potencialmente, os antigos modelos de produção simbólica e funde papéis de produtores e receptores de informações. Novos sujeitos e suas narrativas sobre si e sobre o mundo vêm alterando os campos de produção e de partilha simbólica (CASTELL, 1999; CANCLINI, 2015; LEVY, 1999; SERRES, 2013).

Desafiador também foi discutir os deslocamentos causados pela invasão das novas mídias nas práticas culturais juvenis. Os chamados “nativos” digitais (PRESNKY, 2001) usam os dispositivos de comunicação digital nas escolas e nos tempos de lazer, por exemplo, para se comunicarem entre si, para checarem informações e referências a que têm acesso, pelas quais se interessam, mas não entendem e/ou, simplesmente, para confirmar, aperfeiçoar ou questionar um determinado conteúdo tratado em aula. Michel Serres (2013) descreve uma nova geração mais autônoma, com capacidades cognitivas diferentes das gerações anteriores e que relacionam outros modos de informação com o saber e com o conhecimento. Certamente, fatores econômicos, culturais e sociais são marcantes nas diferentes formas de apropriação de bens de produção simbólica e emancipação intelectual desses jovens. São muitas as formas possíveis de produção, de sentidos e de usos de meios de comunicações articulados pelas juventudes. Pensar como esses jovens se relacionam com os novos saberes midiáticos pode nos ajudar a pensar como criar aproximações entre culturas, entre a escola e as realidades vividas e pensadas pela juventude.

A educação é chamada a responder inúmeras perguntas em relação ao “ensinar e aprender na era digital”, mas boa parte das pesquisas ainda trabalha a tecnologia como ferramenta ou como suporte de conteúdo (VERMELHO, 2005). Ao pensarmos a potência da produção cultural colaborativa na era da interação e da reprodução digital, podemos nos interrogar quais serão os impactos da cibercultura¹¹ na sociabilidade juvenil e quais serão os

¹⁰ O ciberespaço é definido, segundo Lévy (1999, p. 92), como “o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”.

¹¹ A Cibercultura do século XXI é a cultura da convergência, transmidiática, do ativismo global e dos movimentos sociais (midiativismo), que usam tecnologias digitais como ferramentas de comunicação e de contestação política (CASTELL, 2013). O termo está ligado ao aparecimento da informática e da cultura *underground*.

impactos nas relações desses jovens com os saberes escolares. A revolução tecnológica trouxe possibilidades de emancipação social desses jovens de classes populares? Se a cultura tem centralidade na formação deles e na construção de suas identidades, quais seriam as potencialidades educativas desses espaços de sociabilidade virtuais?

Em função dessas questões, foram definidos alguns conceitos e delimitado o campo de investigação, de forma que fosse possível explicitar adiante os objetivos e os métodos utilizados na pesquisa. Foi realizada uma busca da produção acadêmica que tratasse do tema da investigação e que estivesse relacionada às questões colocadas. Isso foi feito nos principais sites de periódicos em que fosse possível identificar estudos que tratassem das articulações entre as áreas da educação, da sociologia, das artes e as tecnologias digitais e da comunicação. Não encontrei muitas produções que discutissem a cultura midiática dos jovens brasileiros. A busca de títulos foi feita principalmente nos sites: de periódicos da Universidade de São Paulo (USP) e da UFMG; da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES); do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e Scientific Electronic Library Online (SCIELO). As buscas foram feitas com as seguintes palavras-chaves: educação, tecnologias digitais, comunicação, cultura e juventude. Em todas essas buscas foram utilizados como filtro o Brasil como país de publicação. Além disso, fiz uma revisão panorâmica nas teorias de comunicação com a leitura do Dicionário de Comunicação: escolas, teorias e autores (CITELLI, 2014).

Existem muitos estudos e teorias sobre os fenômenos de comunicação em rede, sobre episódios de grande mobilização juvenil, mas pouco se sabe sobre o que pensam, sabem e aprendem esses jovens em suas experiências e práticas culturais com as novas mídias. Tenho clareza de que a pesquisa teórica ainda é incipiente, tendo em vista a complexidade de tratarmos de um campo transdisciplinar e de novas formas de práticas culturais emergentes. Por essa razão, enfrentei o desafio, ciente das limitações deste estudo.

A linguagem, os meios e a produção simbólicas são pensados, nesta pesquisa, levando-se em conta esses sujeitos que interagem, significam e se apropriam dos meios de produções culturais, dos discursos, das informações. Entendo que os contextos técnicos, culturais e geográficos conformam e são conformados por essas interações de sujeitos, fazeres e saberes. Tecnologias são criadas em determinadas condições econômicas, sociais e culturais; em determinado tempo histórico e em um movimento recursivo, modificam essas mesmas condições de organização social e de práticas culturais. Não podemos discutir a produção da cultura juvenil em termos de redes digitais sem pensarmos as articulações concretas entre o

universo simbólico e o tempo de vida desses jovens e o seu acesso aos bens materiais, aos modos de trabalho.

Procurei aproximações nas referências de campos teóricos da comunicação e da educação, buscando articular aportes teóricos dos estudos culturais (MARTÍN-BARBERO, 2014, 2000, 2006); (CANCLINI, 2003,2012, 2010, 2015) e das discussões sobre a tecnologia e a comunicação digital (PINTO, 2008; MANOVICH, 2005) com as reflexões sobre experiência do conhecimento e a educação emancipadora (DEWEY, 2010; SENNET, 2008; FREIRE, 2014a, 2014b).

Pensar a educação como experiência (DEWEY, 2010) é considerar o sujeito que aprende como um ser social, histórico. Pensar a comunicação como práxis (FREIRE, 2014a) é entendê-la como experiência de práticas compartilhadas que nos ensinam (SENNET, 2008). Busquei tecer relações entre esses campos de saberes na busca de chaves de leitura que nos ajudem a pensar esses sujeitos da pesquisa, seus fazeres, suas interações, suas produções e suas relações com o saber (CHARLOT, 2000), relações essas que não podem ser dissociadas das relações econômicas e sociais. As teorias dos pragmatistas Jonh Dewey e Richard Sennet e a sociologia das relações com o saber, de Bernard Charlot, levaram-me a pensar sobre as experiências com práticas midiáticas e os saberes que as tangenciam, que as estruturam, que produzem sentidos nelas e a partir delas, que mobilizam os sujeitos para essas atividades comunicativas. Procurei refletir sobre os saberes que foram produzidos e apropriados por meio dessas mesmas experiências por esses jovens comunicadores. Pensar essas relações entre eles e os saberes que acessam e que produzem, além de considerar os sentidos atribuídos às interações sociais midiáticas nesse contexto, foi uma tentativa de pensar os sujeitos diante do conhecimento e dos possíveis caminhos para novas formas de aprender sobre si e sobre o mundo onde vivem.

Busquei articulação entre referenciais teóricos da comunicação, da sociologia, da educação e da ciência da informação. Interessou-me a experiência desses jovens sujeitos criadores, as relações possíveis entre os saberes práticos da produção artística e cultural digital e as experiências de individuação desses sujeitos pela subjetivação dessas experiências e a repercussividade entre o fazer, o saber de si e do mundo atravessado pelos dispositivos midiáticos.

Notas iniciais

Ao longo da pesquisa, procurei analisar o modo como as tecnologias de comunicação eram apropriadas e seus sentidos de uso apreendidos por jovens produtores de uma “nova” cultura midiática. Nessa “nova” cultura, as práticas midiáticas constituem produção simbólica mediada por ferramentas e técnicas digitais que, compreendidas aqui em suas dimensões culturais, orientam práticas sociais e organizam modos de relação e apreensão com o fazer. Por outro lado, a experiência prática reorganiza, proporciona condições para a criação, a adaptação, a apropriação técnica e a produção de outros saberes, estabelecendo com a tecnologia uma relação dialética. Pode-se perceber esse movimento na mediação que as tecnologias digitais e as técnicas de comunicação estabelecem nas relações dos sujeitos com o saber, as quais resultam na produção de novos sentidos e novas formas de atuação social.

Sendo assim, parti da premissa de que os sentidos de práticas sociais são produzidos em uma teia de relações, em nexos que só poderíamos apreender com a escuta desses jovens sujeitos e, para além do estudo dos meios digitais, trabalhei no campo das experiências vividas por eles, buscando compreender quais são os sentidos das práticas de uso dos dispositivos de mídia, quais são as estratégias aprendidas e o que eles aprenderam com as técnicas de produção midiáticas.

Sennett (2008, p. 231) ajuda a problematizar esses sentidos, ao discutir as duas acepções inseparáveis do conceito de experiência, fundamento das convicções filosóficas dos teóricos do pragmatismo: “a primeira designa um acontecimento ou relação que causa uma impressão íntima, a segunda, um fato, ação ou relação que nos volta para fora e antes requer habilidade que sensibilidade”. Enfatizo esses dois sentidos, procurando os vínculos entre essas duas dimensões da experiência, buscando compreender os modos de fazer, as habilidades envolvidas, as formas e os sentidos de aprender desses jovens em uma perspectiva dialógica e relacional.

N’*O Artífice*, Sennett (2008, p.15) trava um debate inicial com Hannah Arendt, que acreditava que “o público seria capaz de entender as condições materiais em que vive e que a ação política fortaleceria a determinação da humanidade de assumir o controle, ferramentas e máquinas”. O autor discorda da visão dualista de Arendt, na distinção entre o *animal laborans* e o *homo faber*, o que nos levaria a um menosprezo da prática, enaltecendo a razão e o debate como saídas para a vida em comum e sustenta, em sua tese, a produção de saber do “homem prático”. Discorda ainda da ideia de que o debate público e a reflexão política sobre manejos

das produções humanas devam se dar em esfera separada da própria vida produtiva e defende que o sentimento e o pensamento estão contidos no próprio processo de fazer. Conhecer os sentidos, os significados e os afetos dos fazeres seria uma forma de reencarnação da consciência, segundo o autor, que se questiona sobre o que o processo de feitura das coisas concretas revela a nosso respeito. Com isso, procura nos mostrar a importância de compreendermos os processos pelos quais produzimos e propõe um pensamento materialista da cultura para enfrentarmos os complexos problemas políticos atuais, tomando como referência o que o fazer do artífice – do ser humano envolvido com o fazer bem feito – ensina aos que produzem.

Por outra via, Bernard Charlot (2014b) menciona que a filosofia clássica fez um corte dos vínculos do sujeito com o saber no mundo. Saberes técnicos e científicos são desarticulados das práticas cotidianas dos estudantes e, assim, esvaziados de sentido, colaboram com a reprodução de desigualdades sociais. A informação é um produto de distinção social, saber que não liberta, muito pelo contrário, aprisiona (CHARLOT, 2014b; FREIRE, 2014b). A mistificação pedagógica é causada pelas técnicas e pelos discursos científicos e pedagógicos, sejam eles progressistas ou reacionários, que desconsideram as relações reais dos sujeitos no mundo. Ao tratar da ideia de mistificação pedagógica, Charlot aponta para a alienação causada por essas técnicas e discursos pedagógicos que projetam formas idealizadas de ser e viver na sociedade.

Nessa mesma direção, podem-se considerar as críticas de Paulo Freire (2014a, 2014b) à concepção bancária de educação, uma educação não dialógica, desconectada do contexto em que é praticada e que se baseia em práticas discursivas e transmissivas, cujos significados para o educando não iriam além da troca alienada de informações. Seu pensamento e seu trabalho, segundo ele mesmo, foram fortemente influenciados pelo filósofo brasileiro Álvaro Vieira Pinto.

Pinto (2008) aborda o problema da mistificação tecnológica e critica análises que alardeiam as maravilhas e os terrores das invenções tecnológicas, desconsiderando as dinâmicas e as práticas sociais, as perspectivas históricas e as dinâmicas de poder. O autor trata da alienação dos trabalhadores, cada vez mais isolados dos centros produtores das técnicas a que são apresentados e submetidos e desconstrói o mito do progresso natural dessas mesmas técnicas. Para ele, a comunicação instantânea e a distribuição da informação não garantem transformações efetivas na organização social; a qualidade da informação e à quais interesses ela responde são chaves de análises importantes na sua obra. Pinto (2008, p. 450)

afirma que é fundamental que as classes trabalhadoras disponham de meios para exteriorização de suas consciências de si e do mundo, manifestando seu pensamento em forma de raciocínio lógico, expondo projetos de ações para transformar seus projetos de vida.

A direção apontada nessas análises reforça o compromisso social necessário, que considera a cultura em suas dimensões materiais, suas práxis e suas técnicas.

Canclini (2008) propõe que os estudos sobre as mídias sejam feitos, analisando o próprio campo (atores, práticas, economia e produção científica), as produções (as obras, os textos, as imagens), o público e o não público. Neste estudo, desenvolvi parte de um recorte dessa proposta, ciente da limitação de tempo e da incompletude desse estudo, procurando investigar as práticas dos jovens comunicadores a partir das suas percepções e narrativas.

Sennett (2008) nos propõe, nesse sentido, a busca da compreensão dos processos pelos quais as pessoas fazem as coisas e uma questão simples e, ao mesmo tempo, de natureza complexa, em se tratando de pesquisa, nos ajuda a problematizar essa busca: o que os modos de fazer as coisas podem revelar sobre nós mesmos?

Segundo Sennett (2008), podemos entender os processos imaginativos que nos capacitam e melhorar os modos como realizamos atividades. As analogias entre os diversos fazeres de artífices de diferentes períodos da história, construídas pelo autor, particularmente as práticas da cultura *hacker*, nos ajudam a elucidar como se articulam esses processos. As práticas com novas mídias modificam práticas socioculturais, incluindo as práticas de estudo, de sistematização e de difusão de conhecimento. Procurar analisar e entender, de fato, essas práticas e o que jovens artífices pensam sobre seus fazeres, sua ações construtoras de conhecimento, constitui-se numa busca pelos sentidos e saberes atribuídos a essas experiências.

Charlot (2014b) nos auxilia bastante, ao propor uma sociologia das relações, nos desafiando a observar as condições de apropriação do saber, considerando o afeto, o desejo e a necessidade de aprender dos alunos e a relação espaço-temporal dessas atividades de aprender. Nessa linha de abordagem, penso que é preciso compreender os lugares e os sentidos das práticas juvenis com as mídias digitais e as maneiras de aprender essas atividades para conseguir entender sobre os saberes produzidos nessas experiências. Vincular a produção de saberes às práticas de produção midiática é uma tentativa de não reproduzir análises que mistificam as tecnologias de comunicação e de informação. Para pensarmos e problematizarmos as relações com o saber é preciso considerar que estamos diante de um

sujeito em relação com outros sujeitos, falante, atuante, construindo-se em uma história, articulada com a de uma família, de uma sociedade, da própria espécie humana, engajado em um mundo no qual ocupa posição e onde se inscreve em relações sociais. Charlot (2000, p. 30) nos propõe uma leitura positiva da realidade, ligada à experiência dos jovens produtores e aprendizes, à sua interpretação do mundo, à sua atividade. Segundo ele, “praticar uma leitura positiva é prestar atenção também ao que as pessoas fazem, conseguem, têm e são, e não somente àquilo em que elas falham e às suas carências”.

As práticas midiáticas, pela própria materialidade dos meios e pela integração de técnicas multimídias que se complexificaram, constituem-se em experiências diversas que se articulam nas narrativas dos jovens, em atividades que proporcionaram reflexões sobre si mesmos, sobre os espaços e diferentes práticas sociais, sobre a própria tecnologia, e sobre a comunicação. Essas atividades são significadas pelos jovens em uma rede de sentidos, na qual se articulam procedimentos técnicos determinados pelos dispositivos digitais, pelos saberes técnicos partilhados socialmente e pela cultura de uso das tecnologias e da comunicação social.

Entendo que as práticas de mídias podem ser consideradas como práticas sociais mediadoras da construção intersubjetiva da realidade social e que há uma necessidade premente de investigação das relações de saber que os dispositivos midiáticos mediam, bem como o modo que jovens de camadas populares se apropriam das culturas digitais. Para isso, atrelada às questões relativas às aprendizagens desses jovens, trabalhei com a ideia de conhecimento em sua dimensão relacional, entendendo os sujeitos na sua dimensão singular, inserido em uma comunidade, partilhando valores de um determinado contexto histórico e cultural. O foco, portanto, foi o sujeito comunicador, dialógico, produtor de cultura, que aprende com o que faz e atua com o que sabe. Aprender “na tora”, para utilizar a expressão pela qual os jovens indicam que aprendem na marra, mesmo sem educação formal, sem recursos que possam facilitar o processo formativo que constroem, praticamente, sozinhos.

A experiência de aprender, quer sejam os saberes populares, tácitos ou saberes científicos, pressupõe práticas de produção coletivas que ganham contornos próprios para cada um de nós. De todo modo, é preciso saber: como o sujeito se percebe na condição de produtor de conhecimento, de si mesmo? Quais aprendizados são significativos para os jovens participantes da chamada cultura digital? Quais são os paradigmas organizadores dessas experiências juvenis? O sujeito é quem transforma e é transformado nas relações sociais produzidas numa determinada cultura, em determinado contexto histórico e social e, para

identificar quais os sentidos e as articulações apreendidos nas experiências com a tecnologia digital, pressupõe-se considerar uma dimensão humana particular a ser investigada, que não desconsidera as percepções e capacidades de criação e, em articulação a ela, pressupõe-se considerar também as suas práticas sociais como substratos da produção do conhecimento.

Segundo Charlot (2000, p. 82), “a relação com o saber é o próprio sujeito, na medida em que se deve aprender, apropriar-se do mundo, construir-se. O sujeito é relação com o saber”, e essa perspectiva sugere que não deveríamos reduzir nossas análises às posições sociais a apenas o lugar de origem do sujeito.

Sobre o locus de pesquisa / Sobre a escola Oi Kabum!

Este estudo foi realizado junto a jovens de camadas populares, estudantes e produtores culturais da Oi Kabum!, escola que oferecia formação técnica gratuita para jovens estudantes ou egressos de escolas públicas.

A Oi Kabum! é uma escola de arte e tecnologia criada em 2001 pelo Instituto Oi Futuro, como um programa educativo em arte que visa promover o desenvolvimento integral das potencialidades de jovens por meio da expressão criativa. A escola busca instigá-los a se apropriarem com fluência das tecnologias da comunicação e da informação em processos de criação artística (SANTOS, 2015, p. 94).

A equipe da escola trabalhava com a ideia de tecnologia ampliada, ou seja, a ideia de tecnologias diversas, não apenas as digitais, que eram pensadas como criações de determinada época e percepção cultural, mas também incluindo estudos sobre o desenvolvimento histórico, cultural e econômico das tecnologias, o ensino e a compreensão dos instrumentos e procedimentos técnicos disponíveis e a reflexão sistemática sobre as criações técnicas. Orientada pela pedagogia de projetos, comum em práticas de educação popular, a escola Oi Kabum! procurava articular as aprendizagens ao desenvolvimento de propostas para resolução de problemas reais dos jovens. A ideia era procurar a superação entre as tradicionais dicotomias encontradas em experiências educativas: cultura e ciência, teoria e prática, lazer e estudo. Nessa escola, além do desenvolvimento de projetos e trabalhos artísticos e de comunicação, os jovens participavam da elaboração e da implantação de projetos para melhoria da gestão da escola, de projetos diversos a serem desenvolvidos em escolas públicas, localizadas nas comunidades onde residiam. Além da gestão coletiva, eram desenvolvidas pesquisas metodológicas de ensino de arte e mídia digital e incorporada uma forma de trabalho transdisciplinar, de modo que fossem desenvolvidas ferramentas e atividades experimentais de ensino tecnológico. Os princípios que

orientavam as atividades escolares passavam pela formação voltada para o mundo do trabalho, considerando os seus vários aspectos: os vínculos econômicos e os processos históricos do desenvolvimento de práticas artísticas e tecnológicas como parte dos processos educacionais.

A escola oferecia uma formação de 18 meses em audiovisual, multimídia e artes visuais e mantinha uma incubadora de projetos e um núcleo de produção digital, nos quais jovens artistas desenvolviam trabalhos autorais e prestação de serviços em geral. A formação era organizada em módulos semestrais e os alunos podiam optar por percursos formativos diversos, com disciplinas eletivas que caminhavam em consonância com seus projetos de trabalho. A trajetória escolar constava de um semestre de formação básica, no qual experimentavam diversas linguagens artísticas, noções básicas de programação, aulas sobre conceitos e formas de organização do trabalho e de produção midiática; e outros dois semestres, sob a supervisão direta de seus respectivos professores-orientadores, em percursos formativos de acordo com os projetos de interesse, incluídas algumas poucas disciplinas obrigatórias. Dessa forma, desenvolviam projetos individuais em grupos de pesquisas específicas, organizados em conjunto com os professores-orientadores, que também acompanhavam de perto os conflitos e as dificuldades pessoais dos alunos, procurando facilitar o percurso de formação nos espaços escolares e a inserção no mundo do trabalho em redes profissionais de interesse de cada um deles.

O desenvolvimento de tecnologias era especialmente estimulado e os jovens eram, constantemente, provocados a pensarem no uso de ferramentas de tratamento de sons e de imagens diversas (digitais, analógicas, editadas, etc.), e a desenvolverem tecnologias que se adaptassem às suas condições de vida. Desenvolviam, por exemplo, projetos: de produção de bateria eletrônica com sucatas, de tratamento acústico de ambientes com materiais caseiros, de editoria de revistas com discussões temáticas voltadas para desenvolvimento de tecnologia e para a história das comunidades onde viviam, de desenvolvimento de *softwares* livres de ensino de música, etc. Diferentes técnicas de produção e desenvolvimento tecnológico eram, constantemente, colocadas em discussão, comparadas, exercitadas e os jovens alunos eram desafiados a buscar compreensão das relações entre as diversas tecnologias de comunicação e de produção simbólica. Esses projetos eram desenvolvidos durante o tempo formal do curso e podiam ser aperfeiçoados em outros 18 meses, tempo previsto no projeto político-pedagógico ofertado para que pudessem frequentar os laboratórios e o núcleo de produção da escola.¹² Nos laboratórios, além de equipamentos “de ponta”, podiam contar com a presença de educadores e

¹² A Oi Kabum! ofertava os seguintes cursos: audiovisual, multimídia e artesvisuais.

monitores, e recebiam artistas da cidade, interessados em usarem os equipamentos e/ou desenvolverem pesquisas com tecnologias digitais, reproduzindo os ambientes de *hacklabs*, incubadora de projetos profissionais. A escola lançava, regularmente, editais de apoio a projetos artísticos, o que permitia ainda o acesso a recursos para desenvolvimento de ações comunitárias e de projetos artísticos próprios.

Na Oi Kabum! eram desenvolvidas metodologias de ensino associando arte e mídia digital, o que, por vezes, resultava na produção de jogos midiáticos. Procurava-se, na escola, trabalhar de forma transdisciplinar, desenvolvendo ferramentas e atividades experimentais de ensino tecnológico, o que era facilitado pela produção, organização e gestão do sistema de informação e gestão dos dados da escola, tudo feito por professores e alunos, incluindo ali o sistema de avaliação. Essa forma de “criação da escola” produzia dados e situações cotidianas que resultavam na problematização dos muitos debates e reflexões entre equipe de professores e gestores da escola, jovens alunos e participantes do núcleo de produção, estes ex-alunos que retornavam à escola e colaboravam, com sua experiência e parte de seu trabalho.

Nesse sentido, a escola, funcionando com a proposta de gestão democrática e coletiva, permitia que os jovens trabalhassem, semanalmente, em atividades de planejamento, de pesquisa, de prospecção e de avaliação de práticas escolares, participando ainda das decisões acerca do programa de formação e daquelas relacionadas: ao investimento de recursos, à organização dos tempos e espaços escolares, à escolha de metodologia sobre os métodos de avaliação, à seleção de novos professores e novos alunos. Atuando como orientadores de colegas de turmas iniciantes, podiam oferecer oficinas e propor ações pedagógicas, por exemplo, em suas comunidades e nas escolas onde cursavam o ensino fundamental.

A Oi Kabum! funcionou até junho de 2016, coincidindo com a conclusão desta pesquisa. O fechamento da instituição foi determinado por questões econômicas que levaram à descontinuidade do programa pelo Instituto Oi Futuro. Conflitos de natureza ética entre os associados da Associação Imagem Comunitária (AIC), ONG responsável, a rigor, pela gestão formal da escola, e professores da escola constituíram-se em fator de desafio a ser enfrentado e superado nesta pesquisa, uma vez que grande parte da produção intelectual materializada no banco de dados da escola corria o risco de se perder. Em meio às definições posteriores com relação ao “espólio” da Oi Kabum!, era preciso lidar com questões que envolviam professores, alunos e demais sujeitos envolvidos com a escola, no que diz respeito ao significado afetivo e ao fato concreto relacionado à perda de um espaço de criação e de produção que, para alguns desses sujeitos, significava parte da produção da própria existência. Era preciso, de algum modo,

sistematizar o imenso acervo de dados produzidos ao longo dos anos pelos sujeitos e que continha os registros das experiências da escola para futuras pesquisas. A iminência da perda do lugar de convivência e de produção fez com que fosse percebida a centralidade dessa escola na relação dos jovens com a arte, com a tecnologia e com a comunicação.

Embora a Oi Kabum! não fosse o objeto de estudo privilegiado nesta pesquisa, dado o fato do encerramento de suas atividades, algumas breves considerações acerca disso tornaram-se necessárias para contextualizar o *locus* da pesquisa. A relevância das experiências artísticas e educativas vividas na escola ficaram evidentes em todas as entrevistas realizadas e o iminente e posterior fechamento do espaço revelou-me a enorme dificuldade de acesso dos jovens aos meios profissionais (adotados pelo mercado) de produção de arte e comunicação. O fato da escola ter sido gerida por uma ONG, com financiamento de empresa privada e parceria com o Governo de Minas, fez da escola uma experiência singular, embora frágil, no sentido político-educacional. O risco de que as experiências vividas e registradas durante o seu tempo de funcionamento desapareçam, reforçou a ideia de que é necessário que a escola pública, numa perspectiva de políticas educacionais comprometidas efetivamente com a formação dos jovens de camadas populares, assuma novos papéis de formação e de produção cultural em épocas de crescente privatização do ensino.

Sobre os objetivos e as questões de pesquisa

Uma série de questões motivou esta pesquisa e outras foram surgindo ao longo do seu desenvolvimento. Algumas delas, no entanto, são centrais: como as tecnologias midiáticas foram apropriadas pelos jovens criadores das camadas populares, historicamente, excluídos dos campos de produção simbólica de massa? Como interpretavam e quais narrativas ganharam contornos nas práticas de criação desses jovens? Que relações fazem entre as experiências de inscrição no mundo virtual e o saber sobre si e sobre o atuar no mundo? Que tipo de saberes e que tipo de relações estabelecidas por eles dão condições para esses usos e essas apropriações?

Bernard Charlot (2000) firma que a relação com o saber é, sobretudo, a relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo, com o outro quando confrontado com a necessidade de aprender. Uma informação é apropriada, deixa de ser produto de consumo ou objeto de saber quando reconfigura a rede de sentidos e aciona novos modos de fazer, suscita novas ideias sobre si e sobre as relações com o mundo.

Com base nisso, considero como apropriação das tecnologias os modos de uso

ressignificados conforme as necessidades e os interesses específicos dos jovens. Aprender a manusear um computador é apenas uma etapa de uma apropriação tecnológica. Dar sentido próprio por outro lado, articular esses usos às escolhas de atuação e às necessidades da vida é um dos maiores desafios do ensino técnico e tecnológico.

Posto isso, o objetivo geral desta pesquisa foi: compreender as maneiras pelas quais os jovens de camadas populares, produtores e estudantes da cultura digital, estabeleciam relações com os saberes produzidos em suas práticas midiáticas e com os fazeres mediados pelas tecnologias de informação e de comunicação (TICs).

Isso implica problematizar a relação desses sujeitos com as mídias digitais, a comunicação, a produção cultural e o saber e, em função disso, os objetivos específicos são os seguintes:

- Explicitar as formas pelas quais esses jovens se apropriam dos meios e recursos tecnológicos, identificando as práticas, as táticas e os tipos de artefatos utilizados em suas atividades;

- Compreender os significados conferidos por esses jovens às suas práticas, no uso das mídias digitais, e às relações sociais que se estabelecem na vida deles a partir dessas práticas.

- Identificar os saberes resultantes das experiências com as práticas midiáticas juvenis e as relações com seus modos de subjetivação e de construção de identidades.

- Analisar os modos pelos quais esses fazeres midiáticos modificam a relação dos jovens com o saber.

Sobre a metodologia utilizada

Esta é uma pesquisa de caráter predominantemente qualitativo e seus desdobramentos são inúmeros, tendo em vista a incipiência dos estudos que tratam da problemática considerada aqui e a limitação deste trabalho. Ao longo de sua realização, debruicei-me sobre a relação do sujeito com as tecnologias da comunicação e com o saber em sua singularidade (com relação a si próprio), em sua identidade social (com relação aos outros) e em sua percepção e atuação no mundo em que vive (com relação à sua práxis). Nessa perspectiva, optei por desenvolver uma abordagem mais qualitativa, compreensiva, embora utilizasse também alguns dados quantitativos para análises preliminares e cruzamentos com foco nas narrativas comuns entre os jovens. As categorias de análise foram definidas a partir de pontos

comuns revelados nas entrevistas com esses jovens. Posteriormente, essas categorias foram redefinidas e reorganizadas à luz dos estudos de Sennett (2008), Freire (2014b) e Charlot (2000). Esses autores, cujas preocupações têm foco na relação dos sujeitos com suas práticas no mundo, refutam as dicotomias do pensamento filosófico clássico que desprezam o saber do homem comum. O pensamento dialético de Paulo Freire (2014b), a sociologia das relações de Charlot (2000) e a cultura material de Sennett (2008) são as bases conceituais que ajudaram na reflexão sobre as narrativas juvenis aqui apresentadas.

Na trilha desses autores, busquei desenvolver um processo de coleta e seleção dos dados que me permitisse desenvolver uma postura interpretativa do material empírico e que produzisse um movimento de abertura, de estranhamento e de diálogo com os sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, a escolha deu-se pelo fato de que:

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Procurando problematizar as fortes tendências à mistificação das tecnologias da informação e da comunicação e das teorias cibernéticas (PINTO, 2008), procurei desvelar as singularidades produzidas e expressas em estruturas discursivas e técnicas dos fazeres midiáticos. O método de investigação da realidade considerada, diante disso, foi organizado segundo os seguintes procedimentos: (a) pesquisa exploratória dos dados gerais sobre todos os jovens interessados em ingressar na Oi Kabum!,¹³ constando de pesquisa quantitativa de dados relacionados a esses jovens selecionados para integrarem a turma do ano de 2015; (b) observação participativa em uma curta imersão nos laboratórios e grupos de práticas da escola e nas redes sociais *on-line* utilizadas pelos jovens; (c) seleção dos jovens a serem entrevistados; e (d) entrevistas narrativas.

A escolha de trabalhar com jovens alunos da Escola *Oi Kabum!* relacionou-se não só à minha trajetória profissional, mas, sobretudo, ao interesse em estudar experiências de jovens artistas, comunicadores, produtores culturais, oriundos de camadas populares, artífices da era digital. Jovens que desejavam aprofundar seus conhecimentos técnicos e artísticos, desafiados por novas técnicas de produção artística e diante da necessidade de aprenderem sobre tecnologias para inserção no mercado de comunicação e de produção cultural. São atividades

¹³ Cf. Anexos 1, 2 e 3: respectivamente, Fichas de inscrição, Formulário de consumo de mídia Oi Kabum! e Questões abertas.

relativamente novas e muito há para compreender em relação a como as alterações de práticas culturais e de produção de conhecimento afetam e ganham sentidos entre as juventudes. O recorte desta pesquisa colocou em foco os jovens da RMBH, na faixa etária entre 16 e 24 anos, que se consideravam criadores e atuantes nos meios digitais.

A escolha de jovens estudantes da Oi Kabum! se deu por três motivos. O primeiro estava relacionado à grande concentração e à diversidade de jovens artistas e produtores culturais que a escola atendia, boa parte deles com profundo interesse na formação em arte e tecnologia e com alguma experiência midiática anterior. Procurei por esses jovens, considerando que buscavam aprender tecnologia para se expressarem, para criarem, para aperfeiçoarem suas habilidades e suas produções com os meios digitais. O segundo motivo, dizia respeito à característica da escola, como um centro fomentador de produções midiáticas, com uma significativa quantidade de produções em suportes midiáticos diversos, que acolhia e fomentava as culturas próprias dos jovens estudantes e era um rico espaço como *locus* de pesquisa para analisarmos essas produções populares, o que era ainda favorecido pelo fato de se trabalhar com tecnologias artesanais ao lado de tecnologias de ponta e de se disseminar a cultura da colaboração e da autonomia entre eles. Finalmente, a terceira motivação estava relacionado à minha experiência anterior, como diretora da escola Oi Kabum!, o que, para além do conhecimento da dinâmica da escola e do acesso aos dados e aos jovens, me permitiu um significativo aprofundamento na percepção geral do contexto em que a pesquisa se deu.

Na primeira fase do trabalho, numa análise exploratória dos dados relativos aos jovens que se inscreveram para o processo seletivo da escola, organizei duas categorias gerais de dados disponibilizados pela administração da escola: (i) dados referentes a todos os candidatos inscritos no processo seletivo; e (ii) dados referentes aos participantes da última etapa de seleção.¹⁴ Todos os jovens que se inscreveram foram chamados para o processo seletivo, embora os dados apontassem que apenas 30% deles concluiu o processo seletivo, um índice bastante próximo dos processos seletivos de turmas anteriores.¹⁵ As dificuldades com mobilidade urbana, a impossibilidade de conciliar os estudos com outras atividades de trabalho ou cursos, o interesse por cursos mais rápidos (devido à urgência de trabalhar) e o desejo de foco do ensino apenas no uso de equipamentos e *softwares* eram as principais razões apontadas nesses documentos para o alto índice de desistência ao longo do processo de

¹⁴ Cf. Souza (2015). Importa esclarecer que, no início desta pesquisa, a Oi Kabum! ainda funcionava e era possível acessar esses dados. Com o fechamento da escola, a partir de junho de 2016, o acesso a eles só foi possível com a disponibilização das planilhas que continham as informações.

¹⁵ Idem.

seleção.

Numa segunda fase, de observação participativa, algumas situações de atuação dos jovens, no contexto da escola, foram detectadas e, além disso, fiz breves incursões nas redes sociais e nos seus perfis digitais, acompanhando e interagindo com eles. De certo modo, meu olhar de pesquisadora, antes diretora da escola, permitiu-me enriquecer a atividade de observação, tendo em vista a familiaridade com o cotidiano escolar. Ao longo dessa fase, selecionei e cataloguei materiais produzidos e difundidos pelos jovens nas redes sociais, e embora não os utilizasse nas análises, eles contribuíram, indiretamente, para esta pesquisa.

Esses dois primeiros procedimentos da pesquisa orientaram-me na escolha dos sete participantes das entrevistas narrativas e permitiram-me uma avaliação panorâmica da extensão das práticas e das intencionalidades de estudo das tecnologias e das artes digitais dos jovens interessados no ensino técnico da arte e da comunicação digital. Pelo formulário de inscrição, foi possível identificar de forma bastante evidente a diversidade de usos das mídias e de recursos expressivos utilizados pelos jovens, o grande interesse pelo estudo de artes e os variados objetivos e metas projetados por eles ao buscar a formação da Oi Kabum!¹⁶ Selecionados os participantes desta pesquisa a serem entrevistados, o QUADRO 1, que se segue, aponta para uma síntese dos dados levantados nas fichas de inscrição,¹⁷ o que auxiliou numa melhor compreensão das experiências narradas pelos jovens nas entrevistas.

Para além do nome e da idade, as informações sobre etnia, escolaridade e práticas de mídia e interesses culturais dos jovens, no QUADRO 1, permitem-nos identificar o compromisso com projetos sociais, o interesse em produzir arte e cultura, a necessidade e a intenção de uso das mídias digitais na produção da subsistência e no trabalho.

Durante a pesquisa, acompanhei esses e outros jovens pelas redes sociais,¹⁸ observando suas produções o bastante para compreender algumas das dimensões das suas práticas. Alguns desses dados de observação foram tomados como exemplo em análises das suas entrevistas narrativas. No período da pesquisa exploratória, tive a oportunidade de assistir a apresentações de trabalhos artísticos de alguns desses jovens em bancas de avaliação da escola, e essa oportunidade de conhecer suas práticas artísticas e culturais foi importante para a proposição e para o estabelecimento de uma relação de maior confiança nas entrevistas narrativas que seriam realizadas.

¹⁶ Cf. Anexo 2.

¹⁷ Cf. Anexo 1.

¹⁸ Facebook, Flickr, Instagram, Google +, Youtube e Concatena, entre outras. A Concatena, uma rede criada na Oi Kabum!, será abordada no capítulo 1.

QUADRO 1 – Sobre os jovens sujeitos da pesquisa

NOME	IDADE	ETNIA	ESCOLARIDADE	PRÁTICAS DE MÍDIA E INTERESSES CULTURAIS
Amália	21	Negra	Cursava Antropologia, na UFMG, e Audiovisual, na Oi Kabum!	Amália é produtora de saraus e de duelos de MC, produz cartazes artísticos que são colados nas ruas da cidade, trabalha na comunicação de ocupações urbanas e deseja trabalhar com cinema. Sua família é do Vale do Jequitinhonha, de descendência quilombola. Feminista, usa as redes sociais e <i>blogs</i> para a publicização de suas lutas sociais.
João	20	Negro	Cursava Jornalismo, no UNA, e Artes Visuais, na Oi Kabum!	João já fez teatro, dança afro e atua como <i>performer</i> . Escreve em <i>blogs</i> de notícias e faz parte do coletivo de <i>performance</i> , <i>Geni</i> . O grupo, composto por três jovens, faz <i>performances</i> explorando o universo das questões de gênero. João tem interesse em audiovisual e pesquisa a relação com o corpo e as novas mídias.
Kawany	20	Indígena	Cursava Design de Produtos, na UEMG, e Artes Visuais, na Oi Kabum!	Kawany é paulista e promove ações sociais via <i>web</i> . Declarou-se indígena no formulário de inscrição e expressa essa identidade indígena em seus trabalhos como grafiteira. A jovem trabalha com desenho, usa as redes sociais para vender seus trabalhos e mantém um <i>site</i> chamado <i>Arte Transborda</i> .
Lincoln	18	Branco	Completo o Ensino Médio	Participa de coletivos de audiovisual e produções culturais em Contagem. Utiliza as redes para vender comida vegana e trabalha como <i>designer</i> gráfico e produtor audiovisual.
Nathalie	22	Negra	Cursava Cinema de Animação, na UNA, e Audiovisual, na Oi Kabum!	A jovem sabe programar e trabalha com produções audiovisuais. Estudou música e atua em projetos sociais, na militância feminista e no movimento negro.
Rayane	19	Negra	Completo Ensino Médio e Cursava Multimídia, na Oi Kabum!	Rayane estuda multimídia na Oi Kabum!, gosta muito de jogos digitais e produz livros digitais. Trabalhou com assistência técnica de computadores, é muito religiosa e utiliza pouco as redes sociais. Adora música e escreve poemas.
Wesley (Woc Jay)	24	Mulato	Completo o Ensino Médio, Cursava Audiovisual, na Oi Kabum!	Wesley trabalha com audiovisual na CUFA (Central Única das Favelas) e faz produções audiovisuais com os coletivos Fora do Eixo e Mídia Ninja. O trabalho cultural de Wesley começou no <i>Hip Hop</i> . É morador da Favela do Papagaio e trabalha como comunicador pela visibilidade e produção de dados culturais das favelas.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Santos (2015) e conferido junto aos(às) entrevistados(as).

A entrevista narrativa “possibilita a abertura de um horizonte temporal significativo no qual os sujeitos (re)significam o passado e o futuro, a partir da consciência que possuem no momento presente” (TEIXEIRA; PÁDUA, 2006, p.4). A construção retrospectiva dos percursos, o encadeamento de experiências e a associação aos aprendizados que os levaram aos lugares e papéis sociais assumidos e às atividades midiáticas praticadas, por meio de narrativas livres, apontaram-me para especificidades de relações entre o saber e o fazer mídia, e para sentidos comuns, partilhados pelos sete jovens entrevistados, atribuídos às atividades midiáticas.

O sentido é produzido por estabelecimentos de relações dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo e com os outros e as narrativas nos permitem apreender articulações de sentidos, os nexos temporais criados entre as experiências e os significados atribuídos pelos sujeitos. A interpretação que os sujeitos elaboram sobre si mesmos situa o acontecimento no curso da vida. Bondía (2002) afirma que a experiência só pode ser interpretada narrativamente e a dimensão temporal das narrativas aponta para o princípio de continuidade de experiências (DEWEY, 2010), ou seja, toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes. Perceber o encadeamento dos acontecimentos narrados pelos jovens é compreender dimensões do saber produzidas nas experiências vivenciadas.

A crescente utilização das narrativas nas pesquisas de cunho sociológico decorre da necessidade de compreensão da relação entre indivíduo e estruturas sociais, e a compreensão da relação entre aprendizado e comunicação extrapola a noção de mídia como ferramenta didática ou suporte de conteúdo. Nos relatos de suas experiências e trajetórias, busquei compreender os sentidos e quais experiências levaram os jovens às ações, às atividades de produção midiática. Por consequência, quis refletir sobre as especificidades e os significados dessas práticas que se desenrolam ou não no campo do saber. A narrativa permite apreender o suceder das coisas, não em mera relação de causas e efeitos, mas na procura pelos momentos significativos nas vidas dos sujeitos (TEIXEIRA; PÁDUA, 2006).

Do ponto de vista operacional, as entrevistas foram agendadas pelas redes sociais, após convite prévio enviado por *e-mail* ou por mensagens via celular e conhecimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE),¹⁹ com os termos e condições para autorização, realização e utilização dos dados. Cada jovem escolheu o lugar, a data e a hora

¹⁹ Cf. Apêndice 1.

da entrevista. Em média, cada encontro durou cerca de uma hora e meia e todos os jovens se mostraram muito à vontade e dispostos a falar sobre seus trabalhos. Após uma breve contextualização da temática, pedi a cada um dos jovens que me contasse como e por que começaram a utilizar mídias digitais em suas produções artísticas e culturais, e que procurassem pontuar acerca das suas experiências mais significativas neste percurso. Algumas intervenções foram feitas apenas para melhor compreensão do acontecimento ou fato exposto, estimulando os jovens a falarem mais detalhadamente sobre alguns pontos específicos, sobre os aprendizados das práticas com as tecnologias.

As narrativas dos jovens revelaram características de suas personalidades, formas de articulação da fala, além de nos possibilitarem enxergar um contexto comum, geracional e socioeconômico. Alguns jovens fizeram articulações de vários fatos e momentos de suas vidas, e as conexões entre os acontecimentos e a memória ocorriam por associação de ideias, de afetos e, durante suas falas, os jovens deslocavam-se entre o passado e o presente de suas experiências vividas.

A análise dos dados dessas entrevistas foi feita, tal como indicado anteriormente, partindo de categorias elaboradas pela escuta aos jovens, dos discursos correntes sobre a cultura digital e dos aportes teóricos do campo da educação e da comunicação social. O destaque à significativa relação entre o fazer e o aprender levou-me a organizar, primeiramente, as práticas dos jovens em categorias distintas, de acordo com os significados que os próprios jovens davam a elas: divertir-se, trabalhar, estudar, trocar ideias, expressar, desembolar um problema, etc. Organizei essas práticas mediadas pelas mídias digitais em três categorias distintas, a saber: práticas de lazer, práticas de aprender e práticas de trabalho. Elas são importantes para buscar uma melhor compreensão do que fazem esses jovens com os dispositivos midiáticos e como essas práticas são significadas e se articulam em e com suas vidas. O desejo de se comunicar, de se expressar ou de trabalhar estava no centro de todas essas narrativas. Procurei explicitar essas relações, buscando entender o que mobiliza os jovens a se dedicarem ao aprendizado das práticas digitais, mesmo em condições precárias de acesso ao ensino tecnológico, às possibilidades de produção das artes e à comunicação digital.

Em um segundo momento da análise, procurei traçar um paralelo entre os saberes midiáticos desses jovens e as teorias das mídias digitais, procurando compreender a dimensão educativa das práticas e das técnicas da *cultura digital hacker* e da *produção digital juvenil*. Durante essa análise, pude perceber uma correlação entre o midiativismo e a apropriação efetiva dos meios digitais no caso desses jovens. Mas o que pensam os jovens sobre suas

práticas digitais?

Partindo dos sentidos, dos valores e dos significados atribuídos pelos jovens às suas experiências, procurei os pontos de convergência e as dissonâncias entre as práticas juvenis e as teorias da cibercultura.

Capítulo 1

PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS, OS SUJEITOS E O CAMPO DA PESQUISA

Neste capítulo, tratarei de conceitos que norteiam esta pesquisa. A articulação entre os campos da educação, da comunicação e da cultura digital é ainda um grande desafio e, sem a pretensão de esgotar a discussão teórica, procuro explicitar as ideias que me orientaram na construção do método de pesquisa. Tenho convicção de que não há uma teoria capaz de contornar a complexidade dessas relações entre as culturas juvenis, a sociabilidade e as questões relacionadas às identidades e a comunicação social. Além disso, a relação com a produção simbólica pode ser analisada sobre variados aspectos e as suas práticas vinculadas às dimensões econômicas e políticas. Em seguida, após um breve levantamento de alguns importantes referenciais teóricos que dão aporte às discussões sobre educação e comunicação, descrevi o percurso feito até a identificação dos sujeitos da presente pesquisa, apresentando-lhes os procedimentos adotados, alguns dados contextuais e as razões da seleção dos jovens participantes.

1.1. Tecnologia digital, mídia digital e comunicação digital

Para pensarmos sobre as práticas de comunicação digital, precisamos compreender as mudanças ocorridas nos meios técnicos e refletir sobre a relação entre o fazer digital e o fazer analógico na comunicação. É comum a utilização dos termos “comunicação digital”, “cultura digital”, “novas mídias” e “tecnologias digitais”. De fato, é complexa essa distinção, tendo em vista que as tecnologias digitais borram as bordas de definição dos campos entre arte digital, informação e comunicação. As novas formas de organização e conceituação de trabalhos de comunicação e de arte e a profunda vinculação entre a produção de informação e o desenvolvimento tecnológico desorganizam antigas fronteiras entre campos. No entanto, percebo a necessidade de discutir esses diferentes conceitos, procurando contribuir com reflexões que desmistifiquem os meios técnicos e alguns discursos correntes sobre a cibercultura.

Uma das minhas preocupações é tratar das técnicas e das tecnologias articuladas a contextos culturais e históricos específicos. Por isso, mesmo trabalhando nesta pesquisa com as referências teóricas comuns na Ciência da Comunicação (CASTELLS, 1999; LÉVY, 1999; SERRES, 2013; MANOVICH, 2005; SIMONDON, 2008), preoquepei-me em encontrar reflexões sobre a comunicação e as tecnologias entre os pesquisadores que influenciaram,

diretamente, o pensamento educacional brasileiro e latinoamericano (CANCLINI, 2015, 2010; MARTÍN-BARBERO, 2000). A interatividade é um conceito que pode ser pensado a partir de diversos aspectos, e os estudos latinoamericanos incorporam a dialética proposta por Paulo Freire e Álvaro Vieira Pinto. Além do conceito de comunicação de Paulo Freire (2014a), trabalhei com as ideias centrais de Álvaro Vieira Pinto (2008), filósofo de grande influência na obra de Freire e que se dedicou à escrita de dois grandes volumes sobre *O conceito de tecnologia*. Em comum, esses autores procuram vincular a concepção antropológica de cultura às condições contextuais, à produção de sentido, de saber e às formas de apropriação técnica. Procurei pensar a relação com as tecnologias em suas dimensões cultural e dialética. Nesse sentido, pensarmos sobre as tecnologias da comunicação é pensarmos as interações, os contextos e as recriações que são dadas pelos modos de sistematizar e de usar as mídias. Não tratarei as mídias como suporte de bens simbólicos apenas. Considero importante que as reflexões de Pinto (2008) sejam retomadas em trabalhos futuros, buscando teorias que não desvinculem os atos comunicativos, formas e contextos de compreensões próprias de determinadas condições históricas e materiais.

Venício de Lima (2001) traça as relações de propostas de comunicação entre Dewey (2010) e Freire (2014a, 2014b), as quais se baseiam na ideia de comunidade como experiências compartilhadas. Ambos negam a ideia de educação neutra. Trabalhei ainda com as ideias de experiência de Dewey (2010) e da cultura material de Richard Sennett (2008).

Sennet (2008) procura superar as dicotomias entre as práticas e as reflexões, afirmando que devemos nos aprofundar nas reflexões sobre as culturas do fazer para não incorreremos no erro de esvaziarmos da dimensão política os sentidos próprios de nossas práticas. Cairíamos assim, segundo Freire, nos polos do ativismo ou de verbalismo. O autor procura estabelecer os vínculos entre os sentidos e os gestos, entre o fazer e os aprendizados e as habilidades decorrentes dessas atividades, entre as formas de perceber e dar sentido à relação direta com o mundo, o que nos coloca em outras relações com nós mesmos e com a materialidade que vivemos. O estudo da técnica e do artesanato é vasto na vertente do pragmatismo e serviu para pensar as práticas midiáticas como experiências de aprendizado e cultura.

Pinto (2008) integrou o ISEB (Instituto Superior em Estudos Brasileiros), fundado em 14 de julho de 1955, como órgão do Ministério da Educação e Cultura, e que deu origem à primeira escola de pensamento latinoamericano. A consciência das massas populares acerca de si mesmas e do país era o ponto de partida para a análise da realidade brasileira e o autor

dedicou-se a discutir o conceito de tecnologia e a ideologização tecnológica. Sua teoria geral da técnica trata das seguintes categorias: classificação das técnicas; a história das técnicas; a rentabilidade da técnica, ou seja, a análise dos bens que originam em termos quantitativos e qualitativos; e a função social da técnica. Afirma que as invenções e descobertas da ciência são fatos culturais, pois se integram ao processo de representação da realidade, diz também que esse processo é realizado pela consciência, e somente por ela, no desenrolar da história. Pinto (2008) pensa dialeticamente a relação da humanidade com a tecnologia e afirma que as invenções tecnológicas carregam a história e os pensamentos de uma determinada sociedade que, expressas na materialidade dos objetos técnicos, amplia a capacidade de saber e de consciência se si, transformando assim nossas relações com o meio. Segundo o autor, em todas as épocas da história, as sociedades se maravilharam com suas criações e não haveria sentido, além da autocontemplação, nomearmos as sociedades pelas capacidades técnicas de determinado período histórico.

Por isso, afirmamos que a criação intelectual, compondo em seguida o elemento da informação e da formação educativa, tem caráter dialeticamente contraditório. De um lado supõe a sequência inteira das criações inesperadas do passado, com isso anulando-se em qualquer eventual pretensão de exclusividade, ao ter de apresentar-se igualada a elas; mas de outro lado, se for realmente obra inventiva de gênio, em vez de negar-se sua originalidade, nega, isso sim, a originalidade dos produtos similares ou afins precedentes para impor a sua própria. A história da cultura, particularmente a da ciência, tem de ser apresentada nessa perspectiva dialética e contraditória (PINTO, 2008, p. 396).

Pinto (2008) faz duras críticas aos teóricos da comunicação, entre eles Marshall McLuhan, teórico influente nas teorias da cibercultura de Pierre Levy. Importante avaliarmos suas críticas, levando em conta a grande influência desses teóricos no pensamento educacional brasileiro. O autor critica também alguns teóricos da cibernética, que ora analisam a informação apenas como dado objetivo, ora analisam a produção simbólica e o desenvolvimento tecnológico em si. Teóricos que alimentam a crença de que a subjetividade estaria assegurada pela informação e pela velocidade dos meios, e que o mundo comum poderia ser pensado pelo viés da colaboração, da evolução de valores, da conexão entre atores. Ele afirma ser descabida a discussão sobre os automatismos das máquinas cibernéticas, apontando para o fato de serem essas criações humanas que, mistificadas, escondem a permanente reprodução de desigualdades, o controle do poder e a alienação dos trabalhadores explorados pela cadeia produtiva. Critica ainda os “vícios” das especulações sobre a linguagem e sobre a comunicação que desconsideram a necessidade e o “ter o que dizer”, necessários à sobrevivência e à vida partilhada. A comunicação traduz o tornar comum dos

homens e o trabalho é a categoria central para compreendermos as linguagens e os avanços tecnológicos.

Por isto, a expressão metafísica que declara o homem dependente da informação não pode deixar de ser falsa, mas unicamente por ser metafísica. Se entendida em termos dialéticos, concebendo-se o processo de desenvolvimento comum do ente e da qualidade, a afirmação adquire sentido legítimo. O homem faz-se a si mesmo em seu desenvolvimento como ser social pela informação emitida e recebida, mas para tanto necessariamente ter de haver primeiro o que se informar (PINTO, 2008, p.454).

Sobre as tecnologias digitais, Castells (2012) diz que o progresso da tecnologia na década de 70 se relaciona à cultura da inovação individual, da iniciativa empreendedora, da liberdade da cultura dos *campi* norte-americanos da década de 60. “[...] a tecnologia não determina a sociedade, e nem a sociedade escreve o curso da transformação tecnológica e aplicações sociais. O resultado final depende de um complexo padrão interativo” (CASTELLS, 2012, p. 41).

Partimos da ideia de tecnologia como fato social, produzida pelo acúmulo de saberes e necessidades práticas, e não apenas como o desenvolvimento de processos eletromecânicos, buscando dar ênfase às transformações nas práticas sociais resultantes de processos de informação e automação. As novidades apresentadas pelas tecnologias digitais nascem de projeções de caminhos e de soluções aos problemas de adaptação dos humanos ao meio físico. As projeções dependem dos recursos materiais e imateriais disponíveis em determinadas culturas. A internet foi, por exemplo, a solução encontrada para a sustentação da comunicação à distância e a segurança de informações em época de guerra fria (MARTINO, 2014).

O desenvolvimento tecnológico atinge todos os setores produtivos e modifica padrões de produção e a comunicação digital; por este prisma, é, sobretudo, uma tecnologia social (com suas práticas cotidianas e as inter-relações entre sujeitos e seus saberes e sentidos partilhados) que vem reconfigurando os campos diversos de atividades cotidianas e as tramas dos tecidos sociais. Como tecnologia social, a comunicação digital precisa ser investigada na educação pelo viés cultural, pela escuta dos sujeitos que partilham essas experiências.

Os problemas da mistificação tecnológica, que isola a discussão técnica e do progresso científico de seus contextos econômicos e sociais, e da neutralidade da técnica e da suposta racionalidade neutra escondem relações entre ciência, poder e mercado, que vão além da simples apropriação de conceitos e/ou de recursos científicos e tecnológicos. As experiências com as tecnologias são atravessadas pelos contextos e condições de vida a que estão sujeitas os que as utilizam e as concebem. A propriedade privada sobre o que é comum, no caso da

ciência da informação e da comunicação, nos leva a refletir sobre o uso dos bancos de dados e da alardeada memória coletiva produzida pela “aldeia global” que, obviamente, não são acessados da mesma forma. O domínio das linguagens computacionais é restrito e pode-se dizer que o acesso a elas está relacionado a fatores socioculturais, com várias implicações derivadas deles. O resultado é um acesso e uma participação assimétrica, limitados e roteirizados por formas restritas de interação. A emancipação dos sujeitos e a reciprocidade no ciberespaço são questionáveis e relativas nessa perspectiva.

Pierre Lévy (1999), teórico de grande relevância nos campos da comunicação e da educação, afirma que o poder das técnicas exerce profunda influência na forma como o homem se comunica, pensa e interage com a natureza. Em contraponto, e de acordo com Pinto (2008), considero que o pensamento técnico é recursivo, pois cria e é projetado em determinados contextos, nos quais se altera as nossas formas de comunicar, mas é significado por visões de mundo singulares, que não se dão de forma descontextualizada. Daí veio a minha escolha de trabalhar com as narrativas dos sujeitos que se diziam atuantes no universo midiático. O pensamento dialético, ainda segundo Pinto (2008), é fundamental para que não incorramos no erro de alardear a supremacia das máquinas sobre os humanos, escamoteando os vínculos imanentes da tecnologia com a cultura, com o homem.

Por isso, é importante compreendermos que saberes e sentidos estão sendo produzidos nessas atividades e nas redes de interação desses jovens, assumindo a tecnologia e a técnica como forma de pensamento e ação, como forma de elaboração de sentidos comuns, mas reconhecendo as subjetividades de cada um desses sujeitos. Nenhuma técnica ou tecnologia é neutra, e é necessário considerar as ideologias e os condicionamentos em relação a usos e significados que as pautam e perpassam. Observar, segundo Eco (1989), *o jogo que nos joga* e evidenciar como o saber *sobre e como* se joga é determinante para a apropriação dos sujeitos atuantes na construção da realidade social. Remete, assim, aos debates sobre a criação/abstração, à utilidade social e a formas de apropriações distintas dos bens simbólicos e das práticas culturais. No entanto, sabemos que, ao interagir com aparatos tecnológicos, os sujeitos dão sentidos e formas próprias de uso e, em muitos casos, subvertem a lógica implícita nos dispositivos técnicos.

Os estudos da comunicação e da arte digital, segundo Manovich (2005), se dividem entre os estudos dos novos objetos culturais produzidos pelas novas tecnologias e pelos estudos da cibercultura. Os estudos das novas mídias as tratam na dimensão da produção cultural e da computação e se referem a um conjunto de práticas culturais que permite novas

formas de se transmitir informação, numa perspectiva de cultura da informação de forma autorreflexiva. Nessa direção, essas novas mídias podem ser compreendidas como o mix de antigas e recentes convenções culturais de representação, acesso e manipulação de dados (MANOVICH, 2005). Por essa razão, observei também práticas e experiências relacionadas às mídias analógicas, incluindo o papel, a TV, os murais e os cartazes.

As mídias digitais, por sua vez, são tecnologias que se desenvolvem de maneiras específicas, em culturas próprias, apesar do fenômeno da globalização. Manovich (2005) analisa *softwares* e faz uma analogia da internet, considerando-a como o maior hipertexto existente. Por outro lado, Martín-Barbero (2004) destaca que, no contexto da sociedade midiaticizada contemporânea, há uma convivência da cultura massiva com essas novas técnicas caracterizadas pela mobilidade e pela portabilidade, pela conectividade e pela simultaneidade.

O barateamento dos aparelhos e as políticas das empresas de comunicação – visando o mercado popular e o desenvolvimento tecnológico – têm gerado alterações significativas na produção cultural digital e na produção do conhecimento. A organização da produção, os novos modos expressivos – a modelagem 3D e a imagem digital, por exemplo, nos permitem experiências corporais e simulações impensáveis por meio do desenho ou do vídeo analógico –, o excesso e a velocidade de circulação das informações, bem como o uso individualizado dos dispositivos midiáticos, são algumas dessas alterações.

A comunicação digital tem como forte característica outro modelo de comunicação em rede, levando em conta que as redes analógicas de comunicação trabalhavam com um modelo de rede centralizado. Ocorrem alterações nos modos de endereçamento da mídia de massa e as tradicionais mídias analógicas são forçadas a mudanças em seus modelos de produção e na relação com o telespectador. Os produtos midiáticos são pensados hoje pelas especificidades dos públicos e categorizados de formas diversas: por gênero, por faixas etárias, pela visão ecológica, por classes econômicas, cultura local... Mesmo assim, segundo Canclini (2010), os meios de comunicação e as práticas de comunicadores são calcadas na busca pelo consenso, pela harmonia entre as diferenças. Há algo que se repete na comunicação em rede, instituído pela compreensão, repertório e técnicas nascidas na era da comunicação de massa. O mercado, mesmo segmentado, ainda mede a relevância de suas produções pelo valor numérico do público atingido. A lógica de rede digital desloca os polos de emissor e de receptor, mas não de forma radical e a distinção entre consumir ou produzir cultura em ambiente digital não se dá de forma tão clara. Prevalecem, no entanto, lógicas de circulação que privilegiam e

colocam em evidência determinados atores e conteúdos de modo a não ameaçar as lógicas e as estruturas de poder das empresas de tecnologia e de comunicação. Basta pensarmos sobre as formas de destaque dadas pelos algoritmos de redes sociais como o *Facebook*.

Pela primeira vez, potencialmente, qualquer indivíduo pode produzir e publicar informação em tempo real, sob diversos formatos e modulações, adicionar e colaborar em rede com outros, reconfigurando a indústria cultural. Assim, podemos pensar as práticas culturais tanto como as atividades de produção de comunicação quanto as de recepção dessa produção e de outras relacionadas a ela (LÉVY, 1999). No entanto, sabemos que o valor simbólico e o fluxo dessas produções são controlados, assimétricos e ganham relevância somente quando repercutido nas mídias de massa (CANCLINI, 2008; CASTELLS, 2013). As decisões políticas e a legitimação de discursos não ocorrem de maneira isolada nas redes digitais.

Somos, potencialmente, como diria Rancière (2010), narradores e tradutores de uma comunidade emancipada, ainda por vir. Nossas palavras e nossos corpos são inscritos em uma vasta disponibilidade de signos e recursos expressivos e em outras superfícies. O mundo mediatizado, dessa forma, é o mundo de muitas formas de relação, de informações múltiplas e multifacetadas e de práticas sociais distintas, diversificadas e construídas em espaços e tempos que não cabem mais nos que considerávamos e tínhamos até então. Maria Beatriz Bretas (2000, p.16) afirma que

[...] as novas tecnologias de comunicação no mundo globalizado produzem a aproximação de distâncias e permitem cada vez mais a interação. Isto é, provocam a transformação dos papéis dos receptores nos processos comunicativos em produtores e emissores de mensagens. Nessas condições, o diálogo, relação em que não existe a hegemonia de um elemento envolvido sobre o outro, encontra mais chances de ocorrer, na medida em que proporciona a expressão de ambos os sujeitos.

O efeito disso, do ponto de vista de como os jovens se apropriam das mídias e produzem, distribuem e consomem cultura, pode ser traduzido na forma como as periferias estão se apropriando das novas tecnologias para criar suas próprias redes de produção, distribuição e consumo de cultura (LEMOS, 2008). Mais do que uma gama de novas máquinas,

[...] a revolução tecnológica introduz em nossa sociedade [...] um novo modo de relação entre os processos simbólicos – que constituem o cultural – e as formas de produção e distribuição dos bens e serviços: um novo modo de produzir confusamente associado a um novo modo de comunicar (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 54).

Para compreendermos determinada cultura, então, é preciso refletir sobre a troca de formas simbólicas que nela ocorrem e sobre as técnicas de produção que são criadas, apropriadas, transformadas. Isso implica os estudos sobre os meios de comunicação digital, já que “o desenvolvimento dos meios de comunicação é, em sentido fundamental, uma reelaboração do caráter simbólico da vida social” (THOMPSON, 1995, p. 19).

As dimensões da socialização e das redes sociotécnicas são tratadas pelos estudos no campo da cibercultura e, embora essas dimensões possam ser abordadas a partir desse campo, há uma relação intrínseca com o que poderíamos chamar de cultura digital. Sendo assim, os dois conceitos, de cultura digital e de cibercultura, serão abordados de forma articulada.

1.2. Cibercultura, as culturas digitais e as redes telemáticas

Telemática, interpenetração entre computadores e as telecomunicações é uma transformação radical na cultura contemporânea, proporcionada pelo desenvolvimento tecnológico, que alterou as dimensões temporais e espaciais e, com isso, grande parte da forma de estar no mundo e dos modos de fazer e agir.

Segundo Bretas (2000, p. 7), as redes telemáticas “são espaços de sociabilidade, lugares onde a presença física do outro se apresenta de maneira inequívoca, onde as relações são materializadas através da comunicação”. A autora explica que

[...] a introdução do outro pode ser esclarecedora quando se trata de examinar as tecnologias de informação – máquinas de perceber, corresponsáveis por ecologias cognitivas. Desse modo, o olhar fenomenológico sobre a telemática retira-a de simples sucessão de encadeamentos mecânicos e físicos para incluir a subjetividade nas tarefas de investigação, prevendo a relação com o outro e transformando seus aparatos técnicos em máquinas de comunicar (BRETAS, 2000, p.34).

O termo cibercultura, por sua vez, refere-se a um conjunto de práticas culturais e estilos de vida gerados que surgem das transformações decorrentes da comunicação social mediada por computador. O ciberespaço seria o substrato por onde se articulam instituições públicas e privadas, práticas profissionais e atividades sociais que não mais se encaixam na denominação de cultura de massa. Amadeu (2008) aborda as formas emancipadas que surgiram na sociedade e puderam proliferar nas redes digitais, em uma economia crescente baseada em bens imateriais e intangíveis.

A introdução de novos aparatos tecnológicos em nosso cotidiano influencia nossas práticas socioculturais e colaboram para modificar a forma como lidamos com nós mesmos,

com os outros, com os signos expressivos, com as narrativas sobre o mundo, com a mídia de massa e, sobretudo, com as relações estabelecidas com o saber e com o conhecimento.

Segundo Lévy e Costa (1993), as máquinas telemáticas podem ser consideradas como máquinas de cultura, capazes de apresentar e produzir sentido, em que os coletivos pensantes são compostos pelos homens e pelas máquinas, numa composição resultante em novas tecnologias sociais em que a internet seria o epicentro. Quando se fala em cibercultura, pense em formas específicas de cultura, caracterizadas por três princípios: a liberação do polo da emissão; o princípio de conexão em rede; e a reconfiguração de formatos midiáticos e práticas sociais.

Com o advento da cultura digital, alguns fenômenos se evidenciam e aquecem os debates nas ciências humanas. Grande parte desses debates gira em torno das possibilidades de uso das novas ferramentas tecnológicas, do acesso e do excesso de informações disponíveis nas redes, da reconfiguração do tempo e do espaço de trabalho, das novas possibilidades de interações sociais inauguradas na era da cibercultura.

Alguns autores questionam o uso do termo cibercultura, alegando que tal esfera digital não se distinguiria de outras esferas culturais e sociais. Entretanto, compreendemos que novos modos de produção e interação estão em jogo. Lúcia Santaella (2010) aborda a mudança de relação com o espaço por meio de novas técnicas de mapeamentos, de criação de *tags*, de experiências de simultaneidade, de novas relações com o corpo e de conexões características da cultura digital. Podemos navegar pelo mundo físico com informações, imagens e marcações específicas que alteram nossa percepção e nossa ação no espaço e essas novas características de conectividade, segundo a autora, alteram nossa relação com o tempo pelo uso de mídias móveis.

Com isso, temos mudanças em relação à mobilidade, às interações sociais, aos eventos e às percepções temporais, espaciais e sociais. Autores como Bentes (2009), Pretto (2014), Lévy e Costa (1993), Serres (2013) e Santaella (2010), por exemplo, destacam as especificidades da cultura e da produção de conhecimento nas redes digitais, o que pode nos indicar uma espécie de cognição hipertextual, uma das reflexões no campo da cibercultura, discutidas por Lévy e Costa (1993). Para os autores, o hipertexto permite substituir as estruturas clássicas arborescentes da informação, é aberto à navegação e as trilhas, caminhos e estratégias de navegação poderiam ser criados e experimentados, livremente, dentro dos limites estabelecidos pelos programadores. A horizontalidade comunicacional, os saberes mosaicos, as mudanças das hierarquias do conhecimento, seriam características da produção

do conhecimento em rede e da própria ampliação do hipertexto. No entanto, sabemos que experimentações com as mídias eletrônicas e analógicas já apontavam para essas características, desenvolvidas, generalizadas e potencializadas pelas mídias digitais.

A comunicação digital produz uma cultura digital hegemônica que, por sua vez, tensiona a comunicação digital. Nessa cultura, tecnologias e valores, em condições distintas dos contextos nos quais são concebidas, ganham contornos comuns e outros mais específicos. Devemos pensar, portanto, em culturas digitais, pressupondo que existam modos de usos distintos conforme valores, condições materiais e sentidos outros de consumir, produzir e compreender o mundo digital, saberes distintos que circulam em determinados espaços e são apropriados pelos sujeitos de maneiras diversas. O uso e consumo midiático (CANCLINI, 2010) é, sobretudo, uma questão cultural, necessitando ser pensado para além do suporte técnico ou do suporte de conteúdo, considerando seu potencial de mediação entre pessoas, no uso e na criação de signos expressivos em relação ao mundo imaginado e ao efetivamente vivido.

O discurso das tecnologias digitais, em geral, privilegia as dimensões sociais pela lógica de redes e compõe sistemas de significações que reificam a tecnologia, o progresso, a liberdade, o acesso, mas desconsideram as diferentes dimensões culturais dos contextos onde os sujeitos atuam, as condições históricas, econômicas e materiais em que esses atores se inscrevem. A produção simbólica varia conforme a cultura na qual está inserida e, da mesma maneira que não se pode falar de uma única cultura, a cibercultura também só existe no plural, como sugere Gonzáles (2012). O processo de desenvolvimento e difusão das tecnologias no espaço social comporta-se como um vetor, ou seja, como uma força direcional.

É uma força com magnitude, porque com ela fazem-se coisas, tecem-se significados e fazem-se produzir coisas para os outros. Essa magnitude depende não apenas das especificidades técnicas do inventor ou dispositivo, mas também do entorno social no qual se desenvolve, se arraiga ou se adapta (GONZÁLES, 2002, p. 33).

O autora pensa na cibercultura como um processo que se concretiza no “redesenho de nossas representações sobre: a informação, o conhecimento e a comunicação” (GONZÁLES, 2012, p. 38). De acordo com ela, essas são dimensões que devem ser trabalhadas na busca de uma crescente autodeterminação diante da solução de problemas nas diferentes sociedades. É a junção da capacidade de produzir informação, de comunicar e de produzir conhecimento que configuram a cibercultura.

O excesso de informação e a centralidade na produção das informações, no entanto, é fato a ser considerado. A comunicação pode se esvaziar diante da banalização de imagens, da

instabilidade dos discursos, da reprodução incessante de signos, e do pouco tempo destinado a elaborações, articulações com o vivido e que produzam sentidos que nos ensinem a superação de nossos problemas sociais. A educação emancipadora, crítica, requer o rompimento com a cultura do silêncio (FREIRE, 2014b), que não se esgota com a polifonia de vozes não escutadas. Produzir outras imagens, falar das diferenças, ampliar as nossas capacidades de ver requer um deslocamento em nossos modos de escutar, de receber, de consumir, de nos relacionarmos com a diferença.

Visões antagônicas sobre as inovações digitais impulsionam novas pesquisas e novos debates sobre acesso e produção de conhecimento, sobre cultura popular e sobre cultura escolar. Por um lado, ouvimos as promessas de uma descentralização e de maior democratização da produção do conhecimento, o que não garante em si a emancipação do sujeito do saber, e, por outro, dados e pesquisas mostram que as tecnologias e os dispositivos digitais são distribuídos de forma desigual e são cada vez mais controlados pelas grandes corporações (CASTELLS, 1999). Grandes empresas controlam a maior parte da produção e circulação das produções simbólicas e,

[...] hoje, o essencial do que no mundo se lê, tanto em jornais quanto em livros, é produzido a partir de meia dúzia de empresas que, na realidade, não transmitem novidades, mas as reescrevem de maneira específica. Apesar de as condições técnicas da informação permitirem que toda humanidade conheça tudo o que o mundo é, acabamos na realidade por não sabê-lo, por causa dessa intermediação permanente (SANTOS, 2000, p.66).

Se há um controle das informações pelas corporações, há uma lógica hegemônica engendrada na produção e circulação de dados. Mas, as informações e os dados não determinam, embora influenciem, o conhecimento dos homens sobre si, pois produzem sentido articulado às experiências e às vidas de cada sujeito. Sujeitos expostos às mesmas informações se apropriam e significam de forma singular os dados disponíveis (BENJAMIM, 1994, SENNET, 2008). As relações, os nexos e as significações são singulares, embora articuladas aos contextos sociais e históricos.

Bernard Charlot (2000) distingue a informação do conhecimento e do saber. A informação pode ser associada à lógica das mercadorias, ao que pode ser objetificado, pode circular como algo que tem valor de troca. O conhecimento pode ser associado ao valor de uso, ao que ganha sentido, ao saber apropriado, e o valor de troca e o valor de uso são bastante assimétricos no campo da produção simbólica (CANCLINI, 2008). Essa diferenciação é fundamental para pensarmos sobre alguns aspectos dos discursos tecnológicos e das suas interfaces com a educação. A informação é exterior ao sujeito, pode ser estocada

em forma de dados, objetos de saber, ao passo que o conhecimento é subjetivo, significação para um sujeito inscrito em um contexto e em um determinado tempo histórico.

Freire (2014 a, p. 16) considera que o conhecimento “exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo”. A informação, quando apropriada, impulsiona a ação transformadora sobre a realidade, pela expansão da consciência de si e do mundo. O conhecimento demanda uma busca constante do sujeito e implica invenção e reinvenção do saber. A emancipação intelectual de um sujeito se completaria então na capacidade de receber uma instrução e de construir novos vínculos entre a própria vida e as informações disponíveis em determinada época e determinado contexto.

As transformações nos modos de saber provocam uma profunda transformação em uma determinada formação social. Existem múltiplos saberes circulando por uma infinidade de canais difusos, descentralizados, e a diversificação do saber fora da escola, potencialmente, reorienta nossas relações de aprendizagem. O controle social do Estado e/ou do capital pode sufocar o desenvolvimento da tecnologia, mas as ações de sujeitos como Edward Snowden,²⁰ por exemplo, denunciam a crescente e promíscua relação entre grandes companhias de tecnologia de informação e de informática e conglomerados detentores de poder econômico e financeiro. O controle da informação e da tecnologia da informação em si permite, por exemplo, que os bancos façam um mapeamento otimizado para a cobrança de altas de taxas de juros.

1.3. Educação, comunicação e cultura

Bernard Charlot (2000), ao questionar o que ele chama de mistificação pedagógica, alerta-nos para a naturalização dos discursos técnicos que, com aparente neutralidade, escamoteiam visões de mundo e relações de poder. A ideia de mistificação de Charlot (2000) é, praticamente, a mesma em Pinto (2008). As ideias difundidas sobre a racionalidade científica, sobre o desenvolvimento de técnicas, descontextualizadas de suas condições materiais e culturais, desumanizam as invenções, reproduzem, escamoteiam e naturalizam desigualdades. Do mesmo modo, alguns discursos sobre a comunicação e informação mistificam as práticas de comunicação social, naturalizando fazeres e dizeres impregnados de construções históricas invisibilizadas pela reificação técnica. O mito da velocidade e da conectividade é denunciado

²⁰ Edward Joseph Snowden é um analista de sistemas, ex-administrador de sistemas da CIA e ex-contratado da NSA que tornou públicos detalhes de vários programas que constituem o sistema de vigilância global estadunidense.

por Pinto (2008), quando analisa as reflexões de Marshall McLuhan, teórico influente nas teorias da comunicação. Pinto (2008) afirma que as informações mais relevantes para a manutenção do poder e tomadas de decisões serão sempre controladas e de difícil acesso a todos.

Comunicar não é apenas informar, comunicar não se resume às técnicas jornalísticas ou à troca de informações. Os meios de comunicação não podem ser estudados fora de seus contextos econômicos e culturais, e há um risco de que as novidades tecnológicas e os procedimentos técnicos sirvam apenas à perpetuação e naturalização de desigualdades sociais. Nesse sentido, Sennet (2008) nos alerta para os vínculos entre os modos de fazer e os sentidos múltiplos das práticas, que tornadas técnicas pela concepção científica, descaracterizam os sujeitos e nos dizem pouco sobre as formas de produzir que nos condicionam.

Charlot (2000) nos ajuda a pensar sobre o enfoque cultural privilegiado pela pedagogia, elucidando-nos algumas questões referentes aos usos da mídia na educação. A educação, para o autor, isolada da realidade dos estudantes, camufla e veicula uma ideologia hegemônica a serviço da reprodução das desigualdades sociais. A desarticulação entre culturas e a lógica de produção desses saberes, a não descentralização da produção e circulação de saberes, a hierarquização de sistemas simbólicos e o discurso da neutralidade técnica são problemas comuns entre cultura da escola e cultura midiática. Essas são lógicas que “mistificam” os discursos pedagógicos e os discursos midiáticos. Discursos sobre a descentralização da informação, da valorização de outros saberes, o reconhecimento dos sujeitos como produtores e não apenas consumidores de informação e cultura são vistos nas teorias mencionadas nesta pesquisa, nos campos da educação e da comunicação.

O uso de mídias na escola não é em si uma prática transformadora. As relações com as mídias podem reproduzir modelos hierárquicos de valorização de sujeitos, práticas e saberes. A mídia como artefato, seja ela o papel ou a rede na internet, pode não atender ao exercício crítico e nem dialógico, tampouco contribuir para a emancipação e educação crítica dos alunos e professores. As mediações técnicas modificarão as relações com o saber se puderem mediar novas relações entre os sujeitos, o saber e suas realidades vividas. A superação das clássicas dicotomias do pensamento escolar precisam ser revistas: a articulação entre práticas de lazer-trabalho, entre os conteúdos de entretenimento-conteúdo educativo, a relação professor-aluno, entre a ciência-cultura, a informação-invenção, o aprender-ensinar, a relação causa-efeito, a vida escolar-realidade vivida, dicotomias que organizam as práticas científicas e pedagógicas, parecem não se sustentar diante da complexidade da vida e das respostas aos problemas sociais que enfrentamos atualmente.

Segundo Rosa Fischer (2001, p.17), no âmbito específico das práticas escolares, o próprio sentido do que seja “educação” amplia-se em direção ao entendimento de que os aprendizados sobre modos de existência, sobre modos de comportar-se, sobre modos de constituir a si mesmo – para os diferentes grupos sociais, particularmente para as populações mais jovens – se fazem com a contribuição inegável dos meios de comunicação. Os dispositivos midiáticos ensinam. Mas esses dispositivos ensinam conforme a conjunção de forças vigentes, e nos condicionam e desenvolvem técnicas de controle e formas de compreensão de nós mesmo. A autora trabalha com a noção de dispositivos de Michel Foucault, ou seja, não trata dos aparatos técnicos, mas de uma rede de relações que pode ser estabelecida entre poder e formação social, entre sujeito e discursos, entre práticas, ideias e ações, entre atitudes e comportamentos. A autora pensa a mídia como instituição ou o que foi instituído e naturalizado, estruturado em modos de fazer e dizer a realidade.

Assim como Fischer (2001), Serres (2013) acredita que os novos modos de produção de conhecimento, os discursos e as práticas culturais midiáticas provocam um “burburinho contínuo nas salas de aula”. Os celulares conectados permitem ao jovem acessar, questionar o professor, que não pode mais sustentar o papel de “detentor” das informações sobre o mundo. Os estudantes, de posse desses dispositivos e do que eles podem potencialmente oferecer, em termos de informação e cultura, não são mais os aprendizes que apenas escutam: eles checam informações, produzem e reproduzem sentidos novos, continuamente. Esses dispositivos potencializam as formas comunicativas entre os jovens, desestabilizando, potencialmente, os modelos de comunicação instituídos nas escolas. Mas os celulares cumprem, a meu ver, papel semelhante aos bilhetinhos trocados entre os alunos, se não incluídos e reconhecidos como meios de produção de conhecimento nas escolas. São novas tecnologias e, de acordo com Pinto (2008), elas trazem consciência ao jovem sobre sua potência de produtor de informação, mas em si mesmas não podem reconfigurar modelos de comunicação e poder nas escolas. Regulam-se, por exemplo, com regras e regimentos, o que pode ou não pode ser dito, quais os meios de comunicação são os legítimos, quem poderá publicar ou não em páginas digitais da escola, etc.

Martín-Barbero (2000) critica o modelo de comunicação hierárquico da comunicação que ainda predomina na escola. Concordando com o autor, penso que não são as tecnologias de comunicação e informação, as chamadas TICs, o centro das transformações das relações dos jovens com o mundo, com os outros e nem consigo mesmos. A comunicação, pensada como processo, tem papel de mediação e media a produção do saber. Linguagens variadas e os dados em profusão, cruzados e em integração com a forma tradicional impressa, com o livro, nos

fornece um mosaico de possibilidades que os jovens produtores de cultura transformam na sua forma de cultura. Assim, as quatro formas principais da comunicação humana – o documento escrito, o audiovisual, as telecomunicações e a informática –, abordadas por Lúcia Santaella (2010), ganham outra dimensão quando considerado esse contexto, pois, articuladas, provocam o aparecimento de novas modalidades comunicativas e combinações de signos expressivos.

O meio digital aumenta, significativamente, as potencialidades expressivas das formas comunicativas, mas carregam consigo as lógicas e os sentidos de organização dos lugares e dos sujeitos que dizem. Os jovens entrevistados, por exemplo, demonstraram uma maior disponibilidade para aprender determinados assuntos em vídeos, porque se sentem menos expostos e mais à vontade para tratar de dúvidas que são tabus ou motivos de desqualificação nas instituições escolares tradicionais. Por outro lado, o uso reflexivo de redes sociais como o *Facebook* estava, claramente, relacionado às experiências de convivência familiar ou em movimentos comunitários ou de ativismo midiático. Eles demonstraram grande interesse nas possibilidades de construção de sentido usando técnicas de montagem de palavras e imagens, relações que, no entanto, estavam presentes no gosto pelos videoclipes, na composição de peças de teatro na escola, na possibilidade de domínio de técnicas diversas de expressão.

Diante disso, são necessárias investigações cuidadosas, a fim de localizarmos em quais circunstâncias e sob quais condições objetivas e subjetivas essas novas relações sociotécnicas cumprem a potência de democratizar o conhecimento e colaborar na emancipação dos sujeitos.

Para Charlot (2009) só aprende quem se mobiliza, quem se coloca em movimento na direção de uma meta, orientada por um móbil, um motivo. A atividade que tem sentido para um sujeito é a que medeia a construção do conhecimento. O que tem sentido, segundo o autor, pode ser entendido em três aspectos: o de significativo ou o que significa; o que produz inteligibilidade sobre algo; e o que aclara o mundo. As práticas midiáticas têm sentidos próprios para os jovens, carregam significantes sociais, econômicos, culturais e medeiam visões sobre coletivos, sobre a juventude, a escola, as comunidades, sobre a informação, a tecnologia, a comunicação, o saber, etc. Construir um inventário do saber é procurar esses sentidos atribuídos ao que Charlot (2009) denomina de figuras do aprender: saber-objeto (ideias, conceitos) e objeto-saber (livros, vídeos, *softwares*); aprender uma atividade ou um manejo de um objeto (navegar, pesquisar, programar, narrar); aprender os dispositivos relacionais (como se comunicar em determinado contexto, por exemplo). Segundo Charlot (1979), aprender é tomar

posse de saberes-objetos, de conteúdos intelectuais mais ou menos precisos e, diante disso, busco compreender como os sujeitos aprendizes, ou “aprendentes”, vão se relacionar com o saber-mídia²¹ e como relacionam a mídia com suas vidas.

As novas possibilidades e os desafios postos pelo desenvolvimento tecnológico ao campo da educação implicam esforços de pesquisa na tentativa de compreender não só as importantes transformações sociais em curso, como também as novas formas de produção e de difusão cultural e seus impactos na produção do conhecimento. A distinção entre informação, saber e conhecimento, indicada por Charlot (1979), coloca em evidência a importância de investigarmos como os sujeitos transitam, interagem, modelam e significam suas práticas de produção em meios digitais.

1.4. A educação como experiência

Benjamin (1993) distingue, partindo das ideias de Kant, o conhecimento da sabedoria. O conhecimento seria algo fechado, externo ao homem e produzido coletivamente. A sabedoria estaria relacionada à capacidade de manejar informações, gerar questionamentos, criar disposições para e significar as experiências, modificando as formas de atuação no mundo. A abertura ao novo e não apenas a repetição de nexos de sentidos e significação estabelecidos é o aprender, em sua dimensão emancipadora. As experiências, quando significativas, desconfiguram redes de significação pré-configuradas sobre o mundo. O esforço de compreensão, o pensamento que é produzido através de estruturas de linguagem, segue na reorganização de novos sentidos que nos reorientam.

Produzir saber é saber dizer sobre si e sobre as experiências práticas no mundo. A experiência acontece em contextos históricos e culturais, e as experiências singulares acontecem em campos estruturados de significação da realidade social. Ao criar a cultura, o homem cria a linguagem, a qual constitui o veículo mediador de comunicação do sujeito com o objeto, do homem com os outros e, por fim, dele com a realidade social. O ato de agir sobre o mundo possibilita ao homem desenvolver e ampliar a sua capacidade cognitiva e criativa, pois, desafiado pelos limites de compreensão da vida material e simbólica, busca novos nexos de sentidos e projeta novas formas de proceder. Pinto (2008), pela dialética, pensa a

²¹ Denomino saber-mídia os saberes práticos de uso nas interações midiáticas e os conhecimentos apreendidos em experiências mediatizadas. São saberes tácitos e/ou sistematizados em práticas culturais digitais, pensados a partir dos meios e recursos disponíveis de comunicação e considerando as mediações e as articulações possíveis nesse processo.

tecnologia pelo encadeamento de problemas e soluções e novos problemas, que exigem novas projeções, abstrações que possibilitam novas invenções e descobertas.

A formação pode ser pensada como alargamento da experiência. Segundo Dewey (2010, p. 88), quando o sujeito vive a experiência, algo lhe acontece, ele não se informa simplesmente. “A experiência é o resultado, o sinal e a recompensa da interação entre organismo e meio que, quando plenamente realizada, é uma transformação da interação em participação e comunicação.”

Charlot (2014a) nos diz que muito do que nos é apresentado como paradigma educacional nada mais é do que um conjunto de tecnologias políticas, meros espaços de difusão das formas de mercado e do seu princípio de gestão das nossas vidas. Paulo Freire (2014b) descreve as práticas libertadoras de conhecimento mútuo, de significação do mundo vivido, práticas dialógicas.

O conhecimento é subjetivo e o saber, a informação quando apropriada pelo sujeito, pode se tornar objeto em livros, vídeos e pressupõem esse sujeito. Este sujeito só pode “tornar-se” apropriando-se do mundo. Existem várias formas de relação com o mundo, e procurar um saber é colocar-se num certo tipo de relação com o mundo. O conhecimento e a criação pressupõem uma atitude de apropriação da parte dos sujeitos e é preciso pensar a educação e a arte como experiência (DEWEY, 2010; BONDÍA, 2002).

A questão do aprender é muito mais ampla do que a questão do saber. Existem maneiras de aprender que não se relacionam com um conteúdo de pensamento. Por exemplo, aprender uma habilidade. Pode-se enunciar o aprendido e existem saberes que podemos aprender, determinados pensamentos que podemos dominar, colocando-os à disposição de nossas relações com o mundo. A questão em debate é a do aprender enquanto modo de apropriação do mundo, o que é bem mais do que se instruir, é a capacidade de construir vínculos entre as informações disponíveis e colocá-las na atuação própria e transformadora do mundo.

A ciência e a técnica, saberes sistematizados e legitimados, são apropriados como resultado da experiência (PINTO, 2008), mas, segundo Dewey (2010, p. 123), “a experiência é limitada por todas as causas que interferem na percepção das relações entre o estar sujeito e o fazer”. É na interação de um sujeito com o ambiente concreto, com as limitações e a necessidade de soluções de problemas, que são convocadas nossas habilidades de projeção, invenção de soluções e caminhos para a superação desses limites práticos. Daí nasce a técnica.

Daí nasce a ciência.

Não só o aprendizado do conhecimento natural acumulado pela cultura, mas a pesquisa científica são feitos como procedimentos técnicos destinados a produzir novidades, que, por sua vez, são os ingredientes passíveis de novos processos técnicos, numa cadeia sem fim (PINTO, 2008, p. 38).

Podemos pensar as relações com o saber, propostas por Charlot (2000), a partir da noção de educação como experiência. Quais relações os jovens estabelecem entre as suas experiências midiáticas e como elas são articuladas aos aprendizados, aos objetos-de-saber, ao desejo de aprender? Em contextos economicamente desprivilegiados, como as tecnologias desenvolvidas em outros contextos são experimentadas?

Tecnologias novas são resultados de projeções para soluções aos limites da experiência vivida, materializadas em novos modos de operar na vida. As adaptações feitas pelos jovens são formas de apropriação de um saber, ou seja, produzem conhecimento. Seguindo esse raciocínio, dar sentido próprio às experiências de uso de tecnologias é aprender. A produção de sentido se dá a partir de sentidos anteriores e posteriores à experiência vivida por um sujeito. As técnicas e os pensamentos sobre as operações técnicas, os manejos de objetos são carregados de significações. O sujeito pensa fazendo e pensa sobre o que faz e, no caso das mídias de comunicação, o sujeito pratica e maneja ideias, produz objetos-de-saber e saberes-objeto, manejando diferentes dispositivos de interação.

As práticas digitais se apresentam aos jovens como experiências estranhas inicialmente, como surpreendentes descobertas, e desestabilizam convenções culturais de tempo, de espaço e os modos de produção, de cultura. Por exemplo: os jovens podem fazer amizades e jogarem com estrangeiros, produzem músicas com DJs moradores de outras cidades, desenham coletivamente à distância com outros artistas, de outras localidades... Nesse contexto, busco discutir como novos dispositivos relacionais, a interatividade com os objetos-(multimídia e hipertextuais)-de-saberes, o aparecimento de novas modalidades de práticas culturais e os saberes inscritos no próprio suporte tecnológico são experimentados e significados pelos jovens internautas, interatores que, segundo Santaella (2004), são aqueles que improvisam os caminhos determinados pelo autor (de um *software*,²² de um filme, de um canal de *You Tube*, de obras das novas mídias).

²² Manovich (2005) defende a ideia de que os programadores são autores do grande hipertexto, a internet.

1.5. Os jovens criadores e aprendizes

Os jovens pesquisados se apropriavam dos atuais meios técnicos de comunicação em diferentes condições e com finalidades e sentidos próprios. Essas diferenças se dão desde o uso de aparelhos específicos até o acesso restrito de alguns saberes técnicos, ou pela desigual oportunidade de acesso às redes e aos espaços midiáticos ainda restritos a esses jovens. Os usos dos dispositivos de comunicação são inúmeros e podem se dar como meio ou ferramenta de trabalho, como instrumento do fazer artístico, como recurso de pesquisa, como ferramenta de interação social, como mediadores de práticas de lazer, como forma de obtenção de informações sobre serviços, etc.

As práticas com as mídias digitais são muitas. Híbridas, modificam-se, não só com o “aparecimento” de novas invenções e soluções, mas também a partir das demandas e das ações dos sujeitos que, por sua vez, seriam os responsáveis, direta ou indiretamente, por esse “aparecimento”. A possibilidade de conectividade permanente entre sujeitos, dispositivos e informações é característica recente da comunicação social, que afeta todo o ecossistema comunicativo (MARTÍN-BARBERO, 2007; CANCLINI, 2008). Ferramentas de produção simbólica são disseminadas e alteram a produção cultural e a rede da economia mundial (CASTELLS, 2009). A cultura juvenil é cada vez mais mediada por esses dispositivos multimídia e práticas sociais, incluindo as práticas de produção artística, o trabalho e o estudo, são afetadas, alteradas e articuladas significativamente (SOUSA, 2014).

As práticas juvenis, os modos de fazer, seguindo o raciocínio de Sennet (2008), produzem relações, pensamentos, sentidos e saberes. Os jovens participantes da pesquisa produziam e consumiam artes gráficas (cartazes, panfletos, etc.), músicas, poesias, vídeos, fotografias, estudavam assuntos diversos, conversavam em grupo, experimentavam aplicativos digitais e sistemas eletrônicos, entre outras atividades não explicitadas. Essas são práticas de produção e consumo de informação, já que com as novas mídias a comunicação midiática é alterada pela possibilidade de participação na produção de informações e de expressão nos espaços midiáticos. Os jovens podem expor a consciência de si e “dizerem sua palavra” (PINTO, 2008).

Entender os usos que os sujeitos fazem dos dispositivos digitais e as elaborações de sentido sobre suas práticas cotidianas na cibercultura é um caminho possível para compreendermos relações possíveis entre o fazer midiático e os modos de vida desses jovens. As formas de atuação no ciberespaço são múltiplas, híbridas, carregadas de sentidos comuns e

próprios aos sujeitos. As atividades com esses dispositivos, as criações e interações são condicionadas por fatores objetivos (o modelo do celular, a velocidade da *web*, a urgência da vida, os bloqueios governamentais, os metadados,²³ etc.), mas as escolhas e soluções para determinados usos nos dizem dos sujeitos, de suas táticas e formas de pensar e de agir no mundo. Compreender os sentidos atribuídos às apropriações do “espaço social” virtual e aos seus produtos midiáticos é nos perguntarmos sobre as especificidades das experiências desses jovens. O aprendizado exige a exploração das redes de saberes e das malhas de produção de conhecimento; e conhecer como esses jovens tecem as suas redes, os seus saberes e como produzem conhecimento é buscar nexos entre a cultura midiática digital e suas vidas. O que leva os jovens a escolherem determinados *softwares*, a desejarem um computador? E que disposição, conforme experiências próprias, esses jovens apresentam diante dos meios digitais?

As questões acerca da relação da educação e da comunicação contemporânea nos convidam a pensar sobre os hibridismos simbólicos, sobre as novas relações com o tempo e o espaço, sobre as novas possibilidades de relações sociais e de trabalho, sobre os condicionamentos econômicos e comerciais, sobre as lógicas dicotômicas, sobre as relações com e entre saberes que essas experiências proporcionam. Mas, sobretudo, nos mobilizam a pensar com os sujeitos dessas práticas, procurando compreender o que pensam, o que sentem, o que buscam esses jovens, a procurarmos pistas para articulações de possíveis caminhos para um diálogo entre a cultura escolar e a cultura juvenil midiática.

As singularidades e a diversidade dos usos de dispositivos digitais (aparatos, signos, normas) podem ser reveladoras das diferenças econômicas e culturais e trazem desafios instigantes ao relacionarmos esses usos expressivos aos desejos, às motivações próprias, às apropriações e à recriação de lógicas de uso e da complexidade desses fazeres a partir das múltiplas formas de ser jovem, de se pensar jovem. Pensar a relação que os jovens estabelecem entre as suas experiências e a produção digital é, sobretudo, pensar os sujeitos em suas trocas materiais e simbólicas, em suas elaborações sobre si e sobre o mundo.

Autores como Dayrell (2001), Carrano (2013) e Spósito (1993) tratam da diversidade constitutiva da experiência juvenil. É preciso falar de “juventudes” no plural, para que se reconheça a complexidade das questões que marcam as vidas dos diferentes. Esses autores

²³ Um dos principais centros de novas mídias do mundo, segundo Manovich (2005), o V2, descreve os metadados (também conhecidos como *tags*) como “dados que descrevem e categorizam outros dados. Os metadados, como meio de ordenar, hierarquizar, dinamizar e avaliar, têm se tornado cada vez mais importantes como instrumentos sociais, políticos e econômicos da que foi por tanto tempo considerada informação livre de valores”. Disponível em: www.v2.nl. Acesso em: 15 maio 2016.

apontam para a necessidade de uma compreensão do universo cultural desses jovens e nos instigam a aguçar nosso olhar para o aluno como sujeito, jovem, em suas múltiplas e cambiantes identidades.

As mídias, bem como o mercado de consumo, a escola, as redes sociais digitais e os diversos grupos de pertencimento, tornaram-se lugares de intensa produção de subjetividades juvenis. Faz-se necessário desenvolvermos pesquisas que busquem desvelar as complexidades e as variadas formas de apropriação das tecnologias pelas juventudes, associando-as às análises culturais, econômicas e aos contextos sociais e históricos vividos. O uso dos meios tecnológicos não é uniforme, e são diversos os suportes que impulsionam formas distintas de apropriação desses meios.

Não existe consenso quanto à terminologia para definir esses novos sujeitos agentes na cultura digital. Os catadores digitais (HERNANDEZ, 2007), artistas digitais (MANOVICH, 2005), midiativistas (SILVEIRA, 2008), interatores (SANTAELLA, 2010), internautas (CANCLINI, 2015), usuários (LÉVY, 2010) ou telemáticos (BRETAS, 2000) são termos usados na literatura da área de comunicação. A dificuldade de definir tal sujeito se dá pela complexidade em demarcar as funções, identidades múltiplas assumidas em suas interações, formas múltiplas de interação social e do fazer cultural digital. No entanto, os usos de termos como o midiativistas (SILVEIRA, 2008) e hackativista (SENNET, 2008) denotam maneiras de fazer, valores, atitudes e práticas que buscam desconstruir modos hegemônicos influenciados pelas lógicas econômicas e de dominação.

Segundo Hernandez (2007, p. 18), o conjunto de possibilidades transformadoras liga-se ao fato de que os catadores atuais, além de “recolherem amostras e fragmentos da cultura visual de todos os lugares e contextos para colecioná-los e lê-los”, produzem “narrativas paralelas, complementares e alternativas, para transformar os fragmentos em novos relatos mediante estratégias de apropriação”. Os jovens catadores são os jovens da cultura da bricolagem, da montagem digital, da cultura híbrida, que misturam, recortam, remontam materiais disponibilizados pela produção cultural de massa. São jovens que recolhem fragmentos de outras produções (frases, trechos de músicas, imagens) e reorganizam estes materiais buscando expressões próprias. Inscritos no sistema capitalista, os catadores, ao se apropriarem (de) e reaproveitarem os restos “como excedente cotidiano necessário para que o consumo se mantenha em tensão constante” (HERNANDEZ, 2007, p. 19), realizam um ato de subversão, rompendo com o papel a eles atribuído no interior da cadeia de consumo, inventando novas subjetividades.

O universo da cultura da mídia digital se constitui em uma importante fonte simbólica, poderosamente estimulante, quando abordamos o trabalho criativo que a juventude produz a partir de seus fragmentos. O jovem aprende a reinterpretar códigos, reformatar produtos e mensagens a partir da produção de um repertório atravessado por múltiplas referências. Mas qual é o sentido atribuído a essas experiências e como esses jovens articulam tal experiência com suas leituras de mundo? Interagir nos espaços de produção simbólica modifica a relação desses jovens com a produção de conhecimento?

Segundo Ivana Bentes (2009, p. 55),

essas vozes da periferia, jovens artistas e agitadores, negros saídos da favela, de ambientes de violência e hostilidade destituem os tradicionais mediadores da cultura e passam de “objetos” a sujeitos do discurso, contribuindo com uma renovação do político e com os discursos mais contundentes sobre racismo, violência policial, pobreza, concorrendo com os discursos da universidade e da mídia.

Trabalharei com a ideia de criadores e de produtores da cultura digital, os artífices (SENNETT, 2008) da cultura midiática, na direção de pesquisar junto a jovens que buscam se apropriar e interferir, expressivamente, no espaço público midiático, mas usarei outros termos como sinônimos, compreendendo os múltiplos papéis assumidos pelos sujeitos em suas interações digitais.

Noções de autoria vêm sendo questionadas no campo da arte, do direito e da comunicação. Com as formas digitais de criação, alguns conceitos da arte contemporânea parecem ser boas chaves para pensarmos as práticas de produção científica, artística e social contemporâneas. A autoria coletiva, a bricolagem, a colaboração e as novas formas de organização da produção embaralham antigas funções, papéis e conceitos dos clássicos estudos da cultura de massa. Usuários interferem nos fluxos e nas estruturas dos meios técnicos, produzem ferramentas, signos, (re)produzem sentidos distintos, reverberam e modificam “vozes” com grande velocidade. Quanto à relação entre os sujeitos e os movimentos sociais, o ciberativismo é uma relação de saber. Busquei apreender os sentidos dados a essas práticas, e como os modos de uso e o pensamento tecnológico se dão na tessitura das instabilidades entrelaçadas por diferentes experiências sociais.

1.6. Os sujeitos e o contexto da pesquisa

Em agosto de 2014, cerca de 700 jovens de camadas populares, com a idade entre 16 e 24 anos, estudantes ou egressos de escolas públicas da RMBH, se candidataram às vagas para

estudar arte e tecnologia na Oi Kabum!. O processo seletivo da escola se deu em três etapas: análises dos dados da inscrição; atividades formativas e culturais com carga horária de 40 horas; e entrevistas com duplas de educadores e monitores da escola. Ao todo, 652 jovens responderam a um formulário de inscrição com dados gerais de identificação e informações sobre aspectos culturais, escolares e socioeconômicos.²⁴ Todos os jovens inscritos e aptos a se candidatar²⁵ à vaga foram convocados para a segunda etapa de seleção. Como explicitado nos relatórios das seleções anteriores, somente um terço dos jovens inscritos concluíram o processo seletivo e, segundo os dados da escola, obtidos por ligações de telefone pela equipe pedagógica, as razões da desistência estavam relacionadas com a dificuldade de locomoção, da conciliação entre trabalho, estudo e obrigações familiares, e com a expectativa de um curso mais “técnico” e menos artístico. Em 2015, 267 jovens participaram das atividades da segunda etapa de seleção. Foram selecionados 100 jovens e, entre eles, selecionei os jovens participantes desta pesquisa.

A etapa inicial do trabalho foi um período de imersão e análise preliminar desses dados disponíveis na escola e outros dados produzidos pelo Governo de Minas e pela equipe de educadores da escola. Utilizei dois formulários e arquivos de dados.²⁶ Um dos formulários, foi respondido *on line* por todos os jovens que se inscreveram para o processo seletivo de 2015 (652 formulários). O outro formulário, com detalhamentos sobre hábitos culturais e uso de mídias, foi respondido pelos jovens que efetivamente participaram do processo seletivo presencial: as oficinas introdutórias de arte digital (267 formulários). Trabalhei com esses dados contrastando-os com as experiências narradas pelos jovens entrevistados.

Um dado que me despertou atenção inicial foi o número de jovens mulheres inscritas. A maioria dos 652 candidatos eram mulheres (58%) e, analisando as inscrições de turmas nos anos entre 2009 e 2015, pude constatar que, pela primeira vez, de fato, o número de mulheres inscritas para o processo seletivo da Oi Kabum! ultrapassou o de homens. Ao analisar os interesses por áreas artísticas, pude constatar que a maioria das jovens interessava-se pelo estudo do audiovisual e das artes visuais. As jovens alunas demonstravam interesses em aprender fotografia, produção de vídeos e animações.

O Curso de Multimídia despertava maior interesse nos homens. Foi possível verificar,

²⁴ Cf. Anexos 1 e 2.

²⁵ Para estudar na *Oi Kabum!* os jovens deveriam ter entre 16 e 24 anos, ser estudantes ou egressos de escola pública e moradores da cidade de Belo Horizonte ou região metropolitana.

²⁶ Cf. Anexos 1 e 2.

nas fichas de inscrição, o interesse e uma experiência maior dos homens em relação a atividades de programação. O gênero certamente influencia na relação das jovens com a tecnologia e, segundo conversas nos laboratórios com eles(as), era difícil encontrar mulheres que fossem programadoras. Os educadores da escola incentivavam as práticas e as produções femininas, havia uma atuação pedagógica com inúmeras atividades cujos objetivos eram direcionados para despertar maior interesse das jovens pelo uso de computador. O estudo de teorias feministas era complementar à formação dos jovens na escola e semanas de atividades comuns na escola Oi Kabum! eram dedicadas ao estudo da relação gênero, arte e trabalho. Por essa razão, pela evidente relação entre gênero e ensino técnico, decidi entrevistar uma jovem talentosa em programação, com experiência em programação anterior ao ingresso na escola, buscando compreender como as relações de gênero atravessam as relações com o saber midiático.

Não me dediquei aos estudos de teorias feministas, embora eu tenha clareza da necessidade de maior aprofundamento no estudo dessas relações. No mundo da arte, da tecnologia, da comunicação, da estética, a atuação de mulheres tem deslocado práticas e teorias em seus campos de atuação. Canclini (2008) escreve sobre a influência e as transformações que o feminismo provocou no campo artístico e faz referência a três revistas influentes no campo artístico, dirigidas por mulheres, que contribuíram para a revisão das teorias culturais e estéticas e de práticas artísticas.

Em particular, há três protagonistas desse processo: Marta Lamas, Nelly Richard e Beatriz Sarlo. Elas dirigiram três revistas que reuniram, com pluralidade, artigos de reflexão expressivos desta renovação (Debate Feminista, do México, Revista de Crítica Cultural do Chile, e Punto de vista, de Buenos Aires). Além disso, as três desenvolveram pesquisas que revelam o papel relevante da liderança das mulheres na cena cultural e artística, assim como na sua reorientação teórica (CANCLINI, 2008, p. 215).

Nas entrevistas dos jovens, em todos os casos, discursos feministas e reflexões sobre as práticas e gêneros apareceram como questionamentos, valores, motivações de escolhas ou ações, de movimento ou de necessidades de saber.

A maior parte dos 652 inscritos tinha idade entre 16 e 18 anos (60,74%), seguidos por jovens entre 19 e 21 anos (27,34%) e entre 22 e 24 anos (8,99%). A questão geracional também apareceu como um foco interessante de análise. Jovens entre 16 e 18 anos têm maior apoio de familiares para manterem-se em seus estudos. Entre os motivos de evasão, a pressão pelo trabalho e a dificuldade de conciliar estudos, cuidados com familiares e trabalho foram os principais motivos de abandono da escola. Jovens mais novos evadem menos. Outro

aspecto interessante na análise geracional foi o acesso aos dispositivos eletrônicos, que aumentou bastante nos últimos anos, modificando hábitos e antecipando as relações com esses dispositivos e a internet. Os jovens mais velhos tiveram contato com a internet mais tarde do que os jovens de 16 anos. Numa primeira análise dos dados de consumo de mídia, percebeu-se que os jovens que mais utilizavam tecnologia para as suas produções estavam na faixa etária entre 18 e 21 anos. Provavelmente, eram jovens que trabalhavam e atuavam em movimentos sociais. Entre os jovens de 16 anos, verificou-se a prática de jogos digitais e a pouca prática de produção artística ou de comunicação social.²⁷ Esse dado revelou-me a importância de selecionar jovens com interesse nos saberes e nas práticas dos jogos digitais e de pensar sobre as categorias de práticas midiáticas.

A maioria dos jovens candidatos declarou-se parda (46,47%), seguida pelos brancos (26,38%), negros (21,93%), amarelos (4,14%) e indígenas (1,07%). A questão racial apareceu nas narrativas e nos trabalhos dos jovens pesquisados. A forte referência às imagens de negros e às lutas contra o racismo foram reflexões feitas por cinco dos sete candidatos, com destaque para as reflexões da jovem Amália, quilombola e militante do Blog das Pretas.²⁸ Entrevistei jovens brancos, negros, pardos e uma indígena. As questões raciais se traduzem em lutas simbólicas e referências estéticas entre os jovens.

A religião predominante foi a evangélica (32,21%), seguida pela religião católica (30,83%) e pelo candomblé (0,77%). Outro dado que despertou minha atenção foram os jovens que se declararam sem religião (28,37%). A relação com a religião também foi analisada e é explicitada nos capítulos seguintes. Selecionei um jovem que desenvolvia trabalho artístico com signos religiosos de religiões praticadas no Brasil. Na sua proposta de *performance*, o sincretismo e a relação entre arte e religiosidade, da arte como expiação, estava presente de forma significativa. Percebi também, ao escutá-los, a influência da religião na formação dos valores morais, nos trabalhos e nos interesses de estudos dos nossos jovens.

A maioria deles vivia com a família, tinha renda familiar de até três salários-mínimos e se constituíam em famílias com média de 4 pessoas por casa. Vale destacar que a Oi Kabum! fornecia bolsas de estudos no valor de R\$110,00, alimentação, vale-transporte, uniformes e todo o material didático (incluindo *pen drives* e fones de ouvido). Por essa razão, muitos jovens mais velhos conseguiam se manter na escola durante os 18 meses de formação, com

²⁷ Entendo a dimensão comunicativa dos jogos em rede. Refiro-me às práticas de comunicação do sujeito que assume o papel de comunicador social (o publicitário, o jornalista, o mediador).

²⁸ Disponível em <<https://www.facebook.com/blogdaspretas>>. Acesso em jun.2016.

exceção verificada em turnos diurnos em escolas públicas. Mesmo assim, 70 % das evasões, segundo documentos da escola, aconteceram devido à necessidade de trabalhar. Com o núcleo de produção, destinado ao desenvolvimento e à captação de recursos para desenvolvimento de projetos artísticos ou de comunicação, a Oi Kabum! conseguia colaborar com a permanência nos estudos de jovens mais pobres, que precisavam sustentar filhos ou parentes, empregando-os em seus projetos ou em parcerias como produtores financiados pela Oi e outros parceiros privados.²⁹

As famílias dos candidatos eram de várias regiões da RMBH. Alguns jovens eram de outras regiões do estado e do país. Entrevistei uma jovem nascida em São Paulo e outra no Vale do Jequitinhonha e percebi, nas narrativas dessas alunas, as relações entre as práticas de mídia e os vínculos com o local de origem familiar. Ou pela herança cultural, ou pela possibilidade de comunicação com seus lugares da infância. Os meios de comunicação ganhavam sentidos fortes para essas duas jovens entrevistadas. Os tempos de deslocamento na cidade e a relação com usos de comunicação móvel também aparecem em seus relatos.

A segunda etapa da seleção da escola eram as oficinas de produção midiática e arte, atividades artísticas e de formação política. Somente 267 jovens completaram esse percurso. Esses jovens responderam a questões mais detalhadas sobre suas atividades midiáticas e/ou culturais e, em um segundo momento da pesquisa exploratória, analisei os dados dos 224 candidatos que completaram todas as etapas de seleção, incluindo as atividades presenciais, e que preencheram os formulários de pesquisa *on line*, disponibilizados em computadores da escola. Todos eles participaram de entrevistas com duplas de educadores e monitores.

Todos os jovens entrevistados trabalhavam, formal ou informalmente, fato verificado nos dados dos participantes das atividades presenciais da seleção, 82% dos 267 participantes declararam que desenvolviam ou já desenvolveram alguma atividade de trabalho remunerado. A relação entre trabalho, tecnologia e saber é central nas reflexões que faço adiante, nas quais os jovens narram expectativas de maiores e melhores condições de estudo e de inserção no mercado de trabalho com o estudo de tecnologias digitais. Os Cursos Técnicos de Designer e de Comunicação, Programação e Criação de Jogos se popularizaram, passaram a ser mais direcionados aos jovens adolescentes.

Um complexo sistema de pontuação e o cruzamento de dados em planilhas elaboradas

²⁹ Sobre o ensino de arte e a formação para o trabalho, Warley Fabiano Santos (2015) desenvolveu pesquisa que descreve, detalhadamente, o funcionamento do núcleo de produção. Outros artigos foram publicados pelo instituto Oi Futuro.

pelos próprios educadores da escola foram utilizados para análises e seleção da Turma de 2015, a partir da qual foram selecionados os sete jovens entrevistados nesta pesquisa. Os critérios utilizados não eram comuns em escolas tradicionais, já que se selecionava, basicamente, pelo desejo de estudar, afirmado em todo o processo seletivo. Outros critérios eram a adaptação à rotina, aos educadores, aos métodos e o equilíbrio geral da turma, buscando uma ambiência escolar onde os jovens conviveriam com diferenças socioculturais. Habilidades diferentes, raças diversas, religiões distintas, faixas etárias heterogêneas, experiências sociais variadas e interesses múltiplos compunham as características das turmas de alunos da escola. A diferença cultural tinha forte impacto na experiência coletiva e individual, significado evidente e expresso nas narrativas dos sete participantes desta pesquisa. A experiência de se afirmarem diante de tamanha diversidade, as narrativas de descobertas sobre culturas, mudanças percebidas no convívio e a diversidade experimentada no cotidiano escolar como aspectos de transformação, foram pontos ressaltados por eles.

“Jovens-aposta” eram selecionados e descritos como distantes dos tradicionais perfis de “bom estudante”. Com trajetórias escolares confusas, apresentavam dificuldades em trabalhos em grupo, com graves dificuldades socioeconômicas ou com nenhuma prática cultural ou militância social, mas que expressavam especial desejo de aprender arte e tecnologia. Dois desses jovens foram selecionados para esta pesquisa, com trajetória escolar conturbada, além de outra jovem artesã com pouca experiência em práticas midiáticas.

O interesse deles em estudar numa escola de arte e tecnologia era bem diverso, pelo que se podia perceber nas repostas do formulário de inscrição para a seleção. O desejo de aprender um ofício relacionado ao campo da arte, da comunicação e/ou da tecnologia, de aperfeiçoar atividades artísticas já realizadas, de aprender coisas novas, de estudar em uma escola diferente, de conseguir a certificação técnica predominavam nas fichas preenchidas na segunda etapa de seleção. Muitas respostas se referiam ao desejo de aprender mais e compartilhar saberes, “multiplicar” experiências de formação.³⁰

A análise desses dados gerais é interessante e merece aprofundamento em pesquisas futuras. A produção de pesquisa na escola era extensa e o manancial de dados a serem explorados é bastante extenso e valioso. Esse banco de dados foi organizado por educadores e professores, entregues à gestão da AIC, à Secretaria de Cultura do Estado de Minas Gerais e à coordenação do Instituto Oi Futuro. Tive acesso e autorização para utilizá-los, integralmente,

³⁰ Cf. Anexo 2.

nesta pesquisa.³¹ Numa primeira análise geral, os dados resultantes das fichas de inscrição dos jovens da Turma de 2015 orientaram-me na seleção dos jovens entrevistados, num primeiro mapeamento de questões gerais que norteavam as experiências dos jovens com a tecnologia. Alguns desses dados gerais foram utilizados em minhas análises, relacionando-os com informações recolhidas nas entrevistas com os jovens. No entanto, muitas outras informações merecem ser melhor exploradas em estudos sobre juventudes e mídia.

Os educadores da escola eram artistas e militantes da “ética *hacker*”³² e participavam da gestão escolar, feita de forma compartilhada e com impacto direto na lógica da produção e gestão dos dados na escola. A descentralização da informação e a produção colaborativa do saber eram estratégias aplicadas à própria gestão do conhecimento e à avaliação dos métodos e das experiências escolares. Os jovens estudantes acessavam a maioria das informações gerenciais da escola, incluindo dados orçamentários. Foi uma aluna, com o aval da direção da escola, que organizou e partilhou todos os dados de alunos e de sistematizações produzidas pelos educadores da escola em 2014 e 2015, a mesma aluna que ajudou na programação do sistema de informação da Oi Kabum!. A relação entre tecnologia e saber era levada ao extremo na escola e alguns aspectos dessas experiências escolares, apontadas nas entrevistas, foram objeto de análise mais adiante.

Levei em conta, nesta primeira triagem, a questão de gênero e raça e os modos distintos de uso dos meios digitais. Interessaram-me, em especial, no processo de escolha dos jovens a serem entrevistados na pesquisa, as questões abertas respondidas por eles *on-line* durante a segunda etapa da seleção. As perguntas constam de um questionário, preparado pela administração da escola e eram: Por que você quer estudar na Oi Kabum!? Você já criou ou inventou alguma coisa (objeto, projeto)? Você participa de algum coletivo ou grupo cultural?³³

Os jovens selecionados se autodeclararam produtores ou inventores e indicaram que trabalhavam com meios e áreas culturais distintas. A compreensão de si mesmos como agentes criadores, produtores culturais, foi de particular interesse e muito me interessou, pois investiguei possíveis relações entre a questão identitária, o desejo de criação e expressão e o aprender. Segui a trilha de Bernard Charlot (2010), que procura, rompendo com as limitações

³¹ Cf. Apêndice 2.

³² A “ética *hacker*” pressupõe relações de reciprocidade entre os sujeitos, transparência de procedimentos e partilha de informações, colaboração e superação de desafios como princípio de trabalho e resoluções de problemas (COLEMAN, 2010; LEVY, 1999).

³³ Cf. Anexo 3.

que as significações estruturadas por lugares sociais em que os sujeitos do saber habitam, analisar positivamente as relações de saber, ou seja, reconhecendo o sujeito produtor de saber, buscando saídas para as problemáticas da reprodução social da educação. Ao se perceberem inventores, os jovens selecionados reconheciam sua atuação na produção cultural, no trabalho, no aprendizado. Escolhi jovens que não se mostraram como sujeitos reativos em suas práticas midiáticas, que se inscreviam no ciberespaço, que interagiam de maneira não tão condicionada pelas técnicas e tecnologias, que se reconheciam como autores ou cocriadores de seus mundos.

Alex Primo (2007) faz a distinção entre modos de interatividade com a mídia, distinguindo entre os sujeitos os que se colocam em relações de trocas pré-determinadas, que respondem de maneira previsível, e os que se desafiam a experimentar e imprimir suas singularidades em suas práticas comunicativas. Nesse sentido, o desejo por reinvenção de sentido, de uso da tecnologia como meio de inscrição e criação, pareceu-me uma chave interessante para a compreensão de formas distintas de relação com as mídias. Por certo, há evidente necessidade de estudos sobre os sujeitos que se relacionam e respondem aos condicionamentos externos de maneira distinta, e minha intenção foi pensar as relações entre autonomia, invenção, comunicação e aprendizado.

Por último, ao salientar os procedimentos de seleção, julguei necessário esclarecer a busca por jovens com experiências distintas, procurando a diversidade idealizada pela Oi Kabum! em seus critérios de seleção. Esses jovens selecionados se encaixam em determinados critérios que, certamente, nos colocou diante de sujeitos os quais, mesmo em suas diferenças declaradas no formulário de inscrição, puderam sustentar o desejo de frequentar um curso técnico de longa duração, no turno da tarde, e que, mesmo assim, com todas as dificuldades comuns aos jovens de camadas populares, conseguiram driblar os desafios de se dedicarem aos estudos. Seria interessante, futuramente, desenvolvermos pesquisas com os jovens desistentes dos estudos, que não frequentaram a escola, que sofreram algum impedimento moral ou material para seguirem seus estudos em arte e tecnologia ou que simplesmente se desinteressam do curso. Presenciei, como diretora de escola, inúmeros casos de jovens proibidos de estudar por questões religiosas, por precisarem assumir atividades de cuidado com familiares, por quererem cursos que os posicionassem, imediatamente, no mercado (mesmo que em postos de trabalho precarizados ou desvalorizados), ou por não conseguirem de deslocar em tempo hábil até a escola pública em que estudavam.

1.6.1. Os monitores do laboratório da escola

Os monitores dos laboratórios eram estudantes da escola que já haviam concluído a formação básica e eram responsáveis pela coordenação da gestão dos laboratórios. O contato com esses jovens durante as minhas atividades de direção da escola permitiu que se estabelecessem contatos preciosos. Demonstraram, claramente, o hábito da prática de pesquisa e, bastante interessados na problemática do meu estudo, indicaram *sites*, ferramentas novas, espaços mais ocupados da escola e nomes de alguns colegas que tinham destaque nas práticas de uso de mídias diversas.

A escola funcionava como um grande centro de produção cultural e os jovens passavam boa parte do tempo escolar em laboratórios de produção, onde foi possível observá-los nas suas interações e fazeres midiáticos (com ou sem a presença de educadores). Procurei aqueles(as) com experiências e habilidades distintas, com práticas de uso de mídias diferentes e que estabeleciam relações variadas com a escola. Com isso, criei condições para análises de perfis diferenciados, buscando identificar as similaridades e as diferenças nas formas de apropriação, de relações com o saber, de usos de recursos diferenciados em suas aprendizagens e de formas de interações e produções culturais diferentes. O interesse foi encontrar pontos possíveis de articulação entre suas práticas comunicativas e artísticas e as especificidades das experiências de cada um. Eram jovens com trajetórias diferenciadas, mas todos eles com atuação em coletivos, associações de bairro, grupos de jovens. Minha hipótese era a de que as práticas coletivas de produção cultural, incluindo as experiências de midiativismo, são práticas que corroboram com relações com o saber que se assemelham e que encontram ressonância nos discursos e nas práticas de comunicação contemporâneas.

Os laboratórios da escola são espaços de experiências de produção multimídia, autogeridos pela comunidade escolar. Além de produções colaborativas entre educadores e alunos, o espaço é utilizado por ex-alunos e artistas da cidade, servindo como estrutura de suporte para criações multimídias variadas. São espaços geridos por toda a comunidade escolar, o que propicia múltiplas formas de interação. Os laboratórios da escola ficavam abertos durante todo o dia para que os jovens pudessem acessar equipamentos e desenvolver seus trabalhos, autorais, coletivos, escolares ou não.

Além das anotações sobre vocabulários utilizados, sobre experiências de produção entre os jovens, sobre as formas de interação em trocas de aprendizagem para produção dos jovens e sobre ferramentas mais utilizadas, estabeleci alguns diálogos, durante a pesquisa

exploratória, com os monitores dos laboratórios. Observei, mesmo que em um período curto, formas de trabalho coletivo nos espaços da escola abertos à comunidade. Termos como “computação afetiva”, “mídia popular”, “*design* de ficção”, “vida móvel”, “computação social”, “mídia tangível”, escritos em quadros brancos e nos escaninhos da escola, chamaram-me bastante a atenção. Essas conversas e observações ajudaram-me a perceber a importância do papel social que os jovens ativistas, os blogueiros, os criadores têm para a comunidade escolar.

Importante considerar que os monitores fizeram a indicação de jovens para as entrevistas considerando características e valores que não eram relacionados, estritamente, ao uso de tecnologia. Pareceu-me que esses jovens monitores não valorizavam a habilidade técnica com meios digitais em si como algo mais importante do que a atuação política e social. A valorização das artes mais tradicionais é muito grande e eles sugeriram que eu procurasse por jovens que escrevessem poesia, que tivessem “forte pensamento político”, que fossem “abertos para ouvir outros discursos”, que participassem de “protestos transexuais”, que tivessem “formação étnica”, que fossem “músicos, percussionistas” e “politicamente engajados”.

Perceber novos vocabulários, compreender a mistura de conceitos da comunicação com os da geografia, da ciência da computação e da informação, despertou-me para a necessidade de buscar referências sobre o estatuto do saber e os campos de saber/poder (SERRES, 2013; MORIN, 2010; SANTOS, 1988). Esses autores questionam os métodos, a produção e a organização dos saberes científicos, demonstram como as práticas sociais se modificam e os campos de saberes tornam-se híbridos.

Nesse contexto, pareceu-me relevante pensar as relações estabelecidas entre os jovens, os saberes e o mundo, os outros, e os sentidos em novos contextos de trabalho e da comunicação social. Importa considerar a velocidade de desenvolvimento da tecnologia (seus conceitos, práticas e discursos) e importa, nesse ponto, retomar algumas das minhas preocupações com a fetichização tecnológica e com o exponencial aumento da demanda de produção de conhecimento, gerado pela integração dos meios de comunicação e a computação.

1.6.2. Os jovens da pesquisa nas redes sociais

Durante toda a pesquisa, acompanhei as redes sociais da escola, os *blogs* dos alunos e a atuação dos jovens selecionados nessas redes. O seu uso não era homogêneo e os

aprendizados proporcionados pelas experiências de uso social das ferramentas digitais eram extremamente relevantes para todos os jovens da escola. Era expressivo o uso das redes sociais entre os jovens. Aqueles participantes da segunda etapa de seleção as utilizavam significativamente, e dois terços dos 267 jovens que iniciaram o processo seletivo para a Turma de 2015 utilizavam as redes sociais uma ou mais vezes por semana.

A escola possuía uma rede de *blogs* dos estudantes e educadores dos alunos, a *Concatena*, que estimulava a expressão e a partilha dos processos de produção de trabalhos artísticos e experiências escolares.

A rede *Concatena* é o desdobramento de um projeto de finalização de curso do estudante Gustavo Soares, aluno da primeira turma da *Oi Kabum!* Belo Horizonte. Concebida e produzida a partir da interação e do apoio técnico dos educadores, da coordenação e de outros jovens da escola, a rede é gerida pelos estudantes, por meio de reuniões semanais de pesquisa, criação e reflexão sobre as práticas de comunicação escolar (BRANDÃO; SANTOS, 2015, p. 79).

Observei e acompanhei, durante algum tempo, *blogs* da *Concatena* e também as pesquisas produzidas sobre redes e saberes pelo programa de diretrizes da *Oi Kabum!*.³⁴ O intuito era compreender como os jovens estudantes da escola se comunicavam, quais os temas de interesse comum. Procurei acompanhar alguns jovens com forte atuação em redes sociais dentro e fora da escola. Os sete alunos selecionados para a pesquisa foram acompanhados em suas atividades em redes sociais e em alguns *posts*, imagens e hábitos identificados, por exemplo, com o objetivo de ajudar a aprofundar a compreensão sobre as formas de uso e os conteúdos de interesses manifestados por eles. Os *posts*, em sua maioria, versavam sobre juventude, arte, causas políticas.

Os jovens “curtiavam” e compartilhavam muitos vídeos, peças gráficas produzidas para *web*, *posts* de colegas e de ídolos. Alguns deles partilhavam fotos sobre suas comunidades, seus trabalhos em mais de uma rede social. Entre eles, há assimetrias de acessos às redes – uns usavam as redes com maior frequência que outros –, de compartilhamentos de *posts*, de exposição de opiniões próprias. Durante a pesquisa, algumas interações via redes sociais entre a pesquisadora e os jovens se intensificaram e foi possível observar algumas atividades e mapear os principais usos de redes narrados por eles nas entrevistas.

Coletei, nessas ações, algumas imagens e produções que circulavam nessas redes, mas

³⁴ Cf. Pedrosa e Leonel (2015). Na obra é possível verificar a sistematização de artigos sobre diretrizes pedagógicas para a escola, que estavam disponíveis *on-line*, até o fechamento da escola, em junho de 2016.

optei por não tratar das produções e das formas de interação percebidas nelas, pois uma pesquisa consistente de conteúdos ou de atividades nesse contexto demandaria um estudo mais aprofundado e específico, com outros métodos e referências da produção acadêmica dos estudos da comunicação e da interação em rede. Optei por trabalhar, então, com os recortes de análises produzidos pela escuta desses sujeitos, mantendo-me atenta às limitações do método e do recorte privilegiado nesse trabalho.

Notamos que quase todos, entre os 224 jovens candidatos à seleção da Oi Kabum!, que concluíram o processo seletivo já possuíam computadores em casa. Percebe-se que quase todas as famílias tinham, pelo menos, um aparelho celular ou *smartphone*.

Capítulo 2

AS PRÁTICAS MIDIÁTICAS DOS JOVENS ENTREVISTADOS

Neste capítulo, apresento as práticas com dispositivos digitais do grupo dos jovens pesquisados. Procurei contextualizar essas práticas em relação com as mídias, buscando articulações entre os significados atribuídos a elas pelos jovens e as relações que estabelecem entre esses fazeres e suas vidas. Procurei organizar essas práticas, experiências consideradas significativas em suas relações com as mídias, explicitando as formas de apropriação de mídias digitais, bem como as táticas e os artefatos que usaram para isso.

É recente e assimétrico o acesso de jovens de camadas populares às práticas de produção de mídia digital. Somente com o barateamento tecnológico e os novos modelos de negócio da indústria do entretenimento é que esse uso se propagou e se propaga. Esses jovens fazem parte da primeira geração de filhos de famílias populares da RMBH que tiveram acesso ao computador, às redes e aos celulares multifuncionais. Aprenderam a fazer uso dos dispositivos digitais, experimentando, observando o fazer, fazendo. Buscaram aprender sobre a mídia em suas interações e produções midiáticas, pois foram raras e pouco significativas as oportunidades dessa experiência no ensino formal.

O acesso às redes pelos jovens aspirantes às vagas na Oi Kabum! acontecia pelo computador, pelos celulares e pelos *smartphones*. Podemos perceber nos dados dos formulários de ingresso na escola analisados que a maioria das 224 famílias dos jovens participantes da segunda etapa de seleção para a Turma de 2015 possuíam computadores, celulares ou *smartphones*. A TABELA 1, na página seguinte, indica os dados percentuais em relação ao número desses dispositivos declarados por família. Se a média de moradores por casa era de 4 pessoas, podemos deduzir que os dispositivos móveis não estão acessíveis a todos os moradores, levando-nos a supor que o acesso individualizado, a mobilidade e a conectividade permanente não fazem parte da cultura digital dessas famílias.

Embora não se considere aqui a totalidade dos dados extraídos dos 224 formulários preenchidos em relação ao consumo de mídia, entendido aqui como aquisição de dispositivos e de outros produtos digitais – computadores, celulares, *smartphones*, música em mp3, cursos *on-line*, leitura, vídeos, jogos, entre outros – os dados sintetizados na TABELA 1 nos ajudam a analisá-los naquilo que, particularmente, diz respeito aos sete jovens entrevistados. Além disso, esses dados ajudam a colocar em discussão a questão do acesso a esses dispositivos e produtos, considerando que mostram que a assimetria afirmada anteriormente é bem palpável.

O percentual de famílias a partir de três dispositivos é comparativamente bem menor, e indicaria que o acesso a eles, se não impede que os jovens aprendam “na tora”,– com aparelhos emprestados, utilizando *lan houses*, acessando na escola, em organizações relacionadas a movimentos sociais, no trabalho –, limita o potencial de desenvolvimento em relação aos saberes que produzem, embora as oportunidades sejam aproveitadas e certo conhecimento seja produzido de forma significativa.

TABELA 1
Número de dispositivos por percentual nas 224 famílias

N.D	COMPUTADORES	CELULARES	SMARTPHONES
0	4%	10%	29%
1	57%	30%	20%
2	31%	20%	25%
3	6%	16%	14%
4	1%	17%	8%
> 5	1%	7%	4%

Legenda: N.D – número de dispositivos

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados contidos nos Formulários de consumo de mídia Oi Kabum!³⁵

No que diz respeito aos dispositivos, os modelos usados não foram pesquisados, mas os dados mostram que os *smatphones* ainda eram restritos a algumas famílias. Dos sete jovens entrevistados, somente dois deles acessavam celulares *smartphones*, dois desses jovens não possuíam celular e os modos de uso e os recursos utilizados em diferentes suportes nem sempre eram similares, dependendo, portanto, dos recursos do aparelho disponível. Os celulares restringem acesso às imagens, a textos e aplicativos, que só podem ser acessados pelas tecnologias mais recentes dos *smartphones* ou *tablets*. Somente duas famílias possuíam *tablets*, dentre as 224 famílias, o que não era o caso das famílias desses sete jovens entrevistados. A mobilidade de uso propiciada pelos aparelhos celulares é, claramente, restrita a poucos jovens, quando analisamos dados de uso dessas mídias e a assimetria entre frequência de uso e práticas de *download* de dados entre os jovens é bastante perceptível.

Os jovens encontraram novos canais de interação cultural, de acesso, de circulação de bens imateriais e novos artefatos que precisavam ser incorporados às suas atividades, para participarem do mundo, mediatizado e mediatizado pelos dispositivos e artefatos tecnológicos de comunicação. Muitas atividades contemporâneas de um morador de grandes centros

³⁵ Cf. Anexo 2.

urbanos já exigem, no mínimo, o domínio básico e manejo de *softwares* e dispositivos eletrônicos. Os 224 jovens que responderam ao formulário do processo seletivo da Oi Kabum! usavam dispositivos para compras, para lazer, para comunicação com amigos e desconhecidos, para estudos, para trabalho. A leitura, por exemplo, era uma atividade comum entre alguns deles, seja nas redes ou a partir de arquivos digitais, *e-books* ou hipertextos de sites. Não me debrucei, especialmente, sobre este aspecto da leitura, mas os meios digitais parecem viabilizar (ou demandar?) a prática da leitura entre esses jovens.

A leitura por meios digitais parece ser maior, se comparamos a frequência às bibliotecas e as leituras via internet. A TABELA 2 traz uma síntese dos dados que indicam isso. O acesso ao modo de leitura por meios digitais foi apontado por todos os jovens entrevistados e há muito que investigar sobre a relação entre as novas formas de ler e escrever e os modos de aprender das juventudes. O gosto pela literatura é perceptível nos dados gerais dos formulários e nas entrevistas dos jovens comunicadores.

TABELA 2
Frequência de leitura

FQ	BIBLIOTECAS	E-BOOKS	INTERNET
1/D	3%	7%	6%
1/M	11%	12%	10%
1/S	22%	11%	10%
VD	-	11%	15%
R.N	64%	59%	59%

Legenda: 1/D – 1 vez por dia; 1/M- 1 vez por mês; 1/S- 1 vez por semana; VD- várias vezes ao dia, R.N- raramente ou nunca.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados contidos nos Formulários de consumo de mídia Oi Kabum!³⁶

A percepção geral, diante dos dados coletados durante o processo seletivo, é de que as escolas desses jovens não comportavam a demanda de ensino das tecnologias midiáticas, pois mais da metade deles, cerca de 113 jovens, declararam ter feito algum curso de informática. Perguntava-me, diante disso: o que os motivou e os levaram a se moverem e enfrentarem as inúmeras dificuldades estruturais para terem acesso às práticas midiáticas? O que motivou a busca de saberes e habilidades técnicas e comunicativas específicas das mídias digitais?

Entre as dificuldades mencionadas e enfrentadas pelos jovens entrevistados, pode-se indicar algumas que apareceram como mais comuns: as limitações estruturais (falta de

³⁶ Cf. Anexo 2.

recursos para comprar equipamentos e pagar contas de internet e telefonia); as limitações no domínio das várias linguagens necessárias ao uso dos dispositivos tanto de programação quanto de domínio básico de idioma estrangeiro); a falta de tempo para o aperfeiçoamento técnico e prático, para o estudo e sistematização das experiências, ou mesmo da livre fruição, experimentação; entre outras limitações comuns à juventude popular urbana, cujas condições socioeconômicas, na maioria da vezes, se mostram precárias. Mesmo diante das dificuldades, todos os jovens entrevistados demonstraram um intenso movimento para aprenderem e acessarem os saberes necessários às práticas digitais.

Charlot (2014a) sugere que os estudos sobre o saber precisam responder acerca das razões, das dinâmicas internas que fazem com que o sujeito se coloque em movimento nesse sentido. Para o autor, a identidade social induz a preferências quanto às figuras do aprender, mas o interesse por tal ou qual figura do aprender contribui para a construção da identidade e afeta os modos de subjetivação dos sujeitos. As figuras do aprender são aquelas sob as quais o saber e o aprender se apresentam aos jovens, e se apropriar de um saber-objeto, um livro, por exemplo, significaria, segundo o autor, sentido e desafios diferentes do aprender e de se relacionar com ou dominar determinada habilidade ou conhecimento. Aprender com as novas mídias é lidar com múltiplas figuras do aprender. Charlot (2014a) nos propõe a elaboração de um inventário do saber, o qual busquei adaptar e organizar adiante, a partir dos saberes destacados pelos jovens em suas narrativas. Procurei organizar as atividades e práticas digitais e os sentidos dados a elas por esses jovens entrevistados, destacando quais aprendizados indetificados por eles como decorrentes dessas mesmas práticas. Destaquei o quê e como gostam de aprender em suas atividades comunicativas e, pensando na relação entre comunicação e educação proposta por Paulo Freire (2014b), procurei entender os sentidos do aprender e as relações que faziam os jovens com o ato de comunicar.

Os jovens afirmaram nas entrevistas que gostavam de aprender com imagens e vídeos produzidos em *blogs*, mas a leitura, como já mencionado, parece fazer parte do cotidiano de suas práticas digitais. Dos 224 jovens, 183 afirmaram ter o hábito de leituras diárias na *web*. Os *e-books* ainda não eram tão acessados. A leitura na internet rompe a relação com o objeto-livro, e os jovens entrevistados declararam exercitar bastante essa atividade nas redes. Mesmo assim, os dados sobre a frequência nas bibliotecas e os dados das entrevistas demonstram que a leitura digital não substitui o uso dos livros e os espaços de leitura das escolas e das comunidades. Esses dados nos chamam a atenção para a necessidade de estudos futuros sobre a relação entre espaços tradicionais de educação e cultura, as diversas formas de ler, o locus da produção simbólica e os novos formatos e formas de acessos digitais, já que as relações

entre leituras em meios digitais, tradicionais e outros alternativos aparecem de forma importante nas narrativas dos jovens entrevistados.

Nos dados gerais da escola e nas entrevistas, pude notar articulações entre os hábitos de consumo dos objetos das culturas “cultas” e “populares” e foi possível perceber que os jovens têm interesses pelas formas tradicionais de fruição cultural e pelas formas da cibercultura. Eles frequentavam centros culturais, shoppings, shows, espetáculos de danças, etc. e, no entanto, a frequência era bastante assimétrica dentre eles. Os centros culturais faziam parte das suas experiências de socialização, mais do que espetáculos de teatro, de dança. Vale destacar que a prefeitura de Belo Horizonte, nos últimas décadas, investiu na construção de centros culturais nas regionais administrativas da cidade, o que poderia explicar, em parte, a frequência relativamente maior aos centros culturais e museus do que a outros espaços culturais, o que pode ser reforçado pelas referências feitas pelos jovens às atividades culturais em seus próprios bairros. Transitar pela cidade requer investimento em transporte, o que poucos jovens dispõem. As atividades que exigiam maior investimento financeiro (ingressos e/ou transporte, por exemplo) eram menos exercidas por esses jovens candidatos. A frequência deles aos espaços culturais é bem menor do que o acesso aos bens culturais digitais e pode-se dizer que esse dado aponta para novas formas de produção cultural e acesso às produções intelectuais e artísticas pelos meios digitais.

Segundo Canclini (2003, p. 197), “a redistribuição maciça dos bens simbólicos tradicionais pelos canais eletrônicos de comunicação gera interações mais fluidas entre o culto e o popular”. Fica evidente, na fala de alguns jovens entrevistados, o gosto pela mistura de elementos de arte tradicional (indígena, africana) com arte pop (ídolos de pop music e joguinhos eletrônicos de personagens de desenhos animados). João contou, por exemplo, das experiências com dança afro e dança contemporânea:

E aí eu fiz o espetáculo de dança afro, né, *Lira e o Tambor*, e foi assim, uma realização tremenda, porque era uma produção incrível e, sei lá, acho que só por tá apresentando para as pessoas sem medo de qualquer coisa, sabe? De ter a segurança de fazer o que eu tava fazendo ali, aquilo já me deixava bem assim, sabe? Eu já tava confiante. Falei “olha, eu sei o que eu tô fazendo. Esse aqui sou eu e... aceita!” sabe? Aceita isso aqui que não tem como mudar. E aí foi esse processo, foi muito incrível. Aí depois de uns dois meses, o espetáculo acabou... acabou em dezembro, né? O curso. Foi choro... Eu chorei horrores. Foi um chororo e aí falei “ah, acabou e nada né? Porque deu janeiro, me ligaram e me ofereceram uma bolsa de contemporâneo. Eu pensei... nossa, dança contemporânea, que maravilha! (JOÃO).

Nas referências às suas “raízes”, às culturas dos movimentos populares, parcela significativa dos jovens, ao responder uma das três questões abertas do processo seletivo da

Oi Kabum! da Turma de 2015,³⁷ indicava a busca no aprendizado de tecnologia digital de formas de partilharem e fazerem com que a cultura dos aglomerados, da sua raça, da seu bairro fosse conhecida e multiplicada. Aprender, sob qualquer figura do aprender, segundo Charlot (2000, p. 74), é sempre aprender em um momento da história de si mesmo, mas, também, em um momento de outras histórias, e “[...] a análise da relação com o saber enquanto relação social não deve ser feita independentemente da análise das dimensões epistêmicas e identitárias, mas sim através delas”. As atividades exercidas pelos jovens são atividades que ganharam sentido identitário, de classe, de gênero e geracional. Ser jovem, estudante de classe popular, trabalhador, artista, modificou o posicionamento deles diante dos espaços, símbolos e dispositivos eletrônicos.

Os jovens entrevistados identificaram-se como “criadores”, “batalhadores”, “artistas”, “produtores culturais”, “comunicadores digitais”, jovens da “geração em movimento”. Valorizavam (e continuam valorizando) as atividades colaborativas da produção artística e cultural e partilhavam percepções comuns sobre as práticas midiáticas. Aprender “na tora”, “na marra”, “aprender fazendo” eram condições de valor para eles, artífices, que na definição de Sennett (2008, p. 164) “[...] representam uma categoria mais abrangente que a do artesanato; ele simboliza, em cada um de nós, o desejo de realizar bem um trabalho, concretamente, pelo prazer da coisa benfeita.” Os jovens da pesquisa também desejavam executar bem as atividades que exerciam e expressaram grande prazer em suas mínimas conquistas. A qualidade do trabalho para eles estava relacionada ao desejo de fazerem algo com sentido, com significado. Eles disseram que não se moviam apenas em busca do sustento material, mas sim em busca de realização de projetos pessoais e coletivos. Todos eles se referiram ao desejo de atuar como “multiplicadores” de seus saberes, e procuravam estabelecer relações de trocas com outras pessoas.

A meta, segundo Charlot (2000), não é o que nos coloca em movimento. Aprender um *software* é a meta, mas é o desejo, por exemplo, “de ser alguém na vida”, associado ao bom desempenho nos estudos e nos trabalhos artísticos que faz com que o jovem se mobilize em direção ao domínio da informática. Os jovens disseram nas entrevistas que queriam fazer diferença, queriam trabalhar com uma atividade em que poderiam exercer a criatividade, não ser “mais um”.

Eu acredito que cada pessoa no mundo é um deus, entende? Eu sou um deus, sabe? Na minha realidade eu posso transformar, criar qualquer coisa, se eu quiser mover isso aqui, eu vou mover, posso interferir. Então isso me faz

³⁷ Cf. Anexo 3.

uma pessoa capaz, como qualquer outra. Mas não. A ideia do mundo é fazer escola, fazer igreja. Não... não que isso seja errado, sabe? Mas fazer uma coisa que faz com que a pessoa se torne uma massa, sabe? Tipo copia a opinião do outro (LINCONL).

Os jovens entrevistados gostavam, procuravam e produziam atividades artísticas, e foram selecionados considerando, especialmente, suas respostas sobre os interesses de participação na formação ofertada nos cursos da Oi Kabum!. Os educadores da escola buscaram identificar, durante o processo seletivo, as razões e os significados expressos para a procura da instituição, o móbil, as metas de estudo e quais os desejos e expectativas no momento de inscrição. Do universo dos 224 jovens que responderam aos questionários de seleção da escola, 115 já haviam frequentado algum curso de arte fora da escola e, associando esse dado ao conteúdo das entrevistas, foi possível perceber a importância dada à formação artística pelas famílias e o acesso facilitado a conteúdos dessa natureza por meio de projetos sociais. Os sete jovens entrevistados participaram de alguma experiência artística anterior ao ingresso na escola Oi Kabum!, vivenciada em projetos sociais ou em cursos comunitários. O valor, o desejo de expressão, de “deixar a marca” e fazer de um jeito próprio é um traço notável em todas as narrativas desses jovens e não se relaciona apenas às atividades socialmente inscritas no campo das artes.

Tem gente que critica tanto o jovem, que fala que o jovem não quer estudar, que o jovem é um preguiçoso, que não sei o quê, e nunca... a gente não é não! A gente quer estudar sim. A gente quer arte, cultura, a gente quer lazer, deixar nossa marca, a gente quer liberdade, a gente quer poder ser jovem, sabe? É isso que a gente quer assim. Poder fazer as coisas com prazer que a juventude tem assim (JOÃO).

Nas suas narrativas demonstraram o gosto por se expressarem em seus trabalhos e atividades cotidianas e, expressando e problematizando esse gosto, provocaram o deslocamento do meu olhar de pesquisadora para o desejo desses jovens de produzirem arte e de acessarem determinadas informações, saberes técnicos relacionados à necessidade de melhor expressão de suas ideias. Sobretudo, desejavam se apropriar do mundo das artes, da comunicação social, e desejavam atuar como sujeitos em todas as atividades exercidas e compreendiam que a expressão, os modos e as práticas de comunicação ganhavam contornos específicos em diferentes contextos, na rua ou na *web*, em casa ou na escola.

No início do percurso de pesquisa, foquei nas práticas específicas de criação e de produção midiática, atividades declaradas nas fichas de inscrição para o processo seletivo da Oi Kabum!: produção de *games*, produção de vídeos, de *blogs* etc. Ao longo das entrevistas, no entanto, as práticas culturais, digitais e analógicas, mostram-se caracteristicamente

híbridas e articuladas umas com as outras em sentidos e funções pelos jovens. As técnicas distintas, aprendidas em atividades diferentes, eram deslocadas e apropriadas em diferentes práticas. Aprendera habilidade de manuseio de jogos digitais em rede, por exemplo, serviu ao jovem Linconl como experiência de criação de roteiros de produções videográficas; e conversar em *chats* e usar redes sociais com amigos permitiu que Woc Jay desenvolvesse reflexões sobre práticas de comunicação social.

Mas também com essa questão... eu aprendi muito a drenar informação, entendeu? Tanto que eu não posto qualquer informação. Se eu leio um texto, um post, vou lá na fonte, vejo os comentários dos amigos para ver opiniões, pego aquela fonte para ver se realmente aquele provedor daquela informação é confiável. Entendeu? Eu não faço isso mais de pegar e soltar qualquer coisa na internet (WOC JAY).

Não só Linconl e Woc Jay, mas todos os outros entrevistados na pesquisa declararam que se dedicavam a mais de uma atividade com as mídias, e que essas práticas e as habilidades desenvolvidas eram articuladas de forma significativa em outras experiências cotidianas narradas em suas vidas, indicando, concretamente, que experimentavam expressarem-se em linguagens e meios diversos. Usavam o papel, o celular, o computador, *softwares* variados e gostam de pesquisar, de estudar sobre as tecnologias. A materialidade dos meios digitais, decorrente da integração dos meios de telecomunicação, da computação e dos meios de comunicação de massa (livros, vídeos, rádio, etc.), aparecia potencializada em práticas cotidianas articuladas a diferentes signos expressivos (imagem, som, gesto...), produtos culturais (músicas, programas, peças de teatro...), dispositivos eletrônicos (celular, televisão, rádio...).

A relação entre trabalho e lazer e as necessidades de aprendizado técnico apareceram em todas as narrativas dos entrevistados.

Eu só fuçava e jogava o dia todo. Foi surgindo o interesse em fazer jogo, e eu comecei a misturar isto com um pouco de designer, sabe? Aí um primo meu... eu tô tentando lembrar... eu tenho um tio que é mais rico, e colocou um primo meu pra fazer um curso... eu queria fazer jogos (LINCONL).

Dos 224 jovens no processo de seleção para a Turma de 2015 da Oi Kabum!, 91 declararam, no momento de inscrição, cursar ensino técnico fora da escola, e 89 deles indicaram que faziam cursos *on-line*. A escola não era o único lugar de formação desses jovens de classes populares e a procura pelo ensino técnico estava relacionada ao desejo de aprender uma profissão, algo relacionado às necessidades básicas de prover e/ou ajudar a prover os meios de sobrevivência para suas respectivas famílias. Na Oi Kabum!, de acordo

com dados do processo seletivo da Turma de 2015,³⁸ contavam-se 152 famílias, com a média geral de quatro moradores por família e que viviam com até 3 salários-mínimos; 82 famílias viviam com um salário-mínimo; 29 jovens contavam com algum apoio governamental para sobreviver; apenas 39 jovens, dos 224 participantes, tinham trabalho fixo; 139 jovens declararam fazer trabalhos voluntários, sem remuneração. Esses jovens trabalhavam como estagiários e/ou aprendizes, o que indicava que o trabalho era, portanto, uma atividade exercida e valorizada por esses jovens, independente da remuneração.

A necessidade de sustento da própria existência nas suas vidas por parte dos jovens alunos da Oi Kabum! é evidente e explícita nas entrevistas e, nelas, apontam para relações, especialmente enriquecedoras, entre o fazer, o atuar, o “fazer um corre”, o vender, o assumir lugares sociais de trabalhadores e o desejo de aprender, praticar de maneira expressiva, singular, qualquer atividade que exercessem. Sem dúvida, essa compreensão e esse sentido dado ao trabalho afeta as relações desses sujeitos com o saber fazer, com a meta de aprender técnicas.

Os entrevistados produziam seus trabalhos em várias mídias e aprenderam técnicas diferentes de comunicação: técnicas de linguagem (como narrar com textos, imagens e sons), estratégias de uso de mídias (método de trabalho, operações e procedimentos de uso de ferramentas, etc.). Muitas das suas práticas cotidianas eram mediadas pelas tecnologias digitais e as fronteiras entre as práticas artísticas, culturais e sociais não se mostravam tão claras e, neste estudo, com a finalidade de analisá-las pelo viés pragmatista, optei por organizar as experiências dos jovens com as novas mídias em três categorias de práticas, sabendo do imbricamento, da inter-relação e da superposição entre algumas delas. Tratarei, então, de três categorias de atividades comunicativas (de interação social, de produção e consumo de bens simbólicos): de lazer, do aprender e do trabalho, sendo a segunda, central nesta pesquisa. Essa centralidade pode ser identificada nas narrativas que desvelaram o desejo dos jovens de aprender, de dominar as tecnologias digitais para práticas sociais distintas, mas, sobretudo para trabalhar em atividades remuneradas ou não.

Os modos e os sentidos de operar a tecnologia digital se alteravam conforme o lugar e o papel assumido pelo jovem em determinada atividade. Woc Jay, por exemplo, jovem DJ, estudante de audiovisual na Oi Kabum! e comunicador da CUFA,³⁹ usava redes sociais de

³⁸ Souza (2015).

³⁹ A Central Única das Favelas é uma organização nacional que surgiu a partir de reuniões de jovens de várias favelas do Rio de Janeiro – geralmente negros – que buscavam espaço na cidade para expressar suas atitudes, questionamentos ou, simplesmente, sua vontade de viver.

formas distintas para trabalhar, para estudar e/ou para falar com os amigos. Os métodos de comunicação pareciam outros, conforme a meta de uso dessa mídia. Outro exemplo é o de Amália, quilombola, jovem estudante de antropologia, militante feminista e atuante em grupos de comunicação de ocupações urbanas, que só usava celulares para os trabalhos de mobilização social. Seu celular não era usado para comunicação com amigos, por exemplo. São muitos os exemplos que caracterizam formas distintas de uso de um mesmo dispositivo, dos diferentes saberes técnicos, dos pontos complementares entre técnicas percebidos em determinada atividade exercida.

Na experiência desses jovens não deve ser considerada apenas a repetição e o acúmulo de reflexões sobre um determinado fazer. A experiência deles pode ser significada através da tessitura de nexos a partir de instabilidades geradas pelas suas práticas diante dos limites materiais que enfrentavam. Em suas narrativas, eles expuseram momentos significativos em suas vivências que os deslocaram em busca do aperfeiçoamento de suas práticas e, desse modo, expuseram nexos de significações gerados pela necessidade de busca de sentido e de condições possíveis de atuação no mundo. Partiu então da compreensão dessas práticas, buscando entender os lugares, como elas ocorriam e quais os sentidos que os jovens expressaram sobre elas.

2.1. Atividades de lazer

2.1.1. As brincadeiras e os jogos

De acordo com as narrativas, as experiências de socialização nos ambientes virtuais, por parte dos jovens entrevistados, aconteceram na infância, em média, aos 11 ou 12 anos de idade. Essas experiências se davam em torno das práticas de brincadeiras e jogos e de uso das redes sociais para falarem com amigos e familiares. A aquisição dos computadores, segundo a visão de um deles, Woc Jay, foi facilitada pelas políticas implantadas pelo “Governo Lula”. Ele declarou que os computadores eram muito caros e inacessíveis antes disso.

O computador foi pro meu irmão fazer os trabalhos dele de faculdade. Ele tinha conseguido entrar na faculdade, que foi um momento muito difícil, que se criou lá em casa, até que não criou, foi mais uma questão de necessidade pra ele fazer as pesquisas de trabalho que tinha que ter um computador. Computador naquela época era caro. Por mais que estava no primeiro mandato da era petista, o Lula, eu falei PT, mas, na verdade, do Lula, era difícil ter um computador (WOC JAY).

Antes de terem computadores em casa, os adolescentes brincavam e os utilizavam em *lan houses* e/ou em casas de colegas. Os jogos digitais, como dispositivos eletrônicos não

conectados às redes, tecnologias antigas e mais baratas, foram citados por Nathalie como facilitadores das primeiras experiências com mídias digitais, o que pode ser identificado também em relação aos outros seis entrevistados.

É possível perceber a popularização desses jogos digitais. Dos 224 jovens participantes do processo seletivo da Turma de 2015 da Oi Kabum!, 43% deles possuíam videogames em casa. O GRÁFICO 1, a seguir, indica esses dados. Suas famílias investiam em diversos aparatos eletrônicos e, além da TV, a presença de aparelhos de som, de DVD *players*, de videocassetes e de jogos digitais é alta nas casas dos jovens da escola, em sintonia com o dado, já informado, de que somente nove dessas famílias não tinham computadores em casa.

GRÁFICO 1



Fonte: Dados compilados do Anexo 2

Em todas as entrevistas, foram narradas experiências artísticas e de entretenimento marcantes, que desencadearam fortes relações com as mídias digitais. Os jovens explicitaram grande importância de relações afetivas nessa fase da vida e falaram dos aprendizados na família e de atividades em suas comunidades de origem. Os imaginários da infância sobre tecnologia digital, experiências primárias de manipulação de objetos tecnológicos e de lixo eletrônico (por exemplo, restos de computadores que viraram brinquedos para a jovem Natalie) estavam vinculados a emoções e pensamentos sobre as mídias. A relação entre a disposição para a abstração relacionada à invenção infantil pareceu-me afetar os modos e disposições subjetivas para a relação com técnicas de comunicação e de produção artísticas.

Em relação à Amália – 21 anos quando da entrevista –, mais velha de uma família de três irmãos, negra quilombola, militante do movimento feminista e reconhecida na Oi Kabum!

pela atuação na luta pelos direitos dos quilombolas, a valorização da dimensão cultural e comunicativa dos meios digitais apareceu como algo fundante na sua atuação. Como comunicadora, seu trabalho era articulado às experiências estéticas e às atividades de mobilização social e cultural experimentadas na infância. Sua família sempre esteve envolvida em práticas de produção cultural comunitária, no Vale do Jequitinhonha, e o desejo de expressão e de participação em coletivos é, fortemente, articulado pelos ensinamentos de sua mãe e de seu pai. Viveu sua infância na cidade de Araçuaí e falou com orgulho das tradições culturais da cidade natal e do empenho de seus pais nessas atividades comunitárias. Fazer arte, narra Amália, “era uma coisa comum” para ela e para a família. “A gente não era classe média e nem rica, mas a gente sempre escutou Chico Buarque, sempre tivemos contato com a literatura brasileira, a gente sempre escutou música clássica”. Sua narrativa sublinhava a dimensão cotidiana dessas práticas, vinculadas à experiência de partilha comunitária, ao sentido das articulações da produção artística com os espaços públicos e o fazer.

[...] bom, isto vem de mãe e de pai... mãe e pai são do Vale Jequitinhonha, e eles sempre participaram muito da vida cultural da cidade. Mãe e pai eram do coral Nossa Senhora do Rosário, mãe já participou da organização do FESTIVALE⁴⁰ várias vezes, meus tios... então a gente sempre aprendeu... eu e minha irmã; quando criança, fazia vários teatros para apresentarmos para pessoas, então, a gente sempre achou que isto era uma coisa comum... tipo assim, não era uma coisa de artistas... a gente achava que era uma coisa normal, e nem se sentia especial por fazer nada disto (AMÁLIA).

As brincadeiras com as práticas comunicativas eram apreciadas por todos os jovens. A imitação de papéis sociais e profissões relativas ao mercado profissional da comunicação e do entretenimento era mote comum dessas brincadeiras. Kawany gostava de desenhar modelos de roupas para as bonecas, João gostava de brincar de jornalista, Amália gostava de brincar de teatro, Linconl gostava de criar personagens de desenhos animados e criar enredos de jogos digitais. A experimentação e a manipulação de signos expressivos, as brincadeiras com sons, imagens e palavras e a grande curiosidade com objetos eletrônicos são narrados por todos os jovens entrevistados. Quando crianças, as práticas de produção comunicativa e artística eram muito intensas para esses jovens, que descrevem as emoções de descobertas e o forte desejo de aprender atividades artísticas e de comunicação social. A experiência estética, a curiosidade pelas linguagens e meios expressivos, a imaginação e os desafios da descoberta e do domínio dos aparatos tecnológicos são propulsores de relações que os jovens mantêm com

⁴⁰ O FESTIVALE é um festival tradicional que promove a cultura das cidades do Vale Jequitinhonha, no nordeste de Minas Gerais. A cada ano, o evento acontece em uma cidade do Vale e conta com a participação e a produção de moradores de toda a região. Em 2015, o FESTIVALE realizou sua 32ª edição.

a tecnologia.

Amália contou que sempre gostou de brincar e de se comunicar em grupo. Gostava de “chamar as pessoas para fazerem as coisas”. No período de contato com ela até a entrevista, Amália já vinha trabalhando com mobilização de coletivos e como produtora cultural e desenvolvia trabalhos artísticos que utilizam a linguagem publicitária. Declarou que precisava aprender mais sobre os *softwares* para aperfeiçoar suas práticas, mas se sentia segura com o que já sabia fazer, e disse ser mais importante saber “como” e “o que” dizer, independente dos meios utilizados. O domínio técnico, para ela, não era o principal desafio para a boa realização de suas atividades.

[...] quando eu fui para escola, escola pública normal, eu produzia vários teatros, todas estas coisas, e eu sempre tive este pensamento muito da produção... então, por exemplo, tinha um trabalho lá que a gente tinha que falar sobre a China, então eu falava: vamos pesquisar a comida da China, a música da China, vamos fazer aquela dança do dragão chinês. Vamos lá, gente! Vamos juntar uns “papel crepon”, vamos lá, vamos fazer, tipo assim... coisas megalomaniacas!!! Porque, desde que eu tenho 13 anos de idade, tudo o que eu quero fazer é megalomaniaco. Eu sempre escuto: “Amália, isto o que você quer fazer é impossível!” E eu digo: “Não, gente, isto não é impossível, é possível...” (AMÁLIA).

As brincadeiras permitiam que as crianças se colocassem em situação de jogos com as linguagens que atravessam suas práticas cotidianas. Elas se apropriam dos recursos técnicos disponíveis, e a imaginação cria um campo fértil para a experimentação do mundo e de suas habilidades expressivas e dialógicas. A experiência com a materialidade dos meios pode ser pensada a partir das reflexões de Sennett (2008) sobre os aprendizados e sentidos da relação com os objetos e ferramentas de trabalho. A lida destemida e imaginativa com os objetos técnicos criou fundamentos que pudemos perceber nas relações atuais dos jovens com as tecnologias e as técnicas de comunicação. A apropriação de ferramentas e signos distintos, de diversos meios, segundo Sennett (2008), estaria relacionada à curiosidade e ao desejo de experimentação e descoberta. Técnicas de áreas distintas seriam apropriadas por artífices em busca de melhor adaptação entre o fazer, a intencionalidade e as condições materiais de uma produção.

Amália levou alguns trabalhos produzidos por ela para o nosso encontro. Eram cartazes com imagens de um coração, e os dizeres com características publicitárias. O uso de técnicas da publicidade por artistas não é recente (CANCLINI, 2012), mas pareceu-me naturalizada nos discursos dos jovens. O jogo entre palavras e imagens criava ambiguidades de sentido e revelava uma crítica ao consumo e à produção de afetos pelas mídias.

Tipo assim, eu comecei a fazer várias coisas que eu já fazia desde novinha... que era fazer estas coisas todas pra chamar as pessoas pra fazerem estas coisas comigo. Tipo assim... brincar com a publicidade. Tipo assim, procura-se oferta... oh, oferta “tá” aí? É o que eu mais gosto (AMÁLIA).

Nos primeiros contatos com a internet e com os dispositivos eletrônicos e digitais, o medo e o desafio do desconhecido parecem ter desafiado os jovens a buscarem compreender e dominar as máquinas desconhecidas. Guiados pela curiosidade, pela vontade de criação e divertimento, não pela necessidade de domínio das tecnologias, eles procuravam experimentar os objetos e meios digitais.

As memórias de crianças são associadas à ludicidade, à diversão, à magia, ao fantástico e ao desafio de desvendarem os mistérios do objeto digital. “E aí eu fui crescendo e sempre querendo entender desse brinquedo, que eu usava como brinquedo, como que era essa ferramenta, pra quê que servia isso” (NATHALIE). Nathalie, produtora de vídeos, vivia com os pais, uma irmã e um irmão com uma renda mensal de dois a três salários-mínimos, estudava Cinema de Animação no Centro Universitário UNA, uma faculdade particular. Declarou gostar muito de leituras, de aprender sobre *softwares* e programação e demonstrou grande gosto pelos aparatos tecnológicos, descrevendo inúmeras situações em que lixo eletrônico e digital viravam brinquedos e experimentos com fenômenos físicos.

Às vezes era... meu irmão tinha “muito” aqueles carrinhos de controle remoto, então, quando quebrava, eu abria o carrinho, tirava a placa do carrinho e brincava com aquilo ali. Então às vezes eu descobria que, se eu ligasse o fio no negativo, positivo na pilha, a bateria ia ficar rodando. Só que não sabia pra quê que funcionava aquilo, eu só sabia que a bateria ia ficar rodando. E aquilo era engraçado pra mim. Então eu montava várias coisas e falava que era uma cidade (NATHALIE).

Esse primeiro contato com as tecnologias, em todos os casos, foi também impulsionado pelos discursos sociais sobre as invenções, principalmente a internet que, para esses jovens, nesse período, era uma promessa de um mundo mágico.

Eu via a internet como uma coisa meio mística, sobrenatural... E quando eu vi só aquilo... É isso que é internet? Aí eles “É, ué!” “Tá”, né? Fiquei meio que contrariado, fiquei triste. Achava que era uma coisa mais “foda”, uma coisa meio que 3D, apesar de que não existia... É que você entrava e ia pra outro lugar (WOC JAY).

Os imaginários das crianças sobre a internet e as tecnologias eram produzidos no contato dos pais e dos familiares, pelos discursos televisivos e escolares. Sem referência em casa, já que os seus pais não conheciam computadores, “fuçar” era a maneira de aprender das crianças e dos adolescentes.

Woc Jay, apelido de Wesley, tinha 24 anos, concluiu o ensino médio e pretendia dar

prosseguimento ao trabalho como comunicador. Trabalhava na CUFA e fazia produções com os coletivos *Fora do Eixo* e *Mídia Ninja*, iniciando o trabalho cultural com o *Hip Hop*. Declarou-se mulato, apesar da pele branca, morava com a família de mais seis irmãos na Favela do Papagaio. O jovem teve uma trajetória escolar conturbada, mas declarou gostar muito de pesquisar e se informar na *web* sobre política e sobre a “realidade” das favelas. Contou que, quando criança, tinha acesso limitado ao computador do irmão mais velho – investimento da sua mãe, que lutou muito para dar condições de estudo aos filhos.

A forte influência das mães nas práticas de estudo desses jovens apareceu significativamente nas suas narrativas e eram elas, em todos os casos analisados, que se preocupavam em comprar os computadores para seus filhos. Elas sabiam que os computadores eram importantes como suporte para o estudo e o acesso à informação, mas temiam a dispersão com os jogos e as interações digitais, principalmente no caso das meninas. Havia algum temor, particularmente por causa dos casos de pedofilia, motivo pelo qual as brincadeiras e acessos das filhas eram monitorados mais de perto do que no caso dos meninos – também sujeitos aos riscos, mas sem serem citados em relação a eles. A maioria delas estudou apenas até o Ensino Médio, sendo que a terça parte largou a escola após o Ensino Fundamental. O valor dado aos estudos por elas apareceu em todas as entrevistas.

Foi que minha mãe puxou no peito a responsabilidade falou: “vai, faz esse curso. Que esse curso vai te dar uma plataforma para um emprego melhor”. E realmente isso aconteceu. Minha mãe teve essa sabedoria (WOC JAY).

Uma das matérias que eu não afundei, por causa dos meninos, era português. Eu sempre gostei, a minha mãe sempre incentivou (JOÃO).

A curiosidade de Woc Jay, quando criança, atraiu o interesse pela descoberta dos meios técnicos. Charlot (2014b) chama de móbil o que nos coloca em direção à meta. No caso desses jovens, a curiosidade parece ter despertado o desejo de saber mais, de descobrir, de aprender sobre as tecnologias e sobre as mídias. A vontade de aprender sobre os dispositivos, para Woc Jay, também estava relacionada ao desejo de brincar, considerando ainda que foi um jovem que manifestou um grande interesse e facilidade para aprender a usar equipamentos eletrônicos e digitais.

É... Eu lembro assim que, quando eu e meu sobrinho, a gente escutava aquele barulhinho lá de conexão, aquele barulhinho chato, a gente corria. Foi a primeira vez, a gente correu pra saber o que era internet. Porque ficava essa dúvida. A gente abria o computador do meu irmão no horário de mexer, a gente entrava assim: “Pô! O que é internet!?” (WOC JAY).

A jovem Nathalie ajudou-me a pensar sobre as relações entre o brincar e o desenvolvimento de habilidades técnicas. As relações entre as invenções infantis, o gosto pela

descoberta e as relações com o aprendizado técnico eram claras para ela. As limitações estruturais se transformaram em ricas experiências de invenção.

[...] eu acho que ela [a relação com tecnologia] surge desde pequena assim, né? Porque a gente não tinha... Venho de uma família que não tinha condição de ter logo que lançou o computador. Então, só que eu tinha aquela coisa de brincar. Eu sempre queria descobrir, eu sempre queria fuçar as coisas (NATHALIE).

O desafio da descoberta e do domínio de técnicas foi uma mola propulsora para atividades de investigação e para treinos de habilidades físicas e intelectuais neste período da infância. Woc Jay lembrou do desafio de aprender a lidar com os discos de vinil e de conhecer passos novos de dança. O esforço para a superação desses limites foi um valor para esses jovens, desde a infância. Nathalie expressou a emoção de se reconhecer envolvida nessas experiências prazerosas, desafiadoras, que a estimularam na busca por respostas e pela superação de seus limites.

O brincar com objetos eletrônicos na infância está relacionado ao gosto pelas tecnologias pelos quatro jovens. Linconl, Woc Jay, Raiany e Nathalie gostavam de “fuçar” em equipamentos em busca de soluções técnicas. O fato de não poder ter acesso ao computador, no caso de Nathalie, por exemplo, estimulou a curiosidade e a imaginação que a fizeram desejar estudar tecnologia. O acesso à tecnologia limitado, restrito na infância, pareceu desencadear uma espécie de fantasia com os artefatos tecnológicos, e certa apreensão do fazer técnico nessas experiências infantis pode ter provocado o avanço nas descobertas e buscas de saber mais.

Nathalie disse que sua família não era consumista e que foi educada para lidar com as restrições. A jovem narrou que brincava com peças de eletrônicos que encontrava no lixo e que gostava de desmontar equipamentos e brinquedos dos irmãos. Como sempre foi curiosa, desde cedo se interessou pelas invenções humanas, gostava de imaginar o que os homens seriam capazes de produzir e sempre esperava uma nova descoberta tecnológica. A espera pela nova invenção apareceu também na fala de outros jovens e essa “expectativa” parece ter contribuído, de forma significativa, para a busca de saber e de conhecimentos tecnológicos desses jovens.

Podemos pensar que o mito tecnológico se relaciona com a ideia de progresso, de constantes novidades, de superação. O imaginário dos jovens, quando crianças, já parecia habitado pelo desejo de inovação e progresso tecnológico. No entanto, as invenções esperadas estavam relacionadas aos problemas básicos enfrentados pelas classes populares. Quando Nathalie disse que aguardava, ansiosamente, por tecnologias que resolvessem o problema de

transporte urbano, por exemplo, ao mesmo tempo ela pensava que essa invenção “tinha que existir”, que seria anunciada a qualquer momento, como uma espécie de fantasia mistificadora do saber e desenvolvimento técnico, das tecnologias. A compreensão de que há uma contínua evolução tecnológica, e em velocidade que não podemos acompanhar de tão vertiginosa que é, aliada à sensação de angústia e de frustração em função disso, fez com que Nathalie se interessasse pelas leituras de livros sobre tecnologia. Embora o computador só fosse chegar à sua casa na adolescência, sua infância foi povoada pela imaginação e por pensamentos sobre as máquinas e os fenômenos físicos.

Sennett (2008, p.265) nos diz que “a necessidade da imaginação manifesta-se no uso das ferramentas” e acredita que a inventividade permite certo tipo de reparação quando são ferramentas de difícil manejo ou precárias. A imaginação é necessária para compreendermos como se dá um bom uso das ferramentas.

Não tive acesso a computador nem na escola, nem nada. Só que o que eu conseguia era placa de vídeo, placa-mãe, e eu brincava com aquelas pecinhas como se fosse cidade. Aquilo pra mim era uma cidade. Então tinha os cabos e tudo, e eu falava que aquilo ali era uma cidade e que o meu bonequinho ia passar por aquela cidade. Então, aquilo ali pra mim foi o meu primeiro contato com a tecnologia, mas eu não sabia... Eu pegava no lixo, sabe? (NATHALIE).

Como os outros jovens da pesquisa, Nathalie não teve acesso a computadores na escola. Ela relatou que ouvia sobre tecnologia na escola, que estudou também em livros doados pela patroa de sua mãe. Contou que, apesar de seus pais não saberem responder sobre tecnologias, tinham muita paciência com suas perguntas. Desde muito pequena, desejou saber de tudo e, para ela, a postura dos pais demonstrava respeito com seus questionamentos sobre o mundo, o que apareceu também nas narrativas de Amália e de Kawany. Questionar, para Nathalie constituía-se numa forma de descoberta. Ela declarou que sentia certo comprometimento íntimo com a tecnologia, algo que não era conhecido, mas que a intuição dizia-lhe ser algo importante e o desejo de saber sobre tecnologias a movia em sua exploração do mundo adulto.

O telefone funcionava normal, eu esperei minha mãe sair, peguei o telefone e desmontei o telefone. Então eu não sabia montar o telefone de novo. Só que eu descobri que tinha umas peças, umas coisas legais lá dentro, e foi aí que eu falei assim: “Eu quero brincar com isso”. Então, quando ela chegou, o telefone “tava” todo desmontado em cima da mesa assim, e ela: “Que que é isso?” E eu: “Ah, mãe, queria saber de onde a voz saía.” E eu levei uma surra com isso, sabe? (NATHALIE).

A mãe de Nathalie costumava trancar os equipamentos da família em um quarto da

casa, tamanho era o costume da jovem de desmontar objetos eletrônicos. A vontade de estudar tecnologia foi precoce, mas Nathalie imaginou outros caminhos profissionais durante a adolescência. Ela disse que demorou muito para escolher a profissão. Queria ser veterinária e policial. As profissões de artista, de produtor audiovisual e outras atividades que envolvessem tecnologia não faziam parte do imaginário social das famílias de nenhum dos jovens entrevistados. Nathalie contou que fez o vestibular para estudar cinema de animação escondido dos pais.

Quatro dos sete jovens entrevistados desejaram, desde a adolescência, trabalhar no mercado de mídias digitais. Nathalie contou que detestava os afazeres destinados às mulheres da casa. Ela se sentia melhor com seu pai, carregando cimento, do que em casa, lavando panelas com a irmã e a mãe. A jovem desafiava as convenções e era muito questionadora. Explicou que não se identificava com as “coisas de mulheres”. Percebe-se um desejo das jovens de construção de identidade e de atuação nos espaços públicos, midiáticos ou não. Nathalie integrava movimentos feministas e trabalha na equipe de um programa de televisão voltado ao público feminista. Decidiu procurar o programa de estágio da Rede Minas, incentivada pelo contato em nossa entrevista. Essa procura foi expressa após nos encontrarmos para a entrevista para a pesquisa. Eu era diretora da Rede Minas, e o contato com Nathalie faz que com a jovem enviasse seu currículo para a seleção na emissora. Certamente, as relações presenciais, os contatos com diferentes profissionais, propiciados pelas práticas artísticas e pelas atividades na escola Oi Kabum!, geraram situação de deslocamentos sociais e abriram perspectivas próprias, distintas das redes digitais.

Como os outros jovens pesquisados, Nathalie descreveu a experiência de um primeiro contato com o computador sem orientações ou referência de usos. Os usos principais eram os jogos e as pesquisas para a escola. Ela jogava os jogos instalados com o pacote Windows. A iniciação dos jovens se deu em contato com *softwares* da Microsoft. Os jogos disponíveis eram Campo Minado e Paciência,⁴¹ e os jogos em rede só passaram a ser incorporados por eles na adolescência, com o acesso à internet, condição recente nas casas dos jovens entrevistados. Os jogos em rede permitiram que os jovens jogassem com amigos, com desconhecidos, e o contato com pessoas, mesmo mediado pelos dispositivos, foi importante para esses jovens. Estar em contato com outros jovens, independente da localização geográfica, permitiu que laços de amizade fossem cultivados. Jogar sozinho com a máquina tinha menos graça para alguns jovens, mas as limitações de tempo, de acesso às redes e dos

⁴¹ Os tradicionais jogos de *Paciência* e *Campo Minado* são encontrados em versões digitais e integram o grupo de programas disponibilizados com a compra do sistema operacional *Windows*.

suportes técnicos fez com que jogassem (joguem) mais sozinhos. A diferença, no entanto, não é tão significativa.

Woc Jay falou dos jogos de Paciência. Ele disse que aprendeu a acessar salas de bate-papo para saber mais sobre jogos. O hábito de acesso às salas de bate-papo não é tão alto entre os alunos. As redes sociais são, significativamente, mais acessadas entre os estudantes da Oi Kabum!.

Minha mente era bem fértil na época. Foi o primeiro contato que eu tive com internet. Aí comecei a entrar naqueles “bate-papo” da Bol, a procurar a questão de jogo. Aí na época a febre era o Orkut, MSN. Aí tive esse contato assim com a internet, com computador, com a tecnologia digital (WOC JAY).

Linconl, jovem produtor de vídeos, também jogava jogos eletrônicos com amigos do bairro e com os seus dois irmãos aprendeu sobre placas, memórias e *softwares* para poder brincar. Os jogos com alta interatividade despertaram em Linconl o interesse pela profissão de *designer* e de desenvolvedor de jogos, além do interesse pelo campo da informática. Esses interesses o levaram a exercitar-se em atividades de desenho, aguçando-lhe a curiosidade por histórias e mitos relacionados às temáticas dos jogos que ele gostava.

Eu jogava uns joguinhos e eu vi um livro meio interessante que se chamava *A Odisseia*. Eu li *A Odisseia* e achei muito interessante. Eu jogava um jogo chamado *Mythology*, e eu gostava dos livros que falavam do começo de tudo, sabe? Depois que eu li, sabe... eu não tinha noção do que eu tinha lido. Eu pensei: “Que livro doido!”. Eu ficava “babando maior ovo” para o livro e ficava falando para todo mundo ler. E depois eu li outros livros que não eram tão relevantes assim (LINCONL).

O jovem disse ter interesse em saber sobre ele mesmo, de ser melhor, e tem vontade de saber sobre a humanidade. É um jovem que se diz “meio perdido” e que busca sentido com “trabalho-arte” e nas ações coletivas. O interesse por esses saberes sobre as humanidades é associado pelo jovem às experiências de jogos digitais. O interesse pelas máquinas, pelo aparato tecnológico, para ele, foi relacionado ao desejo de participar de coletivos de arte e de interagir com amigos.

Bom, até onde eu lembro, eu acho que meu interesse por filmes, internet, jogo... acho que começou com jogo. Comecei a jogar videogames, aí eu e meu irmão, a gente começou a querer criar um jogo. A gente ficava desenhando, ficava fazendo um tanto de coisa, a gente mal tinha internet em casa, a gente só ia acessar no sábado (LINCONL).

A mãe de Linconl “arrumou” um computador antigo que usava para jogar paciência. O pai não acompanhou de perto a infância e adolescência do jovem, já que trabalhava em um país europeu e enviava dinheiro para a família. Foi o pai quem trouxe, em uma de suas visitas,

a primeira câmera digital usada por Linconl. O pai passou um tempo preso, devido à situação ilegal na Europa, quando tentou voltar ao Brasil. Linconl contou das dificuldades financeiras dessa época e do clima de instabilidade que ele sentia em sua casa. Ele disse que as brigas entre os irmãos eram causadas pela ausência do pai e pela sobrecarga de trabalho da mãe e que, quando mais jovem, criava muitos problemas na escola, pois era muito confuso e nervoso. Foi devido ao excesso de brigas entre os irmão que a mãe de Linconl resolveu investir em três computadores de baixa qualidade, em vez de ter um computador mais potente. Ele e os irmãos acessavam internet discada nos finais de semana.

[...] eu ficava jogando, olhando as coisas na internet. Sério. Eu não fazia nada na internet, eu nem sabia como encontrar as coisas, não sei nem como eu fui descobrindo, eu acho que foi fuçando mesmo. Foi surgindo o interesse em fazer jogo, e eu comecei a misturar isto com um pouco de *designer*, sabe? (LINCONL).

Linconl disse que gostava de jogos pelo prazer de experimentar, pelos conteúdos históricos e pela “troca de ideias” com os amigos em rede. Ele não gostava de jogar sozinho. As relações afetivas e sociais são muito destacadas pelo jovem, em todas as atividades midiáticas. Segundo ele, por ser tímido, essas atividades o ajudaram a se encontrar mais.

Hoje eu não gosto de jogar um jogo tão sozinho assim, sabe? Eu gosto de brincar assim com alguém, mas tem jogo que eu gosto por causa da história, da ambientação, assim, eu gosto de viver a experiência... Eu gosto de alguns jogos assim (LINCONL).

Os jogos interativos foram o motivo que levaram o jovem a aprender línguas. Ele jogava com jovens de outros países. Linconl disse que preferia os contatos virtuais. Ele falou que não tinha mais tempo para jogar e que usava pouco as redes sociais. A prática de jogos levaram os jovens a buscarem outros *softwares* de comunicação, por exemplo, *chats* e *Skype*.⁴²

Na época que eu jogava *on-line*, eu lembro que o que me incentivou a saber um pouco de inglês foi ter que comunicar com a galera. E eu fiz uns amigos assim, tipo... tinha amigo do outro lado do país assim. A gente entrava tipo em *Skype* assim e ficava conversando e jogando ao mesmo tempo. Era uma coisa muito doida assim. Eu não ficava tímido porque ninguém “tava” me vendo, ninguém sabia quem era eu... Era engraçado... (LINCONL).

As relações entre as práticas de jogos virtuais em rede e o interesse pelo conhecimento

⁴² *Skype* é um *software* que possibilita comunicações de voz e vídeo, via internet, permitindo a chamada gratuita entre usuários em qualquer parte do mundo. As chamadas gratuitas (de *Skype* para *Skype*) se realizam entre usuários que possuem o *software* instalado no computador.

técnico de produção de *softwares* e de narrativas interativas são interesses de Rayane, Linconl, Nathalie e Woc Jay. Rayane, a mais nova dos jovens entrevistados, disse que ainda jogava, mas que não tinha mais tanto tempo e nem dinheiro para comprar os aplicativos que ela desejava. Ela achou graça quando comentou sobre a “mania de jogar”. A busca pela interatividade e comunicação via internet, para Rayane, era articulada ao desejo de saber sobre jogos e pelo desejo de jogar com alguém. Rayane disse que preferia ser chamada de Fanny, e que o apelido tinha ligação com o fato de ela ser engraçada.

[...] a gente brincava muito, fazia muita coisa, às vezes a gente gostava de ir muito “na” *lan house* pra jogar. Então, meu primeiro contato com computador foi assim, mais por causa de jogo mesmo. A gente ia, juntava uma turminha, aí todo mundo ia lá jogar. Ficava lá nas máquinas horas e horas e horas e horas. Ah, aí teve as redes sociais, né? Que me interessou muito. Na época era o Orkut, o MSN... (RAYANE).

Os jovens que tiveram contato com eletrônicos e jogos digitais desenvolveram um interesse diferenciado pelas tecnologias da comunicação. Eles falaram das máquinas com certa intimidade. Sennett (2008), discutindo a relações entre jogos e trabalho, diz que os jogos inauguram a prática e que são uma escola para a noção de complexidade. “[...] a introdução da complexidade é um procedimento que leva em conta a suspeita de que as coisas não são o que parecem; aqui, tornar as coisas mais complexas é uma espécie de investigação” (SENNETT, 2008, p.251). Afirma ainda que a habilidade artesanal depende do que as crianças aprendem no diálogo lúdico com os materiais, da disciplina de seguir regras e da complexidade no estabelecimento dessas regras. Os jogos são, para Sennett (2008, p. 305), um estímulo importante na busca pelo desenvolvimento artesanal, seja ele em meios analógicos ou digitais, distinção (analógicos *versus* digitais em relação a artesanal) que o autor não faz.

É interessante observar, na narrativa de Rayane, a intensa relação estabelecida entre a materialidade, a forma e o sentido expresso. Ela contou que se interessava em consertar computadores porque não gostava de “ver coisas desconsertadas”. O sentido de fazer bem estava relacionado ao cuidado, para Rayane. Relacionado a isso, Sennett (2008) trata da ética dos artífices que, segundo o autor, desenvolvem saberes técnicos pelo prazer e pelo desafio de realizar algo que repare ou melhore as condições materiais do entorno. A jovem disse que aprendeu atividades destinadas tradicionalmente aos homens porque vive numa casa só com a mãe e a irmã. O pai e a mãe se separaram quando a jovem era criança e a mãe trabalhava como doceira. Ela contou que sabe instalar chuveiros, mexer com eletrônicos e outras atividades “masculinas” porque precisou “se virar”:

Uma coisa que eu sempre gostei é de consertar as coisas, sabe? É você pegar,

me dar algo estragado e eu ficar fuçando até... sempre tive... Por quê? Oh, aí eu já não sei mesmo, sabe? É porque... sei lá... hoje em dia eu entendo que eu acho interessante quando algo vem completamente desconsertado pra você e você dá àquilo um sentido, sabe? Independente do que seja, mesmo que... é... continuar desconsertado no meu ponto de vista seja consertado, ter passado pela minha mão e ter recebido esse trato, esse cuidado, é algo que sempre me interessou (RAYANE).

O pai de Rayane era mecânico, falecera recentemente, mas a jovem disse ter percebido, durante a sua narrativa, certa influência pelo gosto por consertar máquinas. Nathalie e Rayane são jovens que, por razões distintas, buscaram aprender atividades técnicas, socialmente destinadas aos homens. São as duas mulheres que expressaram a paixão pelas ciências exatas – a matemática e a física – e uma curiosidade e investimento no aprendizado sobre as máquinas.

Rayane contou que, apesar de entender bem das máquinas, domina pouco os *softwares*. Segundo ela contou, só aprendia alguma coisa quando tinha necessidade. A jovem disse preferir os *softwares* que possibilitem a visualização dos efeitos técnicos, dos filtros, e diz ter dificuldade com a linguagem incompreensível dos *softwares photoshop*. Ela disse desejar aprender a “desenhar” palavras como sua colega e explicou que os *softwares* livres são mais fáceis de entender, pois as alterações técnicas são mais visíveis, compreensíveis para ela. Como achava sua “letra feia”, preferia escrever poesia usando *softwares* de texto.

O fato de conseguir digitar seus textos não diminuiu o seu desejo de desenvolver uma caligrafia mais expressiva, “legível”. Considerava que as palavras e as letras permitem que as pessoas saibam algo sobre ela. Escrever bem foi o desejo que motivou a jovem a se desafiar em práticas de leitura durante sua infância, embora não gostasse de ler e desejasse apenas escrever.

Rayane associou, fortemente, a forma ao sentido expressivo de um trabalho, e disse que adorava poesia concreta devido à relação da imagem com o texto. Sennett (2008) nos auxilia no entendimento em relação a isso, ao considerar que a lida com o material, o prazer estético de construir ou consertar algo, é da ordem do prazer de se expressar, inscrever-se na matéria que transformamos.

Porque no caso a minha letra ninguém entende e tal. Só que eu acho que tudo tem seu lugar, sabe? Igual tem uma colega minha que ela vai fazer um “fanzine” com as minhas poesias. E assim, ela tem a manha no desenho, sabe? Ela desenha muito, ela tem letras lindas... Pra mim aquelas letras dela parecem mais desenho, são muito bem trabalhadas. E era uma coisa que eu queria muito aprender, porque, pelo fato de eu escrever, eu queria explorar muito esse lado da escrita “na” mão, de eu não ter que ficar usando imagens já criadas, fontes já criadas... (RAYANE).

Todos os jovens disseram que tinham pouco tempo para jogar, naquele momento de vida. A questão econômica afetou as escolhas e as condições materiais em que o jogo se desenrolava e era possível notar que as atividades e as formas de usos dos meios digitais, as formas de criarem vínculos e sentidos entre as experiências variavam também conforme a idade. Os jovens, quando mais novos, podiam dispor de mais tempo para atividades de lazer. Rayane, a mais jovem entre os entrevistados, ainda conseguia jogar.

Esses dias aí pra trás eu ia arrematar um videogame, só que aí eu “tava” sem dinheiro (risos). Não deu! Mas só que em vista de antes, não. Hoje eu jogo bem pouco assim, em média umas 3, 4 vezes por semana assim. Não como antes, que era todo dia. Teve uma época que eu comprei um Nintendo também, um Nintendão,⁴³ sabe? (RAYANE).

Alguns jovens falaram das diferentes formas de uso de mídias digitais entre os familiares e perceberam as diferenças geracionais nas relações com os meios técnicos. Essas formas de uso diferenciadas tinham significações diferentes para eles. A “máquina-brinquedo”, a “máquina-ferramenta de trabalho”, a “máquina-de-saber” e a “máquina-meio de comunicação” ganham significações distintas conforme a atividade social. O pensamento sobre as tecnologias não são desarticulados dessas práticas.

As ideias criativas de uso dos meios nasceram de certa liberdade das crianças ao brincarem. Essas experiências foram ricas, pelo exercício relacional com os objetos, pelo estímulo à imaginação, pelo interesse despertado pelos conteúdos dos jogos e os papéis dos jogadores. Os jogos digitais possuem uma diferença significativa de outros jogos: as crianças jogam com certa segurança com desconhecidos, experimentam sensorialmente outros mundos materializados em imagens digitais. São imagens e noções espaciais que podem ser experimentadas pela experiência 3D. A interatividade dos jogos propicia experiências estéticas expressivas, mas, mesmo sem as máquinas, crianças podem se imaginar bichos, astronautas, cientistas e deuses. São formas diferentes de experimentar a imaginação e a interatividade.

A experiência de modelagem de ambientes 3D e a interatividade dos jogos digitais estimularam o desejo de alguns de aprenderem sobre criação gráfica. Foi o caso de Linconl, Natalie, Rayane e Kawane, que atuavam como autores de seus personagens e interferiam nos percursos narrativos dos jogos.

Ao manipularem as mídias digitais, os jovens conseguem resultados expressivos que

⁴³ Nitendo é uma das empresas mais famosas de jogos digitais, portáteis ou consoles. Rayane se refere a dois modelos diferentes de jogos popularizados no Brasil, que usam cartuchos de memórias e podem ser conectados via web.

não conseguiriam experimentar em outros meios. Conseguir realizar uma atividade expressiva foi prazeroso para todos eles e, em diversos trechos das entrevistas, este prazer foi associado ao desejo de aperfeiçoamento técnico, superação de desafios para se expressarem melhor. Os jogos virtuais são jogos que estimularam o gosto pelas técnicas narrativas audiovisuais. Essa associação, a relação entre o desejo de dominar uma técnica expressiva e a produção de histórias ou objetos apareceu também nas lembranças das experiências de fruição com a TV. A diferença está na busca atual pelo domínio de novas técnicas de manipulação de imagens e sons das novas mídias. Na infância e na adolescência, a experiência de experimentar técnicas expressivas, em qualquer meio, foi marcante nas narrativas de todos eles.

Só que eu sempre gostei muito de desenho animado e sempre levantava cedo no sábado pra poder “assistir desenho”, chegava cedo da escola, corria pra poder “assistir desenho”. E era sempre isso, não mudava, né? Podia ser o desenho mais repetido do mundo, eu assistia e ria, e ela ficava assim “não sei como é que você consegue rir disso! É o mesmo desenho e tal.” E daí eu tirava desses desenhos, eu tirava histórias, eu fazia histórias, eu ia lá e desenhava outras coisas. Até desenhava copiando os desenhos e fazia outras histórias e tal, coloria, fazia cartinha, dava pra ela, tanto que hoje ela tem várias cartas que eu escrevia, sabe? (NATHALIE).

Essa busca de saber, de conhecimento, estendia-se ao círculo familiar, no caso de Amália. Ela relatou como o irmão mais novo já vivia imerso no mundo virtual e confessou preocupação com a educação do pequeno. Ao contrário dos jovens entrevistados, o irmão de Amália já tinha mais acesso à internet e não precisava reger tanto o uso dos dispositivos. Amália observou esse hábito como um risco para o desenvolvimento social do irmão. Ela demonstrou perceber uma dicotomia e certa tensão entre a experiência de socialização no mundo digital e nas ruas. O espaço da rua era (e continua sendo), para Amália, o espaço concreto de trocas, de partilha, o lugar de uma geração à qual pertencia e que cultuava a cultura produzida nas ruas como a legítima forma de expressão coletiva, transgressora. Daí sua preocupação com o irmão na imersão que ele vivenciava.

Os efeitos sociais das experiências de imersão e interação excessiva, como a que preocupava Amália em relação ao irmão, ainda são pouco conhecidos. Há de se pensar as relações entre o aparelho motor e os órgãos sensoriais, e as mudanças de percepção espacial nas crianças. O contato e a relação do brincar com o próprio corpo e os recursos de comunicação se modificam, mas pouco se sabe o que pensam as crianças sobre as tecnologias digitais.

No caso de Amália, a preocupação e a dedicação em relação ao irmão e a atual inquietação com o uso dos dispositivos digitais poderiam estar relacionadas à noção de

educação e de família que a jovem descreveu: “todo mundo cuida de todo mundo”. Além disso, ela pensava nos meios digitais como instrumentos de atuação social, articulados às lutas sociais, à produção nas ruas, à comunicação social. Sua solução foi levar o irmão para as ruas.

Sua percepção da diferença de relação com as mídias digitais entre gerações apareceu em suas reflexões sobre as práticas das crianças com as quais ela convivía. Ela reconheceu que as crianças produziam outra cultura de uso, diferente da dela. Atualmente, as crianças produzem e podem expressar suas ideias em meios técnicos e essa é outra transformação cultural de nossa época. Elas sempre produziram artefatos culturais, mas, a circulação e a inscrição na *web*, e a possibilidade de uso de ferramentas comuns aos adultos parecem modificar sua imagem social. Como podem manejar as mesmas tecnologias que os adultos,

[...] moleques [que] têm nove anos fazem coisas incríveis na internet. E inclusive eu fico assim... Como é que estes moleques tiveram esta ideia e eles fizeram?... e a gente que tem pensamento, que tem pensamento muito mais quadrado com esta questão do cinema, com a comunicação, fica assim... Nossa! Estes moleques arrasam! Porque assim... eles têm nove anos de idade. Eles vão experimentando... tem que ver no que vai dar isto. A gente não sabe o que vai ser... mas não sabemos se vai se extinguir. Este povo da antropologia adora isto... extinção de todas as formas. Agora tudo vai se danar... (risos). Só que não, só que não, né? Mas é um desafio. Você é que é pesquisadora, preocupa muito mais com esta questão do que eu (risos) (AMÁLIA).

Kawany, outra das entrevistadas, contou que tem um irmão de 16 anos e, assim como Amália, também acreditava que a geração mais nova estava mais “inserida no universo virtual”. Sua família é de São Paulo e o uso social de dispositivos digitais era uma praxe. Grafiteira, Kawany vendia nas redes sociais as camisetas que produzia e utilizava as tecnologias sociais para mobilização em prol de causas diversas. É descendente de indígenas e, recentemente, procura expressar, artisticamente, a luta pelos direitos nas minorias, em especial os de sua ascendência. Ela também participava de coletivos de jovens mulheres artistas e produzia camisetas com afirmações feministas.

E aí eu comecei desenhando nos tênis, coisa de criança, assim... rabiscar seu *All Star* do lado e tal, fazer uma carinha em cima... E aí depois eu desenhava no *All Star* todo, comprava ele só pra fazer isso e aí eu comecei... Fiz um curso com a minha mãe de pintura em tecido, assim. Uma coisa que era só pra fazer nós duas juntas, não tinha nenhum interesse assim (KAWANY).

O acesso dos jovens ao ciberespaço, até pouco tempo atrás, acontecia via internet discada e todos os entrevistados, ao abordar esse assunto, reclamaram dessa época, pois não era possível usufruir do material disponível, virtualmente. Planos populares de banco de dados foram lançados nos últimos cinco anos no Brasil, voltados para o consumo juvenil,

mas, mesmo assim, o acesso ainda é regulado e restrito para alguns deles. Com a internet discada e de alto custo, a família de Kawany combinava um horário para que pudessem conversar com parentes e amigos antigos de São Paulo. Kawany contou que pôde manter amizades importantes para ela, via redes sociais. Ela explicou que a mãe gostava de jogar em rede, mantendo-se conectada aos antigos amigos: “quando ela descobriu que tinha os jogos, ela ficou muito tempo jogando. Era mais do que conversando. Ela gostava muito de encontrar gente do passado e de jogar” (KAWANY).

As crianças de hoje, que acessam celulares, parecem explorar melhor as características multifuncionais das mídias digitais do que seus jovens colegas, avaliava Kawany. A jovem se interessou pelos dispositivos digitais bem mais tarde. Ela, Amália e João se interessaram pelo aprendizado acerca dos *softwares* e, mais tarde, dos suportes a esses *softwares*.

A relação com o corpo, em experiências distintas e o prazer pelo fazer manual é explicitado por todos os jovens, mas as brincadeiras com os objetos digitais não são tão presentes. Foram caminhos diferentes para a trilha do desejo de apropriação técnica expressiva, desejo de interação/comunicação com o outro, ou de interação/objeto-mídia. Nos dois casos, as experiências infantis, plenamente vividas, foram atos expressivos em busca de transformação, conserto, organização, produção de sentido comum e de atuação no mundo. O irmão de Kawany brincava com outros meios e experimenta outras formas expressivas. O irmão brincava com o celular e com outras materialidades expressivas (som e imagem digital):

Celular é a mesma coisa, ele [o irmão de 16 anos] usa pra gravar o som que ele “tá” tocando e tal. E a minha irmã é fotógrafa, então ela usa muito assim. Ela fotografa muito com o celular. Ela não usa rede social, não usa *Facebook*, *WhatsApp* é só pro essencial também. Ela usa muito pra fotografar e postar as imagens assim, bastante (KAWANY).

Alguns jovens falaram do hábito de jogos de pais e mães. Os jogos digitais estão presentes nas famílias desses jovens e são atividades que interessavam a adultos, jovens e crianças pelo prazer da interação social e da diversão partilhada. Alguns estudiosos sobre jogos, entre eles Huizinga (1980), revelam que as práticas de jogos por adultos eram comuns em todas as civilizações e que a partir dos valores da modernidade é que as brincadeiras e os jogos foram relacionados às atividades infantis. Hoje, o jogo e o lazer têm conotações morais que pesam sobre os jovens e sobre os adultos.

E meu pai era certo viciado nisso também, né? Tinha os *minigames* na época, e a minha mãe ficava muito brava porque meu pai deixava de fazer as coisas pra jogar... meu pai deixava de fazer as coisas pra jogar truco, porque meu tio tinha um bar e sempre tinha essas coisas de jogo pra valer, e a minha mãe

não gostava (NATHALIE).

Os jogos do pai de Nathalie, dessa forma, suscitam questões em termos da ludicidade relacionada às questões que opõem trabalho e lazer. Sennett (2008) afirma que os jogos estão intimamente relacionados ao aprendizado da produção e das práticas sociais, e são experiências de apropriação de técnicas e modos de fazer do adulto. A dicotomia, provocada pela separação entre trabalho e lazer, excluiria a ludicidade por causa da imposição de procedimentos morais e técnicos generalizados e padronizados. A relação criativa com as máquinas e a competência para operá-las inclui a compreensão que se tem sobre a própria ideia de “habilidade”, segundo o autor. A visão moderna de que um bom trabalho só pode ser feito por alguns, sendo as habilidades relacionadas às capacidades inatas e objetivas, ainda segundo Sennett (2008), apaga a relação entre a técnica e a ludicidade, experimentada desde a infância. Em outras palavras, a ideia de “trabalho técnico bem feito” exclui as relações com as condições objetivas das experiências lúdicas vividas em família, na escola e no trabalho.

Por outro lado, numa outra construção, a partir da qual seria possível dizer que os jovens entrevistados demonstraram que ainda não perderam a capacidade de jogar em suas práticas adultas e de estabelecerem relações mais flexíveis com a técnica, pode-se voltar o olhar para as crianças quando jogam. Quando o fazem, se apropriam de regras, adaptam ferramentas, inventam soluções para os limites materiais, exercitam-se com as repetições, ou seja, se colocam em estado de jogo. Nesse estado, com essas características, pode-se exercitar e desenvolver a capacidade da apropriação criativa de técnicas e regras para a solução de problemas e experiências comuns, algo que Sennett (2008, p. 305) entende como “boa cidadania” que, para ele, “[...] encontrada no jogo é perdida no trabalho”.

2.1.2. As atividades culturais

O interesse pela música, pela literatura, pela fotografia e pelo cinema foi destacado como motivador para atividades de aprendizado de técnicas, para a busca de referências artísticas, novos conteúdos e outros campos de saber. A maioria dos jovens entrevistados disse associar o gosto por alguma arte específica às experiências na família e na escola, e o interesse por essas atividades estava ligado ao entretenimento e ao desejo de aquisição de capital simbólico, importante para os jovens que desejavam atuar como artistas em outros meios sociais. Parte deles fez distinção entre as formas de “arte na *web*”, “nas ruas”, “nas galerias”, “para o mercado”, “para a indústria”. Independentemente do lugar da difusão desses trabalhos, das linguagens, rituais e signos expressivos, as tecnologias digitais eram

ferramentas, meios de publicização e consumo simbólico.

Os jovens gostavam de vivenciar experiências estéticas e procuravam por muitos assuntos de arte e produção cultural na *web*, e as mais citadas por eles diziam respeito a sites de humor, de músicas e de filmes. Nos dados gerais sobre consumo de mídias da escola Oi Kabum!, havia uma clara prevalência de busca por conteúdos musicais e de cinema e, raramente, visitas aos tradicionais espaços de arte (galerias, cinemas, casas de shows). Destacaram, no entanto, nomes de artistas consagrados em circuitos específicos de arte. Suas experiências culturais na formação artística oferecidas pela Oi Kabum! e no *Inove – jogos digitais*, curso do Plug Minas,⁴⁴ além das experiências de ensino de arte em escolas públicas apareceram como chave para compreendermos algumas relações entre os jovens e a arte contemporânea.

Somente Rayane e Linconl fizeram referências aos aprendizados artísticos com professores e amigos da escola. A literatura e o teatro apareceram como atividades escolares e o cinema, a música e as artes visuais foram experimentados em outros circuitos. Alguns deles se queixaram das poucas oportunidades de fruição artística na escola.

João narrou sobre o descolamento provocado pelas experiências de dançar, de mostrar “sua arte” no espaço escolar com suas *performances*, resultado, em parte, do aprendizado nas aulas de dança. As experiências narradas não foram experiências vividas em disciplinas escolares, mas em atividades extraclases ou em conversas particulares com professores. Esse aspecto pode ser percebido nos dados de 115 candidatos às vagas da Oi Kabum!, que afirmaram já ter frequentado cursos de artes.

Linconl, por sua vez, contou que uma professora de história o estimulou no interesse pela literatura e por assuntos “revolucionários”. Ele disse que gostava de baixar filmes e pesquisar diretores de cinema para assistir com um colega mais velho da escola. Os dois gostavam de ser “*underground*” e procuravam por diretores que não circulavam nos circuitos de cinema comercial nem na TV. A escolha dos filmes, o gosto por determinados produtos de entretenimento estavam relacionados ao desejo de diferenciação, de identidade.

Acho que ele sempre ficava numa coisa mais de, tipo assim, não sei, sabe? Falando assim parece que eu “tô” julgando, mas não é, tipo assim, ele tentava ser *hipster*, sabe? Uma coisa assim de “tá” na cena cultural, de “tá” ligado na cibercultura, umas coisas assim. Mas um pouco mostrando que ele é *underground*, umas coisas assim. Aí eu também “tava” junto, né? Aí ele só passava filme pela ordem, sabe? Aí um dia eu cheguei nele. “Nó, ‘véi’, ‘cê’ só passa filme ‘foda’! Sei lá. É filme que ganha Oscar? Como que ‘cê’ acha

⁴⁴ Núcleo de jogos digital que funcionava no Plug Minas, um programa do Governo de Minas Gerais, com oferta de formação técnica de curta duração, em parceria com a PUCMINAS.

esses filmes assim?” Ele: “Ah, ‘véi’, tem uns ‘diretor’, umas coisas assim... ‘Cê’ tem que gostar do diretor e aí ‘cê’ vai vendo...” Fui vendo filmes assim, a gente viu muitos filmes, sabe? É! Aí eu gostei... Gostei de ver alguns filmes do Tarantino, gostava de ver os filmes do Kubric, e foi isso, sabe? Aí fui formando uma coisa com cinema, assim. Mas sei lá, eu gostava de ver filme assim, sabe? Aí eu fui estudando, mais ou menos assim, um pouco desse cinema, de quem é considerado “foda” no cinema, sabe? Fui vendo muitos filmes assim... Não vi muitos! Sabe, tipo assim, tem diretor que até hoje eu “tô garrado” pra ver (LINCONL).

Os jovens gostavam de consultar a internet para se aprofundarem em assuntos que liam em jornais populares e livros da escola. Rayane, por exemplo, gostava de ler em *sites* de poesia, Kawany e João relataram a facilidade de acesso a livros e textos na *web* pelo custo reduzido e pela possibilidade de “baixarem” livros que podem ser revistos a qualquer momento. As cópias digitais circulavam pelos celulares e pelos computadores, barateando o acesso a muitas obras.

García Canclini (2015, p. 43) afirma que as tecnologias de comunicação aumentaram a portabilidade cultural e, historicamente, pode-se dizer que as tecnologias foram inventadas para facilitar a comunicação humana e o acesso às informações. O rádio, por exemplo, já permitia a mobilidade da mídia – quem tinha um portátil, poderia levar para qualquer lugar – e potencializava o consumo musical, por exemplo, no ambiente de trabalho. Os jovens reconheceram essa característica e valorizavam a possibilidade de acessar, a “qualquer hora”, um produto cultural na *web*. João associava a arte na *web* ao espaço público das ruas, mas destacou que poder rever um trabalho era algo importante, o que não aconteceria nas intervenções artísticas nas ruas e nem nas galerias, cujas exposições são temporárias e a acessibilidade mais restrita pelo tempo e pelo dinheiro gastos com o deslocamento.

A arte pra internet, eu acho que é arte pra divulgar, sabe? Arte como se fosse arte pra rua, só que não tão... não afeta tão diretamente as pessoas. Acho que ela te provoca um questionamento de pesquisa, de buscar outras pessoas parecidas, de admirar o trabalho de uma outra forma que não seja na galeria, sabe? Que vai ficar mais estável, que “cê” vai ter ali aquela coisa de “Ah, quero ver de novo!”, vai ter ali mesmo pra ver. É algo que “cê” guarda mesmo. O que “tá” na internet é algo que “cê” tem a maior possibilidade de se guardar (JOÃO).

As primeiras experiências de consumo cultural na web foram associadas à surpresa e ao prazer de encontrarem músicas, temas e filmes que desejavam acessar. “A primeira vez que eu fui, eu ouvi as músicas que eu queria ouvir assim, que eu achava meus artistas... e achava as coisas que eu queria ler, que eu queria estudar” (JOÃO). Pela característica do próprio meio, o hiperlink permitiu que vissem e acessassem as referências de seus ídolos, e a sensação de poder manter contato com alguém que se admira era prazerosa para eles.

Os jovens entrevistados relataram que quase não frequentavam o cinema. Eles assistiam a filmes na TV e na internet. A TV ainda era muito assistida pelos familiares, mas os jovens preferiam escolher o que queriam e quando queriam assistir, referindo-se a ela de modo contraditório. Contaram sobre os contatos com filmes na infância, mas criticaram o modelo de produção atual, cheio de estereótipos. Citaram os desenhos animados, os filmes de sessão da tarde e os programas infantis da TV Cultura. Nathalie, por exemplo, contou que sua mãe não deixava que ela assistisse a desenhos violentos e que regulava os horários da TV. Ela assistia a programas educativos na televisão e citou o “Castelo Rá-Tim-Bum” como exemplo de boa programação da TV.

As notícias de TV e os discursos sobre o uso dos computadores deixavam as mães apreensivas. Na casa de Nathalie, o computador foi instalado na sala, para que a mãe pudesse acompanhar as práticas dos filhos e os limites impostos foram reconhecidos como importantes para o amadurecimento da filha: “Então. A gente tinha uma certa limitação. Que foi importante pra gente, sabe? Porque de fato, hoje em dia, eu vejo como que esse mundo tecnológico é grande, como que ele é amplo e tem dois lados, o lado bom e o lado ruim, né?” (NATHALIE).

Os imaginários das mães e dos jovens mostraram-se povoados pelas narrativas midiáticas sobre a tecnologia e a mídia massiva influencia na relação desses jovens com as máquinas: “Minha mãe achava isso às vezes arriscado, né? Porque ela via no jornal falando sobre o mau uso da tecnologia, que isso podia trazer malefícios. Então, às vezes, ela sempre falava: ‘Oh, cê pode usar o computador de tal hora a tal hora’” (NATHALIE).

Linconl comparou a TV à internet e afirmou que as redes também têm um efeito de massa e que a receptividade de informações pode ser passiva tanto nas redes como na TV.

A internet, pra mim, é melhor que a televisão, é uma loucura porque você pode acessar o que você quiser, na hora que você quiser, sabe? A televisão não. A televisão vai passar aquilo que tem que passar, e “cê” vai ver, sabe? Se não tiver nenhum canal, “cê” vai ver o que você achar melhor, sabe? Mas “cê” não vai “tá” satisfeito. De qualquer forma “cê” vai perder a sua vida ali vendo a televisão, sabe? Eu acho que é por isso que isso acontece na internet, sabe? As coisas chegam até a pessoa. A mesma coisa que na televisão. Tipo... É só ficar parado e ficar assim chegando, descendo o *feed* do Facebook, ficar lendo as coisas e formar as opiniões de acordo com o que chega ali, sabe? (LINCONL).

João estudava jornalismo, além de produzir trabalhos audiovisuais e *performances*. Declarou que os jovens da sua geração não gostam mais de assistir à TV, apesar de gostarem de assistir a programas com os pais, que mantêm os hábitos de consumo televisivo.

Televisão me cansa e tal. Assisto, assisto... Mas a maioria das vezes me cansa. Porque a internet, eu acho que a internet ao mesmo tempo que eu “to” vendo uma série, eu abro uma outra aba e vou pesquisar sobre qualquer outra coisa, e é tão rápido, né? Tão rápido... e aí facilita mesmo. As coisas vão se facilitando. Meus amigos, se não todos, a grande parte, é da internet. É da internet assim, tem uma ligação com a internet (JOÃO).

A formação do gosto e a formação social do olhar em tempos da cultura digital tornam-se mais complexas pelas possibilidades de escolha. O trânsito no espaço virtual e de interatividade com objetos digitais e grupos mediados pelos dispositivos, no entanto, não se desvincularam, como percebemos nas falas dos jovens, das experiências sociais vividas na infância, nas ruas, nas comunidades e nas escolas públicas. Rayane estudava multimídia e produzia livros digitais. Ela disse que começou a se interessar pelas tecnologias antes do amor à escrita:

Aí a minha é... a minha pira com o mundo digital, a mídia e tudo mais, foi um pouco antes da questão da escrita, desse meu conhecer. Foi um pouco antes que eu lembro que eu era mais nova e eu sempre quis ter um computador. Na época a minha mãe não tinha condições, mas eu sempre pedia [a] ela um computador, porque eu queria ter. Eu sabia que eu queria ter (RAYANE).

O interesse de Rayane pelas mídias digitais, inicialmente, foi um desejo de consumo sem muitas finalidades e foi se modificando com as descobertas das potencialidades dos computadores e dos *softwares*. Interessou-se por *softwares* de textos e por videoaulas de violão: “Eu queria entender melhor. Eu fuçava, fuçava bastante, mas igual *softwares* separados, igual o *software* pra escrita, vamos supor que toda... o pacote *office*, né?” (RAYANE). Para ela, a escrita é uma tecnologia.

Todos os jovens relataram melhoria no acesso aos meios digitais e aos bens de consumo imateriais desde a introdução da banda larga. As maravilhas das novas mídias e do ciberespaço mostraram-se, estritamente, relacionadas às condições materiais, gerando assimetrias de acesso entre jovens de classes desfavorecidas economicamente.

E aí o que aconteceu, na época, quando eu ganhei o computador, voltando só um pouquinho... eu tinha internet discada. E aí era muito ruim, porque a internet era lenta, não dava pra fazer muita coisa e tal. E aí eu... ao longo do tempo eu fui arrumando os empregos, eu consegui comprar. Agora a gente “tá” com internet banda larga lá em casa e tal, foi melhorando e tal. E, hoje em dia, aí ficou mais fácil de mexer com essa questão do violão e tal, fazer as minhas pesquisas em si (RAYANE).

João começou a escrever para um jornal em um projeto social, produzia materiais para e sobre o projeto, mas não trabalhava com computadores. A experiência de produzir informação durante o projeto o levou à universidade para o Curso de Jornalismo em uma

universidade particular, com bolsa de estudos e trabalho como estagiário para pagar as mensalidades. Relatou gostar de criar com textos, vídeos, fotos e com o corpo, e que preferia escrever no papel, pelo prazer que sentia nisso e pela aflição de ter que escrever com celular, pois não podia ver o final das páginas digitais. As configurações da escrita no celular, entretanto, são agradáveis para alguns jovens, o que indica que os usos são diferenciados.

Nathalie cresceu com o hábito de leitura. A mãe, que era costureira e tinha o Ensino Fundamental incompleto, estipulava horários para o acesso à televisão, atividade de lazer mais apreciada por ela. Relatou que o pai teve condições de estudar, mas preferiu largar os estudos para trabalhar e, hoje, trabalha como auxiliar de almoxarifado na maternidade Santa Fé. A mãe era rigorosa em relação a isso e investiu grandes esforços na educação dos filhos. A jovem relata que

[...] desde pequenininha, mesmo eu não sabendo ler, né, eu passava as figuras e contava a minha história. E depois ela lia pra mim os livros, sabe? A gente vem de uma criação que a minha mãe lia, sim, livros e acha importante até hoje, sabe? Ela acredita que a tecnologia, ela não vai suprir o livro, ela não vai suprir o jornal. Ela acha importante? Acha. Mas ela sempre fala com você: “‘cês’ têm que ler livro, ‘cês’ têm que estudar” (NATHALIE).

Nathalie relatou ainda que a mãe comentava sobre a “postura” das famílias para as quais trabalhava e como a questão da educação era algo significativo nelas. Contou que a mãe sempre valorizou a solidariedade e a colaboração entre os membros da família e que era sempre muito generosa com amigos e vizinhos. Daí, entre outros aspectos, a forte influência da mãe em sua orientação, no que diz respeito aos valores morais, à disposição para a partilha, à relação com o trabalho, ao cuidado com os outros.

Com restrições econômicas nas famílias, a experiência nas *lan houses* era comum a todos os jovens entrevistados. Amália aprendeu a usar computadores em *lan houses*:

Então. Foi meu primo... a gente “tava” numa *lan house*. Na época a gente não tinha... eu só fui ter computador... Nó! Eu vou falar assim, e você vai falar assim: “Nó, teve muito nova, né?” (Risos) Mas eu só fui ter computador quando eu já estava na quinta série. Mas eu cheguei “em” Araçuaí e meu primo me disse assim: “Ó Amália, me adiciona no Orkut!” E eu disse assim: “Que isto? Iogurte? Não quero iogurte...”. Ele falou assim: “Que iogurte, menina! É Orkut, comunidade na internet!” “Que negócio é este de Orkut?” Ele falou assim pra mim: “Nossa, Amália! Você ‘tá’ lá na cidade e não tem Orkut? Aqui na roça todo mundo tem Orkut” (AMÁLIA).

No caso de Rayane, por conta da segurança da filha nas ruas e na internet, a mãe comprou o computador. Com isso, fez muitas amizades na internet e, por outro lado, sua mobilidade na adolescência não era tão restrita, embora a mãe se sentisse insegura no bairro onde moravam.

Aí eu ficava muito enfiada na *lan house*. Ficava o dia inteiro, ficava pedindo ela 10 reais e ficava lá horas jogando, mexendo, conversando com as pessoas e tal. Aí foi assim. Aí, nessa agonia de me ver em *lan house*, que ela odiava, ela detestava, mas só que, como ela não tinha computador em casa, aí ela acabou me dando um. Até mesmo pra se ver livre dessa agonia (RAYANE).

Linconl, por exemplo, levando isso em conta, considerou que os jovens não brincam mais no espaço público e que estão deixando de frequentar *lan houses*, o que também está relacionado à popularização e ao barateamento dos computadores e ao uso dos *smartphones*, o que acaba por favorecer a criação de outras ambiências e formas de interação entre os jovens.

Pode-se dizer que as *lan houses* tiveram grande importância nas experiências de socialização de todos os jovens entrevistados. A relação entre o espaço público virtual e o espaço público urbano é evidente nas narrativas de todos eles. No caso de Linconl, de João e de Rayane, o espaço virtual se tornaria uma opção segura de socialização. O medo de circulação nas ruas levou os jovens a buscarem opções de lazer e interação na *web*.

Ou, tipo assim, pensa que na época a gente brincava um tanto de menino na rua, aí a gente não tinha computador, sabe? Então os meninos que tinham computador, eles começaram a ficar mais lá, e eram os amigos da gente, sabe? A gente não ia “no” campinho porque os meninos do campinho inventaram que era uma gangue, que existia a gangue da rua de baixo e a gangue da rua de cima... Então a gente não ia no campinho. O campinho era deles, e eles eram mais gente. Então a gente nem tentava [ir] lá e ficava mais na rua. Aí os meninos passaram a jogar uns jogos *on-line*, umas coisas assim... Umass coisas assim, sabe? Uns “jogo antigo”. E a gente ficava vendo eles jogando, a gente tentava ir “na” casa deles assim, então a gente passou a jogar mais videogame assim, porque não tinha mais nada pra fazer (LINCONL).

Na casa de Linconl só havia internet discada e a solução para que os irmãos jogassem juntos foi a conexão de três computadores em uma rede local, de forma que era possível dispensar o acesso à internet (bastante precário para esse tipo de uso). Ele contou que aprendeu a fazer essa operação com os colegas da *lan house* do bairro, onde os jovens do bairro se encontravam e onde conviviam de forma mais frequente.

Essa interação e as trocas de informações, percebe-se, era algo importante para eles, não só do ponto de vista da socialização, do cuidado com o círculo de amizades, mas também, e especialmente, de ampliação de conhecimento, de aprendizado do que interessava em relação ao uso de mídia, de *softwares*, ao modo de aplicar e de usar o que aprendiam uns com os outros e com as buscas de cada um, também compartilhadas nesses momentos.

2.2. As atividades de aprender

Os jovens entrevistados fizeram algumas comparações entre as práticas de uso e de

aprendizado de mídias na escola formal, na Oi kabum!, nos cursos técnicos, nas oficinas em projetos sociais e nas universidades. Nenhum deles teve a oportunidade de estudar sobre mídias e sobre tecnologias digitais na escola, embora todos falassem do uso de computadores para executarem trabalhos escolares. Os computadores de todas as famílias, nesse contexto, foram comprados para servirem aos estudos.

As tecnologias de comunicação e da informação, embora muito utilizadas para consumo e produção cultural, são vistas como ferramentas didáticas e objeto de saber pelas mães e pelos professores. O aumento de investimento das famílias em cursos dessa natureza era evidente e seis dos sete jovens entrevistados matricularam-se em cursos técnicos livres de informática ou de produção digital.

Rayane, Linconl e Woc Jay relataram o esforço de suas mães para conseguirem investir em cursos pagos de introdução à informática, o que significava, para elas, dar condições aos filhos de acesso a mídias digitais e, por consequência, acesso à informação e melhores condições para uma inserção mais qualificada no mercado de trabalho.

Nas entrevistas dos jovens ficou clara a demanda por qualificação profissional entre os jovens. Os cursos técnicos, particulares ou não, acessíveis aos jovens eram voltados para instruções de usos das máquinas. Rayane contou que estudou em cursos técnicos oferecidos em uma associação do bairro, cursos de curta duração, baratos, nos quais ela pôde cursar módulos básicos para aprender a montar computadores, que era o que ela desejava aprender.

Aí eu tive, aí eu não sabia muito mexer e tal. Passou um tempo, lá perto de casa, teve.... eu não sei se você já ouviu falar da associação. É... acho que eu não vou lembrar o nome. É... não lembro o nome da associação, mas é uma associação assim, que ela visa que você se... profissionalizante pra alguma coisa (RAYANE).

Os cursos técnicos abriram possibilidades de trabalhos formais ou informais para todos os jovens. Woc Jay, por exemplo, fez um curso técnico de informática e trabalhou para a PRODEMGE⁴⁵ por algum tempo. Relata que aprendeu muito sobre tecnologia nesse trabalho e se apropriou de saberes que utiliza hoje em suas práticas de comunicação digital. Linconl também aproveitou as informações aprendidas em seu curso para trabalhar.

A gente começou a fazer coisas juntos, sabe? Ela fazia um curso de *design*, a gente nunca se admitiu *designer*, mas a gente fazia coisa de *designer*, a gente sempre produziu, publicou, mas eu achava que tinha que ter um diploma, sabe? Hoje em dia eu nem ligo pra isto e nem “tô” aí pra diploma nem nada

⁴⁵ A PRODEMGE, ou Companhia de Tecnologia da Informação do Estado de Minas Gerais, é uma empresa de economia mista do Governo do Estado de Minas Gerais que presta serviços em TI para outros órgãos do estado, como criação e manutenção de sistemas e *sites*, visando à modernização do setor público e à melhoria da qualidade de vida do cidadão.

disto. A gente começou a fazer coisas pra tentar tirar alguma coisa com o curso (LINCONL).

Os jovens fizeram críticas aos cursos técnicos, restritos a uma qualificação voltada apenas para o mercado de trabalho e é possível perceber que as relações estabelecidas nessas avaliações dizem respeito ao fato de que procuravam os cursos e as instituições que os ofertavam pela vontade de aprender e não apenas pela qualificação. Isso ficou evidente quando Woc Jay e Linconl disseram que não se preocuparam em pegar a certificação dos cursos que fizeram.

Um outro aspecto, a proibição de uso de celulares na escola e nas aulas e a falta de experiências culturais com mídias foram queixas dos jovens Kawany, Linconl e Woc Jay. As experiências de uso de mídia na escola foram raras e rasas e foram qualificadas por Kawany como frágeis, incipientes, sem sentido. João e Kawany contaram sobre as suas percepções de diferentes formas das mídias nas universidades.

É. Sem chance. Ninguém gostava, nem o professor mais legal assim, o cara não queria que usasse. Eu vejo essa diferença na faculdade. Assim... a galera sempre “tá” com o celular, e o professor não se importa. Porque, não a maioria, mas muitos “tão” lá pesquisando. Tipo o cara falou alguma coisa, a galera “tá” lá pesquisando o que esse cara “tá” falando, entendeu? Ou o professor comenta “Vocês já viram tal coisa? Pena que eu não trouxe imagem.” Aí alguém já pega o celular: “Olha, professor, é isso aqui?” “É.” Aí já passa o celular, entendeu? Mostrando o que é (KAWANY).

Os dois jovens apontaram benefícios desse uso digital: a economia com o xerox, a possibilidade de trabalhos de grupo *on-line*, o agenciamento de calendários e mapas de localização, a complementação de informações discutidas em aulas em tempo real, a possibilidade de revisão por meio de fotografias e gravações de aulas. A economia de tempo e de dinheiro para deslocamento são citados como os ganhos que as tecnologias trazem para o exercício de atividades escolares. O acesso às redes *Wi-fi* das universidades e na Oi Kabum! foi determinante para o maior uso dos jovens.

Só dois jovens entrevistados narraram curtas experiências de uso de computadores e redes no ensino fundamental. No caso de Nathalie, a experiência parece ter sido significativa e a jovem associou seu interesse e sua curiosidade de infância aos fenômenos físicos de formação da imagem. Não foi a atividade pedagógica que marcou Nathalie, mas a magia dos fenômenos da luz.

Na escola, depois, a gente teve acesso mais a essas coisas de tecnologia... projetor... que pra mim era uma coisa mágica, né? Como que a gente... essa tecnologia, a tela do computador ir pra, ser ampliado pra uma luz e tal. E aquilo era... Nossa, era uma coisa de Deus, né? A luz ali e tal (NATHALIE).

Kawany não aprendeu a usar essas ferramentas digitais na escola. A única experiência de uso dos meios digitais que a jovem teve foi no terceiro ano do ensino fundamental e, segundo ela, apesar da boa vontade da professora, o uso das redes sociais não foi suficiente para garantir a adesão do grupo de colegas. “Eu achei que foi muito raso, assim... a galera não quis muito participar. Não sei se o assunto era chato. Acho que o assunto era chato, assim... E a galera não quis participar muito” (KAWANY). A jovem reforçou a compreensão de que o valor de uso dos meios está ligado à autonomia de escolha de interesses próprios de pesquisa.

Não foi apenas o suporte e a informação que geraram interesse e mobilização dos jovens para as atividades escolares. Woc Jay contou sobre os discursos acerca da tecnologia que circulavam na escola e sobre a dificuldade de acessar o conhecimento sobre os meios. A escola, para ele, parecia contribuir para mistificar a tecnologia, sem promover experiências significativas de reflexão entre os jovens.

A escola não tinha. Tinha o computador da diretora que era coisa de outro mundo. E a dificuldade daquela época era justamente isso. Pô, não sei mexer, como é que eu vou mexer nisso daí? Não tinha aquela instrução, aquela informação. Por mais que falasse “ô, isso aqui é uma rede para você se comunicar com as pessoas”, você tinha que descobrir sozinho (WOC JAY).

Mesmo não experimentando práticas com as mídias digitais, os jovens apontaram para algumas experiências importantes na escola que os orientaram em direção ao aprendizado de conteúdos ou de técnicas de linguagem. Woc Jay disse ter tomado gosto pela prática como DJ em oficina promovida pela escola e essa foi a única experiência escolar que o jovem reconheceu como importante para a sua formação. Ele teve sua trajetória escolar tumultuada e chegou a abandonar os estudos por problemas pessoais.

Os jovens se interessaram por práticas de aprender e por informações que se relacionam com as necessidades e experiências significativas de suas vidas. Amália, estudante de antropologia, disse que buscou aprender para fazer as coisas que desejava e, dizendo-se parecida com a mãe, que também enfrentou a frustração com práticas acadêmicas:

Minha mãe sempre teve esta preocupação com a cidade. Então, ela tinha um projeto na escola de visitar com os meninos uma mata que tinha lá perto de casa. Quando ela viu que aquela mata ia virar tudo prédio, aí ela resolveu fazer um projeto para ocupar a mata com um museu de ciência. Aí, ela foi procurar o mestrado na UFMG (AMÁLIA).

Na visão das duas, mãe e filha, esses saberes disseminados e produzidos na academia estariam desvinculados dos seus projetos de intervenção e de transformação social. Amália se mostrou bastante crítica em relação à universidade e contou da experiência de pesquisa em

uma comunidade quilombola, onde ocorreu um conflito com a polícia. Segundo ela, os professores se negaram a ajudar no enfrentamento com a polícia, fato que gerou desacordo entre a comunidade e os pesquisadores. Ela disse que seu povo está morrendo e decidiu aprender audiovisual porque entendeu que a comunicação pode se tornar um meio de luta pelos direitos sociais. O sentir-se uma estranha, deslocada na universidade era evidente:

Só que assim eu parei um tempo, fiquei sofrendo assim na UFMG pensando assim: “Ah, gente, eu tenho que lidar com estas pessoas que sempre tiveram o cinema na vida?” Porque eu cresci na periferia, na periferia não tem cinema, né? (AMÁLIA).

Os jovens estudantes de universidade conseguiram acessar os cursos através de cotas, de bolsas do Prouni. Eles explicitaram alguns conflitos culturais vividos nas universidades e o domínio técnico de mídias ou de técnicas artísticas possibilitou a superação de alguns conflitos sociais, no caso de Natalie. A jovem começou a participar de grupos de estudos sobre racismo e passou a ter lugar de destaque, pois dominava bem a produção de vídeos, que produzia para os coletivos de mulheres negras dos quais participava.

João falou dos saberes específicos sobre comunicação que aprendeu na universidade. Apesar de escrever em *blog*, foi na universidade que aprendeu sobre as estratégias publicitárias desse uso. Ele contou que sua mãe fez questão de ligar para todos os familiares avisando que o filho seria um jornalista profissional. Nesse sentido, há uma distinção para os jovens, entre os saberes que circulam nas universidades, nos cursos técnicos e os saberes adquiridos na experiência do fazer, que os jovens denominaram fazer “na tora”. Estss são saberes que têm significados sociais, relacionados aos papéis e funções exercidos e têm sentidos identitários diferentes para os jovens.

[...] fui mexendo mesmo, fuçando. via o desenho das coisas, né? E eu falava: tá, isso deve ser pra isso. Tipo assim, vamos tentar pra ver. E aí era apertando mesmo, era tipo fuçando. E aí descobri blog na minha vida [...] era só um diário online, que eu nem lembro mais o endereço. E aí foi a primeira vez que eu mexi. Aí quando eu cheguei na faculdade que eu vi a possibilidade, o vasto mundo da internet mesmo, que eu nu, e agora...e agora, José? Aí comecei a estudar. Comecei a fazer. Tudo se liga na internet. [...]. Aí que eu fui aprender a fazer direito, e eu ficava: nossa, que incrível! Olha o que eu sei fazer, mãe!! (JOÃO).

[...] assim, por exemplo, isto é uma coisa totalmente tosca, isto é um recorte tosco no Photoshop, sabe? Só que assim, eu parei um tempo, fiquei sofrendo assim na UFMG pensando assim, ah, gente, eu tenho que lidar com estas pessoas que sempre tiveram o cinema na vida, porque eu cresci na periferia, na periferia não tem cinema, né? E depois eu falei assim, ah, gente, quer saber?! Eu sou tosca mesmo. Eu sou tosca mesmo porque infelizmente cada pessoa tem que ter aquilo que faz parte da vida dela e eu não cresci no meio das artes, eu cresci na periferia com outro contexto, e com o tempo eu falei

assim, com o tempo eu parei de fritar porque eu falei assim, olha gente, não adianta, eu não vi quando, por exemplo foi lançado sei lá qualquer coisa “Astroboy”, sei lá, eu não estava, eu estava na periferia fazendo outras coisas, sei lá... foi ótimo ir pra Kabum!, porque assim, a Kabum! valoriza a particularidade da gente (AMÁLIA).

Os jovens orgulham-se de conseguirem superar as dificuldades de aprender sem instrução, mas afirmaram, de diversos modos, que esses saberes são insuficientes para uma atuação mais eficaz e duradoura, do ponto de vista econômico e político. Desse modo, distinguiam o saber técnico do saber artístico e do saber acadêmico.

Amália, em sua narrativa, explicitou pensamentos de pesquisadores acadêmicos sobre a contemporaneidade e outras ideias sobre a sociedade que foram elaboradas a partir de sua inserção em práticas culturais e militantes. Seu relato expressa o fato de que os jovens parecem gostar das experiências acadêmicas, apesar dos conflitos narrados, o que pode estar relacionado ao fato de que eles fizeram parte da primeira geração, em suas famílias, a acessar a universidade.

[...] a gente não sabe o que vai ser... mas não sabemos se vai se extinguir... este povo da antropologia adora isto, pensar a extinção de todas as formas, agora tudo vai se danar... (risos) só que não, só que não... né? Mas é um desafio... um desafio pensar os coletivos, outras formas de política... gosto do Bauman. Você é que é pesquisadora preocupa muito mais com esta questão do que eu... risos (AMÁLIA).

Kawany destacou uma experiência de trabalho com mídia na universidade, uma atividade de criação, importante característica explicitada pela jovem:

[...] teve um professor que o nosso trabalho era pelo *Facebook*. A gente tinha que criar um perfil. Ele falou, por exemplo, o nosso era uma criança de 12 anos. Tinha que criar um perfil pra ela, que ela seria uma parte do público-alvo e tinha que criar um perfil no *Facebook* sobre aquela criança. Então todo mundo tinha uma pessoa diferente e tinha que criar um perfil no *Facebook* com os interesses, as curtidas daquela criança e tal. Achei superlegal. Ele conseguiu unir as duas coisas, sabe? Houve uma interação entre os perfis, foi superdivertido. Tipo os perfis conversando, uma criança de 12 anos e um velho de 40 conversando. Foi bem legal assim (KAWANY).

Os jovens desejavam saber, dominar o manuseio de equipamentos e de uso dos *softwares*, mas demonstraram certa desconfiança ao falarem dos circuitos comerciais de produção de arte e cultura. Curiosos, elaboravam articulações entre as várias expressões artísticas e a relação com o saber técnico, que na visão deles é o saber dominar ferramentas, não era um interesse desvinculado do prazer de praticar no mundo ideias e projetos que queriam realizar. Seus depoimentos parecem fazer eco com a perspectiva de Charlot (2010), quando o autor nos fala da dimensão do desejo de saber, do desejo de poder fazer e das várias

relações e interrelações possíveis entre os dois. O autor não opõe prazer e esforço, ao contrário, ele nos chama a atenção para a dimensão do desejo e do prazer em aprender, explicitados pelos jovens em suas experiências de descobertas sobre técnicas e ferramentas.

Os cursos a que os jovens tiveram acesso eram voltados ao aprendizado básico, cuidados com computadores, instalação e manutenção de máquinas. Eles não aprenderam a programar nesses cursos. Eles foram formados para ocuparem lugares mais baixos da cadeia produtiva da ciência da computação. Mas, a exemplo de Nathalie, Rayane, Linconl e Woc Jay, a experiência de formação técnica pode ser ressignificada pelas mais diversas experiências sociais.

O saber técnico da informática, mesmo que incipiente, deu aos jovens lugar social de destaque em suas comunidades, entre seus familiares, e os levou a estabelecerem relações de confiança consigo mesmos, gerando motivação para a busca de novos conhecimentos e abrindo campo para diferentes práticas culturais.

[...] Essa formação, fiquei mais preocupado com essa questão de tráfico de informação, criptografar informação, para que eu não possa ter desvio. Lá também eu aprendi que a informação hoje em dia vale muito, vale mais que ouro, vale mais que o próprio pré-sal. Ou seja, a informação é tudo na sociedade de hoje. Sempre foi, né, na verdade (LINCONL).

O interesse de Linconl pela informática fez com que um tio se oferecesse para financiar um curso de *design* para o rapaz. Ele não concluiu o curso, pois, além de cansativo, ensinava o uso de ferramentas com finalidades comerciais. Não gostava do curso, pois se apresentava a ele com uma visão limitada e mercadológica da relação com a produção gráfica. Ele frequentava as aulas com o primo e se sentia incomodado com o investimento que a mãe precisava fazer para pagar passagens. No seu caso, o curso era oferecido no centro da cidade pela instituição, e o jovem precisou aprender a andar de ônibus para poder estudar.

Linconl teve dificuldades para se adaptar em várias escolas onde estudou e disse que se sentia bem na Oi Kabum! porque convivia com jovens muito diferentes. Ele sofreu *bullying* na escola, assim como aconteceu com João. Foram experiências inibidoras na infância, segundo eles mesmos, que dificultaram os estudos em determinada época, mas foram potencializadoras de suas práticas políticas, de produções midiáticas e artísticas.

Linconl falou que se interessava pelos estudos de personalidades para a criação de jogos, oferecidos no curso de *design* de jogos. Ele diz procurar saber mais sobre si mesmo e que o curso era industrial, voltado para uma lógica de produção restritiva, que conseguiu fazer vínculos imediatos com as atividades que desejava executar.

O curso era de iniciação. Lembrando, hoje eu penso que era muito industrial

a forma que eles ensinavam com ilustrar capa de revista, mas eu tirei isto para o meu lado. Eu chegava em casa e ficava desenhando *transformers*, estas viagens em coisas medievais. Eu adoro ficar estudando história. Minha aula favorita sempre foi história. Hoje eu penso em talvez estudar antropologia como foco de estudo, coisa que eu quero aprender (LINCONL).

Linconl fez um curso pelo PRONATEC,⁴⁶ mas, novamente, não gostou da experiência com ensino técnico. Manteve-se no curso, pois era um modo de juntar algum dinheiro, pois ia a pé para o curso e economizava o dinheiro que a mãe lhe dava para as passagens.

É, aí chegou uma época onde é que a gente “tava” precisando de dinheiro, eu “tava” fazendo um curso, meu dinheiro “tava” vindo porque eu “tava” fazendo um curso do PRONATEC, simplesmente por fazer, pra receber, sabe? Tipo assim, foi um ano muito bobo. Tipo assim, eu ficava indo de manhã estudando técnico em *marketing*, eu ficava vendo aquelas ideias assim. Tipo assim, eu achei que, quando eu fosse fazer *marketing*, eu ia sair [de] lá pensando uma coisa diferente do *marketing*, pensando assim: “Não, o *marketing* não é tão ruim.” Mas quando eu saí de lá eu pensei: “Nossa, o *marketing* é horrível, é cruel!” (LINCONL).

O ensino técnico voltado para o mercado de trabalho parece ser uma grande questão para todos os jovens entrevistados. Por outro lado, embora o ensino da técnica, orientado para os aprendizados dos procedimentos das máquinas, não satisfaça, deu-lhes certo suporte nos percursos profissionais e educativos. Há uma rejeição ao capitalismo e às ideias sobre o saber técnico que Linconl considerava “reacionárias”:

Não sei se é uma tendência professor de *marketing* ser de direita, sabe? Tipo assim, ser muito reacionário. Não entendi o que pegava, sabe? Então tipo assim, ele falava umas coisas, eu começa a discordar, e o assunto sempre caía assim pra umas coisas muito “doida”, aí acabei parando de discutir no curso e só ficava fazendo as atividades lá, ficava observando as coisas, mas era tipo assim, tipo estudar coisa de eneagrama pra você poder fazer a pessoa comprar; tipo assim, é sempre uma coisa de tentar trabalhar no psicológico da pessoa e ter aquela tendência de fazer ela comprar. Coca-Cola é vermelho porque incentiva a fome, sabe? Era umas coisas, “véi”, que eu ficava tipo assim: “Ah, como que faz pra comprar informação?” Tipo assim, arrumar *spam* pra conseguir *e-mail* pra poder divulgar mais gente, sabe? Umas coisas assim. Eu ficava tipo que isso, sabe? Dá sempre um jeito... tipo assim, lucrar em cima de tudo, sabe? (LINCONL).

Pensar sobre os “tipos” de personalidade de personagens ajudou Linconl a compreender noções de estereótipo e estruturas clássicas de construção de narrativas no teatro e no cinema, o que provocou nele o interesse em estudar psicologia por conta própria. Os estudos de personalidade foram ocupando parte do seu tempo de estudo. Ao longo da

⁴⁶ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, por meio da Lei 12.513/2011, com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país.

entrevista foi tecendo algumas reflexões, particularmente indignadas, acerca do uso dos eneagramas⁴⁷ para finalidades de marketing.

[...] aí lá no curso de *marketing*, quando eu vi a questão de eneagrama assim... o professor apresentou assim e eu fiquei: “Nó, professor, isso aí é doido!” Aí ele: “É, né?” E eu: “É, dá pra fazer uns personagens ‘mó’ doido com eneagrama.” Aí ele ficou “nó”, tipo nem sabia e falou: “Ah, deve dar umas coisas assim...” Eu ficava “Nó”, mas é doido!” Aí eu guardei eneagrama assim, sabe? Estudei eneagrama um tempão. Assim... Eu ficava um tempão na internet assim, eu ficava tentando entender, assim. Eu ficava até tentando me achar no eneagrama assim (LINCONL).

A finalidade dos estudos e dos usos dos dispositivos digitais, para ele, não estava ligada, exclusivamente, à necessidade de trabalhar para seu próprio sustento. Ele morava em uma república com outros jovens colegas e com a namorada, Fran, parceira das atividades culturais e de trabalho na produção de vídeos e de *sites* de venda de produtos que eles mesmos confeccionavam.

Linconl dizia que aprendeu muito sobre política para a produção das camisetas que ele e Fran fabricavam, já que dizeres revolucionários são produtos muito consumidos por jovens como ele. Eles costuravam as camisetas, pois se preocupavam em não usar produtos confeccionados pela indústria da moda que, segundo Linconl, explora mulheres trabalhadoras. A confecção das camisetas era dispendiosa por causa disso e os jovens resolveram trabalhar oferecendo cursos de arte para os colegas. A preocupação com um processo de produção que reflita valores éticos era narrada, de uma forma ou de outra, e essa preocupação aparece nas falas de todos os jovens da pesquisa, juntamente com a motivação para o estudo, algo gerado pelo desejo de fazer o bem e da melhor maneira possível:

Aí tipo... a gente começou a mexer com coisa da *Legalize* assim, a gente fez uma marca, que é essa daqui ó. Que era a *Legalize* com a ideia da Monique até. Aí a gente começou a desenhar umas estampas assim, começou um processo criativo assim, de querer produzir estampa, e a gente ficava lendo sobre ideias, coisa que “tava” pegando. A gente fez coisa sobre aborto, coisa sobre legalização de maconha, umas coisas assim... Uma grife assim... e isso fazia com que a gente estudasse, sabe? Tipo sobre o que “tá” pegando assim, e isso fez eu me politizar bastante. Sabe, tipo assim... o que te faz aprender não é você ficar vendo superficialmente as coisas, é você estar ali no meio, “tá” lá assim, é sentir na pele. Se é aquilo que você quer mesmo, então vai atrás. Tipo... não tem outro jeito, sabe, de você ficar sabendo. A Fran que “tava” fazendo a costura, a gente... o que dificultou a gente foi que a gente inventou que a gente que tinha que costurar as blusas, sabe? A gente não queria as blusas vindas de um meio escravo. Assim... a gente “tava” toda coisa. E isso pesou demais, porque a gente “tava” alugando máquina, indo comprar tecido... (LINCONL).

⁴⁷ Cf. Naranjo (2004).

Nathalie aprendeu a programar e se divertia ao contar que invadiu sistemas da escola. Disse que sabe operar, remotamente, o ar-condicionado da faculdade e que adorava, assim como na infância, fazer brincadeiras com os colegas. Declarou não saber que era crime a invasão de sistema e foi em conversa com a mãe que compreendeu a ilegalidade do seu ato.

Os jovens entrevistados declararam que buscavam por uma relação mais crítica com as redes sociais e o consumo de bens simbólicos. Eles fizeram muitas referências aos aprendizados técnicos aprendidos na Oi Kabum! e ficou evidente nas entrevistas que as experiências de aprendizado eram importantes para o aprofundamento e a reorganização das experiências vividas anteriormente por eles.

[...] tipo o Photoshop assim, só que o *software* livre. É... e uma das coisas que eu gostei da Kabum!; quando eu cheguei aqui foi essa coisa da apresentação de coisas livres assim, me senti bem assim, sabe? Na verdade me senti bem por ver que pessoa que às vezes... é que eu craqueava porque eu comecei a ter... na internet eu sacava as paradas, as coisas de ter as coisas de lá que normalmente não se poderia ter, né. Aí, aqui as pessoas normalmente não baixam as coisas e “craqueam”, eu tava vendo assim. Aí é melhor fazer as pessoas baixar tipo um guimpe. É até melhor aprender diretamente por isso (LINCONL).

Antes de vir pra Kabum!, como eu falei, eu tinha uma mentalidade muito crua, assim, sobre ensino, sobre como as coisas têm que ser feitas, sobre como eu devo me experimentar, como eu devo pesquisar. Então assim, essa gama de coisas que tá na internet, você vê o lado b... porque a internet tem muita coisa ruim, mas também tem muita coisa boa (RAYANE).

Kawany cursou o *Inove*⁴⁸ e estudou jogos digitais, o que teve forte influência na sua relação com a tecnologia. Foi nesse curso, na disciplina de *Designer*, que a jovem resolveu utilizar nos meios digitais os desenhos que tinha hábito de fazer desde a infância, o que associava ao aprendizado em outros cursos de técnicas artesanais.

E lá eu descobri a matéria de arte digital, e aí que abriu meu horizonte assim, porque eu só desenhava aqui das bonequinhas e as roupinhas. E eu vi que eu podia desenhar muito mais que isso. E foi aí que eu passei a enxergar outras formas... desisti da moda e entrei de cabeça pra arte assim (KAWANY).

O aumento da demanda de consumo de informações foi outro ponto importante percebido na narrativa dos jovens. A sensação de estresse gerada pelo excesso de informações e pelas constantes atualizações tecnológicas aumenta a tensão entre os tempos de estudo, de lazer e de trabalho. A informatização parece deslocar todo o trato com o mercado mundial e com as técnicas de vários tipos para o mundo virtual e os novos artífices precisam dominar

⁴⁸ Cf. nota 1, sobre o Núcleo de Jogos Digitais que funcionava no Plug Minas.

uma ferramenta e um meio de trabalho que se modificam e exigem atualizações constantes.⁴⁹

2.3. As atividades de trabalho

Todos os jovens entrevistados explicitaram a constante tensão entre a necessidade de trabalhar com arte e cultura e o desejo de liberdade para trabalhar em atividades em que se sintam respeitados e valorizados como sujeitos transformadores, atuantes socialmente. Todos eles já haviam trabalhado e a maioria ainda trabalhava para sustentar os estudos e as práticas culturais. Destaquei, aqui, as atividades que os jovens nomeiam como atividades de trabalho, remuneradas ou não. Referem-se às atividades de estagiários, aos “bicos”, às atividades como aprendizes, às atividades artísticas e aquelas em que atuam como comunicadores. A relação com as mídias digitais em situações de trabalho apareceu em todas as entrevistas, desde a ocupação de caixa de supermercado às atividades de comunicadores, atividades que exigiram algum domínio das tecnologias digitais.

Os trabalhos executados como aprendizes foram experiências ricas para os jovens da pesquisa e todos afirmaram aprender bem mais do que nas atividades exercidas nos estágios. O trabalho era mais do que uma atividade de subsistência. Os dados disponíveis nos formulários de inscrição da Oi Kabum!⁵⁰ indicam que 201 jovens, dos 224 que responderam aos formulários, disseram exercer algum trabalho voluntário. Ao acessarem determinadas técnicas desenvolvidas para a atividade de trabalho, eles, muitas vezes, se apropriaram desses saberes para inseri-los em suas práticas cotidianas. Woc Jay e Nathalie, por exemplo, explicitaram alguns aprendizados técnicos decorrentes dessas experiências. As atividades de trabalho foram experiências significativas nas relações com as mídias digitais, pois eram espaços de desenvolvimento de habilidades técnicas, de interações sociais e de sustento de suas práticas culturais.

Eu estava focado em fazer esse curso, terminar meu estágio. Eu fiz o estágio também na PRODEMGE, a questão de certificação digital, onde que eu pude aprender a questão de segurança de informação que eu tive mais cuidado com essa questão [...]e eu fiquei meio fissurado nesses *trem* de tecnologia. Apesar que o meu setor não era muito ligado a essas ferramentas, mas era aquele ar daquele lugar, as informações que cê ia aprendendo, cê começava a ter noção das coisas (WOC JAY).

Rayane, por sua vez, aprendeu ferramentas de gerenciamento de dados em seu trabalho como caixa de supermercado e fez cursos de treinamento técnico para trabalhar em

⁴⁹ Cf. Sennett (2008).

⁵⁰ Cf. Anexo 1.

um supermercado.

Eu comecei a trabalhar, eu acho que eu já tinha mais ou menos uns 16 assim. Aí nisso eu já tinha feito a maioria dos cursos, né? Porque não duram muito, né? Era na média de 6 meses a 3 meses. Aí eu ficava lá direto, um atrás do outro. Teve uma época que eu parei, até mesmo porque eu não “tava” tendo tempo mais, não “tava” conseguindo conciliar. Aí eu voltei de novo. Aí teve uma época que eu “tava” estudando, fazendo dois cursos, né, que era o curso do trabalho. Porque quando “cê” trabalha de jovem aprendiz, que no caso na época foi de jovem aprendiz, “cê” tem que fazer o curso do trabalho (RAYANE).

Ela também trabalhou como atendente de uma empresa de telefonia e disse ter aprendido muito sobre a linguagem da empresa e os meios utilizados para se comunicar com os clientes. Contou que sentia dificuldade para escrever *e-mails* e que o uso de redes pode “desensinar’ a escrita”.

A mãe de Rayane queria que ela se dedicasse aos estudos, mas a jovem disse sentir falta de trabalhar. Ter um ofício era importante para todos os jovens entrevistados, que procuraram ajudar suas mães em retribuição ao esforço investido na educação deles. Trabalhar era um valor moral para esses jovens artífices e, com 19 anos, Rayane já havia trabalhado em três empresas e feito muitos bicos, consertando computadores:

E no caso, esse ano eu sofri um pouco porque, quando você trabalha a vida toda e “cê” gosta de trabalhar, “cê” sente falta. Seu corpo sente falta de acordar cedo. Esse ano foi um pouco complicado pra mim nesse sentindo porque a perda do meu pai foi uma coisa que me fez sofrer muito. E eu tive de ficar muito em casa, né, tendo que pensar muito, e daí foi algo que me matou, não ter um ofício, sabe? (RAYANE).

Ela continua, contando que passou a identificar melhor os abusos cometidos por prestadores de serviços no campo da informática. Ela disse que sabia que os custos cobrados no mercado da informática não são justos e que havia abuso de alguns profissionais. Woc Jay, em suas experiências como jovem aprendiz na PRODEMGE, aprendeu sobre os preços abusivos cobrados por operadoras no mercado brasileiro.

Os jovens não conseguiam sobreviver de suas atividades como comunicadores e artistas e, por isso, atuavam em várias atividades diferentes. Além de produzir camisetas, Kawany precisou conhecer técnicas de comunicação e de gestão de *softwares* nas redes sociais para conseguir vender a sua produção. Eles precisaram apreender o uso de vários dos novos dispositivos que surgiam, com várias linguagens e nos quais era possível executar múltiplas funções.

Nathalie contou como aprendia com os colegas, que eram técnicos numa linha de montagem automotiva. Ela se interessava pelas novidades tecnológicas, pelas peças

eletrônicas e pela mecânica dos carros e os colegas, sabendo do interesse da jovem, constantemente a convidavam para conhecer as peças novas que chegavam para venda. Ela trabalhou como jovem aprendiz de uma concessionária e, como os outros jovens da pesquisa, apropriou-se dessa experiência para aprender mais sobre tecnologia.

E aí eu comecei a trabalhar na concessionária [...] e tive mais acesso à tecnologia também, porque lá a gente trabalhava num setor que era o setor que emitia nota fiscal e ali é... Eu ficava numa sala, fazendo, dando entrada em nota fiscal, trabalhando com processo de devolução de material e tudo. E sempre ficava no almoxarifado porque novamente aquelas pecinhas me encantavam (NATHALIE).

Nathalie não foi promovida na empresa, apesar da satisfação explícita dos colegas e do chefe pelo bom trabalho realizado – ela que se recusou a usar vestidos, condição para que mulheres trabalhassem no setor de vendas da empresa. Apesar da insatisfação, permaneceu no trabalho para poder pagar os estudos em faculdade particular. “E aí eu comecei a descobrir um lado questionador do feminismo, né? De qual que é a obrigação da mulher. E comecei a questionar com o meu chefe: ‘Se eu for vender, eu tenho que usar vestido por quê?’” (NATHALIE).

Depois da experiência na concessionária de veículos, a jovem resolveu procurar um trabalho com uma carga horária menor, pois não conseguia se dedicar ao estudo de animação. Como precisava trabalhar para pagar as mensalidades, ela foi trabalhar no Tribunal Regional Eleitoral (TRE).

E aí lá dentro do Tribunal eu fazia... tinha um curso a distância que era preparação pra coisas eleitorais, que preparava as pessoas pra coisas eleitorais. Então tinha um curso todo escrito. “O que que eu tinha que fazer?” Eu tinha que intervir nesse curso com vídeo, eu tinha que dar dinâmica pra isso. Então, aí eu estudava todo o conteúdo que era colocado e tinha que fazer videoaula, animação, e aí foi... Eu já tinha, já era apaixonada, eu falei que o meu cinema era pra animação, então. E falei: “Beleza! ‘Tô’ no lugar certo!” Nunca abandonando as causas sociais, sempre tinha que ir lá. Às vezes... aí eu aprendi a mexer com câmera, aprendi essas coisas, ia lá e filmava, depois editava e entregava pra pessoa (NATHALIE).

Natahlie relatou que desejava produzir um cinema de resistência, educativo na visão da jovem, cuja visão de educação demonstrava uma íntima relação entre o desejo de aprender e de modificar o mundo à sua volta.

No caso de João, para pagar os estudos na faculdade, fazia um estágio como jornalista. A rotina pesada dos estudos (universidade e Oi Kabum!) e do estágio limitavam a autonomia do jovem, que disse ter pouco tempo para exercer, livremente, as atividades que julgava serem prazerosas. Queixou-se de não poder se dedicar mais às próprias pesquisas e dizia que

gostaria de trabalhar como comunicador em um local onde pudesse exercer com mais autonomia essas atividades. Declarou que estava aprendendo que pode ser bom escrever sob demanda e que precisava se exercitar para conseguir fazer um “jornalismo poético”.

A primeira vez que eu mexi na internet mesmo, pra fazer jornalismo, e que foi incrível porque eu não imaginei que ia ter a repercussão que teve. A gente entrava no Facebook, na página *Alternativa Pedal*, lá dentro assim, a gente conseguia ver quem “tava” seguindo, né? Nosso trabalho chegou em todos os continentes, assim. Todo continente tem uma coisa alternativa, assim (JOÃO).

Conciliar as atividades artísticas com o jornalismo, atividade que ele considerava transversal, era algo em que acreditava como forma de viabilizar seu modo de criar.

Porque assim eu sempre vi jornalismo como um espaço muito transversal, sabe? Muito aberto, com muita exploração. Você pode fazer o que você quiser, ali, em um curso só. Eu posso trabalhar como jornalista e fazer as minhas *performances* tranquilamente, assim. Uma coisa não vai afetar a outra. E vai me dar uma estabilidade assim (JOÃO).

João participava do coletivo *Geni*, um grupo de três jovens que faziam *performances* explorando o universo das questões de gênero, envolvido com o movimento contra homofobia. Nesse universo, incluía entre suas ações visitas voluntárias ao Lar de idosos de Venda Nova, o que considerava como parte do caráter político de seu trabalho artístico. Em sua narrativa, ele explicitou suas experiências de exposição no trabalho com *performances*: exposição do corpo, de uma ideia, de um trabalho...

Então. Quando a pessoa, ela clica nas *filhas de Geni*, ela encontra tudo que a gente ‘tá’ produzindo, desde instalação, que a gente fez instalação nessa matéria, até a maquiagem mais básica, a primeira maquiagem que a gente fez na vida ‘tá’ lá. E a gente utiliza a mídia pra isso (JOÃO).

O espaço virtual era usado por ele em experiências e situações diversas e as *performances* na rua eram preparadas e registradas na internet. Os trabalhos nos *blogs* se relacionam a questões das juventudes urbanas, mesmo quando são *blogs* de venda de produtos. João continua e declara que trabalhou em uma página chamada *Alternativa Pedal*, cujo projeto educativo “[...] ensina pessoas a andarem de bicicleta e respeitarem o meio urbano.” Falou das ruas e da internet como espaços para o acaso, para se conectar com pessoas, para conectar experiências da vida, e declarou que tudo o que ele já aprendeu ou pelo que se interessou na vida foi “por acaso”. Para ele, a internet permite “guardar” essas experiências pela possibilidade de rever algum trabalho interessante, e que a ideia de acaso parecia-lhe viável, mesmo estruturada em códigos de algoritmos que seguem a lógica de segmentação de mercado e estimulam hábitos comuns de uso dos espaços públicos e virtuais.

As ferramentas digitais eram muito usadas para a divulgação de eventos, ações sociais variadas, discussões políticas e culturais. Woc Jay usou a expressão “midialivrismo” para nomear as suas práticas de comunicador e narrou as suas experiências de aprendizado na *Casa Fora do Eixo* e na produção do *Mídia Ninja*.

Porque eu lembro que mais ou menos ali no Minas Shopping, “foi” eu e uma turma do *Ninja*. “Tava” ali pra aprender, aí eles me colocaram: “Velho, ‘cê’ sabe mexer com o quê?” “Velho, eu não sei mexer com nada, mano.” “Então ‘cê’ vai fazer o seguinte, seu celular...” Na época eu não tinha um celular com tecnologia avançada, era um celular bem simples. “Velho, então eu vou te dar meu celular.” Eles conectaram assim, tipo num carregador portátil. “Velho, ‘cê’ vai sair aí falando. Narrando a parada.” Falei: “Putaquepariu, mano! Velho, sei lá, eu não vou conseguir narrar” (WOC JAY).

Apesar de as práticas nas redes sociais não serem novidade para Woc Jay, ele afirmou que somente depois de participar de estágio na *Casa Fora do Eixo* é que começou a elaborar uma visão mais crítica das redes e dos meios de comunicação como uma ferramenta de atuação política e social, de práticas de comunicação popular, algo comum no processo de aprendizado narrado pelos jovens entrevistados.

O engajamento artístico-social deles pode ser identificado por essa via de envolvimento. Linconl, por exemplo, começou a trabalhar com audiovisual quando se ofereceu para colaborar com a organização do Festival de Cultura Independente de Contagem (F5), em 2014. Ele participava do *Cine Sem Churumelas*, experiência de coletivo de cinema de rua, e produzia curtas-metragens independentes, numa iniciativa de três jovens de Contagem, estudantes e produtores de vídeos. Relatou o prazer de produzir e realizar seu primeiro trabalho em vídeo e participar do *Cine Sem Churumelas*, já que havia aprendido a usar os *softwares* de edição pesquisando na internet e, junto com as consultas às redes sociais, isso o ajudou bastante nesse primeiro contato. Aprendia “na tora”.

[...] aí, depois disto eu fui me politizando um pouco, no F5 eu conheci o Cine Sem Churumelas, que é o projeto da Daiana, da Débora e do Jow. E eles me chamaram pra participar: aí , faz um filme aí. Aí eu fiz um filme sozinho. Eu pensei: nó véio, vou tentar fazer um filme. Aí eu fiz um filme e botei lá. Aí eu pensei assim, nó, gostei de fazer filme. Eu fiquei estudando. Nesta época e até hoje eu estava muito vidrado em psicanálise. Eu estava querendo entender porque tudo funcionava, porque cada pessoa reagia de um jeito, por que eu era assim. Eu tive um tanto de respostas, coisas que faziam sentido, outras não. Eu busquei muito pouco na internet. Eu não consigo parar pra ler na internet. Eu leio pela internet as coisas cabulosas que estão acontecendo, mas eu não paro pra fazer uma pesquisa. As coisas que eu gosto, eu acabo descobrindo por acaso. Parece que meu mundo me leva a descobrir as coisas que eu estou interessado (LINCONL).

Linconl falou ainda um pouco do uso das páginas da internet para a venda de

produções próprias e sobre a dificuldade de conciliar tantas tarefas com o estudo. Além de produzirem seus artefatos para venda, os jovens precisavam exercer a atividade de comunicadores, atualizando sempre suas páginas. Kawany também vendia produtos artesanais que ela fabricava (camisetas e outros trabalhos artesanais) em redes sociais e *blogs*. Sua perspicácia diante da relação entre as atualizações do trabalho nas redes e as vendas, indicava a ela que quando as fotografias e os textos eram trocados com mais frequência, a procura pelos produtos aumentava, o que aprendeu a perceber e sistematizar sem que ninguém a indicasse técnicas elaboradas ou alguma informação nesse sentido.

Eu passei por momentos na minha vida que eu não tinha muito tempo, por exemplo, de atualizar a página. Então as vendas caíam, né? Mas tinha vez que tinha muita encomenda. Porque eu trabalho com encomenda, então tinha mês que tinha muita encomenda, que eu mal tinha tempo de fazer. Tem mês também que não tem quase nada. Então funciona assim, sabe? Agora estamos em período de recessão, também diminui, é normal (KAWANY).

Ela tinha uma página no *Facebook*, a *Arte Transborda*, onde divulgava desenhos e pinturas, vendendo produtos pintados por ela com fortes influências da cultura indígena. Ela buscava resgatar e dar visibilidade à sua cultura por meio da expressão das relações étnicas em seus trabalhos como grafiteira.

Aí o *Arte Transborda* acabou virando esse lugar de colocar tudo que eu desenhava, desde os rascunhos até uma coisa mais produzida, os processos que eu fazia, e desse trabalho de customização, de camisa, de tênis e afins. E era muito raso. Assim... Era uma forma “das” pessoas verem o que eu “tava” fazendo. E me rendeu frutos isso. Eu fiz um *Instagram* e, a partir do *Instagram*, eu também postava. Eu postava um pouco mais do processo assim, do dia a dia, que era fazer (KAWANY).

Ela contou do prazer de vender a primeira camiseta a um desconhecido, resultado do seu aprendizado e da transformação do conhecimento adquirido e produzido, expresso nas suas ações no *Arte Transborda*. Linconl também, além da satisfação com a divulgação de seu trabalho na internet, relatou a alegria de vender salgados veganos pela internet. Os contatos virtuais com estranhos nos seus círculos de convivência pela via do trabalho parece ser um estímulo para eles.

Os trabalhos voluntários também são comuns aos jovens. Eles utilizam as redes para publicizarem suas causas e já promoveram ou participaram de ações sociais nas redes, que são consideradas como trabalho para estes jovens:

Eu faço parte de um... eu comecei agora um coletivo, ele chama *Coletivando...* de ações sociais. A gente faz diversos eventos ou a gente vende coisas pra poder arrecadar dinheiro pra ações sociais. A gente já fez duas ações, e a gente começou agora com a página, sabe? E eu acho que é

muito importante. A gente fez um evento agora que a gente foi “num”... era festa de aniversário de uma das integrantes, e a gente pediu pra levar as doações. E a forma de divulgação foi pela página, sabe? (KAWANY).

Kawany declarou que usava todas as redes sociais e a frequência de uso exigia muito tempo de trabalho, o que indica que, além do trabalho de produção a ser comercializado, o uso da internet gerava muito trabalho extra para os jovens, além de conhecimento transversal agregado à formação.

Todas essas práticas estavam intimamente articuladas, desencadeadas durante as narrativas dos jovens. O desejo de criação, de invenção e de socialização experimentado na infância foi sustentado em práticas de estudo e de trabalho desses jovens, o que se mostrava articulado às suas concepções de vida ao desejo de serem sujeitos transformadores do mundo em que vivem, seja pela via artística, pela via da assistência social ou pela via política, o que tem sido determinante para a formação de hábitos e de formas de apropriação das mídias digitais, os quais serão depois incorporados às suas ações.

Capítulo 3

OS SABERES APRENDIDOS “NA TORA”

Neste capítulo, tratarei dos saberes apreendidos, explicitados pelos jovens em suas narrativas sobre as experiências e práticas midiáticas. Analisando as narrativas dos jovens, foi possível compreender alguns valores e ideias sobre o aprender e sobre o conhecimento, e identificar habilidades adquiridas e apreensões sobre si mesmos associadas às experiências de práticas midiáticas. Destaco, neste capítulo, os sentidos e os saberes associados ao fazer midiático, segundo a percepção dos sujeitos que experimentam e aprendem sobre e em suas práticas. A atividade que tem sentido para um sujeito é a que medeia a construção do conhecimento.

Para Charlot (2000), o que tem sentido pode ser entendido em três aspectos: o de significativo ou o que significa; o que produz inteligibilidade sobre algo; e o que aclara o mundo. O autor faz distinção entre o saber-objeto e o objeto-saber e, no caso das mídias digitais, por se tratar de mídias com características bem distintas de um livro, por exemplo, essa distinção torna-se bastante complexa.

A noção de atividade (navegar no ciberespaço, editar imagens e textos, por exemplo) não pode ser vista separadamente do manejo dos próprios objetos técnicos, da relação com as sintaxes digitais (formatos de arquivo, estrutura de códigos, formas de endereçamento digital) e o grau de compreensão sobre *softwares*, e do aprendizado de dispositivos relacionais (como falar por *e-mail* institucional ou conversar em um *chat* ou pelo *WhatsApp*). O exercício de expressão gráfica, por exemplo, mais do que uma forma de comunicação, mostrou-se como um instrumento para pensar, um exercício de racionalidade gráfica. A análise dos dados, portanto, foi organizada adaptando as categorias propostas por Charlot (2000), buscando as relações entre os objetos-de-saberes, as habilidades e atividades narradas pelos jovens.

3.1. Aprender atividades e/ou prática de ferramentas de comunicação digital

Todos os jovens entrevistados nesta pesquisa procuraram por cursos de formação em informática ou de produção digital já na adolescência. As mudanças dos modelos de produção da indústria criativa e a disseminação das tecnologias da comunicação e da informação em todos os setores da economia desencadearam uma crescente demanda pelo domínio técnico das máquinas cibernéticas. Embora os jovens e seus pais não conhecessem bem o vasto campo de profissões relacionadas à indústria criativa ou ao mercado de informática, todos

sabiam da importância dos computadores e da internet para os estudos e futuros trabalhos.

Além do aumento de oferta dos cursos disponíveis no mercado, foi possível perceber, nas narrativas dos jovens, uma forte demanda de acesso gerada pelas escolas e universidades. As instituições de ensino demandam o uso dos meios digitais e, além disso, o mercado do entretenimento e da informação também produz demandas por aprendizados de manejo de computadores que não estavam tão disponíveis para eles, o que os levava a buscar formas de aprender sobre tecnologia entre amigos, em cursos livres, em livros e na *web*. Alguns jogos, por exemplo, exigem constante atualização de *softwares*, investimentos em memória, conhecimento de nomes de formatos de arquivos, etc. Esses jovens aprenderam o manejo básico de computadores, mas as práticas de produção com as novas mídias exigiam uma relativa e constante atualização do conhecimento sobre dispositivos, para que aproveitassem o potencial tecnológico de maneira satisfatória.

Rayane contou que precisou fazer vários cursos, e que ainda tinha que aprender muito para dominar *softwares* que permitiriam a produção de livros digitais com mais recursos expressivos. Pude notar na narrativa deles que o avanço tecnológico é um grande desafio, um paradoxo para as classes populares, que enfrentam, historicamente, limites de recursos para os estudos, sendo obrigadas a trabalharem desde muito cedo. As tecnologias digitais aumentam as possibilidades de acesso à informação, mas o desafio de aprender a acessar estes saberes e aprender a fazer “na tora”, “na marra”, “fuçando” é a uma expressão desse paradoxo. A cultura do aprender “na tora” é a cultura dos que lutam para se apropriarem dos espaços políticos, dos espaços públicos midiáticos e dos novos espaços de produção dominados pela lógica capitalista. Os jovens precisavam encontrar soluções para o manejo e para a operação das máquinas, o que lhes daria independência para produzirem peças de comunicação. Para isso, aprenderam as técnicas de suporte e os modos de montagem das máquinas.

A gente já usava equipamentos assim... a gente fazia o *flyer*⁵¹ assim. A gente arrumava umas coisas, às vezes desenhava, coloria, tirava umas fotos. Era assim o *flyer* do sarau... *Photoshop*⁵²? Quem disse... meu irmão com 13 anos sempre soube mexer no *Photoshop*. Eu estou aprendendo a mexer no *Photoshop* agora, eu “tô” aprendendo porque eu quis aprender. Eu pensei assim, já que eu faço este negócio desde que eu tenho 13 anos, então “vamo” fazer direito, “vamo” aprender realmente o que é você montar “um equipa de som”, o que é um *Direct Box*⁵³, um PA⁵⁴. Tipo assim... na eletrônica eu já

⁵¹ O *flyer* é um tipo de material promocional impresso ou digital, em formato simples, com as informações básicas de uma ação ou evento, que tem o objetivo de mobilizar público.

⁵² O *Photoshop* é um dos programas mais conhecidos de edição de imagens em pixel, seja para retoques, montagens ou efeitos.

⁵³ *Direct Box* é um dispositivo usado para alterar o sinal de saída de uma fonte sonora, com o objetivo de adequá-lo à entrada da mesa de som.

aprendi muita coisa (AMÁLIA).

Os jovens disseram gostar de acompanhar o desenvolvimento tecnológico, de pesquisar, de saber informações sobre comunicação, artes e tecnologias. O primeiro desafio prático foi o da lida com equipamentos e *softwares*. Manuais de instrução e tutoriais dos programas são pouco usados como consulta e eles dizem preferir as comunidades de práticas digitais e *Vlogs*⁵⁵, canais de vídeos com instruções técnicas, produzidas geralmente por outros jovens. O desafio com a língua estrangeira é minimizado com o acompanhamento visual dos procedimentos de manejo de algum equipamento ou *software* e participar de um grupo ou de uma comunidade significa partilhar informações, segundo Rayane. Ela contou que gostava de ajudar amigos a resolverem problemas técnicos e disse que praticava o conserto das máquinas de parentes e amigos como uma forma de estudo:

Aí era até bom pra “mim” ir conhecendo mais essa área, né? Porque quando não tem problema, como que você arruma a solução? Aí eu gostava que eles me “chamavam” porque aparecia um problema completamente novo de tudo aquilo que eu estudei, aí eu aprendia com aquilo. Aí eu adorava (RAYANE).

Os limites materiais obrigaram os jovens a pesquisarem sobre suportes técnicos, placas, *modems*, cabos, entre outros recursos que possibilitaram encontrar soluções para estas limitações de suportes materiais. Esse interesse de pesquisa parece sugerir uma relação direta entre as limitações materiais e a curiosidade com objetos tecnológicos na infância. A expressa necessidade de conhecer indica certo compromisso e engajamento social.

Hoje em dia eu vejo que, se não fosse esse contato bobo com a placa que eu nem sabia o que era, talvez eu nem “taria” estudando o que eu “tô” estudando hoje, sabe? Talvez eu não “taria”. E talvez, se eu não morasse num bairro que não “era” favela, que não era, eu não me importaria tanto com a favela (NATHALIE).

Se, por um lado, os jovens desenvolveram mais autonomia para escolhas no ciberespaço, por outro, essas condições sempre estiveram vinculadas ao mercado, às necessidades imediatas de sobrevivência e ao poder de consumo restrito. Do uso de computadores em *lan houses*, aos primeiros *softwares* da *Microsoft* embutidos na compra dos computadores, os hábitos e formas de uso se articulam às suas relações afetivas e sociais na infância e na adolescência. Nem sempre esses *softwares* eram os mais adequados às condições

⁵⁴ Sigla de *Public Adress*, P.A. é o termo usado para designar sistemas de som mais robustos, “direcionados ao público”, geralmente de uso profissional.

⁵⁵ Os *Vlogs* são blogs, sites mantidos por uma ou mais pessoas, onde o recurso expressivo utilizado é o vídeo. Os vídeos são exibidos diretamente em uma página, sem a necessidade de se fazer *download* do arquivo.

técnicas disponíveis, e alguns deles contam que aprenderam sozinhos a “baixar” (fazer *download* de) programas, a usar sites de consulta e comunidades virtuais de tecnologia e principalmente de jogos. Eles buscavam soluções de programação, versões mais antigas e leves de *softwares* para conseguirem executar alguma produção, jogar um jogo, falar com amigos e familiares distantes.

As ferramentas digitais disponibilizadas pelo mercado são relativamente fáceis de serem manipuladas e podem ser “pirateadas”, reproduzidas sem autorização prévia, ou são disponibilizadas de graça, desde que se pague pelo acesso ao ciberespaço.

Eu não sei fazer um *layout* maravilhoso, não sei mexer em HTML, nada disso. Mas eu acho que são ferramentas tão simples de você usar, que são tão... Que elas te ensinam praticamente como quem usa, então acho que foi fácil assim, foi bem simples (KAWANY).

Com isso, a juventude ganha não só condições de usar muitas ferramentas, como também e principalmente condições de produzir imagens e sons, passando a gerar registros e memórias de suas histórias. Os jovens entrevistados destacaram o uso de imagens já produzidas e encontradas na web em bancos gratuitos de dados, e alguns deles contaram que não precisaram aprender a desenhar para produzirem cartazes, panfletos, fazeres animações. Eles manipulavam imagens gráficas, fotografias, imagens sintéticas, mas demonstraram desejo de aprender a desenhar à mão. O domínio de uma técnica leva ao desejo de aprender outra, no caso desses jovens artífices, que demonstravam, sobretudo, o desejo de aprender e fazer um bom trabalho. O uso de desenhos próprios, digitais ou não, é associado a um trabalho mais autêntico. No entanto, eles não se furtaram ao uso de imagens de outros criadores enquanto não puderam desenvolver essas outras habilidades técnicas.

Há certa relação entre as ideias de formas de expressão autêntica, e as produções digitais são colocadas em cheque pela artificialidade ou pela facilidade da reprodução digital. A maioria desses jovens já fizeram aulas de desenho, mas os que desenharam desde a infância parecem dominar melhor os *softwares* de edição de imagem, pois expressam mais segurança ao relacionarem essas técnicas, conceitos e ferramentas analógicas e digitais. Eles falam com mais detalhes das ferramentas e do prazer de descobrirem novas técnicas entre comunidades de desenhos na web e na Oi Kabum!. As práticas de aprendizado em comunicades redimensionou a relação, o significado e os modos de saber desses jovens. Eles desmostraram gostar da possibilidade de desclocamento de papéis, facilitado pelas práticas digitais (ser aluno, professor, leitor, narrador, personagem, ator, etc). Os vídeos a as imagens de “como fazer” encontrados na web garantem a possibilidade de transmissão, demonstração de modos

mais eficazes de fazer do que as antigas ilustrações de manuais técnicos. Mesmo assim, o treino de habilidades manuais em técnicas de desenho requer algum tempo dedicado ao exercício prático, mas os jovens disseram não dispor mais desse tempo para treinamentos das habilidades manuais. O digital e as novas técnicas de desenho pareciam se adaptar às demandas práticas e limitadoras de desenvolvimento de determinadas habilidades técnicas. Só Kawany estudava essas técnicas de desenho manual, permanentemente, pois trabalhava com grafite e com vendas de desenhos.

O uso de sons sintéticos e sons digitalizados também possibilitou que alguns jovens criassem suas músicas, independente do domínio de instrumentos musicais tradicionais. A prática musical na web estimulou o interesse por histórias das músicas e dos compositores, de modo que pudessem se expressar, sonoramente, agregando algo desse conhecimento.

Os recursos digitais são muito usados pelos DJs no Hip Hop, mas também em produções de vídeos. Eles disseram gostar de usar palavras escritas e faladas, imagens com ou sem movimento e sons naturais e/ou artificiais em seus trabalhos. Com a possibilidade de acompanhar, pela internet, narrativas populares que não circulavam nas mídias tradicionais nem nas instituições de arte, os jovens disseram sentirem-se representados de forma plural, pela própria juventude. As mudanças e transformações nas redes sociais e em alguns espaços virtuais são acompanhadas por eles e favorecem a expressão de reflexões sobre a ideia de juventude e sobre os ganhos políticos e sociais por poderem se mostrar, por se verem autorrepresentados.

O uso do *blog*, de plataformas de vídeo e de variadas redes sociais era algo de uso comum a esses jovens. Eles utilizam *blogs* pessoais e coletivos, perfis em redes sociais e, na escola, alguns usavam esses meios como diários do percurso escolar. Os *blogs* são espécies de objetos-de-saber (CHARLOT, 2000), usados pelos jovens estudantes da Oi Kabum! e constantemente atualizados durante seus horários de orientação. Nesses *blogs* eram registradas e publicizadas suas impressões de aulas, as notas sobre as pesquisas, os links de referências para trabalhos futuros. Aprenderam a usar ferramentas e linguagens de programação quando quiseram dar “uma cara diferente” aos seus diários virtuais e a visibilidade fazia com que os “cadernos virtuais” ganhassem outra dimensão prática, subjetiva, e o exercício de síntese, de edição e a preocupação estética os levava a buscarem, em alguns casos, o aperfeiçoamento da escrita, da fotografia, do manejo do áudio e da programação. A possibilidade de sistematização de saberes em outros formatos aparecia como muito apreciada por todos eles e abriu um campo de interesse por saberes antes restritos aos livros ou aos espaços artísticos e acadêmicos.

O aprender “na tora” tem um valor social e identitário e é um sentido produzido coletivamente. Os jovens ganharam destaque entre os colegas, entre os professores da escola e entre os familiares por saberem manejar ferramentas e equipamentos digitais. Nathalie, a mais jovem da turma da faculdade, negra, estudante bolsista, contou que entrar na faculdade foi como um “tapa na cara”, pela pouca idade, e conta que os seus conhecimentos sobre equipamentos garantiram-lhe mais respeito entre professores e colegas, fazendo com que ela fosse indicada por professores para participar de grupos e trabalhos de vídeo.

[...] Com meus 17 anos eu já conheço de tecnologia, já estudei games, eu sei fazer jogo, eu sei da tendência de jogos do ano, e não sei o quê, e suas referências, na hora que a professora perguntava, eu sabia várias coisas de referências... E assim, não é que eu me sentia, mas é que eu falava assim: ninguém pode falar nada. Ninguém pode apontar o dedo na minha cara e falar, porque eu já vivi muito, mas eu sei que eu tenho muito pra viver e aprender aqui dentro (NATHALIE).

Todos os jovens falaram com orgulho desta forma de aprender “na tora”. Pela falta de acesso ao ensino tecnológico de qualidade e pela falta de condições técnicas ideais, esse orgulho era alimentado pelo fato “se virarem” e conseguirem trabalhar com as mídias digitais, superando inúmeros desafios, afirmando como valor o feito de aprenderem “na marra”.

Woc Jay relata que aprendeu técnicas de comunicação durante as manifestações de 2013,⁵⁶ no meio de uma passeata. Ele faz referências aos saberes relacionados ao manejo dos objetos, à elaboração de técnicas narrativas audiovisuais, e ao arranjo de produção da comunicação digital midialivrista. O aprender “na tora” é o aprender na prática, sem instrução normatizada, ato de observação e experimentação dos recursos disponíveis.

Foi onde que eu comecei a tirar fotos e tal. Falava: agora cê vai filmar. Aí assim, olhava um movimento, um acontecimento, o pessoal levantando bandeira, a solidariedade dos grupos que eles vieram marchando do Minas Shopping até a prefeitura num ato simbólico. A gente veio nesse fluxo, filmava e tal, corria lá e pegava, entregava o cartão de memória prum menino, que ficava meio que numa base móvel, que era o computador a internet, o modem que ele pegava copiava a foto, tratava e subia com uma narrativa pros canais de comunicação da Mídia Ninja [...] Era na prática. Eles me explicando, eles tinha muito de “ah, senta aqui do meu lado. Observa. Aí eles: assim, ó! Se você tiver dúvida, cara, pergunta. Porque a gente tá no fluxo aqui, a gente não pode ficar parando pra poder te informar.

⁵⁶ As manifestações de 2013 ficaram conhecidas como Jornadas de Junho e ocorreram em muitas cidades brasileiras. O movimento começou na cidade de São Paulo, quando jovens saíram às ruas para protestarem contra o aumento do valor das passagens de ônibus, mas, ao se alastrarem para outras capitais, as manifestações ganharam novas bandeiras como, por exemplo, a rejeição à exclusão gerada pela Copa do Mundo e movimentos difusos contra a corrupção. A maioria dos manifestantes era composta de jovens e as manifestações foram transmitidas pela internet, via celular, por coletivos de midiativistas, dentre eles a Mídia Ninja, ligado ao coletivo Fora do Eixo.

Aí que eu saía perguntando, porque isso meio que instiga sua curiosidade (WOC JAY).

O aprender “na tora”, em todos os casos, para os jovens entrevistados, foi iniciado em momentos de experimentação em grupos de amigos e coletivos, virtuais ou não. Foi em experiências nos coletivos da Mídia Ninja, da Cufa e na Oi Kabum! que o jovem diz ter conseguido uma elaboração crítica e mais qualificada sobre as tecnologias, e que foram essas experiências que o levaram a querer aprender sozinho.

Mas isso, por um lado, é interessante, porque faz você aprender sozinho. Faz você querer saber mais. E a dificuldade até certo ponto foi justamente isso. Eu tive que tentar pra descobrir o que fazer com aquilo e qual o resultado que eu queria (WOC JAY).

Sennet (2008) escreve sobre a ambiguidade desse esforço de aprender sozinho. Ele considera que esta disposição para buscar o aperfeiçoamento pode ser frustrante e limitadora, em alguns casos e, como é possível notar nas narrativas, nem sempre os jovens são capazes de imaginar as saídas para alguns dilemas técnicos ou de manejo de linguagens. Na maioria das vezes, precisaram buscar ajuda de colegas para, inclusive, elaborarem melhor as questões técnicas a serem resolvidas. Linconl conta como esses desafios o ajudaram a aprender a formatar computadores, e como amigos ajudam com dicas de sites.

Ah, os meninos falavam “ah véio, é só você jogar isso aqui, baixa lá e tal...” Ninguém usava *pendrive* na época, não tinha nada disso, todo mundo desinformado. Aí o menino anotava o site maior fácil assim, sabe? www.algumacoisa.com e a gente chegava lá assim e ficava custando a achar onde estava escrito baixar de todo tamanho, sabe? Era muito confuso assim. Mas eu achava doido... Surgiam altos problemas no computador, tipo assim a gente não chamava técnico, a gente tentava arrumar fuçando, isso me fez aprender a formatar computador sozinho, um tanto de coisa assim, sabe? Se organizar, não ter medo de fuçar nos equipamentos, sabe? Tipo assim, ai meu Deus, será que isso vai estragar? (LINCONL).

Amália contou que precisou de ajuda para conseguir solucionar um problema com a produção de cartazes e com o uso de equipamentos de som e que buscou algumas vezes ajuda de professores da Oi Kabum! ou em comunidades *on-line*. Alguns termos técnicos usados nos programas de design gráfico e a língua estrangeira foram desafios para a compreensão do manejo técnico necessário à atividade a ser desempenhada e, nesse caso, Amália conseguiu acessar, com o apoio do educador, referências e informações que lhe ajudaram a superar o desafio.

Mas nem sempre os jovens conseguiram acessar a web ou souberam a quem perguntar sobre suas dificuldades. A rede de relações entre produtores jovens e educadores auxilia muito nesses momentos de dúvidas e desafios técnicos. Quando executavam determinadas

tarefas, os jovens conseguiam produzir algum resultado que, em geral, agradava, mas este domínio é limitado em alguns casos, suficiente para a realização de uma divulgação, por exemplo, mas superficial em relação ao domínio pleno de linguagens e de técnicas expressivas. Nesse caso, eles aprenderam a imitar procedimentos, mas não souberam nomear os processos feitos.

Eu sempre brinco que faço parte do “na tora produções”. E no “na tora produções” você não tem essas definições. O “na tora produções” é o seguinte, por exemplo: eu produzi quatro peças seguidas, do Resiste Isidora, no aniversário das Ocupações em julho. Até hoje, eu não sei o que quer dizer aquelas coisas que estão no *header*⁵⁷. Eu só sei que eu consegui fazer junto com umas pessoas que não sabem o que é... (risos). Conseguimos sem nem saber o que é... Aí eu tive que ir lá na Kabum para perguntar para o Pedro o que é... Que que é isto, *Direct Box*? Aí eu disse: ah, sei... Daí você manda lá no grupo: preciso de um *Direct Box*... É isto... *Direct Box* é isto... Alguém tem alguma coisa parecida com isto... Então me serve! (AMÁLIA).

As formas de usos dessas tecnologias são apropriações que dependem da avaliação da potência das máquinas, à luz dos nossos próprios limites, e não das potências das máquinas em si. Trabalhar com as resistências é transformar limites em fronteiras, em uma zona de troca, de interação com os meios. Nessa fronteira, ao buscarem soluções para estes limites de compreensão ou estruturais, os jovens, entre seus pares, experimentando soluções, aprendem outras técnicas, inventam gambiarras, “fuçam”, fazem na marra, refletem sobre as tecnologias e produzem novos saberes. As “máquinas se quebram ao perder o controle, ao passo que as pessoas fazem descobertas em seus acidentes propícios” (SENNETT, 2008, p. 130). Rayane contou do desafio de remontar equipamentos e das inferências que fazia partindo de outras experiências anteriores de consertos de equipamentos. Alargar os limites de significação e de atuação no mundo digital é também aprender algo sobre as máquinas, sobre a racionalidade das redes técnicas, e sobre as capacidades de manejo e operação com as mesmas.

A aprendizagem sobre as máquinas e *softwares* ganhou mais sentido em práticas do Hip Hop, em coletivos artísticos e culturais, em práticas juvenis que hoje estão cada vez mais computadorizadas, midiáticas. Os jovens falaram dos suportes e das máquinas analógicas com certo romantismo, quando essas passaram a ter um caráter subversivo ou algum efeito estético-político, mas também fizeram críticas aos meios tradicionais de expressão, quando dominados pela lógica do lucro, da manipulação de informação, da superficialidade e da repetição de experiências. Todos eles fizeram críticas às telenovelas, por exemplo.

⁵⁷ Na informática, o *header* é um cabeçalho, uma espécie de legenda que se repete no início de todas as páginas de um documento, normalmente precedidos pela informação de cabeçalho tal como o remetente e os endereços do IP do receptor.

Escrever numa folha de papel é *vintage*, como declarou João, e ele disse gostar de visualizar ideias enquanto criava suas performances. Nathalie gostava de anotar em folhas de papel as ideias mais significativas para ela, se preocupava com a “virtualidade” da memória digital e contou que os pensamentos que ela considerava mais relevantes “andavam junto com ela”, anotados em pedacinhos de papéis guardados em sua carteira de dinheiro. Os gestos de desenhar, escrever, tocar um instrumento, escrever no próprio corpo são valorizados e aparecem em todas as narrativas.

Essa forma de Nathalie de lidar com o ambiente virtual e a manifesta preocupação em preservar as boas ideias em papel tem relação com o interesse da jovem em pesquisar sobre a memória. Entender sobre os conceitos de memória, de consciência/inconsciência, foi um desejo provocado por analogia às placas de memória de computadores e brinquedos eletrônicos, ao registro de dados virtuais e ao acesso às informações. A jovem disse ter se interessado por Freud na universidade e contou que os professores de cinema da Oi Kabum! e da UNA,⁵⁸ além dos colegas de turma que tiveram papéis decisivos na concepção do trabalho que ela deseja realizar futuramente.

E aí eu comecei, pro TCC, a estudar sobre a memória. Sobre o armazenamento da memória. Aí volta a tecnologia, né? De como a tecnologia entrou. Porque a memória do homem, ela é falha, né, ela sempre vai “tá” substituindo por outras coisas. É certo que, se a gente faz um esforço, a gente consegue lembrar de coisas, assim, antigas. Mas é isso. O computador “tá” aí pra isso, pra armazenar isso também, sabe? Uma fotografia no papel, ela se perde; no digital ela também se perde, mas ela dura mais tempo. E aí uma série de fatores como, por exemplo, aula de restauração e de preservação, foi entrando e me ajudando nisso, sabe? De pensar como que eu ia “tá” registrando isso (NATHALIE).

O mundo, para a jovem, era um mundo de referências, e criar algo diferente foi deixando de ser uma exigência para ela, Amália, João e Woc Jay. Todos eles usaram muito a palavra “referência” em suas narrativas para falarem sobre suas maneiras de pesquisar, criar e estudar. A ideia de que nada é novo, tudo é recriado, se relaciona com as técnicas “corte e cole”, facilitadas pelo processamento de dados digitais. A cultura da bricolagem foi muito valorizada por todos eles e trabalhar com fragmentos de outras invenções é uma forma de apropriação que os agradava. Amália disse que não é “o tipo de pessoa que gosta de escrever cartas”, mas ela também gostava de usar meios analógicos tradicionais para se expressar. Ela trabalhava com lambe-lambes, cartazes produzidos para serem colados nas ruas, e usava as ferramentas digitais para trabalhar com as ilustrações, que ainda não conseguia executar a seu

⁵⁸ Universidade particular, onde Natalie cursa Cinema de Animação.

gosto com as próprias mãos. Ela disse que aprendeu a manusear imagens disponíveis na web, mas preferia mostrar seus trabalhos autorais nos espaços públicos.

A paixão pelos discos de vinil é cultivada por Woc Jay, mídias que são ferramentas de trabalho e objeto-símbolo da *old school* do movimento Hip Hop. As músicas digitais são facilmente acessadas pelos jovens, e as técnicas de montagem sonora com computadores foram incorporadas às produções, mas a habilidade de manejo com as “bolachas” são muito valorizadas como a expressão genuína da arte nas ruas. A produção digital não possui para esses jovens o mesmo status de arte que os meios tradicionais de expressão, e é possível supor que essa contradição reflita antigas questões em relação ao uso das novas mídias. A facilidade de manejo dos objetos da reprodução digital ainda gera desconfiança em relação à autenticidade da criação, da autoria, remetendo aos antigos debates travados pelos críticos da cultura de massa.⁵⁹

Os jovens fizeram muitas reflexões sobre as formas de produção mediadas pelas tecnologias digitais. Procurando expressar nas entrevistas as ambiguidades que percebem nessas produções. Amália e Woc Jay se referiram à necessidade de aprender a montar equipamentos sonoros e a operar ferramentas de produção de *flyers* para os eventos culturais promovidos em comunidades. Woc Jay contou que a entrada para o movimento Hip Hop começou com a relação com o irmão mais velho, pela vontade de ajudar o grupo de amigos, e pela facilidade de lidar com a tecnologia

Conheci o Francis, Francislei, do Nuc, foi qual que também ele me deu oportunidade de aprender mais sobre a arte do vinil, do DJ. Comecei a pegar, aprender com ele, entendeu? Eu passei a ajudar a questão do Nuc, questão do som, junto com um amigo nosso, Bas, questão de montar som, por exemplo, pro duelo de *Mc*, a gente ia lá, eu meio que auxiliar do Bas, ajudava e ficava mais nessa questão do som, de ajudar (WOC JAY).

A facilidade na lida com eletrônicos foi potencializada pelo desejo de aprender a trabalhar com tecnologias integradas em práticas culturais. “A minha facilidade é movida justamente pela minha curiosidade de tentar aprender a mexer com aquilo ali” (WOC JAY). Os saraus e os duelos de *Mcs* são os eventos mais promovidos entre os jovens produtores da pesquisa e, nessa seara, Amália aponta certo fetiche com as tecnologias no *Hip Hop*, considerando que os homens dão mais valor ao equipamento e, algumas vezes, se esquecem de que o mais valioso são as pessoas reunidas nas ruas.

A questão de gênero apareceu, recorrentemente, nas falas das jovens entrevistadas. Além de se desafiarem a trabalhar em áreas, tradicionalmente, dominadas pelos homens, elas

⁵⁹ Cf. Adorno; Hockenheimer (1971), Benjamin (1994).

questionaram as formas de uso da técnica por alguns colegas de coletivos. Amália contou sobre um episódio em que ela decidiu deixar equipamentos parcialmente expostos na chuva, garantindo que jovens que enfrentaram o mau tempo para estarem reunidos pudessem participar do evento de Hip Hop. Ela diz que os microfones e equipamentos não importam tanto e que os equipamentos devem ser instrumentos, não o centro desses eventos juvenis.

Então vamos fazer assim... não importa se tem microfone, não importa se é um lugar fechado, aberto, se tem luz, se tem cerveja, não é assim que tem que funcionar. Então, a gente teve sempre estas brigas com estas coisas, e as pessoas esquecem o que é essencial. Pra mim, o melhor dia que teve no MC Confronta... e isto os meninos têm vontade de bater na minha cara quando eu falo isto!... foi o dia que choveu, e olha só o que aconteceu: choveu e as caixas de som... tipo assim, a gente não tinha pudor! Problema da caixa de som, se tava chovendo deixava a caixa molhar! Não ia parar o evento porque tava chovendo. E as caixas de som não rolou nada, e assim que é que acontecia... a gente conseguiu uma tendinha que só cabia a mesas e as caixas de som (AMÁLIA).

Produzir eventos e aprender a montar equipamentos fez Amália refletir sobre dimensões importantes sobre a cultura de lidar com a tecnologia, que lhe parecia, em muitos casos, fetichista, sem propósito, machista demais.

Os jovens entrevistados aprenderam sobre programação e criação de instrumentos digitais na Oi Kabum! e têm consciência da importância desse aprendizado. Alguns deles dominavam e se interessavam mais por esses saberes que outros. Esse aprendizado trouxe mudanças e reflexões sobre a materialidade técnica e a desmistificação de tecnologias digitais foi fundamental para que os jovens se percebessem como potenciais sujeitos criadores de tecnologias.

Assim, a gente usou o *software* e mandou... tipo assim, tinha um sensor de presença que aí a gente detectava, usava o Arduíno, detectava a presença e mandava um comando, sabe? Que a gente mandava pro *software* e tudo mais. Aí eu fiz umas pesquisas sobre o Arduíno e vi que tinha muito essa questão de instrumento, sabe? As pessoas às vezes criavam teclado, assim... E eu fiquei “pirando” nisso, sabe? Isso é uma coisa que eu quero investir, sabe? Talvez criar. É... fazer uma música e depois criar ela toda com instrumento criado por mim, sabe? Então eu ainda quero continuar nessa “pira” minha de mundo digital, tanto na área da música e na área da literatura (RAYANE).

A necessidade de operar novos aparelhos exigiu-lhes o domínio de novas informações, cada vez mais disponíveis em novos objetos de saber. Os chats e grupos de redes sociais podem funcionar como objetos-de-saber, pois as conversas ficam registradas, há uma memória, formas de sistematização diferentes de um livro, mas que servem para a organização e partilha de saberes produzidos por grupos com práticas em comum. Declararam gostar de aprender nos diálogos em redes sociais, chats e vídeos, além de todos declararem

gostar de leituras, de livros impressos ou digitais. João e Kawany já se acostumaram a ler nas telas de seus celulares. A linguagem é uma barreira para alguns deles e, mesmo dominando o português, textos técnicos são melhores assimilados em outros meios, por exemplo, quando articulados a textos e imagens, segundo Rayane.

O domínio das lógicas de produção desses objetos-de-saber passou a ser de interesse de alguns jovens, fato que fez com que desenvolvessem reflexões sobre a relação entre as formas de expressão e conteúdos e o domínio de técnicas de produção e partilha de conhecimento. Alguns jovens participaram de experiências de educação à distância, como é o caso de Nathalie, ou de produções de vídeos sobre técnicas de gravação de áudio, de desenhos, ou mesmo vídeos com conteúdos específicos de suas lutas políticas. Novos objetos-de-saber (livros, blogs, videoaulas) podem ser produzidos pela juventude, e ao produzirem esses objetos, os jovens fazem reflexões éticas, estéticas e formais sobre os antigos e os novos meios de transmissão do saber. A relação entre ensinar e aprender era bem assimilada e expressa por eles em suas reflexões sobre os aprendizados técnicos.

Foi um grande desafio aprender programação de computadores para alguns deles, que se sentiram muito estimulados com as práticas que envolviam o manejo de mídias na Oi Kabum!. Somente Woc Jay, Nathalie e Rayane demonstraram maior segurança ao falarem dessas habilidades de programação, mas todos os jovens falaram da importância de compreenderem melhor as ferramentas, “macetes” e técnicas dos meios de comunicação digital. Durante o período de formação técnica, eles foram muito questionados sobre suas escolhas e, com isso, desenvolveram o hábito de refletirem sobre as formas de uso das tecnologias. Sennet (2008) escreve a respeito do problema do pouco saber sobre *softwares* e alerta para o domínio parcial, em função da facilidade de manejo de novas ferramentas de produção. Saber como se produz qualquer técnica e a própria ferramenta foi condição para uma apropriação efetiva da tecnologia por esses jovens. É entre os que sabiam programar que era possível perceber um melhor domínio de termos técnicos e narrativas com mais detalhes sobre a execução de tarefas de seus interesses. Esses jovens demonstraram compreender bem as condições de uso e se divertiam com a experimentação de tecnologias.

Comecei a estudar tecnologia, como que funciona *software* de invasão. Pra que eu não sei. Só fui. Eu achava genial essa coisa de invadir o espaço do outro, sabe? E até que ponto o outro tá achando que tá seguro, sabe? Fazia ícones na área de trabalho do computador e deixava esses ícones pra ver até que ponto a curiosidade dos meus irmãos iriam, até que ponto eles iriam clicar naquilo ali. E clicavam e desligava o computador inteiro, e eles passavam maior aperto, sabe? E eu ia lá e falava “tá vendo? Vocês tão mexendo onde não devia mexer e tal. Sempre isso assim, sempre pouco a pouco (NATHALIE).

O aprendizado de programação os despertou para a busca de outros saberes sobre a indústria criativa, sobre as grandes corporações de mídia, sobre as políticas educacionais e sobre o desenvolvimento tecnológico. Eles se aprofundaram na lógica de produção de *softwares* na Oi Kabum! e em movimentos sociais, que têm a comunicação digital como estratégia de luta política. Os jovens aprenderam também outras técnicas usadas para vendas, comuns ao meio publicitário, úteis à necessidade e desejo de venda de seus produtos artesanais. Quase todos eles declararam se identificar com as ferramentas de códigos livres e falaram das lutas pela democratização das tecnologias da informação e da comunicação.

Woc Jay, Linconl e Rayane destacaram a importância de terem aprendido a acessar códigos livres e compreenderam bem a importância de comunidades de práticas que partilham conhecimentos comuns, descobertas de novos códigos, ferramentas que podem ser melhor adaptadas aos usos singulares de cada situação. Pensar a produção de conhecimento nessas suas dimensões políticas e culturais fez com que os jovens se preocupassem em assumir papéis de “multiplicadores” desses saberes e práticas. Eles costumavam acessar grupos virtuais para perguntar sobre suas dúvidas, contaram que aprenderam a fazer perguntas e gostavam de colaborar, partilhando suas experiências, dando dicas de leituras, vídeos, sites etc. Aprender nessas situações em que não existe o instrutor, o professor, obrigou Woc Jay, por exemplo, a adotar uma postura ativa diante de uma situação a ser solucionada. “Porra! Eu tô aqui pra aprender, eu vou ficar só vendo o cara mexer ali, fazendo aquilo e aquilo outro, e vou ficar só olhando? Comecei a perguntar: o que é isso, o que é aquilo?” (WOC JAY).

Os grupos virtuais oferecem vários canais nos quais podem perguntar, e os jovens se sentem, muitas vezes, menos constrangidos com suas dúvidas do que em situações de ensino formal.

3.2. Aprender a produzir e a interagir com objetos multimídia e o hipertexto

As imagens (fotos, desenhos, vídeos), o texto (falado ou lido) e os sons foram elementos expressivos articulados por todos os jovens em suas práticas multimídia. As imagens, articuladas aos textos e sons, facilitaram para alguns deles uma melhor compreensão dos manejos de dispositivos digitais variados, o que permitiu que pudessem se perceber capazes de atuarem como produtores no ciberespaço. João começou a usar blogs como um diário pessoal, antes de utilizar a ferramenta para práticas artísticas e jornalísticas.

Fui mexendo. Fui mexendo mesmo, fuçando. Cê via... Eu via o desenho das coisas, né? E falava tá, isso deve ser pra isso. Tipo assim, vão tentar pra ver. E aí era apertando mesmo, era tipo fuçando. E aí descobri o blog na minha

vida (JOÃO).

A possibilidade de encontrar respostas em meios digitais, com outras linguagens, foi destacada por João ao explicar a potência educativa da linguagem audiovisual, o que o levava a imaginar outros pontos de vistas, experimentando sensações de imersão em ambientes que não conhecia. Declarou que essa experiência visual, sonora, ajudou a compreender com mais facilidade determinados assuntos, “ver a geografia” de outros lugares, “olhar com os olhos de um animal”. Martín-Barbero (2000) nos fala da força das imagens na cultura popular, linguagem mais “universal” do que o texto e suas sintaxes. Para o autor, os saberes e os imaginários contemporâneos não se organizam, há mais de meio século, em torno de um eixo letrado, e o livro não é mais foco ordenador do conhecimento. O maior aprendizado com a produção de imagens passava a ser o de aprender a olhar, saber narrar e tomar decisões do que mostrar.

Mas sei lá, se fosse pra “mim” explicar, eu ia explicar justamente isso, ter um olhar, um olhar crítico, saber onde, o quê que ela vai fazer, como é que “tá” o clima do local que ela “tá”, saber projetar bem sobre isso, utilizar bem a ferramenta e ter um senso crítico e... se virar. Aprender a se virar. O importante é você “tá” sempre ali se virando, fazendo com que o seu papel, o que você gosta de fazer esteja indo pra frente (WOC JAY).

A facilidade recente de manejo das imagens fazia com que os jovens se sentissem mais seguros para ensinarem o que aprendiam em suas práticas e para aprenderem manejos com equipamentos. Os *softwares* de edição de imagens, textos e sons facilitavam o uso, tornando a bricolagem uma prática comum, naturalizada, que produzia sentidos múltiplos e diversas formas de apropriações expressivas, política e socialmente. A cultura *remix* facilitava a criação e eles não só articulavam produções de mídia aos respectivos cotidianos, como as recriavam sem fronteiras claras entre práticas, papéis e lugares onde se inscreviam como autores. Virtuais ou não, são práticas nas quais e a partir das quais dizem de si e do mundo. Além da força das imagens e dos sons, os jovens falaram das características do hipertexto e dos *hiperlinks*.

O que me interessou foi a interligação das coisas assim, sabe? Tudo se liga na internet. Tudo. Tipo, se começava a pesquisar sobre ciclismo, que foi meu objeto de estudo, e aí eu tava ali no *Facebook* mesmo, do nada já me puxava um link pra eu ir para blog de não sei quem, que desse *blog* eu já ia pro *Flickr*⁶⁰ da pessoa, que já me mandava... E era isso assim, essa... Tem nome. Eu esqueci o nome... Acho que teoria da cauda longa mesmo, que as coisas vão tipo puxando uma atrás da outra, assim, e vai criando essa cauda assim da internet. Aí que a gente foi estudar. Cara, eu fiquei tão chocado que eu fui

⁶⁰ Rede social de compartilhamento de fotos.

estudar o Google de verdade. Tanta opção que tem no google e a gente só usa pra pesquisa, eu só usava pra pesquisa. Aí que eu fui aprender a mapear pelo *Google Maps* e eu ficava nossa, que incrível! (JOÃO).

Canclini (2008) escreve sobre as mudanças ocorridas nas formas de consumo clássicas, nas quais um sujeito espectador mobiliza disposições diversas quando assiste a um filme, frequenta salas de cinema, liga a televisão. Em compensação, quando falamos no internauta,

[...] fazemos alusão a um agente multimídia que lê, ouve e combina materiais diversos, procedentes da leitura e dos espetáculos. Essa integração de ações e de linguagens múltiplas redefiniu o lugar onde se aprendiam as principais habilidades (a escola) e a autonomia do campo educacional (CANCLINI, 2008, p. 22).

Seguir o “passo a passo” de uma atividade, aprender em canais de vídeo na web era prática comum para os jovens da pesquisa. Receitas de culinária, dicas de maquiagem para peles negras, orientações de programação, técnicas de grafite e de produção sonora, entre outros assuntos, são saberes-objeto procurados pelos jovens. Os canais de jogos e de dicas de uso de ferramentas digitais eram os mais acessados, e os vídeos pareciam substituir com vantagens as enciclopédias e manuais de instruções. Observar os movimentos, segundo João, facilitou a compreensão de determinados assuntos.

Nem sempre manejos de técnicas de grafite ou de uso de programas são facilmente representados com imagens estáticas ou com palavras. Sennet (2008) observa que as ilustrações da famosa Enciclopédia de Diderot⁶¹ compensavam a incapacidade dos trabalhadores de explicarem em palavras seus modos de fazer, seus gestos, suas técnicas de operação de novas máquinas. Essa é uma referência interessante quando se verifica que o uso das câmeras de celulares e a cultura televisiva deram aos jovens possibilidades interessantes de se inscreverem nos espaços midiáticos e sistematizarem seus saberes.

A informação e o conhecimento ganham outro estatuto: consumir audiovisual, em muitos casos, é produzir audiovisual. As fotos e vídeos publicados em redes sociais são bons exemplos do deslocamento dos papéis de produtores e consumidores. Informações tornam-se mercadoria, pois é preciso pagar para acessar a web, postar fotos, usar canais de vídeos que, quando ganham muitos seguidores, serão patrocinados por grandes empresas da “indústria criativa”, termo usado pelos homens de negócio dessas empresas – e por alguns órgãos responsáveis por políticas públicas – para se referir à indústria do entretenimento digital. Mas,

⁶¹ Em junho de 1751, Denis Diderot e Jean d’Alembert apresentavam ao mundo o primeiro volume da *Enciclopédia, ou Dicionário razoado das ciências, das artes e dos ofícios*. Os últimos de seus 28 volumes saíram em 1772.

para além dessa faceta, as máquinas digitais permitiram também outras formas de produção de arte e cultura e, para Woc Jay, o mais importante era pensar num uso consciente das imagens produzidas: é necessária a crítica à produção que espalha imagens sem qualquer consciência social e ética.

Eu acho importante a pessoa ter um olhar, onde ela estiver, onde ela chegar. Dependendo se é uma parada da igreja, se é um manifesto. Ela ter um olhar e saber ter um olhar que... Um olhar que eu posso te dizer como? Um olhar como que vai acontecer aquilo. Ela tem que tá de uma certa forma é... Projetar o que que ela pode fazer naquela situação, entendeu? Caso se vai acontecer alguma coisa, se não vai acontecer, entendeu? Ficar sempre atenta a poder utilizar as ferramentas que ela tem. E também o lado crítico que eu acho muito importante. O lado crítico e o lado curioso, entendeu? (WOC JAY).

Alguns aprendizados não são produzidos apenas com manejo de *softwares*. Muitas vezes, ao contrário, esses objetos digitais não estimulam um uso mais consciente de recursos técnicos e expressivos, pois as interfaces poderiam, segundo os jovens, levar a hábitos de uso mecânicos, padronizados demais.

A interligação e o controle em tempo real das novas mídias, segundo Manovich (2005), constituem fenômenos sociais qualitativamente novos. Há um aumento de consumo de *smartphones* nas camadas populares,⁶² mas somente dois jovens entrevistados tinham acesso aos aparelhos multifuncionais e à mobilidade e conectividade constantes. Somente 30% dos estudantes da escola afirmaram possuir celulares multifuncionais com conexão de internet. João e Rayane disseram que só após conseguirem um trabalho puderam comprar seus aparelhos e sustentarem seus hábitos de consumo midiático. A mobilidade e a multifuncionalidade agradavam João, que disse não ter mais paciência de usar o computador. Novos usos e novas formas de consumo são estimuladas pelas novas tecnologias disponíveis e, particularmente, a agilidade e a praticidade dos celulares era o que agradava alguns dos jovens.

O controle remoto de tecnologias e a possibilidade de sincronidade temporal eram soluções que se mostravam para alguns dos desafios enfrentados pelos jovens, diante da necessidade de executarem muitas tarefas. Por outro lado, impunha a eles problemas novos. Se, por um lado, os jovens afirmavam gostar da possibilidade do melhor aproveitamento de tempo, por que podiam, por exemplo, ler textos, escutar as aulas que gravavam, resolver problemas com vendas de produtos durante um percurso de ônibus, por outro lado, alguns

⁶² Dos jovens participantes da seleção da quarta turma da Oi Kabum!, 52% declararam que há, pelo menos, um desses aparelhos em suas casas.

deles reclamaram do excesso de atividades e do incômodo de serem contatados a todo instante pelos coletivos, por suas mães, pelos chefes do trabalho, pelos clientes. Os dispositivos eletrônicos exigiram que os jovens aprendessem a controlá-los, desligando-os, adequando-os às suas pesadas rotinas para que conseguissem operá-los com êxito em atividades de seus interesse. Todos os jovens disseram que não gostavam de usar celulares para conversar e disseram gostar de fazer outras coisas enquanto conversavam, poderem controlar seus tempos, o que, na realidade, parece ser um privilégio de poucos. A rotina semanal impôs a eles o abandono de atividades prazerosas, limites ao tempo de estudo ou de fruição de trabalhos artísticos.

Enquanto os pós-modernos celebram a mobilidade e o nomadismo, a desterritorialização e a facilidade com que nos comunicamos, na verdade nem todos podem fugir à exigência de estar sempre disponíveis, à vigilância daqueles que lhes recordam que você pertence a uma empresa e a um lugar mesmo estando em outra cidade ou um outro país (CANCLINI, 2008, p. 41).

Foi possível identificar, nesse contexto, que os jovens relacionaram a velocidade e o excesso de informação com a dificuldade de “reterem” o conhecimento. Alguns deles repetiram as preocupações e os discursos sobre o risco de superficialidades decorrentes do excesso de informação e demonstraram preocupação com a acomodação causada pela facilidade de consumo dessas informações.

Porque a vantagem é essa questão de você ter a comunicação mais rápido, mais fácil, esse contato mais preciso, não sei... Mais rápido! E do outro lado você perde muita informação, entendeu? Fica aquela informação flash, você leu, entendeu, passa meia hora, você não sabe mais o que foi abordado, entendeu? (WOC JAY).

A comodidade da informação disponível a qualquer tempo e a partir de qualquer lugar remeteu-lhes a certa preguiça que a internet e os meios digitais poderiam provocar na busca por alguma informação, restringindo a experiência de conhecimento. Todos os jovens falaram da importância de acessarem livros, acervos públicos e outros meios de pesquisa.

Ai, ponto negativo... Eu acho que ela gera preguiça também. Acho que da mesma forma que ela te dá o conhecimento, tipo fácil, isso pode tornar um vício, né? Se tornar algo vicioso. E aí cê sempre vai ali e não pesquisa por outros caminhos, né? Eu tenho uns caminhos que podem ser mais antigos, mas que às vezes eles funcionam mais e são mais verdadeiros do que a internet, né? (JOÃO).

3.3. Aprender a comunicação digital em rede

Os valores comunitários da partilha e da colaboração entre seus pares não é um valor aprendido nas redes digitais. Isso foi destacado por todos os jovens. A identificação com a

lógica subversiva das comunidades de *hackers* criava neles disposição para o estudo e para um domínio crítico das tecnologias. Participar do ciberespaço, nesse sentido, era oferecer informações, fazer “na tora”, “fuçar”, passar para frente, trocar, expressões usadas repetidas vezes nas entrevistas. A produção de conhecimento de forma colaborativa foi explicitada em referências às práticas coletivas virtuais dos *hackers*.

Um técnico da comunidade de programadores do Linux, comunidade que usa *softwares* com códigos abertos, representa, para Sennet (2008), um tipo de comunidade incomum e marginal no ciberespaço, e os jovens se identificam com esses valores de “resistência”.

Ao ser criado, na década de 1990, o Linux tentava resgatar um pouco do espírito de aventura dos primeiros dias da informática da década de 1970. Ao longo destas décadas, a indústria de *softwares* metamorfoseou-se em pouco tempo num conjunto de concorrentes menores ou expulsando-os do mercado. Nessa dinâmica, os monopólios pareciam fábriar em série produtos cada vez mais medíocres (SENNETT, 2008, p. 35).

O valor da colaboração atende aos desejos juvenis de transformação social e aos interesses de empresas que utilizam-se dos mesmos discursos e exploram a subjetividade para alcançar maior produtividade, o que cria certa ambiguidade, já que é uma finalidade avessa à dos ativistas digitais. O avanço das tecnologias, segundo Sennet (2008), é maior em ambientes colaborativos, em desafios aos programadores, em jogos de competições amigáveis. As grandes corporações já adotaram procedimentos que estimulam o trabalho em jogos de competição em equipe: a *gamificação*⁶³ e já é possível encontrar escolas que usam essas ideias para estimularem os alunos a estudarem.⁶⁴ Ser laborativo e criativo é também um valor para o mercado de produção de *softwares* (SENNETT, 2008). A complexidade da relação entre criatividade, colaboração, desafios, competição e invenção e o sentido dessas práticas deve ser analisado em seus contextos culturais, econômicos e políticos.

A vontade de ser multiplicador levou Woc Jay a atuar como educador de seus pais. Ele assistia jornais com a família e as notícias que apareciam nos jornais de TV eram comparadas a outras narrativas de *blogs* e canais de comunicação independente. Compreender o funcionamento das instituições midiáticas fez com que ele repensasse antigas formas de se relacionar com a verdade, com as narrativas hegemônicas. Os jovens demonstram

⁶³ Estratégia de uso de mecânicas de jogos, em contextos empresariais, que busca promover a integração e o engajamento de trabalhadores através de recompensas que estimulem maior desempenho individual e coletivo nas equipes.

⁶⁴ As escolas Nave do Oi Futuro (RJ e PE) utilizam o conceito de gamificação em algumas atividades pedagógicas.

preocupação com a visão ingênua de alguns de seus familiares e amigos sobre as mídias massivas, as redes sociais e as tecnologias.

Praticando a produção midiática, alguns perceberam a dimensão intersubjetiva da produção do conhecimento e a comunicação como eixo nos processos de ensino e aprendizagem. Os jovens fizeram relação entre essas atividades em suas práticas digitais com familiares e colegas. O exercício de organização e sistematização de ideias em linguagens, os aprendizados em textos, em narrativas visuais e sonoras, ofereceu a eles uma melhor memorização e apreensão de seus saberes técnicos.

Você pegou algo novo, fuce, estude, trabalhe, “tenta” ao máximo usufruir daquela ferramenta e passar pra frente. Passar pra frente porque, quando você ensina, você aprende muito mais, entendeu? Você vai corrigindo alguns erros seus... que chega um certo ponto [que] você vai praticar aquilo. Sei lá, pode ter passado um tempo aí, você não esqueceu daquilo... (WOC JAY).

Todos os jovens fizeram críticas ao *Facebook* e ao mau uso dos meios digitais. Por serem instigados pelos coletivos e pelas aulas na Oi Kabum!, eles perceberam vários “furos” nos usos que identificavam e desenvolveram críticas sobre isso em relação à destinação dada às novas mídias pelos colegas. Linconl falou da influência e de certa imposição de uso das ferramentas digitais e dos filtros de informações determinados por algoritmos, o que, para além da crítica, explicita a capacidade técnica em termos de conhecimento e saber.

Ah, eu “tô” achando que é conspiratório o *Facebook*, sabe? Porque não é as pessoas que fazem ele acontecer. Ele acontece... Ele que faz o que vai vir pra você e o que não vai. Tipo assim, eu “tava” pensando em até mesmo criar uma plataforma, onde é que você seguiria... e seria tudo livre, sabe? Nada comercial, assim, nada de... a ver com lucro, com roubo de informação, assim... E aí, sei lá. Eu acho o *Facebook* legal e ao mesmo tempo não, porque tipo... tem a ver com globalização. Eu “tava” pensando assim, tipo assim, eu acho que a globalização só serviu muito pra fazer as pessoas ficarem com fome, sabe? Umas coisas assim. Tipo, sei lá... “Tá” todo mundo conectado, fez às vezes que as informações erradas chegassem antes em umas pessoas, sabe? Umas coisas assim. O *Facebook* é muito confuso, assim como muita parte da internet. As notícias que saem lá, as coisas que acontecem. Assim... Sei lá. E tento não levar o *Facebook* pra minha vida, sabe? (LINCONL).

Não usar o *Facebook* era uma forma de resistência para alguns jovens militantes. Nathalie disse que ficou algum tempo sem usar a rede e que só voltou a utilizá-la para divulgar causas políticas de interesse público. Incomodava-lhe o fato de saber que seus dados ficariam disponíveis para empresas e, assim como ela, outros jovens disseram perceber que, apesar disso, essa era uma rede importante para a mobilização de “pessoas comuns”, não militantes, que não acessavam outras redes não comerciais e nem participavam de coletivos

de lutas sociais. Os jovens demonstravam saber que o domínio dos meios de comunicação era importante para a interferência na dinâmica social e para as lutas políticas, ao passo que também avaliavam a necessidade de que a comunicação fosse articulada a outras estratégias de atuação e que a comunicação, em si, não sustentava as lutas sociais. Amália narrou sobre as articulações de algumas ações durante a luta pelo direito à moradia dos moradores da ocupação do Isidoro.

O [...] amigo meu que tem só *e-mail* e não tem *Facebook*, a única coisa que ele usa é a página do MC Confronta porque ele é superresistente. Mas é isto: é uma coisa complicada, porque é uma exposição, como eu “tava” discutindo com o Fred... Simplesmente tem o número da minha conta e meu Cep, mas, por exemplo, pela experiência que eu tive no GT de comunicação do Isidoro, a gente trabalhou pelo *Facebook*, sabe? A gente não usou outra coisa... em dois dias a gente reverteu o quadro do despejo do Isidoro, sabe? E por mais... claro, é um conjunto, o pessoal do jurídico e da comunicação, mas assim, depois da segunda ordem do despejo e do trabalho do GT de comunicação, [...] todo mundo muito foda, a opinião pública sobre o Isidoro mudou. O bairro, que era contra a ocupação, passou a apoiar a ocupação, depois da ação violenta da polícia... foi lá que eu falei assim: “Por que vou ficar quebrando a cabeça aqui na antropologia? Comunicação é tudo!” (AMÁLIA).

Os jovens disseram saber que um bom uso dos meios e das ferramentas de comunicação digitais não dependia apenas do saber técnico e que não se sentiam presos às ferramentas digitais. Eles aprenderam a analisar imagens e demonstraram consciência da relação entre representação social e lutas políticas. Woc Jay, Linconl, Nathalie, Amália, aprenderam sobre estratégias de uso das redes em suas práticas de movimentos sociais e demonstraram saber selecionar os recursos midiáticos disponíveis. Kawany, por exemplo, identificava os horários melhores para publicações e Woc Jay indicava o cuidado necessário com as narrativas e o trabalho permanente de articulação.

Nessa aí eu comecei a já entrar nessa questão de redes sociais, a entender mais que a parada não era só você. Por exemplo, fez um trabalho, você colocou lá e aí bater palma, rezar e esperar que o seu trabalho “vai” ser, vai ter uma articulação “fudida”. Vai ter, quer dizer, você vai ter uma resposta, um fruto, uma resposta boa daquilo. Você tinha que ter uma articulação, ter uma narrativa, saber construir a matéria para poder conquistar x número de pessoas (WOC JAY).

O treino da expressão, a sistematização e a prática de narração eram habilidades que os jovens precisavam desenvolver em algumas práticas com os meios digitais e eles descreveram algumas dessas experiências, desafios e reflexões derivadas dessas práticas. Woc Jay, ao relatar sua participação em coberturas do coletivo *Mídia Ninja* nas passeatas de 2013, também indicava o aprendizado no manejo de equipamentos que nunca havia operado antes,

ao mesmo tempo em que enfrentava o desafio da transmissão de acontecimento tão importante para ele e seus pares, uma responsabilidade sobre a qual tinha a exata noção de importância. Aprender a narrar exigiu de Woc Jay o desenvolvimento de outras habilidades, além do domínio tecnológico: observar, memorizar, selecionar informações.

Foi quando que eu tentei sair narrando, e o pessoal se localizava, o pessoal “tá” se concentrando aqui. Aí eu olhava assim... putz, onde que é aqui? Porque, assim, eu não tenho muita facilidade de guardar nome de rua, na verdade aquela avenida chama qual? Do *Minas Shopping*...? (WOC JAY).

Saber como se mostrar, como expressar uma ideia, como dizer algo relacionado ao cenário que testemunha, como desenhar, como narrar, são habilidades que interessavam a todos os jovens entrevistados. Amália, por exemplo, confirmou que, apesar de não dominar tão bem as técnicas digitais, ela saberá sempre o que dizer e como dizer aos jovens, já que sempre gostou e treinou formas de mobilizar amigos para atividades. Ela descreveu essa habilidade comunicativa que extrapola noções técnicas expressivas e disse considerar que saber o que dizer é mais importante do que o domínio das ferramentas de produção simbólica. No entanto, a forma e o conteúdo expressivo não podem ser separados e Amália disse que saberá dizer e se comunicar melhor quem souber aproximar as ideais da materialidade, do manejo de signos e das técnicas de linguagem com maior êxito. As ferramentas e técnicas de linguagem, quando reificadas, podem esvaziar os sentidos do que deverá ser comunicado.

Desde pequena eu tinha a sensação de que pra você convencer as pessoas das suas coisas, vc tinha que fazer uma coisa racionalmente melhor, entendeu? Você tinha que fazer uma coisa que tocasse as pessoas... e hoje eu tava no ECUM, né? E as pessoas me vieram me falar isto, e eu descobri já tem um tempo que eu tenho esta habilidade. E por isto que eu resolvi entrar na Kabum!. Eu falo que é uma habilidade de se comunicar, de fazer com que as pessoas entendam o que vc quer dizer (AMÁLIA).

A preocupação com a reprodução de análises apressadas sobre notícias na rede foi algo significativo nos relatos. Os jovens usavam algumas técnicas para analisar o que é compartilhado nas redes e pensar sobre as narrativas coletivas, sobre a produção de informações, sobre a ética na circulação de materiais, e isso pareceu ser um exercício constante para eles. Aprenderam lendo comentários, comparando manchetes de jornais diferentes, acompanhando os professores nas redes.

Eu aprendi a olhar além de uma fonte só, sabe? Porque a galera olha uma publicação, já acha supergrave ou superlegal, já comenta, já sai compartilhando, sem olhar se aquilo é real, sem olhar duas vezes, sem olhar se existe um outro lugar que “tá” falando da mesma coisa, sabe? “Cê” ler mais sobre aquilo e não só aquele *post* que aquela pessoa fez. Eu acho que é muito importante. Eu acho que as pessoas deixam de fazer isso, e isso é um

problema. [Entrevistadora: **E você aprendeu como?**] Foi um *post* que eu vi que a galera “tava” comentando muito, e aí um comentário falava assim: “Galera, olha o dia da postagem!” Aí, na hora que eu abri lá o *site*, o dia da postagem era de uns dois anos atrás assim. O cara tinha escrito aquilo pro *site* há dois anos e “tava” repercutindo agora. Assim, “caraca, véi.” A galera “tá” pilhada conversando sobre isso, e isso já aconteceu, já deve ter sido resolvido, sabe? Quando “cê” vê coisa repetida, tipo assim, você vê uma coisa que foi postada há anos, a galera “tá” olhando e achando o máximo, tipo assim, isso já aconteceu há muito tempo (KAWANY).

A comunicação com um público indefinido pareceu trazer aos jovens uma consciência diferente sobre as formas de expressão. Narrar não se assemelha a conversar. Conversar ao vivo não é como conversar com as mediações técnicas. A linguagem é uma técnica e a retórica pode ser pensada como técnica expressiva, mas a experiência de dizer algo a um desconhecido, que responde *on-line*, no mesmo instante, modifica os sentidos do comunicar.

E eu fui tentando desembolar, vi que uma hora eu chequei e falei... cara não dá pra mim. Isso não dá pra mim! Eu não consigo fazer dessa forma porque eu não tenho uma boa comunicação pra narrativa, pra narrar uma parada, eu não sou muito bom pra isso. Se não, eu vou começar a falar gíria, eu vou sair, sei lá, o pessoal não vai entender. Entendeu? (WOC JAY).

Linconl disse que produziu filmes com teor político e outros mais experimentais, que ele considerou “filmes loucos”. Ele disse que quase não mostrava seus trabalhos e que tinha vergonha de publicizar na internet suas produções. Apesar da possibilidade do anonimato, de falsear perfis, a exposição na internet pareceu ser mais complexa para eles do que a exposição em mostras comunitárias ou em roda de amigos. Os jovens demonstraram certa ambiguidade em relação a isso e usavam a *web*, predominantemente, para trocas de informações e, entre eles, apenas João e Kawany utilizavam as plataformas digitais para a divulgação de trabalhos próprios.

Eu acho que o difícil é quando... por ser um trabalho meu, como é que você vai colocar as coisas lá, sabe? Então eu olhava muito portfólio dos outros, perfil dos outros, a página dos outros, pra poder saber, como que eles colocam isso? Como que eles fazem isso? Mas eu nunca cheguei a perguntar pra ninguém, porque eu nunca tive amigos que tivessem... que usassem o *Facebook* pra essa função. Então eu pegava experiência de pessoas que já estavam lá. Eu cheguei a conversar com pessoas pela internet, que tinha páginas sobre isso, pra poder saber assim, como que cê usa, o que você compartilha exatamente... (KAWANY).

Linconl, que usava a *web* para vender serviços e produtos veganos e as produções de sua grife, não parecia enfrentar problemas para publicizar trabalhos criativos com a intenção de venda. Para os demais, no entanto, uma possível inadequação de desempenho no ato comunicativo os incomodava. Rayane falou do incômodo de não poder saber o que os outros

pensariam sobre seu trabalho e expor-se, para ela, era, sobretudo, se colocar em questão, e poder ser questionada por qualquer um, o que exigiria dela a superação de desafios subjetivos, morais, culturais. A jovem gostava de escrever, mas disse não se sentir segura para expor o que produzia, embora desejasse terminar um livro que estava escrevendo e superar a dificuldade de mostrar o que faz a desconhecidos para que sua produção artística ganhasse outro sentido.

Então, a minha continuidade mesmo vai ser nessa questão da pesquisa. Eu ainda quero terminar meu livro, quero fazer mais páginas, quero colocar mais coisa no livro digital. Quero imprimir ele pra ter algo assim, depois quero jogar isso na internet. Quero ver, sabe? Quero ter essa experiência. Mesmo que talvez isso vá me custar muito no sentido de ter que ouvir as vezes aquilo que eu não gostaria de ouvir, mas eu preciso fazer isso, até pra mim crescer. Pra mim me soltar, me largar um pouco. Quero mexer com isso, quero continuar essa pesquisa do mundo digital e da literatura, e quero trabalhar um pouco das músicas que eu compus, sabe? (RAYANE).

O querer “se largar um pouco”, para Rayane, pode ser interpretado como um aprendizado subjetivo, saber se arriscar e expor um trabalho de arte, aprender a lidar com os limites expressivos da obra e com a reação imprevisível e, por vezes, ameaçadora de um desconhecido. Esse incômodo pareceu conduzi-la ao autoaprendizado com o desejo de superação dos próprios limites. “Acho que o complexo mesmo é você aceitar de mostrar seu trabalho, né? Saber que outras pessoas vão ver e que vão ter opiniões, né? Isso que eu acho que é o mais difícil assim” (RAYANE).

Aprender é também tornar-se capaz de regular a relação consigo próprio e com o outro e, segundo Charlot (2007), é dominar uma habilidade fundamental, aprender dispositivos relacionais. João contou sobre a experiência de aprender a negociação entre seu desejo e as demandas do público e falou sobre a responsabilidade de ser jornalista, de escrever em seu *blog*.

Porque aí eu percebi que a gente não faz só o que a gente quer, a gente não escreve só o que a gente quer. Vão aparecer pautas diferentes, e a gente vai ter que trabalhar essa pauta. Mas você pode trabalhar do seu jeito, assim, sabe? Você pode expor do jeito que você gosta de escrever. E foi isso que eu fiz assim mesmo. E foi muito bom. Fiquei muito contente (JOÃO).

Mais do que aprender a manejar os códigos de linguagens, o contato com o outro, mediado pelos meios técnicos ou não, conduzem a determinadas escolhas e aprendizados de formas de comunicações distintas. O exercício dialógico exigiu a escuta do outro, como também exigiu o reconhecimento desse outro que é intérprete.

Eu não gosto muito de mostrar pras pessoas, sabe? Até pelo fato de eu não achar que são boas e são muito pessoais, sabe? Eu escrevo muito coisas

assim que eu tô sentindo, e sei lá, eu acho meio estranho deixar alguém ter a percepção dela sobre aquilo que eu escrevi, sabe? (RAYANE).

O fato de existirem meios de expressão disponíveis, não garante, portanto, um uso autoral, expressivo, ou seja, a inscrição desses jovens como autores individuais no ciberespaço. “Quando é na internet, qualquer um que pode ver. Cê tá aqui pra mostrar pra qualquer um não é tão fácil, né? Quando cê tá na mídia vai ter um monte de gente olhando, um complexo assim” (KAWANY).

João disse que se sentiu importante quando procurado por um estrangeiro interessado em seu *blog* sobre ciclismo. Depois desse retorno que o jovem percebeu que poderia fazer algo relevante, ser um jornalista de sucesso. Ser procurado por pessoas desconhecidas teve muita importância para alguns deles, que começaram a ampliar seus círculos de amizade e a exercer papéis sociais novos. Até então, antes dessas experiências com *blogs*, João disse que não tinha se dado conta que seu trabalho pudesse ser interessante – autodeclarou-se jornalista em sua ficha de inscrição para a seleção da Oi Kabum! e contava do orgulho que seus familiares sentiram com sua nova profissão.

Kawany e Linconl também descreveram experiências similares, em que o retorno sobre seus trabalhos foi de grande importância. Isso os ajudou a se perceberem como produtores. A emoção de cruzar a cidade, descobrir locais novos à procura de um cliente destinatário de uma encomenda, para Linconl, pode ser entendida no âmbito do interesse dos jovens por outras localidades, interesse que tem origem nos contatos virtuais que permitiam que se sentissem “conectados”, parte de outras comunidades.

3.4. Aprender sobre si mesmos

O grande aprendizado experimentado por meio das várias práticas possíveis na internet passou, sobretudo, pelo amor-próprio, segundo todos eles. De uma maneira ou de outra, disseram que se identificaram com formas de ser e de viver em culturas específicas, experiências que possibilitaram o fortalecimento da autoestima, de suas “raízes”, de seus traços físicos ou culturas de origem.

Eu comecei a pesquisar artistas, tipo igual, adolescente ouvia música, eu ouvia Lady Gaga e tal e aí pensando nossa cara, essa mulher tá mandando a mensagem muito porreta, sabe? Tipo se ame mesmo, é isso aí, é assim que você é e pronto. E aí as pessoas que eu conheci também, dentro da internet, dentro do *Facebook*... e tal, sempre me colocando assim pra cima, sabe? E eu via pessoas iguais, eu via pessoas com problemas semelhantes, e problemas até mais agravantes... mais graves que o meu, e se amando, e sendo felizes assim, sabe? Isso me motivou também a ser feliz, sabe? A

buscar essa felicidade, a buscar o autoconhecimento mesmo, se conhecer. E eu acho que também tem outra coisa que a internet faz, além de interligar tudo, ela te motiva a querer conhecer mais, sabe? A ter um conhecimento mais (JOÃO).

As práticas digitais permitiram o exercício de seleção de informações sobre si mesmos e a reflexão sobre o que seria exposto ou omitido se torna um importante ato de afirmação, de construção e de reflexão sobre si mesmos. A escolha de imagens, os textos, os *links* e as curtidas em determinados lugares no ciberespaço são espécies de “inscrições” sociais, e fazem parte do exercício de construção identitária desses jovens. “Curtir” uma página e estar associado às ideias e visões de mundo expressas ali significa expor uma identificação com determinadas referências. A identidade, construída por meio de reconhecimento intersubjetivo, foi sendo elaborada enquanto eles se percebiam experimentando formas diferentes de se mostrarem, afirmando-se como jovens de identidades múltiplas. O saber de si, dimensão subjetiva, resultado dessas experiências nas redes, foi destacado por todos eles. A escolha de uma identidade específica poderá mudar em contextos diferentes de ações e constitui, também no caso de relações mediadas pelos meios digitais, uma habilidade de comunicação, um exercício de afirmação de subjetividades, de narrativas, de memórias e de vínculos culturais. Carrano (2007, p. 6), em diálogo com Pais (2006),⁶⁵ diz que um dos princípios organizadores dos “processos produtores das identidades diz respeito ao fato dos sujeitos selecionarem as diferenças com as quais querem ser reconhecidos socialmente. Isso faz com que a identidade seja muito mais uma escolha do que uma imposição”.

A importância que os jovens dão à autonomia de aprenderem o que desejam na internet revelou-se de forma muito evidente. Todos se referiram ao “aprender sozinhos” e à necessidade de se fazer algo com aquilo que aprendem. Eles disseram gostar de “correr atrás” de informações que seriam úteis aos projetos e problemas que precisavam resolver.

Eu já fui chegando e pegando um tanto de coisa pra fazer, e tal. E os meninos ficavam me contando as coisas assim, de como era ser independente, e eu ficava achando maior doido, tipo, fiquei vendo como se fosse uma coisa gigante. E daí depois eu vi que era uma coisa simples, me fez... me deixou mais independente, mais calmo diante do existir (LINCONL).

A liberdade de escolha de “conteúdos” na *web* estimulou conexões entre saberes escolares e as vidas dos jovens, interferindo nos seus hábitos de busca. Eles passaram a fazer

⁶⁵ Cf. PAIS, José Machado. Prefácio – Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. p. 7-21.

conexões entre esses saberes e suas atuações em diferentes esferas da vida social. Disseram que gostavam de pesquisar sobre temas e que aprofundavam em busca de informações extras sobre assuntos interessantes apresentados em aulas. As práticas de comunicação da *web* estimularam e ampliaram as possibilidades de escolhas e signos expressivos, despertando-lhes reflexões sobre as diferenças de gostos, de identidades e de interesses por saberes específicos.

Recentemente me colocaram num grupo de performance na internet, foi no *Facebook*. Que aí eu achei muito legal, que eu fui conhecer o trabalho de outras pessoas, né? Trabalhos assim que eu não ia conhecer, de outros estados, de outros países, aí foi muito interessante. Várias outras comunidades... Comunidades sobre o tema gay, tema LGBT, tem comunidade sobre canal do You Tube que eu gosto... tem a Jout Jout que eu acho ela muito incrível... (JOÃO).

As imagens mentais que João criou sobre as redes fizeram com que o jovem se percebesse como um sujeito “múltiplo” interligado. Se pensarmos as tecnologias digitais como “ferramenta-espelho” (SENNETT, 2008), como um utensílio que nos convida a pensar sobre nós mesmos, podemos procurar apreender as relações feitas entre as novas tecnologias e as percepções dos jovens sobre si. Alguns deles faziam analogias das tecnologias em relação a si mesmos, às comunidades, ao mundo e essas “ferramentas-espelho” podem ser replicantes, ao nos espelharem e nos imitarem, ou serem robôs, que ampliam as capacidades humanas.

Ao buscar um espelhamento entre as máquinas e as formas de estruturação de nossos processos biológicos e cognitivos, João encontrou nas redes digitais algo que o ajudou a pensar sobre si mesmo. Essa descoberta, levando em conta as narrativas dos outros jovens, permite dizer que a ideia de rede fez com que alguns deles elaborassem pensamentos sobre novas estruturas sociais e sobre a multiplicidade de “perfis” que podemos assumir em nossas vidas.

Eu tenho pessoas dentro de mim que são diferentes. E o que eu acho muito engraçado é que, igual à internet... a internet se liga, né? É uma cadeia que se liga. E as pessoas que tão dentro de mim também, os “Joãos”, eles se ligam assim. Se for analisar um por um, eu vou ver que todos tem uma ligação, o João da faculdade, ele se liga com o João da *Kabum!*, que se liga com o João que “tá” na rua fazendo as coisas dele, e é isso assim, sabe? (JOÃO).

As novas mídias, como robôs, ampliam a nossa capacidade física, por exemplo, ao nos permitirem ver imagens de um lugar desconhecido na cidade. Esse recurso fazia com que alguns jovens se sentissem mais seguros para visitarem lugares desconhecidos, onde não iriam se não pudessem ter essa “prévia”.

As novas mídias também, como replicantes, imitam as capacidades humanas. Rayane

diz que aprendeu algumas estratégias de jogo vendo o computador “jogar”. Segundo Sennet (2008), as formas como nos relacionamos com as máquinas, os nossos imaginários e as limitações materiais ou subjetivas determinam a potência de nossas experiências com as tecnologias. Se nos espelhamos apenas na potência ampliada de nossas capacidades pela máquina, poderíamos nos frustrar ou nos deslumbrarmos pelo que poderíamos ser e não somos. Nesse sentido, a mistificação tecnológica pode gerar essa sensação frustrante, e foi possível perceber, em algumas falas, o risco de desvalorização de atividades feitas com domínio parcial de técnicas. Amália, por exemplo, fala dos seus desenhos toscos, pois não sabia explorar o potencial dos *softwares* de *designer*.

As ideias de articulações materializadas pelas tecnologias digitais em *links*, *tags*, e o exercício de combinações múltiplas de signos expressivos, reforçaram a noção de outras formas de estruturação social, do espaço em que vivem, do saber, de si mesmos, da realidade que lhes pareciam ser mais fluídas, mais “articuláveis”. A autocomunicação de massa parece reforçar ideias novas sobre a organização social e, por outro lado, a personalização de uma tecnologia pode causar a ilusão de individualidade autosuficiente, caso o manejo de signos e a abertura à plasticidade sejam voltadas apenas às novidades estéticas e não tenham vínculos mais fortes com outras relações da vida prática desses jovens. Além disso, podemos notar na fala deles que as reproduções incessantes são estimuladas pelos *softwares* de redes sociais.

Kawany falou que não tinha paciência para participar de algumas redes sociais e que alguns colegas “não têm noção”, reproduzem qualquer moda nova que circula nas redes. Contou que precisou entender melhor essas ferramentas para compreender como elas eram usadas com “bobagens”, o que ela considerou perda de tempo. João, por sua vez, narrou, em tom de crítica, que muitos colegas e a irmã usavam a internet como usavam a televisão, refrindo-se ao que seria “verdade”, ou não, a partir dos meios, particularmente em relação à “verdade”, que só passa na televisão.

Ah, os meus amigos assim, a galera é bem internet, muito internet. Já a minha família, os meus pais assim, já é TV mesmo, tem que ver na TV. Se não for na TV, não viu, não é de verdade. E a minha irmã também, ela tem 17 anos... Ela também é uma garota bem internet, mas ela também tem uma coisa com televisão... eu não sei o que é, deve ser do meu pai assim... Eu mesmo faço jornalismo e não consigo ver televisão mais. Televisão me cansa e tal. Assisto, assisto... mas a maioria das vezes me cansa. Porque a internet... eu acho que a internet ao mesmo tempo que eu tô vendo uma série, eu abro uma outra aba e vou pesquisar sobre qualquer outra coisa, e é tão rápido, né? Tão rápido... e aí facilita mesmo. As coisas vão se facilitando. Meus amigos, se não todos, a grande parte, é da internet. É da internet assim, tem uma ligação com a internet (JOÃO).

No relato de Amália, encontramos a afirmação da importância do aprendizado da autogestão em redes e em coletivos. Habilidades como organização do próprio tempo, planejamento e capacidade de executar suas próprias ideias, sozinha ou coletivamente, eram facilitadas, segundo ela, por ferramentas digitais. Os calendários integrados e as planilhas para cálculos orçamentários ajudavam os jovens a se organizarem. Para eles a ideia de autonomia estava relacionada à ideia de autogestão e a convergência das técnicas administrativas com as tecnologias digitais estimularam aprendizagens de técnicas antes restritas a contextos de práticas específicas. O acesso aos aplicativos de gerenciamento de recursos financeiros estão disponíveis na web, são ferramentas fáceis de usar e eles demonstraram interesse por técnicas que os ajudassem a organizar suas vidas. Para Kawany, Rayane, João e Nathalie, essas ferramentas eram usadas para qualificarem as atividades que desenvolvem diariamente. As reflexões sobre gestão extrapolavam as práticas na rede e são consideradas como valores partilhados por eles.

[...] na verdade, aconteceu do sarau ser autogestionado, e a gente que começou na organização só sarau, a gente saiu do sarau e o sarau continuou... tipo assim, o Sarau Sarau em Betim já tem dois anos, sabe? Nessa questão do Hip Hop... tipo assim, todas as zonas de Betim tem alguém que trabalha o Hip Hop... comecei a fazer flyer... já trabalhava e depois eu fui para o Mofuci... (AMALIA).

A capacidade de selecionar é fundamental, segundo Nathalie, que usa a expressão “focar na informação que interessa”. O excesso aparente de escolhas pode ser um facilitador ou causador de angústias profundas se os jovens não têm esse foco. Linconl, por exemplo, disse que não se sentia perdido nas pesquisas na *web*, que sabia fazer escolhas.

3.5. Aprender sobre as organizações sociais

Os jovens gostaram de experimentar outros espaços, outras comunidades. A escolha direta de interlocutores com quem se divide interesses comuns é uma vantagem das práticas com as mídias digitais, segundo eles, e viabilizavam interações entre pessoas de ambientes com o qual não se tem nada em comum. Kawany diz que não conversava sobre arte e tecnologia com seus colegas de bairro ou na escola e contou que aprendeu muito em grupos feministas *on-line*. Ela disse que aprendeu quase todas as técnicas de desenho e de comunicação na *web*. As ideias de coletivo e de comunidades se confundiam nas falas dos jovens, nas suas falas, sendo que a comunidade estava mais vinculada a um espaço que frequentava, no qual moravam, e o coletivo era mais usado quando se referiram a grupos de prática comum. Afirmaram gostar de conhecer outras comunidades, outras culturas, e de

participar de vários coletivos. João, no entanto, alertou para o lado perigoso de se frequentar somente um grupo, um coletivo ou uma comunidade virtual:

Porque as pessoas realmente ficam muito fechadas no burquinho assim delas, na cabecinha delas e não “abre”. Igual eu disse, né, o lado positivo da internet é gerar conhecimento, e aí tem aquele grupo que quer... que usa a internet pra gerar um vício, pra gerar uma ideia errada, o que não é legal, o que não é válido. É isso (JOÃO).

Os jovens acessavam, pelas redes, as notícias da luta de várias minorias. Disseram se interessar por várias causas políticas e demonstraram ser solidários, apoiando as causas de outros coletivos. Para Woc Jay, a experiência de atuar em redes facilitava o apoio entre grupos defensores de causas distintas, pois, pela visibilidade que as “minorias” ganharam com a comunicação digital, o desejo de solidariedade era repercutido entre coletivos juvenis.

E eu fica assim por que esse grupo não se une e fica maior? Vamos lutar pela causa de classe, a causa de cor, de igual... eu quero igualdade! Eu não quero mais nada. Quero lutar pela igualdade. E coloquei pras meninas do Negras Ativas, sempre questionando essa coisa, questionando essa coisa do empoderamento da mulher, mas eu quero questionar mais, sabe? Eu quero falar sobre movimento negro e tal. E os meninos começaram a me dar livro pra ler. Que falava sobre a história da África.... Eu comecei a pegar sites na internet, vídeos que falavam sobre o empoderamento, e eu levava pra escola e falava assim (NATHALIE).

João narrou com orgulho as recentes ocupações nas escolas públicas de São Paulo e se sentia parte de uma geração de jovens que lutam pelas transformações sociais – isto pode ser resultante do fato de sua entrevista ter se dado pouco depois do início do movimento de ocupações. “A gente é a geração do movimento assim, movimento bruto, de colocar a cara na rua, de colocar a cara na internet, de colocar a cara na arte, colocar a cara na discussão e de falar o que tá a fim de falar e lutar pelo que tá a fim de lutar, sabe?” (JOÃO).

As experiências de socialização nesses coletivos influenciaram as práticas digitais e modificaram as relações dos jovens com a cidade. A dimensão política da atuação de coletivos como o *F5* e o *Cine Sem Churumelas* foi destacada por Linconl, que passou a se interessar mais pela cidade. Ele aprendeu a usar a câmera e se voltou para a prática de produção cultural e para o uso da comunicação como meio de mobilização.

O *F5* aconteceu durante toda semana. A galera que produz é uma galera de resistência lá de Contagem, tipo assim, lá não tem quase nada de cultura, é a maior máfia, desvio de dinheiro da cultura, pouco esporte, pouco investimento, não sai nenhum edital, não sai nada, e a... a galera ficava meio deslocada. Mas a população de lá não vai “nos” eventos, não sabe muita coisa. Engraçado... Contagem é muito parada e muito movimentada ao mesmo tempo, mas “tá” todo mundo vidrado, sabe, em linha reta. Vai lá, pega o ônibus, não tem nada de cultural que seria cultural, não tem nada

sobre livros, literatura cinema. Eu achei interessante... Nó “veio”, nunca tinha pensado nisto, depois disto eu comecei a ficar mais coisa com minha cidade (LINCONL).

Todos os jovens entrevistados afirmaram gostar de política, mas compreendiam a política para além das instituições e práticas da política partidária. As práticas culturais nas redes pareciam criar condições para o estudo de movimentos políticos globais como, por exemplo, o do feminismo, o da defesa ao meio ambiente, o das lutas em ocupações urbanas, o movimento negro, o da luta pela educação. Essas experiências geraram percepções de uma identidade global juvenil, que luta pela comunicação, que luta pela transformação dos modelos políticos e econômicos existentes. “Lembro que essas manifestações que todo mundo saiu. Achei, por um lado, importante. Ô! O pessoal tá tendo uma visão diferente das coisas, não tá aceitando o que tá sendo imposto pelo governo, enfim” (WOC JAY). Woc Jay avalia as experiências das manifestações ocorridas em 2013 e aponta a dimensão educativa contida nelas.

Olha, eu só via realmente essa análise quando eu chegava em casa e ia ver os jornais pra ver como é que... que eles iam falar. Eu fixava muito, por exemplo, tinha o repórter da emissora x. Demorô!! Eu marcava pra chegar em casa, colocar no canal, pra ver qual era a narrativa que eles estavam falando. E pô, eu ficava revoltado porque não era aquilo realmente, não era aquilo, entendeu, que eles passavam. Eles passavam a informação da forma que interessava a quem financia eles, digamos assim. Eles passavam da forma que eles meio que protegia quem eles querem, entendeu? E não passavam a informação limpa. Foi aí que também, que com esse fluxo que eu comecei a pegar, que eu comecei a desconstruir a imagem desse sistema de comunicação mídia tradicional, que eu comecei a desconstruir essa visão, que eu passei a não ver essas 4, 5 emissoras predominantes no Brasil como únicas e verdadeiras fontes de informação. Ai eu comecei a questionar esse ponto de vista, essa cultura que foi implantada (WOC JAY).

O uso de aparatos comunicativos pelos jovens que atuavam em movimentos sociais modificou a forma como eles percebiam as narrativas sociais, os modos de narrar a realidade social. A mudança diante da percepção de uma ordem social naturalizada gerava novas atitudes e posicionamentos desses alunos em relação à produção simbólica, aos textos, às imagens reproduzidas dos mesmos pontos de vista.

Meu objetivo na vida não é produzir nada, não é conseguir dinheiro, minha autorrealização seria ver as pessoas bem, ajudar. Eu percebi que era isto, eu gostava de ajudar, de ficar ajudando, mas eu nunca me ofereci, sabe? Eu era tímido. Até o ano passado, eu ficava mais com a Fran, fazendo coisas de design, tinha nada de filmes. Não sabia nada de audiovisual. Aí, a gente conheceu o F5; na verdade, eu conheci o F5, fiquei sabendo do grupo antes, ouvi uma música de uma menina chamada Sara Não Tem Nome, e achei “pela orde”. Nó, véio! É de Contagem! F5 é de Contagem! Como assim!? (LINCONL).

Os jovens entrevistados declararam o desejo de produzir arte e que buscaram aprender tecnologia sob um viés mais expressivo. A expressão e a representação, o poder de se inscrever nos espaços sociais, de serem sujeitos, para eles, era uma busca singular e coletiva e, nessa direção, a dimensão estética parecia se fortalecer com o uso das novas mídias. São jovens militantes que queriam se expressar como sujeitos, para além dos coletivos, dos partidos, dos grupos e dos discursos militantes das lutas sociais. Castells (2013) confirma essa tendência de estetização dos movimentos sociais, quando analisa a criatividade e o maior uso de técnicas de *designer* nos movimentos sociais em redes.

O poder das imagens, assim como das emoções criativas provocadas pelas narrativas, ao mesmo tempo mobilizadoras e tranquilizantes, produziram um ambiente virtual de arte e significado no qual os ativistas do movimento podiam confiar para se conectarem com a população de jovens em geral, transformando a cultura em instrumento de mudança política (CASTELLS, 2013, p. 85).

A relação com a polícia apareceu nas narrativas de todos os entrevistados. A mídia como possibilidade de controle social fazia parte dos imaginários de Amália e de Woc Jay, os jovens que trabalhavam com ciberativismo.⁶⁶ O uso dos meios digitais e a segurança nas redes eram temas que impregnavam suas narrativas, em função da tensão entre usar os meios digitais para expor suas causas e pressionar autoridades e ao mesmo tempo se protegerem de violências e do controle/monitoramento da polícia. Woc Jay contou que aprendeu sobre técnicas de segurança em seu trabalho como aprendiz na PRODEMG e usava o *Telegram*, *software* de comunicação por mensagens com mais segurança do que o *WhatsApp*, por ser de código livre e não gerar “rastros” digitais. Amália declarou que os policiais monitoravam líderes das ocupações via *Facebook* e, apesar de saber sobre os riscos de ser monitorada pela *web*, não usava ferramentas seguras, como Woc Jay.

Filmar manifestações, trocar informações com coletivos, usar o celular para a própria proteção é um saber de uso dos *softwares* e de linguagens específicas. Manovich (2005) nos chama a atenção para a semântica dos dados (HTML, FLASH, MP4) e seu domínio, levando em conta que, quanto mais compreensão se tiver das linguagens computacionais, maior será a capacidade de adaptar as ferramentas aos usos. Woc Jay abordou a violência policial e narrou a prisão de uma ativista ninja em confronto com a polícia. A jovem acabou criando uma

⁶⁶ A expressão “ciberativismo” é entendida aqui como um conjunto de práticas em defesa de causas políticas, socioambientais, sociotecnológicas e culturais, realizadas nas redes cibernéticas, principalmente na internet, fazendo uso, comumente, de mídias sociais como *Facebook*, *Twitter*, *e-mail*, *podcasts*, entre outros, para a disseminação de ideias, de princípios de organização dos vários movimentos sociais, etc.

técnica de proteção: ao ser abordada por um policial, enquanto filmava e transmitia uma manifestação ao vivo, a jovem continuou transmitindo o áudio e narrava para os internautas que a escutavam (com perguntas ao policial) o que estava se passando. Com essa ação, os jovens ativistas perceberam que ela estava sendo presa e, imediatamente, organizaram uma rede de apoio que conseguiu encontrar a jovem, rapidamente, em uma delegacia.

Segundo Woc Jay, a jovem foi agredida pelos policiais e, se ela não tivesse tido essa sacada, provavelmente seria muito pior.

Tem uma também que tem que falar, que eu não posso esquecer. Que é referente à participação do Mídia Ninja, que eu participei, que foi o período lá da Karine, quando ela foi presa. E... foi uma parada tão foda, que hoje, qualquer manifestação que se vê, tem uns policiais que andam com uma [câmera] GoPro no ombro ou no capacete, justamente pro caso de se acontecer alguma coisa eles vão ter a sua prova, que antes não tinha. [...] Tanto que depois dessa manifestação que teve, a gente percebeu... uma última manifestação que teve, da CUT tinha... [...] o que ajudou, o que salvou a Karine, é que no dia eu tava tipo... meu celular tava com problema, eu não tinha câmera, aí eu falei “ah, vou fazer o seguinte, vou ficar acompanhando a Karine, vou coletando informação e vou passar pra ela”. Aí quando a gente tava subindo a João Pinheiro, aí tinha aquele monumento lá da Fifa. Aí foi o momento que a massa [...] tava subindo e viu que aquele negócio ali tava cercado, que é uma coisa, pra mim é uma imagem fantástica e ao mesmo tempo assustadora, que cê vê que um negócio tinha muito mais policiais que uma população deveria ter. Os caras com protetor, com tudo, cercando aquele monumento, como se fosse algo sagrado... foi ali que começou meio que as pessoas, se tavam mal intencionada ou não, começou a se revoltar. Começou o estopim, aquela confusão toda. Realmente é uma cena muito forte. Cê tá ali protestando contra um sistema que tá corrompendo mais o estado que é um sistema que tá corrompido, entendeu? Aí cê fica meio que boladão mesmo. Aí começou essa confusão a gente meio que dispersou, foi o momento que ela sumiu, aí foi descendo, ela chegou, parou... que ela foi pega ali na Santos Dummont, entendeu? [...] como ela tava fazendo a transmissão pelo celular, o policial viu ela transmitindo assim. Aí aquilo ali pra ele parece que era uma arma. E o engraçado é que era ele que tava armado... Ele sentiu intimidado com aquilo e partiu pra cima. E ela, naquele momento daquela agressão, naquele momento de terror, ela teve um ato de inteligência muito forte. Eu acho ela uma pessoa muito inteligente que, ao tempo que ele tava tentando pegar o celular, ela tirava e questionava, tentando mostrar [a imagem] ele. Tanto que quando cê pega a filmagem, você consegue ver isso. E ela questionando. Foi o motivo de ter ajudado ela quando ela foi presa, justamente por isso [...] ela questionou “ah, mas quê que eu tô fazendo? Eu tô só transmitindo a informação!” Ela meio que questionou isso [com o policial] [...] Ficou registrado porque na época eu acho que tinha milhares de pessoas acompanhando, vendo. E, naquele momento, que aconteceu aquilo ali, cê apenas ouvia as vozes, já tinha perdido o vídeo, e geral já sacou o que tava acontecendo algo terrível, ou seja, tinha uma repressão fudida. [...] E com isso, com essa informação que tava acontecendo, esse círculo de informações demais nas redes sociais e tudo, o estado se preocupou com essa postura, foi onde que entrou diversas pessoas apoiando o caso da Karine, figura pública, político e tal, porque viu que a atitude da polícia foi errada. Imagina se ela não tivesse pegado naquele

momento. [...] Se ela não tivesse feito essa jogada, essa inteligência, daria pra entender que a conexão caiu, e aí? Até chegar essa informação pra todo mundo que ela foi pega pela polícia, ela já tinha sido torturada muito mais... ela foi torturada... tinha acontecido coisas piores com ela. [...] No momento que aconteceu, que todo mundo começou a compartilhar “Karine foi presa”, que começou a ter essa mobilização, teve pessoas, peixes grandes, começou a se mobilizar. Aí começou a procurar onde que ela tava, entendeu? Por ela também tá no meio da manifestação, daquela confusão, o Estado tentou meio que ignorar aquilo. Aí depois que viu que a mobilização social foi muito forte, aí não teve jeito (WOC JAY).

Para Woc Jay, as tecnologias sociais foram criadas para controlar as massas populares, mas podem ser utilizadas para protegê-las. Os mesmos dispositivos usados para monitorar as práticas de manifestantes dos movimentos sociais podem ser apropriados e usados para garantir a segurança da comunidade. A prática de transmissão de vídeos via celular acabou por se transformar em uma prática de proteção aos moradores de favelas e militantes de causas sociais. Woc Jay disse que as mulheres poderiam usar aplicativos e câmeras para se defenderem em lugares perigosos, transmitindo suas rotas em tempo real. Seria a possibilidade de transmissão de eventos ao vivo que pode modificar práticas culturais existentes, como eventos de igreja e de capoeira. Trata-se de uma importante novidade.

É um movimento histórico, social, forte. Por ser um local que tem a diversidade de pessoas de diversos lugares, cria isso no jovem, e que ele rebate o que a mídia, o que o estado ausente repassa, o que é uma favela. É o que eles narram. Que é só crime, esses crimes, essas coisas. A gente tenta chegar nesse foco, mas sobre o meu trabalho na CUFA é justamente isso, a comunicação, tentar fazer ela funcionar. A gente “tá” nesse processo ainda de fazer isso. Por isso que eu “tô” meio que pesquisando tudo sobre questão de comunicação, pra “mim” poder estar preparado para suprir as necessidades da entidade e principalmente pra dar um retorno pra sociedade, que o meu foco é dar esse retorno (WOC JAY).

3.6. Aprender como se aprende

Aprender a pesquisar, a se relacionar com a informação e com a produção do saber foi uma conquista para esses jovens. Eles fizeram reflexões sobre suas relações com as escolas, com os saberes científicos, com os saberes de outras culturas, e demonstraram a percepção de que são sujeitos na construção do conhecimento. Aprender como se aprende na *web*, com aplicativos, usando sistemas de busca, foram descobertas explicitadas por esses jovens.

Mais de um jovem entrevistado fez referência à percepção do processo contínuo de aprendizado. A relação com o estudo extrapola a ideia de uma etapa de formação, de preparação para uma etapa da vida:

Aí eu falei com ela... eu não sabia nada sobre literatura. Hoje também eu

não sei porque a gente nunca sabe de nada, né? Nunca sabe o suficiente. A gente sempre tem que saber mais. Só que na época eu era bem assim, sem conhecimento nenhum, e eu falava com ela que eu me interessava por rimas, rimas em si (RAYANE).

O saber, segundo Paulo Freire, começa com a consciência do não saber. A proatividade desses jovens para buscar informações e estudos permanentes pode estar relacionada à compreensão de que estão disponíveis, a qualquer tempo e em vários lugares, formas de aprender e informações acessíveis. Sabendo que se sabe pouco sobre tudo, segundo Charlot (2000), as pessoas se preparam para saber mais, caso percebam que o conhecimento produzido e as informações podem ser apropriados em função da melhoria de suas vidas.

A noção de que o conhecimento é transversal, a valorização das imagens como fonte de saber, a noção de verdade relativa, a percepção construída pelas práticas de comunicação alternativa e pelos discursos sobre mídia, bem como a experiência de acompanhar debates calorosos nas redes, mostram-se comuns a todos os jovens.

Mas eu quero estudar um pouco de tudo. É tudo muito doido, sabe? Sei lá... Eu busco o saber, sabe? Eu gosto de audiovisual porque eu considero que é a minha arte, sabe? Tipo assim... Cada um se expressa de um jeito. Tem gente que faz pintura e tal... A minha arte é o audiovisual, sabe? O meu estudo é tanto antropológicamente querer achar a fonte da civilização, sabe? Tipo assim, as primeiras cidades, as primeiras civilizações assim e também entender... Isso é um processo pra gente entender a psicanálise hoje, sabe? Estudar porque as pessoas são assim, sabe? Não porque que as pessoas são assim, sabe? Porque que cada pessoa é de um jeito... Entender os processos assim, eu queria entender os meus próprios processos (LINCONL).

O que foi possível perceber, durante as entrevistas, é que a relativização da noção de verdade, por parte dos jovens, a possibilidade de múltiplas escolhas de informações e formas de expressão do saber, além da ideia de formação permanente, ganhavam contornos próprios, mas é notável que a sustentação de determinados valores morais sobre a informação, sobre o aprender e sobre o próprio saber era tecida pelas experiências de participação em determinados grupos sociais e pela realização de projetos concretos relacionados aos seus interesses.

Essa articulação de sentido entre o saber, a informação, a comunicação e o desejo de criação de uma nova ordem social evitaria, pelo que se pode entender e perceber nas narrativas, a paralisia, o individualismo e a esvaziamento político, e é evidente, no caso desses jovens, que os vínculos com os coletivos são determinantes em suas compreensões sobre as tecnologias midiáticas. Essa perspectiva está presente nos respectivos processos de aprendizado que esses alunos expressam, na maneira de aprender “na tora”, o que, poderíamos dizer, incorpora a noção de “aprender como se aprende”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa foi compreender os saberes produzidos e apreendidos por jovens produtores da cultura digital, participantes de um projeto de formação em arte e tecnologia em Belo Horizonte. Buscou-se conhecer como eles significavam suas experiências de práticas midiáticas e como os aprendizados decorrentes dessas experiências se relacionavam com suas vidas. Foram entrevistados jovens oriundos de camadas populares, egressos de escolas públicas da RMBH que, além de trabalharem com mídias digitais, buscavam desenvolver seus conhecimentos sobre arte, comunicação e tecnologia.

Percorrida a trajetória da pesquisa até aqui, a afirmação de que o ciberespaço não deve ser pensado apenas a partir de estruturas tecnológicas em si mesmas, mas como uma produção cultural constituída de redes de práticas comunicativas engendradas coletivamente, sobretudo pelas juventudes de contextos culturais e econômicos distintos, é algo que pode ser reforçado aqui. Entre os jovens interessados em estudar na Oi Kabum!, particularmente aqueles entrevistados, ficaram evidentes as diferenças significativas no uso e consumo de mídias, nas práticas de lazer, nos interesses por tecnologia, nas crenças religiosas, etc. Nota-se que esses jovens, filhos das classes populares, começaram a desempenhar um papel importante na mediação entre os saberes e experiências midiáticas de seus familiares e os saberes elaborados em suas práticas midiáticas. Ao se apropriarem, com relativo conhecimento de códigos e processos de criação digital e com certa compreensão política do saber que iam acumulando e produzindo, eles desenvolveram maneiras próprias de usar as mídias, conforme as circunstâncias em que viviam, embora pudéssemos perceber traços culturais e sociais comuns a todos eles, por exemplo, na relação entre a cultura de rua própria do movimento Hip-Hop mineiro e suas práticas digitais juvenis. Para além de uma constatação óbvia, as diferenças entre linguagens preferidas, interesses de pesquisas e níveis de compreensão das lógicas de operação das ferramentas digitais, indicam um modo de operar que vai além dos simples usos de dispositivos e do conhecimento e saber inerentes às tecnologias embarcadas neles. Foram entrevistados jovens que se afirmavam como criadores atuantes na produção da cibercultura e que se reconheciam como sujeitos de saber e de cultura, jovens com referências diversas – do cinema, de games, de chats de conversas, de canais de vídeos, de redes sociais, da televisão, etc. – que os colocavam como sujeitos ativos política, social e culturalmente.

Foram três os grandes desafios apontados pelos participantes desta pesquisa no jogo da apropriação crítica dos dispositivos digitais e das produções no ciberespaço: o domínio e acesso às infraestruturas para conexões que lhes permitam acesso ao material multimídia

disponível, a compreensão da rede lógica, ou seja, dos protocolos que organizam as redes na internet (domínio de linguagens de programação, compreensão de lógicas de endereçamento e fluxo de dados, etc.) e a criação artística e cultural em si. Esses foram aspectos que determinaram diferenças que puderam ser percebidas nas relações estabelecidas com as mídias, no que diz respeito aos seus vários manejos e aplicações, e nas relações com as informações e os bens simbólicos disponíveis e distribuídos nas redes. Apesar do destaque de diferentes percepções e usos, foi possível notar similaridades nas narrativas dos jovens entrevistados, particularmente nos procedimentos de uso dos meios digitais, aprendidos em coletivos artísticos, em movimentos sociais e na escola Oi Kabum!, e no que diz respeito às suas posições e posturas críticas em relação aos ideais da cibercultura.

Dois desses aspectos comuns, a busca pela lida expressiva com tecnologias digitais, ou seja, o desejo de dominar técnicas com a finalidade de partilharem suas percepções de vida e criarem produtos com os quais se identificassem, e o desejo de autonomia foram muito importantes na elaboração de suas relações com o saber. As práticas com as mídias despertaram nesses jovens o desejo de se inscreverem como sujeitos no mundo, de participarem com suas ideias e produções da construção social, tornando-os sujeitos ativos nas relações de produção do conhecimento.

Esses jovens utilizavam as mídias em suas militâncias políticas, no comércio de trabalhos artesanais produzidos por eles, nas ações sociais, nos estudos e no acesso às informações diversas de seus interesses, no entretenimento ou na produção e difusão de suas criações artísticas.

Entre todas as atividades, percebe-se que o uso das mídias digitais para o entretenimento aparece de maneira significativa em quantidade e qualidade. A relação entre a criação, a ludicidade, o prazer da fruição artística e o desejo de aprender arte e tecnologia foi evidenciada em todas as entrevistas realizadas, nas quais foi possível perceber que, além da música e dos vídeos, os jogos digitais, os filmes, os desenhos e o teatro foram experiências artísticas vivenciadas ainda na infância, atividades que estimularam o desejo de aprender técnicas, de produzir e se expressar em diversas linguagens.

Os jovens fizeram relações entre as linguagens artísticas experimentadas e a busca pelo domínio técnico que lhes permitissem melhor expressividade. As ferramentas digitais ampliaram as possibilidades de expressão com imagens, sons e palavras, havendo uma ampliação do leque de materiais culturais disponíveis para além dos limites impostos pelas suas condições sociais. Era recente o acesso aos meios digitais, às câmeras de vídeo, às câmeras fotográficas, aos computadores com *softwares* de edição, e as artes digitais foram se

popularizando aos poucos. Dessa forma, o acesso que tiveram a esses recursos e a esse manancial de informação que transformavam em conhecimento, em saber apreendido e produzido, mostra-se bem diferente daquele disponível e possível para os irmãos e parentes mais velhos, que não tiveram o mesmo acesso que eles aos computadores e à internet.

A prática de jogos digitais foi significativa para quase todos os jovens entrevistados, e as redes sociais fizeram parte de suas experiências na adolescência. O uso das redes sociais mostrou-se de forma bastante expressiva e era maior entre os jovens que podiam pagar por *smartphones* e planos de internet móvel. O acesso à internet por linha telefônica foi uma limitação expressa por todos eles, e é recente e pouco acessível para eles o acesso via cabo e/ou por meio dos dispositivos celulares. O acesso maior às redes ainda é pelos computadores, mas nota-se uma tendência ao hábito e ao gosto pela praticidade do acesso via celulares. A maioria dos alunos da Oi Kabum! não tinha celulares multifuncionais, e, entre os entrevistados, dois jovens não possuíam aparelhos *smartphones* e, diante de suas condições socioeconômicas, somente os que trabalhavam conseguiam acessar com mais autonomia o ciberespaço. O tempo da experiência comunicativa dependia então das condições de investimento financeiro dos jovens ou de suas famílias

O uso das redes na internet para difusão dos trabalhos artísticos ou espaços de produção individuais ainda era muito restrito entre eles, pois não se sentiam seguros para exporem seus trabalhos artísticos na *web*, e demonstravam sentir dificuldades na lida com os desconhecidos do ciberespaço. Os dados gerais da Oi Kabum! mostraram que os jovens gostavam de consumir produtos artísticos e culturais, desejavam trabalhar com arte, mas vivenciaram pouco os circuitos artísticos. Podemos imaginar que certos saberes do campo artístico sejam condicionados às vivências nos circuitos da arte, onde são praticadas formas de exposição de trabalhos autorais.

A relação entre as formas e os meios distintos de visibilidade, entre a exposição de si e a performance digital desses jovens precisarão ser melhor compreendidas em pesquisas futuras. Os principais limites da pesquisa dão conta da impossibilidade de observarmos e apreendermos a aplicação de conhecimentos tácitos, além de um pouco mais de tempo para a análise dos trabalhos produzidos – peças de comunicação e trabalhos artísticos. Observar os jovens em suas práticas será necessário em outras pesquisas para uma melhor compreensão dos saberes que não são nomeados e/ou manifestados e das dissonâncias entre as suas narrativas e suas atuações em si. Além disso, a análise das produções midiáticas, descartada pelas limitações temporais, poderão revelar muito sobre os sujeitos que as produzem, naquilo que as técnicas e as apropriações dos signos expressivos, os deslocamentos entre a fruição e a

expressão nos meios digitais, a relação entre o consumo de tecnologias e as possibilidades de apropriação estética podem provocar e produzir. Os objetos e as interações midiáticas, as análises de discursos e a observação dos jovens em espaços da cultura digital esclareceriam outras dimensões das complexas relações entre a cultura de práticas midiáticas e a cultura e os saberes juvenis.

Com as práticas das artes digitais contemporâneas, torna-se um desafio a sustentação dos seus lugares como artistas. A arte popular vai sendo recriada com as novas técnicas e ferramentas digitais, práticas híbridas ainda estranhas aos circuitos sociais desses jovens, que exigem investimentos financeiros, requerem disponibilidade de tempo para o desenvolvimento de técnicas e para a articulação com produtoras e galerias pouco acessíveis a eles.

Os trabalhos artísticos e de comunicação raramente eram remunerados, e todos precisavam trabalhar em outras áreas para garantir-lhes o acesso aos equipamentos e às produções disponíveis na internet. Eles exerciam múltiplas tarefas para produzirem arte ou para atuarem como comunicadores e, para seus pais, a produção artística era apenas um entretenimento ou passatempo. As mães, principalmente, preocupavam-se muito com as profissões escolhidas pelos filhos, algo que estava relacionado ao fato de que a “indústria criativa” e o meio artístico em si mesmo eram universos estranhos ao meio em que esses jovens viviam, e tornava-se um grande desafio para eles construírem projetos profissionais nessa área.

A preferência de atuação em coletivos artísticos poderia então ser pensada como uma estratégia para a construção de sentidos comuns entre os jovens, para a busca de melhores condições materiais que permitissem a viabilidade do acesso à formação e uma maior segurança emocional, apoiada na partilha de saberes e recursos e no senso de pertencimento a um grupo. Dessa maneira, os coletivos parecem produzir condições para que eles exerçam suas habilidades expressivas. Falar em nome de um coletivo, produzir em grupo ou falar sobre uma determinada comunidade tem forte significado, valor social significativo, um móbil que os estimula e os coloca em movimento de saberes sobre os lugares onde vivem e sobre suas culturas. O uso dos meios digitais para práticas de comunicação digital era o que se mostrou mais frequente, e a atuação em coletivos estimulou os jovens a se engajarem em busca de conhecimentos técnicos apropriados às condições de produção desses grupos. Podemos dizer que atuar com artes e com comunicação digital é uma forma de resistência para esses jovens, pois sustentar o desejo de estudar e, ao mesmo tempo, trabalhar com as mídias não era tarefa fácil diante dos vários limites e desafios postos em suas trajetórias. Segundo eles, a atuação

artística estava relacionada ao desejo de transformação do entorno em que viviam, às lutas juvenis e às suas experiências pessoais.

Talvez isso explique o fato de que o espaço da rua era muito valorizado para a exibição dos trabalhos dessa natureza. E foi relacionado ao espaço das ruas, espaço de atuação política, de questionamento, habitado por pessoas “comuns” que, segundo alguns jovens, precisavam ser informadas e sensibilizadas para pensarem sobre suas vidas. As experiências artísticas vivenciadas por todos eles estavam fortemente articuladas às práticas comunitárias, sejam elas culturais, artísticas, assistencialistas ou de lutas políticas, e o gosto pelas intervenções nas ruas articulava-se ao uso da *web* para divulgar os eventos de exposição de seus trabalhos.

A internet foi fortemente associada à ideia de pesquisa e de busca por informações sobre serviços diversos. Eles falaram muito da busca por referências artísticas e da busca por informações e outros trabalhos que os ajudassem a pensar sobre seus projetos e sobre a problematização que faziam da realidade. A liberdade de escolher o que querem ver e aprender na *web* foi um forte valor destacado, e o interesse pelo estudo das tecnologias ganhou sentido quando compreenderam que podem dizer sobre si, comunicar e dialogar sobre suas ideias e sobre as situações que viviam. O uso reflexivo sobre suas práticas de mídias digitais vinha associado a um uso mais estratégico, com fins formativos, políticos ou profissionais, acompanhado de críticas aos modos de usos hegemônicos, voltado para o consumo e para o fetiche pelos equipamentos.

Em geral, as famílias criaram alternativas para adquirir computadores para o estudo dos filhos, mas não conseguiram sustentar toda a demanda por equipamentos e por acesso pleno à rede, que aumenta, gradativamente, com as próprias práticas midiáticas e com o desenvolvimento tecnológico. A obsolescência programada e a constante imposição de novas aquisições tecnológicas produzem novos desafios diante das novas formas de produção de desigualdades e distinções sociais no contexto do capitalismo contemporâneo, e a mistificação da tecnologia cria demandas de investimentos constantes de bens de consumo digitais. Diante disso, todos eles destacaram os esforços de suas mães ou familiares para lhes garantirem o acesso ao computador e aos aprendizados técnicos necessários para operarem as máquinas e aprenderem linguagens artísticas.

A desigualdade no acesso a recursos para a formação técnica de qualidade mostrou-se de forma bastante significativa. Os custos dessas formações, em alguns casos, foram impedimento para os jovens e, em geral, as formações oferecidas eram cursos técnicos pagos, de curta duração, voltados para o uso de *softwares* proprietários e para consertos básicos dos

equipamentos. Apesar disso, os jovens relataram que o acesso a esses cursos proporcionou o desenvolvimento de competências e habilidades que os situavam em condições de destaque social em suas comunidades, entre amigos e familiares, fazendo com que fossem demandados para trabalhos pelo domínio básico da informática.

As manifestações de insatisfação com o aprendizado técnico básico a que tinham acesso estavam relacionadas à necessidade de aprofundamento constante em seus estudos para exercerem, melhor e autonomamente, as atividades de produção cultural e artística em meios digitais. Os cursos técnicos, para a maioria deles, era frustrante e não ajudaram a desenvolver maior autonomia em relação às tecnologias, pois sentiam falta de espaços de formação e experiências artísticas e culturais com os meios digitais nas escolas de onde vinham, e isso não era algo que encontravam nelas. Essas escolas geravam demandas, indiretamente, com exigência de meios e formatos de trabalhos nas disciplinas, mas não garantiam o acesso aos conhecimentos sobre informática e nem aos meios técnicos necessários à inclusão dos jovens em práticas do ciberespaço.

Daí que, para os jovens entrevistados, a experiência na Oi Kabum! foi ainda mais marcante sob vários aspectos, e suas narrativas evidenciaram que a educação e a pesquisa escolar que vivenciaram potencializava seus modos de usos e de produção artística. Nesse sentido, a constatação pode ser feita quando destacam as relações que a experiência na Oi Kabum! conseguia estabelecer entre os seus projetos escolares, a necessidade de trabalhar e os desejos expressivos de cada um, quando destacam a horizontalidade nas relações entre educadores e alunos e os desafios na elaboração de seus projetos artísticos, além das experiências de contato com artistas da cidade. Alguns destacaram, especialmente, a importância de uma maior consciência sobre o uso de códigos abertos e de trabalho colaborativo em redes. Para eles, a experiência na Oi Kabum! permitiu que se aprofundassem em conhecimentos técnicos, em habilidades individuais e nas artes digitais. Essa formação e as práticas artísticas e comunicativas desenvolvidas na escola despertaram reflexões mais aprofundadas sobre a relação entre a tecnologia, a expressão artístico-cultural e a política.

O desafio de aprender algo que desejavam, lidando com as limitações materiais, com a dificuldade com línguas estrangeiras e com as linguagens dos códigos, funcionou, em alguns casos, como limites e, em outros, como molas do desejo de dominar a tecnologia. As produções culturais aconteciam “na tora”, como resistência, como modo de socialização, como forma de experimentar a cidade, e traziam aprendizados significativos para eles. Havia neles um orgulho e um sentimento de autoestima significativos de lutar pela superação de seus limites materiais e subjetivos, ao improvisar e partilhar técnicas alternativas –

“gambiarras” – e procurar formas de acessar os recursos tecnológicos e a produção simbólica disponível na web. Essas maneiras de fazer constiuam-se como procedimentos finitos, limitados e que implicavam uma lógica nos jogos relacionada aos tipos de circunstâncias que cada jovem precisou reconhecer e dominar. Dessa forma, o fazer “na tora” representava um modo de realizar que combinava a intuição, o improvisado e a adaptação de técnicas de comunicação hegemônicas e de produções culturais criadas para o simples consumo.

A relação com o saber e o aprender a fazer “na tora” revelaram uma dimensão identitária e não apenas epistêmica. Aprender “na marra” foi uma expressão constante entre esses jovens e em práticas de midiativistas, do ciberativismo, oriundos da cultura *hacker* que se reafirma no mito do “faça você”. Aliado a isso, a formação moral desses jovens, em alguns casos fundada em valores religiosos ou em experiências de engajamento em lutas sociais, pareceu ter contribuído para que estabelecessem relações de outra ordem com as tecnologias da informação e da comunicação, a partir de uma perspectiva “não consumista” e com um maior senso de saber coletivo. O midialivrisimo, por exemplo, um modo de produção coletiva e uma relação com o saber político e da comunicação, expressa isso, de certo modo, indicando relações subjetivas e específicas com o saber na ação política, nos modos de fazer política das juventudes, fortemente influenciado pelas mídias digitais.

Em suas práticas comunicativas é possível perceber a relação estreita com o exercício da ação política, impregnada de solidariedade e construída a a partir de certa autogestão. Isso aparece, estreitamente ligado ao gosto e à identificação com a cultura *underground*. O trabalho deles, então, era visto como fonte de realização, mas não sem uma elaboração crítica sobre o sistema de valores capitalistas e sobre as relações de trabalho no “mercado” artístico e tecnológico. Havia o desejo de consumir e de produzir, midiática a ativamente, mas com algum sentido, para além do apelo comercial, o que pode ser confirmado na valorização diferenciada das trocas e das doações de trabalhos, produtos e conhecimentos nos diversos grupos sociais com os quais se relacionavam e/ou aos quais pertenciam.

As práticas de voluntariado, por exemplo, eram experiências comuns, com número bastante expressivo de ações voluntárias declaradas. A ideia de não trabalhar “apenas pelo dinheiro” criava algumas dificuldades em estabelecer cobrança pelos seus trabalhos técnicos ou artísticos, ao passo que todos precisavam de recursos para se sustentar, para seus estudos nas universidades, para suas produções e consumo de bens artísticos e tecnológicos. Essa uma questão que se constituía em fonte de conflitos para eles, que demonstravam uma grande dificuldade em estabelecer relações de venda de serviços e de produtos artísticos.

A mobilidade social nas práticas cotidianas não foi alterada significativamente nessas

práticas nos espaços digitais. Apesar de esses jovens reconhecerem o maior e mais recente acesso às tecnologias digitais e à internet e isso habitar o imaginário de alguns em relação à “melhorar de vida”, as mudanças mais efetivas de deslocamento social estão no acesso às universidades, segundo eles mesmos. Apesar de conhecerem artistas, de aprenderem sobre técnicas específicas, continuavam limitados pelas estruturas materiais e por não fazerem parte de redes restritas que regiam a produção cultural de instituições artísticas em nichos específicos do mercado.

Segundo eles, não basta ter acesso aos meios de produção cultural, pois as políticas culturais, os editais e meios de captação de recursos para a produção, bem como as lógicas de análises de curadores e de articuladores financeiros eram fortemente influenciadas por redes de relações sociais e econômicas específicas, por concepções culturais hegemônicas que reproduzem a ideia da cultura como privilégio, como distinção social. Muitas informações não são acessíveis a todos no ciberespaço, ficando restritas a poucos grupos sociais e econômicos, havendo uma clara diferença e limitação no real acesso às informações determinantes para os rumos das políticas culturais, de comunicação e tecnologia no país, levando em conta as interações sociais que as redes midiáticas possibilitam.

As práticas e os discursos tecnológicos podem levar a uma ilusão de pertencimento aos meios culturais da elite brasileira. O acesso aos bens culturais produzidos em outros contextos sociais não garantem acesso aos recursos econômicos e aos grupos restritos que movimentam a “economia criativa” e o mercado artístico. Todos os jovens da pesquisa produziam bens artísticos e culturais, mas eram poucos os que conseguiam ter autonomia econômica e social como criadores. Eles enxergavam a potência da visibilidade da internet em termos profissionais, se tornavam mais atentos aos usos das redes sociais, mas em geral conseguiam apenas trabalhos como técnicos em atividades informais, em tempo parcial e com remuneração baixa, às vezes trabalhando sem recurso financeiro algum em seus projetos.

A midiática da cultura juvenil, produzida e veiculada pelos participantes dos coletivos artísticos dos quais participavam, é um aspecto novo a ser aprofundado em pesquisas futuras, pois é um fenômeno recente, fruto da popularização dos *smartphones* e do barateamento do acesso à internet. Os depoimentos revelaram que esses jovens aprenderam com algumas práticas juvenis de outros países, difundidas pelas redes sociais. Sentiam-se como parte de um movimento global, da “geração do movimento”, se identificando com as juventudes que lutam por transformações econômicas e sociais em outros países. Algumas táticas e ideais adotados nesses movimentos juvenis globais foram incorporadas às práticas dos movimentos de que os jovens desta pesquisa participaram. Percebiam-se participantes

desse movimento global, de coletivos que rejeitavam a participação em partidos políticos, mas que se posicionavam a favor das políticas de esquerda, defendendo causas comuns, como o veganismo, a democracia direta, as práticas colaborativas e o respeito às diferenças culturais. O feminismo aparece nas narrativas de todos os jovens, e a atuação das feministas nas redes tinha um efeito direto na percepção sobre o machismo e sobre o modelo patriarcal da política brasileira. Essa relação entre tecnologias, saber e o feminismo precisará, por certo, de pesquisas específicas para reflexões mais embasadas.

Alguns teóricos observam esse fenômeno participativo entre as juventudes e há uma forte relação entre estética e política para os jovens entrevistados, que se interessavam pela arte como forma de luta por suas causas políticas. Vale lembrar que são jovens que se declaravam criadores e que demonstraram o desejo e o interesse pela atuação comunitária. Não podemos afirmar que essas relações entre estética e política se apliquem a outros jovens, mas é possível supor que há uma forte possibilidade de que isso ocorra em relação àqueles cujos interesses converjam.

Muitos dos saberes nomeados por esses jovens, com ressonância nos ideais da cultura *hacker* e em movimentos sociais desencadeados no mundo, só ganharam sentido quando se deram articulados aos coletivos e às experiências de buscas de soluções reais de problemas concretos de suas vidas. Isso, pode-se dizer, materializa-se na participação autônoma na esfera midiática, por meio de produções na internet que foram modificando suas práticas e sua compreensão acerca da esfera pública. Nesse sentido, o saber se comunicar aparecia como uma preocupação especialmente importante.

Alguns jovens criticavam o uso de sites pelas suas comunidades de origem e acreditavam que as páginas eletrônicas de alguns coletivos e de algumas comunidades eram páginas que não ajudavam na mobilização social, na luta por direitos, pois não propunham soluções aos participantes. A busca por soluções de problemas fazia com que os jovens adotassem posições ativas na procura por informações, no estudo, na relação com as tecnologias. Criticavam a dificuldade de encontrarem debates qualificados em alguns grupos e narravam as práticas nocivas de alguns colegas, problematizando a violência simbólica contida nelas e nas redes, nos discursos de ódio que são potencializados na internet, construídos em relações não dialógicas. Grupos específicos de comunicação em rede, fechados em si mesmos, organizados por determinação de algoritmos e pela reiteração constante de valores, gostos e leituras de mundo, podem gerar a ilusão de debate público. Percebemos nas entrevistas contradições em casos de intolerância em que há discordância entre os interlocutores.

A disputa de narrativas nem sempre se dá pela via dialógica, e a prática midiática pode se tornar um hábito de reprodução e refutamento de argumentos e desqualificação das diferenças. Alguns jovens costumavam atuar como mediadores em conflitos cibernéticos e, com relação às críticas, alguns deles destacavam a importância de lerem comentários, antes de se posicionarem sobre algum tema. A velocidade e a facilidade de circulação da informação não garantem que os jovens façam reflexões sobre seus valores ou que aprendam a debater nos espaços públicos midiáticos. As imagens, segundo eles, também eram mudanças importantes para a formação de outros pontos de vista. As jovens negras, por exemplo, falavam da importância de verem imagens de outras negras, outros padrões de beleza nas redes. Elas reconheciam que as imagens não eram suficientes para a superação do racismo, mas explicitavam a importância dessa alteração na produção midiática, para que as crianças crescessem sabendo que podem escolher como querem ser.

A visibilidade das lutas sociais e políticas e de traços de diferenças culturais e o acompanhamento atento aos debates tinham caráter de formação política para esses jovens. Entre eles, com a clara influência no movimento negro, do Hip Hop e de práticas culturais comunitárias vivenciadas pelos entrevistados, foi possível perceber a necessidade de novas investigações que procurem desvelar as relações entre esses coletivos midiáticos e os movimentos sociais e culturais históricos no Brasil. Os entrevistados para esta pesquisa eram jovens que já atuavam com tecnologias nesses movimentos e seria necessário aprofundarmos essas reflexões partindo da escuta de outros jovens que não participam de grupos culturais ou que não se percebem como jovens criadores, artistas.

A escuta das narrativas das experiências mais significativas e as articulações feitas entre cada uma delas permitiu compreender uma série de significados e saberes produzidos em práticas midiáticas. No entanto, pode-se considerar que os saberes tácitos, os saberes oriundos de práticas artesanais, coletivas ou individuais, que não podem ser nomeados, traduzidos em palavras, podem e devem ser estudados em pesquisas futuras, junto aos coletivos de mídia, aos grupos de jovens jogadores em rede, aos “artesãos digitais” que procuram inserção autônoma no mercado, usando as mídias para a venda de seus produtos. Esse também é um limite desta pesquisa. Acompanhar mais de perto essas práticas, observando grupos e jovens em suas atividades midiáticas certamente enriquecerá nossa compreensão sobre o que eles sabem, o que podem nomear sobre seus fazeres, os modos operados e o que é invisibilizado por crenças e construções ideológicas.

Nas narrativas de alguns jovens, pode-se identificar a forte presença de lideranças comunitárias, artistas, educadores sociais, professores, militantes de gerações passadas,

profissionais de comunicação ou que atuaram como orientadores, referências, seja partilhando valores, ideias ou experiências em práticas coletivas. Foram citadas experiências significativas com grafiteiros e MCs, produtores musicais, jornalistas e artistas com formação acadêmica e com inserções diferenciadas no campo cultural. Investigar o papel dessas referências e possíveis jogos de poder entre os que fazem as conexões que ligam esses campos de saber no interior dos coletivos e movimentos sociais é outra questão a ser aprofundada, já que se corre o risco de incorrer na idealização de um modelo horizontal de produção cultural e de comunicação, o que merece um aprofundamento em futuras análises de práticas culturais em rede. Alguns jovens fizeram queixas sobre alguns conflitos e jogos de poder no interior dos coletivos artísticos e de comunicação digital dos quais participavam e, apesar dos discursos afirmarem a horizontalidade na produção e a autonomia como princípio de trabalho, pouco se sabe sobre os procedimentos adotados pelos produtores, programadores e pelos estrategistas que atuam na mobilização desses coletivos. Referências às experiências de comunicação em rede, por exemplo, cujo modo de fazer é apenas imitado, foram feitas. A dimensão educativa dessas práticas de coletivos de comunicação juvenis precisa ser melhor observada *in loco*, pois, apesar de usarem tecnologias semelhantes, as relações entre os participantes determinará o maior ou menor grau de apropriação de jovens iniciantes. Compreender a dinâmica de produção nesses coletivos pode nos trazer boas reflexões sobre as novas formas de organização e as relações entre saber e poder dentro dos coletivos de mídia.

Considero importante observar como as ideias de privacidade, de segurança e autonomia, de liberdade de escolha e criação com dispositivos digitais se modificam pelas tecnologias. Tornar “qualquer um” produtor, em um mercado que desloca papéis tradicionais do público, dos consumidores, pelas interfaces digitais de simples manipulação, é uma das faces da cultura digital. Os *softwares* proprietários são mais práticos e, além de criarem hábitos de produção e consumo restrito, condicionado pelas tecnologias midiáticas, perpetuam a lógica hegemônica da privatização de meios de produção e, no caso do mercado da comunicação, de privatização dos dados e do acesso às produções culturais.

Certa praticidade do produto cria modos de apropriação superficiais, nas interfaces moduláveis e ao gosto do freguês. O mercado das produções digitais globalizado interfere em políticas públicas locais, que se retraem nas perspectivas de garantia de direitos básicos à educação, comunicação e acesso à cultura. O uso de ferramentas de massa padroniza formas de fazer e limita a potência criativa e de produção de conhecimento possíveis nas redes da internet. Os jovens, com pouco tempo para o aprendizado e desenvolvimento de pesquisas tecnológicas, acabam adotando o uso de *softwares*, ferramentas proprietárias, o que os leva a

conflitos ideológicos e impõe limites nas escolhas individuais de modos de fazer e saber. O uso da internet reduzido às redes sociais específicas e comerciais, o uso das ferramentas da *Google* como predominantes na pesquisa, a fusão de grandes empresas do entretenimento e da informática são, por exemplo, algumas questões-chave que impactam, significativamente, a relação desses jovens com a produção do conhecimento. Nesse contexto, podemos considerar que os movimentos sociais cumprem um importante papel na formação desses jovens para o uso crítico das mídias, pois além de fazerem vínculos com causas coletivas por meio da produção de sentido comum, mesmo que temporariamente, criam visibilidades para eventos e acontecimentos de interesses deles próprios, levando-os a experimentarem, esteticamente, linguagens partilhadas nas ruas pelas juventudes de todo o mundo.

Por fim, parece ser esse um grande desafio para a educação: a necessária compreensão das dimensões sociais e culturais das práticas juvenis na comunicação e na arte digital. Tecnologias digitais não deveriam ser tratadas apenas como meios, suportes de conteúdo ou ferramentas acessórias na veiculação e na produção de conhecimento, mas também como as produções culturais que são. As demandas de uso de tecnologias geradas pelas escolas, as proibições de celulares em salas de aula, a falta de acesso à internet nas instituições de ensino, entre outras situações questionáveis, impedem que os jovens vivenciem experiências de pesquisa e práticas midiáticas orientadas adequadamente pelos professores que, por sua vez, não parecem estar preparados para isso. Esses jovens procuram, então, em outros espaços, por práticas educativas e saberes que possam ajudá-los a estabelecer relações entre a instrução (informação), a pesquisa, os seus projetos de vida e a produção de conhecimento, mas a articulação dessas práticas de produção digital com as práticas escolares de aprendizado me parece essencial para que a escola participe da educação midiática de seus estudantes. A produção científica que trata do simples uso de *softwares* de texto até a criação de ferramentas de produção e difusão de pesquisas está (ou deveria estar) imbricada às práticas de mídias digitais. O manejo desses novos objetos de saber, a apropriação de saberes sobre as tecnologias digitais e a compreensão da racionalidade técnica das redes são determinantes para a garantia de direitos de plena participação social e acesso ao conhecimento. Nesse sentido, acredito ser necessária uma revisão de políticas de acesso às tecnologias, novas lutas por acesso livre ao ciberespaço e uma reflexão aprofundada sobre a comunicação digital como parte do ensino fundamental e do ensino médio no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor.; HOCKENHEIMER, Max. **Televisão, consciência e indústria cultural**. Comunicação e Indústria cultural: leituras de análises dos meios de comunicação na sociedade contemporânea e das manifestações de massa nessa sociedade. São Paulo: Companhia Editora Nacional, EPU, 1971.
- AIDAR PRADO, José Luiz. **Crítica das práticas midiáticas**: da sociedade de massa às ciberculturas. São Paulo: Hacker Editores, 2002.
- ALVARENGA, Clarisse Maria Castro de. **Vídeo e experimentação social**: um estudo sobre o vídeo comunitário contemporâneo no Brasil. 2004 206 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Programa de Pós-Graduação em Multimeios, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- ARTOPOULUS, Alejandro. Notas sobre a cultura juvenil móvel na América Latina. In: BEIGUELMAN, Giselle; FERLA, Jorge La. **Nomadismos tecnológicos**. São Paulo: Editora Senac, 2011. p. 35-53
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. In: Obras escolhidas. 7 ed. Vol I. São Paulo: Brasiliense, 993. p. 222-232, 1994.
- _____. A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. In: Obras escolhidas. 7 ed. Vol. I. São Paulo: Brasiliense, p.165-196, 1994.
- BENTES, Ivana. Redes colaborativas e precariado produtivo. **Periferia**, v. 1, n. 1, p.53-62, 2009.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas-Tradução de João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.
- BRANDÃO, Ana Tereza; SANTOS, Débora Bráulio. **Arquivo Oi Kabum!** Juventudes, Experiências e aprendizados em arte e tecnologia. Rio de Janeiro: Instituto Oi Futuro, 2015.
- BRETAS, Maria Beatriz Almeida Sathler. **Interações telemáticas**: estudo sobre jovens internautas de Belo Horizonte. 2000. 231p. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.
- CANCLINI, Néstor García **Consumidores e cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.
- _____. **Culturas Híbridas**: Estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2003.
- _____. **Leitores, espectadores e internautas**. São Paulo: Itaú Cultural/Iluminuras, 2015.
- _____. **A sociedade sem relato**: antropologia e estética da iminência. São Paulo: EDUSP, 2012a.
- CARRANO, Paulo. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, p. 55-67, 2007.
- CARRANO, Paulo; LEÃO, Geraldo. Trajetórias e modos de vida de jovens de espaços populares. In: REUNIÓN DE ANTROPOLOGÍA DEL MERCOSUR, 8, 29 set.-2 out. 2009, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: [s.n.], 2009.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (v.1)
- _____. **Redes de indignação e esperança**: movimentos sociais na era da internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação.** Campinas: Cortez, 2014a.

_____. **Da relação com o saber às práticas educativas.** Campinas: Cortez, 2014b.

CITELLI, Adilson *et al.* **Dicionário de Comunicação: escolas, teorias e autores.** São Paulo: Contexto, 2014.

COLEMAN, Gabriella; GOLUB, A. The Anthropology of Hackers. **The Atlantic**, v. 21, sep.2010.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte.** 2001. 412 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

DEWEY, John. **Arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ECO, Umberto. **Sobre os espelhos e outros ensaios.** 2. ed. Trad. Beatriz Borges. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

FILÉ, Valter (org.). **Batuques, fragmentações e fluxos: zapeando pela linguagem audiovisual no cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. (Coleção O sentido da escola).

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão & Educação: fruir e pensar a TV.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

_____. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2014b.

GÓMEZ, Maria Nélida Gonzalez de. Metodologia da pesquisa no campo da Ciência da Informação. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 23/24, n. 3, n. especial, p. 333-346, 2000.

_____. Regime de informação: construção de um conceito. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 22, n. 3, p. 43-60, set.-dez.2012a.

GONZÁLEZ, Jorge A. **Entre Cultura(s) e Cibercultur@(s): incursões e outras rotas não lineares.** São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2012.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. **Catadores da cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional.** Porto Alegre: Mediação, 2007.

HUINZIGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento de cultura.** 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1980.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos.** São Paulo: Editora 34, 1994.

LEMONS, André. Comunicação e práticas sociais no espaço urbano: as características dos Dispositivos Híbridos Móveis de Conexão Multirredes (DHMCM). **Comunicação, mídia e consumo**, v. 4, n. 10, p. 23-40, 2008.

LEONEL, Juliana de Melo; MENDONÇA, Ricardo Fabrino. **Audiovisual comunitário e educação: histórias, processos e produtos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LÉVY, Pierre. **Ciberespaço.** São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. Educação e Cibercultura: a nova relação com o saber. **Revista Educação, Subjetividade & Poder**, Porto Alegre, v. 5, n. 5, p. 09-19, 1998.

LÉVY, Pierre; COSTA, Carlos Irineu da. **As tecnologias da inteligência.** São Paulo: Editora 34, 1993.

LIMA, Venício Artur de. **Mídia: teoria e política.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.

- MANOVICH, Lev. Novas mídias como tecnologia e idéia: dez definições. In: LEÃO, Lúcia. **O chip e o caleidoscópio**: reflexões sobre as novas mídias. São Paulo: Editora SENAC, 2005. p. 25-50.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. Desafios culturais da comunicação à educação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 6, n. 18, p. 51-61, maio-ago.2000.
- _____. Tecnicidades, Identidades, Alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, Dênis de (Org.). **Sociedade Midiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.
- MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das Mídias Digitais**: linguagens, ambientes, redes. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v.5, n. 6, p. 5-14, 1997.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MORIN, Edgar. A religação dos saberes: o desafio do século XXI. In: **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- NARANJO, Claudio. **O enigma da sociedade**. São Paulo: Esfera, 2004.
- PEDROSA, Fernanda; LEONEL, Juliana de Melo. **Arquivo Oi Kabum! 12 anos**: experiências e aprendizados em arte e tecnologia. Rio de Janeiro: Instituto Oi Futuro, 2015.
- PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008. (v.2).
- PRIMO, Alex. O aspecto relacional das interações na Web 2.0. **E-Compós**, Brasília, v. 9, p. 1-21, 2007.
- PRESNKY, Marc. Nativos digitais, imigrantes digitais. **On the Horizon**, NCB University Press, v. 5, n. 5, out. 2001. Trad. Roberta de Moraes Jesus de Souza. Disponível em: <http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf>. Acesso em mar. 2016.
- PRETTO, Nelson de Luca. **Redes sociais e educação**: o que quer a geração alt+tab nas ruas? | Social Networks and education: what does the alt+tab generation protesting on the streets want? **Liinc em Revista**, v. 10, n. 1, 2014. Disponível em: <<http://liinc.revista.ibict.br/index.php/liinc/article/view/643>>. Acesso em: 20 nov.2015.
- RANCIÈRE, Jacques. **El espectador emancipado**. Madrid: Ediciones Manantial, 2010.
- REIS, Juliana Batista. **Transversalidade nos modos de socialização e individuação**: experiências juvenis em rede. 2014. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2014.
- ROSA, Gabriel Artur Marra; SANTOS, Benedito Rodrigues dos. Repercussões das redes sociais na subjetividade de usuários: uma revisão crítica da literatura. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 23, n. 4, p. 913-927, 2015.
- SANTAELLA, Lucia. **A ecologia pluralista da comunicação**: conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.
- _____. Games e comunidades virtuais. **Canal Contemporâneo [Arte&Ação/Tecnopolíticas]**, 30 nov. 2004. Disponível em: <<http://www.canalcontemporaneo.art.br/tecnopoliticas/archives/000334.html>>. Acesso em: 20 jun. 2016.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos avançados**, v. 2, n. 2, p. 46-71, 1988.
- SANTOS, Débora Bráulio. **Dados de seleção Oi Futuro**. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por anamelobrandao@gmail.com, em 25 nov.2014.

_____. Gestão coletiva na OI KABUM! BH – a construção de saber pelo fazer compartilhado. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 1, n. 1, p. 93-114, 2015.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 2. ed. São Paulo: Record, 2000.

SANTOS, Warley Fabiano. **Juventude e formação profissional**: as trajetórias de jovens egressos de processos formativos em arte e tecnologia. 2015. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

SERRES, Michel. **Polegarzinha**: uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SENNETT, Richard. **O artífice**. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. Convergência digital, diversidade cultural e esfera pública. In: _____. **Além das redes de colaboração**: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: EDUFBA, 2008. p.123.

_____. Redes cibernéticas e tecnologias do anonimato. **Comunicação & Sociedade**, v. 30, n. 51, p. 113-134, jan.-jun.2009.

_____. Para além da inclusão digital: poder comunicacional e novas assimetrias. In: BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. D. L. (Org.). **Inclusão digital**: polêmica contemporânea [on-line]. Salvador:EDUFBA,2011.p.49-59. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/qfgmr/pdf/bonilla-9788523212063.pdf#page=50>>. Acesso em: 20 nov.2015.

SOUSA, Cirlene Cristina de. **Juventude (s), mídia e escola**: ser jovem e ser aluno face à midiaticização das sociedades contemporâneas. 2014. 376 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-9TDJ7J>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

SOUZA, Leonardo. **Relatório de sistematização do processo de seleção**. Oi Kabum!. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por anamelobrandao@gmail.com, em 6 maio.2015.

SIMONDON, Gilbert. **El modo de existencia de los objetos técnicos**. Buenos Aires: Prometeo Libros Editorial, 2008.

SPÓSITO, Marília Pontes. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. **Tempo social**, v. 5, n. 1/2, p. 161-178, 1993.

TEIXEIRA, Inês A. Castro; PÁDUA, Karla Cunha. Virtualidades e alcances da entrevista narrativa. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA (CIPA), 2, 2006, Salvador, BA. **Anais...** Salvador: [s.n.], 2006. CD-ROM.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 1995.

UGARTE, David de. **O poder das redes**: manual ilustrado para pessoas, organizações e empresas, chamadas a praticar o ciberativismo. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

VERMELHO, Sônia Cristina; AREU, Graciela Inês Presas. Estado da arte da área de educação & comunicação em periódicos brasileiros. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 93, p. 1413-1434, 2005.

ANEXOS

ANEXO 1**Ficha de inscrição para processo seletivo Oi Kabum! 2014⁶⁷**

- 1- ID
- 2- Nome
- 3- RG
- 4- Data de nascimento
- 5- Idade
- 6- Sexo
- 7- Telefone
- 8- Celular
- 9- Telefone para recado
- 10- Nome da mae
- 11- Nome do pai
- 12- Email de contato
- 13- Rede social favorita
- 14- Outras Redes Sociais que você costuma usar
- 15- Raca
- 16- Endereço
- 17- Bairro
- 18- Cidade
- 19- Cep
- 20- Quantas pessoas moram em sua casa?
- 21- Qual a renda total dos moradores da sua casa?
- 22- Participa de algum programaSocial? Qual?
- 23- Você trabalha? Qual sua função?
- 24- Você estuda? Qual a sua escolaridade?
- 25- Qual escola você estuda?
- 26- Se você já se formou, qual foi o ano da formatura? Em qual escola você se formou?
- 27- Se você ainda estuda, qual escola você frequenta? Em qual turno você estuda?
- 28- A sua escola é :municipal, estadual, federal ou particular?
- 29- Qual cidade você estuda?
- 30- Qual o nome da sua escola?
- 31- Como você ficou sabendo da seleção?

⁶⁷ A ficha de inscrição estava disponível no site do Plug Minas e foi retirada do ar após término do processo seletivo. A direção da escola Oi Kabum! disponibilizou as questões respondidas pelos jovens, bem como os dados de todos os jovens participantes da seleção.

ANEXO 2**Fomulário de consumo de mídia Oi Kabum! (respondido *On-Line*)⁶⁸**

1. Nome Completo
2. Qual a renda mensal da sua família, em média?
3. Genêro
4. Data de Nascimento
5. Naturalidade?
6. Identidade
7. CPF
8. Facebook
9. E-mail
10. Blog
11. Endereço
12. Como você se define em relação a sua cor/raça?
13. Você segue alguma religião?
14. Você se dedica a alguma atividade artística?
15. Você possui necessidades especiais?
16. Quantos irmãos você tem?
17. Você tem filhos? Se sim, quantos?
18. Você mora com quem?
19. Contando com você, quantas pessoas moram em sua casa?
20. Nome Completo da Mãe
21. Celular da Mãe (com DDD)
22. Nome Completo do Pai
23. Celular do Pai (com DDD)
24. Nome Completo do Responsável (caso não seja sua mãe ou seu pai)
25. Escolaridade da Mãe
26. Escolaridade do Pai
27. Escolaridade do responsável (caso não seja sua mãe/seu pai)
28. Ocupação da Mãe (O que sua mãe faz?)
29. Ocupação do Pai (O que seu pai faz?)
30. Ocupação do responsável (caso não seja sua mãe/seu pai)
31. Quantos aparelhos eletrônicos você e sua família possuem em sua casa: [Televisão]

⁶⁸ O formulário estava disponível para preenchimento online, no ato de inscrição para o processo seletivo dos cursos ofertados pela Oi Kabum!. Com o fechamento da escola, a partir de junho de 2016, não era mais possível acessá-lo. O documento utilizado como fonte é uma planilha obtida em Santos (2015).

32. Quantos aparelhos eletrônicos você e sua família possuem em sua casa: [Computador/Notebook]
33. Quantos aparelhos eletrônicos você e sua família possuem em sua casa: [Aparelho de som]
34. Quantos aparelhos eletrônicos você e sua família possuem em sua casa: [Telefone Fixo]
35. Quantos aparelhos eletrônicos você e sua família possuem em sua casa: [Smartphone]
36. Quantos aparelhos eletrônicos você e sua família possuem em sua casa: [Celular]
37. Quantos aparelhos eletrônicos você e sua família possuem em sua casa: [DVD]
38. Quantos aparelhos eletrônicos você e sua família possuem em sua casa: [Videogame]
39. Quantos aparelhos eletrônicos você e sua família possuem em sua casa: [Tablet]
40. Qual a renda mensal da sua família, em média?
41. Você ou sua família recebe algum tipo de incentivo financeiro do Governo?
42. Em caso AFIRMATIVO na resposta anterior. Qual?
43. Quais são os meios de transporte que utiliza para ir até a Oi Kabum!?
44. Quanto tempo você leva para chegar na escola Oi Kabum! (em minutos)?
45. Você trabalha atualmente?
46. Se você trabalha, qual modalidade de contrato de trabalho?
47. Você ainda estuda?
48. Se você ainda estuda, qual a série/ano?
49. Você faz algum curso extra fora da escola?
50. Você já frequentou ou frequenta alguma oficina ou curso de artes?
51. Que tipo de atividade você costuma fazer mais frequentemente?
52. Em média, você costuma: [Ir a centros culturais/museus]
53. Em média, você costuma: [Ir ao cinema]
54. Em média, você costuma: [Ir a espetáculos de dança]
55. Em média, você costuma: [ir a evento esportivo]
56. Em média, você costuma: [Ir a livraria]
57. Em média, você costuma: [Ir à missa/culto/celebração religiosa]
58. Em média, você costuma: [Ir ao shopping]
59. Em média, você costuma: [Ir a shows]
60. Em média, você costuma: [Ir ao teatro]
61. Em média, você costuma: [Ir a biblioteca]
62. Em média, com que frequência você costuma: [Ler livros]
63. Em média, com que frequência você costuma: [Ler jornais ou revistas]
64. Em média, com que frequência você costuma: [Assistir TV]
65. Em média, com que frequência você costuma: [Ouvir Música]
66. Em média, com que frequência você costuma: [Usar internet para redes sociais]
67. Em média, com que frequência você costuma: [Usar internet para pesquisas]

68. Você tem acesso à internet em casa?
69. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Acessar as redes sociais]
70. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Ler notícias]
71. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Assistir a vídeos e filmes]
72. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Escutar música]
73. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Escrever no meu blog]
74. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Fazer downloads]
75. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Jogar em rede]
76. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Jogar sozinho(a)]
77. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Participar de sala de bate papo]
78. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Ler e-books]
79. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Usar comunicação online como Skype / Msn]
80. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Participar de listas de discussão ou fóruns]
81. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Fazer cursos on line]
82. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Acessar Podcast]
83. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Fazer compras]
84. Informe a regularidade das seguintes atividades na internet? [Fazer pesquisa]
85. Quais são as redes sociais de que você participa?
86. A que comunidades virtuais você costuma se associar? Cite exemplos
87. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Leio livros (ou e-books) quase todos os dias.]
88. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Posso demorar mas costumo terminar de ler os livros(ou e-books).]
89. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Na minha casa, só tenho livro didático, da escola.]
90. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Já dei livro de presente.]
91. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Prefiro assistir a filmes do que ler os livros que os inspiraram.]
92. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Raramente leio livros, gosto mais de manchetes na internet ou artigos on line que me interessam.]
93. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Não tenho paciência para ler.]
94. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Gosto de ler livros indicados por pessoas ou pela propaganda.]

95. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Prefiro revistas de fotos e personalidades.]
96. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [No meu tempo livre, prefiro assistir a programas de televisão.]
97. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Gosto de participar de feiras de livro, bienais.]
98. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Não sou compulsivo por leitura, mas gosto de ler.]
99. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Sempre compartilho do que estou lendo, nas redes sociais ou com amigos.]
100. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Quase sempre tenho livro na bolsa/mochila.]
101. Leia cada uma das frases e marque, dentre as alternativas, o valor que lhe parece mais apropriado ao seu perfil: [Quando possível encontro um tempo para ler.]
102. Você já participou de algum trabalho cultural, artístico, comunitário ou educativo?
103. O que o levou a procurar curso na Oi Kabum!?
104. O que sua família acha de você estudar na Oi Kabum!?
105. Área de formação desejada
106. Você já construiu, criou, inventou ou compôs algo?
107. Você pretende fazer curso superior?
108. Em caso AFIRMATIVO na resposta anterior. Em qual área?

ANEXO 3**Questões abertas: segunda etapa de seleção Oi Kabum! 2014⁶⁹****Nome:**

1. Você já participou de algum trabalho cultural, artístico, comunitário ou educativo?
2. Você já construiu, criou, inventou ou compôs algo?
3. Por que você quer estudar na Oi Kabum! ?

⁶⁹ As questões abertas estavam disponíveis na rede interna da escola até junho de 2016, quando as atividades foram encerradas na Oi Kabum!.

APÊNDICES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – Discentes maiores de 18 anos

A Mestranda do Programa de Pós-graduação: Conhecimento e Inclusão social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais: Ana Tereza Melo Brandão tem o prazer de convidá-la/o a participar da pesquisa *Os saberes dos jovens criadores de cultura digital [Aprender “na tora”: práticas e saberes de jovens produtores midiáticos]*.⁷⁰ O objetivo da pesquisa consiste em compreender como os jovens se relacionam com a cultura digital, como e o que aprendem estes jovens em suas produções. Para fazer esta pesquisa, serão coletadas informações de diferentes formas. Na primeira fase da pesquisa, os dados gerais das inscrições dos jovens para seleção na escola Oi Kabum! serão estudados pela pesquisadora. Na segunda fase da pesquisa, os estudantes serão observados durante as suas produções em laboratórios na escola, serão realizados grupos focais e, ainda, serão feitas entrevistas com alguns jovens participantes da pesquisa, preferencialmente na escola.

Você está sendo convidado/a para participar da segunda fase da pesquisa: observação de práticas em laboratórios, do grupo focal e da entrevista com a pesquisadora. Ressalto que, caso você sinta-se constrangido por algum motivo, você tem total liberdade de se negar a continuar participando da pesquisa. Os locais e horários de acompanhamentos serão combinados com você, a turma e seu/sua professor/a, respeitando suas possibilidades e preferências. Você não terá nenhum custo com a pesquisa, bem como não receberá nenhuma gratificação financeira.

Esclareço que o uso do material coletado será destinado exclusivamente para a realização desta pesquisa e que sua identidade ficará assegurada por meio do uso de um nome fictício. Os dados produzidos ficarão sob a responsabilidade do pesquisador responsável, guardados em sua residência por um período mínimo de 02 (dois) anos.

Vale ainda ressaltar que você tem a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da investigação, não tendo nenhum constrangimento por isto. Você também dispõe de total liberdade para esclarecer quaisquer dúvidas que possam surgir antes e durante o andamento da pesquisa. Isto pode ser feito diretamente com a responsável, cujos dados estão listados neste documento. Você receberá uma cópia deste termo devidamente assinada pelas partes interessadas.

Eu, _____, declaro que fui consultado/a pelos responsáveis pelo projeto de pesquisa, Professor Geraldo Magela Pereira Leão (orientador, telefone 31-3409-6154) e Ana Tereza Melo Brandão (mestranda, telefone 31-88666223) e respondi positivamente à sua demanda de realizar a sua coleta de dados por meio de acompanhamento. Terei liberdade de manifestar minha adesão ou não ao projeto, sem qualquer prejuízo. Entendi as informações fornecidas pelo pesquisador e sinto-me esclarecido/a para participar da pesquisa.

Participo da pesquisa, portanto, com meu consentimento livre e esclarecido.

Assinatura: _____

Geraldo Magela Pereira Leão

Ana Tereza Melo Brandão

Em casos de dúvidas sobre aspectos éticos, entre em contato com: Comitê de Ética em Pesquisa (COEP/UFMG). Av. Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II - 2º andar, sala 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP: 31270-901. Telefone: (31) 3409-4592 e-mail: <coep@prpq.ufmg.br>.

⁷⁰ Título inicial da pesquisa e, entre colchetes, o título definitivo da pesquisa.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pais e/ou responsáveis legais por alunos de 15 a 17 anos

A Mestranda do Programa de Pós-graduação: Conhecimento e Inclusão social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais: Ana Tereza Melo Brandão tem o prazer de convidar seu/ filho/a a participar da pesquisa ***Os saberes dos jovens criadores de cultura digital [Aprender “na tora”: práticas e saberes de jovens produtores midiáticos]***.⁷¹ O objetivo da pesquisa consiste em compreender como os jovens se relacionam com a cultura digital, como e o que aprendem estes jovens em suas produções.

Para fazer esta pesquisa, serão coletadas informações de diferentes formas. Na primeira fase da pesquisa, os dados gerais das inscrições dos jovens para seleção na escola Oi Kabum! serão estudados pela pesquisadora. Na segunda fase da pesquisa, os jovens serão observados durante as suas produções em laboratórios na escola, serão realizados grupos focais e, ainda, serão feitas entrevistas com os jovens participantes da pesquisa, preferencialmente na escola.

Seu/sua filho/a está sendo convidado/a para participar dos grupos focais e da entrevista com a pesquisadora. Ressalto que, caso vocês, pais e/ou responsáveis legais, bem como o/a jovem, sintam-se constrangidos por algum motivo, vocês têm a total liberdade de se negar a continuar participando da pesquisa. Os locais e horários de acompanhamentos serão combinados com o estudante, a turma e seu/sua professor/a, respeitando suas possibilidades e preferências. Vocês não terão nenhum custo com a pesquisa, bem como não receberão nenhuma gratificação financeira.

Esclareço que o uso do material coletado será destinado exclusivamente para a realização desta pesquisa e que a identidade do/a estudante ficará assegurada, tendo em vista que não utilizaremos seu nome verdadeiro na divulgação da pesquisa. Os dados produzidos ficarão sob a responsabilidade do pesquisador responsável, guardados em sua residência por um período mínimo de 02 (dois) anos.

Vale ainda ressaltar que vocês – pais, responsáveis legais e o estudante – têm a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da investigação, não tendo nenhum constrangimento por isto. Vocês também dispõem de total liberdade para esclarecer quaisquer dúvidas que possam surgir antes e durante o andamento da pesquisa. Isto pode ser feito diretamente com a responsável, cujos dados estão listados neste documento. Esclareço que os representantes legais e os participantes da pesquisa receberão uma via deste termo devidamente assinada pelas partes interessadas.

Eu, _____, declaro que fui consultado/a pelos responsáveis pelo projeto de pesquisa, Professor Geraldo Magela Pereira Leão (orientador, telefone 31-3409-6154) e Ana Tereza Melo Brandão (mestranda, telefone 31-88666223) e respondi positivamente à sua demanda de realizar a sua coleta de dados com meu/minha filho/a. Entendo que tenho a liberdade de manifestar minha aceitação ou não da participação do estudante no projeto, sem qualquer prejuízo. Entendo as informações fornecidas pelo pesquisador e sintome esclarecido/a para autorizar a participação de meu/minha filho/a na pesquisa. Declaro meu consentimento livre e esclarecido para que o/a jovem participe do estudo.

Nome completo do/a estudante: _____

Assinatura dos pais e/ou responsáveis legais:

Geraldo Magela Pereira Leão

Ana Tereza Melo Brandão

Em casos de dúvidas sobre aspectos éticos, entre em contato com: Comitê de Ética em Pesquisa (COEP/UFMG). Av. Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II - 2º andar, sala 2005 – Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP: 31270-901. Telefone: (31) 3409-4592 e-mail: <coep@prpq.ufmg.br>.

⁷¹ Título inicial da pesquisa e, entre colchetes, o título definitivo da pesquisa.