UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

**Um estudo qualitativo sobre as representações utilizadas
por professores e alunos para significar o uso da Internet**

FABIANO SIMÕES CORRÊA

**Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte
das exigências para a obtenção do título de Mestre em
Ciências, Área: Psicologia.**

RIBEIRÃO PRETO – SP

2013

FABIANO SIMÕES CORRÊA

**Um estudo qualitativo sobre as representações utilizadas
por professores e alunos para significar o uso da Internet**

**Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como
parte das exigências para a obtenção do título de
Mestre em Ciências, Área: Psicologia.**

Área de concentração:

Processos culturais e subjetivação

Orientador:

Prof. Dr. Sérgio Kodato

RIBEIRÃO PRETO – SP

2013

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Corrêa, Fabiano Simões

Um estudo qualitativo sobre as representações utilizadas por professores e alunos para significar o uso da Internet. Ribeirão Preto, 2013.

171 p. : il.

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Processos culturais e subjetivação.

Orientador: Kodato, Sérgio.

1. Internet. 2. Redes Sociais. 3. Tecnologia da Informação. 4. Letramento Digital. 5. Hipertexto. 6. Representações Sociais. 7. Cibercultura. 8. Subjetividade

Nome: CORRÊA, Fabiano Simões

Título: Um estudo qualitativo sobre as representações utilizadas por professores e alunos para significar o uso da Internet

Trabalho apresentado à Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras da Universidade de São Paulo
para defesa de Dissertação de Mestrado.

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof. (a) Dr (a). _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. (a) Dr(a). _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. (a) Dr(a). _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

RESUMO

Este estudo inscreve-se no contexto da cibercultura, entendida como um conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem articuladamente com o crescimento do ciberespaço. Entendemos que a subjetividade não é o campo em que os objetos são interpretados, mas sim o produto de movimentos interpessoais e de relações sociais mediadas pela linguagem. Sendo assim, colocamos o discurso no centro das investigações sobre os processos de subjetivação. Concordamos com Nicolaci-da-Costa quando postula que há um discurso da negatividade sobre a Internet, que foi alimentado pela grande mídia quando deu voz a pesquisadores que passaram a classificar o uso intensivo da Internet como vícios comparáveis àqueles causados por substâncias químicas. Concordamos também com Castells quando postula que as inovações tecnológicas da Internet promoveram mudanças significantes no modo de vida, com desdobramentos nos padrões de consumo, de interação social e de representação do mundo. Este estudo visa a analisar as representações utilizadas por professores e alunos para significar o uso das ferramentas da Internet, como o *Google*, *Facebook*, *MSN*, *Orkut* e outras. Trata-se de um estudo qualitativo que se fundamenta no método de análise das representações sociais, segundo Moscovici e Jovchelovitch. A pesquisa foi realizada em uma escola pública do ensino médio de Ribeirão Preto, SP. Enquanto procedimento: foram realizadas entrevistas individuais em profundidade com 18 alunos, com idade entre 15 e 18 anos e 10 professores. Os alunos foram escolhidos a partir de um questionário sobre a utilização da Internet, aplicado em 65 sujeitos, sendo que o critério de escolha foi a disposição em participar da pesquisa. Os professores foram selecionados aleatoriamente, dentre aqueles disponíveis. A análise das entrevistas foi realizada através da técnica da análise do conteúdo, sistematizada por Bardin, que permite classificar as práticas discursivas em unidades de significado e categorias de natureza temática, para assim se realizar uma análise estrutural e transversal dos discursos produzidos. O estudo visou a contribuir com reflexões que auxiliem as práticas pedagógicas e didáticas capazes de subsidiar políticas públicas de inclusão digital, em instituições públicas de ensino. Como resultados, podemos afirmar que os alunos atribuíram significados diversos à utilização das ferramentas da Internet, geralmente associados aos aspectos: a) cognitivo: aperfeiçoamento e execução de tarefas escolares; b) afetivo: relações de amizade em *chats* e redes sociais; c) erótico: captura de imagens e relacionamentos virtuais fugazes; d) entretenimento: jogos, informações, noticiário; e) inclusão social: sentimento de pertença a grupos ou “tribos”. Já os professores revelaram o lugar paradoxal que se tornou o espaço escolar, que tem de um lado o discurso hegemônico de que a escola deveria se atualizar com a absorção das novas tecnologias da informação, mas que carece de investimentos concretos, e do outro, o discurso da “negatividade da Internet” que rotula a utilização de seus alunos como “superficial”.

Palavras-chave: Tecnologia da Informação, Letramento Digital, Hipertexto, Representações Sociais, Cibercultura.

ABSTRACT

This study is based on the cyberculture context, what can be understood as a group of techniques (technical and intellectuals), practices, behaviors, thoughts and values that are being developed along the growing of cyberspace. Subjectivity is not a field where things are perceived, but the result of social relations mediated by the language. In this sense, the speech takes the centre of the investigations about the process of subjectivity. We agree with Nicolaci-da-Costa when she says there is a negative discourse about the using of Internet which has been fed by researchers who had compared, on the spot of mass media, the intensive using of Internet to chemical dependence. We also agree with Castells who believes that the technology innovations brought by Internet have promoted significant changes to our ways of life, what brought consequences on the consume, social interaction and the ways that people represent the world. This study aims to analyze the means involved in the use of Internet tools, such as Google, Facebook, MSN, Orkut and others. This is a qualitative study, which is based on the analyze meth of social representations, according to Moscovici and Jovchelovitch. The research was placed in a Brazilian public school of Ribeirão Preto, São Paulo State. As procedures: individual interviews were done with 18 students, aged between 15 and 18 years old and 10 professors. The students were chosen from a questionnaire about the Internet using, which were applied in 65 teenagers and the criteria was their disposition in participate on the research. The professors were chosen randomly among the ones that were available. The interviews have been analyzed through the content analysis techniques developed by Bardin, which aloud the researcher to classify the speeches in units of significations and categories of issues, to then analyze the structure and the transversality of the speeches. This study aims to give contributions to build pedagogic practices able to support public politics of digital inclusion in public schools. As results, we can affirm that the individuals give different means to their using of internet tools, but they normally associate to the following aspects: a) cognitive: improvement and execution of their school activities; b) affective: friendship relations in chats and social medias; c) erotic: images capture and superficial virtual relationship; d) entertainment: games, information, news; e) social inclusion: rituals of group and tribes. Otherwise the group of professors revealed how the schools had became a contradictory place, affected by a predominant discourse that the Internet should be absorbed by its pedagogic practices, although there is not enough investments, and on the other side a discourse which condemns the utilization of its students as superficial.

Key words: Technology of Information, Hypertext, Social Representation, Cyberculture, Subjectivity.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao professor Kodato que me proporcionou esta oportunidade singular de desenvolvimento no mundo da ciência, à minha família que sempre esteve ao meu lado, em especial à minha mãe Isabel e ao meu pai Alberto que muito se sacrificaram em prol dos meus estudos e à minha noiva Heloísa a quem amo muito. Agradeço também a todos os professores e alunos entrevistados e a escola que desde o primeiro dia se demonstrou receptiva à realização deste estudo.

“Antes mundo era pequeno

Porque terra era grande

Hoje o mundo é grande

Porque terra é pequena

Do tamanho da antena

Parabolicamará”

Gilberto Gil

SUMÁRIO

Apresentação	11
1 – O surgimento da Internet e a subjetividade líquida	14
1.1 - As ferramentas eletrônicas do homem atual	14
1.2 - A popularização do uso da Internet	19
1.3 - As formas autônomas e interativas de aprendizagem na Internet	22
1.4 - A formação dos movimentos sociais pela <i>Web</i>	25
1.5 - As redes sociais e o imaginário sobre as relações virtuais	28
2 – Os novos desafios das ciências sociais no estudo sobre os efeitos da Internet sobre o homem	36
2.1 – Estudos sobre a influência da Internet nos processos de subjetivação ..	36
2.2 – Estudos sobre a utilização das tecnologias de informação no ambiente escolar	41
3 – A Teoria das Representações Sociais	51
3.1 – As formas de representar e significar o mundo segundo a Teoria das Representações Sociais	51

3.2 – As representações sociais na era eletrônica	54
4 – Método	61
4.1 – Objetivos da pesquisa	62
4.2 - Sujeitos	63
4.3 - Instituição	65
4.4 - Procedimentos	68
5 – Apresentação dos resultados das entrevistas com os professores	72
5.1 – O perfil do acesso dos professores	72
5.2 – A utilização dos professores segundo eles mesmos	74
5.3 - Como os professores representam a utilização que seus alunos fazem da Internet	80
5.4 - As representações dos professores sobre os equipamentos escolares e as práticas pedagógicas aplicadas na escola atual	85
6 – Apresentação dos resultados das entrevistas com os alunos	93
6.1 - O perfil do acesso dos alunos	93
6.2 - Diversão e entretenimento na Internet	96
6.3 - As relações estabelecidas no ciberespaço	103
6.4 - As falas dos alunos sobre “paquerar” na Internet	111
6.5 - A utilização da Internet para aprender, pesquisar e se informar	115
7 - Discussão dos resultados	123

7.1 - O mito dos seres “pré-digitais”	124
7.2 - A interação em rede de alunos e professores	131
7.3 - As interações na rede	133
7.4 - Entretenimento, informação e pesquisa	137
7.5 - As representações em jogo	140
7.6 – Identificação e estranhamento no ato de representar	141
8 – Considerações finais	153
9 – Referencias bibliográficas	157
10 – Anexos	162

APRESENTAÇÃO

Ainda no primeiro dia de pesquisa em campo, quando ainda estávamos estabelecendo o contato com a escola, um professor logo nos questionou: “mas vocês estão pesquisando o lado bom ou o lado ruim da Internet?” Em seguida ele logo se preocupou em nos advertir sobre a má utilização que seus alunos faziam dela e dos prejuízos educacionais que este comportamento lhe causava. Este comportamento se repetiu várias vezes, conversa após conversa. Percebemos, então, que muitos professores estavam preocupados com aquilo que descreviam como o lado “ruim” da Internet. Realmente havia ali um tema a ser estudado em termos de representações, sentidos e significados.

Segundo a Teoria das Representações Sociais, o homem tende a se utilizar de velhas representações para tornar familiar aquilo que é ainda novo e incompreensível. Esta acomodação de sentidos é chamada por Moscovici (1961) de ancoragem e a sua finalidade é tornar o novo objeto ou fenômeno menos ansiogênico, já que muitas vezes o novo se transverte de ameaçador para o homem. A Internet é ainda um fenômeno novo e tão novo quanto ela são as formas de interação que aprendemos a ter com ela. Isto pode nos levar à suposição de que na ânsia de explicar estes fenômenos podemos estar nos utilizando de representações que talvez não sejam as mais apropriadas.

Desde a popularização dos jogos eletrônicos e da Internet, muitos pais e professores têm se demonstrado preocupados com o número de horas que seus filhos e alunos têm passado na frente de seus videogames e computadores. Por sua vez a grande mídia, muitas vezes em programas de auditório, tem oferecido espaço a “especialistas”, principalmente psicólogos, para aconselharem pais ansiosos sobre os supostos malefícios causados pela Internet. Muitas vezes estes especialistas se baseiam em trabalhos de autores como Greenfield (1999) e Young (1998), que já na década de 1990 afirmavam que a Internet podia causar um vício comparável ao vício de jogadores e dependentes químicos.

A esse respeito Nicolaci-da-Costa (2002a) afirma que esses discursos sobre a Internet na grande mídia contribuíram para a construção de um imaginário que tem dificultado uma verdadeira compreensão dos efeitos da Internet na produção subjetiva

no homem atual. Castels (2003) acrescenta que muitos dos estudos que postulam que a Internet causa dependência podem estar cometendo o erro de não perceber que o que está ocorrendo é uma mudança nas formas de interação social e que os meios tecnológicos passaram a desempenhar um papel de grande importância nesta nova dinâmica.

A psicologia social e a comunicação social sempre estiveram em nosso campo de interesses. Em 2001, havíamos publicado sob a orientação do prof. Dr. José Marcelino Rezende Pinto, a monografia de conclusão de curso intitulada “*Rádio comunitária: uma possibilidade de democratização dos meios de comunicação?*”. Havíamos iniciado a pesquisa alguns meses antes da promulgação da Lei no. 9.612, de 19 de fevereiro de 1998, que regulamentou o serviço de radiodifusão comunitária no Brasil.

Na ocasião, fomos apresentados aos pensadores da Escola de Frankfurt, em especial Theodor Adorno e Max Horkheimer (1947) que faziam críticas contundentes à “Indústria Cultural”, que, segundo eles, tiraram do homem a sua última oportunidade de reflexão: o seu momento de lazer. Segundo estes autores isto aconteceu quando a indústria do entretenimento transformou a arte em mercadoria a ser produzida e comercializada dentro de referenciais mercadológicos.

A principal característica dos veículos de comunicação tradicionais, como rádio e televisão, é a sua verticalidade. Não há troca de informações entre emissores e receptores, portanto, em termos de produção cultural e de fluxo de informação, os produtores são agentes ativos, enquanto os receptores, conhecidos como telespectadores ou ouvintes, se constituem em uma massa amorfa, passiva e apartada dos processos de produção. Mas isso mudaria com o advento e a popularização da Internet, um meio caracterizado pela interação e pelo compartilhamento de conteúdos.

Os autores Lemos e Lévy (2010) denominam a comunicação realizada pelos veículos de comunicação de massa de “comunicação massiva” e de “comunicação pós-massiva” aquela realizada através das ferramentas da Internet. Segundo estes autores, ferramentas como o *e-mail*, *MSN*, *Orkut*, *Facebook*, *Youtube*, *blogs*, *sites*, etc. estão proporcionando um fenômeno de compartilhamento de informações e conteúdos que

podem estar contribuindo para o fortalecimento da democracia, chamada por eles de “Ciberdemocracia”.

O nosso trabalho tem por objetivo se inserir nesse campo, estudando as representações envolvidas no sistema de significação da Internet no ambiente escolar. Para isto entrevistamos 10 professores e 18 alunos do ensino médio de uma escola pública de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. Nestas entrevistas perguntamos aos professores e alunos sobre a utilização que faziam da Internet e outras perguntas que permitiram nos aproximar de seus sistemas de representação, significação e sentidos sobre esta ferramenta.

Iniciaremos a nossa discussão trazendo autores como Dertouzes (1997), Lévy (1995), Lemos (2010), Castels (2001), Escobar (1994) e outros que se dedicaram a analisar a inserção da Internet em nossa sociedade. Em seguida, faremos um levantamento bibliográfico de alguns estudos na área da psicologia que versam sobre as influências da comunicação em rede nas formas de subjetivação do homem de hoje e também estudos na área da pedagogia que discutem a inserção de Tecnologias da Informação na escola e em suas práticas pedagógicas.

Como referencial teórico, nos utilizamos da Teoria das Representações Sociais que postula que enquanto representantes de grupos sociais nós intermediamos sentidos, utilizando sistemas de representação que são compartilhados através da comunicação. Por este motivo, usamos como instrumento de coleta de dados: a entrevista, sendo que os discursos foram analisados através da técnica da Análise de Conteúdo descrita por Bardin (2011).

Dessa forma desejamos contribuir na discussão sobre os efeitos da interação em rede proporcionada pela Internet, acreditando que entender estes significados seja importante para que ocorra uma melhor apropriação das tecnologias da informação, no âmbito escolar. Obviamente não pretendemos esgotar o assunto. Nossa proposta foi realizar um estudo exploratório, verificando nos trabalhos de campo aquilo que se revelou importante para a população estudada e incorporando estes elementos em nossa análise. Enquanto um estudo qualitativo, esperamos que venha a contribuir com o leitor a identificar em nossas descrições semelhanças com a realidade por ele experimentada em suas experiências.

1 – O SURGIMENTO DA INTERNET E A SUBJETIVIDADE LÍQUIDA

1.1 – AS FERRAMENTAS ELETRÔNICAS DO HOMEM ATUAL

Há um preceito na antropologia de que para se conhecer uma determinada cultura devemos conhecer as ferramentas produzidas e utilizadas por ela, pois são pistas importantes sobre os modos de produção desta sociedade, de seu desenvolvimento técnico e de suas interações com o mundo. As ferramentas podem ser vistas como verdadeiros tentáculos de suas habilidades capazes de potencializar as suas formas de produção. Sendo assim, Escobar (1994) postula que todo instrumento deve ser entendido a partir do contexto sociocultural no qual foi engendrado. E a Internet não é uma exceção a esta regra.

Muitos autores também concordam que as novas tecnologias de informação estão provocando mudanças nas formas de comunicação do homem atual, com reflexos em suas múltiplas formas e campos de relacionamento. Estudar os impactos destas transformações tem trazido novos desafios em termos de método e abordagem aos cientistas sociais. No campo da antropologia, Escobar afirma que as transformações provocadas pela Internet abriram uma nova frente de estudo, ao qual ele e outros pensadores passaram a nomear de *cyberanthropology*. O objeto de estudo da *cyberanthropology* é a *cyberculture*.

A *Cyberculture* é a cultura da Internet. O termo foi criado pelos navegantes da rede para descrever os valores sociais de suas múltiplas culturas, formadas a partir de comunidades que se relacionam virtualmente trocando informações, confidências e múltiplos arquivos. Levy (1999) definiu *Cyberculture* como: um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (p. 17).

Voltando à premissa de que as ferramentas utilizadas por um povo são as pistas para o entendimento de suas dinâmicas produtivas, econômicas e culturais, o que devemos entender, a este respeito, é que a produção cultural do homem se potencializa através da utilização de suas ferramentas e de suas técnicas.

Por exemplo, em termos de técnicas, o domínio do fogo pelo homem transformou enormemente a sua relação com a natureza e influenciou significativamente seus hábitos; o surgimento da escrita fundou uma nova civilização que passou a contar com registros para transmitir seus conhecimentos de uma geração para outra, fato que possibilitou a acumulação do conhecimento que temos hoje. Em termos de ferramentas, a utilização de um simples martelo permitiu ao homem o desenvolvimento da carpintaria; a invenção do arado lhe permitiu o desenvolvimento da agricultura e o microscópio, a importantes avanços nas ciências biológicas. O raciocínio é, portanto, de que as técnicas e as ferramentas são incorporadas pela civilização, levando o homem a uma relação híbrida com seus instrumentos no que se refere a sua produção cultural.

Para Escobar (1994), essa relação instrumental do homem com as tecnologias digitais tem sido levada a um expoente jamais visto na história da humanidade. Os avanços tecnológicos têm se demonstrado cada vez mais velozes. Os computadores propiciaram ao homem maior capacidade de análise, de cálculo, de organização, de armazenamento e de disseminação de informação. E o que talvez seja o mais importante: a possibilidade de se conectar em rede, produzindo um espaço virtual, em que os velhos paradigmas da comunicação tradicional foram deixados no passado.

É bem verdade que os meios de comunicação de massa, enquanto veículos de comunicação eletrônica, já haviam provocado grandes mudanças nas formas de produção e transmissão cultural no século XX. É por isto que Santaella (1996) defende o termo “Cultura das Mídias” para descrever as dinâmicas culturais de nossa sociedade pós-mídias eletrônicas, já que a cultura deixou de ser produzida exclusivamente nas conversas cotidianas para ser produzida, veiculada e transmitida pelos meios de comunicação modernos.

A autora cunhou este termo em seu livro “Cultura das Mídias” publicado em 1996, quando a Internet ainda não era popular, seu acesso era limitado a nichos econômicos e culturais e as redes sociais da *Web* não haviam se estabelecido plenamente. As mídias eletrônicas tradicionais eram, portanto, absolutas em nosso universo semiótico. Mesmo assim, ela via no rádio e, principalmente na televisão, uma possibilidade interessante de convergência de linguagens e, por isto, dotadas da capacidade de multiplicar significados e sentidos.

No entanto os autores da Escola de Frankfurt haviam visto com grande preocupação o surgimento dos veículos de comunicação eletrônica que fortalecera a mídia de massa e a emergência da Indústria Cultural. Segundo estes autores, a Indústria Cultural trouxera grandes prejuízos para a qualidade e a diversidade da produção cultural. Na lógica mercantil da Indústria Cultural, as artes, principalmente as mais populares como a música e o cinema, deveriam ter no lucro o seu maior balizador, deixando qualidades de reflexão em segundo plano (ADORNO & HOKHEIMER, 1947).

Segundo os autores de Frankfurt, os meios de comunicação de massa fundaram uma nova ordem de produção cultural, ditada pela relação entre um número reduzido de emissores de informação e milhões de receptores. Além disto, a arte deveria ser produzida em série, ou seja, poucos tipos de produtos produzidos em massa para serem consumidos em escala (ADORNO & HOKHEIMER, 1947).

Porém o surgimento da Internet mudaria a estrutura de comunicação imposta pelos veículos de comunicação de massa. Lemos e Lévy (2010) argumentam que enquanto os veículos de comunicação de massa faziam um tipo de comunicação “um-para-todos”, a comunicação na Internet passou a realizar a comunicação do tipo “todos-para-todos”. É por isto que os autores passaram a classificar a comunicação dos veículos tradicionais de “Massiva”, enquanto denominaram a realizada na Internet de Comunicação “Pós-Massiva”.

Esse é um dos motivos que levou Lévy (1996) a afirmar que a importância da criação da Internet nas formas de produção cultural é comparável ao invento da escrita. O outro grande motivo é que além da Internet proporcionar a comunicação em rede, ela também trouxe inovações em termos de suporte. Ele dedica especial atenção aos textos produzidos na Internet. Segundo ele, os textos, em papéis, tais como conhecíamos eram por definição acabados e concluídos, enquanto os textos na Internet estão em constante processo de montagem e composição. Há na Internet uma composição de textos coletiva e quase infinita, em termos de composição e leitura. Os internautas podem navegar por conexões infinitas, por um texto sem limite, conhecido como “hipertexto”. Estas características levaram o autor a afirmar que:

Considerar o computador apenas como um instrumento a mais para produzir textos, sons, ou imagens sobre suporte fixo (papel, película, fita magnética) equivale a negar sua fecundidade propriamente cultural, ou seja, o aparecimento de novos gêneros ligados à interatividade. (LÉVY, 1996, p. 41)

Castells (2003) se alinha às afirmações de Levy (1996) e Escobar (1994) citadas acima, ao afirmar que os sistemas tecnológicos são produzidos socialmente pela comunidade que utiliza a Internet. Dessa forma o espaço cibernético reúne usuários que são ao mesmo tempo criadores e usuários das tecnologias e comportamentos disseminados pela *Web*. Podemos dizer, portanto, que a Internet que conhecemos hoje é resultado do aprimoramento de inúmeras ferramentas (*hardwares* e *softwares*) que foram produzidas, em meio a uma cultura iniciada pelos criadores e usuários das primeiras redes de computadores.

Segundo Giles (2010), a Internet emergiu no contexto da Guerra Fria na década de 1960, a partir de um projeto do exército norte-americano. Os dois principais propósitos eram: criar um sistema de informação e comunicação em rede, que sobrevivesse a um ataque nuclear e dinamizar a troca de informações entre os centros de produção científica. Os militares pensaram que um único centro de computação centralizando toda informação era mais vulnerável a um ataque nuclear do que vários pontos conectados em rede, pois assim a informação estaria espalhada por inúmeros centros computacionais pelo país. O embrião da Internet que conhecemos hoje foi então criado e seu nome era *Arpanet*.

De acordo com Castels (2003), o Departamento de Defesa dos Estados Unidos mobilizou recursos de pesquisa e envolveu alguns centros universitários de computação para criar a *Advanced Research Projects Agency* (ARPA) em 1958. A *Arpanet* foi criada por este departamento através de um programa chamado *Information Processing Techniques Office*, em 1962. Seu objetivo, conforme estabeleceu Joseph Licklider, um cientista da computação do *Massachusetts Institute University* (MIT), era estimular a pesquisa em computação interativa.

No ano de 1969, os primeiros centros de pesquisa a se conectarem pela *Arpanet* foram os da Universidade da Califórnia, em Los Angeles, da Universidade da Califórnia

de Santa Barbara e da Universidade de Utah. Mas logo estes centros se multiplicaram chegando a 15 nós de conexão em 1971. A implementação deste sistema se deu por uma empresa privada chamada *Bolt, Beranek and Newman* formada por professores do MIT, o que já demonstrava as oportunidades de negócio oferecidas aos detentores deste conhecimento altamente especializado (CASTELLS, 2003).

A conexão em rede promovida pela *Arpanet* trazia outro benefício de grande importância: a otimização do tempo de utilização dos computadores da época. Os computadores da década de 1960 eram enormes, pesados e extremamente caros, custando entre cinco e dez milhões de dólares em valores atualizados. Os computadores pessoais, conhecidos como PCs que conhecemos hoje é um estágio avançado destes computadores que eram chamados de “computadores de tempo compartilhado”. Neste sistema havia um computador central (*mainframe*) que processava e armazenava todas as informações que eram compartilhadas com vários terminais “burros” (DERTOUZOS, 1997).

Esses terminais “burros” eram usados pelos alunos do Departamento de Computação do MIT, como, por exemplo, Michael Dertouzos, que à época escrevia sua Tese de Doutorado e que futuramente se tornaria diretor do Departamento de Computação do MIT, se envolvendo em importantes pesquisas na construção da Internet. Segundo seus relatos, este sistema de compartilhamento permitia a comunicação entre seus usuários, o que levou à formação de uma comunidade que certamente foi o embrião da Internet que conhecemos hoje. Esta comunidade trocava informações variadas, dialogava sobre ciência e banalidades e também trocava softwares desenvolvidos por eles mesmos, desenvolvendo assim, de forma muitas vezes casuística, uma nova tecnologia de compartilhamento de informações por computadores (DERTOUZOS, 1997).

Dertouzos (1997) relata que quando já era chefe do Departamento de Computação do MIT e este já utilizava a *Arpanet*, resolveram liberar a conexão para algumas pessoas de fora da comunidade acadêmica para que utilizassem o correio eletrônico e trocassem arquivos com outros participantes. Estes novos integrantes da rede eram chamados de “turistas”, que segundo o autor deveriam conhecer alguém do MIT que se dispusesse a se responsabilizar por eles. Em certa ocasião, um congressista

descobriu que alguns destes integrantes utilizavam o correio eletrônico para trocar informações sobre vinhos e que elaboravam uma lista com suas melhores safras. Esta informação indignou o político que passou a pressionar o Departamento de Defesa Norte-Americano, patrocinador do programa de desenvolvimento da *Arpanet*, para que coibisse o que ele qualificava como um desperdício do dinheiro público. No entanto, Dertouzos relata que resistiu às pressões para criar mecanismos de controle na utilização da *Arpanet* sob o argumento de que a criatividade de seus colaboradores não poderia ser coibida. A respeito disto, afirma que,

vários turistas, ainda adolescentes, são hoje respeitados especialistas em tecnologia e informação, tanto na indústria quanto na academia. Outra lição a ser lembrada por quem considera que a juventude atual surfa irresponsavelmente pela *Web*. (DERTOUZOS, 1997, p. 64)

Dertouzos (1997) acrescenta que desde o início discussões podiam ser percebidas sobre a necessidade de criar mecanismos de controle para a Internet. A autonomia e a liberdade pareciam perigosas a setores do governo e parcelas conservadoras da sociedade. E talvez possamos dizer que isto não mudou; discussões como esta ainda acontecem em várias partes do mundo, incluindo no Brasil, onde já tivemos alguns casos em que o Poder Judiciário decidiu retirar sites como o Youtube, a pedido de cidadãos que se sentiram ofendidos com vídeos postados.

No entanto, Dertouzos (1997) acreditava ser difícil criar mecanismos realmente eficientes de controle dadas as características da Internet. É neste ponto que as características da ferramenta Internet parecem estabelecer relação com o tipo de cultura e de dinâmica de produção estabelecida na *Web*. Desta forma os postulados de Escobar (1994) de que as ferramentas se transformam em extensões do homem, parecem se comprovar à medida que a Cibercultura assume características de rebeldia, liberdade e autonomia, enquanto encontra em velhos sentimentos humanos tentativas de controle e repressão.

1.2 - A POPULARIZAÇÃO DO USO DA INTERNET

Embora a péssima distribuição de renda no Brasil se constitua em um obstáculo ao crescimento do acesso à Internet no país, o incremento do número de acessos tem se demonstrado uma constante. Segundo a 1ª. Edição da pesquisa F/Radar realizada pela F/NAZCA, publicada em março de 2007, o número de brasileiros com acesso à Internet cresceu 1,5 vez entre os anos de 2001 a 2006, passando de 20 milhões para 49 milhões de usuários, representando 39% da população, com acesso (F/NAZCA).

A pesquisa também indica uma melhora na qualidade de conexão no país. O percentual de brasileiros com posse de banda larga pulou de 12% em 2008, para 31% em 2011. Além disso, pela primeira vez o acesso à Internet em casa se tornou a maior via de acesso para os brasileiros, ultrapassando o acesso pelas “Lan Houses” (F/NAZCA).

Dados da 9ª. Edição da pesquisa F/Radar, realizada em abril de 2011, indicam que continuamos crescendo, chegando à histórica marca de 51% da população com mais de 16 anos com acesso. No entanto houve uma desaceleração desse crescimento, já que esse percentual é apenas quatro pontos acima dos resultados obtidos pela 3ª. Edição da F/Radar, realizada em março de 2008, quando 47% da população tinha acesso (F/NAZCA).

A análise desses dados nos revela que o acesso à Internet teve um aumento relativamente acelerado nos primeiros anos desta década, mas que se reduziu consideravelmente nos últimos três anos, graças ao esgotamento do crescimento do acesso entre os brasileiros de classe média, que está alcançando o seu limite. Sendo assim, para que continuemos a crescer, faz-se necessária a implementação de políticas públicas de inclusão digital que disponibilizem estruturas de acesso que vão além das estruturas disponibilizadas pelas empresas privadas, em que o acesso é pago e ainda caro para a maior parte da população brasileira.

Castells (2001) argumenta que as diferenças sociais podem se aprofundar perversamente se medidas equalizadoras da desigualdade do acesso não forem implementadas. O sistema educacional deveria desempenhar papel estratégico nesta tarefa. O raciocínio é de que assim como a Internet pode promover a ascensão social, ela também pode ser responsável pelo aprofundamento das desigualdades.

Dertouzos (1997) acredita que o mesmo raciocínio se aplique ao desenvolvimento das nações subdesenvolvidas. A geografia do desenvolvimento tecnológico aumenta as diferenças econômicas entre os países. Primeiro porque a indústria da informática é hoje uma das mais rentáveis no planeta e só se apropria de seus ganhos econômicos aqueles que estão aptos a produzir dentro dela; em segundo porque a utilização da informática e da Internet significa ganhos de eficiência administrativa e produtiva.

A desigualdade do valor da informação para ricos e pobres dá origem a uma instabilidade infortunada. Com os ganhos de produtividade possíveis, graças à informação e aos instrumentos informáticos disponíveis, as nações e pessoas ricas do mundo aumentarão e expandirão seus bens e serviços econômicos, ficando, portanto, mais ricas. Conforme enriquecem, passam a usar o Mercado de Informação de modo ainda mais amplo, desfrutando de um crescimento econômico exponencial. Os países e as pessoas pobres, por sua vez, nem conseguem dar início ao processo de crescimento. (DERTOUZOS, 1997, p. 303).

Segundo Lévy (1999), o ciberespaço se constitui numa oportunidade sem paralelo para que o desenvolvimento da Inteligência Coletiva se intensifique. Por “Inteligência Coletiva” ele define a capacidade do homem em desenvolver processos de promoção cultural, em que cada cidadão, através de uma comunicação livre e igualitária, contribui de forma autônoma em sua construção. As formas autônomas da Inteligência Coletiva certamente se opõem às formas muitas vezes autoritárias em que o conhecimento é transmitido atualmente, onde somente a escola é eleita, enquanto representante do Estado, a decidir quais são os conteúdos que devem ser aprendidos. Na Internet todos são livres a ensinar e a aprender o que desejam.

As possibilidades experienciadas até o momento na Internet certamente mostraram a potência desta inteligência. Os inúmeros vídeos, textos e demais conteúdos disponibilizados na Internet maciçamente por uma população de internautas crescente têm demonstrado o seu potencial enquanto meio de comunicação. Por este motivo, muito se discute atualmente sobre a necessidade de se expandir o acesso à Internet, principalmente entre as classes mais desfavorecidas. Certamente as escolas públicas poderão contribuir com este propósito. Esperamos trazer neste trabalho alguns dados de como a escola tem se portado neste sentido.

1.3 – AS FORMAS AUTÔNOMAS E INTERATIVAS DE APRENDIZAGEM NA INTERNET

Zygmunt Bauman é um sociólogo interessado pelas transformações da sociedade pós-industrial. Ele descreve a sociedade de hoje como uma sociedade “líquida”, pois está em constante transformação. Ele afirma que a necessidade de qualificação continuada se tornou regra para quase todas as profissões. Em outros tempos era possível a um trabalhador aprender um ofício que lhe garantiria sua atuação profissional por toda a vida, mas isto se tornou raro. Faz-se necessário ao profissional de hoje uma enorme capacidade de adaptação e de disposição em reciclar seus conhecimentos constantemente (BAUMAN, 2010).

Nesse sentido, a Internet pode e tem contribuído enquanto uma importante fonte de informação e aprendizagem que, ao mesmo tempo em que oferece informação, é também alimentada por seus internautas. Ainda na década de 1990, Dertouzos (1997) afirmava que “jovens do mundo inteiro já se reúnem na *World Wide Web* com objetivos educacionais, contando com textos, áudio limitado e imagens mais limitadas ainda” (p. 177).

Porém o que se veria nos anos seguintes seria uma melhora considerável na capacidade de transmissão da Internet com a imensa proliferação de textos, imagens e vídeos disponibilizados em sites como o “Youtube”, “Wikipédia”, blogs, redes de relacionamento e etc. Em sua maioria, materiais produzidos artesanalmente por internautas interessados em compartilhar seus conhecimentos, demonstrando o potencial da Inteligência Coletiva que habita a Internet.

Segundo Levy (1999), as características da Inteligência Coletiva levariam a um deslocamento do papel de professores e a uma reestruturação da escola e de suas práticas pedagógicas. Isto se dá pelo fato de que no mundo líquido aprender a aprender é mais importante do que absorver informações estáticas. A maior parte das informações que desejamos está *online*, sendo acessíveis com a utilização de mecanismos de busca e filtragem ou através da comunicação com pares que detenham a informação desejada. Sendo assim a habilidade requerida aos novos profissionais e cidadãos é a de aprender a como chegar a estas informações com senso crítico e eficiência.

A principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. (LÉVY, 1999, p. 173, grifo nosso)

O autor acrescenta que nessas novas formas autônomas de aprendizagem a “desterritorialização” dos diplomas se faz necessária. O mercado de trabalho hoje requer habilidades específicas que muitas vezes não são contempladas pelos currículos estáticos de nossos centros de formação. Como muitas pessoas estão se apropriando de seus processos de aprendizagem, sejam pelas suas práticas profissionais ou pela Internet, seria razoável permitir que esses conhecimentos fossem reconhecidos por provas de certificação de conhecimento, tirando das Instituições de Ensino a autoridade exclusiva de reconhecimento curricular (LÉVY, 1999).

No entanto, o autor ressalta a importância de se “garantir a todos uma formação elementar de qualidade” (LÉVY, 1999, p. 175), investindo maciçamente no ensino fundamental e básico por se constituírem em estágios da formação em que o aluno está ainda adquirindo funções básicas que lhes proporcionarão o grau de autonomia desejado para que haja uma apropriação adequada das possibilidades de aprendizagem oferecidas pela *Web*. Ele também deixa claro que não se trata de substituir as escolas por computadores e os professores por vídeos. Estas tecnologias devem ser vistas como complementares e não substitutivas do professor. O que se discute, portanto, é uma mudança na qualidade e nas formas de aprendizagem; mudanças que considerem a capacidade e a eficiência de se aprender coletivamente e com a utilização de materiais de multimídia.

A grande questão da cibercultura, tanto no plano de redução dos custos como no do acesso de todos à educação, não é, portanto, a passagem do “presencial” à “distância”, nem do escrito e do oral tradicionais à “multimídia”. É a transição de uma educação e uma formação estritamente institucionalizadas (a escola, a universidade) para uma situação de troca generalizada dos saberes, o ensino da sociedade por ela mesma, de reconhecimento autogerenciado, móvel e contextual das competências. (LÉVY, 1999, p. 174)

Segundo dados apresentados por Castells (2003), o investimento realizado para que as escolas públicas dos EUA estivessem conectadas à Internet fez com que o percentual de 35% em 1994 passasse para 95% em 1999 e alcançasse quase 100% em 2001; enquanto isto, o número de salas conectadas saltou de 3% em 1994 para 63% em 1999 (Castells, 2003, p. 211). No entanto, estes investimentos produzem poucos efeitos se não houver um trabalho concomitante de qualificação dos professores, para que um verdadeiro projeto pedagógico se construa. Para o autor, nas escolas americanas ou no restante do mundo, “mesmo quando dispõe da tecnologia, carece de professores capazes de usá-la com eficiência, além de pedagogia e organização institucional para estimular novas habilidades de aprendizado.” (CASTELLS, 2003, p. 212).

Além disso, as culturas institucionais também podem se diferenciar de uma escola para outra, independente de suas condições socioestruturais. São diferenças em termos de projetos e objetivos pedagógicos. Enquanto algumas se preocupam mais com a disciplina de seus alunos, tendendo a “armazenar” crianças, outras podem buscar o desenvolvimento autônomo de seus estudantes, estimulando-os a participarem da construção de seus conhecimentos. É obvio que, para a segunda escola, a Internet pode se constituir em uma importante ferramenta pedagógica (CASTELLS, 2003, p. 212).

Mas quais são os caminhos que devem ser percorridos por uma política educacional que tenha como objetivo implementar as tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas? Embora uma resposta urgente seja requerida a esta pergunta, Dertouzos (1997) condena medidas apressadas e populistas tomadas pelo governo na introdução destas tecnologias no sistema educacional. Para o autor, uma educação de melhor qualidade só será possível a partir da associação de investimentos consideráveis na área educacional com uma boa dose de disposição à mudança de seus agentes institucionais. O que ele defendia já na década de 1990 é que pesquisas que desenvolvessem práticas pedagógicas eficientes com o uso de tecnologias de multimídia fossem realizadas, afirmando que “devemos usar o que sabemos ser eficiente e testar novas ideias em profundidade, ativamente, num número pequeno de estudantes” (DERTOUZOS, 1997, p. 228).

Também é comum encontrarmos discursos que defendem a ideia de que um obstáculo para a implementação de novas práticas pedagógicas que contemplam o uso

da informática seja a pouca familiaridade que os professores mais velhos têm com o computador. No entanto, dados do Relatório Anual da *National Telecommunications and Information Agency* dos EUA¹ (NTIA) apontam que, embora a penetração das tecnologias digitais aconteça em menor intensidade entre a população acima de 50 anos, estas diferenças são menos significativas quando olhamos para os subgrupos desta população que estão inseridos no mercado de trabalho e que utilizam tais tecnologias para a sua realização (*Apud CASTELLS*, 2003, p. 206); ou seja, as pessoas aprendem e se familiarizam a medida que as utilizam. Castells (2003) aproveita estes dados para afirmar que a adaptação a estas tecnologias está muito mais relacionada com as práticas cotidianas de cada um do que com uma suposta dificuldade dos mais velhos em se adaptar.

O fato é que muito deve ser feito em termos de investimento educacional para que as populações menos favorecidas, principalmente nos países mais pobres, estejam aptas aos desafios trazidos pela sociedade da informação. O medo de que os computadores tomariam os postos de trabalho parece não se sustentar com a força outrora imaginada. A economia e o mercado de trabalho passaram por transformações importantes, em que muitos postos de trabalhos foram eliminados, mas outros foram criados, principalmente na área de serviços em que se insere a maior parte dos postos de trabalho em informática. No entanto, devemos estar atentos para a urgente necessidade de qualificação das gerações futuras e da reciclagem das gerações atuais.

1.4 – A FORMAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS PELA WEB

No dia 21 de abril de 2012, milhares de pessoas foram às ruas nas principais cidades do Brasil para se manifestar contra a corrupção no país. Esta data marcou a terceira marcha contra a corrupção no Brasil. A primeira aconteceu no dia 7 de setembro de 2011 e a segunda no dia 12 de outubro do mesmo ano. Todas elas foram organizadas pela Internet, lideradas por grupos que usaram as redes sociais para convocar as pessoas à manifestação.

¹ NTIA (2000). *Falling Trough the Net: Toward digital inclusion*. Washington, DC: US Department of Commerce.

O movimento ganhou os noticiários dos principais jornais, revistas, rádio e televisão, num saudável cruzamento entre as mídias massivas e pós-massivas descritas por Lemos e Lévy (2010). A massa de manifestantes era formada por estudantes, sindicalistas, empresários, militantes, anarquistas, homossexuais, heterossexuais, homens, mulheres e etc. Pessoas das mais variadas tribos, gostos, estilos, ideologias e credos. Em comum tinham o sentimento de indignação com a corrupção e o fato de estarem sob a influência das redes sociais da Internet.

Autores como Castells (2003), Lemos e Levy (2010) concordam que o advento das tecnologias interativas, que se iniciou com os telefones celulares e que se consolida com as redes sociais da Internet, tem possibilitado a construção da “Ciberdemocracia”. Uma das principais características da Ciberdemocracia é a heterogeneidade, pois dela participam pessoas que não atuavam nas formas tradicionais de organização social como sindicatos, partidos, organizações estudantis e outras.

Castells (2003) cita como exemplo da ciberdemocracia o protesto de dezembro de 1999 em Seattle contra a Organização Mundial do Comércio, organizado pela Internet durante meses de discussão sobre a necessidade de se opor ao que o movimento chamou de uma “globalização sem representatividade”. Segundo o autor, o movimento,

reuniu uma vasta coalizão de interesses e valores extremamente diferentes, e até contraditórios, desde os batalhões do movimento operário americano aos enxames de ecopacifistas, ambientalistas, grupos de mulheres, e uma miríade de grupos alternativos, incluindo a comunidade pagã. (p. 117)

Lemos e Lévy (2010) afirmam que não se trata de menosprezar o poder das mídias massivas tradicionais na formação da opinião pública e da organização política, mas de admitir que as tecnologias interativas têm provocado fissuras relevantes no domínio quase absoluto anteriormente imposto pelos veículos de comunicação de massa. Tornou-se possível ao cidadão comum transmitir informações em forma de textos, fotos e vídeos feitos a partir de seus celulares e divulgados nas redes sociais. O efeito multiplicador da rede faz com que informações relevantes e de interesse público, algumas vezes chocantes, se propaguem rapidamente provocando abalos consideráveis em instituições e figuras públicas que outrora pareciam blindadas.

Muitas vezes as imagens produzidas por celulares e divulgadas na Internet tornam-se as únicas armas das pessoas contra a repressão que sofrem. Vemos um exemplo disto no massacre civil que ocorre na Síria no conflito entre as tropas do governo de Bashar all-Assad e os rebeldes que se levantaram contra seu governo, reivindicando o processo de democratização que fora por ele prometido. O governo totalitário de Assad proibiu a imprensa internacional de dar cobertura ao conflito, estrangulando a circulação da informação dos fatos que ocorrem no país. Sendo assim, as únicas imagens sobre os massacres são veiculadas pela Internet, furando o bloqueio imposto pelo ditador.

Lemos e Lévy (2010) enumeram alguns protestos que podem ser considerados como resultado da Ciberdemocracia,

o ‘Power People II em 2001 nas Filipinas, onde mais de um milhão de pessoas foram protestar nas ruas de Manila para exigir a deposição do presidente filipino Joseph Estrada; a ação ‘TxTMob Anti-Bush’, com inúmeros protestos em 2004 contra o presidente George W. Bush; os protestos em Madri depois dos atentados terroristas no metrô em 2004, e que fizeram o partido de Aznar perder as eleições; os ‘Protestos na China’, onde milhares de jovens expressaram e compartilharam suas insatisfações em abril de 2005 numa ação contra o Japão; os ‘Tumultos em Paris’, em 2005, onde ativistas utilizaram celulares e a Internet para organizar e coordenar motins em Paris e em outras cidades francesas. (P. 72)

Um exemplo singelo de uma estudante de apenas treze anos chamada Isadora Faber, estudante de uma escola pública de Florianópolis SC, também pode demonstrar a potência guardada nas redes sociais. Isadora se inspirou em uma menina escocesa chamada Martha Payne que fez um *blog* para denunciar a má qualidade dos lanches que eram servidos em sua escola na Escócia. A partir desta ideia, Isadora resolveu criar no Facebook uma página chamada: “Diário de Classe”, em que postou textos e imagens sobre as condições precárias de sua escola. Segundo ela “eu já mostrei porta quebrada, fechadura, ventilador, fio que tá dando chock, a quadra e algumas coisas já foram consertadas”. (JORNAL HOJE, 2012)

O “Diário de Classe” de Isadora alcançou a marca de 2.388 seguidores em apenas dezesseis dias. Outros adolescentes se inspiraram na ideia da estudante e também passaram a produzir os seus próprios “Diários de Classe”. Uma rede de

manifestantes mirins se formou na Internet. Porém a reação da escola de Isadora não foi muito amistosa no primeiro momento. Segundo reportagem exibida pelo Jornal Hoje da Rede Globo de Televisão, os pais de Isadora foram chamados à escola e aconselhados a convencer Isadora a retirar seu diário do Facebook, pois segundo a direção eles poderiam ser “até presos por tal atitude”. No entanto o “Diário de Classe” da menina alcançou as mídias tradicionais, tornando-se conhecido por todo o país como um exemplo de cidadania a ser seguido. (JORNAL HOJE, 2012)

A influência do *blog* de Martha Payne sobre Isadora Faber e desta sobre os milhares de seguidores de seu “Diário de Classe” dá demonstrações dos aspectos positivos da interatividade global possibilitada pela Internet. A força dos movimentos de rua como a marcha contra a corrupção, o movimento de Seattle e os exemplos de protestos populares citados acima demonstram a formação de uma nova massa crítica que extrapola as formas tradicionais de organização do movimento social. O cruzamento desses movimentos que nascem na Internet e são captados pela grande mídia são efeitos desta nova dinâmica de circulação de informação, formada pelos veículos “massivos” e “pós-massivos” citados por Lemos e Lévy (2010).

1.5 – AS REDES SOCIAIS E O IMAGINÁRIO SOBRE AS RELAÇÕES VIRTUAIS

Giles (2010) em seu livro “*Psychology of the Media*” observa que a maioria das pesquisas sobre Internet, realizada na década de 1990, tornou-se rapidamente desatualizada. Isto teria ocorrido pelo fato de que a evolução tecnológica da Internet tem acontecido a uma velocidade tão grande, e tem influenciado tão profundamente os comportamentos, que os pesquisadores têm encontrado dificuldades em identificar quais são os aspectos realmente importantes a serem estudados neste fenômeno. Além disto, as transformações são tão rápidas, que o que parece incomum e estranho, num primeiro momento, logo se torna comum e quase óbvio no momento seguinte. Devemos entender disto que cada pergunta é pertinente ao seu tempo e que estamos construindo coletivamente um saber sobre os fenômenos da Internet, com seus limites e suas potencialidades.

As primeiras perguntas sobre a Internet eram do tipo: “Quem utiliza a Internet? E por que utilizam?” Estas perguntas certamente não fazem mais sentido num mundo em que evoluímos para o acesso universal, onde a Internet deve se transformar no médio prazo em um recurso tão comum quanto a eletricidade. Talvez a pergunta mais pertinente atualmente seria: “Quem nos dias de hoje não utiliza a Internet? E por que não utiliza?” A transição entre estas perguntas é capaz de nos revelar o tamanho do fenômeno de incorporação da Internet em nossas práticas cotidianas (GILES, 2010).

Giles (2010) aponta que enquanto as primeiras pesquisas sobre a Internet eram focadas na investigação dos conteúdos acessados por seus usuários, as pesquisas mais recentes se preocupam com as relações interpessoais nela estabelecidas. Em outras palavras, isto quer dizer que enquanto as pesquisas anteriores viam a Internet apenas como um meio alternativo aos veículos de comunicação tradicionais, em termos de acesso à informação e ao entretenimento, as pesquisas mais recentes estariam mais preocupadas com as consequências de uma possível substituição dos relacionamentos presenciais pelos relacionamentos virtuais vividos na Internet.

Falando sobre aspectos positivos das relações virtuais, os autores McKenna e Bargh (1998) realizaram um estudo que demonstra que as pessoas se sentem mais à vontade para se expressar sobre sua subjetividade em relações construídas na Internet, pelo fato de que nestes espaços a ausência física lhes proporciona um menor constrangimento. Segundo os autores, esta fluidez do espaço virtual pode permitir que elas se expressem de forma mais libertária com seus amigos virtuais, o que pode lhes proporcionar a construção de relações que venham a contribuir para a consolidação de comportamentos e posicionamentos latentes.

No entanto, segundo Giles (2010), esta mesma fluidez e liberdade encontrada na Internet suscitaram desde o princípio temores sobre possíveis situações de risco a que as pessoas podem se submeter ao se tornarem íntimas de pessoas fisicamente desconhecidas. Soma-se a estas preocupações os inúmeros casos de pedofilia e abusos amplamente conhecidos através da mídia, o que tem preocupado sobremaneira pais e educadores em todo o mundo. Dessa forma, ao mesmo tempo em que o espaço virtual pode se constituir numa qualidade positiva em termos de expressão, também suscita

preocupações pertinentes quanto ao nível de intimidade a que as pessoas devem se submeter nestes espaços.

Outro aspecto importante desta discussão se dá quanto a uma possível alienação ao mundo real a que estariam submetidas as pessoas que se relacionam com amigos virtuais. Alguns psicólogos não tardaram em identificar uma nova patologia que nascia com o advento da rede de computadores. A psicóloga Kimberly S. Young (1998) tornou-se conhecida em todo o mundo através de seu artigo “*Caught in the net: how to recognize the signs of internet addiction*”, em que afirmava ter encontrado cerca de 400 pessoas viciadas na Internet.

Segundo a autora, as pessoas viciadas que encontrou em sua pesquisa costumavam utilizar a Internet numa média de 38 horas por semana. No entanto se esta quantidade de horas lhe pareceu exagerada no ano de 1998, nos dias de hoje, não pareceriam tão absurdas. Giles (2010) pondera que muitos profissionais, estudantes e pesquisadores passam este tempo na Internet desenvolvendo atividades produtivas atualmente e não são mais consideradas “viciadas”.

Dertouzos (1997) afirma que, em suas palestras na década de 1990, era invariavelmente questionado a respeito de uma suposta solidão causada pelos computadores. O autor afirma que conversando com estas pessoas ele percebia que havia em seus imaginários a figura de um estudante solitário, pálido, raquítico, “*nerd*”, potencialmente suicida e que passava noites acordado atrás de um computador. Esta imagem lhe parecia incompreensível pelo fato de que não encontrava pessoas assim em seu cotidiano.

Para ele os efeitos da Internet poderiam ser imaginados de uma forma positiva, em que as pessoas poderiam inclusive usá-la como um espaço de encontro. Dizia que muitas pessoas, por inúmeras razões, têm dificuldades em estabelecer relações em seu cotidiano. Assim a Internet poderia servir como um facilitador destas aproximações para que encontros face a face aconteçam.

Os relacionamentos humanos não desaparecerão, nem serão ampliados magicamente pelo mercado da informação (rede de computadores). Para algumas pessoas, (...) a qualidade de seus relacionamentos e de suas vidas será positivamente afetada. (DERTOUZOS, 1997, p. 370)

Segundo Levy (1996), essas preocupações com as relações estabelecidas na Internet ocorrem por conta de um imaginário perturbador do conceito de “virtual”. Em seu livro “O Que É Virtual”, ele tenta formular conceitos que deem suporte a uma melhor compreensão do que é uma relação “virtual”. Para o senso comum, o “virtual” sempre se opôs à noção de “real”. Porém o autor propõe um deslocamento de sentido para que o “virtual” deixe de se opor à noção de “real” para se contrapor à noção de “atual”. Para ele as “realidades” virtuais são caracterizadas por atuações em que quebras com as noções rígidas de tempo, espaço e poder são substituídas por sensações mais fluidas, mas nem por isto poderiam ser consideradas irreais.

Porém essas situações fluidas trazem em si uma potência que pode se atualizar, podendo inclusive transpor o ciberespaço ocupando os espaços cotidianos do “mundo concreto”. Dessa forma, o virtual traz em si a potência de sua atualização. Por exemplo, um relacionamento iniciado no espaço virtual, em que distâncias e coordenadas temporais poderiam ser condições impeditivas, pode acontecer no espaço virtual e vir a se atualizar no mundo sensível, transformando-se assim em um relacionamento nos moldes tradicionais.

Segundo Lévy (1996), a matriz da noção de virtualidade está na percepção que tem como função apreender o mundo em seu campo sensorial. Pelo mesmo raciocínio, também devemos compreender os limites daquilo que chamamos de realidade, pois esta nada mais é do que aquilo que o nosso campo sensorial percebe a partir de sua interação com o mundo. A novidade é que as novas tecnologias midiáticas têm levado o homem a experimentar situações psíquicas e corpóreas diferentes das vividas até então.

Por exemplo, o telefone tem a capacidade de separar a voz do corpo, se constituindo em um dispositivo de telepresença. Neste exemplo, as atualizações podem ser percebidas por encontros face a face que estes telefonemas estimulam. Argumentando no sentido de que as atualizações parecem normalmente ocorrer sobre as situações experienciadas virtualmente, ele lembra que as pessoas que mais se telefonam, são aquelas que mais se encontram pessoalmente.

uma simples inspeção das curvas mostra que o desenvolvimento das telecomunicações é paralelo ao dos transportes físicos: a relação entre

os dois é direta, e não inversa. Em outras palavras: quanto mais nos comunicamos, mais nos deslocamos. (LÉVY, 1999, p. 193)

Um estudo de Katz, Rice e Aspden² (2001), realizado nos EUA com usuários da Internet, indicou que os usuários da *Web* tinham tanto ou mais envolvimento comunitário e político do que os não usuários; concluiu que havia uma relação positiva entre as interações realizadas pela Internet e por telefonemas; que seus usuários eram mais ávidos à interação social e que estavam mais dispostos a se deslocar para encontrar seus amigos do que os não usuários. Também perceberam que os usuários da Internet possuíam uma rede de contatos mais dispersa espacialmente do que aqueles que não eram usuários (*Apud* CASTELLS, 2001, p. 101).

Mas há também relações que nascem no “mundo concreto” e que se transportam para o espaço virtual, com o propósito de manter estas relações através das possibilidades interativas oferecidas por este veículo. Nestes casos as pessoas se utilizam da Internet para manter o contato e eventualmente se encontrar fisicamente. Um estudo realizado por Welman³ (1998), envolvendo 40.000 usuários nos EUA, levou-o à conclusão de que a utilização de e-mails contribuía na promoção dos encontros “face a face”, ao invés de substituí-los. Segundo seu estudo, as pessoas utilizam seus e-mails para manter relações com parentes e amigos que por algum motivo estão morando distantes. Os dados também indicavam que os adolescentes utilizavam os e-mails predominantemente com amigos, enquanto os mais velhos privilegiavam a troca de e-mails com parentes (*Apud* CASTELLS, 2001, pp. 102-103).

Mas há ainda outro grupo de relações que se formam no espaço virtual e que nunca dele se desvinculam. Falando de relações sexuais desta natureza, o psicanalista Contardo Calligaris⁴ (informação verbal) argumenta que o estranhamento que temos sobre as relações amorosas e sexuais na Internet faz parte de um saudosismo de um

² KATZ, J.E.; RICE, R.E.; ASPDEN, P. (2001). *The Internet 1995 – 2000: access, civic involvement, and social interaction*. **American Behavioral Scientist**, 45 (edição especial sobre a Internet e a vida cotidiana)

³ WELMAN, B. (1999). **Networks in the Global Village**. Boulder, CO: Westview.

⁴ CALLIGARIS, C. (2012). Entrevista com o autor no Programa Café Filosófico exibido no dia 14/09/2012. Disponível em: <http://www.cpfcultura.com.br/?aovivo=sexo-virtual-contardo-calligaris>

mundo anterior perfeito que habita o nosso imaginário, mas que na verdade nunca existiu. Para ele todas as relações sexuais envolvem um grau de “irrealidade” à medida que as fantasias sexuais são muito particulares, e que a excitação sexual, em boa medida, não se desperta em nós a partir do outro, mas das fantasias que temos sobre o outro e que, inconsciente, em nosso imaginário, o fazemos assumir este papel. Portanto, o valor afetivo das relações que agora temos na Internet e os papéis que cumprem em nossas estruturas psíquicas são objetos a serem melhor estudados. Mas o que não podemos é descartá-las sob o rótulo de irrealidades afetivas, já que sob o ponto de vista das dissociações descritas acima, elementos de irrealidade/virtualidade estariam presentes, em princípio, em toda relação humana. Portanto classificá-las de perigosas para a nossa saúde psíquica sob este argumento pareceria no mínimo precipitado.

Por outro lado, alguns autores falam sobre uma suposta banalização das relações desenvolvidas nas redes sociais. Medeiros (2008) realizou um estudo sobre a relação de fascínio dos adolescentes pelo *Orkut*. A autora afirma que o fascínio pelo *Orkut* é um dos efeitos da cultura do espetáculo, em que a exposição da própria imagem através de fotos digitais nas páginas da Internet se transformou em um grande fetiche para os adolescentes. Os usuários desejam alcançar a popularidade que se traduz no número de amigos que fazem parte de seu perfil e o número de *scraps* recebidos. Porém estes comportamentos devem também ser entendidos como uma oportunidade para que eles possam se projetar através de máscaras que são construídas a partir de seus desejos de identificação projetiva.

Em sua análise sociológica, Bauman (2011) afirma que na sociedade pós-mídia eletrônica os limites entre o espaço público e o privado foram perdidos. Para ele as pessoas sofrem de uma necessidade de exposição exagerada e que sem muito pudor são capazes de expor aspectos de sua vida privada em público, o que seria inimaginável ao homem do século XIX. Isto se evidenciaria nos inúmeros programas de televisão espalhados pelo mundo que contam com enorme audiência por exporem familiares, amigos e casais discutindo suas intimidades diante de um auditório ávido por escândalos.

Bauman (2011) também afirma que as relações estabelecidas através da Internet são muito mais superficiais que as vividas pelas gerações anteriores. Segundo o autor,

embora as pessoas prezem por ter uma rede de relacionamento *online* vasta, a intensidade da maioria destas relações é tão insignificante que pouco lhe custam em termos afetivos, de forma que o estabelecimento de uma aliança ou o seu rompimento se resume ao esforço de um “click”.

O autor também expressa um pessimismo quanto à superficialidade dos diálogos estabelecidos nas redes sociais, ao dizer que

o fazer sobre o qual se escrevem mensagens no Twitter talvez não signifique mais que dizer ‘estou comendo pizza aos quatro queijos’, ou ‘estou olhando pela janela’, ou ‘com sono e indo pra cama’, ou ‘morto de tédio’. (...) O que nós e todos os nossos iguais somos levados a compreender é que a única coisa que importa é saber e contar aos demais o que estamos fazendo – neste momento ou em qualquer outro; o que importa é “ser visto”. Não tem importância alguma saber por que fazemos tal coisa, o que estamos pensando, desejando, sonhando, o que nos alegra ou entristece quando a fazemos, ou mesmo outras razões que nos inspiram a usar o Twitter, além de manifestar nossa presença. (BAUMAN, 2011, p. 27)

No entanto muitos autores não compartilham da visão pessimista de Bauman, como vimos anteriormente nos inúmeros exemplos apresentados de atuações positivas na Internet. Lemos e Lévy (2010) argumentam que também podemos encontrar atuações de pessoas que buscam o conhecimento, aprendizagem, a expressão e a produção de novos sentidos.

Sabemos que grande parte do uso das redes sociais é para troca de banalidades do cotidiano. Mas não só. (...) A blogosfera é um imenso troca-troca de comentários e links. As pessoas que frequentam várias comunidades virtuais encaminham, de uma a outra, as informações que julgam pertinentes a outras redes sociais. Elas comentam em blogs, trocam arquivos *torrent* em redes *peer to peer*, atualizam em poucas palavras suas ações cotidianas em *microblogs*, trabalham cooperativamente em *wikis*, produzem e disseminam softwares de fonte aberta, reciclam e tornam visíveis o que era considerado lixo pela indústria de massa (o youtube é um exemplo), produzem conteúdos localizados em mapas. (LEMO & LÉVY, 2010, pp. 86-87)

Quanto ao argumento de Bauman (2011) de que a maioria das relações estabelecidas na Internet é superficial, Castells (2003) nos oferece contra-argumentos ao dizer que as nossas redes de relacionamento do cotidiano não são muito diferentes disto.

Ele parte da definição de comunidade de Wellman e Giulia⁵ (1999) que afirmam que “comunidades são redes de laços interpessoais que proporcionam sociabilidade, apoio, informação, um senso de integração e identidade social” (Wellman e Giulia, 1999, *Apubd* Castells, 2003, p. 107). Estes autores verificaram através de suas pesquisas que um cidadão comum norte-americano possui em média cerca de mil laços interpessoais, sendo que destes apenas seis são verdadeiramente íntimos e 50 relativamente significantes. Nem por isto podemos dizer que sua rede de relações, mesmo que esporádicas e superficiais, sejam insignificantes e desprezíveis. Dentro desta perspectiva de comunidade, “são fontes de informação, de trabalho, de desempenho, de comunicação, de envolvimento cívico e de divertimento” (CASTELLS, 2001, P. 107).

O que percebemos é que as relações virtuais experienciadas pela Internet provocaram em nosso imaginário coletivo imagens que são muitas vezes distorcidas por pensamentos persecutórios e por um precário entendimento de um fenômeno que ainda pode ser considerado novo. Tudo ainda é muito incipiente e está em pleno e acelerado processo de transformação. Sendo assim identificar estas representações e elaborar formas de investigação que se adaptem à complexidade do fenômeno é, sem dúvida, um dos maiores desafios dos pesquisadores sociais que se interessam pelos efeitos das mídias eletrônicas, em especial da Internet, nos processos de subjetivação do homem.

⁵ WELLMAN, B.; GIULIA, M. (1999). ***Netsurfers don't ride alone: virtual communities as communities***, em Barry Wellman (org.), *Networks in the Global Village*, pp. 331-366. Boulder, CO: Westview.

2 – OS NOVOS DESAFIOS DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NO ESTUDO SOBRE OS EFEITOS DA INTERNET SOBRE O HOMEM

2.1 - ESTUDOS SOBRE A INFLUÊNCIA DA INTERNET NOS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO

De acordo com Nicolaci-da-Costa (2002b), estamos passando por um período de profundas mudanças nos processos de subjetivação do homem. A autora sustenta a tese de que, assim como a Revolução Industrial transformou os processos de subjetivação do homem do século XVIII e XIX, as recentes revoluções tecnológicas também estão influenciando tais processos de forma contundente. Dessa forma ela se alinha aos antropólogos da *cyberanthropology* citados anteriormente no sentido de que, assim como um novo campo de estudo se abre à antropologia, um novo campo se abre à psicologia.

Johnson (1997), em seu livro *“How New Technology Transforms the Way We Create and Communicate”*, discute que as novas gerações de videogames trazem problemas que exigem o desenvolvimento de habilidades cognitivas e intuitivas complexas, além de alta capacidade de concentração, o que certamente ajuda no desenvolvimento cognitivo de seus jogadores. Ainda segundo o autor, não devemos subestimar a capacidade dos videogames modernos em familiarizar seus jogadores com as linguagens intuitivas das plataformas digitais, o que faz com que as gerações atuais tenham maior facilidade em transitar pelos meios tecnológicos comuns ao mundo do trabalho moderno.

Atualmente a familiaridade com computadores e com os seus programas básicos tornou-se uma exigência para quase todas as profissões. O interessante, a respeito disto, é que percebemos que, apesar de as escolas não estarem preparadas para ensinar o uso das tecnologias digitais, a grande maioria dos jovens parece aprender a utilizá-las de forma autônoma e independente. É comum encontrarmos crianças que têm dificuldades escolares, mas que são hábeis o suficiente para jogar videogames complexos, participar de redes sociais e utilizar ferramentas da informática, em níveis de habilidade que muitas vezes surpreende aos adultos.

Por outro lado, alguns autores publicaram estudos em que afirmam que o uso exagerado da Internet pode causar distúrbios psicológicos. Greenfield (1999) e Young (1998) afirmaram que o uso exagerado da Internet poderia levar seu usuário a uma doença comportamental, que eles passaram a chamar de *Internet Addiction*. Para Kraut (1998) e Nie (2000), a Internet poderia levar à solidão, à depressão e à perda do interesse nos prazeres e obrigações do mundo real.

A esse respeito a autora Nicolaci-da-Costa (2002a), em seu artigo “Internet: a negatividade do discurso da mídia *versus* a positividade da experiência pessoal. A qual dar crédito”, argumenta que a grande mídia mundial contribuiu para a construção de um discurso negativo sobre a utilização da Internet ao dedicar espaços generosos de suas programações, principalmente em programas de auditórios, a “especialistas” que defendiam a tese de que a Internet poderia viciar tanto quanto jogos e substâncias químicas. No Brasil, algumas publicações como a Folha de S. Paulo, o Jornal do Brasil e o Globo traziam na década de 1990 textos que, citando pesquisadores internacionais como os citados acima, alertavam a população sobre o distúrbio psicológico que havia sido descoberto e que ficava conhecido como *Internet Addction*. Como exemplo, a autora cita a publicação de primeira página do Jornal do Brasil⁶, que reproduzimos abaixo.

A Internet vicia. Essa é a conclusão do psicólogo britânico Mark Griffiths, que, após um ano e meio de pesquisas, definiu o perfil do viciado: é o adolescente solitário que usa o computador para criar um universo paralelo. Alguns sintomas podem indicar o grau de dependência semelhante ao da cocaína. (*Apud* NICOLACI-DA-COSTA, 2002a: p.27)

Segundo a autora, esses discursos propagados na mídia de massa contribuíram para a construção de um imaginário negativo sobre a utilização da Internet. Ponderando sobre os estudos que apontam os supostos malefícios psicológicos causados pela Internet, Castells (2001) pondera que a maioria destes estudos lhe parece inconclusivos e que o que poderia se dizer a partir da análise dos dados por eles apontados é “de que, sob certas circunstâncias, o uso da Internet pode servir como um substituto para outras

⁶ JORNAL DO BRASIL (07/08/1997), “Médico diz que a Internet vicia como a cocaína.”

atividades sociais”, mas que “de forma geral, o corpo de dados não sustenta a tese de que o uso da Internet leva à menor interação social e maior isolamento social” (p. 104).

Os diferentes pontos de vista denotam aspectos positivos e negativos do uso da Internet. Autores que discutem a Internet como uma ferramenta com grande potencial de transformar o mundo e outros que veem, no uso exagerado da Internet, problemas relacionados ao desenvolvimento de patologias psíquicas. Romão ⁷(2011) acredita que analisar a Internet nesses termos (Bem x Mal) nada mais é do que reproduzir um padrão de pensamento maniqueísta, em que as coisas assumem representações estáticas e fechadas, o que se configura num reducionismo, que pouco contribui para o debate (informação verbal). A Internet e seus efeitos são muito fluídos e não são permeáveis a modelos estáticos de análise.

Faz-se assim necessária uma adequação dos métodos científicos tradicionais às particularidades do fenômeno Internet, para que possamos compreender e dimensionar melhor os seus efeitos. Alguns autores têm se utilizado de estratégias interessantes para investigar este fenômeno e passaremos agora a relatar aqui algumas dessas experiências.

Levando em conta que a experiência clínica deveria ser considerada na construção de uma nova teoria sobre a subjetividade, Leitão (2005) realizou um estudo qualitativo que entrevistou 16 terapeutas, sendo oito psicanalistas e oito *gestalt*-terapeutas, que atuavam em clínicas, do Rio de Janeiro, com experiência mínima de 10 anos, a fim de conhecer suas percepções sobre o uso que seus pacientes faziam da Internet.

Segundo a autora, alguns terapeutas relataram que, em muitos casos, perceberam que seus pacientes usaram a Internet como um espaço de projeção de suas fantasias e desejos e que este exercício dialógico, dentro de relações virtuais, acabou por se constituir em uma prática terapêutica, já que proporcionou a estes pacientes um espaço mais confortável para que eles elaborassem conteúdos importantes.

⁷ Discussão feita por Romão na disciplina “**O Sujeito do Discurso na Malha do Digital**”, oferecida no 1º. Semestre de 2011 no programa de pós-graduação em psicologia na FFCLRP-USP.

Terencio (2003) utilizou técnicas de projeções psicodramáticas para desenvolver ambientes virtuais voltados para a orientação profissional. Estes ambientes foram baseados nas ferramentas da Internet utilizadas por adolescentes em seus ciclos sociais virtuais. Dessa forma os alunos podiam exercer, em um simulador, papéis virtuais de diferentes profissões e assim se experimentar nestes papéis, revelando quais eram suas fantasias e expectativas naquela carreira.

Essas experiências eram depois discutidas de forma que fantasias fossem desfeitas para que os estudantes chegassem ao mais próximo possível das realidades da profissão proposta. Esse estudo foi desenvolvido em conjunto com o Laboratório de Informação e Orientação Profissional, do Departamento de Psicologia, da Universidade Federal de Santa Catarina.

Cairolí (2008) identificou nos *blogs* virtuais feitos por adolescentes similaridades com os antigos diários. Segundo a autora, a adolescência é um período transitório em que os jovens estão construindo suas marcas subjetivas. Em seu estudo concluiu que os *blogs* fazem parte de um conjunto de estratégias utilizadas pelos adolescentes para se expressarem e se comunicarem entre si, num movimento intuitivo de se inscrever através de posicionamentos sociais que lhes deem um lugar ao mundo. Para ela, *“narrar a si mesmo não é diferente de inventar para si mesmo uma vida, assim, por meio da fala e da escrita pode ocorrer a produção de um sujeito”* (CAIROLI, 2008, p. 208).

Prado (2006) estudou a possibilidade de realizar psicoterapias pela Internet. Os sujeitos de sua pesquisa foram convidados a participar de sessões de terapia que seriam desenvolvidas virtualmente com terapeutas de comprovada experiência. As sessões foram realizadas de forma assíncrona, isto é, os participantes podiam ler e postar as mensagens quando pudessem. O convite foi feito pelo *Web site* da USP e também divulgado pela assessoria de imprensa da universidade pelos veículos tradicionais de comunicação. Houve 373 pessoas de todo o país que se inscreveram no programa, e 53 terapias foram efetivadas.

O pesquisador avaliou essas experiências terapêuticas através de um método de avaliação internacional, conhecido como *Working Alliance Inventory*⁸ (WAY). Segundo os resultados obtidos, as terapias realizadas na Internet alcançaram níveis satisfatórios de eficiência, demonstrando que novas técnicas terapêuticas podem ser desenvolvidas no espaço virtual. Esta pode se constituir numa alternativa interessante para casos em que a terapia presencial se demonstre inviável.

Dela Coleta (2008) estudou a possibilidade do encontro amoroso no espaço virtual. A pesquisadora utilizou um método inovador para realizar sua pesquisa. Ela passou a frequentar uma sala de “bate-papo” dedicada a encontros amorosos e a se apresentar como uma pesquisadora interessada em estudar “relacionamentos amorosos virtuais”. Através desta estratégia ela conseguiu a inscrição voluntária de 50 frequentadores da sala *online*.

Todo o procedimento foi realizado virtualmente: os sujeitos forneceram via *e-mail* o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e responderam a um questionário sobre seus dados pessoais e sobre suas atuações naquele tipo de *chat*. As pessoas não precisavam se identificar, preservando assim seus *nicknames*. Os resultados obtidos pela pesquisadora indicaram que muitos dos frequentadores desses *sites* buscavam a concretização de relacionamentos para além do espaço virtual, transformando estes *chats* em mais uma opção de flerte para que relações amorosas viessem a se concretizar.

Bastos (2005) realizou um denso mergulho nas linguagens utilizadas por internautas que utilizam o *ICQ*. Ele copiou e analisou vários diálogos desenvolvidos neste ambiente virtual. A partir desses diálogos, o autor fez uma análise sobre a cultura compartilhada por eles, que muitas vezes pode ser interpretada como agressiva quando sob o olhar de pessoas que não participam de suas comunidades. Para isso o pesquisador rompeu com os parâmetros tradicionais que determinam um distanciamento do pesquisador com o seu objeto de pesquisa, realizando um verdadeiro mergulho nessas linguagens e se diluindo enquanto pesquisador no objeto estudado.

⁸ Instrumento criado por HORVATH & GREENBERG (1989) para avaliar a aliança terapêutica independente da abordagem teórica utilizada no processo terapêutico.

Todas essas pesquisas podem se constituir em pistas sobre os processos deste homem em construção. O que os autores citados parecem concordar é que transformações nas formas de subjetivação e socialização estão em curso. E estar atento às particularidades desse fenômeno e ao aprimoramento de nossas metodologias de pesquisa pode nos aproximar dos mistérios sobre os efeitos das tecnologias digitais no futuro do homem e de nossa sociedade.

2.2 – ESTUDOS SOBRE A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

Não é raro encontrarmos, nos discursos do cotidiano, falas que defendam a utilização das Tecnologias da Informação (TI) na escola. O enorme número de escolas privadas de informática que se espalharam pelo país nos últimos anos demonstra o crescimento de um mercado que deveria ser ocupado pelas escolas do ensino regular. Inúmeras famílias sacrificam o seu orçamento para oferecer formação básica em informática para seus filhos. E se não é o caso de atribuir à escola o papel de oferecer formação básica em informática, no limite, as escolas deveriam estar preparadas para oferecer aos seus alunos um ambiente em que a informática fosse uma ferramenta familiar na construção e na organização do conhecimento.

Paiva (2010) acredita que a sala de aula tradicional está alinhada a uma visão objetivista da aprendizagem. Neste modelo encontramos salas de aula cheias de alunos que têm o seu papel reduzido a pequenas intervenções orais e escritas. Quanto maior o número de alunos, menor o tempo e o espaço que cada um ocupa nesta dinâmica, estrangulando assim suas possibilidades de interações. O professor assume o papel de distribuidor do conhecimento, enquanto os alunos são depositários dele. A própria distribuição da sala que tem todos os alunos virados para o professor materializa esta concepção.

Muitas das discussões sobre o uso da Internet na formação de nossos estudantes passam pela discussão do hipertexto. Snyder (2010) faz um resgate histórico sobre este tema. A pesquisadora havia lançado na década de 1990 o livro *Hypertext: The Eletronic Labyrinth* em que narrou a evolução das tecnologias de escrita desde o papiro, passando

pela imprensa, os editores de texto, e chegando ao hipertexto. A autora defende a ideia de que as novas plataformas de escrita deveriam ser incorporadas pela escola na sua tarefa de oferecer aos seus alunos o “letramento digital” que seria a capacidade de conceituar o hipertexto e utilizá-lo como uma fonte de informações. Segundo a autora, “o letramento digital corresponde à habilidade de usar e compreender informações em múltiplos formatos, oriundas de uma ampla variedade de fontes e apresentadas via computador” (SNYDER, 2010, p. 270).

A este respeito, Snyder cita como exemplo a Escola do Futuro da Fundação Microsoft situada num bairro violento e pobre da cidade de Philadelphia nos EUA. A escola conta com equipamentos de alta tecnologia e uma estrutura física ampla. Na escola os alunos são chamados de “aprendizes” e os professores de “educadores”. Todos os estudantes têm direito a um *laptop* conectado à Internet via *wireless* de banda larga. A biblioteca possui poucos livros convencionais, mas todo material de que precisam está *online*.

O projeto da escola da Microsoft na Philadelphia tem como objetivo acumular experiências que subsidiem a construção de um novo modelo de aprendizagem que utilize as Tecnologias da Informação (TI) em seu método. Neste modelo, a aprendizagem deve ocorrer através de situações parecidas com as que ocorrem na empresa Microsoft. As matérias tradicionais são aprendidas, mas sempre através de problemas que são apresentados para que sejam resolvidos em grupo de forma multidisciplinar. Segundo seus organizadores, o objetivo da escola não é ensinar tecnologia, mas sim ensinar os seus alunos a aprender a como usar as tecnologias para aprender.

Mas apesar do discurso hegemônico sobre a necessidade de se equipar as escolas com equipamentos de multimídia e computador, ainda podemos dizer que apenas uma parcela pequena das escolas em todo o mundo tem feito algum esforço neste sentido. Karsenti, Villeneuve e Raby (2008) se basearam em estudos de Bauer & Kenton⁹

⁹ BAUER, J.; KENTON, J. (2005). *Toward technology integration in the schools: why it isn't happening*. *Journal of Technology and teacher education*, v. 13, n. 4, pp. 519-546.

(2005), Becta¹⁰ (2006), Cox¹¹ (2003), European Schoolnet¹² (2004), McCrory Wallace¹³ (2004) e outros para afirmar que,

apesar dos impactos evidentes no êxito educacional dos alunos, o uso pedagógico das TIC em contexto escolar nunca deixou de representar um desafio. De fato, a literatura científica continua mostrando que são pouco usadas em sala de aula. (KARSENTI et. al. 2008, p. 869)

Segundo os autores canadenses, entre os principais motivos discutidos para que o uso das tecnologias não ocorra estariam no “arranjo dos horários de ensino, a organização das aulas e a fraca competência tecnopedagógica dos professores” (Karsenti et al. 2008, p. 869). Para verificar qual era a situação das escolas no Quebec quanto a estes aspectos, os pesquisadores fizeram um estudo que envolveu 2.065 futuros professores. Todos os sujeitos responderam a um questionário que envolvia três partes, sendo elas informações gerais, competência para o uso de TI e o uso que faziam das TIs em seus estágios. Cinco entrevistas em grupo também foram realizadas, sendo que cada grupo contava com 34 participantes.

De forma geral, os dados indicaram que a maioria absoluta (92,1%) dos futuros professores do Quebec possui acesso a computadores e à Internet em suas casas e um bom conhecimento sobre informática básica. Também indicaram que eles têm um bom espírito crítico em relação às TIs na sociedade; que utilizam e-mail frequentemente, mas que apresentam desinteresse pelas outras ferramentas de comunicação (redes sociais); que sabem avaliar o potencial das TIs para desenvolver competências; que utilizam as TI para pesquisar e resolver problemas; que a utilizam para se desenvolver

¹⁰ BECTA (2006). The BECTA Review 2006. ***Evidence on the progress of ICT in education***. Coventry, UK, BECTA.

¹¹ COX, F. (2003). *The digital divide: opportunities for information literacy*. ***Society for information technology and teacher education international conference***, n. 1, pp. 875-878.

¹² EUROPEAN SCHOOLNET (2004). ***ERNIST ICT schoolportraits***. European Communities: European Schoolnet.

¹³ MCCRORY WALLACE, R. (2004). *A framework for understanding teaching within the Internet*. ***American educational research journal***, v. 41, n. 2, pp. 447-488.

profissionalmente; e que usam a Internet para preparar suas aulas (KARSENTI et al. 2008, p. 869).

No entanto isto não pareceu ter sido o suficiente para que esses futuros professores canadenses utilizassem as TIs em seus estágios em sala de aula para estimular seus alunos. E tratando-se das escolas do Quebec, não é possível se dizer que lhes faltou infraestrutura, pois todas as escolas primárias estão conectadas à Internet desde 1999. Apesar disto, a pesquisa revelou que apenas 15,6% dos futuros professores do nível primário do Quebec utilizaram TI em sala de aula. Este dado é ainda mais preocupante quando se constata que o ensino de informática é obrigatório no nível primário e que, portanto, se os professores de informática fossem subtraídos do dado, o percentual seria ainda menor. Quanto ao ensino secundário, o dado é de que apenas 6,85% dos futuros professores declararam fazer uso de TI em sala de aula.

Voltando-se para o Brasil, Santos (2003) realizou uma pesquisa que envolveu 20 escolas do Distrito Federal, sendo dez públicas e dez particulares. O trabalho reuniu um conjunto de dados que permitiu análises quantitativas e qualitativas. Os dados foram coletados através de questionários e entrevistas aplicados em professores do ensino público e privado.

Os professores que participaram da pesquisa tinham entre 27 e 35 anos de idade; 75% deles se haviam formado em cursos de instituições particulares do ensino superior; sem nenhuma exceção se demonstraram extremamente favoráveis ao uso das TIs nas práticas pedagógicas; todos os professores das escolas privadas possuíam computadores com acesso à Internet em casa, enquanto entre os professores da rede pública, 40% possuíam computadores com acesso à Internet e 10% possuíam computadores sem acesso; ou seja, 50% dos professores da rede pública não possuíam sequer computador em casa, demonstrando o abismo social entre estes dois grupos de professores.

A respeito das práticas pedagógicas envolvendo computadores, nenhum deles teve este tipo de formação em suas faculdades. A aproximação sobre o tema se deu de forma aleatória para todos eles, seja pela leitura de revistas especializadas, pela mídia, ou por terem participado de ações de informática educativa. Portanto, o conhecimento que tinham sobre o assunto não foi resultado de uma formação curricular em seus cursos; ou de uma ação coordenada pela direção das escolas, no caso das particulares;

ou da Secretaria de Educação do Distrito Federal, no caso das escolas públicas, e sim da proatividade e interesse pessoal de cada um.

Também não foram encontradas diferenças significativas na qualidade das práticas aplicadas nos laboratórios de informática das escolas públicas e privadas. As diferenças se deram apenas em níveis quantitativos. Enquanto nas escolas privadas os alunos eram levados ao laboratório uma vez por semana, nas escolas públicas isto ocorria uma vez por semestre. Quanto à qualidade, a maioria dos professores demonstrou não dominar os conceitos de hipertexto da Internet, o que, na maioria dos casos, resumiu as práticas nos laboratórios a “acessar, achar e imprimir” (Santos, 2003: p. 309).

Segundo as observações do pesquisador, os professores apresentam dificuldades em navegar de uma forma não linear pelo hipertexto, parecendo entender a Internet como um livro eletrônico. Já os alunos pareceram mais familiarizados com uma leitura não linear, deslizando por inúmeros *links*, o que parecia lhes proporcionar uma leitura mais motivada e contextualizada sobre os problemas apresentados. No entanto este descompasso levou muitos professores a confundirem “liberdade com desordem”, “criatividade com desconexão” e “iniciativa com rebeldia”. O pesquisador conclui dizendo que,

Sem dúvida, há um clamor geral pela mudança. Se os alunos sentem-se pouco à vontade com a forma e o hermetismo com que as relações educativas vêm sendo conduzidas, o que é traduzido na prática por um desinteresse sistemático pela escola, o mesmo parece acontecer com os professores, sobretudo quando eles são cobrados por gestores, pais, alunos e teóricos da educação para assumirem posturas docentes para as quais eles não foram preparados. (SANTOS, 2003, p. 311)

Uma pesquisa realizada em Santa Catarina por Beloni e Gomes (2008) indicou que a utilização de computadores facilita a emergência de um processo de aprendizagem caracterizado pelo cooperativismo, a colaboração e a autonomia.

Pudemos observar o quanto as crianças demonstram satisfação em compartilhar suas descobertas, como parece natural ajudar os colegas menos experientes e o quanto a troca e a partilha entre pares são importantes para as descobertas e a consolidação das aprendizagens. (BELONI & GOMES, 2008, p. 737)

As pesquisadoras já haviam realizado um trabalho em 1996 chamado “O vídeo na Pré-escola” em que haviam observado que o uso de vídeos tornara a aprendizagem mais lúdica. Dez anos depois constataram que o computador também era percebido pelas crianças como um elemento lúdico, e que poderia ser utilizado inclusive para a alfabetização.

Observamos que todas as crianças gostam de ‘escrever no computador’, mesmo as que ainda não estão alfabetizadas, e que elas são capazes de identificar e valorizar as vantagens da escrita neste equipamento, com relação ao papel. (BELLONI, GOMES, 2008, p. 737)

Ao contrário da pesquisa de Santos (2003), que não apontou diferenças qualitativas significativas no uso de TI entre as escolas públicas e privadas, Belloni e Gomes (2008) observaram melhores resultados nas escolas particulares, que, segundo elas, se justificam pelo fato de que estas escolas contam com melhor infraestrutura e com projetos pedagógicos mais estruturados.

quanto mais desfavorecidas as crianças e mais pobre a escola, mais dificuldades de concentração e de aprendizagem apresentam os alunos e piores são as condições psicossociais e pedagógicas do trabalho docente e do processo de aprendizagem; (...) dito de outra forma: as instâncias de socialização tendem a se reforçar mutuamente e, desse modo, atuam como fatores de reprodução e agravamento das desigualdades sociais. (BELLONI & GOMES, 2008, p. 741)

Outra pesquisa tenta fazer um diagnóstico sobre a formação que está sendo oferecida nas nossas Faculdades de Licenciatura. Freitas (2010), em seu artigo “Letramento Digital e Formação de Professores”, discute a formação dos professores para uso das tecnologias da informação em suas práticas pedagógicas. A discussão da autora envolveu a apresentação de pesquisas sobre a estrutura curricular dos cursos de licenciatura no Brasil; dados sobre o perfil dos alunos de licenciatura quanto ao acesso à Internet; e discussões promovidas pelo Grupo de Pesquisa Linguagem Interação e Conhecimento (LIC) da UFJF, através de grupos focais com professores.

Sobre a estrutura curricular dos cursos de licenciatura, Freitas discute a pesquisa “Professores do Brasil: impasses e desafios” (GATTI & BARRETO, 2009) em que os

autores denotam que há uma quase completa ausência de disciplinas sobre o uso de computadores na prática docente. Segundo a pesquisa, que envolveu 165 cursos presenciais de licenciatura no Brasil, apenas 3,2% das disciplinas encontradas nos currículos de licenciatura versavam sobre os desafios do uso de computadores. Mesmo assim, estas disciplinas normalmente faziam parte do rol de disciplinas optativas e tratavam do assunto de forma teórica, sem apresentar aos alunos propostas práticas sobre o uso.

A análise feita por Freitas é de que a discussão sobre o uso de computadores na escola pode até ocorrer isoladamente nos cursos de licenciatura, mas é abstrata e desarticulada da prática. A autora ainda defende que a formação sobre Letramento Digital não deveria ser contemplada por uma única disciplina, mas sim atravessar toda a estrutura curricular. Ou seja, se os cursos de licenciatura envolvessem seus alunos em processos de aprendizagem com a utilização das TIs, eles naturalmente os preparariam para uma prática docente qualificada para o uso destas tecnologias no futuro.

As discussões realizadas nos grupos focais revelaram que professores e alunos parecem estar envolvidos em culturas distintas, em que os alunos são “nativos digitais” e os professores “estrangeiros digitais”. No entanto, apesar de dificuldades com o uso de ferramentas tecnológicas terem sido percebidas nos grupos focais, os professores se demonstraram envolvidos ludicamente nestas atividades. Outro tema que emergiu nas discussões entre os professores foi a “condenável” prática de “copiar e colar” de muitos alunos quando são requeridos a utilizar a Internet para pesquisa. Mas esta discussão se deu sob a reflexão de que muitas vezes os alunos não são orientados pelos professores para fazer uma busca crítica na Internet.

Uma pesquisa sobre a formação de professores foi realizada por Peixoto (2007) que discutiu as representações sociais sobre a formação de professores para o uso das tecnologias de informação. Ao contrário da pesquisa anterior em que os participantes da pesquisa eram professores do ensino médio e fundamental, nesta pesquisa os participantes foram os formadores de professores em um curso que oferecia capacitação para o uso das TIs na sala de aula.

O estudo envolveu entrevistas semiestruturadas e grupos focais, utilizando técnicas de associação livre de palavras com 21 pessoas que são ou já foram docentes

do curso “Informática e Educação” da Universidade Católica de Goiás. A pesquisadora utilizou o *software Alceste* para organizar as representações sociais em dois grandes blocos, sendo o primeiro formado por representações dos participantes sobre o computador e outro por representações deles sobre si mesmos.

Segundo a análise da pesquisadora, as representações sociais sobre o computador, presentes no primeiro bloco, se polarizaram entre objetivações que tiveram num extremo as palavras “medo”, “inacessível” e “estranho”, e no outro a palavra “parceiro”. Neste bloco também estão representações sobre as práticas pedagógicas, que, por vezes, aparecem fragmentadas por não coordenarem a teoria com a prática.

Quanto ao segundo bloco, aspectos de insegurança parecem emergir em um discurso que coloca de um lado a formação que receberam e do outro a sua prática como formadores. Os discursos transitam entre falas do tipo “eu sei que posso contribuir” e “me sinto ainda balbuciante num terreno de novidades” (Vânia/sujeita) (PEIXOTO, 2007, p. 1486).

A respeito do resultado dos trabalhos realizados no curso, a pesquisadora encontrou vários discursos que denotam satisfação com os resultados obtidos, no sentido de ter provocado mudanças nas atitudes dos professores participantes. No entanto, relatos decepcionantes sobre a resistência de muitos professores no uso destas tecnologias também se fizeram presentes. Segundo a pesquisadora,

Essa transformação só pode ocorrer se o seu ator estiver convencido de sua necessidade e se ele estiver disposto a se transformar, porque isso implica não só um esforço pessoal, mas também uma ação coletiva que faça frente aos obstáculos impostos, principalmente aos procedimentos escolares cristalizados em estruturas tradicionais e conservadoras. (PEIXOTO, 2007, p. 1495)

Por último, gostaríamos de trazer uma pesquisa que traz dados quantitativos de um estudo com a participação de professores cariocas. As pesquisadoras Silva e Azevedo (2005) realizaram um trabalho que envolveu 120 professores do ensino fundamental e médio de quatro escolas da cidade do Rio de Janeiro, sendo três públicas (municipal, estadual e federal) e uma particular. A pesquisadora aplicou nestes professores um questionário com 15 perguntas fechadas e duas abertas, em que tentaram

explorar e identificar os significados atribuídos por eles aos “computadores e Internet, atitudes, preconceitos, familiaridade, acesso, finalidades de uso e formas de emprego (ou não) na prática pedagógica.” (SILVA & AZEVEDO, 2005, p. 43).

A pesquisadora se fundamentara em uma pesquisa da UNESCO realizada em 2002, envolvendo cinco mil docentes brasileiros de escolas públicas e privadas, que revelara que mais da metade deles não possuía computador em casa. Esta pesquisa também trouxe dados socioeconômicos dos professores brasileiros que indicavam que os professores que não possuíam computadores e acesso à Internet em casa eram aqueles que recebiam os menores salários, denotando a relação óbvia entre os baixos salários recebidos e a inacessibilidade digital.

O estudo da UNESCO ainda revelara que os professores reconheciam o potencial da Internet na educação, mas que a privação a estes meios, devido a suas condições econômicas precárias, se constituía em um obstáculo para o avanço do país no uso destas tecnologias na educação. Segundo Jorge Werthein¹⁴, representante da UNESCO,

Não há como um professor ensinar aos alunos como usar a informática a não ser que ele saiba. E não saber nem o potencial nem como proteger os alunos do lado pernicioso da internet. É um absurdo. (*Apud* SILVA & AZEVEDO, 2005, p. 40)

A pesquisa de Silva e Azevedo (2005) sobre os professores da cidade do Rio de Janeiro foi convergente às conclusões do estudo da UNESCO. Os dados indicaram que todos os professores desejam o acesso às tecnologias; no entanto os professores da rede estadual e municipal de ensino são os que menos têm acesso e os que relataram ter maior dificuldade em lidar com o computador; enquanto os professores da rede federal e particular demonstraram possuir maior acesso e maior facilidade em lidar com tais tecnologias.

A partir das pesquisas apresentadas, podemos concluir, portanto, que o Letramento Digital é um conceito que está sendo construído e compartilhado por

¹⁴ Werthein em artigo de MEDEIROS, L. (2004). Jornal O Globo, Rio de Janeiro, p. 6, 23/05/2004.

inúmeros pesquisadores ao redor do mundo. Todos parecem concordar que a utilização das TIs nas escolas contribui para uma melhor adequação da escola ao mundo informatizado de hoje. Um discurso de que a escola deveria se constituir num espaço importante de preparação de seus alunos para o mercado de trabalho e para um mundo que se informatiza a uma velocidade exponencial parece se consolidar entre os pesquisadores e as agências de desenvolvimento. No entanto dificuldades têm sido enfrentadas em todo o mundo, para que a escola tradicional que conhecemos transite para uma escola informatizada.

3 – A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

3.1 - AS FORMAS DE REPRESENTAR O MUNDO SEGUNDO A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Na década de 1960, o psicólogo social Serge Moscovici lançou a sua obra *La psychanalyse, son image, son public* em que fundou uma teoria sobre o conhecimento denominando-a como a Teoria das Representações Sociais. Esta teoria fez parte de um movimento dentro da psicologia que, se opondo aos pesquisadores que privilegiavam a perspectiva individual, passaram a situar seus estudos no campo da linguagem, das interações sociais e a basear-se em teorias sociocognitivistas, para construir um campo de investigação sobre as formas e mecanismos pelos quais o homem, enquanto entidade social, dá sentido e significado ao mundo (FAR, 2011).

Esses estudos partiram do princípio de que somos seres sociais e de que a construção de nossa subjetividade é um fenômeno inter-relacional. Sendo assim, o campo de investigação da psicologia social deveria privilegiar as relações interpessoais, o espaço público e as instituições. Faz-se necessário ao convívio social o compartilhamento de representações, pois somente através delas somos capazes de nos comunicar e interagir uns com os outros. As instituições cumprem papel importante neste sentido, pois são elas que trazem um discurso, subjacente ou explícito, de quais são os lugares e papéis sociais que cada indivíduo deveria representar na composição da trama social.

O conjunto das representações de mundo que compartilhamos no seio de uma comunidade constitui o que chamamos de senso comum. É o senso comum, portanto, que nos possibilita o diálogo, a comunicação e a troca de sentidos. Podemos dizer também que é através dele que elegemos aquilo que chamamos de “realidade”. Segundo Lewin¹⁵ (1948), “a realidade é, para a pessoa, em grande parte, determinada por aquilo que é socialmente aceito como realidade” (*Apud* MOSCOVICI, 2000, p. 36).

¹⁵ LEWIN, K. (1948). **Resolving social conflicts**. Nova York: Harper & Row.

Conhecemos e compreendemos o mundo através de um sistema de convenções que determinam quais são os limites entre aquilo que faz sentido e aquilo que não faz sentido dentro dos nossos sistemas representativos (senso comum). Cada cultura e cada comunidade possui seu próprio sistema representativo. Por exemplo, podemos dizer que as sociedades antigas explicavam o mundo através de seus mitos, enquanto as sociedades pós-iluministas buscam, predominantemente, nos postulados da razão científica a construção deste sistema de significação. Não cabem aqui julgamentos de valores a respeito de qual é o melhor modelo de significação, pois, em princípio, ambos elegem como realidade aquilo que é socialmente compartilhado. O que devemos compreender é que nossos processos mentais são intrinsecamente prisioneiros destes sistemas de significação, e a mediação social destes sistemas, tanto quanto o nosso processo mental, se dá através da linguagem. “Nós pensamos através de uma linguagem; nós organizamos nossos pensamentos, de acordo com um sistema que está condicionado, tanto por nossas representações, como por nossa cultura (MOSCOVICI, 2000, p. 35)”.

De acordo com Sá (1998), não devemos confundir a representação social do fenômeno com ele em si, pois uma coisa é o fenômeno e outra coisa é a representação que temos dele. Devemos nos lembrar de que um mesmo fenômeno pode possuir diferentes representações de acordo com os grupos sociais que estudamos. Por exemplo, a representação da entidade “Preto Velho” de uma comunidade afro-religiosa é certamente muito diferente de uma comunidade evangélica. Sendo assim,

Não podemos falar em representação de alguma coisa sem especificar o sujeito – a população ou conjunto social – que mantém tal representação. Da mesma maneira, não faz sentido falar nas representações de um dado sujeito social sem especificar os objetos representados (SÁ, 1998, p. 24).

Mas o que acontece quando esses sistemas são quebrados; quando a coerência interna de nossos sistemas representativos é questionada por um novo evento que não encontra explicação dentro dos sistemas de significação com os quais contamos. São nestes momentos que são formadas as representações sociais que se ancoram em modelos representativos existentes na nossa cultura para representar o “novo”, o “inusitado”, o “inesperado”. Dessa forma as representações sociais são utilizadas por

nós para tornar o desconhecido em conhecido, o estranho em familiar. Moscovici (2000) desenhou, assim, os processos mentais de significação das representações sociais que se formam a partir do que ele chamou de ancoragem em modelos que já existiam no nosso senso comum.

Moscovici (2000) argumenta que as representações sociais tendem ao “conservadorismo”. O natural é que diante de fenômenos novos procuramos ancorá-los dentro de sistemas representativos existentes, confirmando seu “conteúdo significativo”. Para ele, “isso seria, então, a pura e simples consequência de seu sociocentrismo, do caráter sociomórfico de suas operações cognitivas e linguísticas” (MOSCOVICI, 2000, p. 207). Portanto, a resposta natural do ser humano diante daquilo que lhe causa espanto, horror, estranhamento é tornar aquele fenômeno estranho em familiar através de um processo de ancoragem.

Outro elemento importante das representações sociais é a objetivação que se constitui no momento em que fazemos uma proposta imagética para classificar o fenômeno desconhecido. Se a ancoragem é o processo em que depositamos o fenômeno em modelos representativos que foram internalizados por nós; a objetivação é quando nos voltamos para o mundo externo, através da comunicação com o outro, para exprimir o produto desta ancoragem. Esta expressão normalmente é uma palavra que traz em si uma proposta imagética capaz de ser compartilhada no meio social no qual nos comunicamos. É por isto que as representações sociais somente podem ser produzidas e propagadas coletivamente, dentro de processos comunicacionais e sempre dependentes da linguagem.

Ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com um tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior, para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido. (MOSCOVICI, 2000, p. 78)

O que caracteriza a objetivação é a nomeação ou a sedimentação de uma imagem em uma determinada posição, a partir da ancoragem desta em uma rede de significação socialmente compartilhada. Dessa forma construímos novas representações

e interferimos no mundo à medida que “cada caso implica uma representação social que transforma palavras em carne, ideias em poderes naturais, nações ou linguagens humanas em uma linguagem de coisas” (MOSCOVICI, 2000, p. 77 e 78).

No entanto, embora as representações sociais sejam marcadas por essas forças, descritas por Moscovici, que tentam significar o novo através de velhas representações, não devemos acreditar que as representações sociais conduzem a humanidade a uma conservação de valores e sentidos. Segundo Jovechelovich (2011),

Objetivar é também condensar significados diferentes – significados que frequentemente ameaçam, significados indizíveis, inescutíveis – em uma realidade familiar. Ao assim o fazer, sujeitos sociais ancoram o desconhecido em uma realidade conhecida e institucionalizada e, paradoxalmente, deslocam aquela geografia de significados já estabelecida, que as sociedades, na maior parte das vezes, lutam para manter. As representações sociais emergem desse modo como um processo que ao mesmo tempo desafia e reproduz, repete e supera, que é formado, mas que também forma a vida social de uma comunidade. (JOVECHELOVICH, 2011, p. 69)

Além do mais, a circulação das representações sociais e de seus processos de ancoragem e objetivação não acontecem de formas uniformes, homogêneas e padronizadas. A rede de significações internalizadas por cada um, mesmo quando fazemos parte de uma mesma comunidade, possui nuances e características particulares. Sendo assim a comunicação é inexoravelmente um processo marcado por perturbações e ruídos. Aliás, uma única comunidade pode ser atravessada por diversas redes de significação, proporcionando aos seus integrantes processos fecundos em termos de produção de sentidos.

3.2 – AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NA ERA ELETRÔNICA

A Teoria das Representações Sociais se inscreve nos estudos sobre os processos de construção do conhecimento. Como já foi dito, o conhecimento, bem como as representações sociais, são produções humanas coletivas que têm como um de seus propósitos explicar o mundo em que vivemos. Obviamente, o conhecimento sempre foi uma substância múltipla e fragmentada, variando de acordo com seu contexto de

produção e sua época. Como as representações sociais são produzidas dentro de processos de comunicação, podemos supor que suas formas de produção passaram por importantes transformações no último século com o surgimento das mídias eletrônicas.

Em verdade, Moscovici utilizou o conceito de representações coletivas (RC) de Durkheim para construir o corpo teórico das representações sociais (RS). Durkheim (1895) propusera o termo “representações coletivas” a partir da observação de fenômenos do comportamento social chamados por ele de “fatos sociais”. Os fatos sociais consistem em comportamentos que não são naturais ao homem enquanto espécie animal e sim produto de representações simbólicas e de acordos socioculturais. Por exemplo, é natural ao homem se procriar, mas os papéis sociais de pai e mãe são socialmente construídos. Segundo o autor, estes fatos sociais se sustentam em representações coletivas que são transmitidas de uma geração a outra através da transmissão de seus conteúdos culturais.

Mazzotti e Campos (2011) afirmam que as diferenças conceituais entre Representações Coletivas e Representações Sociais estão nos diferentes níveis de estabilidade que elas carregam. Enquanto as RCs de Durkheim eram mais estáveis e duráveis, as RSs de Moscovici são marcadas pela instabilidade e pela fluidez. O que teria determinado esta mudança seria o surgimento dos veículos de comunicação de massa. Segundo Moscovici, as RSs são mais voláteis e fluidas pelo fato de que cada vez mais elas se constituem em “representações de representações”, e são cada vez “mais e mais simbólicas” (MOSCOVICI, 2000, p. 211).

Moscovici (2000) sustenta essa afirmação pelo fato de que através da televisão, do rádio e da imprensa tomamos contatos com uma gama muito maior de eventos, o que imprime uma velocidade de processos de ancoragem e de objetivações muito maior, dinamizando as reproduções e mutações das RSs. Por outro lado, a qualidade das percepções que temos sobre os fenômenos passou por mudanças consideráveis, o que levou Moscovici a afirmar que, através da mídia, passamos a representar por representações. Por exemplo, quando vimos pela televisão as imagens do tsunami que invadiu o Japão no ano de 2011, a nossa relação com aquela tragédia não aconteceu pela percepção direta do fenômeno e sim por imagens, sons e narrações jornalísticas que são, por si só, representações imagéticas daquele fenômeno.

Podemos dizer que, antes dos veículos de comunicação, as nossas representações estavam, salvo exceções, restritas aos acontecimentos ocorridos no entorno de nossas comunidades; por consequência, eram em menor número. Hoje vivemos uma espécie de globalização dos fenômenos. As mídias eletrônicas anularam as distâncias e aumentaram significativamente o número de eventos com os quais temos contato. A consequência disto é que somos bombardeados por uma quantidade enorme de representações que se propagam pelas mídias.

Moscovici sabia, portanto, que a comunicação de massa era um fenômeno social que deveria ser considerado nos estudos das RSs. Neste sentido, em seu livro “*La Psychanalyse, son image et son public*” (1961), ele elegeu três publicações parisienses, inseridas em diferentes redes de representação que afetavam a população de Paris, sendo elas: alguns jornais de grande circulação, a imprensa da Igreja Católica e a imprensa militante próxima ao Partido Comunista.

O seu objetivo era estudar como a psicanálise estava sendo representada pela comunidade católica, pelos militantes do Partido Comunista e pelo público em geral. Moscovici sabia que estes diferentes grupos possuíam diferentes sistemas de representação e estava interessado nas estratégias que cada veículo adotara para se comunicar com o seu grupo. A conclusão de Moscovici foi de que cada um destes veículos, baseado em diferentes formas de relação com seu público, representou de uma forma a psicanálise, ajudando a construir, no senso comum, diferentes representações sobre o mesmo objeto, em mecanismos que foram descritos por ele como difusão, propaganda e propagação.

Os mecanismos de difusão são marcados por dinâmicas de comunicação em que um veículo/emissor transmite informações ao seu público de acordo com o que é informado por suas fontes; as informações não são normalmente organizadas de forma a convencer o seu público sobre uma dada representação, pelo contrário, são difundidas aleatoriamente, à medida que surgem. Já a propagação é caracterizada pela disseminação organizada da informação, de forma que a comunidade seja convencida a respeito de uma determinada representação através da comunicação entre os seus pares. Por último a propaganda é um recurso normalmente utilizado em situações de conflito,

em que o emissor tenta, por meios de argumentos ideológicos, se impor, convencer e persuadir o seu público em favor de uma dada representação.

Mas embora os meios de comunicação de massa sejam hoje grandes protagonistas da dinâmica de difusão, propagação e propaganda, as RSs não deixaram de encontrar nas conversas do cotidiano importantes mecanismos de construção, reprodução e reificação de sentidos. Portanto, o que se coloca em pauta nos estudos da RS é a investigação dos processos de comunicação, estejam eles nos níveis mais primários de nossas conversas cotidianas, ou nos discursos veiculados pela mídia.

O que se requer é que examinemos o aspecto simbólico dos nossos relacionamentos dos universos consensuais em que nós habitamos. Porque toda ‘cognição’, toda ‘motivação’ e todo ‘comportamento’ somente existem e têm repercussões uma vez que eles signifiquem algo e significar implica, por definição, que pelo menos duas pessoas compartilhem uma linguagem comum, valores comuns e memórias comuns. (MOSCOVICI, 2000, p. 105)

Sendo assim, Wagner (2011) afirma que os estudos em RS devem considerar dois níveis de investigação, sendo ambos importantes para compreender os processos e as “vozes” que atravessam uma determinada sociedade. O primeiro está na ordem do individual, portanto, deve se atentar para a exploração do “sistema de conhecimento de indivíduos enquanto representativos de grupos específicos” (WAGNER, 2011, p. 131). Neste nível o pesquisador está interessado em conhecer as RSs que estão envolvidas nas dinâmicas sociais daquele grupo, identificando núcleos de aglutinação e contraditórios, através da análise de entrevistas de subgrupos homogêneos. Já o segundo nível está na ordem do social; neste nível “o pesquisador está interessado nas características coletivas de uma representação social” (WAGNER, 2011, p. 133), portanto, seu trabalho deve se concentrar em análises documentais de suas instituições, nos discursos veiculados pela mídia local ou por sondagens.

Apesar de Wagner (2011) sugerir que os pesquisadores interessados nos processos de RS devam considerar dois níveis de investigação, “social” e “individual”, ele lembra que estas divisões devem ser entendidas apenas como estratégias que facilitem o acesso aos fenômenos de construção de sentidos, mas que não acredita “que

estes dois aspectos possam ou devam ser separados em um nível teórico, mas sim e somente a nível metateórico” (WAGNER, 2011, p. 145).

Temos então as RSs de Moscovici que se diferenciam das RCs de Durkheim, principalmente pelos aspectos acima apresentados: maior fluidez e dinamismo. Consideramos, também, que esta fluidez e dinamismo se deram por características implícitas aos fenômenos de comunicação de massa. No entanto, o que verificamos hoje é que as estruturas de comunicação, com o advento da Internet, estão passando por profundas transformações. No primeiro capítulo, apresentamos autores como Lemos e Lévy (2010) e Castells (2001) que falam destas transformações, que proporcionaram uma comunicação mais interativa e dinâmica através das redes de comunicação da Internet. Sendo assim, estariam as estruturas formadoras das RSs sob a influência destas novas dinâmicas?

Os autores Mazzotti e Campos (2011) em seu ensaio “Cibercultura: uma nova era das Representações Sociais?” afirmam que, embora o livro “*La Psychanalyse, son image et son public*” não seja “um tratado sobre a cultura”, ele traz argumentos que podem estabelecer relações entre as RSs e a cultura (Mazzotti e Campos, 2011: p. 464). O argumento dos autores é de que, ao estabelecer uma relação entre o indivíduo e o social, Moscovici classificou o senso comum e as RSs como mecanismos mediadores destas esferas, permitindo assim a suposição de que há uma relação estrutural entre os mecanismos de produção cultural e das RSs.

Em trabalho posterior (Moscovici, 2003), o autor destaca que as RSs são expressivas: elas demarcam a identidade dos grupos, orientam a formação de estereótipos referentes a outros grupos e indicam a posição social de cada um deles por meio dos significados que carregam. (...) São, portanto, formas culturais simbólicas, padrões organizados de significados historicamente produzidos, coletivamente partilhados, associados a processos sociocognitivos e em interação com as estruturas sociais. (MAZZOTTI & CAMPOS, 2011, p. 465).

Os autores utilizam estas conexões para dizer que o surgimento da Cibercultura pode ter marcado a insurgência de uma nova estrutura de produção das RSs. Podemos ainda afirmar que os autores parecem se aproximar do conceito de “cultura das mídias” criado por Santaella (1996) para descrever os processos de desenvolvimento cultural da

nossa sociedade, à medida que trazem a produção das RSs para uma perspectiva semiótica, o que, diga-se, Moscovici já havia feito. E se podemos admitir que os processos de comunicação vividos no ciberespaço são expressivamente diferentes das comunicações anteriores, então podemos supor que as RSs estariam entrando em uma nova era.

Se as RSs surgem como um fenômeno importante, dada a aceleração dos processos de criação e difusão da informação na virada da década de 50, o que dizer da cibercultura, quando essa aceleração torna-se exponencial? Não estaríamos vivendo uma nova inflexão, uma “mudança histórica decisiva” na construção do nosso senso comum? (MAZZOTTI & CAMPOS, 2011, p. 469).

A fim de discutir possíveis analogias entre as estruturas de comunicação e de produção das RSs descritas por Moscovici e as estruturas encontradas hoje nas redes sociais da Internet, Mazzotti e Campos (2011) discutem três aspectos importantes para que possamos considerar a existência de RS no ciberespaço, sendo eles: a existência de comunidades virtuais capazes de compartilhar RS; a Cibercultura enquanto um corpo de RS que significa as práticas dos internautas no ciberespaço; e as ações coletivas que têm caracterizado as ações interativas das redes sociais.

A respeito das comunidades virtuais, Moscovici havia postulado que a produção de RS depende de processos de comunicação. Estes processos por sua vez devem acontecer em comunidades que sejam capazes de compartilhar uma mesma visão de mundo, ou seja, que sejam capazes de transitar por códigos culturais que lhe permitam o entendimento e o diálogo. A este respeito Mazzotti e Campos (2011) afirmam que “pesquisas acadêmicas sobre as redes têm focalizado questões relativas à identidade, autoestima, privacidade, confiança, bem como à acumulação de capital social” (MAZZOTTI & CAMPOS, 2011, p. 474).

Além do mais, outros autores parecem concordar que as comunidades formadas na Internet trazem muitas similaridades com as comunidades do cotidiano. Como já mencionamos, os estudos de Welman (2001) apresentados por Castells (2003) estabelecem relações entre as comunidades virtuais e aquelas formadas no cotidiano, por se constituírem em importantes fontes de informação, lazer e de trabalho. Além disto, Castells (2003) afirma que a cultura da Internet é atravessada por várias culturas

que influenciaram diretamente na formação da *Web* que conhecemos hoje, sendo a cultura *hacker* uma das mais importantes.

Por último, Mazotti e Campos (2011) partem da premissa de que se considerarmos as redes sociais um espaço de formação de múltiplas comunidades virtuais, que são capazes de desenvolver seus próprios códigos, a afirmação de que os participantes destas comunidades estão se influenciando mutuamente pela produção e reprodução de RS parece razoável. Segundo eles,

Também na cibercultura os conhecimentos e informações são apropriados e reconstruídos coletivamente, preparando e justificando a ação. Isto é válido tanto para a comunicação na rede quanto para efetivamente participar de ações, que podem variar desde a organização de uma festa beneficente às grandes manifestações, eventos de massa, como nas revoluções cibernéticas. (MAZOTTI & CAMPOS, 2011, p. 470).

Voltando ao ponto de que as RSs se inscrevem dentro dos estudos sobre os mecanismos de produção do conhecimento, podemos supor que Moscovici se aproxima de inúmeros cientistas sociais, entre eles os autores da Escola de Frankfurt, quando dedica especial atenção aos discursos produzidos pela mídia de massa para o entendimento da produção cultural e das RSs. Da mesma forma, devemos, enquanto pesquisadores sociais, ficar atentos às mudanças provocadas pela Internet nos processos de comunicação.

Se considerarmos as afirmações de Lemos e Levy (2011) de que hoje vivemos um período em que estruturas de comunicação massivas e pós-massivas convivem e influenciam a nossa sociedade, autores como Levy, Castells e Dertouzes discutidos nos primeiros capítulos, certamente contribuem para o entendimento das novas dinâmicas de produção cultural. Neste sentido, esperamos que as teorias apresentadas até aqui sirvam para discutir os dados que colhemos nesta pesquisa, contribuindo assim para o entendimento dos processos de produção cultural que vivemos hoje.

4 – MÉTODO

O campo de estudo da psicologia social é habitado por objetos que têm muitas vezes a imaterialidade como característica. Este é o caso de nosso estudo. Propusemos a realizar uma pesquisa exploratória sobre o sistema de significação e de atribuição de sentido ao fenômeno de interação realizada pelos alunos com a Internet. Para isto escolhemos como referencial teórico a Teoria das Representações Sociais que postula que é comum ao homem utilizar velhas representações para representar e assim tornar familiar aquilo que é novo.

Também utilizamos autores como Lévy (1995), Castells (2001), Escobar (1994), Dertouzos (1997) e outros que no campo da sociologia, da antropologia e da tecnologia da informação muito contribuíram para nos aproximar de forma crítica do fenômeno aqui estudado. Acreditamos que o olhar crítico destes autores possa, em contraposição com as representações encontradas nos discursos produzidos pelos grupos sociais representados neste estudo, contribuir para a construção de novas representações e sentidos.

Enquanto instrumento de coleta de dados, utilizamos entrevistas individuais semiestruturadas. As perguntas realizadas nestas entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado, sendo que foram elaborados roteiros distintos para professores e alunos.

Para a organização e a análise dos dados coletados nas entrevistas, utilizamos algumas técnicas da Análise do Conteúdo apresentadas por Bardin (2011). Segundo Sá (1998), a análise do conteúdo tem sido usada por muitos pesquisadores que se propõem a promover estudos dentro do referencial teórico das representações sociais, pois este método pode proporcionar ao pesquisador identificar o lugar de origem da produção do discurso que deve considerar as “circunstâncias” e os “propósitos” desta produção (SÁ, 1998, p. 87).

Segundo Bardin (2011), a Análise do Conteúdo se desenvolveu e se consolidou enquanto técnica de análise entre os cientistas sociais devido a duas necessidades básicas da pesquisa científica, sendo elas a superação da incerteza e o enriquecimento

da leitura. A superação da incerteza se dá pelo questionamento se o que percebemos no discurso é passível de generalizações, sendo assim considerado inteligível; enquanto o enriquecimento da leitura é o ato de ir além das primeiras percepções, normalmente intuitivas e espontâneas, mas que podem pecar por serem superficiais.

A análise do discurso proposta por Bardin (2011), e adotada por nós neste estudo, conta com dois processos de análise, sendo o primeiro estrutural, pela percepção da coerência interna do discurso de cada indivíduo, e o segundo transversal, relacionando os discursos entre si através da repetição temática. Para o entendimento estrutural de cada discurso, Bardin recomenda que nos dispamos de preconceitos e nos renovemos ao iniciar a escuta de cada nova entrevista. Este nível de análise não está livre da intuição e devemos mergulhar no universo do sujeito que produz o discurso. No segundo nível, o da transversalidade, é quando estabelecemos relações entre os temas abordados pelos sujeitos e assim podemos identificar as representações que atravessam os vários discursos. Enquanto o objetivo do primeiro nível está no entendimento de como cada discurso se constrói, o segundo está na identificação dos temas que se repetem.

Essa técnica pode ser dividida nas seguintes etapas: Transcrição fidedigna das entrevistas, incluindo períodos de silêncio, precipitações, gaguejos, risadas, choros ou qualquer emissão considerada pertinente na construção do sentido emitido pelo sujeito; escuta atenta e intuitiva da entrevista acompanhada da leitura do material transcrito; identificação e anotação nas transcrições das pistas que dão sentido à estruturação interna de cada discurso e a identificação e organização temática dos vários discursos produzidos que permitam a visualização da transversalidade discursiva.

4.1 – OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar o sistema de representações utilizado por alunos e professores para representar e significar a utilização da Internet e suas consequências no processo de ensino e aprendizagem.

Objetivos específicos:

- Investigar como o computador e a Internet estão sendo utilizados e significados no ambiente escolar;
- Verificar quais são as ferramentas da Internet mais utilizadas pelos professores e alunos, como se posicionam diante dos novos métodos de busca e pesquisa;
- Verificar se há uma tendência que desloque os alunos das mídias tradicionais (rádio e televisão) em direção à Internet e como estão representando esse momento de transição e mudança;
- Verificar se a escola possui alguma política que incentive ou eduque os alunos para o uso da Internet, para a atividade de pesquisa e os processos de aquisição de conhecimento;
- Verificar se a escola conta com os equipamentos necessários para a realização de atividades de informática e multimídia e se existe uma cultura cibernética e de inclusão digital .

4.2 – SUJEITOS

Foram sujeitos desta pesquisa 31 pessoas de uma mesma escola pública do ensino médio na cidade de Ribeirão Preto, sendo 10 professores e 21 alunos. Todos os professores responderam a um questionário simples sobre a utilização que faziam da Internet e se submeteram a uma entrevista semiestruturada sobre o que pensavam a respeito da utilização que seus alunos faziam dela e o que pensavam sobre a utilização de TI nas práticas didáticas.

Quanto aos alunos, todos os 21 participantes responderam ao mesmo questionário simples de utilização e 18 deles se submeteram a uma entrevista semiestruturada sobre a utilização que faziam. Três alunos dos 21 que se submeteram ao questionário sobre utilização não concordaram em participar da entrevista.

A partir dos questionários aplicados aos professores e alunos, elaboramos as tabelas de caracterização de seus perfis que expomos a seguir. Observamos que todos os nomes utilizados são fictícios.

Tabela 1 – Professores

	Sexo	Idade	Formação	Acesso em casa	Participa de redes sociais	Utiliza a Internet para pesquisas
Rosa	F	37	História	Sim	Sim	Sim
João	M	61	Filosofia	Sim	Sim	Sim
Davi	M	42	Física	Sim	Sim	Sim
Luísa	F	49	Português	Sim	Sim	Sim
Joana	F	25	Sociologia	Sim	Sim	Sim
Matheus	M	40	Ed. Física	Sim	Sim	Sim
Lorival	M	31	Matemática	Sim	Sim	Sim
Cristina	F	38	Matemática	Sim	Não	Sim
Pedro	M	40	Matemática	Sim	Não	Sim
Isabel	F	52	Português	Sim	Não	Sim

Tabela 2 – Alunos

	Sexo	Idade	Trabalha	Acesso em casa	Participa de redes sociais	Utiliza a Internet para pesquisas
Fernando	M	16	Não	Sim	Não	Sim
Vanessa	F	16	Não	Sim	Sim	Sim
Angélica	F	16	Sim	Sim	Sim	Sim
Rodrigo	M	17	Não	Sim	Sim	Sim
Sabrina	F	17	Sim	Sim	Sim	Sim
Adriana	F	17	Não	Sim	Sim	Sim

Fernanda	F	17	Não	Sim	Sim	Sim
Mirela	F	18	Não	Sim	Sim	Sim
Alessandra	F	17	Sim	Sim	Não	Sim
André	M	15	Não	Sim	Sim	Sim
Francine	F	15	Sim	Sim	Sim	Sim
Alessandra	F	15	Não	Sim	Sim	Sim
Paula	F	14	Não	Sim	Sim	Sim
Karina	F	14	Não	Sim	Sim	Sim
Carolina	F	17	Não	Sim	Sim	Sim
Manoela	F	18	Não	Sim	Sim	Sim
Juliana	F	17	Não	Sim	Sim	Não
Gisele	F	17	Não	Não	Sim	Sim
Miruna	M	15	Não	Sim	Sim	Sim
Fátima	F	17	Sim	Sim	Sim	Não
Henrique	F	17	Sim	Sim	Sim	Não

4.3 – INSTITUIÇÃO

O presente estudo foi realizado em uma escola pública do ensino médio que se localiza na região central da cidade de Ribeirão Preto. Trata-se de uma escola pública tradicional que congrega alunos que se deslocam de vários bairros até o centro da cidade para realizarem os seus estudos. Procuramos a direção da escola, na figura de seu diretor, que se demonstrou receptivo à realização da pesquisa e nos encaminhou à coordenadora pedagógica.

A coordenadora pedagógica discutiu conosco alguns procedimentos éticos que deveriam ser observados, sendo eles: a garantia de que o anonimato da escola e dos estudantes fosse preservado; que os termos de consentimento fossem assinados pelos responsáveis pelos alunos antes do início dos procedimentos e que uma carta do

orientador da pesquisa, representando a Instituição Pesquisadora (FFCLRP - USP), deveria ser entregue à escola junto com o projeto de pesquisa.

A escola possui pouco mais de dois mil alunos matriculados que se dividem em três turnos: manhã, tarde e noite. Segundo a coordenadora da escola, a maior parte dos alunos se concentra nos períodos da manhã e da tarde. O período da noite é frequentado por alunos com idade acima de 16 anos e que normalmente trabalham durante o dia. Nossa pesquisa foi realizada com alunos de uma classe do primeiro ano do período da tarde e com uma classe de alunos do terceiro ano do período da manhã.

Salas de aula

A respeito das salas de aula frequentadas pelos alunos, elas não contam com nenhum tipo de equipamento multimídia. Normalmente são classes que possuem entre 40 e 50 alunos. Os únicos equipamentos que os professores contam em sala de aula são giz, lousa e apostilas que são produzidas pela Secretaria da Educação e distribuídas aos alunos, no início do ano letivo.

Sala dos professores

A sala de reunião dos professores conta com um computador ligado à Internet e uma impressora. Estes equipamentos podem ser utilizados pelos professores para auxiliá-los no planejamento de suas atividades, para preencher relatórios exigidos pela Secretaria da Educação ou para imprimir materiais que os auxiliem em sala de aula.

Secretaria e administrativo

A secretaria administrativa da escola conta com computadores conectados à Internet. Segundo informações do diretor, todo o sistema é informatizado, havendo uma comunicação dinâmica entre a burocracia da escola e da Secretaria da Educação. Todas as informações curriculares dos estudantes também são transmitidas via sistema para a Secretaria da Educação, sendo os professores responsáveis pela transmissão destes dados.

Anfiteatro

A escola possui um anfiteatro que conta com um projetor de multimídia que pode ser utilizado pelos professores em atividades planejadas, desde que sejam agendadas junto à coordenação da escola.

Programa “Acessa Escola”

A escola faz parte do projeto “Acessa Escola” do Governo do Estado de São Paulo, desenvolvido pela Secretaria da Educação e sob a Coordenação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE). Segundo informações disponibilizadas no site oficial do programa “Acessa Escola”, este projeto tem como objetivo a inclusão digital de alunos e professores. Na escola em questão foi instalado um laboratório com 20 computadores. Levando em consideração que a escola conta com cerca de dois mil alunos, chegamos a uma média aproximada de 0,01 computador por aluno.

O projeto também conta com a participação de estagiários que têm como função auxiliar os alunos que utilizam o laboratório em suas dificuldades no uso dos computadores. Estes estagiários devem ser alunos matriculados em escolas públicas do ensino médio e devem se inscrever pelo site oficial do programa. São então selecionados por uma prova aplicada a todos os alunos inscritos no programa. Os alunos selecionados por esta prova têm o direito a uma bolsa de auxílio para realizarem o estágio em uma das salas do “Acessa Escola” durante cinco dias da semana fora do horário de aula.

Os alunos que têm interesse em utilizar a sala do “Acessa Escola” devem se cadastrar no programa através de um formulário (Anexo F) que pode ser encontrado em nossos anexos. Segundo o site do programa (FDE), as regras de utilização a ser observadas por todos os alunos são:

- “O usuário tem direito a 30 minutos de uso do computador.”
- “É permitido utilizar o “Acessa Escola” mais de uma vez por dia, desde que respeitado o direito ao atendimento a todos os inscritos na programação do dia.”
- “Não é permitido alterar as configurações do computador.”
- “Não é permitido acessar sites pornográficos.”

- “O uso de CDs e disquetes é permitido somente com a autorização do estagiário.”
- “O nº de folhas para impressão, por usuário, é de duas (02) por dia.”
- “Em casos especiais, o estagiário poderá avaliar a solicitação e autorizar a impressão de mais de duas folhas.”
- “Fazer silêncio na sala.”
- “Não consumir alimentos na sala.”
- “Não fumar.”

4.4 – PROCEDIMENTOS

Nosso projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ribeirão Preto – USP através do processo CEP-FFCLRP N° 583/2011 – 2011.1.1481.59.5 concluído no dia 25 de julho de 2011. Nele obtivemos autorização para que 65 sujeitos participassem da pesquisa, podendo ser menores ou não, desde que obtivéssemos os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido assinados por eles e pelos seus responsáveis.

De posse dessa autorização, nos dirigimos à escola que agendou conosco o dia que poderíamos nos apresentar em sala de aula como pesquisadores da USP interessados em investigar a utilização que eles faziam da Internet. Fomos introduzidos em duas salas, sendo uma do terceiro ano do período da manhã e a outra do primeiro ano do período da tarde.

Em ambas as salas de aula, explicamos os procedimentos da pesquisa e esclarecemos que pelo fato de a maioria deles ser menor se fazia necessária a obtenção dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado por eles e pelos pais. Lemos junto com eles o TCLE (Anexo D) direcionado a eles e o TCLE (Anexo E) direcionado aos seus pais, explicando toda e qualquer dúvida a respeito dos benefícios e riscos oferecidos pela pesquisa.

Explicamos aos estudantes que a pesquisa seria dividida em duas partes. Na primeira, eles teriam de responder a um Questionário (Anexo A) com respostas fechadas sobre o uso que faziam da Internet, locais e frequência de acesso e, na segunda parte, entrevistas seriam realizadas para que pudéssemos nos aprofundar nos dados obtidos através dos questionários. Esclarecemos que a participação deles na primeira parte não os obrigaria a participar da segunda e que nem todos que participassem da primeira seriam chamados para participar da segunda, pois caso muitos alunos se propusessem a participar das entrevistas teríamos de escolher alguns através de sorteio.

Entre os alunos das duas salas, foram distribuídos 65 *kits* contendo: um TCLE (Anexo D) direcionado a eles próprios, um TCLE (Anexo E) direcionado aos pais e o questionário simples sobre o uso da Internet (Anexo A). Combinamos que, de posse dos termos assinados, eles responderiam ao questionário e entregariam à coordenadora da escola. Dos 65 *kits* distribuídos aos alunos, apenas 21 foram preenchidos, assinados e devolvidos à coordenadora, formando-se assim o grupo a ser estudado.

O questionário contava com uma questão sobre sua disposição em participar ou não da segunda fase se submetendo a uma entrevista. Dos 21 alunos que devolveram o kit completo, três se manifestaram contrários à participação na segunda fase. Convocamos assim todos os 18 restantes para participarem das entrevistas, não realizando assim o sorteio prometido, já que acreditávamos que 18 entrevistas seria um número adequado para a realização de nossos trabalhos de análise. Destes 18 estudantes, 13 eram do terceiro ano do período da manhã e cinco do primeiro ano do período da tarde; 15 eram do sexo feminino e três do sexo masculino.

A escola nos reservou um espaço privativo dentro da biblioteca e uma sala de reunião dos professores para realizar as entrevistas. Ambos os ambientes foram adequados em termos de conforto, privacidade e com poucos ruídos. As entrevistas foram realizadas individualmente com duração média de 12 minutos cada. Foram realizadas em quatro dias diferentes, de acordo com a possibilidade e com a autorização da coordenadora pedagógica e dos respectivos professores para que eles se ausentassem da sala de aula. As entrevistas foram gravadas em um gravador de áudio portátil digital e transcritas em sua íntegra.

Os professores que participaram da pesquisa foram escolhidos aleatoriamente. O pesquisador ficou por dois dias na sala dos professores. Nestes dias fez contato com os professores à medida que circulavam pela sala, procurando abordá-los para se apresentar, conversar sobre a pesquisa, sobre as práticas escolares deles e convidando-os para participar da pesquisa. Poucos professores se recusaram a participar por não terem interesse, mas a grande maioria se demonstrou interessada, desde que conseguíssemos tempo hábil para os procedimentos de entrevista.

A maioria deles foi entrevistada na biblioteca, mas alguns também foram entrevistados em salas que se encontravam desocupadas no momento da entrevista. Os professores também assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo D), após terem sido informados sobre os procedimentos da pesquisa e sobre os aspectos éticos envolvidos que lhes garantiam total sigilo e anonimato sobre as respostas dadas e lhes garantia absoluta liberdade em abandonar a pesquisa a qualquer momento da entrevista. Após esse procedimento, eles responderam ao questionário sobre o uso que faziam da Internet (Anexo A) e então se submeteram às entrevistas. As entrevistas com os professores foram em média mais longas do que as realizadas com os alunos, variando entre 15 e 20 minutos, sendo que duas chegaram a, aproximadamente, 40 minutos.

Tanto as entrevistas com os professores quanto as entrevistas com os alunos seguiram um roteiro semiestruturado (Anexos B e C), ou seja, possuía um roteiro contendo tópicos que deveriam ser cobertos, mas que não era rígido em sua ordem de perguntas e não contava com questões fechadas. As perguntas eram todas abertas, o que permitiu aos entrevistados falarem por livre associação aquilo que julgavam importante sobre os tópicos abordados. As entrevistas também se deram em tom de conversa, o pesquisador tentou na medida do possível não ler o roteiro e dar sequência às perguntas de forma espontânea.

As entrevistas foram então transcritas de forma fidedigna, e seu conteúdo foi organizado e analisado através da técnica de análise do conteúdo já discutido, que têm como procedimentos: uma escuta intuitiva, seguida por uma organização em que temas são percebidos no atravessamento das entrevistas realizadas e uma análise sobre a

construção interna de cada discurso é observada. Este trabalho de organização e análise será exposto nos próximos capítulos.

5 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

5.1 – O PERFIL DO ACESSO DOS PROFESSORES

Os questionários sobre a utilização da Internet aplicados aos professores nos deram pistas importantes sobre a adesão destes professores à Internet. Todos os professores da escola se declararam possuidores de computadores e de acesso à Internet em suas casas. A Figura P1 demonstra a frequência com que estes professores disseram acessar a Internet. A maioria declarou acessar todos os dias, um assinalou acessar mais de três dias por semana e um declarou acessar apenas quando precisa. Isto indica que a maioria está participando e incluída na era digital.

Figura P1

A respeito dos locais de acesso, todos responderam acessar de suas casas, e nove dos dez professores responderam também acessar na escola onde trabalham. Nenhum deles apontou utilizar a Internet por *Lan Houses* ou locais públicos de acesso. Quanto às ferramentas utilizadas nestes acessos, podemos verificá-las na Figura P2.

Figura P2

Na Figura P3, podemos verificar a distribuição dos motivos de acesso apontados pelos professores. Como podemos verificar, “Ver notícias, se informar” apareceram como os mais intensos.

Figura P3

Também perguntamos aos professores se a Internet era algo essencial em suas vidas. Na Figura P4, podemos verificar que oito deles responderam que sim, enquanto apenas dois disseram que não.

Figura P4

Mas foram nas entrevistas que aprofundamos as percepções que os professores têm sobre o tema “Utilização da Internet”. Inicialmente pensávamos que as entrevistas com os professores teriam dois objetivos: verificar como os professores representavam a utilização que seus alunos faziam da Internet e explorar a utilização que eles mesmos faziam dela. No entanto, ao longo das entrevistas, verificamos que mais um aspecto se revelou importante nesta discussão, que diz respeito aos aspectos estruturais da escola e de suas práticas pedagógicas.

Sendo assim tentaremos dividir os resultados obtidos com as entrevistas com os professores em três eixos: as representações dos professores sobre o uso que eles próprios fazem da Internet, as representações que eles têm sobre o uso que os alunos fazem e as representações que os professores têm sobre os equipamentos escolares e as práticas pedagógicas.

5.2 – A UTILIZAÇÃO DOS PROFESSORES SEGUNDO ELES MESMOS

Durante as entrevistas, os professores falaram de como se informam, se entretêm e se comunicam pela Internet, o que nos levou a organizar suas falas em três categorias principais, sendo elas Informação, Entretenimento e Comunicação. Podemos dizer que houve uma maior concentração na fala dos professores no núcleo Informação, ficando em segundo plano os núcleos Entretenimento e Comunicação.

Todos os dez professores falaram de formas pelas quais utilizam a Internet como meio de informação, seja para “enriquecer suas aulas”, para melhorar sua “formação” ou para satisfazer seus “Interesses intelectuais”. Vejamos algumas falas a este respeito.

Pesquisador: *Quando você acessa, basicamente é pra quê?*

Profa. Cristina: *Pra ver meus e-mails, pra ver se saiu alguma coisa no Diário Oficial, pesquisa assim em geral e também sobre as matérias.*

Pesquisador: *Estou vendo aqui que você não faz parte de rede social.*

Profa. Cristina: *Não.*

Pesquisador: *Mas você usa MSN.*

Profa. Cristina: *Uso.*

Pesquisador: *Você conversa pelo MSN?*

Profa. Cristina: *Às vezes. Raramente. Geralmente eu to off-line, quando eu tenho algum assunto importante pra tratar eu converso, senão não. Não gosto.*

Pesquisador: *Basicamente para que você acessa a Internet?*

Prof. Davi: *Olha, todo dia, por exemplo, pra ver o noticiário, verificar e-mails. Eu tenho uma biblioteca virtual de artigos que eu vou baixando, de física, me interessa também por filosofia, epistemologia, história, antropologia. Tenho tudo catalogado direitinho, dentro das pastas como se fossem prateleiras. E normalmente estes materiais que eu baixo. A gente (professores) tá sempre trocando estes materiais também, coisas que os professores pegam dados também. A gente tem quase uma rede de trocas de materiais que a gente baixa na internet. E baixa também material pedagógico que eu uso aqui com os alunos, né? Nas aulas, enfim, navego em quase tudo que é possível. Tenho também pra lazer, né? Acompanho o Flamengo e etc. (risos)*

Mas ao contrário da Profa. Cristina, o Prof. Pedro disse utilizar o MSN pra conversar com seus amigos. Ele demonstrou fazer uma utilização intensa da Internet, acessando cerca de três horas por dia e fazendo um curso a distância.

Pesquisador: *O senhor tem amigos no MSN?*

Prof. Pedro: *Tenho. Vários.*

Pesquisador: *E conversa frequentemente?*

Prof. Pedro: *Diariamente.*

Pesquisador: *Quanto tempo mais ou menos você gasta na Internet?*

Prof. Pedro: *Por dia? Depende do dia. Umas três horas mais ou menos. (...) Eu também tô fazendo um curso que é de fim de semana. Assim, teria que fazer durante sete dias, mas fim de semana eu fico o dia inteiro. Porque é um curso de formação de professores e ele leva muito tempo.*

Oito dos dez professores entrevistados disseram que utilizam a Internet para se atualizar, visitando sites de notícias. Alguns com menor intensidade, como o caso do Profa. Joana que disse utilizar a Internet para este fim “às vezes, pra ver uma informação específica”; outras vezes de forma mais intensa, como parece ser o caso do Prof. João que disse ter o hábito de visitar sites jornalísticos de outros países; e do Prof. Lorival que disse utilizar a Internet para se atualizar já que não tem muito tempo para televisão.

Prof. João: *eu acesso o The Economist de Londres, Le Monde de Paris, El País de Madri, Washington Post de New York, pra notícias, o Globo.*

Prof. Lorival: *Não tenho tempo pra ver TV, então sempre leio pra ver notícias, informações, sites de noticiários, gosto de estar sempre neste foco. Alguma coisa nova que se esteja comentando. Assuntos. Matérias.*

Mas embora possamos perceber uma maior concentração da fala dos professores na utilização da Internet para a obtenção de informação, quase todos eles, com exceção de uma única professora, disseram utilizar a Internet para se comunicar com suas redes de relacionamento, alguns se limitando a e-mail e MSN e outros fazendo parte de sites de relacionamento. Ou seja, a Internet, as redes de comunicação, a *Web* fazem parte do cotidiano desses sujeitos, indicando que estão participando ativamente desse processo cibernético.

A Profa. Rosa, por exemplo, disse fazer parte do Orkut, pois acredita que por ele tem a oportunidade de reencontrar pessoas que perdera o contato. No entanto, faz ressalvas a uma utilização que classifica como “superficial”, demarcando assim a sua utilização. Temos também a fala do Prof. Lorival que disse utilizar as redes sociais para se comunicar com amigos que estão distantes.

Entrevistador: *Como você usa a Internet?*

Profa. Rosa: *O Orkut eu uso como um correio. Eu uso pra mandar scrap pra uma pessoa que é muito querida, que tá muito longe, que eu sinto a falta dela. É porque eu tirei uma foto pra esta pessoa ver, porque não tem que ser uma revista, tá? Eu uso e até eu como professora eu recebi assim vários convites, então no início eu tinha vergonha de não aceitar aquela pessoa que eu conhecia mas que não é meu amigo, porque lá tá escrito amigos, então assim, parece que eu sou, me sinto um dinossauro falando isto pra você, mas (risos) é assim que funciona, sabe? É tudo muito superficial. Pra mim, pra encontrar pessoas, eu encontrei amigas da sexta série, foi muito bom isto, não é? Encontrei namoradinhos da adolescência, vim a saber que tinha se casado com uma amiga minha de outra cidade, então assim, pra estas vinculações, as redes sociais, ao meu ver, foi ótimo.*

Prof. Lorival: *Também. Amigos distantes, pessoas que estão distantes. Porque hoje todo mundo não pode estar unido, né? Trabalho separa as pessoas. Então sempre estamos trocando recados, se comunicando.*

Esses professores ressaltam a importância das redes sociais como Ponto de Encontro ou Reencontro, na era da subjetividade líquida, as relações fugazes e superficiais podem ser aprofundadas e diversificadas no ciberespaço. A Profa. Joana, que é a mais jovem do grupo de professores, disse que utilizava muito o MSN quando ainda era estudante, mas que agora não tem mais a disponibilidade de tempo de antes. Mesmo assim ainda se comunica com seus amigos quando em seu tempo livre e principalmente com outros “coletivos” com os quais faz discussões políticas.

Profa. Joana: *Então também eu tenho uma relação mais virtual com pessoas de outros coletivos e grupos que trabalham com questões sociais, pedagógicas, políticas.*

Entrevistador: *Teve períodos em que você utilizou o MSN de forma mais intensa?*

Profa. Joana: *Teve. Nossa! tive a época do ICQ quando tava no ginásio. Então praticamente todo dia eu entrava quando eu tinha uns 13, 14, 15 anos, entrava todo dia praticamente no ICQ. Aí com o tempo a gente começou a usar mais o MSN. (...) Porque quando a gente é mais novo não tem tanta coisa assim que te ocupa, né? E a gente tem mais tempo livre. Isto é óbvio. Adolescente não tem nem comparação o tempo livre que ele tem perto de um adulto. Hoje eu faço faculdade, trabalho e tenho minhas*

responsabilidades com casa, com um monte de coisas, né? Então mesmo que eu, sempre, tivesse feito todas as atividades assim da escola, tudo, tudo, eu não deixava de fazer minhas coisas por causa da Internet. Nunca aconteceu. Isto é uma coisa que comigo não acontece. Eu tenho muito controle sobre isto. E sempre usei a Internet a meu favor neste sentido, de estudo e pesquisa. Eu quero sempre estar na rua, em contato com as pessoas.

Essa professora pode ser incluída no grupo de “nativos digitais”, já nasceram na era digital e foram formados através das ferramentas virtuais. Outros dois professores também demonstraram utilizar a Internet como um espaço para se articular com outros professores e intelectuais que possuem interesses em comum, mas que estão geograficamente distantes.

Entrevistador: *O senhor utiliza a Internet para se comunicar?*

Prof. Davi: *Com minha família, por exemplo, lá em Curitiba basicamente é e-mail, né? Tem um pessoal lá na Bahia que eles estão trazendo, trabalhando com física moderna, relativístico e quântico no ensino médio... eu não conheço ninguém deles pessoalmente.*

Entrevistador: *O senhor se comunica pela Internet?*

Prof. João: *Então, são amigos, colegas de trabalho, pelo e-mail, né? Amigos colegas de trabalho, compras de livros, redes sociais pela Internet, redes sociais, tem grupos, né? Por exemplo, tem uma associação dos filósofos do Estado de São Paulo, tem uma rede de comunicação entre filósofos do Sudeste do Brasil.*

Isso mostra que o ciberespaço permitiu multiplicar a troca de informações, de textos, de movimentos sociais, de imagens e consequentemente de conhecimento e inteligência coletiva. Temos o depoimento da professora Luísa que disse utilizar as redes sociais para interagir com seus alunos, postando notícias e matérias em seu perfil.

Pesquisador: *Você conversa com seus alunos por MSN?*

Profa. Luísa: *Direto. E não há problema, nunca houve desrespeito, nem no facebook, nem no Orkut, nunca fui desrespeitada.*

Pesquisador: *Você usa o Facebook?*

Profa. Luísa: *Uso. Agora mais é Facebook né? Que eles entram mais no facebook. Talvez por ser novidade no Brasil, ou sei lá por causa do filme e tal, mas eles têm usado muito o Facebook, mas o Facebook tem uma coisa que é fundamental, você pode postar notícias. E muitos entram até pra pegar matéria lá, às vezes eu falo: “olha eu poste sobre vanguardas lá, tão lá, vão lá ver como é que é que acontece tá, abram a notícia”. Eles vão, eles abrem, eles comentam.*

Pesquisador: *Eles comentam no seu perfil?*

Profa. Luísa: *Vai lá ver... (risos) eu tenho quase 700 pessoas no Facebook.*

A utilização das ferramentas e as redes de comunicação virtuais permitiram o incremento das relações e comunicações entre participantes da comunidade escolar, facilitando o fluxo de informações, conhecimentos, conceitos, indicando a possibilidade de inovação didática e metodológica. Já a Profa. Isabel disse não fazer parte de redes sociais, limitando-se a fazer pesquisas específicas, e o Prof. Matheus pareceu se voltar a uma utilização da Internet mais focada para o trabalho e para as pesquisas que exigem os seus cursos de qualificação profissional, dedicando pouco de seu tempo a se comunicar pela rede.

Pesquisador: *Fora atuações de trabalho, você tem alguma outra utilização, do tipo diversão ou outra?*

Prof. Matheus: *Diversão pouco. Redes sociais, mas é uma coisa bem limitada, bem assim, coisas de comunicação com amigos, mas bem pequena em função até do próprio estresse que o uso profissional causa, entendeu? mas bem limitada. Mais profissional mesmo.*

Esses são os chamados “migrantes digitais”, nasceram na era do Rádio e Televisão e estão ingressando na era digital através das necessidades profissionais, apresentando resistências e dificuldades. Baseando-nos nas falas dos professores sobre suas utilizações da Internet, podemos dizer que os mesmos foram mais propensos a falar de uma utilização voltada para se informar, se qualificar e pesquisar materiais para suas aulas do que sobre formas de entretenimento e de interações nas redes sociais. No entanto, podemos dizer que os professores demonstraram interagir pela Internet, mas que normalmente estas interações acontecem por interesses profissionais, intelectuais, políticos e familiares.

5.3 – COMO OS PROFESSORES REPRESENTAM A UTILIZAÇÃO QUE SEUS ALUNOS FAZEM DA INTERNET

A maioria dos professores trouxe nas entrevistas representações de um aluno que utiliza muito a Internet para interagir nas redes sociais e muito pouco para pesquisar, se informar e se instruir. Vejamos algumas destas falas.

Prof. Pedro: *Olha, eu acho que a utilização não é bem vista na sala de aula porque a maioria só utiliza mesmo pra bater papo, entrar em redes sociais. A pesquisa, só quando você tá pedindo mesmo: “olha, tá valendo nota”. Aí vai pesquisar alguma coisa. Eu acho que eles fazem mal uso da internet. Assim, eles tão utilizando pelo fato de recreação, né? não tem um cunho de aprendizado.*

Profa. Isabel: *Eu penso que pelo que eu escuto eles conversando, eles se preocupam mais com Facebook, o comentário deles é a turma, é o momento, é as coisas deles, eles mal comentam, por exemplo, sobre a pesquisa. “Aí eu fiz uma pesquisa sobre história, eu achei interessante”, eles não comentam estas coisas voltadas assim pro acadêmico, eles não comentam.*

Aqui temos uma concepção cindida entre aquisição de conhecimento e lazer, diversão, o aprender brincando. Ainda não representam o ensino como uma articulação entre razão e emoção, conhecimento e sentimento. Alguns professores disseram que os alunos têm dificuldades em realizar buscas e pesquisas pela Internet. No entanto, não apresentam dificuldades na utilização das ferramentas da Internet para interagir em suas redes de relacionamento.

Profa. Luísa: *Há alunos que não sabem nem proceder a busca, nem como fazer busca, nem como colocar as palavras lá no índice: busca. Não sabem. Eles entram no MSN e perguntam pra mim como é que eles vão acessar tal assunto, como eles acham tal assunto. É fácil acessar o Orkut, é fácil acessar Facebook, MSN, mas a bendita da pesquisa é difícil.*

Prof. Matheus: *Eu acho que final das contas eles se restringem mais às redes sociais. Pelo que eu percebo é isto. Eles conhecem o Orkut, o*

Facebook, o MSN, mas nunca entraram no Wikipedia, não sabem nem o que é isto, a maioria deles.

Um problema que foi apontado por oito dos dez professores que se submeteram à entrevista foi a respeito do hábito de muitos alunos de copiar e colar textos da Internet na apresentação de seus trabalhos escolares. Faz-se importante mencionar que não havia em nosso roteiro uma pergunta sobre isto, portanto, todas as vezes que o tema surgiu nas entrevistas, foi de forma espontânea e trazido pelo entrevistado.

Profa. Cristina: Já pedi (trabalho escolar utilizando a Internet) e veio cópia da página da Internet. Eu dou menos nota. Eles nem leem. Eles não sabem nem o que eles tão levando.

Profa. Joana: Muitas vezes eles vão lá, entram no Wikipedia cola tudo que tá ali e põe no trabalho e você não tem noção nenhuma se ele leu aquilo.

Alguns professores tentam, inclusive, criar estratégias para que os alunos leiam como é o caso da Profa. Rosa que passou a exigir que os alunos entregassem seus trabalhos manuscritos e não mais digitados.

Profa. Rosa: Eu proibi meus alunos de me trazerem qualquer coisa digitada, mesmo que aquilo doesse e muito em mim, mas eu sabia que se eu deixasse aquilo digitado chegasse em mim, eu estaria dando nota pra Internet e não pro aluno.

O Prof. Lorival também relatou se preocupar com o fato de os alunos copiarem e colarem textos da Internet e entregarem seus trabalhos sem nem sequer lê-los. Para prevenir esta prática, ele institui que todos os trabalhos devem ser apresentados pelos alunos através de seminários.

Prof. Lorival: Mas sempre que eu peço trabalho com Internet, que eles podem entregar impresso, em sequência eu peço o seminário, porque eu sei que ele vai fazer a impressão, mas ele vai ter que ler, agora se eu pedir só a impressão, ele não vai ler.

O Prof. Pedro relata que deixou de pedir para os alunos fazerem os exercícios da apostila fornecida pela Secretaria da Educação como tarefa de casa, porque os alunos simplesmente copiam da Internet.

Prof. Pedro: As respostas estão todas publicadas na Internet. Então o aluno entra no Google ali, digita: 'caderno do aluno, respostas', já tem tudo ali, todos os volumes, de todas as matérias.

Essa parece ser um das representações percebidas sobre a era digital, a repetição do mesmo, a cópia da cópia. No entanto a Profa. Luísa admite que talvez falte uma intervenção pedagógica por parte da escola, no sentido de instruir seus alunos sobre a utilização da Internet como ferramenta de pesquisa.

Pesquisador: Então você os instrui?

Profa. Luísa: Instruo. Tem que ser. Alguém tem que fazer isto. Porque não é simplesmente você falar: "olha procura na net, tá tudo bem aquilo que você me apresentar". E depois você ficar reclamando da pesquisa feita. Não é por aí. Professor tem que acompanhar a pesquisa.

Pesquisador: Você acha que a escola tá fazendo este papel? Ensinar os alunos a usar a internet?

Profa. Luísa: (silêncio longo) nossa! e agora! (silêncio) particularmente falando? Não. Não. Não.

Pesquisador: Por quê?

Profa. Luísa: Porque toda hora tem uma pessoa reclamando: "eles copiaram e eles colaram e nem citaram a fonte". Você entendeu? A sala de informática é problemática. Pra mim é um elefante branco. Porque ninguém consegue usar.

A professora em questão apresenta esse papel social do professor, como dificultador da cópia pela cópia e incentivador da expressão da subjetividade, da singularidade, como história da mentalidade coletiva. Por outro lado, a Profa. Joana faz reflexões interessantes sobre o assunto ao dizer que antigamente os alunos também copiavam de enciclopédias.

Entrevistador: E quão intenso é esta coisa de copiar e colar?

Profa. Joana: *Nossa! É generalizado. Não que todos façam, mas é geral, qualquer professor vai te falar. Mas é aquela história, antigamente tinha as enciclopédias e ele copiava. Ou então o professor achava que pela cópia pelo menos ele aprendia alguma coisa. Eu acho que não. Não necessariamente, eles copiam coisas da lousa automaticamente sem refletir. Esta é a questão. Eles fazem as coisas de forma tão esvaziada de reflexão e foco que eles não tão nem percebendo. Você escreve absurdo lá e eles copiam. Quantas vezes eu já não fiz isto. Aí um ou outro percebe. Já fiz isto pra testar. Pra mim não faz muita diferença. Você então pede trabalho manuscrito, mas vem idêntico ao que está no site.*

Por outro lado, alguns professores trouxeram experiências positivas com a utilização das Tecnologias de Informação (TI), o que demonstra que certos cuidados com generalizações precipitadas devem ser tomados. Podemos verificar isso na fala do Prof. João que diz que *“eles trocam trabalhos e informações pela Internet: ah como é que você tá fazendo tal coisa, tal trabalho; eles trabalham juntos já, o que é excelente”*; na fala do Prof. Davi ao dizer que *“tem vários alunos aí no “twitter”, tem vários alunos com “blogs”, que eles mesmos fazem”*; e da Profa. Luísa que relata que muitos entram no *“passeiweb.com pra pesquisar livros, pra pesquisar língua portuguesa, pra pesquisar química, física, matemática”*.

O ciberespaço seria essa múltipla possibilidade de troca que aumenta a velocidade e a capacidade da inteligência coletiva. A Profa. Luísa afirmou, em sua entrevista, que os alunos são capazes de se articular nas redes sociais e citou um exemplo em que a escola no ano anterior teria enfrentado problemas com furtos e consumo de maconha dentro dos domínios do colégio. Segundo ela, os alunos se manifestaram na rede através do Twitter, do Facebook e do Orkut, defendendo a escola e protestando contra tais eventos.

Profa. Luísa: *A Quando nós tivemos problemas com roubos aqui dentro, maconha, etc., etc., todos eles foram unânimes no Facebook em reerguer a escola e que medidas fossem tomadas.*

Entrevistador: *Houve um movimento?*

Profa. Luísa: *Houve. Vamos reerguer a escola, o problema aconteceu antes do recesso escolar, em julho né, e aí eles entraram no Facebook e falaram “não, nossa escola não merece isto, nós temos tradição, é a segunda no*

ENEM, é a que mais aprovou nos vestibulares, como que isto pode estar acontecendo. Não, nós queremos uma nova escola, nós vamos reerguer a nossa escola. Houve isto também, como está havendo aí a crítica à festa dos cem dias, se você entra no Facebook tem lá. Eles estão em polvorosa.

Essa manifestação pode ser vista como uma representação de força das redes sociais, permitindo a união e organização em prol do coletivo e comunitário. A crítica à festa dos cem dias a que se referia a professora tratava-se de um conflito entre a direção da escola com os alunos, devido ao fato de que o diretor havia proibido uma festa tradicional do colégio em que se comemoram os cem dias para a formatura dos alunos do terceiro ano. A proibição havia sido determinada pelo fato de que uma sala havia sido invadida por alguns alunos. No entanto, os estudantes acreditavam ser injusta a proibição e passaram a protestar nas redes sociais e a organizar uma manifestação na escola. A manifestação aconteceu numa sexta-feira em que estávamos presentes, realizando nosso trabalho de campo. Os alunos se fantasiaram como costumavam fazer na festa dos cem dias e se recusaram a voltar para as salas de aulas após o intervalo. Saíram em passeata pela escola passando pela diretoria com apitos e cartazes reivindicando a liberação da festa. Após pouco mais de uma hora de protesto, um comitê formado por alunos do Grêmio Estudantil foi recebido pela direção para que o conflito fosse mediado.

Mas efeitos positivos das interações em rede também foram notados. O Prof. Davi disse que alguns fenômenos se multiplicam na Internet e cita a exibição de vídeos sobre experimentos realizados na feira de ciência da escola como um exemplo disto.

Prof. Davi: Os alunos fazem um experimento, filmam, até tem vários experimentos nossos no Youtube aqui da feira, a nossa feira tá também as fotos que o pessoal tirou, então coloca ali e põe lá, e alguém vai lá e vê aquilo, aí ele vai fazer aquilo, mas nunca sai igual, sempre tem usa um outro material, improvisou aqui, aí coloca lá também, aí você tem um efeito de emergência mesmo, quer dizer, várias pessoas trabalhando isolado, mas na hora que aquilo vai interagindo dá uma coisa muito maior do que se fosse só um especificamente, né?

Essa marca discursiva indica a emergência do aluno *Web 2.0*, como pesquisador e produtor de conhecimento, postando seu trabalho no Youtube e dando caráter

universal ao seu produzido. De forma geral, poderíamos dizer que as representações encontradas nas entrevistas com os professores sobre o uso que os alunos fazem da Internet variaram entre uma utilização ideal, em que este uso seria voltado para a obtenção de informação e conhecimento, e uma utilização julgada por eles como inadequada, que seria voltada exclusivamente para interagir nas redes sociais. No entanto, embora possamos perceber a presença de ambas as representações nas falas da maioria dos professores, houve um predomínio de falas sobre um uso qualificado como “superficial”, como o exemplo da fala abaixo.

Prof. Davi: Os alunos são heterogêneos, né? Você tem assim uma minoria que realmente usa a coisa pra pesquisa, pra se informar mesmo, ter uma interação criativa com a rede, mas isto é uma minoria. A maioria é basicamente baixar música, filme, só. Não tem assim uma apropriação mesmo, uma utilização autônoma da ferramenta, mesmo levando em conta a faixa etária, que não dá também pra querer também de um jovem de 15 ou 16 anos.

Podemos verificar na fala acima que o Prof. Davi considera em sua argumentação a heterogeneidade dos seus alunos; considera também o fato de que estes adolescentes estão em um processo de amadurecimento intelectual, que, portanto, as expectativas sobre eles não deveriam ser exacerbadas; no entanto, e apesar destas considerações, parece fechar com um sentido em que há uma predominância de uma utilização “desapropriada” e “não autônoma” das ferramentas da Internet.

5.4 – AS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE OS EQUIPAMENTOS ESCOLARES E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS APLICADAS NA ESCOLA ATUAL

Os problemas estruturais vivenciados pelos professores, em seu cotidiano escolar, emergiram logo nas primeiras entrevistas. Fomos informados de que a escola contava com uma sala do “Acessa Escola”, mas que este ainda não estava em funcionamento com sua capacidade máxima. Estivemos presentes nesta sala de computação e verificamos que, dos 20 computadores que deveriam estar funcionando,

desde o segundo semestre de 2010, apenas oito estavam em funcionamento até aquele momento (22/09/2011).

Vive-se um momento de transição no espaço escolar, a infraestrutura e a atitude coletiva ainda não entraram na nova era. O atraso na implantação do programa foi atribuído por alguns professores às dificuldades encontradas com a estrutura administrativa das escolas, que se demonstra pouco adaptável a esses projetos. A estrutura administrativa da escola é representada como “demorada e burocrática”.

O Profa. Rosa: *qualquer coisa que danificar neste computador, é toda uma burocracia pra ser consertado, é uma questão morosa, demora;*

Prof. Matheus: *aí queima uma lâmpada, aí pro Estado mandar esta lâmpada é três, quatro, cinco, seis meses, então não sei se tem. Tem, tá lá no patrimônio, tá lá na propaganda: “enviamos um datashow pra escola”, mas a efetividade é pequena, entendeu?;*

Prof. Davi: *a sala de informática é problemática; pra mim é um elefante branco.*

O modo atual de produção de conhecimento está dificultando e travando o desenvolvimento das forças produtivas e criativas. Soma-se aos problemas estruturais um método pedagógico que é julgado como desatualizado pela maioria dos professores. Dos dez entrevistados, seis acreditam que há uma inadequação do método utilizado nas escolas públicas. Os professores falaram de um descompasso entre o mundo tecnológico em que os alunos vivem e as práticas pedagógicas atuais.

Profa. Rosa: *A meu ver, é um uso GLS, giz, lousa e saliva. Ou seja eu transmito e você é o aluno... Lá na sala dos professores a gente fala: “nós estamos velando um defunto, até quando a gente vai ficar neste velório? Nós enterramos um modelo pra construir outro, mesmo porque nós não temos a transição pra construir outro.*

A Profa. Luísa acrescenta que há uma percepção na escola de que as tecnologias atrapalham o processo pedagógico, pois tornam os alunos mais indisciplinados, por se distraírem com o uso destas tecnologias. No entanto ela discorda desta percepção e acredita que a escola deveria usar estas tecnologias a seu favor.

Entrevistador: *Você acha que a Internet veio pra ajudar a educação ou pra atrapalhar?*

Profa. Luísa: *(silêncio) olha, ela tem que vir pra ajudar. Mas nós teremos que saber como fazer com que esta ferramenta ajude, porque só giz e lousa não dá. Se você falar assim: “olha eu quero que me tragam um notebook pra consultar alguma coisa”. Cai a escola. “Não pode trazer notebook, não pode consultar o celular pra ver nada”. Hoje o celular tá cheio de Internet, né? (...) Aí o colega fala: “vixe, eles não vão sair da rede social”. Eu acho que tem que estabelecer, o que é que pode ser usado dentro da sala de aula e aquilo que não pode ser usado.*

A Profa. Luísa ainda relata experiências em sala de aula em que os alunos demonstram estar mais bem equipados que a própria escola para o uso das tecnologias. Segundo a professora, muitos colegas têm medo de aceitar que os alunos abusem do uso de celulares na sala de aula, no entanto disse conseguir estabelecer limites para um uso adequado.

Profa. Luísa: *Às vezes você precisa de uma tela como o “Grito” do Munch pra mostrar. Às vezes o celular tem a Internet e eles falam assim: “aqui professora, tá aqui a tela”. Então eu vou e mostro, a menina depois guarda o celular normalmente, não me atrapalha. Não vou te falar que eles não ficam lá, mas eles não usam celular na minha aula. Eles não usam. Não usam. Porque eles sabem que não pode ser usado. Eu não vou te falar que não tem aquela atrevida que quer ficar teclando com o namorado. Tem. Mas aí eu falo assim, “opa, agora não, eu acho que você faria isto melhor lá fora, no banheiro, atender o seu celular no banheiro, pra ninguém ouvir sua conversa”.*

Essa professora demonstra uma capacidade mediadora e diplomática no manejo da indisciplina digital. O Prof. Matheus por sua vez acredita que muitos dos seus colegas têm dificuldade em lidar com as novas tecnologias, o que também dificultaria a escola a incorporar o uso de computadores em suas práticas pedagógicas.

Prof. Matheus: *Esbarra um pouco porque a rede estadual, municipal, qualquer rede pública ainda carece da formação inicial do professor. Se for um professor um pouco mais contemporâneo, um pouco mais recente, ele tem uma familiaridade, os professores um pouco mais antigos, infelizmente*

não, né? o governo tentou corrigir isto, com alguns cursos, mas afinidade você sabe que é uma coisa que se tem ou não, né? Então eu acho que na contemporaneidade ainda tem este gargalo aí da formação inicial e continuada do professor. A capacitação dele pra poder trabalhar com isto. Nem todos são aptos ainda.

Prof. Pedro: A maioria não tem facilidade na utilização destas tecnologias. Muitas pessoas não acompanharam estas mudanças que aconteceram, desde o surgimento da Internet, da informática. E tem muita gente também que não tem vontade.

A carência de treinamento também foi abordada por alguns professores que disseram que a consequência disto é que não há um alinhamento entre as propostas da Secretaria da Educação e a prática dos professores em sala de aula.

Prof. Pedro: Eu penso que as pessoas não foram treinadas pra utilizar a tecnologia em sala de aula. No Estado de São Paulo, tudo é jogado, né? Eles falam assim: “olha, houve uma mudança”, mas eles não te treinam pra aquela mudança. Eles jogam. Eles te pedem uma aula diferenciada, mas eles não te ensinam a dar uma aula diferenciada. E aí você é obrigado a ter uma jornada muito além daquela que você queria e acaba caindo no esquecimento. Porque você fica superlotado de trabalho e eu não vou ter tempo pra ir me aperfeiçoar, pra melhorar a minha aula.

O Estado não implementa políticas educacionais e nem a infraestrutura necessária ao ensino cibernético e digital. Segundo a Profa. Joana, o fato de não haver uma construção coletiva de um projeto que incorpore o uso de tecnologias nas práticas educacionais leva a uma situação em que a utilização destas tecnologias se resume a iniciativas individuais e isoladas de alguns professores.

Entrevistador: Como a escola está articulando este uso da Internet?

Profa. Joana: Não está fazendo. Não existe um projeto, nenhuma educação que poderia auxiliar estes jovens para um uso mais vantajoso, que eles não se percam só neste mundo do entretenimento. Então o que tem são iniciativas individuais, de professores. Tem professores que têm projeto de usar a Internet pra fazer trabalho, pra fazer pesquisa. Mas não existe um projeto coletivo da escola.

Essa professora significa o uso da internet como algo que produz sentido se for construído coletivamente. Também percebemos que mesmo não havendo um projeto coletivo de utilização de TI na escola pública em questão, alguns professores nos falaram de suas experiências em outras escolas onde tiveram experiências com o uso de computadores. Encontramos três professores que possuíam esta experiência, sendo uma delas a Profa. Isabel (escola municipal) e outra a Profa. Cristina (escola privada).

Entrevistador: *Que tipo de atividade você dava?*

Profa. Isabel: *A gente trabalhava muito com procurar palavras, joguinho de forca, estas coisas assim, bastante, me fugiu o termo agora, lúdico. Fora disto também a gente tinha que procurar textos descritivos a gente tava procurando dissertação, a gente procurava sempre as melhores dissertações, as premiadas. A gente fazia uma busca do assunto.*

Profa. Cristina: *Quando eu consigo trabalhar alguma coisa no computador eu vejo que tem mais interesse deles. Mas é difícil porque nem todos os conteúdos tem, na minha área (matemática), né?*

Entrevistador: *Como é a estrutura lá?*

Profa. Cristina: *É legal assim. Tem as salas de computador. Então quando a gente vai trabalhar com isto eu desço com eles pra outro local. Cada um tem o seu computador. Eu trabalho com vinte alunos no máximo.*

Entrevistador: *As salas lá só têm vinte alunos, ou você divide a sala?*

Profa. Cristina: *Não. As salas lá (escola privada) só têm vinte alunos.*

Entrevistador: *E como é a tua aula lá?*

Profa. Cristina: *A gente acessa o programa e eu vou dando as dicas pra que eles vão trabalhando, né? Então, geralmente o programa já vem com os joguinhos estruturados. Então eles vão brincando e trabalhando proporcionalidade, tem um jogo próprio mesmo.*

Esse seria o “aprender brincando e jogando”. No entanto, esses mesmos professores disseram não utilizar computadores na escola estadual, pelo fato de que não contam com uma sala devidamente equipada e porque seria impossível “controlar” 40 alunos em uma sala de computação.

Entrevistador: *Aqui na escola tem um programa da Secretaria da Educação que se chama Acesso Escola, você conhece?*

Profa. Isabel: *Eu já ouvi falar dele, mas está demorando pra isto acontecer, né?*

Entrevistador: *Mas já existe uma sala aqui com oito computadores implementada.*

Profa. Isabel: *Seria praticamente impossível trabalhar uma sala de aula com oito computadores.*

Entrevistador: *Por quê?*

Profa. Isabel: *O mínimo de alunos que nós temos em sala, são 42. Não tem como. Vamos supor que você faz um grupo, outro grupo espera. Você não consegue liderar uma disciplina assim. É muito difícil dividir oito computadores pra 42 alunos.*

Entrevistador: *E aqui na escola, você usa somente o livro didático.*

Profa. Cristina: *Sim. Porque a escola nem fornece este suporte.*

Entrevistador: *Você conhece o programa ACESSA Escola. Este programa instalou uma sala com oito computadores aqui na escola.*

Profa. Cristina: *Não. E também com oito computadores disponíveis não daria pra trabalhar. Enquanto eu trago oito alunos pra trabalhar o que eu vou fazer com os outros trinta e poucos? Não tem base assim. Vai virar um salseiro a sala. Ou tem pra todos ou pelos com dois alunos em cada computador, ou seja, no mínimo 25 computadores. Senão não dá.*

A falta de infra-estrutura está dificultando a adoção da cibercultura, que passa a depender de iniciativas individuais de professores e alunos. Um aspecto que também se demonstrou importante para os professores na estrutura dos laboratórios foi a questão da disciplina e do controle sobre o que eles poderiam acessar na Internet. Em algumas falas, pudemos perceber que os professores acreditam que seria importante manter os alunos no foco de suas propostas de aula e que, dado o número excessivo de alunos, este controle os escaparia.

Entrevistador: *Então nesta sala você nunca trabalha com a Internet?*

Profa. Cristina: *Internet não. Não porque se eu deixar eles vão entrar no MSN e aí acabou a aula.*

Profa. Rosa: *O professor não leva o aluno para a sala de informática porque ele acha difícil o domínio, o controle dentro da sala de informática. Porque qual que vai ser o controle que ele vai ter do aluno acessar sites inapropriados?*

O novo modelo educacional que se prenuncia exige a mudança de atitude docente: substituir o controle passivo da indisciplina (“não pode”, “cala a boca”, etc.) pelo controle ativo, baseado na atividade, na produção textual e imagética. Com exceção dos relatos dos professores acima, que trabalham em escolas que oferecem laboratórios de informática, os professores não demonstraram um conhecimento organizado sobre a utilização de equipamentos de multimídia em suas falas. Quase todos disseram requerer as contumazes pesquisas, mas com ressalvas às práticas de colagem realizadas pelos alunos, assunto que abordaremos posteriormente com maior cuidado. No entanto aqueles que relataram experiências com multimídia em trabalhos organizados em sala, mesmo que esporádicos, se demonstraram entusiasmados com os resultados. Vide os relatos abaixo:

Profa. Joana: Umas meninas fizeram um trabalho que o tema era sobre discriminação, elas falaram de machismo e discriminação da mulher. E elas fizeram uma gravação em forma de jornal. Com apresentação. Aí uma era apresentadora. Elas fizeram toda uma situação em que elas observavam um casal no cotidiano com câmeras escondidas. E elas fizeram um vídeo e editaram. Superlegal. (...) Eles se envolvem.

Profa. Isabel: Sim. Nós temos um anfiteatro que a gente pode usar o Datashow. Eles adoram este tipo de trabalho. Adoram! Adoram! Eles gostam muito de falar e de apresentar figuras, apresentar vídeos. Eles gostam muito. E principalmente teatro. Apesar da timidez, eles são tímidos, mas eles adoram enfrentar a timidez e o teatro é inventado por eles mesmo. É escrito por eles. Totalmente amadores, mas o que é interessante é a garra, a força de vontade. Eles são bastante esforçados. Eles se desempenham bem. Eles gostam.

Tivemos ainda falas de professores que incitados a responder sobre formas em que poderiam utilizar TI em suas disciplinas pareceram usar a criatividade e a imaginação para formular respostas.

Pesquisador: Vamos pensar numa hipótese de uma sala com 40 computadores, como você trabalharia esta aula?

Profa. Cristina: Daria pra eu trabalhar com gráficos no Excel. Não preciso nem de Internet. Tem muito programinha na Internet mesmo que a gente trabalha com frações, dízima periódica.

Profa. Isabel: *Mas a Internet é indispensável sim. Mas deveria ter também professor e alunos interagindo juntos na escola. Sozinhos eu não sei o que eles fazem.*

Pesquisador: *Como seria esta interação?*

Profa. Isabel: *Levar a aula, vamos supor que hoje eu dê uma aula sobre figuras de linguagem, seria interessante uma interação. O professor, o aluno, os dois trabalhando com o computador. Seria interessante porque além de apresentar as figuras de linguagem apresentam também as figuras.*

De forma geral, podemos dizer que os professores se demonstraram insatisfeitos com as condições de trabalho e com a falta de equipamentos de multimídia nas escolas públicas. Os professores também manifestaram o desejo de contar com estes recursos em sala de aula, ao invés de apenas tê-los em laboratórios e anfiteatros. Todos pareceram reconhecer que a mudança de paradigma se faz urgente, mas as falas indicam que há um sentimento generalizado de impotência frente à falta de investimento e de um projeto coletivo que torne esta mudança possível. Os professores parecem cansados e desesperançados diante do abandono da escola pública por parte do Estado.

6 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS COM OS ALUNOS

6.1 – O PERFIL DO ACESSO DOS ALUNOS

Os questionários respondidos pelos alunos nos trouxeram informações importantes a respeito da qualidade do acesso à Internet realizado por eles. No entanto, faz-se importante observar que estes dados não são representativos da população de alunos do ensino médio de escolas públicas, servindo apenas para ilustrar o perfil dos alunos que participaram desta pesquisa em particular.

Como podemos verificar na figura abaixo, a maior parte dos alunos que participaram da pesquisa não exercia nenhuma atividade remunerada. No entanto seis trabalhavam, sendo que dois deles com seus pais em negócios familiares, uma aluna realizava estágio em uma repartição pública, e os outros três trabalhavam para terceiros com contrato de trabalho assinado.

Figura A1

A respeito do acesso, verificamos na Figura A2 que todos responderam ter computador e acesso à Internet em suas casas e, perguntando sobre os locais onde costumavam acessar a Internet, verificamos que todos responderam acessar de suas casas e que a maioria absoluta não costuma acessar de outros lugares. Um dado

interessante é que somente um aluno respondeu acessar da escola; três responderam acessar em *Lan Houses*; dois a partir de seus celulares; dois em seu trabalho e um em seu curso de computação.

Figura A2

Na Figura A3, verificamos que a maioria absoluta dos alunos demonstrou ter uma relação intensa com a Internet, sendo que nove dos 21 disseram acessar todos os dias; um respondeu acessar mais de três vezes por semana e um apenas uma vez. Este dado estabelece relações com o dado da Figura A4, em que 19 dos 21 alunos responderam que a Internet é algo essencial em suas vidas.

Figura A3

Figura A4

Quanto aos interesses envolvidos nos acessos, os alunos foram convidados a marcar entre os seguintes motivos: 1) “Ver notícias, se informar”; 2) “Pesquisas diversas”; 3) “Redes sociais”; 4) “Baixar músicas e filmes”; 5) “Jogos”; e 6) “Outros”. Esta pergunta não tentava mensurar a intensidade de cada motivo, mas apenas perceber se estes faziam parte de seu rol de interesses. Os dados se distribuíram, conforme a figura abaixo.

Figura A5

A respeito das ferramentas utilizadas pelos alunos em seu acesso, oferecemos as seguintes opções: 1) Google; 2) e-mail; 3) Facebook; 4) Orkut; 5) Twiter; 6) MSN; 7) Blogs; e 8) Outros. O Google foi a resposta com maior frequência, seguido pelos sites de relacionamento (MSN, e-mail, Orkut, Facebook e Twiter) e por último os blogs e outros. A Figura A6 ilustra esta frequência.

Figura A6

Se os dados quantitativos extraídos dos questionários serviram para visualizarmos a frequência, as principais ferramentas utilizadas e os interesses envolvidos no acesso dos alunos foram através das entrevistas que pudemos aprofundar no tema, para entendermos melhor o acesso de cada um deles.

Com o objetivo de facilitar a apresentação dos resultados das entrevistas, organizaremos os dados nos seguintes eixos: diversão e entretenimento; relações virtuais e relações do cotidiano e a utilização da Internet para fins de aprendizagem, pesquisa e obtenção de informação. Porém faz-se importante frisar que esta organização em eixos tem como único objetivo facilitar a apresentação dos dados, pois os temas reunidos neles muitas vezes se relacionam entre si, não havendo assim delimitações estanques entre eles.

6.2 – DIVERSÃO E ENTRETENIMENTO NA INTERNET

Uma das perguntas abertas que constavam no roteiro de entrevista era “O que é divertido pra você na Internet?”. Esta pergunta tinha como objetivo identificar quais eram os desejos envolvidos na atuação destes jovens na *Web*. Reunimos na figura abaixo todas as associações trazidas diante desta pergunta e como podemos verificar “interagir nas redes sociais” foi a associação mais intensa entre os adolescentes. As redes sociais foram mencionadas por 16 deles, enquanto a segunda associação mais frequente, “jogar”, apareceu apenas quatro vezes.

Figura A7

Aqui se manifesta o quanto ávido estão estes jovens por comunicação, interação e por um sentido social. Embora possamos perceber na figura acima um grande leque de possibilidades de entretenimento mencionadas pelos adolescentes, há uma clara tendência a se entreter através da utilização de ferramentas como o Orkut, o Facebook, o MSN, o Twitter e outros sites de relacionamento. Vejamos alguns diálogos capazes de ilustrar isto.

Pesquisador: *E quando você vai pro computador, qual é a primeira ferramenta que abre?*

Gisele: (risos). *É o Facebook.*

Pesquisador: *Você tem muitos amigos no Facebook?*

Gisele: *Não. Mas sei lá. Aparece aquele monte de atualizações lá e você fica meio curioso. Não tem nada pra fazer mesmo, vou checar. Aí é aquilo lá, né? você entra pra ficar quinze minutos, acaba se estendendo assim.*

Pesquisador: *Quando você tem um tempinho pra ficar na Internet, o que você vê?*

Francine: *Primeira coisa eu entro no MSN, depois eu entro no Twiter, depois eu vou pro Orkut.*

Pesquisador: *Você usa muito a Internet?*

Karina: *Ah é tanta conta que você não tem nem noção. Eu entro bastante. Youtube, Twiter, Orkut, MSN, Me Pergunte, Me Piche, Me Add, viche é muita coisa, é muita conta. (...)*

Pesquisador: *Você disse que tem mais de 800 pessoas no seu MSN?*

Karina: *No meu MSN normal sim. (...) 800 pessoas é bastante, mas é que eu converso bastante, onde eu chego eu já vou fazendo amizade.*

Mas as entrevistas nos permitiram perceber que, embora a maioria dos adolescentes tenha demonstrado ter uma relação intensa nas redes sociais, esta intensidade variou entre as falas dos participantes, de forma que enquanto alguns pareceram dedicar significativas horas de seu dia interagindo pela Internet, outros se demonstraram mais comedidos. Enquanto exemplo de um uso intenso das redes sociais, temos a aluna Adriana que disse que numa tarde pode emitir até 500 mensagens pelo Twiter.

Pesquisador: *Quantas vezes você utiliza o Twiter por dia?*

Adriana: *Muitas.*

Pesquisador: *Mais ou menos?*

Adriana: *Umas 500.*

Pesquisador: *500 num dia?*

Adriana: *Sim. Você posta uma coisa aí, vamos supor, 'aí eu vou na sorveteria'; aí quem lê posta, tipo assim, 'nossa eu também queria um sorvete', aí você já entra numa conversa com a pessoa, entendeu? Aí você vai twitando, todo mundo lê e twita.*

Esse excesso nas produções e emissões de mensagens é apontado como uma das características da pós-modernidade. Já as alunas Mirela e Gisele pareceram utilizar a Internet de forma mais moderada. Mirela não mencionou redes de relacionamento quando perguntamos o que ela achava divertido fazer na Internet; quando estimulada a falar sobre as redes sociais, disse que só se comunica “às vezes”, quando precisa ou com parentes distantes. Gisele disse não conversar muito pelo MSN, com exceção de uma colega de classe, com quem conversa mais frequentemente.

Pesquisador: É divertido acessar a Internet?

Mirela: Eu uso na maioria das vezes pra ver filme, mas como minha mãe comprou TV a cabo, agora eu tô deixando meio de lado.

Pesquisador: E relacionamento com amigos, bate-papo, conversa?

Mirela: Ah eu entro no MSN às vezes pra falar com uma pessoa que eu preciso ou pra ver alguma coisa que eu perdi na escola ou pra falar com alguma pessoa que eu não tenho no celular. Minhas tias que moram lá longe, aí eu tenho que falar com elas no MSN, não tem como.

Pesquisador: Você chega a conversar no Facebook?

Gisele: A maioria das pessoas que eu tenho no Facebook, na verdade acho que todas que eu tenho no Facebook e no MSN eu conheço pessoalmente. Eu não tenho nenhum amigo virtual exclusivamente, sabe?

Pesquisador: E você conversa com elas?

Gisele: Uma em especial (risos) e o restante é mais convívio sabe, não converso tanto assim.

Encontramos, ainda, a Alessandra que disse não utilizar as redes sociais como forma de entretenimento. A adolescente disse utilizar MSN e e-mail com propósitos exclusivamente profissionais, pois trabalha em uma contabilidade e estas ferramentas são necessárias em sua rotina de trabalho. Apesar de sua mãe, que é viúva, gostar de utilizar o Orkut, e até mesmo incentivá-la a criar um perfil, ela resolveu, juntamente com seu namorado, excluir seus perfis no site de relacionamento.

Alessandra: Na minha casa eu não tenho redes sociais do tipo Orkut, Facebook, essas coisas eu não tenho.

Pesquisador: Por quê?

Alessandra: *Eu tinha. Aí depois quando eu comecei a namorar a gente excluiu tudo.*

Pesquisador: *E antes de começar o namoro rolava paquera nestes sites?*

Alessandra: *Sim. MSN, Orkut, Facebook (risos)*

A paquera virtual é a oportunidade para a projeção do desejo e fantasia imaginária. Mas embora tenhamos percebido uma clara tendência a utilizar as redes sociais como forma de entretenimento na Internet, esta não foi a única forma expressa pelos adolescentes. Eles também falaram das seguintes atividades: ver filmes e vídeos, jogar, visitar sites de fofoca, de futebol, de notícias diversas, blogs e até mesmo pesquisando algum assunto interessante. Jogar, seja através de redes interativas ou não, foi uma das principais formas depois das redes sociais, sendo mencionadas por quatro dos 18 entrevistados. Esse conjunto de atividades configura a cibercultura e a emergência das tecnologias da inteligência e virtual na comunidade escolar.

Pesquisador: *Quais tipos de jogos você gosta?*

Fernando: *Mais o RPG mesmo.*

Pesquisador: *E seus amigos são deste grupo de RPG?*

Fernando: *Sim, sim.*

Pesquisador: *E pra se divertir, como você se diverte pela Internet?*

Alessandra: *Olha eu jogo bastante jogos na Internet. Eu uso o Orkut da minha mãe pra jogar. (risos)*

A Internet também aparece como um veículo capaz de substituir os veículos de comunicação tradicionais como o rádio e a televisão. Muitos adolescentes relataram despenderem mais horas do dia na Internet do que nos veículos tradicionais de comunicação como a televisão ou o rádio.

Pesquisador: *Mais ou menos, quanto tempo você passa na Internet e quanto tempo na televisão?*

Vanessa: *Eu não assisto muita televisão não.*

Pesquisador: *Por quê?*

Vanessa: *Ah eu não tenho muita paciência de sentar ficar lá assistindo sabe? Eu gosto de fazer alguma coisa, sabe? Pela Internet você fica*

pensando, você fica lendo, agora na televisão você fica lá assistindo, não tenho muita paciência.

Pesquisador: *O que você consome mais, televisão, rádio ou Internet?*

Rodrigo: *Internet. Mais que televisão.*

Pesquisador: *E o que você faz na Internet?*

Rodrigo: *Fico conversando com os amigos, quando tem trabalho da escola, faço trabalho da escola, Facebook, Orkut, aí à noite quando passa algo legal na TV eu assisto televisão, só no período da noite.*

Pesquisador: *O que você consome mais: rádio, televisão ou Internet?*

Adriana: *O celular. Que entra na Internet também. Eu não assisto muita televisão. Entre televisão e rádio, eu escuto mais o rádio porque quando eu vou limpar a casa aí eu já ligo o rádio. Fico na Internet também. Utilizo mais Internet e rádio do que televisão.*

Um motivo relatado pelos adolescentes que pode justificar uma possível tendência de deslocamento da televisão para a Internet é de que os conteúdos tradicionalmente consumidos na televisão estão hoje sendo disponibilizados na Internet e podem ser consumidos a qualquer hora e por livre escolha.

Pesquisador: *Pra você é divertido usar a Internet?*

Karina: *Bastante. Melhor do que assistir televisão. Porque o que você vê na televisão você encontra melhor na Internet.*

Pesquisador: *Você assiste televisão?*

Gisele: *Eu não gosto de televisão (sorri).*

Pesquisador: *Por quê?*

Gisele: *Eu não tenho muita paciência, nunca passa nada. Canal aberto é uma tristeza. Canal fechado também só passa coisas repetidas. Eu assisto quando é alguma coisa calculada, do tipo, há uma semana atrás eu vi que ia passar algum documentário interessante eu vou lá e assisto. Que se for pra assistir assim, sentar e pegar o controle eu não consigo. Eu vou pro computador (sorri).*

A televisão fomenta uma atitude mais passivo, ao passo que o espaço cibernético exige atividade física e mental. De forma geral, podemos dizer que a Internet se apresentou como um veículo capaz de oferecer inúmeras opções de entretenimento. Temos a fala da aluna Sabrina que disse “*vejo umas tirinhas de humor, vejo vídeo, algum vídeo que está estourando no momento*”; da aluna Mirela que diz “*eu uso na maioria das vezes pra ver filme... Desenho estas coisas, desenho japonês, eu assistia muito. Anime*”; da aluna Carolina que relata “*gosto de ver músicas. Youtube estas coisas*” e do aluno André que disse ler livros pela Internet, “*ouvir música; às vezes gosto de ler livros; ver vídeos... e as redes sociais*”.

Até mesmo aprender pela Internet pode ser percebido como divertido. Foi isto que vimos na fala da aluna Manoela que trouxe as seguintes associações quando perguntada sobre o que pensava ser divertido na Internet.

Pesquisador: *O que é mais divertido na Internet pra você?*

Manoela: *Eu acho assim, que é meio dividido. Questão de entretenimento estas coisas, eu prefiro mais as redes sociais. Aí tem a parte das pesquisas que às vezes você tem alguma coisa que você quer saber e você não sabe muito sobre o assunto, você entra procura, acha tudo que você quer. Então às vezes tem alguma coisa que pra mim se torna superinteressante, superdivertido pesquisar sobre aquilo ou sei lá, passa alguma coisa na televisão, eu procuro.*

O conhecimento já não está mais armazenado na cabeça das pessoas, mas sim disponível no ciberespaço, instigando a busca ativa e autônoma. Mediante as falas apresentadas anteriormente, podemos dizer que as associações trazidas pelos adolescentes, quando perguntados sobre o que é divertido na Internet, se demonstraram múltiplas e variadas, mas mostrando uma clara tendência a se concentrar na utilização dos sites de relacionamento e suas ferramentas interativas. Passaremos agora a apresentar os dados que versam sobre a composição destas redes de relacionamento que podem conter pessoas de seus cotidianos presenciais ou por pessoas conhecidas exclusivamente no ciberespaço.

6.3 – AS RELAÇÕES ESTABELECIDAS NO CIBERESPAÇO

Com quem esses adolescentes se relacionam nas redes sociais da Internet? Fizemos esta pergunta em nossa entrevista aos adolescentes participantes. Também perguntamos se eles se relacionavam com pessoas desconhecidas na Internet, embora muitas vezes este tema tenha surgido em nossos diálogos por iniciativa dos adolescentes, ou seja, antes mesmo de perguntarmos sobre ele, o que nos parece ser um dado importante.

Passaremos, então, a organizar essas respostas reunindo falas que versam sobre as relações desenvolvidas por eles com pessoas de seu cotidiano e outras sobre relações predominantemente virtuais. Chamaremos de “relações do cotidiano” aquelas vivenciadas presencialmente e que se estendem ao espaço virtual; e de “relações virtuais” aquelas que se iniciam e se desenvolvem na Internet, algumas vezes vindo a se conhecer pessoalmente e outras não.

Considerando essas duas modalidades de relações, dividimos os alunos em dois grupos. O primeiro formado por alunos que disseram manter em suas redes sociais tanto “relações do cotidiano” quanto “relações virtuais” e o segundo grupo formado por alunos que disseram preferir não manter relações exclusivamente virtuais, restringindo suas redes de relacionamento a pessoas conhecidas do seu cotidiano. Na Figura A8, podemos verificar a dimensão desses grupos.

Figura A8

Como podemos perceber pela Figura A8, a maior parte dos alunos prefere se relacionar exclusivamente com pessoas de seu cotidiano, embora esta diferença seja

pequena. Estes amigos do cotidiano são adicionados aos perfis de suas diferentes redes sociais, como o *Facebook*, *Orkut* e *MSN*, fazendo com que as relações concretas do dia a dia se estendam ao espaço virtual. Podemos ver isto na fala da aluna Vanessa que diz que “*são amigos de escola, amigos da rua, ou de outra cidade assim que eu conheço*”; do aluno Rodrigo, que diz que são amigos “*da escola, da minha rua, de outras escolas*” e da aluna Adriana, que disse que “*eu fico conversando com a galera, vendo fotos... pessoas da escola, do balé, dos lugares que eu frequento*”.

É uma prática comum entre os adolescentes trocarem MSN ou visitarem o perfil de um amigo em comum para ampliar sua rede e fazer novas amizades. No entanto, muitos alunos se apresentaram adversos a manter relações com pessoas totalmente desconhecidas. Quando perguntamos a Vanessa como ela se divertia na Internet, ela respondeu “*eu gosto muito de conversar assim sabe...*”; porém deixou logo claro que não se relaciona com desconhecidos ao dizer “*mas com os amigos que eu já conheço; não pra fazer amizade na Internet; isto eu não gosto*”.

O novo, o estranho, o inusitado tendem a favorecer o aparecimento da ansiedade persecutória e do medo. Essa aversão por estabelecer relações exclusivamente virtuais pareceu estar relacionada a representações de que tais práticas são proibidas e perigosas. Pudemos perceber, nas entrevistas, que muitos adolescentes pareceram querer expressar ao pesquisador suas preocupações com os perigos que relações com estranhos na Internet podem oferecer. Normalmente estes diálogos aconteceram em contextos em que “se relacionar” era associado a se envolver em relações amorosas.

Pesquisador: *E paquera na Internet? Rola paquera?*

Mirela: *Não.*

Pesquisador: *Por quê?*

Mirela: *Porque a maioria é pedófilo, a maioria eu nunca vou ver na minha vida, a maioria nunca fala a verdade. Então, não. Por que eu ficaria procurando isto lá?*

Pesquisador: *Você tem amigos na Internet?*

Fernanda: *Que eu não conheço?.*

Pesquisador: *hummm... é. Você tem amigos que você não conhece?*

Fernanda: *Não. Só com quem eu conheço.*

Pesquisador: *E por quê?*

Fernanda: Porque eu tenho receio de falar com alguém que eu não conheço. Só com amigos mesmo e com amigos de amigos, mas nada assim...

Alguns alunos também pareceram dialogar sobre representações de que as relações da Internet são irreais e que por isto devem ser evitadas. Nos diálogos abaixo, podemos perceber mais uma vez que os alunos se manifestaram contrários a manter relações exclusivamente virtuais dentro de contextos em que “se relacionar” estava associado a “namorar ou paquerar”.

Pesquisador: Você se relaciona com pessoas na Internet?

Sabrina: Eu não acredito muito nesse tipo de relacionamento com internet não. Acredito mais numa coisa real.

Pesquisador: E você conhece alguém que namora pela internet?

Francine: Conheço.

Pesquisador: O que você acha disto?

Francine: Ah eu não sei. Eu acho isto um pouco de falta de comunicação de sei lá, de cabeça. Porque eu vejo as minhas fotos, que eu tiro, tem uma foto que eu vejo que parece muito comigo, tem foto que eu vejo que não parece, entendeu? Por isto que eu prefiro combinar mais com as pessoas que me conhecem mesmo. E eu acho errado quem faz isto.

Mas também pudemos perceber que, quando as relações virtuais são estabelecidas fora de contextos amorosos, alguns adolescentes pareceram em suas falas se sentir mais à vontade em desenvolvê-las. Nestes casos, eles pareceram se relacionar a partir de afinidades em comum, formando tribos virtuais com seus pares, congregando gostos e comportamentos. Este é o caso do aluno Fernando que, durante a entrevista, nos revelou gostar de jogos interativos e que costuma fazer amizades com outros jogadores. O interessante é que ao mesmo tempo em que se demonstra aberto ao relacionamento com seus pares nos jogos interativos, também se coloca adverso a “paquerar” na Internet.

Pesquisador: Você tem amigos na Internet que você só conhece pela Internet?

Fernando: *Tenho, tenho. Não na verdade eles estavam jogando, lá de boa, aí acabei entrando em um clã lá, aí o pessoal fala pela Internet, aí a gente conversa com eles.*

Pesquisador: *Você fez amigos pela Internet que depois passou a conhecer pessoalmente?*

Fernando: *Não, não, não.*

Pesquisador: *O que é paquerar pela Internet?*

Fernando: *(tempo em silêncio) uma coisa estranha?!!*

Pesquisador: *Uma coisa estranha?*

Fernando: *Não faz sentido.*

Pesquisador: *Por quê?*

Fernando: *Porque não faz sentido. Você vai lá e digita: tudo bom? Como você está? Eu estou bem. Vou te dar uma cantada. Vai lá dá aquela cantada superboa, sabe? Estranho. Não. Não faz sentido isto. Cadê o contato?*

O comportamento de se relacionar por grupos de afinidade na Internet também pôde ser percebido em outros adolescentes. Pudemos perceber isto com o aluno André que disse gostar de músicas orientais e que por isto participa de fóruns de discussão sobre o tema, utilizando este espaço para fazer amigos.

Pesquisador: *Você tem amigos que você conversa pela Internet e que você não conhece pessoalmente?*

André: *A maioria.*

Pesquisador: *Em que língua você conversa?*

André: *Em inglês.*

Pesquisador: *Você sabe falar inglês?*

André: *Fluentemente.*

Pesquisador: *Onde você aprendeu?*

André: *Sozinho.*

Pesquisador: *Sozinho?*

André: *Vendo filmes estas coisas assim.*

Pesquisador: *Você tem colegas de que países, por exemplo?*

André: *Eu tenho da China. Tenho de Taiwan. E acho que dos Estados Unidos.*

Pesquisador: *E como você encontrou eles na Internet?*

André: *Tem um site que você aperta a tecla chat e eles colocam pra conversar com pessoas de qualquer lugar do mundo. E aí eu converso com as pessoas. Aí eu consigo fazer amizades.*

Pesquisador: *E qual é o assunto de interesse de vocês? Eles são da sua idade?*

André: *São. Ahh... música (oriental)... e assuntos pessoais, variado.*

A fala do aluno acima, em que revela ter mais afinidade com amigos conhecidos na Internet do que com amigos conhecidos nos espaços frequentados presencialmente, se reproduziu no diálogo de mais quatro dos 18 adolescentes entrevistados. Segundo estes jovens, os amigos virtuais se tornaram, em termos afetivos, mais importantes do que seus amigos de convívio presencial.

Manoela: *Eu tenho amigos de fora. Tenho amigos do Brasil todo, pessoas que eu converso todo dia, pessoas que às vezes eu nunca vi mesmo, mas é o assunto sabe?*

Pesquisador: *Você está me dizendo pessoas que você conheceu na Internet?*

Manoela: *Conheci pela Internet. Tem pessoas assim que eu converso lá que capaz de eu considerar mais colega meu que um próprio que tá do meu lado.*

Pesquisador: *Qual o grupo maior, o que você conversa na Internet e não conhece ou o que você conversa e conhece?*

Juliana: *Ai, mais gente assim é na escola, mas às vezes com quem você não conhece você acaba até tendo mais intimidade do que com quem você conhece. Porque aí a pessoa que você conhece você já sabe tudo sobre ela, a pessoa que você não conhece você acaba tendo mais assunto, você acaba querendo saber mais da pessoa.*

Na Figura abaixo A9, podemos verificar a proporção de alunos que demonstrou atribuir mais significado afetivo a suas relações virtuais do que as suas relações do cotidiano. Esta mensuração, que não está livre das impressões subjetivas do pesquisador, foi realizada através de uma análise estrutural de cada entrevista e pôde ser percebida por falas como a da aluna Manoela que disse que “*tem pessoas que eu converso lá que capaz de eu considera mais colega meu que um próprio que tá do meu lado*”. Outro aspecto considerado na mensuração foi a intensidade com que se falou das relações com desconhecidos em relação às falas que se referiam a relações com pessoas conhecidas.

Figura A9

O estranho e inusitado estimula a curiosidade e o medo. O que percebemos é que dos oito adolescentes apresentados na Figura A8, que declararam manter tanto “relações virtuais” quanto “relações do cotidiano”, cinco demonstraram estar mais envolvidos afetivamente com suas “relações virtuais”. Se ampliarmos a comparação destes adolescentes para o total de entrevistados, teremos o resultado apresentado na figura acima, em que do total de 18 adolescentes, cinco atribuíram mais importância a suas relações virtuais do que a suas relações do cotidiano, perfazendo um percentual de 27%. Este número relativamente alto pode se justificar pelo fato das relações virtuais permitirem a projeção de fantasias, tanto com relação ao próprio Eu, quanto ao Outro.

Mas entre os cinco adolescentes que demonstraram ter relações mais intensas na virtualidade, o caso de maior destaque foi o da aluna Karina. Segundo seu relato, ela possui um MSN “on” e um MSN “off”. No MSN “off” ela se assume como ela mesma; conversa com seus amigos da escola, da vizinhança e de outros lugares que frequenta. Já no MSN “on” ela assume o papel de uma personagem. Além disto, ela elaborou um perfil de Orkut “fake”, onde utiliza fotos de uma atriz famosa e características inventadas por ela. Segundo ela, este comportamento estaria crescendo entre os jovens e haveria na Internet uma comunidade crescente de pessoas que interagem através de personagens “fakes”.

Karina: A vida acontece no MSN e no Orkut. Que tipo o Orkut é a propaganda, o MSN é onde ela acontece... por exemplo, no Orkut uma pessoa diz que vai dar uma festa, aí faz, monta o convite no photoshop, tudo, pega na Internet, joga por recado coletivo, todo mundo vê, fala, por exemplo, local, por exemplo, um casamento, local: MSN tal, aí coloca o MSN das duas pessoas, aí as pessoas adiciona, aí eles montam tudo. Parece vida real mesmo, a pessoa tem que ter criatividade.

O Mundo Virtual permite a criação e objetivação do alterego, do “avatar”, de seu duplo, que permite alterar e manipular características físicas e de personalidade. A adolescente nos relata que as pessoas que participam desta comunidade “fake” desenvolvem as mesmas relações que desenvolvemos na vida real, mas sem nunca se conhecerem. Existe um código entre eles em que se torna inadequado fazer perguntas sobre a vida “off”, ou seja, sobre a vida real de seus participantes. No entanto, esta comunidade criou o Dia Internacional do “Off” em que todos colocam em suas páginas do Orkut e MSN suas fotografias verdadeiras.

No “fake” é assim, você não coloca a sua vida, é a vida que você quer, você não fala onde você mora de verdade, você não fala a sua idade, você não fala nada. (...); dia primeiro de setembro tem o Dia Internacional do “off”, que aí cada pessoa coloca a sua foto. Só que é só naquele dia. Depois daquele dia a pessoa tira, que é pra matar um pouco a curiosidade dos outros. Então tipo assim, a gente não fala muito sobre a vida pessoal da pessoa, que nem o menino que eu me relaciono, na vida real, ele se chama Gustavo, só que pra mim ele é Felipe, pra minha “on” ele é Felipe, então eu não pergunto da vida dele. A única coisa que eu sei é como ele chama e quantos anos ele tem. Só o resto eu não sei, como chama a mãe dele, onde que ele mora, o que ele faz da vida, nada, nada.

Segundo os relatos da Karina, as pessoas que se relacionam através de perfis “fakes” formam uma espécie de comunidade com códigos e linguagens particulares. Estes códigos envolvem aspectos de comportamento, como, por exemplo, o fato de não fazerem perguntas sobre suas vidas “verdadeiras”; códigos de linguagem que facilitam sua comunicação e da composição de seus perfis que permitem a eles identificá-los como “fakes”.

Karina: Tem os códigos, no fake sempre tem muito código, primeiro, quando você vai falar, uma pessoa coloca aquele “tracinho”. Quando você vai fazer

alguma ação, tipo andar ou “aí fecha a porta” aí a pessoa coloca aquela vírgula em cima. Tem bastante.

Pesquisador: *Mas como as pessoas sabem que um perfil é fake?*

Karina: *É pelas fotos. Porque muitos famosos, tipo, Priscila, aquela ex-BB, Priscila Pires, eles pegam fotos dela, uma das minhas fakes é dela. A outra é da Gabriela Sampaio. Então a maioria das fotos são repetidas, só muda os nomes. (...) E quando a pessoa monta um Orkut fake, ela já deixa declarado: “só aceito fakes”.*

Esse seria uma espécie de psicodrama e sociodrama virtual, no espaço ciberdramático, pode-se assumir outros papéis e personagens que rompem com a monotonia do cotidiano. Quanto às motivações que a levaram a elaborar seus perfis “fakes” e a participar desta comunidade, elas nos disse que em seus perfis, ela pode ser do jeito que ela quiser, permitindo assim se “esquecer dos seus problemas”. Esta estratégia também é compartilhada por sua irmã gêmea.

Karina: *Minha irmã tem acho que um, dois, três, tem três fakes. Minha irmã tem três, eu tenho dois. No MSN dela normal ela já não mexe mais, ela não entra mais. Agora no meu, é porque assim, no fake, você tá triste, você tem alguma coisa assim, você fica lá você esquece todos os seus problemas. Lá o que você quer que aconteça vai acontecer, se você quer sair você sai. Agora quando você cai na vida real você tem uns problemas, aí tem lição de escola, aí tem trabalho de curso e aí fica aquela loucura. Aí as pessoas tão usando bastante.*

Pesquisador: *E como é você neste MSN fake? No que você é diferente?*

Karina: *Ah então, sou de maior né, tipo moro na cidade onde eu quero, faço a faculdade que eu quero.*

Pesquisador: *Qual é a faculdade?*

Karina: *Arquitetura. A mulherzinha é... Tenho o nome que eu quero, o sobrenome que eu quero. A casa que eu quero.*

Ao perguntar à aluna como ela via seu uso da Internet, ela nos trouxe sentidos que parecem evidenciar um conflito entre considerar-se viciada e outro que a isenta disto por ter vontade de fazer outras coisas, como visitar seu avô com a família. No entanto, projeta comportamentos de vício em sua irmã que, segundo ela, deixa de sair com a família para ficar em frente ao computador.

Karina: eu fico assim bastante na Internet, que aquilo pra mim se tornou um hobby, eu tenho que fazer aquilo todo dia, eu gosto daquilo, eu largo bastante coisa pra fazer, eu largo praticamente, que nem, se tem algum lugar pra mim sair, eu posso, eu tô indo embora. Agora minha irmã não. Minha irmã já fica naquilo ali. Ela deixa de sair. Se for pra ir no meu avô assim, eu já falo “vão embora pai”. Ela já não, ela fala, “ai porque eu quero ficar em casa, eu não quero sair”. Eu acho assim, eu acho que tipo, eu não sou também tão vidrada assim na Internet. Eu acho que pelo menos um dia, todo dia eu tenho que mexer pelo menos uma hora, pelo menos pra ver meus recados, o que eu recebi, alguns scraps, alguma coisa, agora ficar sem mexer, eu não consigo. Eu acho que tipo se tornou um vício. Pra mim assim eu olho, é viciante. Se eu olhar de fora eu falo que eu tô viciada na Internet.

No entanto devemos enfatizar que entre os oito alunos que declararam possuir pessoas desconhecidas presencialmente em suas redes de relacionamento, a aluna acima foi a única que relatou se relacionar através de personagens criados através de perfis “fakes”. Outro dado é que a média de idade entre os alunos que declararam não se relacionar com pessoas desconhecidas foi maior do que a média dos alunos que declararam possuir relações desta natureza, sendo 16,7 e 15,75 anos respectivamente. Soma-se a isto o dado de que, dos cinco alunos do 1º ano do ensino médio que participaram da pesquisa, quatro disseram possuir relações virtuais com desconhecidos, enquanto dos 13 alunos do 3º ano, três declararam possuir relações exclusivamente virtuais.

6.4 – AS FALAS DOS ALUNOS SOBRE “PAQUERAR” NA INTERNET

A maioria dos adolescentes compõe suas redes de contatos com pessoas do seu cotidiano, como amigos da escola, do bairro onde vivem, de cursos que frequentam e de suas múltiplas redes de relacionamento do cotidiano. As redes de contatos de seus amigos também são normalmente visitadas por eles, se transformando assim em fontes para fazer novos amigos e ampliar suas redes de relacionamento. Dessa forma, a Internet se transforma em um espaço virtual de convívio onde os comportamentos típicos da vivência juvenil se reproduzem. “Paquerar” é um destes comportamentos.

Pesquisador: *Você paquera na Internet?*

Rodrigo: *Paquero. Mas conhecida, pessoa conhecida. Daqui da escola.*

Pesquisador: *E como é que é isto?*

Rodrigo: *Conversa, marca de sair de se encontrar, cinema.*

Pesquisador: *Por qual ferramenta?*

Rodrigo: *MSN. Troca MSN, adiciona, aí passa o Orkut.*

Pesquisador: *Qual que é a vantagem de paquerar na Internet?*

Rodrigo: *Então, acho que é porque você não vê a pessoa né, aí a timidez não aparece tanto, você já conversa, fica mais fácil que pessoalmente.*

Segundo a aluna Francine, muitas vezes a Internet se constitui num canal eficiente para se encontrar pessoas com quem se deseja conversar. Basta saber o nome da pessoa e digitá-lo nas ferramentas de procura disponibilizadas pelos sites de relacionamento para se encontrar quem você está procurando. A aluna Francine, por exemplo, disse que praticava atletismo e participava de jogos frequentemente, o que a levou a ser vista por muitos outros jovens. Muitas vezes, meninos interessados que a viram nestes jogos e sabiam o seu nome a procuraram, tentando uma aproximação pela Internet.

Pesquisador: *E paquera na Internet?*

Francine: *Ai muito. É que quando eu fazia atletismo, eu conheci muita pessoa deste jeito. Pelo MSN e no Orkut. Aí eles falam: “ai você passa perto de mim e nem fala comigo”, sabe? Acontece muito comigo assim. “Ah você nem fala comigo, mas eu te conheço”, sabe? Aí eu comecei conhecendo assim.*

Na próxima fala, podemos perceber que muitas relações que se iniciam nos espaços presenciais amadurecem pela Internet. É o que aconteceu com a aluna Juliana que conheceu seu namorado na escola, mas ficaram mais íntimos através de conversas pelo MSN.

Pesquisador: *Onde você conheceu o seu namorado.*

Juliana: *Conheci ele aqui. Não aqui na escola. Ele tava num jogo.*

Pesquisador: *E vocês conversavam pela Internet?*

Juliana: *Conversava porque quando eu conheci ele, ele tava passando as férias aqui em Ribeirão. Aí ele morava em outra cidade. Aí a gente conversava por MSN, estas coisas.*

Pesquisador: *E a Internet ajudou?*

Juliana: *Sim.*

Pesquisador: *Por que ajuda?*

Juliana: *Aí porque você vai conversando com a pessoa e é como se a pessoa estivesse próxima de você, aí você vai conhecendo mais o jeito da pessoa ser, conhecendo mais o que a pessoa faz no dia a dia dela e isso vai ajudando.*

Alguns alunos disseram que as paqueras pela Internet são facilitadas pelo fato das pessoas se sentirem mais à vontade no espaço virtual. Podemos ver isto na fala da Gisele que ao relatar que *“eu sei que muita gente conhece pessoas pela Internet porque é mais fácil, né? Tipo o cara é tímido ele não vai falar direto com a pessoa, né? Ele te adiciona não sei em que rede social e tal, aí começa por ali”*; da aluna Carolina, *“porque muita gente, assim, tem meio que vergonha de chegar pessoalmente, pelo MSN é uma forma mais fácil, acaba adicionando no Orkut e no Face, aí pede MSN, aí começa a conversar e aí a gente vai conhecendo a pessoa”* e do aluno Rodrigo que diz que a vantagem de se paquerar pela Internet é *“porque você não vê a pessoa né? Aí a timidez não aparece tanto, você já conversa, fica mais fácil que pessoalmente”*.

No entanto, não foram todos os alunos que declararam participar deste jogo de sedução na Internet. Alguns deles disseram não ter este tipo de comportamento nas redes sociais, seja por estar namorando ou por simplesmente não gostarem. Podemos lembrar o caso já apresentado da aluna Alessandra que disse ter excluído sua conta do Orkut juntamente com seu namorado, depois que iniciaram o relacionamento. Outros alunos comprometidos em relacionamentos também disseram que não correspondem aos flertes que recebem.

Pesquisador: *E nestes relacionamentos, rola paquera?*

Juliana: *(silêncio) ai, mais ou menos. Mais menino vem falar comigo do que eu vou falar com menino. Porque eu tenho namorado, né? (risos).*

Pesquisador: *Rola paquera na Internet?*

Gisele: Não porque eu tenho namorado, né? então, assim, eu falo com ele por lá mas é trocar algum site legal que eu vi e tal. Mas eu sei que muita gente conhece pessoas pela Internet porque é mais fácil, né?

Mas embora a maioria tenha declarado restringir suas paqueras a pessoas conhecidas de seu cotidiano, encontramos uma adolescente que nos relatou ter tido três relacionamentos amorosos que surgiram e se desenvolveram no espaço virtual. Vejamos o diálogo abaixo.

Pesquisador: Rola paquera nestas conversas?

Manoela: Olha, eu já tive, meus três namorados foram conhecidos assim. Um não foi pela Internet. um foi por chat de celular. Porque eu não usava tanto. Mas foi, pra gente se conhecer e tudo. O meu primeiro namorado, a gente namorou quase dois anos. Só que o ruim é a distância, né? Nenhum deles era daqui. Era de outras cidades. Cidades vizinhas, mas nenhum daqui.

Pesquisador: Você conheceu e namorou pela Internet?

Manoela: Não. Eu conheci. Depois a gente se conheceu pessoalmente e aí a gente namorou.

Pesquisador: E com qual frequência vocês se viam?

Manoela: Olha, meu último namorado a gente se via mais de final de semana. Porque aí ou ele vinha pra cá ou eu ia pra lá. E aí às vezes se ele tinha que fazer alguma coisa aqui no meio da semana ele me ligava eu ia ver, a gente se encontrava, assim.

No entanto, mesmo alguns alunos que haviam demonstrado ao longo da entrevista possuir relações afetivas importantes com amigos exclusivamente virtuais, declararam que não acreditam que relacionamentos amorosos surgidos na Internet sejam promissores. Atribuíram a distância como a principal dificuldade para este tipo de relacionamento.

Pesquisador: você conhece alguém que paquera na Internet ou que namora na Internet?

André: Conheço.

Pesquisador: O que você acha disto?

André: Eu acho que é difícil.

Pesquisador: Por quê?

André: *Por que... não sei, às vezes você gosta muito da pessoa, mas você não tem oportunidade de ter contato físico com ela. Então às vezes é difícil. Principalmente se for de outro Estado.*

Pesquisador: *Você namoraria pela Internet?*

André: *(silêncio) não. Acho que não. Acho que assim fica sofrido. Até porque é difícil eu me locomover pra outro lugar pra ver a pessoa. Então acho que só pelo computador não ia dar muita coisa.*

Pesquisador: *Você conhece alguém que já namorou pela Internet?*

Alessandra: *Conheço.*

Pesquisador: *E o que você acha?*

Alessandra: *Eu acho ruim porque não dá pra ver a pessoa nem nada. Não dá pra conhecer direito, só através do MSN, do Orkut, por estas coisas.*

De forma geral, podemos dizer que os dados apresentados compõem uma figura em que vemos que quase a totalidade dos entrevistados se colocou frente ao entrevistador como adversos à ideia de procurarem relacionamentos amorosos na Internet, com exceção de uma aluna que afirmou ter tido três experiências amorosas que se desenvolveram a partir de relacionamentos virtuais. No entanto, muitos deles relataram que conhecem casos de amigos que se relacionaram pela *Web*.

6.5 – A UTILIZAÇÃO DA INTERNET PARA APRENDER, PESQUISAR E SE INFORMAR

Uma das perguntas do nosso roteiro de entrevistas era se os adolescentes aprendiam na Internet. Diante desta pergunta, alguns adolescentes disseram que aprendem quando fazem pesquisas requeridas pelos seus professores na escola ou quando algum assunto lhes interessa.

Pesquisador: *E aprender na Internet, você aprende?*

Francine: *Aprendo. Quando eu quero, quando é uma coisa que me interessa.*

Pesquisador: *E o que te interessa?*

Francine: *O que me interessa? Sobre sexo, eu vejo muitas coisas sobre sexo, coisas sobre gravidez. Tipo alguma matéria quando o professor fala assim: “ai vai cair tal coisa numa matéria”. Eu vou lá e prefiro pesquisar na*

Internet do que olhar o livro. Parece que lá eu coloco a pergunta do jeito que eu quero, ele sabe me responder, entendeu? E no livro é outra coisa. Você tem que ler muito pra achar o que você quer.

Pesquisador: *E normalmente você usa pra coisa da escola ou pra coisa fora da escola?*

Francine: *40% pra escola e 60% pra curiosidades pessoais.*

A facilidade em se obter informação através da Internet foi um aspecto levantado por vários alunos. Segundo a maioria deles, as pesquisas na Internet são mais objetivas, proporcionando-lhes resultados mais diretos e pertinentes ao seu real interesse.

Pesquisador: *E pesquisa assim, pra escola?*

Carolina: *Ajuda. A Internet é o que ajuda a gente. É o que salva. Porque a gente também fica procurando muitos livros não dá, né? Então na Internet a gente coloca no site, já vai colocando os temas, a gente vai lendo, vai estudando, vai montando as coisas, vai entendendo, ajuda. Por isto que eu falei que ajuda a estudar assim.*

Pesquisador: *Qual é a diferença do que você aprende na escola e do que aprende na Internet?*

Rodrigo: *Na escola tem muita gente né, às vezes você não escuta, conversa, o professor tá falando muito tempo, na Internet você já vai direto, você quer saber de alguma coisa ela já aparece, você já lê e já entende.*

Outro aspecto levantado pelos alunos em suas pesquisas na Internet é a capacidade de aprenderem por si mesmos. Segundo alguns depoimentos, além de poderem aprender sobre os assuntos que têm interesse, eles podem fazê-lo da forma que melhor lhes convém.

Pesquisador: *Qual a diferença do conhecimento que você tem na escola e na Internet?*

Carolina: *Na escola tem os professores ali que te explicam, tiram as dúvidas tal. Na Internet a gente tem de pegar por conta própria e ir né. Aqui na escola assim, meio que a gente vai dando pra gente, entendeu? Então não precisa ir tanto atrás. Agora na Internet tem que ser mais, assim ninguém vai falar pra mim pra ir atrás. Se eu não quiser, eu não pesquiso. Se eu não*

quiser, eu não vejo porque ninguém vai tá me mandando ir ou falando assim. Mas eu vejo porque eu acho que é importante tal. Na escola não.

Pesquisador: *you aprende na Internet?*

Gisele: *Bastante.*

Pesquisador: *Como you aprende?*

Gisele: *Primeiro porque eu inventei este negócio de redação, então ela (professora) encaminha muitas coisas interessantes. E também tem os sites dos jornais que eu acho bem legais. Tipo Folha online, site do UOL eu uso bastante.*

Pesquisador: *You usa frequentemente?*

Gisele: *Eu uso. E recentemente teve o desafio de redação do G que é uma revista da Editora Abril lá. Aí tinha como you testar sua redação. E you enviava a sua redação e se a sua redação fosse uma das cem primeiras eles corrigiam. (...) E sites de pesquisa tipo wikipedia que é o mais manjado, blogs.*

Vanessa: *Eu estudo muito na Internet também; utilizo muito a Internet pra estudar... quando tem trabalho de escola ou tem alguma coisa do cursinho que, por exemplo, eu não entendi, eu vou lá, pesquiso.*

As marcas discursivas denotam que a autonomia do aluno e o aprender a aprender são consequências da popularização da *Web*. Considerando as facilidades oferecidas pela Internet, alguns alunos, principalmente aqueles que pareceram na entrevista ter o vestibular como um desafio, pareceram utilizar a Internet como uma ferramenta importante na sua preparação.

Pesquisador: *You aprende na Internet?*

Sabrina: *É... este ano é ano de vestibular, então eu tô usando bastante pra aprender física e matemática porque eu não sou muito boa nisso... (risos)*

Pesquisador: *E como you usa a Internet?*

Sabrina: *Ah... procuro sites que tenham exercícios, que tenham explicações comentadas de professores porque geralmente eles colocam, minha professora de redação ela também pede bastante pra gente usar a Internet pra procurar coisas, vídeos, professores explicando tal.*

Pesquisador: *O que you aprende na Internet?*

Fernanda: *Ah sobre vestibular. Eu estou pesquisando bastante sobre vestibular. Sobre questões que caem no ENEM, sobre provas, estas coisas.*

Pesquisador: *Você vai fazer vestibular agora?*

Fernanda: *Isso.*

Pesquisador: *Quais as ferramentas que você utiliza pra aprender?*

Fernanda: *Ah eu utilizo o Google, porque você põe lá sai o site, só este, porque eu coloco lá e sai o site.*

Aprender pela Internet pode ser até uma atividade divertida e interativa para alguns adolescentes. Alguns deles relataram situações em que aprenderam enquanto interagiam pelas suas redes sociais. Veja os casos abaixo; no primeiro temos o relato da aluna Karina que disse que aprende enquanto constrói seu perfil “fake” no *Orkut* e no segundo o relato da aluna Juliana que fala sobre uma conversa em que ensinou para uma amiga o significado da palavra “clichê”.

Pesquisador: *O que você aprende?*

Karina: *Olha, eu já aprendi tipo assim, alguma região, tipo, lugares que eu, nome de praia assim; como no fake você usa bastante, você quer viajar por causa de alguma coisa, você vai pesquisando, aí vai aparecendo as fotos, você vai lendo os nomes, da onde; tipo, alguns nomes de imóveis mais caros do Rio de Janeiro, aquilo que vai te interessando; assim você acaba aprendendo mais coisas, estilos de carro, lançamentos, preços, estas coisas, aprende bastante. Você fica lá na diversão, mas você acaba aprendendo um pouco.*

Pesquisador: *Você acha que você aprende alguma coisa na Internet?*

Juliana: *Aprende bastante?*

Pesquisador: *O quê?*

Juliana: *Às vezes você tá lá fazendo um trabalho lá e tem alguma palavra difícil, você vai lá no Google e pesquisa já, aí você fica sabendo já o que significa aquela palavra. Uma vez eu tava no MSN com a minha amiga e minha amiga perguntou pra mim “o que significa clichê?”. Aí eu falei que não sabia assim, aí eu fui lá pesquisei no Google aí mandei pra ela. Aí ela falou “ai não entendi”. Aí eu comecei a explicar pra ela o que significava e tal aí é isto. Às vezes você vai aprendendo palavras novas.*

Tivemos, também, alguns relatos que demonstraram que os adolescentes procuram na Internet informações que lhes auxiliam em dúvidas que são típicas de sua fase de desenvolvimento. Na fala abaixo, podemos verificar o caso da aluna Francine que procurou na Internet informações sobre sexo e gravidez.

Pesquisador: E aprender na Internet, você aprende?

Francine: Aprendo. Quando eu quero, quando é uma coisa que me interessa.

Pesquisador: E o que te interessa?

Francine: O que me interessa? Sobre sexo, eu vejo muito coisas sobre sexo, coisas sobre gravidez.

Na fala da Aluna Manoela abaixo, temos um caso em que uma adolescente participante da pesquisa nos relatou utilizar a Internet para se orientar profissionalmente. Em seu caso, ela buscou informações sobre a área de agronomia, pois possuía interesse em se formar como agrônoma. O interessante é que ela também inicia a sua fala trazendo representações de um uso “inútil” da Internet.

Pesquisador: Como você julgaria o seu uso da Internet?

Manoela: (silêncio) dependendo do momento inútil. Porque tem hora que não tem necessidade de eu estar ali. Não tem um porquê. É mais por estar mesmo, não ter o que fazer e achar alguma coisa pra se ocupar. Mas tem momentos que é preciso porque com aquilo você aprende mais, você vai atrás, você pode até, eu mesma, eu consegui achar o que eu faria futuramente, uma faculdade, alguma coisa, graças à Internet porque eu fui pesquisar agronomia. Já gostava muito, aí eu fui pesquisar pra ver como era, o que era, aí eu me interessei muito mais pela Internet. graças a ela eu consegui saber que era aquilo mesmo que eu queria fazer. Foi isto.

Alguns alunos demonstraram possuir conflitos quanto à forma como utilizam a Internet, dizendo que poderiam fazer uma utilização mais produtiva. Outro aspecto interessante é que demonstraram ter consciência de que as informações na Internet devem ser checadas, pois nem tudo o que se encontra é confiável.

Pesquisador: Você aprende na Internet?

André: Sinceramente?

Pesquisador: Sim.

André: *Não.*

Pesquisador: *Não?*

André: *Só quando é alguma coisa de meu interesse assim, da matéria, pesquisa, mas quase nunca. Porque eu não tenho interesse nenhum de estudar pela Internet. Aliás a Internet atrapalha um pouco o estudo. Muito. Atrapalha muito.*

Pesquisador: *Atrapalha? Por quê?*

André: *Porque às vezes eu penso que eu deveria estar estudando mas eu tô na Internet, fazendo uma coisa não muito importante. Estudar é mais importante.*

Pesquisador: *Mas você não busca informação também na Internet?*

André: *Busco.*

Pesquisador: *O que você faz pra buscar informação?*

André: *Eu entro no site da globo assim. Eu vejo jornal também.*

Pesquisador: *Quando tem trabalho na escola, você pesquisa na Internet?*

André: *Procuro. Mas eu procuro várias fontes assim, porque eu não gosto de fazer do Wikipedia, procuro outras fontes e vou juntando.*

Pesquisador: *Você acha que você aprende pela Internet?*

Vitor: *Ah sim, sim. Por exemplo, quando surgiu alguma dúvida ou pra comprovar um fato. Dá pra comprovar algum fato que você queira saber por exemplo. Mas muitas vezes não dá pra acreditar. Você tem que ver por várias fontes diferentes.*

Pesquisador: *O que você acha do uso que você faz da Internet?*

Vitor: *Difícil dizer. O que eu acho do meu uso da Internet... poderia ser melhor. Mas a Internet eu uso basicamente pra matar o tempo mesmo.*

Pesquisador: *Poderia ser melhor em que sentido?*

Vitor: *Poderia ter sido melhor pra fazer mais trabalho e mais pesquisas. Mas a preguiça não deixa.*

O comportamento de copiar e colar textos da Internet, na hora de fazer as pesquisas que fora relatado por vários professores nas entrevistas de contextualização da escola, também pôde ser percebido na fala da aluna Adriana que admitiu pouco aprender quando faz isto em seus trabalhos escolares.

Pesquisador: *Você acha que aprende pela Internet?*

Adriana: Ah eu tenho dificuldade, vamos supor, professor passa uma lição, um trabalho, eu vou lá e pesquiso. No Google tem tipo umas palavras que não dá pra entender, aí você tem que ir no dicionário, pra colocar com as minhas palavras, se não eu não entendo, aí então eu copio entrego sem saber nada, então eu acho que não é útil assim, igual eu vir numa biblioteca, pesquisar um livro, entendeu? Mas eu não faço isto (ir à biblioteca)

A maioria dos alunos entrevistados também demonstrou interesse por se informar através de sites de notícias encontrados na Internet. Apenas dois alunos dos 18 entrevistados não manifestaram nada a este respeito. Os interesses se demonstraram variados, desde alunos que procuravam notícias jornalísticas, passando por futebol e fofocas de artistas.

Pesquisador: Quais são os seus principais interesses em pesquisa, o que são?
Rodrigo: Pesquisa... quando não é coisa da escola, procuro música, baixo filmes, sites de futebol, entro bastante, Globo Esporte, notícias.

Porém alguns alunos, que se demonstraram como a exceção, não disseram possuir interesse ou qualquer atitude proativa em utilizar a Internet como fonte de informação ou ferramenta de aprendizagem, sendo sinceros em dizer que se interessam mais em divertir pelas redes sociais.

Pesquisador: *Você aprende pela Internet?*
Adriana: *Eu vou falar com sinceridade... eu só procuro saber assim coisas que vão me servir quando tem trabalho da escola, ou alguma coisa que me interesse, tipo natureza. Eu gosto de entrar nestes sites pra ver os bichos aí sim eu entro, mas se não, não, só fico no Facebook e no MSN mesmo.*

Podemos dizer que a organização das falas sobre o eixo aprendizagem, pesquisa e informação nos levou a uma figura em que 17 dos 18 alunos entrevistados disseram em algum momento da entrevista que utilizam a Internet como ferramenta que os auxilie na escola; e apenas dois não trouxeram falas sobre a utilização da Internet para se informar sobre notícias e atualidades.

No entanto, a intensidade com que esses alunos utilizam a Internet para fins de aprendizagem e informação demonstrou-se variada, composta por um número expressivo de alunos que encontraram na Internet um instrumento para auxiliá-los nos seus estudos, principalmente entre aqueles que estão interessados em prestar o vestibular, e uma minoria, como a aluna Adriana mencionada acima, que se demonstrou menos interessada.

7 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De acordo com Wagner (2011), as representações sociais podem ser estudadas em dois níveis, sendo o primeiro na ordem do individual, em que o pesquisador está interessado em explorar o discurso de um indivíduo enquanto representante do grupo ao qual está inserido, e na ordem do social, em que o pesquisador pode analisar documentos e discursos produzidos na mídia enquanto amostras reveladoras das ideologias e das representações sociais hegemônicas da sociedade na qual estes discursos são produzidos.

Em nossa pesquisa, escolhemos investigar as representações sociais sobre a utilização do uso da Internet no âmbito escolar através da análise de entrevistas realizadas com professores e alunos. Sendo assim, a nossa estratégia foi a de se concentrar no nível descrito por Wagner (2011) como “individual”, com o objetivo de conhecer melhor as representações que permeiam o corpo social que ocupa a escola.

No entanto, não desconsideraremos o segundo nível descrito por Wagner, uma vez que, conforme discutido nos primeiros capítulos deste trabalho, muito tem se falado a respeito dos impactos da Internet, em especial dos relacionamentos virtuais e dos supostos malefícios causados pelo “vício da Internet”, nas novas formas de socialização e subjetivação do homem. Obviamente representações sobre este fenômeno se difundiram na grande mídia, em especial aquelas originadas por discussões promovidas por “especialistas” sob os holofotes da grande mídia. Estas representações certamente tiveram ressonância nos discursos do cotidiano, se introduzindo assim na interface entre o individual e o social a qual nos ocuparemos neste trabalho. Em outras palavras, não nos dedicaremos aqui a analisar os discursos da mídia ou dos documentos produzidos a este respeito, mas nem por isto estaremos livres de suas influências.

Sá (1998) acrescenta que as representações sociais sobre um fenômeno não devem ser confundidas com o fenômeno em si, pois elas nada mais são do que tentativas de tornar aquele fenômeno, ainda novo e estranho, em algo conhecido e explicável. Os discursos coletados em nossa pesquisa nos dão pistas sobre as representações sobre o fenômeno “utilização da Internet”, mas também trazem dados

objetivos sobre a relação da escola com esta nova tecnologia e das descrições dos próprios alunos sobre a utilização que fazem da Internet. Dessa forma, esperamos discutir tais representações em contraposição aos dados sensíveis que pudemos tangenciar através de nossas observações e da análise das entrevistas, mas com o cuidado de não tentar atribuir ao fenômeno em si uma substância concreta, o que seria incoerente com a natureza do objeto estudado.

A Internet é uma tecnologia relativamente nova. O lançamento da *Arpanet* em 1969 completou quatro décadas recentemente e a *World Wide Web* ainda não completou duas. Nos últimos anos, verificamos o surgimento das redes sociais que logo se popularizaram tornando-se fenômenos mundiais. Jovens ao redor do planeta estão conectados por ferramentas como o Twitter, Orkut, Facebook e outras. Podemos dizer que este é um fenômeno ainda novo e compreendê-lo, em termos de seus limites e impactos, ainda requer grande esforço para nós.

Devemos nos lembrar de que, segundo Moscovici (1961), as representações sociais surgem exatamente quando novos fenômenos sociais se apresentam como inusitados e incompreensíveis. A resposta natural a este estranhamento é ancorá-los em conceitos, modelos, ideias e representações conhecidas. Relacionar-se em rede através da Internet é um fenômeno novo e por vezes estranho às gerações anteriores à Internet. Sendo assim, podemos supor que há um conjunto de fatores que propiciam a formação de representações sociais que tentam dar explicação a um fenômeno que muitas vezes apresentou-se perturbador no âmbito escolar.

Nossa análise partirá da discussão da realidade escolar que tivemos contato neste estudo, comparando os nossos dados com os dados de pesquisas que encontramos na literatura a respeito da utilização de TI no ambiente escolar. Na segunda parte de nossa análise, tentaremos nos aproximar do fenômeno “interação pela Internet”, discutindo as descrições desta interação através dos discursos dos professores e alunos. Por último discutiremos algumas percepções sobre o sistema de representação que ancora a significação deste fenômeno para a população escolar.

7.1 – O MITO DOS SERES “PRÉ-DIGITAIS”

A presença ou a ausência de equipamentos conectados à Internet são fatos que perturbam as relações entre educadores e educandos atualmente. De um lado, vemos ser construído um consenso de que a escola pública carece de investimentos em novas tecnologias, de que o professor deveria utilizar equipamentos de multimídia em suas aulas e ser mais criativo na condução de suas classes. Por outro lado, os professores contemplam um aluno que se demonstra inquieto e pouco interessado nas práticas tradicionais que a ele são oferecidas, preferindo se conectar à Internet para interagir com um mundo tecnológico, que concentrado em um pequeno aparelho celular, lhe parece mais interessante que sua “velha escola”. As falas dos professores nesta pesquisa pareceram demonstrar que os mesmos se encontram em algum lugar entre estes dois polos, suportando pressões de todas as partes.

Assim como no estudo de Santos (2003), em que o pesquisador aponta que “há um clamor geral pela mudança” entre os professores, pudemos perceber nas entrevistas realizadas em nosso trabalho uma inconformidade com a situação precária dos equipamentos escolares que pouco tem a oferecer aos alunos (Santos, 2003: p. 311). Os professores manifestaram o desejo de contar com equipamentos de multimídia que os auxiliassem nas aulas, como pudemos verificar na fala do Prof. Matheus que afirmou que seria bom contar com estes equipamentos “dentro de sala de aula, de repente a implementação de equipamento de multimídia em toda sala de aula; a escola ainda carece deste recurso material”.

Os depoimentos também convergiram com a análise de Paiva (2010) que afirmou em sua pesquisa que a sala de aula tradicional está alinhada a um modelo pedagógico objetivista. Neste modelo o processo de aprendizagem acontece de forma linear e vertical, cabendo ao professor ensinar e ao aluno aprender. Quase todos os professores falaram sobre o esgotamento deste modelo e da real necessidade de se construir uma nova forma de ensinar, que seja mais atrativa aos alunos e coerente com as necessidades do mundo atual. A Profa. Rosa, por exemplo, sintetizou este pensamento em uma metáfora ao dizer que os professores estão velando um defunto e ainda se perguntou, em tom de reflexão, “até quando a gente vai ficar neste velório?”.

A própria Profa. Rosa, que classificara o modelo atual de aula como GLS (giz, lousa e saliva), pareceu tentar responder a esta pergunta quando disse em outro

momento de sua fala que a atual geração de educadores não encontrou ainda um modelo capaz de substituir o que temos hoje nas escolas.

Nós enterramos um modelo pra construir outro, mesmo porque nós não temos a transição pra construir outro, talvez esta geração, que nós não entendemos, que é a geração da Internet, que é a geração que vai conseguir isto.

Essa constatação da professora parece dialogar com as discussões realizadas por Freitas (2010) em seu estudo sobre a grade curricular dos cursos de licenciatura no que se refere à preparação dos professores para o uso de TI em suas práticas pedagógicas. O autor constatou que, na verdade, há uma quase completa omissão dos nossos institutos de licenciatura no que se refere a qualificar os futuros professores ao uso destas tecnologias. Da mesma forma, não encontramos nas falas dos professores entrevistados, mesmo daqueles recém-formados, qualquer indício que pudesse nos sugerir que os cursos de graduação estão preparando os futuros docentes neste sentido.

Ainda em concordância com o estudo de Freitas (2010), não pudemos verificar indícios da existência de um projeto pedagógico com a utilização de TI que envolvesse o corpo docente de forma orgânica, seja por iniciativas coordenadas pela direção pedagógica da escola ou pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Os professores que disseram utilizar algum recurso de mídia em suas aulas o fizeram de forma isolada, motivada por convicções pessoais, muitas vezes originadas através de grupos de discussão dos quais faziam parte ou de leituras individuais a respeito do tema, como na fala da Profa. Joana que afirma que “não existe um projeto e nenhuma educação que poderia auxiliar estes jovens a um uso mais vantajoso pra educação”.

Também encontramos falas sobre uma suposta falta de familiaridade que os professores da geração anterior à Internet teriam. O Prof. Matheus disse acreditar que os projetos de implementação de TI nas práticas pedagógicas esbarram em um “gargalo na formação inicial e continuada do professor”. Segundo ele, os mais velhos não têm “afinidade” com as tecnologias; disse ainda que o “governo tentou corrigir isto”, mas “afinidade, você sabe, é uma coisa que se tem ou não”.

No entanto, a análise estrutural da entrevista com o Prof. Matheus, que além de dar aulas de educação física também é diretor da escola, demonstrou que as atividades

em que os professores teriam dificuldades e a que ele se refere somente poderiam ser as de ordem burocráticas e não didáticas. A Secretaria da Educação exige que os professores insiram os dados sobre os alunos em um banco de dados informatizado, o que certamente se constituiu em um ganho de eficiência na comunicação entre as escolas e a Secretaria da Educação, mas que teve de enfrentar dificuldades de adaptação. Porém se por um lado o Estado avançou na informatização de seus sistemas administrativos e burocráticos, o mesmo não ocorreu dentro de sala de aula, onde os únicos recursos dos professores continuam sendo o “giz, a lousa e a saliva”.

Essa constatação pode nos levar à percepção de que há uma representação permeando os discursos de que a suposta falta de familiaridade dos professores se constitua num obstáculo para a inserção das TIs no ambiente escolar. Estes sentidos apareceram nas falas de vários professores, inclusive na entrevista da Profa. Rosa que disse que os professores costumam dizer entre eles que são seres “analógicos”, enquanto os estudantes seriam seres “digitais”. Segundo a professora, estas diferenças entre seres analógicos e digitais podem ser a causa de muitos conflitos que contagiam as salas de aula, podendo também provocar certa insegurança aos professores. Ou seja, muitos professores podem estar sendo vítimas de si mesmos, por se representarem como seres “analógicos” e, portanto, com maiores dificuldades em transitar em ambientes informatizados.

Às vezes, muitas vezes, dentro da sala de aula, tem aluno que domina mais do que ele esta ferramenta. Então ele fica numa situação de muita insegurança, então ele perde a sua cátedra.

Dados convergentes também foram encontrados nos estudos de Silva e Azevedo (2005) em que as representações sociais de computadores foram relacionadas com as palavras “medo”, “inacessível” e “estranho” que pareceram se traduzir em um sentimento de impotência entre muitos professores, que muitas vezes se julgam incapazes de lidar plenamente com estas tecnologias. No estudo desses autores, assim como em nossas entrevistas, pudemos perceber uma idealização do computador como uma ferramenta que poderia ser útil no âmbito escolar, mas que se fragmenta à medida que a teoria e a prática não se articulam, o que pode estar contribuindo para a formação dos sentidos de “medo” apontados pelos pesquisadores.

No entanto, a discussão realizada por Castels (2003), baseada em dados do relatório anual da *National Telecommunications and Information Agency* dos EUA, demonstra que a “familiaridade” com os meios tecnológicos tem mais a ver com o uso cotidiano destas ferramentas, principalmente no ambiente de trabalho, do que com uma suposta incapacidade das gerações anteriores em se apropriar destas tecnologias. Sendo assim, podemos supor baseados nessa pesquisa que a informatização das escolas tende a tornar os professores mais “familiarizados” com estas tecnologias, assim como está acontecendo com os profissionais de praticamente todas as áreas.

Neste ponto da discussão, as afirmações de Bauman (2010) de que é requerido ao profissional da “sociedade líquida” uma capacidade de se adaptar, aprender e se reciclar continuamente podem trazer luzes a esta questão. As dificuldades do mundo do trabalho em prover ambientes em que o treinamento constante ocorra não são exclusivas aos profissionais da educação e sim de toda a sociedade. Obviamente incentivos organizacionais se fazem necessários para que estas adaptações ocorram. Dificuldades como as relatadas pelo professor Matheus com a informatização dos sistemas burocráticos da escola também surgirão. Mas seria um contrassenso imaginarmos que justamente o profissional “professor”, que lida com aprendizagem todos os dias, não seria capaz de se adaptar a estas tecnologias, caso fossem inseridas em sala de aula.

Outro aspecto importante desta discussão é que não basta aos professores estarem familiarizados com as tecnologias digitais. Talvez este não seja sequer o aspecto mais importante desta discussão. Dertouzos (1997) defendia que a implementação de meios tecnológicos nas práticas docentes requer um acúmulo de pesquisas e experiências bem-sucedidas que tragam um conhecimento sobre como utilizar estas tecnologias em sala de aula. Essa discussão do autor pareceu relevante em nosso estudo. A observação dos dados das Figuras P1 e P4 das páginas 72 e 74 nos leva a supor que os professores possuíam bom nível do que poderíamos chamar de “intimidade” com a Internet, já que 80% dos participantes responderam que a utilizam todos os dias e que ela se constitui numa ferramenta essencial em suas vidas. No entanto, o que observamos nas entrevistas é que apesar de todos terem valorizado em seu discurso a utilização de tecnologias de informação na prática docente, poucos pareceram aptos a expressar de forma organizada planos de utilização de tecnologias em sala de aula.

No que se refere ao programa “Acessa Escola” da Secretaria da Educação, pudemos perceber uma quase completa desarticulação entre a Secretaria e os docentes, demonstrando como parece ser plausível o protesto do Prof. Pedro que, falando sobre a falta de preparação para a implementação de projetos na escola pública, diz que “às vezes eles falam: “olha, mudou um negócio”, mas eles já implantaram; você não foi treinado”. Apenas três professores entre os dez entrevistados tinham conhecimento sobre o programa e mesmo assim não pareciam saber como seria o funcionamento da sala.

A maioria dos professores, assim como o Prof. Davi, relatou que utiliza a Internet para “melhorar a aula; às vezes para pegar um conteúdo diferenciado do livro”. Quase todos disseram pedir trabalhos que sejam pesquisados na Internet, uma prática sabidamente contumaz entre os docentes, que anteriormente requeriam aos seus alunos a realização de pesquisas na biblioteca e agora permitem utilizar a Internet. O que podemos supor disto é que a representação da Internet para os professores parece se ancorar nas antigas enciclopédias, de forma que os papéis de professores e alunos continuam a ser representados da mesma forma. Se antes o professor planejava suas aulas com o auxílio de livros, agora o faz na Internet e se antes os professores requeriam que seus alunos fossem à biblioteca para realizar seus trabalhos, agora lhes sugerem acessar a Internet.

Essa suposição aqui formulada poderia dialogar com os resultados obtidos por Santos (2003), em suas observações sobre as dinâmicas estabelecidas entre professores e alunos em oficinas de informática. Segundo o autor, os alunos pareceram mais dispostos a realizar uma leitura deslizante entre os vários *links* encontrados, o que muitas vezes foi interpretado como atos de indisciplina, enquanto que os professores tentavam controlar os seus alunos dentro de uma leitura linear que parecia entender a Internet como “uma espécie de livro eletrônico, em que não é preciso folhear as páginas nem ir à biblioteca” (SANTOS, 2003, p. 309).

No entanto, três professores dos dez entrevistados foram capazes de falar sobre experiências e formas concretas de utilização de computadores em atividades pedagógicas. Todas as experiências se referiam às atividades desenvolvidas em laboratórios, sendo elas realizadas em outras escolas, municipal e particular, que

ofereciam estruturas de informática laboratorial. O que podemos apreender disto é que faltam aos professores do ensino público estruturas mínimas de inserção de seus alunos à informática, que lhes permitissem acumular experiências positivas com esta prática. Por outro lado, mesmo nas escolas em que há laboratórios, não poderíamos dizer que há uma verdadeira informatização dos ambientes didáticos, uma vez que estas atividades são realizadas fora de sala de aula.

Porém percebemos que alguns professores foram capazes de formular respostas criativas, quando inquiridos sobre como utilizar TI em suas aulas. Este foi o caso da Profa. Cristina que disse que percebe maior interesse dos alunos quando trabalha com o computador, mas que “é difícil porque nem todos os conteúdos têm na minha área (matemática)”. Posteriormente ela viria a dizer que “se eu conseguisse levar estes alunos pra sala de computação, agora que eu tô trabalhando com funções, e trabalhar no Excel com eles, pra eles entenderem os gráficos, fazer vários tipos de gráfico, seria mais fácil”.

Essas falas podem nos revelar a capacidade desses professores em responder aos desafios de reinventar as práticas escolares. Este conjunto de ideias produzido por um corpo docente organizado poderia trazer os benefícios da Inteligência Coletiva descrita por Lévy (1999). Porém as dificuldades enfrentadas pelo professor da escola pública que tem de se submeter a uma jornada de trabalho perversa trazem problemas, para que os professores possam planejar as suas aulas devidamente. Como diz o Prof. Pedro, “você fica superlotado de trabalho e eu não vou ter tempo pra ir me aperfeiçoar, pra melhorar minha aula”.

Esse conjunto de respostas, em que verificamos que a Internet ainda parece ser representada como uma enciclopédia digital a ser utilizada sob velhas formas; a carência de experiências de sucesso com o uso de computadores, especialmente na escola pública; a desarticulação entre experiências laboratoriais que não se demonstram capazes de contemplar a necessidade de equipar e informatizar as salas de aula e a quase completa carência de investimentos da Secretaria da Educação na informatização dos ambientes escolares parecem levar a um quadro em que, apesar de percebermos nos discursos de todos, o reconhecimento da importância da incorporação dessas novas

ferramentas digitais, ainda não conseguimos organizar informações suficientes sobre suas formas de utilização.

Assim como no estudo de Santos (2003) que apontou “um clamor por mudança”, o de Freitas (2010) que falou de um conflito entre “nativos digitais” e “estrangeiros digitais”, o de Paiva (2010) que fala sobre o esgotamento do modelo atual de educação e o de Silva e Azevedo (2005) que encontraram no “computador” representações de “medo”, “inacessibilidade” e “estranheza”, encontramos falas em nossas entrevistas que indicam um sentimento generalizado entre os professores de impotência frente aos desafios da escola atual e da ausência de um plano de ação que enfrente estes desafios de forma orgânica.

Esse conjunto de fatores que culmina num quadro de desarticulação entre uma idealização do computador no ambiente escolar em contraste com a ausência de planos concretos para a sua implementação pode estar produzindo o ambiente ansiogênico apontado por Santos (2003), ao afirmar que há um incômodo entre os professores “sobretudo, quando eles são cobrados por gestores, pais, alunos e teóricos da educação para assumirem posturas docentes para as quais eles não foram preparados” (2003: p. 303). Este apontamento feito pelo autor também apareceu em nossas entrevistas e poderia ser sintetizado na afirmação do Prof. Pedro quando nos disse que “eles te pedem uma aula diferenciada, mas eles não te ensinam a dar uma aula diferenciada”. O que em outras palavras poderia ser dito que todos já estão convencidos sobre as necessidades de mudança, faltando agora sabermos quais serão elas.

7.2 – A INTERAÇÃO EM REDE DE ALUNOS E PROFESSORES

Alunos e professores se declaram usuários assíduos da Internet, 80% dos professores e 90% dos alunos disseram acessar a Internet diariamente e que ela é essencial em suas vidas. Todos declararam possuir acesso a computadores e à Internet em suas casas. Estes dados demonstram que o nível de acesso à Internet dos professores e alunos participantes desta pesquisa está acima da média nacional, uma vez que os dados da 9ª. Edição da pesquisa F/Radar de abril de 2011 indicam que apenas 51% da população com mais de 16 anos possui acesso à Internet. Isto nos leva à reflexão de que

os dados desta pesquisa não devem ser vistos como representativos da população do ensino médio público brasileiro geral, mas sim de professores e estudantes da rede pública que já possuem acesso à Internet (F/NAZCA).

Convertendo os dados apresentados na Figura P3 (pág. 73) e A5 (pág. 95), em que os professores e os alunos, respectivamente, responderam quais eram os motivos que os levavam a acessar a Internet, chegamos a seguinte tabela comparativa.

Tabela 3

Motivos de acesso	Professores / Figura P3	Alunos / Figura A5
Pesquisar	100%	90%
Ver notícias	90%	81%
Redes sociais	70%	85%
Baixar músicas e vídeos	40%	81%
Jogos	10%	24%
Outros	10%	19%

Olhando para estes dados, percebemos que embora haja pequenas diferenças entre estas duas distribuições, ambos os grupos responderam que utilizam a Internet por motivações semelhantes. O dado que talvez destaque destas respostas é que tanto para professores quanto para os alunos “Pesquisar” foi a resposta de maior frequência.

No entanto, devemos considerar que a frequência de respostas das figuras mencionadas se refere aos dados quantitativos colhidos através do questionário fechado

que foi oferecido aos entrevistados, na primeira fase da pesquisa. Eles foram, portanto, estimulados a responder dentro destas opções. O que percebemos posteriormente é que a análise qualitativa das entrevistas demonstrou uma diferente configuração, em que os professores se mostraram mais propensos a falar sobre práticas de pesquisa da Internet, enquanto os alunos foram mais propensos a falar sobre suas relações nas redes sociais, o que não quer dizer que os outros conteúdos não foram abordados pelos entrevistados nas entrevistas, tratando-se apenas da constatação de que as intensidades dos conteúdos, nas falas dos dois grupos, se apresentaram diferentes.

Sendo assim, ainda podemos afirmar baseados nos dados das Figuras P3 e A5 que professores e alunos declararam utilizar a Internet para os mais variados fins, utilizando-a como uma ferramenta que lhes possibilita o acesso à informação e à interatividade. Isto nos leva a supor que a Internet emergiu como um instrumento importante para o grupo de professores e alunos enquanto uma ferramenta de interação capaz de potencializar a troca de informações entre seus sujeitos, tornando válida a afirmação de Escobar (1994) de que a Internet, assim como toda ferramenta, deve ser entendida como um elemento cultural fomentador da produção cultural do grupo que a utiliza.

Tentemos agora nos aprofundar um pouco mais nas semelhanças e nas diferenças de utilização e significação da Internet para cada um desses grupos, a partir de seus discursos. Porém antes de iniciarmos a análise desses dados, devemos nos lembrar de que eles foram colhidos a partir de entrevistas e que por isto devemos considerar em nossa análise a posição ocupada pelo pesquisador, enquanto entrevistador, no imaginário dos entrevistados, certos de que a forma pela qual este pesquisador foi representado influenciou na construção do discurso produzido pelos participantes. Talvez para os alunos o entrevistador tenha ocupado um lugar de autoridade e de certa forma de representante do mundo adulto e da instituição escola; enquanto para os professores tenha ocupado o lugar de especialista e de representante do discurso sobre a necessidade da escola incorporar as TIs em suas práticas didáticas.

7.3 - AS INTERAÇÕES NA REDE

Podemos dizer que todos os participantes da pesquisa, ou seja, todos os professores e alunos falaram de formas de interação pela Internet em algum momento das entrevistas, diferindo apenas na intensidade entre os grupos e também entre os seus membros. Iniciando pelos professores, a Figura P2 (pág. 73) nos indica que a ferramenta de interação mais utilizada pelos professores foi o e-mail com 100% de adesão, enquanto as redes sociais como o Facebook e o Orkut apareceram em segundo plano com 60%, seguidos pelo MSN com 50%.

Também verificamos que 70% dos professores declararam participar de alguma rede social. No entanto, pudemos notar pelas entrevistas que embora a maioria dos professores faça parte de pelo menos uma rede social, apenas uma parcela deste percentual demonstrou interagir pelos sites de relacionamento frequentemente. Estes dados convergem com o estudo de Karsenti, Villeneuve e Raby (2008) sobre a utilização de TI nas escolas canadenses em que também foi percebido que os professores utilizam preferencialmente e-mail deixando as redes sociais em segundo plano.

Ao longo das entrevistas com os professores, pudemos perceber que suas interações normalmente acontecem com membros da família e amigos que moram distantes. Interações motivadas por interesses intelectuais, profissionais e políticos também foram percebidas. E tivemos também uma professora que disse interagir frequentemente com seus alunos pelas redes sociais, inclusive postando dicas sobre vestibular e notícias que julga interessantes.

Já, no grupo de alunos, percebemos uma maior adesão às redes sociais. A Figura A5 (pág. 95) nos mostra que 95% dos participantes utilizam o MSN e o e-mail; 90%, o Orkut, 80%, o Facebook e 48%, o Twitter. Além disso, notamos uma concentração de falas muito maior nas entrevistas com os alunos a respeito de suas interações nas redes sociais. Falas como “eu entro bastante”, “você não tem noção, é muito, muito”, “eu não consigo dormir sem abrir o Orkut e o MSN” denotam que a frequência de utilização relatada pelos alunos foi mais intensa do que a dos professores.

Diferentemente dos professores, os alunos se demonstraram normalmente dispostos a ampliar suas redes de relacionamento e interagir intensamente dentro delas, tendo como maiores expressões deste comportamento o depoimento da aluna Karina

que mencionou sete redes sociais das quais faz parte e que possui mais de 800 amigos em seu MSN; e da aluna Adriana que disse que pode chegar a postar 500 mensagens no Twiter em um único dia.

No entanto, exceções também foram percebidas como a da aluna Alessandra que disse ter excluído seu Orkut depois de ter começado a namorar ou da aluna Gisele que disse possuir apenas uma amiga em especial com quem fala frequentemente. Mas estas exceções não nos impedem de dizer que percebemos uma tendência no grupo de alunos de procurar e estabelecer contatos nas redes que os diferencia do grupo de professores que pareceu preferir contatos mais estáveis.

Nos anos de 1990, quando as interações pela Internet ainda aconteciam predominantemente por e-mails, o importante trabalho realizado pela equipe de pesquisa de Welman¹⁶ (1999) revelou que os adultos se relacionavam preferencialmente com parentes e amigos que moravam distantes, enquanto os adolescentes trocavam e-mails preferencialmente com seus amigos (Welman, 1999, *Apud* Castells, 2003: p. 102-103). Passada pouco mais de uma década e tendo as ferramentas de interação da Internet evoluído do e-mail para as redes sociais, pudemos perceber a mesma tendência nas nossas entrevistas. Isto pode nos indicar que a predominância dos relacionamentos em redes sociais dos adolescentes com amigos não se trata de um comportamento desta geração de adolescentes, mas sim de um potencial, característica desta fase de desenvolvimento que encontra nas redes sociais uma oportunidade de atualização.

Essa tendência percebida em nosso trabalho parece convergir com os dados de Medeiros (2008) que estudou a relação de fascínio dos estudantes com o Orkut, traduzido pelas inúmeras fotos e *scraps* postadas pelos adolescentes participantes de sua pesquisa. Da mesma forma, podemos supor que a tendência em expandir as redes de contato e de atuar intensamente nas redes sociais revelada pelos nossos dados venha a suportar a conclusão da autora de que o fascínio dos adolescentes pelas redes sociais seja um efeito da cultura do espetáculo no qual estamos imersos. A autora também aponta que os adolescentes utilizam o seu perfil no Orkut para se projetar através de máscaras que lhes permitam se identificar positivamente com projeções desejadas.

¹⁶ WELMAN, B. (1999). *Networks in the Global Village*. Boulder, CO: Westview.

Dados importantes sobre projeções na Internet podem ser vistos nas Figuras A8 (Pág. 103) e A9 (pág. 108). Na primeira, verificamos que 66% dos estudantes disseram estabelecer relações apenas com pessoas conhecidas pessoalmente, enquanto 44% disseram manter relações com pessoas conhecidas e desconhecidas pessoalmente. Ou seja, 44% dos participantes não demonstraram ter problemas em conversar com desconhecidos na rede.

Já a Figura A9 (pág. 108) aponta que 28% dos entrevistados pareceram valorizar mais as relações que mantêm com os desconhecidos do que aquelas com pessoas que são conhecidas pessoalmente. Parece factível se supor que o grau de projeção estabelecido nas relações com desconhecidos seja mais intenso do que nas relações com pessoas conhecidas pessoalmente, já que nas interações entre pessoas conhecidas na Internet os papéis sociais desempenhados no dia a dia são inevitavelmente trazidos a campo.

As considerações de Kraut (1998) e Nie (2000) de que a Internet pode levar algumas pessoas ao isolamento social, tornando-as propensas a desenvolverem depressões, poderiam encontrar ressonâncias neste dado, já que um número relativamente alto de 28% dos entrevistados pareceu valorizar mais as interações com pessoas desconhecidas. No entanto, o fato de estes adolescentes valorizarem afetivamente estas relações não foi acompanhado de indícios de comportamentos mensuráveis de isolamento social ou de depressão.

Podemos dizer até o contrário, já que uma destas adolescentes que pareceu valorizar mais suas relações com desconhecidos, a aluna Manoela, nos revela que “meus três namorados foram conhecidos assim, um não foi pela Internet, um foi por *chat* de celular”; e a aluna Karina, que concentra a maior parte de seu tempo dedicado à Internet se relacionando pelo seu MSN e Orkut “fake”, nos diz que “eu converso bastante, onde eu chego eu já vou fazendo amizade”. Estas falas parecem convergir com os apontamentos de Levy (1996) e Castells (2003) de que não há indícios sustentáveis de que a Internet venha a provocar o isolamento social; e ainda acrescenta que as pessoas que mais se comunicam pela Internet parecem ser as que mais expandem seus horizontes sociais.

Não podemos, também, deixar de mencionar os estudos de Leitão (2005) com terapeutas que atendiam pacientes que utilizavam a Internet para projetar características de um *self* desejado e Cairolí (2008) que comparou os *Blogs* de hoje aos diários de antigamente. Estas autoras parecem convergir na reflexão de que muitas vezes estes jovens utilizam suas interações na rede para elaborar conteúdos afetivos e para se inscreverem subjetivamente numa posição social desejada.

Castells (2003) acrescenta que,

A representação de papéis e a construção de identidade como base da interação on-line representam uma proporção minúscula da sociabilidade baseada na Internet, e esse tipo de prática parece estar fortemente concentrado entre adolescentes. De fato são os adolescentes que estão no processo de descobrir sua identidade, de fazer experiências com ela, de descobrir quem realmente são ou gostariam de ser. (p. 99)

Talvez por isso pudemos perceber que se por um lado os professores se dedicaram a falar mais sobre interações voltadas para um universo profissional e afetivamente estável, certamente coerentes com os estágios de maturação intelectual e afetivo em que se encontram, onde pesquisas, a obtenção de informações e as interações dentro de relações familiares e de amizade amadurecidas pareceram se constituir no comportamento predominante, por outro lado, e também coerente com os estágios de maturação em que se encontram, os alunos estiveram mais voltados a falas sobre suas interações nas redes sociais, em que aspectos afetivos que se revelam por um comportamento que busca a expansão de suas possibilidades de relacionamento predominaram sobre uma utilização direcionada ao cumprimento de tarefas, que na visão de seus professores, seriam mais importantes para o seu desenvolvimento.

7.4 - ENTRETENIMENTO, INFORMAÇÃO E PESQUISA

Ao contrário do que normalmente se apresenta como o estereótipo dos adolescentes *nerds*, podemos verificar pela Figura A5 que apenas 22% dos adolescentes declaram se divertir pela Internet por jogos. Na mesma figura, podemos verificar que 89% dos adolescentes associaram diversão com interagir nas redes sociais. Outro dado importante da mesma figura é que o número de associações com a palavra diversão se demonstrou grande, trazendo 15 diferentes formas de se divertir pela *Web*.

Pudemos, também, perceber que várias das formas de entretenimento apresentadas na Figura A5, como “Ver vídeos”, “Ver filmes”, “Ouvir músicas”, “Desenhos animados” e “Séries de TV” são conteúdos que somente seriam possíveis de ser consumidos através dos veículos tradicionais de comunicação. Isto nos leva a pensar que, ao menos, parte das atenções das novas gerações está se deslocando para esta nova mídia.

Muitas falas encontradas nas entrevistas demonstram que a Internet é vista pelos adolescentes como um veículo capaz de lhes proporcionar maior autonomia, lhes possibilitando acessar os conteúdos que desejam na hora que o desejam. Isto pode ser verificado nas seguintes falas:

Vanessa: Eu não assisto muita televisão não. (...) Ah eu não tenho muita paciência de sentar ficar lá assistindo sabe? (...) Pela Internet você fica pensando, você fica lendo, agora na televisão você fica lá assistindo, não tenho muita paciência.

Pesquisador: O que você acha mais legal, a televisão ou a Internet?

Fernando: A Internet é melhor, porque dá pra se ver TV nela. (risos)

Embora o roteiro de entrevistas dos professores não contasse com uma pergunta direta sobre o que eles pensavam ser divertido na Internet, percebemos que ao responderem à pergunta aberta de como utilizavam a Internet, a maioria falou sobre formas de se informar, através de visitas a sites de notícias, documentários, cursos ou por meio de interações em grupos de interesses afins. Talvez pudéssemos supor, a partir das falas desses professores e da observação, que são os adultos o público-alvo dos programas jornalísticos dos veículos de comunicação tradicionais, que se informar se constitua numa das principais formas de entretenimento para o universo “adulto”. No entanto, devemos admitir que melhores abordagens a este respeito se façam necessárias para responder a esta pergunta.

Por outro lado, podemos dizer com maior acuidade que encontramos falas de adolescentes que indicaram que aprender e se informar pela Internet pode ser divertido, como foi o caso da aluna Manoela que nos disse que “às vezes tem alguma coisa que pra mim se torna superinteressante, superdivertido pesquisar”. Este não foi um caso

isolado. A aluna Karina também pareceu se divertir enquanto procura informações para compor o seu perfil “fake” no Orkut, pesquisando sobre cidades, profissões e moda. A aluna Juliana, por sua vez, nos contou um interessante caso sobre como pesquisou o significado da palavra *clichê*, quando foi questionada por uma amiga numa interação pelo MSN.

Essas falas podem demonstrar que os adolescentes, assim como os professores, também, podem se entreter através de conteúdos que lhe acrescentem informações, aproximando assim esses dois universos que no discurso da maioria dos professores pareceram por muitas vezes distantes, como podemos perceber na fala da Profa. Rosa.

Eu uso mais (Internet) como uma utilidade do que qualquer outra coisa. Alguns sites como o “Consciência”... (risos) tô me sentindo uma nerd falando, (risos), sites de filosofia, sociologia, de história. (...) mas eu não consigo entrar pra ver alguém tirando uma espinha no youtube, por exemplo, eu acho totalmente perda de tempo. Ou então pra ver alguém bêbado falando palavrões e vomitando. E meu aluno ele quer isto, ele quer ver sangue, ele quer ver coisas que choca, e eu não acho que tem que ser assim, tinha que ser diferente.

A maioria dos alunos entrevistados disse realizar pesquisas pela Internet, mas alguns admitiram somente realizar pesquisas quando requeridos pela escola. No entanto, mesmo entre estes alunos pudemos perceber que, embora afirmassem que somente pesquisassem os conteúdos da escola quando exigidos, foram capazes de falar sobre pesquisas que realizaram por interesses pessoais. Este é o caso da aluna Adriana que embora tenha admitido não utilizar a Internet devidamente para realizar pesquisas para escola, parecendo admitir a prática de cópia e colagem, disse gostar de fazer pesquisas sobre cavalos. No entanto, verificamos que um número considerável de alunos pareceu motivado a aprender pela Internet como forma de auxiliá-los a terem sucesso no vestibular. Alguns deles falaram sobre sites, ferramentas e estratégias das quais se utilizam para aprender de forma objetiva e independente. As novas formas de aprendizagem discutidas por Lévy (1999) e Castells (2003), que apontam a autonomia como uma das principais transformações provocadas pela Internet, também emergiram em nossas entrevistas. A aluna Gisele que disse querer passar em medicina disse que utiliza a Internet para tentar alcançar seu objetivo, fazendo uso de ferramentas que são disponibilizadas na Web.

Recentemente teve o desafio de redação do G que é uma revista da Editora Abril lá. Aí tinha como você testar. E você enviava a sua redação e se a sua redação fosse uma das cem primeiras eles corrigiam, (...) dava pra treinar bem. E sites de pesquisa tipo Wikipedia que é o mais manjado, blogs.

A facilidade com que acessam a informação que desejam foi destacada por quase todos. Os adolescentes valorizaram o fato de que “na Internet você já vai direto no que você quer aprender” (Rodrigo), podendo aprender aquilo que julga importante. Isto pareceu motivar muitos alunos a satisfazerem questões pessoais, como a aluna Francine que disse pesquisar coisas “sobre sexo, eu vejo muito coisas sobre sexo, coisas sobre gravidez”.

Outro aspecto interessante é que alguns alunos também demonstraram ter consciência dos conceitos de hipertexto discutidos por Snyder (2010), em que este deve ser percebido como uma sobreposição de textos que se interligam por *links* e que por isto suas informações devem ser contrapostas e checadas. Isto foi percebido na fala do aluno Vítor que quando perguntado se aprendia pela Internet respondeu que “sim, sim, mas muitas vezes não dá pra acreditar, você tem que ver por várias fontes”.

Essas falas podem ser compreendidas a partir das discussões de Lévy (1996) sobre a Internet enquanto potência. Para o autor, a Internet pode se constituir em uma potência em termos de fonte de informação para aqueles que são fígados a procurar nela a satisfação de suas curiosidades. Sendo assim a Internet não pareceu emergir no discurso de nossos entrevistados como uma entidade concreta, com formas e características definidas, mas sim como uma potência que quando utilizada passa a se atualizar, tomando contornos próprios, de acordo com a interação nela exercida.

7. 5 - AS REPRESENTAÇÕES EM JOGO

Segundo Sá (1998), todo estudo que toma a Teoria das Representações Sociais como referencial teórico deve eleger um objeto e um grupo social a serem estudados, uma vez que representar é uma ação que deve ser exercida por alguém (sujeito social) sobre algo (objeto representado). O nosso trabalho teve como objeto a Internet e como

grupo social a população escolar, que se dividiu em dois subgrupos, sendo eles o grupo de alunos e o grupo de professores.

De acordo com Moscovici (2000), as representações sociais servem como mecanismos normatizadores da vida social, tornando aquilo que é ainda novo e estranho em familiar. São construídas, reproduzidas e transformadas socialmente e através da comunicação. Podemos dizer que a Internet é um objeto ainda novo. Também novos são seus efeitos sobre as formas de interação do homem atual e, por consequência, nas formas de aprender, se comunicar e se significar.

Tendo sido a nossa proposta desenvolver um trabalho exploratório a respeito do campo de representação da Internet no âmbito escolar, não nos aprofundamos nas ancoragens e objetivações envolvidas nestas representações, na tentativa de determinar suas gêneses e suas estruturas. Nosso objetivo foi o de identificar e discutir algumas representações envolvidas no processo de significação da Internet no ambiente escolar, se atendo à descrição destes sistemas. Dessa forma seguimos a sugestão de Sá (1998) que aconselha aqueles que estão se iniciando nos estudos das representações sociais através de suas “monografias ou dissertações, (...) se ocupar de uma descrição e/ou uma comparação das representações, enquanto se preparam para empreender, em suas dissertações subsequentes, a pesquisa da gênese dessas mesmas representações” (SÁ, 1998, pp. 70-71).

Posto isso, passemos à discussão de algumas representações que, surgidas em nossas entrevistas, consideramos importantes para a discussão do tema, sem é claro ter a pretensão de esgotá-las neste trabalho.

7.6 – IDENTIFICAÇÃO E ESTRANHAMENTO NO ATO DE REPRESENTAR

Os alunos demonstraram ter uma relação lúdica com a Internet, principalmente no que se refere a suas atuações nos sites de relacionamento como o Facebook, o Orkut e o Twiter. A Figura A7, que nos traz as associações trazidas pelos alunos quando perguntados o que era divertido na Internet, nos mostra que foram feitas 13 diferentes associações, sendo a de maior frequência, as interações pelas redes sociais, que foi mencionada por 16, dos 18 alunos entrevistados.

Dessas 13 associações, podemos dizer que nove foram sobre atividades de entretenimento que normalmente podem ser consumidas em outras plataformas ou veículos de comunicação, como livros, revistas, televisão, cinema, rádio, mídias fonográficas e enciclopédias, sendo elas: “Ver vídeos”, “Ver filmes”, “Séries de TV”, “Desenhos animados”, “Ouvir músicas”, “Ver fotos”, “Ler livros”, “Pesquisar” e “Se informar”. Por outro lado, as quatro atividades restantes poderiam ser consideradas particulares à Internet: “Sites diversos”, “Blogs”, “Redes sociais” e “Jogos” (quando interativos).

Podemos, também, dizer que a “Interatividade” seria o divisor entre o primeiro grupo de atividades, antes consumidas exclusivamente nos veículos de comunicação tradicionais, daquelas particulares à Internet, com exceção de “visitar sites” que muito se aproxima da leitura de revistas, jornais e peças publicitárias. Sendo assim, é plausível afirmar que a maioria das associações citadas pelos alunos poderia se ancorar em comportamentos e significações comuns à população de forma geral que, desde Gutenberg e com o desenvolvimento das mídias eletrônicas, tem se habituado a se relacionar cotidianamente com os produtos das mídias modernas, em especial com aqueles produzidos pelos veículos da mídia de massa.

Falando, portanto, sobre o conjunto de atividades de entretenimento desempenhada por estes jovens na Internet, se por um lado a maior parte das associações se refere ao consumo familiarizado de conteúdos das mídias tradicionais, por outro as interações nas redes sociais se constituem no comportamento que poderíamos classificar como novo, inusitado e talvez por isto “estranho”, o que poderia então levar à formação de representações sociais que ancorassem e acomodassem a compreensão desses novos comportamentos.

Falando do grupo de professores, poderíamos dizer que encontramos em todas as entrevistas realizadas com este grupo falas que pareceram revelar um olhar de estranhamento sobre o comportamento destes jovens nas redes sociais. Sob o olhar dos professores, constatamos que, de forma geral, a utilização dos alunos emergiu como “superficial”, “desapropriada”, “demasiadamente dedicada às redes sociais”, “subutilizada para os propósitos de se informar e pesquisar” e “utilizada para as práticas de cópia e colagem”. No entanto, faz-se importante a observação que discursos sobre

utilizações positivas dos alunos também foram produzidos pelos professores, demonstrando a complexidade dos sentidos envolvidos e sua qualidade polimorfa.

O que temos até aqui, portanto, é a “utilização que os alunos fazem da Internet” enquanto “objeto/fenômeno” e os professores participantes deste estudo enquanto representantes de um “grupo social” que representa este “objeto/fenômeno”. Lembrando mais uma vez que Sá (1998) nos adverte que não devemos confundir o “objeto/fenômeno” com as suas representações. Em outras palavras, uma coisa é a “utilização da Internet pelos alunos” (fenômeno em si) e outra coisa é a representação deste fenômeno (construção social). Uma vez demarcada esta tríade: objeto/fenômeno, grupo social e representações, façamos, então, algumas considerações a respeito deste grupo social em particular.

Consideramos os professores entrevistados neste estudo como representantes do subgrupo “professores”, que enquanto subgrupo pertence ao grupo social formado por toda a população escolar. Os integrantes deste subgrupo têm como semelhanças mais evidentes o fato de serem professores do ensino público e de serem adultos. Por outro lado, devemos reconhecer suas diversidades em termos de idades, ideologias, origens, propósitos e etc. Sendo assim e não desconsiderando estas diferenças, serão discutidas aqui as representações que pudemos perceber através da análise transversal dos conteúdos proferidos pelos professores.

A nossa percepção é de que os professores falaram enquanto um grupo de profissionais que atua na escola e de representações que foram construídas através dos atritos e das dificuldades enfrentadas no dia a dia em um ambiente que se demonstra contraditório, principalmente pelo fato de ter, por um lado, um discurso hegemônico de que a educação deveria se apropriar dos meios tecnológicos de informação e por outro a falta de investimentos do Estado em equipamentos que pudessem instrumentalizar esta mudança. Além disso, devemos considerar as dificuldades encontradas por estes professores na interação com seus alunos, que muitas vezes se demonstram desinteressados por esta escola que somente lhes oferece “giz, lousa e saliva” em salas lotadas e conduzidas por professores sobrecarregados e sub-remunerados.

Mas além de falarem desse lugar particular, profissionais da educação que, na interação com as dificuldades descritas acima constroem suas representações, falaram

também enquanto “adultos” que se inscrevem nos mais diversos papéis, como o de “pais”, “eleitores”, “brasileiros” e etc. O que queremos dizer é que se, por um lado, falaram por um grupo social específico (professores do ensino público), por outro falaram como pertencentes à população geral que carrega no seu imaginário representações construídas através dos discursos produzidos na mídia a respeito da utilização da Internet.

A esse respeito voltemos à discussão feita por Nicolacci-da-Costa (2002a) de que os veículos de comunicação de massa têm se demonstrado nos últimos anos ávidos por dar vozes a “especialistas” que tendem a patologizar o que chamam de uso exagerado da Internet e o classificam como *Internet Addction*, um distúrbio que poderia levar ao desenvolvimento de quadros de depressão e ao isolamento social. Segundo a autora, a grande audiência proporcionada pela polemização deste tema levou à reprodução de discursos que, muitas vezes, não se mostraram sustentáveis, quando contrapostos sob uma análise cuidadosa dos dados. Certamente os professores entrevistados neste estudo estiveram também sob influência dessas representações.

Devemos nos lembrar de que segundo a Teoria das Representações Sociais, representar é o ato de tornar familiar aquilo que nos é apresentado como novo e estranho. Segundo Moscovici (2000), fazemos isto através de um mecanismo que tem como objetivo acomodar o novo em sistemas de significação preexistentes que foram construídos coletivamente. Neste sentido, a utilização intensa da Internet pelos jovens pode estar sendo ancorada através dos discursos reproduzidos na mídia em um conceito importado da medicina, em especial da psiquiatria, que classifica como vício a dependência desenvolvida por algumas pessoas de realizar certos comportamentos (dependência psicológica) ou de utilizar certas drogas (dependência química).

Falando sobre a utilização de sistemas de significação para representar os fenômenos novos e estranhos, também acreditávamos ser importante explorar como cada subgrupo (alunos e professores) representava a sua própria utilização. Por isto acreditávamos que as falas dos professores a respeito do seu próprio uso da Internet seriam importantes para nos dar pistas sobre os sistemas representativos que estavam sendo utilizados para significar a utilização dos alunos.

Pelo lado dos alunos, a própria descrição da utilização que faziam da Internet se confundiu com as representações que reproduziam em seu discurso enquanto “sujeito social”. Evidentemente este entrelaçamento nos trouxe dificuldades de análise, mas que sabíamos ser inevitáveis. Por outro lado, nos ofereceu a demonstração de como o discurso pode se demonstrar contraditório e cindido pelo discurso que é produzido pelo ser que experimenta (ser empírico) daquele que é produzido pelo ser que discursa (ser social).

Assim como os professores, os estudantes entrevistados neste trabalho também se constituíam em um subgrupo do grupo formado pela população escolar. Também não se demonstraram homogêneos. As descrições sobre suas interações com a Internet se demonstraram diversas. Tivemos entrevistas com adolescentes motivados a utilizá-la como ferramenta em sua preparação para o vestibular; para se informar de acordo com seus interesses; para consumir produtos da grande mídia e principalmente para interagir com sua rede de relacionamento através dos sites de relacionamento. Porém parte de nosso trabalho era tentar identificar, no corpo de suas descrições, representações utilizadas por eles para significar sua utilização.

Voltando aos professores, como verificamos nas entrevistas, as suas descrições sobre a utilização que fazem da Internet se demonstraram divergentes daquelas dos alunos em termos de interesses e comportamentos. Enquanto os professores se demonstraram mais dispostos a utilizar a Internet como fonte de informação, os alunos se demonstraram mais ávidos por interagir nas redes sociais. No entanto, podemos dizer que convergências de comportamento e interesses também foram identificadas, ficando as diferenças, por vezes, no campo das intensidades.

Mas, mesmo nos momentos em que poderíamos identificar semelhanças entre as descrições que os professores faziam de suas próprias utilizações com as descrições sobre as representações que tinham da utilização de seus alunos, podíamos notar uma tendência a estabelecer reticências em seus discursos, demarcando certo distanciamento entre suas práticas e a de seus alunos. Por exemplo, a Profa. Sabrina foi a mais jovem professora entrevistada do grupo. Através de uma análise estrutural de sua entrevista, talvez pudéssemos afirmar que ela foi uma das professoras que mais demonstrou empatia com relação ao comportamento de seus alunos. Ela se demonstrou aberta a

discutir a representação compartilhada pelos seus colegas de que os alunos estão se tornando menos dispostos a produzirem os seus próprios textos. Podemos perceber isto quando argumenta que a prática de copiar e colar dos alunos de hoje não se diferencia da prática dos alunos das décadas anteriores de copiar textos de enciclopédias nas bibliotecas.

Profa. Joana: Antigamente tinha as enciclopédias e ele copiava. Então o professor achava que pelo menos pela cópia ele aprendia alguma coisa. Eu acho que não. Não necessariamente. Eles copiam coisas da lousa assim automaticamente. Sem refletir. Esta é a questão.

Falando sobre sua adolescência, ela nos confidenciou que costumava utilizar o ICQ diariamente para conversar com seus amigos. No entanto, se esta fala podia trazer um sentido que lhe aproximaria do comportamento dos alunos nas redes sociais, logo em seguida ela nos traria sentidos que a diferenciariam da representação de uso dos seus alunos. Segundo ela, o fato de interagir com seus amigos todos os dias pelo ICQ não lhe impedia de cumprir com suas obrigações escolares e nem de ocupar os espaços sociais.

Então mesmo que eu, sempre, tivesse feito todas as atividades assim da escola, tudo, tudo, eu não deixava de fazer minhas coisas por causa da Internet. Nunca aconteceu. Isto é uma coisa que comigo não acontece. Eu tenho muito controle sobre isto. E sempre usei a Internet a meu favor neste sentido, de estudo e pesquisa. Eu quero sempre estar na rua, em contato com as pessoas.

Ao fazer essa sobreposição de sentidos, marcados por falas de identificação que são sucedidas por falas de diferenciação, a professora parece estabelecer um comparativo entre seu ser empírico e o “ser simbólico” de seu aluno, que em seu imaginário parece ser representado por um estudante que deixa de cumprir com suas obrigações e de ocupar o espaço social para interagir intensamente pelas redes sociais. É como se ela comparasse as suas experiências individuais, portanto particulares e provavelmente não pertencentes à média comportamental dos alunos de sua época, à representação que tem sobre os alunos desta geração.

Podemos dizer que, através da análise transversal sobre o conjunto das entrevistas com os professores, percebemos que essa mesma tendência ao

distanciamento entre as descrições de suas próprias utilizações e da representação da utilização de seus alunos emergiu como um padrão nos discursos dos professores. Neste mesmo sentido, a Profa. Rosa também pareceu demarcar esta contraposição de lugares quando afirma que “me sinto um dinossauro falando isto pra você, mas (risos) é assim que funciona, sabe? É tudo muito superficial. (...) Eu não uso a rede social pra fazer o diário da minha vida: “fui almoçar”, “tô jantando”, pra quê? Não faz sentido isto”.

A esse respeito Bauman (2010) afirma que os conflitos entre gerações sempre foram uma constante na história da humanidade, de forma que “os mais velhos temem que os recém-chegados ao mundo acabem estragando e destruindo a ‘normalidade’” e “os mais jovens, ao contrário, têm uma enorme urgência de consertar o que os mais velhos estragaram” (p. 20). No entanto, o próprio Bauman afirma que as relações das gerações de hoje seriam mais superficiais do que as estabelecidas pelas gerações passadas, já que pela Internet o estabelecimento ou o rompimento de uma relação pode se resumir a um “*click*”.

Sendo assim, façamos algumas considerações sobre a fugacidade das relações estabelecidas na Internet, enquanto uma nova forma de se relacionar. Bauman (2010) afirma que “as relações virtuais contam com teclas de ‘excluir’ e ‘remover *spams*’ que protegem contra as consequências inconvenientes da interação mais profunda” (p.23). O autor acrescenta que o grande número de amigos virtuais proporciona aos jovens uma sensação de conforto de que jamais estarão solitários. E completa dizendo que “as páginas de bate-papo são novas drogas poderosas em que os adolescentes se viciaram” (p. 14).

Essas afirmações de Bauman, que convergem com Greenfield (1999) e Young (1998) quando descrevem esses comportamentos como um vício, pareceram encontrar ressonância no discurso dos professores e dos próprios alunos. No entanto, se nos permitirmos pensar que em nossas vidas fora da Internet também temos inúmeras relações que não se aprofundam, talvez deixemos de estranhar o que parece ser a reprodução disto no espaço virtual. Todas as pessoas possuem normalmente uma grande rede de relacionamento formada através de contatos superficiais no ambiente de trabalho, escolar, do comércio frequentado, do futebol de final de semana e etc. A maioria destas relações não se aprofunda e isto parece ser natural ao ser humano e até

mesmo saudável, já que não seria possível oferecer a um número elevado de pessoas a dedicação afetiva que uma relação mais íntima carece.

Se assim considerarmos esse fenômeno, poderemos percebê-lo não como uma anomalia, mas sim como um aumento de processos sociais de relacionamento que parecem se intensificar na Internet. Os estudos realizados por Welman e Giulia (1999) muito contribuem neste sentido, pois já indicavam que as nossas redes de relacionamento fora da Internet são formadas por um grande número de laços interpessoais, dos quais apenas uma pequena parte pode ser considerada verdadeiramente significativa em termos afetivos. No entanto, esta grande rede de relacionamento não deixa de ser importante em termos de contatos e possibilidades.

Além do mais, Dertouzos (1997) já advertia que desde o início da *Arpanet* os estudantes do MIT eram acusados de se ocupar com futilidades em sua comunicação pela rede. Podemos dizer que, desde aquela época, já se podia notar uma tendência das pessoas mais velhas em tentar controlar o que os mais jovens faziam nas redes de comunicação por computadores. O interessante é que o relato de Dertouzos nos revela que os jovens de outrora são os adultos de hoje, e o que vemos é que esta tendência em significar o comportamento das gerações mais recentes de “irresponsável” se perpetua ao longo do tempo, em consonância com as afirmações de Bauman (2010) de que parece haver um conflito eterno entre as gerações, pouco importando os valores que estejam em discussão.

No entanto, Dertouzos (1997) lembra que grande parte do desenvolvimento da *Arpanet* se deu graças à possibilidade de aqueles jovens estudantes terem se comunicado livremente pela rede e que muitos deles se tornaram “respeitados especialistas em tecnologia e informação” e que isto deveria servir de “lição a ser lembrada por quem considera que a juventude atual surfa irresponsavelmente pela *Web*” (1997: 64). Esta ponderação de Dertouzos nos faz supor que os jovens que participaram de nossa pesquisa estejam desenvolvendo afinidades e habilidades que lhe permitirão um melhor trânsito pelas novas práticas de comunicação do mundo atual, enquanto se relacionam intensamente pelas redes sociais.

A esse respeito, devemos nos lembrar da discussão feita por Lemos e Lévy (2010) de que a Internet não se trata de uma simples mudança de suporte, em que

passamos do papel para as telas dos computadores e dos veículos de comunicação tradicionais para um meio de comunicação capaz de proporcionar a interação do tipo todos-para-todos. Sendo assim, as influências deste novo suporte certamente estão interferindo nas formas de produção cultural, levando a inevitáveis choques de geração e estranhamento.

Vários autores citados neste trabalho, como Bauman, Lévy, Castels e outros, falaram sobre as características da sociedade da informação que privilegia aqueles que aprendem a utilizar a *Web* para obter as informações ao invés de memorizá-las. Talvez estes jovens também estejam, assim como aqueles que participaram dos primeiros projetos da *Arpanet*, guardadas as devidas proporções, desenvolvendo habilidades de interação e busca ao mesmo tempo em que se divertem na Internet. Dessa forma a amplitude da rede de relacionamento destes jovens que parece “estranha” sob o olhar das gerações “adultas” proporcione frutos interessantes a estes jovens e à sociedade que hora se constrói.

Mas não foram somente os professores que pareceram utilizar a representação de “vício” para significar a utilização que fazem da Internet. Muitos estudantes descreveram as suas interações nas redes sociais como exageradas. Ao descrever suas incursões pelo universo “fake” da Internet, a aluna Karina disse que “eu acho que tipo se tornou um vício, pra mim assim eu olho, é viciante; se eu olhar de fora eu falo que eu tô viciada na Internet”. Isto facilmente se explica pelo fato de que, assim como os professores, os alunos também estão sob influência dos discursos da mídia, bem como dos discursos produzidos na escola e na sociedade de forma geral, sendo, portanto, natural compartilhar representações com o grupo de professores.

Gostaríamos ainda de pontuar que quando os estudantes participaram das entrevistas, eles certamente elegeram um lugar para o entrevistador em seu imaginário. Temos a percepção de que este lugar tenha sido ocupado pela representação de uma figura adulta, que em seu imaginário poderia julgar e até mesmo censurar a utilização que faziam. A confirmação desta suposição poderia ajudar a explicar o fato de que um número considerável de adolescentes logo se preocupou em informar para o entrevistador que não se relacionavam com pessoas desconhecidas na Internet.

Pesquisador: *Você tem amigos na Internet?*

Fernanda: *Que eu não conheço?*

Pesquisador: *humm... é. Você tem amigos que você não conhece?*

Fernanda: *Não. Só com quem eu conheço.*

Pesquisador: *E por quê?*

Fernanda: *Porque eu tenho receio de falar com alguém que eu não conheço.*

Só com amigos mesmo e com amigos de amigos, mas nada assim...

Podemos perceber, no diálogo acima, que a entrevistada associa a pergunta do entrevistador sobre relacionamento na Internet com os “perigos” de se relacionar com estranhos, parecendo nos confirmar, enquanto uma figura “adulta”, que ela estava informada sobre os perigos que este tipo de relação poderia lhe oferecer. Devemos também considerar a ideia de que esta relação imaginária com o entrevistado certamente influenciou a produção dos discursos proferidos pelos estudantes, mas se tratando de um estudo sobre representações, sabemos dos cuidados que devem ser tomados quanto à consideração de limites entre o objeto e suas representações, tornando as próprias projeções em material de análise.

A respeito das formulações dos autores Mazzoti e Campos (2011), de que as comunidades virtuais formadas na Internet também poderiam estar criando representações sociais particulares aos seus grupos, pudemos perceber isso nas descrições da aluna Karina sobre a comunidade de internautas que se relacionam por perfis “fakes” do Orkut e do MSN. As suas descrições pareceram indicar que estes internautas estariam significando suas relações virtuais através de novas formas de “amar”, por meio de representações específicas que são construídas através dos códigos desta comunidade em particular.

Mas embora seja no grupo de internautas que se relacionam por perfis “fakes” que percebemos a formação mais evidente de representações específicas sobre “relacionamento”, de certa forma, podemos especular que toda e qualquer comunidade virtual possua em menor ou maior grau seus próprios códigos e redes de significação. Dessa forma poderíamos supor que as relações de amizade e amorosas estariam passando por mudanças na Internet, em termos de significação.

Temos, então, a Internet como um elemento novo a ser representado. Junto a ela novas formas de se relacionar que se desenvolvem com a criação de ferramentas interativas como as redes sociais. Para ficar apenas no âmbito escolar, o que vemos são dois subgrupos da população escolar (professores e alunos) que se relacionam com a Internet de formas distintas. Enquanto os professores expressaram utilizar a Internet principalmente para se informar, os alunos demonstraram ser mais atraídos pelas redes sociais. Enquanto o grupo de professores é formado em sua maioria por pessoas que conheceram a Internet quando adultos, o segundo é formado por adolescentes contemporâneos à Internet. Então talvez a maior diferença entre estes dois grupos seja o fato de que enquanto os professores estão interagindo a partir de suas percepções do mundo adulto, repleta de obrigações e responsabilidades, os adolescentes estão, majoritariamente, brincando de surfar nas redes sociais.

Porém, expandindo esses grupos para a sociedade em geral, onde todos estão em maior ou menor intensidade sob efeito das mídias, as discussões de Nicolaci-da-Costa (2002a) sobre a negatividade dos discursos que fala sobre os supostos “vícios da Internet” parecem indicar que tais representações estiveram presentes nas falas dos alunos e professores. Ambos os grupos utilizaram noções e até mesmo a palavra “vício” para descrever o comportamento de se passar horas interagindo pelas redes sociais. Também falaram de representações de “irrealidade” para descrever suas relações na Internet e sobre a diferença entre os “seres digitais” e os “analógicos”.

No entanto, representações de “positividade” também foram encontradas, onde a Internet aparecia como uma grande potência a ser utilizada pela escola para se construir um novo modelo de educação. Porém este discurso encontrou dificuldades de se formular enquanto propostas concretas, mostrando que uma das principais tarefas para os próximos anos seja desenvolver formas de utilização das Tecnologias de Informação no âmbito escolar.

A nossa percepção, portanto, é de que as representações discutidas acima fazem parte de uma rede de representação que foi reforçada pela negatividade dos discursos veiculados pelas mídias massivas descritas por Nicolaci-da-Costa (2002a). Esse discurso pode ter sedimentado sentidos de “irrealidade” e “vício” que parecem estar no centro do sistema de representação e atrapalhando um aprofundamento no entendimento

desse fenômeno. O resultado disso é que enquanto verificamos um vislumbamento dos adolescentes frente a estes equipamentos de interação, vemos os professores sofrerem com algo que não compreendem pelo fato de que “brincar” em suas experiências juvenis possuía outros significados.

Para finalizar, gostaríamos de afirmar que assim como Castells (2001) que, discutindo os dados utilizados pelos pesquisadores que adotam o discurso da negatividade, concluiu que eles não suportam a afirmação de que a Internet provoque o isolamento social, não encontramos em nossa pesquisa evidências que possam indicar que esses jovens estejam se isolando socialmente. Poderíamos até dizer o contrário disto, pelo fato de que grande parte destes jovens se demonstrou ávida pelo contato e com muita vontade de se expressar.

8 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nossa proposta foi a de realizar um trabalho exploratório, em que tínhamos como objetivo explorar quais eram as representações sociais envolvidas na significação da Internet e como estes sistemas representativos estavam influenciando na relação da escola com seus alunos. Sem desconsiderar os discursos produzidos pela mídia sobre os efeitos da Internet no homem atual, em especial nos jovens, elegemos como estratégia de investigação a realização de entrevistas individuais a partir de roteiros semiestruturados.

De acordo com Sá (1998), o estudo sobre representações sociais implica na eleição de um grupo e em nosso estudo dois grupos foram eleitos, sendo um formado por professores e outro por alunos. O objeto a ser representado por estes dois grupos foi a Internet e como derivado dela encontramos o fenômeno de “interagir pelas redes sociais”. Os dados colhidos na pesquisa demonstraram que ambos os grupos reproduziram em seus discursos representações que supomos ser convergentes com aquelas apontadas por Nicolacci-da-Costa (2002a) sobre a negatividade do discurso que circula na mídia e que pressupõe a existência de um distúrbio psíquico chamado de “vício da Internet”.

O sistema de representação que encontramos nos dados colhidos pareceu contar também com a representação dos “seres digitais” e “analógicos”, principalmente no discurso dos professores e sobre a representação de que as relações experimentadas na Internet são “irreais”, principalmente nos discursos dos alunos. Porém diferenças foram percebidas entre estes dois grupos, principalmente no que se refere às interações pelas redes sociais. Enquanto o grupo de professores tendeu a condenar o encantamento de seus alunos com as ferramentas interativas, classificando suas atuações como “superficiais”, os adolescentes falaram destas interações como sendo sua principal fonte de entretenimento e diversão.

Podemos supor que o fato de os professores terem vivido sua adolescência em um período anterior à Internet, dificultou-lhes a compreensão e a identificação com os processos vividos por seus alunos. Dessa forma as interações nas redes sociais

emergiram como familiares aos alunos e estranhas aos professores. Além disso, as discussões realizadas por Bauman (2010) de que há um conflito eterno de gerações nos ajudam a concluir que os professores representaram as atuações dos alunos através de seu “olhar” adulto. Enquanto isto, os adolescentes, mais familiares ao fenômeno, pouco representaram e muito expressaram o seu entusiasmo em se divertir pelas ferramentas da Internet, através de interações que pouco diferem daquelas vividas pelas gerações anteriores, salvo o fato de que agora ocorram também na Internet.

Castells (2003) também nos ajuda a concluir que há uma incompreensão generalizada sobre as novas formas de interação pela Internet, quando afirma que os estudos sobre a “sociabilidade na Internet devem ser situados no contexto da transformação dos padrões de sociabilidade em nossa sociedade” (p. 105). Podemos, assim, especular que estas mudanças nas formas de interagir não estejam acontecendo por causa da Internet, mas sim por uma conjugação de fatores da vida atual que, por um lado, imprime dinâmicas de isolamento em que nos fechamos em condomínios fechados e em áreas privadas, deixando de usar o espaço público com a intensidade de outrora e, por outro, nos convida a nos encontrarmos na Internet, onde pais e filhos se sentem mais seguros atrás da tela de um computador, mas também assustados com a “estranheza” do novo fenômeno.

Um fato que nos chamou a atenção em nossas entrevistas foi o de que todos os professores trouxeram queixas sobre a prática dos estudantes entregarem seus trabalhos copiados da Internet. O estudo de Freitas (2010) já trazia dados sobre a insatisfação dos professores com esta prática, demonstrando que talvez este seja um problema generalizado entre os estudantes. Por outro lado, isto nos pareceu indicar que os alunos não estão sendo preparados para utilizar a Internet ao realizar pesquisas, em que as habilidades requeridas seriam a capacidade de filtrar e sintetizar informações.

Sendo assim, e na tentativa de responder ao nosso objetivo geral, concluímos que a Internet emergiu como um elemento conflitante no ambiente escolar, principalmente para os professores que, embora tenham adotado o discurso da informatização do espaço escolar, não conseguiram ainda vislumbrar os ganhos prometidos por ele. A percepção que tivemos é de que, embora a Internet tenha sido significada como essencial à população estudada (Figuras P4 e A4, pág. 74 e 95), ela

não se demonstrou essencial para escola, que ainda não foi equipada e preparada para informatizar suas salas e suas práticas.

Temos, então, de um lado uma escola desequipada e de outro um número cada vez maior de adolescentes que acessam a Internet intensamente, motivados principalmente pelas redes sociais. Através das formas lúdicas de interação oferecidas pelas ferramentas da Internet, estes adolescentes adquirem familiaridade com as linguagens intuitivas do ambiente *Web*, levando-os a um distanciamento de muitos professores que passam a representá-los como seres digitais e se representar como seres “analógicos”.

Há uma contradição evidente nessa situação, em que a escola não consegue mais fazer com que seus alunos lhe tragam trabalhos com as informações que ela deseja, pois os alunos agora copiam os textos da Internet e em que os alunos se demonstram desinteressados por uma escola que só lhes oferece “giz, lousa e saliva”. Também não consegue mais manter os segredos das provas e dos exercícios das apostilas, porque os alunos agora fotografam as provas enviando-as por “MSN” para os próximos alunos a serem avaliados e disponibilizam os exercícios da apostila na Internet. Por outro lado, os alunos se demonstram hábeis na manipulação destas ferramentas, desafiando assim o modelo “GLS” (giz, lousa e saliva) de escola que os “adultos” insistem em impor a seus estudantes.

Chegamos, então, a uma situação em que a necessidade de reinventarmos as nossas escolas parece evidente. De certa forma, os estudantes nos parecem dizer isto, através de uma rebeldia talvez inconsciente e até mesmo natural de acordo com a teoria dos conflitos de geração de Bauman (2010). Certo é que tratamos de fenômenos novos, ainda estranhos. Esperamos que nossas discussões sobre as representações deste fenômeno venham a contribuir para a formulação de propostas que respondam às dificuldades encontradas pelos professores.

Não pretendíamos esgotar esse tema que se demonstrou amplo e complexo ao longo de nosso trabalho. Nosso intuito foi o de contribuir com a discussão através da apresentação e da análise dos discursos que encontramos ao longo da pesquisa. Uma discussão que nos conduza, como nas palavras da Profa. Luísa, a “usar a Internet ao nosso favor” no ambiente escolar.

Por último pode-se dizer que nesse momento de transição de paradigmas as representações sociais de Internet são ambíguas e paradoxais: se por um lado se reconhece a importância da cibercultura e das tecnologias do virtual, por outro, o Estado não supre as escolas públicas da infraestrutura necessária para uma verdadeira implantação de um ensino baseado numa didática multimídia e inteligente. Se, por um lado o paradigma conservador do: “giz, lousa e saliva” ainda impere, é inegável que a utilização dessas mídias e tecnologias emergem com força, anunciando um novo tempo educacional!

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adorno, T.W., & Horkheimer, M. (1947), Edição brasileira (1986). *Dialética do esclarecimento*. Fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda.

Bardin, L. (2011). *Análise do conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Bastos, M.T.A. (2005). *A epifania digital dos chats. Escritura e subjetivação cibercultural*. Dissertação de Mestrado, ECA-USP, São Paulo.

Bauman, Z. (2010), Edição em Língua Portuguesa (2011). *44 Cartas do mundo líquido moderno*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda.

Belloni, M. L., & Gomes, N. G. (2008). Infância, mídias e aprendizagem: Autodidaxia e colaboração. Em *Educação e Sociedade*, V. 29, nº 104, pp. 717-746.

Cairolí, P. (2009). A adolescência escrita em blogs. Em *Estudos de Psicologia*, v. 26, nº 2, pp. 205-213.

Castells, M. (2001), Edição brasileira 2003. *A galáxia da Internet: Reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda.

Dela Coleta, A.S.M., Dela Coleta, M.F., Guimarães, J.L. (2008). O amor pode ser virtual? O relacionamento amoroso pela internet. Em *Psicologia em estudo*. v. 13, nº 2, pp. 277-283.

Dertouzos, M. (1997). *O que será: como o novo mundo da informação transformará nossas vidas*. São Paulo: Companhia das Letras.

Durkheim, É. (1895), Edição brasileira (2008). *As regras do método sociológico*. São Paulo: Editora Martin Claret Ltda.

ESCOBAR, A. (1994). Welcome to Cyberia. Em *Current Anthropology*. v. 35, nº 3, pp. 211-231.

Far, R. (2011). Representações Sociais: A teoria e sua história. In P. Guareschi, & S. Jovchelovitch, *Textos em Representações Sociais* (pp. 27-51). Petrópolis RJ: Editora Vozes Ltda.

Freitas, M. T. (2010). Letramento digital e formação de professores. Em *Educação em Revista*. V. 26, nº 03, pp. 335-352.

Giles, D. (2010). *Psychology of the media*. New York: Palgrave Macmillan.

Greenfield, D. (1999). *Virtual addiction*. Oakland: New Harbinger Publications.

Johnson, S.B. (1997). *Interface culture: how new technology transforms the way we create and communicate*. New York: Basic Books.

Jovchelovitch, S. (2011). Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais. In P. Guareschi, & S. Jovchelovitch, *Textos em Representações Sociais* (pp. 53-72). Petrópolis RJ: Editora Vozes Ltda.

Karsenti, T., Villeneuve, S., Raby, C. (2008). O uso pedagógico das tecnologias da informação e da comunicação na formação dos futuros docentes do Quebec. Em *Educação e Sociedade*. V. 29, nº 104 - Especial, pp. 865-889.

Kraut, R. Patterson, M, Lundmark, V., Kiesler, S., Mukhopadhyay, T., & Scherlis, W. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being. Em *American Psychologist*. v. 53, nº 9, pp. 1017-1031.

Leitão, C. F. (2005). Impactos da internet sobre pacientes: a visão de psicoterapeutas. Em *Psicologia em estudo*. v. 10 nº 3, pp. 441-450.

Lemos, A., & Lévy, P. (2010). *O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia*. São Paulo: Ed. Paulus.

Lévy, P. (1995), Edição brasileira (1996). *O que é Virtual*. São Paulo: Ed. 34 Ltda.

_____. (1997), Edição brasileira (1999). *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34 Ltda.

Mazzotti, A.J.A., & Campos, P.H.F. (2011). Cibercultura: uma nova era das “Representações Sociais”? In A. M. O. Almeida, M. F. S. Santos, & Z. A. Trindade, *Teoria das Representações Sociais* (pp. 457-488). Brasília DF: TechnoPolitik Editora.

McKenna, K.Y., Bargh, J.A. (1998). Coming out in teh age of the Internet: Identity “demarginalization” through virtual group participation. Em *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 75, pp. 681-94.

Medeiros, R.A. (2008). *Relação de fascínio de um grupo de adolescentes pelo Orkut. Um retrato da modernidade líquida*. Dissertação de Mestrado, FEA-USP, São Paulo.

Moscovici, S. (2000), Edição brasileiro (2010). *Representações Sociais: Investigações em psicologia social*. Petrópolis RJ: Editora Vozes.

Nicolaci-da-Costa, A.M. (2002a). Internet: a negatividade do discurso da mídia versus a positividade da experiência pessoal. À qual dar crédito? Em *Estudos em Psicologia*. v. 7, pp. 25-36.

_____. (2002b). Revoluções Tecnológicas e Transformações Subjetivas. Em *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. v. 18, n° 2, pp. 193-202.

Nie, N. H., & Erbring, L. (2000). Our shrinking social universe. Em *Public Perspective*. v. 11, n° 3, pp. 44-45.

Paiva, V.M.O., & Meyer, S.B. (2010). Ambientes virtuais de aprendizagem: Implicações epistemológicas. Em *Educação em Revista*. v. 26, n° 3, pp. 353-370.

- Peixoto, J. (2007). Metáforas e imagens dos formadores de professores na área da informática aplicada à educação. Em *Educação e Sociedade*. Vol. 28, n. 101, pp. 1479-1500.
- Prado, O.Z., Meyer, S.B. (2006). Avaliação da relação terapêutica na terapia assíncrona via Internet. Em *Psicologia em estudo*. v. 11, n° 2, pp. 247-257.
- Sá, C. P. (1998). *A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Editora UERJ.
- Santaella, L. (1996). *Cultura das mídias*. São Paulo: Editora Experimento.
- Santos, G. L. (2003). A internet na escola fundamental: Sondagens de modos de uso por professores. Em *Educação e Pesquisa*. V. 29, n° 02, pp. 303-312.
- Silva, C. M. T., & Azevedo, N. S. N. (2005). O significado das Tecnologias de Informação para educadores. Em *Ensaio: aval. pol. Educ.*, v. 13, n.46, pp. 39-54.
- Snyder, I. (2010). Antes, agora, adiante: Hipertexto, letramento e mudança. Em *Educação em Revista*. V. 26, n° 03, pp. 255-282.
- Terencio, M. G. (2003). A internet como ferramenta para o desenvolvimento da identidade profissional. Em *Psicologia em estudo*. v. 8, n° 2, pp. 139-145.
- Wagner, W. (2011). *Descrição, explicação e método na pesquisa das Representações Sociais*. In P. Guareschi, & S. Jovchelovitch, *Textos em Representações Sociais* (pp. 119-149). Petrópolis RJ: Editora Vozes Ltda
- Young, K. (1998). *Caught in the net: how to recognize the signs of internet addiction*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Websites:

F/NAZCA. 1ª. Edição da F/RADAR (2007). Recuperado em 2 de novembro de 2011, de http://www.fnazca.com.br/wp-content/uploads/2007/03/fradar_1a_edicao_marco2007.pdf.

_____. 3ª. Edição da F/RADAR (2010). Recuperado em 2 de novembro de 2011, de http://www.fnazca.com.br/wp-content/uploads/2010/12/fradar_3a_edicao_marco2008.pdf.

_____. 8ª. Edição da F/RADAR (2011). Recuperado em 2 de novembro de 2011, de <http://www.fnazca.com.br/index.php/2011/05/16/fradar-8a-edicao/>.

_____. 9ª. Edição da F/RADAR (2011). Recuperado em 2 de novembro de 2011, de http://www.fnazca.com.br/wp-content/uploads/2011/08/fradar_9a_edicao.pdf.

JORNAL HOJE (2012). Recuperado em 05 de novembro de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=XFVW2TAaDBI>

G1 (2012). *Aluna cria página no Facebook para relatar problemas da escola em SC*. Recuperado em 05 de novembro de 2012, de <http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2012/08/aluna-cria-pagina-no-facebook-para-relatar-problemas-da-escola-em-sc.html>

CAFÉ FILOSÓFICO CPFL (2012). *Sexo virtual*. Recuperado em 5 de novembro de 2012, de <http://www.cpfcultura.com.br/?aovivo=sexo-virtual-contardo-calligaris>

FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (2012). Recuperado em 6 de agosto de 2012, de <http://acessaescola.fde.sp.gov.br>

ANEXO A

QUESTIONÁRIO SOBRE O USO DA INTERNET

1 - Qual o seu primeiro nome e sua idade?

2 – Você trabalha?

() Sim () Não

3 - Você tem computador em casa?

() Sim () Não

4 - Você possui acesso à Internet em sua casa?

() Sim () Não

5 – Com que frequência você acessa a Internet?

() Todos os dias () Mais de três vezes por semana () Uma vez por semana

() Somente quando preciso () Nunca acesso

6 – Marque os lugares onde costuma acessar a Internet?

() Em casa () No trabalho () Na escola

() Lan House () Centros comunitários

7 – Quais das seguintes ferramentas da Internet você utiliza?

() Google () e-mail () Facebook () Orkut

() Twiter () MSN () Blogs () _____

8 - O que te leva a usar a Internet?

() Ver notícias, se informar () Pesquisas diversas () Redes sociais

() Jogos () Baixar músicas e filmes () _____

9 – Você acha que a Internet é essencial em sua vida?

() Sim () Não

10 - Você gostaria de participar de uma pesquisa sobre o uso da Internet através de uma entrevista. Em caso positivo, coloque o seu e-mail e um telefone para contato abaixo?

() Sim () Não.

Telefone: _____

e-mail: _____

ANEXO B

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS

O que você acha divertido na Internet?

Você tem amigos na Internet com quem você conversa?

O que é paquerar pela Internet?

Você acha que você aprende pela Internet?

O que você mais consome: rádio, televisão ou Internet?

O que você acha da utilização que faz da Internet?

O que você acha que as pessoas pensam da utilização que você faz da Internet?

Você acha que a Internet é essencial em sua vida?

ANEXO C

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

O que você faz na Internet?

Quais as ferramentas que você utiliza na Internet?

O que você pensa sobre a utilização que você faz da Internet?

Você acha que a escola deveria utilizar a Internet em suas práticas didáticas?

Você acha que a Internet é essencial em sua vida?

ANEXO D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ESTUDANTES

Pesquisador: Fabiano Simões Corrêa

Endereço:

Cidade: Ribeirão Preto -SP

Telefone:

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Kodato

Endereço:

Cidade: Ribeirão Preto-SP

Telefone:

Coordenadora Pedagógica: Rosa (nome fictício)

Endereço:

Cidade: Ribeirão Preto -SP

Telefone:

Eu, Fabiano Simões Corrêa RG / SSP-SP, aluno do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, vinculado à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo - Ribeirão Preto, sob orientação do Prof. Dr. Sérgio Kodato, estou realizando um estudo sobre os significados e os sentidos dados pelos alunos de ensino médio às ferramentas da Internet. Pretendo com este estudo compreender como os alunos do ensino médio estão utilizando a Internet em termos de relacionamento, divertimento e fonte de informação. Dessa forma pretendemos beneficiar professores e alunos com informações que possam ajudar a escola a elaborar programas de inclusão digital (acesso à Internet).

Por isso, venho respeitosamente pedir a sua colaboração participando desta pesquisa. A pesquisa se dividirá em duas partes:

Primeira Parte:

Você responderá a um questionário simples sobre como utiliza a Internet. O questionário será aplicado coletivamente em sala de aula com a presença do pesquisador e de um professor, o que tomará cerca de vinte minutos. Cerca de 80 alunos participarão nesta fase.

Segunda Parte:

Na segunda fase, sortearemos 10 estudantes que tenham respondido no primeiro questionário que utilizam a internet. Caso você esteja entre estes e seja sorteado, você será

convidado a ser entrevistado pelo pesquisador. A entrevista terá duração de aproximadamente 40 minutos.

É importante dizer que a maioria dos estudantes participará apenas da primeira parte da pesquisa e que os critérios de seleção para a entrevista será o sorteio. Em outras palavras, a sua participação na segunda parte não dependerá do nível de conhecimento que você tem sobre a Internet e sim de uma casualidade.

Caso você seja sorteado a participar da segunda fase e mude de ideia quanto a sua participação, poderá suspender esta autorização sem nenhum problema. Em outras palavras, o fato de você ter participado da primeira parte não o obrigará a participar da segunda.

Em hipótese nenhuma você terá de pagar por eventuais despesas geradas por esta pesquisa, sendo que todos os custos serão de responsabilidade dos pesquisadores envolvidos.

A entrevista será feita individualmente em lugar determinado pela coordenadora pedagógica, Profa. Rosa (nome fictício) que pode ser contatada pelo telefone (16) xxxx xxxx ou pessoalmente na sede da escola à Rua (Endereço da Escola) – Ribeirão Preto – SP.

A entrevista ocorrerá nos seguintes termos:

- a) A sua participação deverá ser absolutamente voluntária, ou seja, de sua livre vontade;
- b) Não existe nenhum risco em participar desta pesquisa;
- c) A participação ou não desta pesquisa, bem como seus resultados, em nada interferirá em seu desempenho escolar;
- d) A entrevista será gravada em um gravador de voz para eu não perder as informações obtidas, mas essa gravação não será ouvida por ninguém, nem mesmo pela direção da escola. Eu irei copiar as suas respostas em um papel e, em seguida, apagarei tudo o que foi gravado;
- e) Você será entrevistado sobre o que pensa sobre a Internet e sobre a forma como a utiliza;
- f) Todas as informações obtidas serão mantidas em sigilo absoluto e utilizadas apenas para este estudo;
- g) Caso seus depoimentos sejam reproduzidos nos resultados da pesquisa, o seu nome não será revelado, pois utilizaremos pseudônimos;
- h) Você estará livre para cancelar esta autorização a qualquer momento da pesquisa,

bem como seus pais, caso venham a se sentir desconfortáveis em participar.

Considerando os aspectos descritos acima, eu, _____
_____ aceito participar deste estudo, visto que
minha participação é inteiramente voluntária e estou livre, a qualquer momento, para desistir
dela sem nenhum prejuízo.

Assinatura do Estudante: _____

Assinatura do Pesquisador: _____

Ribeirão Preto, SP, _____, de _____ de 2011.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS

Pesquisador: Fabiano Simões Corrêa

Endereço:

Cidade: Ribeirão Preto -SP

Telefone:

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Kodato

Endereço:

Cidade: Ribeirão Preto-SP

Telefone:

Coordenadora Pedagógica: Profa. Rosa (nome fictício)

Endereço:

Cidade: Ribeirão Preto -SP

Telefone:

Eu, Fabiano Simões Corrêa RG / SSP-SP, aluno do Programa de Pós-Graduação em Psicologia vinculado à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo - Ribeirão Preto, sob orientação do Prof. Dr. Sérgio Kodato, estou realizando um estudo sobre os significados e os sentidos dados pelos alunos de ensino médio às ferramentas da Internet. Pretendo com este estudo compreender como os alunos do ensino médio estão utilizando a Internet em termos de relacionamento, divertimento e fonte de informação. Dessa forma pretendemos beneficiar professores e alunos com informações que possam ajudar a escola a elaborar programas de inclusão digital (acesso à Internet).

Por isso, venho respeitosamente pedir a sua colaboração, autorizando a participação de seu filho nesta pesquisa. A pesquisa se dividirá em duas partes:

Primeira Parte:

Aplicaremos um questionário simples em seu filho sobre a utilização que ele faz da Internet. O questionário será aplicado coletivamente em sala de aula com a presença do pesquisador e de um professor, o que tomará cerca de vinte minutos. Cerca de 80 alunos participarão desta fase.

Segunda Parte:

Na segunda fase, sortearemos 10 estudantes entre os que tenham respondido no primeiro questionário que utilizam a Internet. Eles serão convidados a ser entrevistados pelo pesquisador. A entrevista terá duração de aproximadamente 40 minutos.

É importante dizer que a maioria dos estudantes participará apenas da primeira parte da pesquisa e que os critérios de seleção para a entrevista será o sorteio. Em outras palavras, a escolha ou não de seu filho não dependerá do nível de conhecimento que ele tem sobre a Internet e sim de uma casualidade.

Caso o seu filho seja um dos sorteados a participar da segunda fase e o(a) Senhor(a) venha a mudar de ideia sobre a participação de seus filho, poderá suspender esta autorização sem nenhum problema. Sendo assim, o fato de ele ter participado da primeira parte não o obrigará a participar da segunda.

Em hipótese nenhuma seu filho terá de pagar por eventuais despesas geradas por esta pesquisa, sendo que todos os custos serão de responsabilidade dos pesquisadores envolvidos.

A entrevista será feita individualmente em lugar determinado pela coordenadora pedagógica, Profa. Rosa (nome fictício) que pode ser contatada pelo telefone (16) xxxx xxxx ou pessoalmente na sede da Escola (Endereço da Escola) – Ribeirão Preto – SP.

A entrevista ocorrerá nos seguintes termos:

- i) A participação de seu filho deverá ser inteiramente voluntária, ou seja, de sua livre vontade;
- j) Não existe nenhum risco em participar da entrevista;
- k) A participação ou não de seu filho nesta pesquisa, bem como seus resultados, em nada interferirá em seu desempenho escolar;
- l) A entrevista será gravada em um gravador de voz para eu não perder as informações que seu filho me der, mas essa gravação não será ouvida por ninguém, nem mesmo pela direção da escola. Eu irei copiar as suas respostas em um papel e, em seguida, apagarei tudo o que foi gravado;
- m) Seu filho será entrevistado sobre o que ele pensa sobre a Internet e sobre o a forma como ele a utiliza;
- n) Todas as informações que seu filho nos fornecer serão mantidas em sigilo absoluto e utilizadas apenas para este estudo;
- o) Caso os depoimentos de seu filho sejam reproduzidos nos resultados da pesquisa, o nome dele não será revelado, pois utilizaremos pseudônimos;
- p) O Sr. (a Sra.) estará livre para cancelar esta autorização a qualquer momento da pesquisa, bem como seu filho terá total liberdade para interromper a entrevista, caso

venha a se sentir desconfortável.

Ribeirão Preto, SP, _____, de _____ de 2011.

Por estar de acordo com os termos acima, assino e autorizo meu filho _____
_____ a participar desta entrevista.

Assinatura do Responsável: _____

Nome: _____

RG: _____

Assinatura do Pesquisador: _____

PROGRAMA ACESSA ESCOLA

TERMO DE ADESÃO

Este termo disciplina as condições de uso dos recursos da internet disponibilizados pelo Programa ACESSA Escola, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, ao usuário _____

_____, matriculado na Escola Estadual _____
_____, RA _____, mediante as condições aqui descritas.

I - Condições de uso da internet

1. O acesso é gratuito e há o limite de 30 (trinta) minutos por sessão, durante o qual o usuário poderá permanecer conectado à internet conforme o agendamento previsto nas regras gerais de acesso.
2. O limite de tempo poderá ser ampliado em mais 30 (trinta) minutos caso não haja fila de espera.
3. Em caso de espera, o usuário poderá utilizar novamente o acesso, desde que se dirija ao final da fila.

II - Cadastramento do usuário

A partir da aceitação dessas regras, o usuário adquire o direito de obter o acesso gratuito à internet dentro do Programa ACESSA Escola.

III - Obrigações do usuário

Ao usuário não será permitido o acesso para:

1. obter informações a respeito de terceiros, em especial endereços de correio eletrônico, sem anuência do titular;
2. transmitir arquivos contendo vírus ou que possam prejudicar o programa ou equipamentos de terceiros;
3. obter softwares ou informações de qualquer natureza, amparados por lei de proteção à privacidade ou à propriedade intelectual, salvo se detiver as respectivas licenças e/ou autorizações;
4. tentar violar sistemas de segurança de informações de terceiros ou tentar obter acesso não autorizado a redes de computadores conectadas à internet;
5. realizar correntes, pirâmides, bolas de neve, etc.;
6. realizar "spam" (envio de mensagens não solicitadas para lista de endereços de correio eletrônico);
7. divulgar ou acessar fotos ou textos contendo apologia ou incitação ao crime ou racismo;
8. divulgar ou acessar fotos ou textos eróticos de qualquer natureza;
9. realizar injúria, calúnia ou difamação e ameaças por e-mail, web page ou news group;
10. acessar salas de jogos, com exceção para jogos de caráter educativo, a critério da Coordenação do Programa;
11. instalar softwares de qualquer natureza sem autorização do Programa ACESSA Escola.

Observação – O usuário fica ciente de que o não cumprimento de qualquer uma das regras acima acarretará sanções que irão da simples advertência verbal até o cancelamento do direito de uso, dependendo da gravidade da falta, ou caso se trate de reincidência.

IV - Responsabilidades limitadas do Programa ACESSA Escola

O Programa se exime integralmente de qualquer responsabilidade por custos, prejuízos e/ou danos causados a usuários ou a terceiros por:

1. conteúdo, propaganda, produtos, serviços contidos ou oferecidos em sites visitados por meio do acesso por ele ofertado, e possíveis negociações;
2. falhas no sistema de acesso, ainda que por motivo que lhe seja atribuível, ficando estabelecido que o acesso será fornecido tal como estiver disponível.

V - Alterações nos termos e condições

O Programa se reserva o direito de alterar unilateralmente os termos e condições da presente Adesão, notadamente, mas não exclusivamente, as previstas na cláusula I, item 1, informando as alterações e solicitando a confirmação do interesse em permanecer como usuário do Programa ACESSA Escola.

São Paulo, _____ de _____ de 20____.

Aceite da Escola Estadual

Assinatura do aluno/ou pai/responsável