



Acta Scientiarum. Education

ISSN: 2178-5198

eduem@uem.br

Universidade Estadual de Maringá
Brasil

Machado Oliveira, Adriano; Medianeira Tomazetti, Elisete
Novos sujeitos no ensino médio? Reflexões acerca da subjetivação juvenil no cenário escolar contemporâneo
Acta Scientiarum. Education, vol. 32, núm. 1, 2010, pp. 127-134
Universidade Estadual de Maringá
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303324733015>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Novos sujeitos no ensino médio? Reflexões acerca da subjetivação juvenil no cenário escolar contemporâneo

Adriano Machado Oliveira¹ e Elisete Medianeira Tomazetti^{2*}

¹Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, Tocantins, Brasil. ²Universidade Federal de Santa Maria, Faixa de Camobi, Km 9, 97105-900, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: elisetemz@gmail.com

RESUMO. No presente artigo, os autores se indagam sobre as novas formas de subjetivação juvenil engendradas no cenário contemporâneo e que têm repercutido sobre a relação dos sujeitos jovens e adolescentes com a escola de ensino médio. Privilegiou-se, como elemento de análise, a presença de novas mídias no mundo contemporâneo, as quais têm incidido significativamente na forma como alunos e alunas elaboram suas identidades e se relacionam com informações e saberes. Para tanto, perspectivas teóricas sociológicas, psicossociais e educacionais foram utilizadas, tecendo-se um cenário que apresenta dilemas e perspectivas na relação de jovens e adolescentes contemporâneos com as práticas de escolarização que ainda se presentificam nas escolas de ensino médio. Os autores concluem que a escolarização, nesta etapa do ensino, para ser efetivada, não poderá ignorar as novas configurações subjetivas desses sujeitos e as novas mídias utilizadas por eles, o que vem a gerar nova demanda educacional para atuais e futuros professores.

Palavras-chave: ensino médio, jovens, adolescentes, identidade, novas mídias.

ABSTRACT. *New subjects in high school? Reflections upon the juvenile subjectivation in the contemporary school scene.* In this paper, the authors inquire about the new forms of subjectivity engendered in the contemporary scene and which has had repercussions on the relationship of adolescents and young subjects with high school. As part of the analysis, we focused on the presence of new media in the contemporary world, which have focused significantly on how boys and girls develop their identity and relate to information and knowledge. To that end, sociological theoretical perspectives, psychosocial and educational needs were used, weaving a scenario that presents dilemmas and prospects for young people and teenagers with contemporary practices of schooling that are still present in high school. The authors conclude that for schooling, at this stage of education, to be effected, it cannot ignore the new subjective configurations of these subjects and the new media used by them, which generates new demands for education for current and future teachers.

Key words: high school, young people, teenagers, identity, new media.

Introdução

Nos últimos anos têm sido recorrentes os apontamentos de pesquisadores e teóricos das ciências humanas acerca de uma nova condição subjetiva presentificada no cenário juvenil contemporâneo (BALARDINI, 2008; ZENTNER, 2008; PAIS, 2006; ORTEGA, 2006; OBIOLS, 2006; ALMEIDA; TRACY, 2003). Essas conceituações não somente sugerem a presença de processos de subjetivação bastante distintos daqueles protagonizados em décadas anteriores - e que inauguram, assim, novas formas de ser e agir em múltiplos contextos por parte dos adolescentes - como, em consequência, evidenciam a falência das instituições modernas em conviver com estes novos repertórios comportamentais, na medida em que o

mundo adulto insiste em tratar as novas idiosincrasias juvenis como "desvios" da normalidade (OBIOLS, 2006).

No que tange às repercussões desse processo, a escola de ensino médio tem sido o palco de inúmeros sintomas dessas novas configurações na subjetividade juvenil, ora pela presença de tribos juvenis no ambiente escolar - como *punks*, *darks*, *emos*, *góticos*, *metaleiros* -, ora por meio da presença entre os alunos das novas mídias com suas linguagens interativas e instantâneas, a tornar a cultura escrita algo redundante, desinteressante para muitos e obsoleta para tantos outros (BALARDINI, 2008; MARTÍN-BARBERO, 1997). Apesar disso, mesmo que seus alunos se presentifiquem de forma completamente distinta em relação aos adolescentes

de décadas anteriores, professores e gestores escolares prosseguem, ignorando as novas linguagens de seus alunos e suas novas formas de interação possibilitadas pela disseminação das novas mídias, nos últimos anos, o que apenas vem a redundar em desvinculação do ensino e utilização do espaço da sala de aula como forma de lazer ou *zoação*.

Tudo isso nos coloca diante de um contexto em que se fazem necessárias incursões nas novas subjetivações juvenis do cenário contemporâneo - em um cenário o qual preferimos, com Bauman (1998), denominar de pós-moderno -, a fim de que possamos nos aproximar de sujeitos cujas formas de dar sentido a suas experiências têm se modificado substancialmente e gerado um *abismo relacional* com o mundo adulto que dificulta sobremaneira a vinculação às atividades escolares (OBIOLS, 2002, 2006; BALARDINI, 2000).

Diante disso, de que forma se articulam as repercussões das novas construções subjetivas juvenis com o diagnóstico de uma nova geração de sujeitos cujo ineditismo reside no fato de terem eles nascido e sido engendrados em uma *tecnocultura*? Por outro lado, quais implicações podem ser pensadas para a escola de ensino médio, em um momento cultural em que os professores se encontram diante de uma população de alunos para os quais suas tradicionais formas de ministrar aulas simplesmente se mostram ineficazes?

Novas formas de subjetivação juvenis: identidades, nomadismos e itinerâncias virtuais

O modo como as identidades juvenis se apresentam na sociabilidade pós-moderna afasta-se, em muito, dos modelos de construção do eu protagonista na modernidade. Modernidade esta que, embora não findada por completo (BAUMAN, 1998), cede lugar para uma nova hierarquização dos valores sociais (COSTA, 2004) e novos critérios de sociabilidade que, em não raras vezes, são diametralmente opostos àqueles difundidos em meados do século XX (ORTEGA, 2006). Para Almeida e Tracy (2003), por sua vez, o que pode ser observado nos últimos anos vai em direção à predominância de uma estética comunicacional assentada sobre a imagem, em que a troca de olhares entre jovens e adolescentes e as identificações decorrentes sobrepujam as palavras. Em outros termos, estaríamos diante de um modelo de construção de si no qual ser visto e reconhecido visualmente pelo outro, nos diferentes cenários de interação social - nas ruas, na escola, *internet* - se faz mais importante do que narrar a si mesmo de forma

solitária, intimista (ORTEGA, 2006; ALMEIDA; TRACY, 2003).

Tal situação vem a configurar um caráter nômade nos comportamentos juvenis, pois os adolescentes perambulam pela cidade na busca de novas identificações e de novas formas de reconhecimento social - seja pelo pertencimento a tribos urbanas, seja por meio dos *bolos*, das *paqueras* e da *zoação*, em que encontros fugazes e aparentemente sem importância auxiliam a sedimentação de um eu instável e movediço, dadas as condições subjetivas da pós-modernidade. Dentre estas, podemos destacar, dentre outros fatores a compor o quadro que se nos apresenta atualmente: uma visível liquidez nas relações afetivas (BAUMAN, 1998; 2007), a repercutir sobre a capacidade de se estabelecer relações de confiança por parte dos sujeitos; um progressivo debilitamento dos laços sociais (JERUSALINSKY, 2004), em que a sociedade e seus atores não mais se responsabilizam pelos danos individuais das políticas econômicas e mesmo pelas consequências da liberdade concedida ao capital, a desregular antigas redes sociais de apoio (como as previdências nacionais) e permitir o aviltamento da classe trabalhadora e dos pobres (BIANCHETTI, 2005; BAUMAN, 1998); a concorrência e coexistência de múltiplos modelos identificatórios, gerados pelos meios midiáticos, os quais apresentam formas de ser que quase nunca fazem referência à busca pelo bem comum, legitimando, assim, uma sociedade hedonista e individualista (ALMEIDA; TRACY, 2003; COSTA, 2004; ZENTNER, 2008); o surgimento, nos últimos anos, de novas mídias que subvertem completamente às antigas formas de se comunicar e reinventam as noções de tempo e as formas de acesso às informações e ao conhecimento (BALARDINI, 2000, 2008; MARTÍN-BARBERO, 1997); o ressurgimento do tribalismo, agora sob formas inéditas, como condição para muitos jovens sedimentarem suas narrativas individuais e como forma de rechaço à sociedade de mercado e às formas de estas ser reconhecidas pelas instituições modernas (ZENTNER, 2008; ORTEGA, 2006; JERUSALINSKY, 2004); a vertiginosa crise do rol de adulto, encontrando-se este agora esvaziado das antigas certezas e diante de um contexto social que sobrevaloriza os signos da juventude e da adolescência como ideais de eu a serem alcançados (ZENTNER, 2008; OBIOLS, 2002, 2006; BALARDINI, 2000; PERALVA, 1997).

Esses apontamentos não constituem um diagnóstico completo dos sintomas da pós-modernidade, sem dúvida, porém nos indicam inúmeros fatores que hoje interagem para a

construção do ambiente social no qual se configuram as novas formas de ser juvenis.

Todo esse amplo espectro de alterações na ordem da cultura está a incidir, pois, na forma como os sujeitos adolescentes e jovens constroem a si próprios e se relacionam com o mundo. Neste sentido, Almeida e Tracy (2003) argumentam em seu estudo etnográfico, "Noites Nômades", que nos encontramos diante de novas paisagens subjetivas, as quais reconfiguram as formas de ser dos jovens contemporâneos. Na esteira desse processo se encontra uma progressiva imersão dos adolescentes nas novas mídias, levantada acima, as quais proporcionam imediatividade nas interações à curta e longa distância, inimaginável em décadas anteriores - com a incorporação dessas ferramentas no uso diário, tais como *palms*, telefones móveis com acesso à *internet* etc - a fazer com que a velocidade se torne registro recorrente nas performances diárias dos sujeitos. A posse e o acesso a esses recursos da *tecnocultura*, de fato, mesmo que diversificada e desigual, fazem de jovens e adolescentes verdadeiros "residentes virtuais" (BALARDINI, 2008), detentores de novas formas de interagir com o outro e manejar/produzir informações e conhecimentos. Isso denota, em outras palavras, que o constante fluxo interacional, virtual ou presencial, as constantes itinerâncias entre locais de lazer (boates, *shows*, cinema, galerias, *shopping*, pistas de *skate*, *cybers*) e a reinvenção de locais sancionados para fins de diversão, *paqueras* e encontros entre tribos - como, por exemplo, em situações nas quais os jovens ocupam as entradas das boates, mas não entram nas mesmas ou quando se reúnem na entrada dos cinemas apenas para *bate-papo* e *azaração* de outros grupos ali também reunidos - são produções subjetivas que se alicerçam sobre a itinerância e não sobre a imobilidade espacial e relacional das antigas formas de construção do eu na modernidade - como diários íntimos, troca de correspondências e sociabilidades fixadas pelo pertencimento a grupos homogêneos, gerados por critérios de raça, religião, tradição, trabalho, ideologia etc (ORTEGA, 2006; ALMEIDA; TRACY, 2003).

Tais constatações, por conseguinte, denotam a presença de um nomadismo entre esses sujeitos, tanto no que se refere à forma como se relacionam com seus pares, mas igualmente pelo modo como interagem com as novas mídias, em que encontram territorialidades que lhes convidam a comunicabilidades simultâneas, vínculos flexíveis e assunção de identidades fugazes.

Tal configuração nômade nas paisagens subjetivas da pós-modernidade, pois, igualmente é destacada por Maffesoli (2001, p. 118) por afetar as formas de constituição das identidades individuais:

A figura emblemática do momento [*o nomadismo*¹] leva a uma identidade em movimento, uma identidade frágil, uma identidade que não é mais, como foi o caso na modernidade, o único fundamento sólido da existência individual e social. A vida errante é uma vida de identidades múltiplas e às vezes contraditórias. Identidades plurais podendo conviver seja ao mesmo tempo seja, ao contrário, sucessivamente.

Nessa mesma direção, Bauman (2005), por sua vez, define a identidade como um "eu postulado, o horizonte em direção ao qual eu me empenho e pelo qual eu avalio, censuro e corrijo os meus movimentos" (Ibid., p. 21). Esse eu, entretanto, conforme a análise do autor em pauta, não se apresenta mais sólido como em períodos anteriores, mas instável e inconstante, a fazer da unidade em torno de apenas uma identidade social, uma aquisição improvável de ser lograda. Em contraposição, por conseguinte, apresentar-se-iam inúmeras outras identidades atraentes em suas promessas de prazer e aceitação pública, como as oferecidas pelas retóricas publicitárias, repletas de jovens cujos corpos apresentam musculatura tonificada e sensual, ou homens e mulheres possuidores dos artefatos eletroeletrônicos e automotivos que os identificam entre os "turistas vencedores" (COSTA, 2004), ou seja, aqueles que conseguem se engajar e desfrutar do jogo consumista sem quaisquer coerções (BAUMAN, 1998). Para tanto, essa oferta, sem dúvida, se faz desigual, embora seu apelo seja direcionado a todos indistintamente, seja um jovem da periferia, que luta diariamente para sobreviver, seja um jovem de classe média do centro da cidade (Ibid.), cuja maior preocupação, muitas vezes, gira em torno de quais os melhores lugares nos finais de semana para "zoar" com os amigos e "ficar" com alguém (ALMEIDA; TRACY, 2003). Muitas dessas ofertas, todavia, aparecem e desaparecem com a mesma velocidade de seus comerciais, tão logo outras "novidades" tecnológicas, do mundo da moda ou mesmo comportamentais, se apresentem mais atraentes do que as vigentes, em um ciclo ininterrupto que torna provisórias e descartáveis as identidades assumidas - o que, de fato, torna os atores sociais de nossa sociedade pós-moderna atores de uma peça de teatro cujos *scripts* lhes são ocultos, ou seja, cada vez que as

¹Grifo nosso.

cortinas se fecham, têm de assumir novas máscaras, as quais até então ignoravam. Ter de abandonar e assumir outras identidades, assim, em nosso contexto contemporâneo, se apresenta como uma contingência, a qual, por sua vez, desfaz por completo a possibilidade de efetivação de uma construção identitária definitiva e inabalável.

Como diagnostica Bauman:

As principais razões de as identidades serem estritamente definidas e desprovidas de ambigüidade (tão bem definidas e inequívocas quanto a soberania territorial do Estado), e de manterem o mesmo formato reconhecível ao longo do tempo, desapareceram ou perderam muito do poder constrangedor que um dia tiveram. As identidades ganharam livre curso, e agora cabe a cada indivíduo, homem ou mulher, capturá-las em pleno vôo, usando os seus próprios recursos e ferramentas (BAUMAN, 2005, p. 35).

Como percebemos, jovens e adolescentes contemporâneos se encontram inseridos em paisagens sociais em muito distintas daquelas oferecidas pelos tempos áureos da modernidade, quando laços familiares duradouros, vínculos empregatícios estáveis e ideais coletivos fortemente convergentes apresentavam-se como um terreno “sólido” para a sedimentação das narrativas individuais (BAUMAN, 1998). Não se trata, aqui, cabe ressaltarmos, de qualquer espírito nostálgico, longe disso. Vivemos em tempos pós-modernos, com avanços extraordinários na área tecnológica, no campo da democracia, desde os anos 1980, na América Latina, e no que tange à igualdade entre os gêneros, desde o final dos anos 1970, com significativas alterações no rol feminino e nas suas possibilidades de concretização de projetos existenciais próprios (BIRMAN, 2006). Cumprenos, pois, a tarefa de compreendermos o presente sem torná-lo uma tela repleta de lacunas deixadas pela ausência de comportamentos e práticas sociais da modernidade. De outro modo, necessitamos cada vez mais vê-lo como uma tela cujas cores e borrões pedem novos olhares, a fim de que sejam visualizados em sua singularidade e inediticidade em relação ao passado. Este já não existe e não podemos mais viver nele. Nossa perplexidade cultural, neste sentido, tem se mostrado mais uma resistência aos novos cenários de construção do eu da pós-modernidade, com suas novas configurações familiares, sociais e tecnológicas, do que uma análise imparcial e desprovida de saudosismos. Necessitamos, pois, imergir tal como tripulantes de um submarino nas águas ainda desconhecidas onde se dão as novas formas de viver dos adolescentes contemporâneos – mesmo que tenhamos que

aceitar, por outro lado, que sejamos talvez nós – o mundo adulto – a estarmos submersos e confinados em um grande aquário como velhas formas de vida distanciadas da *tecnocultura*, como seres estranhos aos olhares juvenis e alheios às ações que estes operam sobre si mesmos e sobre a sociedade.

Mapeando o *hábitat* digital: novas linguagens, novos sujeitos...

A utilização dos novos recursos tecnológicos, não somente para a interação com pares, mas também para o acesso a informações e entretenimento (mp3, mp4, mp5, *notebooks*, agendas eletrônicas etc), tem incidido de forma contundente na subjetivação das populações juvenis (BALARDINI, 2000, 2008).

As construções identitárias plurais e nômades, pois, anteriormente referidas, encontram na velocidade das informações e da comunicação, proporcionadas pelos utilitários digitais, um de seus principais *hábitats*, de modo que, ao que tudo indica, as territorialidades virtuais e seus tempos parecem já ter sido incorporados como plataformas para a construção do eu pelas populações juvenis.

Nas palavras de Balardini (2000, p. 13):

Estamos, pues, frente la primera generación de jóvenes *videoformados* [...] Y esto habla de mucho más que un mero estar frente a una pantalla-objeto. En todo caso, habla de un “estar siendo”, em una dinámica transformadora, de un sujeto frente a algo más que un objeto pasivo al que manipular. Hay un poder subjetivizador profundo em esta relación y sus nuevos lenguajes. El resultado, la producción de nuevos sujetos.

Estas considerações, pois, nos remetem para o amplo distanciamento que parece se dar, no que tange às novas tecnologias e à sua apropriação, entre mundo do adulto e do adolescente. Como relata Zentner (2008, p. 326), eles “[...] nacieron em um mundo con tecnología y no diferencian entre viejo y nuevo para ellos existe la tecnología”. Uma adolescente, por exemplo, pode ao mesmo tempo em que conversa com uma amiga, em seu quarto, interagir com outras seis colegas em um *chat*, falar ao celular, da mesma forma que, no mesmo espaço de tempo, ouve uma música e assiste a uma apresentação em *powerpoint* recém-recebida por um amigo via *e-mail*. Tudo isso, pois, a ocorrer de forma intercambiável e sem perder o elo de comunicação com cada um dos interlocutores e mensagens recebidas, o que vem a denotar uma forma completamente distinta de relação para com as informações que nos rodeiam.

Para Green e Bigum (1995, p. 236), por sua vez, tal destreza ao manejar a tecnologia se explica por

vivermos hoje em um ecossistema digital, hábitat no qual esses jovens se constituíram e para os quais nada de estranho se lhes apresenta:

Para aqueles/as nascidos/as numa geração particular de dispositivos baseados no computador, sua velocidade, seu caráter natural, sua forma particular de dispositivo "amigável" para o/a usuário/a, constituem a norma; eles/as não têm nenhuma experiência básica comparável à nossa. Sua escolha de uniões com a máquina é feita a partir da disponibilidade do conjunto contemporâneo de dispositivos que ajudam a constituir seu ecossistema digital.

Ao trazermos essas reflexões, pois, para a escola de ensino médio, os efeitos desse processo se mostram mais graves. Não bastasse o distanciamento pronunciado entre professores e gestores escolares das culturas juvenis, portadoras da diversidade e da multiplicidade de formas de ser, como já diagnosticado por inúmeros pesquisadores (BALARDINI, 2000; CARNEIRO, 2001; DAYRELL, 2007; MATOS, 2003; OBIOLS, 2006; SOUZA, 2003), agora o transcorrer da última década, nos países capitalistas periféricos, traz à tona a existência de subjetividades que se fazem perceber por comportamentos juvenis engendrados na era digital que até então não estavam presentes no cenário escolar. Em outras palavras, presentificam-se, nas salas de aula contemporâneas, novos comportamentos, formas de relação com o outro e com a cultura, os quais ainda vêm sendo ignorados e estigmatizados pelos professores e gestores escolares - pelo mundo adulto, igualmente, como um todo.

Balardini (2008, p. 343), por sua vez, defende:

El consumo de tecnología digital, fundamentalmente en lo que hace a pantallas e hipertextos, distancia a los jóvenes de los adultos a través de su vínculo con ella y su capacidad para procesarla y usarla. Son herramientas con fuerte poder subjetivante e impacto socializador en un tiempo en que la computadora se ha convertido en un electrodoméstico más. Si bien los adultos hacen un mejor más extendido uso de los recursos informáticos cada día, lo cierto es que, en el mejor de los casos, tenemos a "usuarios prácticos" frente a "residentes virtuales", al menos si nos referimos a los jóvenes de los sectores sociales más beneficiados.

Estamos seguros, ao refletirmos sobre as palavras acima, de que milhares de *residentes virtuais* se encontram hoje nas escolas brasileiras de ensino médio, públicas ou privadas. Mesmo que o acesso às novas tecnologias não se dê do mesmo modo entre setores socioeconômicos distintos da população brasileira, proliferam-se por toda parte *cybercafés*, *lanhouses* e tantas outras novas formas de comércio

da tecnologia que permitem a sujeitos, embora desfavorecidos, criarem identidades virtuais, manterem *e-mails*, conversarem por meio de plataformas como o *msn* e *chats*, por exemplo, e ainda se tornarem peritos em jogos de última geração disponíveis na *web*.

Neste sentido, também apontam as reflexões de Balardini (2000, p. 13) para quem os jovens contemporâneos se encontram inevitavelmente em contextos sociais mediados pela tecnologia:

[...] para algunos jóvenes se trata del consumo masivo de televisión y los videojuegos de locales barriales, mientras, para otros, de los juegos en red, el *play station*, la navegación por internet y el ciberespacio, el lenguaje de programación, etc. Como se ve, la dotación de recursos es claramente asimétrica. Sin embargo, el mundo de la tecnología los atraviesa a unos y otros, las pantallas los capturan a todos, en casas, comercios, bares, estaciones de trenes o subterráneos, contando siempre con la videopresencia de ciertos personajes, en fin, con una omnipresencia.

Diante desse contexto, de que forma os professores das escolas de ensino médio têm se aproximado do universo no qual vivem seus alunos? Não teria a escola contemporânea que, perante um novo universo tecnológico e de novos sujeitos que este mesmo produz, repensar a forma como trabalha o conhecimento?

A velocidade, autonomia e instantaneidade, pois, na forma como os adolescentes vivenciam o universo virtual, inegavelmente colocam em "xeque" a cultura escrita, enciclopédica e memorística – e, por que não enfadonha –, ainda reproduzida nas escolas brasileiras de ensino médio. Os meios impressos de acesso às informações cedem seu lugar agora para o fluxo incessante das imagens virtuais, do hipertexto, dos vídeos *online*, em que em apenas alguns segundos com um simples clicar em um *mouse* os adolescentes podem acessar inúmeras informações sobre os mais variados assuntos, ver *clips* musicais, participar de enquetes e mesmo conhecer novas pessoas. Os nômades virtuais, desse modo, estão habituados à fruição imediata de seus desejos, quando estes dependem apenas das ferramentas virtuais. São janelas e mais janelas abertas diariamente com uma pluraridade de hipertextos, imagens e vídeos que tornam o acesso às informações tarefa interessante e distante da monotonia. Esta última, por outro lado, pode justamente se apresentar nos espaços escolares, quando distantes das múltiplas realidades dos jovens, quando aprender na sala de aula significa apenas silenciar e copiar da lousa exercícios e mais exercícios, além de direcionar a atenção unicamente

para a voz do professor. Sem dúvida, torna-se muito dificultoso concentrar-se apenas em um estímulo – sendo este, ainda, desprovido de imagens, sons e dinamismo das informações – quando, fora do contexto escolar, encontram-se os jovens imersos na era digital, “conectados” diariamente com todo um universo infundável de atrações, com possibilidades várias de interação e, ainda, com possibilidades reais de serem coprodutores de realidades virtuais.

Na esteira dessas reflexões também se encontram os apontamentos de Balardini (2008, p. 345), para quem os hipertextos incidem diretamente nos modos como os sujeitos nascidos na *tecnocultura* apreendem o mundo:

Para alguien socializado en la cultura de la palabra, la imagen se convierte fácilmente en una trampa, mientras que para alguien socializado en un mundo de imágenes, la palabra puede actuar como retardo, como agregado vano. Y para alguien socializado en la cultura del texto lineal, el hipertexto es un laberinto en el cual perderse y que no lleva a ningún destino claro, nos pasea entre relatos, horizontalizando retazos sin pronunciar su discurso final. En tanto, para alguien socializado en el hipertexto, el texto lineal suele ser pobre, aburrido, y no permite una comprensión de los contextos y las relaciones. En todo caso, para unos y otros, las nociones de tiempo e espacio se modifican con la tecnología, produciendo nuevas cercanías e distancias. Y, ya se sabe, las nociones de tiempo y espacio son condiciones a priori del entendimiento.

Procuramos, até aqui, delinear em que medida a presença das novas mídias afeta a constituição subjetiva de jovens e adolescentes, e, por outro lado, como esses recursos da *tecnocultura* têm distanciado esses sujeitos das gerações que os precederam. Cabe-nos, agora, analisar de forma mais pormenorizada a incidência desse contexto para o ensino na escola de ensino médio.

Ensinar na “era do ciberespaço”

Não são raras as retóricas que buscam justificar o declínio da escola como produtora de sentido, seja por meio de uma culpabilização da televisão, seja pela atribuição da mesma ao *ciberespaço* ou aos jogos eletrônicos, como se tais recursos explicassem por si só o declínio da cultura escrita e, principalmente, a derrocada da cultura escolar.

Como afirma Martín-Barbero:

Qué tramposo y qué fácil echarle la culpa a la televisión de la apatía que los más jóvenes sienten hoy por los libros, cuando la verdaderamente responsable es una escuela incapaz de hacer gustar la lectura y de insertar en ella nuevos y activos modos de relación con el mundo de la imagen (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 58).

De outra forma, portanto, vemos a relação entre meios midiáticos e a escola de ensino médio. Esta, como aponta o autor acima, tem de aceitar a tarefa da busca de novas formas de estabelecer mediações entre seus alunos e um universo de imagens que lhes cerca diariamente – o que não significa, por outro lado, abandonar a cultura escrita. Trata-se, pois, de não se cair no discurso da negação, rejeitando completamente o novo cenário cultural que se nos apresenta, tal como se artefatos midiáticos e cultura escolar representassem dois campos opostos e inconciliáveis.

Pensamos, por conseguinte, com Martín-Barbero (1997), a necessidade de a escola não operar somente uma alfabetização tradicional, ou seja, aquela convencionalmente instituída e que prioriza a leitura escrita. Para tanto, de outra forma, torna-se imprescindível a vigência de uma segunda alfabetização, após se dar entrada na cultura letrada, a fazer com que os educandos não somente possam ler livros, mas que possam, então, abrirem-se “[...] a las múltiples escrituras que hoy conforman el mundo del audiovisual y del texto electrónico” (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 52).

Tal mudança nos processos de leitura não significa o abandono de uma modalidade para o predomínio de outra, mas sim,

[...] la compleja articulación del uno y los otros, de la recíproca inserción de unos en otros, entre libros y comics y vídeos e hipertextos. Con todo lo que ello implica de continuidades y rupturas entre los muy canónicos *modos de leer libros* y los muy anárquicos *modos de navegar textos*. Pues de un mínimo de continuidad y conversación entre ellos va a depender en buena medida no sólo el futuro de la civilización occidental sino el sentido social de la vida y el porvenir de la democracia, que son los que le están exigiendo a la educación hacerse capaz de formar ciudadanos que sepan leer tanto periódicos como noticieros de televisión, videojuegos, videoclips e hipertextos (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 53).

Dessa forma, postulamos uma educação que saiba fornecer os elementos de sentido necessários para que se efetive, de fato, uma formação para a leitura das novas gramáticas que têm constituído os cenários juvenis, regidos pela fragmentação, velocidade, interatividade, fluxo constante de informações, rapidez de acesso a fontes de pesquisa, riqueza de imagens e sons, bem como por um intenso nomadismo entre os diversos meios disponíveis de comunicação – ou seja, o uso da linguagem se pluraliza e habita diferentes códigos simultaneamente ou em alternâncias breves e recorrentes. Sim, ocupam-se os jovens, ainda, da cultura escrita, ao consumirem revistas de *games*,

moda, comportamento, cadernos semanais de jornais (FISCHER, 1996), dentre outras mídias impressas, contudo, a opção pelo dinamismo e instantaneidade de outras linguagens, como as propiciadas pelo *cyberespaço*, por exemplo, tem obtido inegável primazia no cotidiano juvenil (BALARDINI, 2008; ZENTNER, 2008; MARTÍN-BARBERO, 1997; GREEN; BIGUM, 1995).

Para Martín-Barbero (1997, p. 54), esse contexto demanda das instituições escolares uma receptividade de professores e gestores para com os meios midiáticos, de forma que se lhes utilize como uma “[...] dimensión estratégica de la cultura [...]”, a fim de que se possa compreender as novas modalidades de experiência que proporcionam bem como “[...] los nuevos modos de representación y acción ciudadanas, cada día más articuladores de lo local con lo mundial” (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 54). Em outras palavras, esse processo não significa tão somente a aquisição de dispositivos audiovisuais para as escolas ou computadores para o manejo dos alunos, produções cinematográficas podem ser trabalhadas, assim como documentários e vídeos que são propagados na *web*.

De outra maneira, o autor em pauta propõe uma leitura tanto dessas produções, em suas articulações com os saberes escolares, mas, principalmente, uma leitura que signifique

[...] aprender a transformar la información en conocimiento, esto es a decifrar la multiplicidad de discursos que articula/disfraza la imagen, a distinguir lo que se habla de lo que se dice, lo que hay de sentido en la incesante proliferación de signos que moviliza la información (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 58).

Dessa forma, por conseguinte, temos uma proposta escolar que pode acolher as estéticas audiovisuais das maiorias (MARTÍN-BARBERO, 1997), de modo que se venha a oportunizar essa segunda alfabetização, esboçada acima, a qual torna o sujeito um cidadão capaz de ler as discrepâncias e contradições de nosso mundo globalizado, seja por meio de um texto de jornal de sua localidade, seja no contato com uma produção cinematográfica norte-americana ou um videoclipe do *youtube*.

Considerações finais

O mundo contemporâneo assiste, de fato, nos últimos anos, como pudemos delinear até aqui, às alterações subjetivas significativas no que tange a jovens e adolescentes. Tais modificações não somente alteram, desse modo, a relação desses sujeitos consigo mesmos e seus pares, mas, somando-se a isso, denunciam um pronunciado

distanciamento para com o mundo adulto, ainda alheios a suas novas formas de interagir em uma sociedade regida pela *tecnocultura*. Deste modo, pois, não são mais os professores os hábeis detentores de um monopólio cultural a ser transmitido, como na modernidade se estabelecera. Diferentemente, hoje, são seus próprios aprendizes que os introduzem nas novidades do *ciberespaço*, dos *games* e das tecnologias eletrônicas. Nesse sentido, a escola de ensino médio se encontra ante uma inegável inversão na lógica cultural de transmissão do conhecimento, a qual não poderá ignorar, sem que isso redunde em maiores dificuldades na relação com as clientelas juvenis.

Trata-se, portanto, de uma importante demanda para a escola contemporânea de ensino médio: a de abandonar os saudosismos do passado – de uma sociedade e juventude que não existem mais –, para a aceitação das novas produções subjetivas de seus alunos, não somente no que se refere a seus novos repertórios comportamentais, os quais não podem ser deslegitimados pelo simples fato de serem heterogêneos e singulares, bem como de uma nova conjuntura social na qual a tecnologia e suas novas mídias inauguram novos modos de obter informações, comunicar-se e se relacionar com o conhecimento.

Referências

- ALMEIDA, M. I. M.; TRACY, K. M. A. **Noites nômades: espaço e subjetividade nas culturas jovens contemporâneas**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.
- BALARDINI, S. **La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo**. 2000. Disponível em: <www.flasco.org.ar/>. Acesso em: 8 set. 2009.
- BALARDINI, S. De deejays, floggers y ciberchabones: subjetividades juveniles y tecnocultura. In: BENDIT, R.; HAHN, M.; MIRANDA, A. (Ed.). **Los jóvenes y el futuro: procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado**. 1. ed. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2008.
- BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BAUMAN, Z. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BAUMAN, Z. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- BIRMAN, J. Tatuando o desamparo. A juventude na atualidade. In: CARDOSO, M. R. (Org.). **Adolescentes**. São Paulo: Escuta, 2006.
- CARNEIRO, M. A. **Os projetos juvenis na escola de ensino médio**. Brasília: Interdisciplinar, 2001.
- COSTA, J. F. Perspectivas da juventude na sociedade de mercado. In: NOVAES, R.; VANUCCHI, P. (Ed.).

Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. Rio de Janeiro: Perseu Abramo, 2004.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, Especial, p. 1105-1128, 2007.

FISCHER, R. M. B. **Adolescência em discurso:** mídia e produção de subjetividade. 1996. 297f. Tese (Doutorado em Educação)-Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

GREEN, B.; BIGUM, C. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, T. T. (Ed.). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

JERUSALINSKY, A. Adolescência e contemporaneidade. In: MELLO, A.; CASTRO, A. L. S.; GEIGER, M. (Org.). **Conversando sobre adolescência e contemporaneidade.** Porto Alegre: Libretos, 2004. (Conselho Regional de Psicologia, 7ª Região).

MAFFESOLI, M. **Sobre o nomadismo:** vagabundagens pós-modernas. Rio de Janeiro: Record, 2001.

MARTÍN-BARBERO, J. **Heredando el futuro:** pensar la educación desde la comunicación. Bogotá: Nomadas, 1997.

MATOS, K. S. L. **Juventude, professores e escola:** possibilidades de encontros. Ijuí: Uniju, 2003.

OBIOLS, S. D. S. **Adultos en crisis, jóvenes a la deriva.** Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2002.

OBIOLS, S. D. S. Ser adolescente en la posmodernidad. In: OBIOLS, S.; OBIOLS, G. A. (Ed.). **Adolescência,**

posmodernidad y escuela: la crisis de la enseñanza media. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2006.

ORTEGA, F. Das utopias sociais às utopias corporais: identidades somáticas e marcas corporais. In: ALMEIDA, M. I. M.; EUGENIO, F. (Ed.). **Culturas jovens:** novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

PAIS, J. M. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, M. I. M.; EUGENIO, F. (Ed.). **Culturas jovens:** novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5, p. 15-24, 1997.

SOUZA, R. M. **Escola e juventude:** o aprender a aprender. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003.

ZENTNER, M. Jóvenes, cultura y nuevas tecnologías. In: BENDIT, R.; HAHN, M.; MIRANDA, A. (Ed.). **Los jóvenes y el futuro: procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado.** 1. ed. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2008.

Received on June 7, 2010.

Accepted on June 14, 2010.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.