

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-graduação em Educação

**NAS ONDAS DA MÍDIA E NA TRILHA DE JOVENS – UM ESTUDO DE CASO
ETNOMETODOLÓGICO EM UMA ESCOLA CONFSSIONAL DE BELO
HORIZONTE/MG**

Sidney Fagundes Vieira

Belo Horizonte
2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Sidney Fagundes Vieira

**NAS ONDAS DA MÍDIA E NA TRILHA DE JOVENS – UM ESTUDO DE CASO
ETNOMETODOLÓGICO EM UMA ESCOLA CONFSSIONAL DE BELO
HORIZONTE/MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Sandra de Fátima Pereira Tosta

Belo Horizonte

2009

Sidney Fagundes Vieira

**Nas ondas da mídia e na trilha de jovens – Um Estudo de Caso Etnometodológico
uma escola confessional de Belo Horizonte/MG**

Trabalho apresentado à coordenação e banca do mestrado em Educação da Pontifícia
Universidade Católica de Minas Gerais.

Belo Horizonte, 2009.

Prof^a Dr^a Sandra de Fátima Pereira Tosta (Orientadora) – PUC Minas

Prof. Dr. Hermas Arana – PUC Minas

Prof. Dr. José Marques de Melo – Universidade Metodista de São Paulo

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Amélia Fagundes Vieira e José Afonso Vieira de Jesus, que como anjos nesse curto trajeto de minha vida dedicaram-me todo seu carinho e amor e aos quais devo agradecer incansavelmente todos os dias.

Ao meu falecido irmão Rodrigo que muitas saudades deixou em seus familiares, mas que por ordem de Deus, trilhou seu caminho rumo à eternidade.

Aos dois outros irmãos, Cynthia e Alysson que ainda me acompanham, na esperança que esse meu esforço se torne para eles um exemplo da perseverança e da luta que pode tornar tudo possível.

Aos meus filhos Harael e Maria Luiza, duas jóias que potencializam meus esforços na busca de um amanhã melhor do que o ontem. “O amor é o fogo que arde sem se ver” na certeza dessas palavras de São Paulo, em breve teremos momentos de muita alegria e confraternização.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Professora Sandra de Fátima Pereira Tosta que tornou possível a realização desta dissertação, sendo muito amiga e parceira em diálogos profícuos, na doação de sua experiência e perspicácia. Sinceros agradecimentos a você, mulher fantástica, que media com brilhante excelência e maestria o rigor acadêmico e a pessoa humana, sensível e jovial. Por essas qualidades e tendo-a como exemplo para minha vida acadêmica e pessoal conseguiu abrir-me as fronteiras pelas quais percorri nesses últimos 2 anos.

Às Freiras do Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário que permitiram que a realização dessa pesquisa no ambiente da escola e bondosamente se mostraram prontas a contribuir com a construção dessa dissertação abrindo parcialmente os arquivos da Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário em Belo Horizonte/MG. Que Deus abençoe a todas e que suas obras se multipliquem por todo mundo, povoando de bondade esse planeta carente.

Ao Prosup e por extensão a CAPES que acolheu-me como bolsista, pelos 6 meses de sua duração tornou-se uma importante alavanca para que essa pesquisa se realizasse. E garantiu os primeiros contatos com o ensino superior no cumprimento do estágio de docência no curso de Pedagogia da PUC Minas.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas, em especial, ao Professor Carlos Roberto Jamil Cury que por vários momentos do curso e das disciplinas ou mesmo em seu gabinete, proporcionou-me conversas muito prazerosas, na mesma hora em que muito ensinava.

Às funcionárias da secretária do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas, Valéria e Renata, pela atenção que sempre me dispensaram.

À Narci, mãe de meus filhos, pelos momentos de alegria, pelos anos de convivência e pela luta de resolução dos problemas outrora vivenciados, mas que ao fim serão um novo momento de nossas vidas.

À Liliana que tem sido companheira inseparável nos momentos de ternura e carinho. Mesmo nos difíceis momentos da produção acadêmica mantivemos sempre um diálogo franco, amigo e aberto.

Ao Ricardo Carneiro companheiro antigo que se mostrou um verdadeiro amigo e as suas contribuições na normatização. E à Simone que catalogou essa dissertação.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para esta construção.

RESUMO

Essa dissertação realizou um estudo de caso etnometodológico sobre os usos e apropriações que os jovens alunos do ensino médio fazem dos conteúdos de mídia que acessam em seus equipamentos. O estudo realizou-se no ambiente de uma escola confessional da rede privada de Belo Horizonte, Minas Gerais; e buscou a interpretação das culturas juvenis ali observadas, a compreensão de suas estratégias de uso e apropriação dos conteúdos e formas simbólicas e suas extensões nos espaços reais e virtuais. Entendendo o real como os espaços físicos e ambientes da escola e os virtuais como sendo aqueles espaços freqüentados e acessados por eles através da mídia e seus equipamentos digitais. Verifiquei após observação que nesse contexto produziu-se uma cultura da *bricolagem midiática*, composta pelos equipamentos e conteúdos de mídia em sua materialidade e consumo ao comporem suas vestimentas; e pelo balcão de virtualidades que representa e que foi construído pelo ator social no momento de suas interações, onde formas simbólicas são armazenadas, trocadas e mais ainda, resignificadas. A interpretação contou com o referencial da Hermenêutica de Profundidade teoria interpretativa dos conteúdos e formas simbólicas disseminadas pela mídia e a coleta de dados orientada pela Etnometodologia. Identificar essa cultura representou mais um passo rumo à concepção de mídia como atividade inserida proficuamente na vida cotidiana dos atores em interação e dizer muito das individualidades e sociabilidades que as construíram e se constroem nos contextos.

Palavras-chaves: Educação - Mídia - Juventude;

ABSTRACT

This work has been written based on a detailed study on ethnomethodological case about the utilization and seize that the high school young students do with the contents of the media in which they have access through their devices. The study itself took place at the premises of a confessional school of the private net of Belo Horizonte, Minas Gerais. The present study has the goal of showing the search and comprehension of the utilization and seize of the media contents and its symbolic forms as well as their extension and accessibility within the real and virtual spaces. It has been considered real the floor space itself and places at school actually used by the students and virtual what has been accessed through the media and its digital equipments. Through detailed observation, it was possible to verify that a “Media Bricolage” has been created in this context with a huge variety of displayed culture at their disposal, (extracted from the French “bricolage”) provided with equipments and contents of the media in its materiality and consumption as it was shown and also by the moment of virtual ties which represents what has been produced by the social actor at the moment of his interactions and where symbolic forms are stored, exchanged and more than that, transformed. The understanding of this study has been based and counted on the referential of hermeneutic of Deepness comprehensive theory of the contents and its symbolic forms disseminated by the media and the collection of data guided by the ethnomethodological. Identifying this culture has represented a further step toward the media concept as a strongly inserted activity in these actors day-by-day lives, in interaction, and presents us now a lot about their individualities and sociability that are produced and produce themselves within the contexts.

Keys-word: Education - media - youngsters;

LISTA DE FIGURA

- FIGURA 1: Quadro 1- das interações segundo Thompson (2002)
- FIGURA 2: Quadro 2- das categorias dos circuitos jovens
- FIGURA 3: Vista frontal do Colégio Monte Calvário (BH)
- FIGURA 4: Foto do convento Monte Calvário em Gênova na Itália atualmente
- FIGURA 5: Mapa da cidade de Gênova, 1637
- FIGURA 6: Vitrais da capela do Colégio Monte Calvário
- FIGURA 7: Reprodução da capa do Ratio Studiorum
- FIGURA 8: Irmãs durante o capítulo em 1970, Vaticano/Roma.
- FIGURA 9: Lançamento da pedra fundacional do Colégio Monte Calvário, 1938
- FIGURA 10: Alunas e professores do Colégio Monte Calvário, 1950
- FIGURA 11: Alunas do Colégio Monte Calvário – Marconi feminino, 1952
- FIGURA 12: Quadro 3- Madres provinciais.
- FIGURA 13: Quadro 4- Estrutura do ensino do Colégio Monte Calvário, 1978
- FIGURA 14: Quadro 5- Diretoras do Colégio Monte Calvário
- FIGURA 15: Alunas fazem atividades físicas no pátio do Colégio Monte Calvário.
- FIGURA 16: Idem.
- FIGURA 17: Atividade na capela, 2007
- FIGURA 18: Foto de alunas do primário, 1958
- FIGURA 19: Foto dos alunos do primário, 1994
- FIGURA 20: Formandas, Irmãs e professores do Marconi feminino, 1952
- FIGURA 21: Foto do pátio do Colégio N.S. do Monte Calvário, 2008
- FIGURA 22: Foto de alunos do Colégio N.S. do Monte Calvário em plena interação midiática, utilizando o dispositivo Bluetooth.
- FIGURA 23: Foto de alunos do Colégio N.S. do Monte Calvário e a bricolagem midiática. No número 1 os fones de ouvido dem IPOD; no número 2 o aluno portando um celular.
- FIGURA 24: Foto de alunos no horário do recreio. No número 1 Vemos um fone de ouvido.

FIGURA 25: Foto de alunas do Colégio N.S. do Monte Calvário em Interação portando seus equipamentos de mídia. No número 1 vemos um celular; no número 2 vemos um MP4; e no número 3 fones de ouvido compartilhados.

FIGURA 26: Foto de alunos do Colégio N.S. Calvário compondo uma mancha midiática. No número 1. Vemos Revista sobre automóveis; no número 2. Um cavaquinho.

FIGURA 27: Foto de alunos do Colégio N.S. Calvário compondo suas manchas.

FIGURA 28: Foto dos Alunos do Colégio N.S. do Monte Calvário. No número 1 vemos seus equipamentos de mídia.

FIGURA 29: Foto da Festa junina, 2008

LISTA DE ABREVIATURAS

LCC – Leitura Crítica da Comunicação.

NAU – Núcleo de Antropologia da Universidade de São Paulo.

NCE – Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.

PUCminas – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

UCBC – União Brasileira de Comunicação Social

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 – Introdução.....	15
2 – Notas Teóricas e metodológicas.....	22
2.1. A mídia e a contemporaneidade na escola.....	22
2.2. O advento da comunicação mediada e as mudanças nas interações sociais.....	30
2.3. Jovens alunos na Escola.....	36
2.4. A Etnometodologia e a Hermenêutica de profundidade.....	44
2.4.1. A Etnometodologia.....	46
2.4.2. A Hermenêutica de Profundidade.....	50
3 – História Social da mídia e da Educação.....	53
3.1. A Sociedade midiática e a mediação.....	66
3.1.1. Índices da mídia contemporânea.....	67
3.2. Mídia e as Sociabilidades.....	72
3.3. Mídia, Escola e Sociabilidades.....	74

4 – História do Colégio N.S. Monte Calvário – As Filhas de Virgínia – visibilidade e recolhimento em um antigo internato da cidade.....	79
4.1. Uma pequena história e trajetória das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário e suas obras.....	82
4.2. Dos conventos e casas de recolhimento da Europa às Escolas confessionais no Brasil do século XX.....	84
4.3. A Chegada ao Brasil.....	93
4.4. Recolhimento e Visibilidade.....	103
4.5. A visibilidade e a mídia.....	106
5 - Mídia e Educação - Novas aprendizagens.....	110
5.1. As novas aprendizagens midiáticas.....	121
5.2. Tempos intersticiais e aprendizagem midiática.....	127
6 - Jovens, mídia e escola – sociabilidades contemporâneas.....	132
6.1. Juventude(s) e Culturas juvenis.....	132
6.2. Os jovens, a mídia e as sociabilidades – os territórios.....	145
7- O Campo – Jovens na Escola – suas vozes, mensagens e formas simbólicas.....	152
7.1. As permanências históricas, apropriações e usos das formas simbólicas....	153

7.2. As interpretações e reinterpretações das formas simbólicas.....	163
7.3. Análise formal e discursiva das formas simbólicas.....	175
7.3.1. A Festa Junina.....	176
7.3.2. A Jovem leitora da Revista Capricho.....	180
7.3.3. As jovens que discutiam a construção de um blog.....	182
7.4. E as contradições.....	186
8 – Notas conclusivas.....	192
REFERÊNCIAS.....	195
ANEXOS.....	201

1 - INTRODUÇÃO

Essa pesquisa teve como ponto de partida a constatação de que o mundo contemporâneo é, sem dúvida, o mundo da mediação. Característica herdada das sociedades modernas, a mediação, ganhou novos contornos com o advento das tecnologias de mídia digital que se expandiram por todos os ambientes da vida em sociedade. O inglês Roger Silverstone, na obra “Por que estudar a mídia?” trata desse fenômeno da seguinte forma:

um movimento de significado de um texto para outro, de um discurso para o outro, de um evento para o outro. Implica a constante transformação de significados, em grande e pequena escala, importante e desimportante, à medida que textos da mídia e textos sobre a mídia circulam em forma escrita, oral e audiovisual. A circulação de significados é a mediação; é mais do que fluxo, é intertextualidade, paródia, pastiche, constante replay, em que nós produtores e consumidores agimos e interagimos urgentemente procurando compreender o mundo, o mundo da mídia, o mundo mediado, o mundo da mediação (SILVERSTONE, 2002, p.33-34)

Esse movimento atinge a todos os atores sociais indistintamente, pois, os conteúdos disseminados pela mídia são diversificados e especializados para atingir uma quantidade cada vez maior de pessoas em todo o mundo.

Na minha experiência de docência na rede particular de ensino observei a influência dos equipamentos e conteúdos da mídia no comportamento de jovens da classe média atendidos pelas escolas em que trabalhei. Contextos escolares bem diferentes, com conceitos de educação bem próprios, estando todos localizados na Região Metropolitana de Belo Horizonte. Todas essas escolas já possuíam, internamente, espaços privilegiados para o acesso e uso da mídia. Equipamentos como o Data show, sala de informática com internet e uma delas possuía computadores na sala de aula.

Essa realidade chamou-me a atenção e como professor de história, mais que curiosidade, estimulou-me a procurar conhecer melhor tal realidade. Inicialmente, minhas reflexões tinham como foco os desdobramentos e impactos da mídia no mundo dos jovens. E ao constatar nesse primeiro momento, que esses jovens tinham como parte integrante de suas vidas cotidianas, esses equipamentos e conteúdos de mídia, percebi que, o necessário entendimento dessa realidade poderia pautar a construção de uma pergunta de partida e de um problema de pesquisa, já que, a essas alturas, no ano de 2007, já havia ingressado no Programa de Pós- graduação em Educação da PUC- Minas.

Além disso, havia a clara percepção de que no senso comum colegas, professores e a direção dessas escolas estavam impregnados de um pré-conceito e uma visão negativa da relação da mídia com a escola. E ela surge: seriam os equipamentos e conteúdos da mídia concorrentes para o mau desempenho, prejudicando os alunos? Essa premissa não me satisfazia, pois, ao observar esses jovens no pátio, nos ambientes e espaços da escola e até mesmo nas salas de aula uma cena era recorrente: eles estavam manuseando seus equipamentos e de nada adiantaria combater seu uso.

Somei a essas primeiras reflexões e constatações, as que emergiram de minhas leituras e formação acadêmica em História. Tudo isso me levou a construção de um problema de pesquisa ancorado na necessária leitura do processo histórico em que ocorreu a consolidação dos meios de comunicação. Que esse fenômeno é socialmente construído e fato indiscutível. A mídia tem atingido uma quantidade cada vez maior de pessoas em todo mundo e nas mais diferentes camadas da sociedade, faixa etária e gostos. Mas é também indiscutível que principalmente as camadas mais privilegiadas da sociedade acessem com muito mais intensidade esses meios.

Lançando luz sobre a temática, o historiador inglês John B. Thompson (2002) definiu esse fenômeno da consolidação e expansão dos meios de comunicação como

mídiação. E esse processo denominado de mídiação seria de inserção dos meios de comunicação de massa na cultura e vida rotineira das pessoas.

Segundo ele

uma série de fenômenos que emergiram historicamente através do desenvolvimento de instituições que procuravam explorar novas oportunidades para reunir e registrar as informações, para produzir e reproduzir formas simbólicas, e para transmitir informação e conteúdo simbólico para uma pluralidade de destinatários em troca de algum tipo de remuneração financeira. (Thompson, 2002, p.32).

Thompson (2002) repousa sua argumentação da mídiação no campo da cultura e alerta para as alterações dos padrões das interações sociais provocadas pelo advento das tecnologias da mídia. Mas e os jovens como se inserem nesse contexto? Os jovens dessas camadas mais privilegiadas estariam compondo uma grande fatia desse mercado dos conteúdos e equipamentos de mídia, exibindo-os nos ambientes e espaços que freqüentam, para tornarem-se substrato de suas interações sociais.

Na minha percepção os limites dos equipamentos e das tecnologias de mídia digital ampliaram as possibilidades oferecidas pelas formas já conhecidas de comunicação. A presença da mídia é tão intensa que atingiu as dimensões mais íntimas da vida cotidiana. Por exemplo: os Reality Shows e as Webcam. E mais além, podem dizer sobre o imaginário e as referências do senso comum, mostrando a influência da mídia nas atitudes e comportamentos assimilados por todos e em especial pelas culturas juvenis.

Por reconhecer os estudos nas ciências sociais que apontam para a pluralidade dos grupos jovens, assim tratados como cultura, elimina a impossibilidade de tratá-los no singular, busquei referências na produção e na obra de Carles Feixa (2006) estudioso espanhol da temática da mídia e juventude:

Hablo de culturas juveniles en plural (y no cultura juvenil en singular, que es el término mas difundido en la literatura) para subrayar la heterogeneidad interna de las mismas. Este cambio termológico implica también un cambio en la manera de mirar el problema, que transfiere el énfasis de la marginación e la identidad, de las apariencias a la estrategias, de lo espectacular a la vida cotidiana, de la delincuencia al ocio, de las imágenes a los actores. (FEIXA, 2006, p.105-106)

Esse autor, primeiramente, e outros tantos depois, ao se referirem às culturas juvenis e aos atores sociais integrantes dessas culturas forneceu-me as categorias com as quais orientei a investigação dos grupos juvenis que observei no ambiente da escola selecionada para o estudo.

Assim, essa dissertação se situa do ponto de vista teórico nas especificidades de dois campos das ciências sociais: a educação e a comunicação. E mais especificamente caracteriza-se pelo enfoque sócio-histórico adotado como estratégia de compreensão e interpretação da mídia nas dinâmicas de sua apropriação e uso por jovens alunos. Além da escolha pela “Teoria Social da Mídia” construída pelo estudioso John B. Thompson (2002), optei pela proposta sociológica da “Etnometodologia”, como abordei no cap. 2 dessa dissertação.

A partir dessa perspectiva sócio-histórica fui ao encontro de produções do movimento de renovação do pensamento histórico - a École de Annales na França, com destaque para o trabalho de Michel Vovelle (1997), “A imagem e o Imaginário na História” e os trabalhos da História social britânica, o livro de Peter Burke (2006) “A História social da Mídia”, que partilha da opinião de que “a mídia em todas as suas extensões teria historicamente se transformado em um quarto poder de decisão utilizando os meios de comunicação de massa enquanto formadores de opinião” (BURKE, 2006, p.195)

Essas obras inicialmente possibilitaram uma leitura do fenômeno da mídia construído histórica e socialmente; e uma melhor compreensão dos percursos de construção desses conteúdos simbólicos gerados pela mídia e acessados pelos atores sociais em interação. É o que trato no capítulo 3 dessa dissertação.

Tentando construir um olhar mais sensibilizado para o fenômeno midiático, busquei entender a inserção da mídia nos processos de construção da contemporaneidade, cuja especificidade estaria sendo construída desde o papiro até a internet. Inserção esta que tem ganhado novos contornos e se modificado nos últimos anos numa rapidez ciclônica e sua entrada nas instituições sociais, ambientes diversos e também na escola já é mais que evidente.

Os celulares, MP3, MP4, MP5, IPODs, computadores, dentre outros equipamentos digitais, tornaram-se, além de mercadorias, espaços virtuais que possibilitam novas e inusitadas dinâmicas de sociabilidades. Tem agregado e congregado grande movimento de acesso e uso, principalmente pela juventude, produzindo possibilidades de debates, de relacionamentos variados, de troca de conteúdos simbólicos em formato e tempo nunca vistos na história das sociedades.

E tal evidência era clara no ambiente escolar: os jovens não se desgrudavam de seus equipamentos de mídia e viviam com esses dependurados nos seus corpos feito componentes de suas vestimentas, uma necessidade de estar sempre próximo ao equipamento de forma que ele sempre estivesse à mão.

O manuseio e manipulação dos conteúdos e equipamentos de mídia, mais precisamente, os usos e apropriações, aconteciam de uma forma muito natural e espontânea. As virtualidades que compunham esse cotidiano estavam ali presentes interna e externamente nos e com os equipamentos. Um balcão de virtualidade que o ator compõe e pode acessar sempre que necessário. As imagens, fotos, mensagens, jogos compõem esse balcão que demarca as individualidades dos atores em interação.

Configurou-se numa primeira observação a bricolagem, categoria retirada da obra de Lévi – Strauss (1976) diz respeito ao pensamento primitivo que acarreta um desejo nosso de guardar tudo que possa nos servir em algum momento. As

apropriações da mídia por jovens alunos configurariam um tipo de bricolagem midiática, correspondendo a esse mesmo desejo primitivo?

Então iniciei a pesquisa pela história da mídia na sociedade ocidental e de elementos que possibilitassem, para além de uma compreensão, um diálogo com os processos comunicativos e sua interpretação. A pergunta de partida foi, então, formulada do seguinte modo: o que os jovens alunos fazem no ambiente da escola, com os conteúdos de mídia que acessam via seus equipamentos? Isto é, que apropriações e usos fazem os jovens alunos do ensino médio de uma escola da rede particular de ensino de Belo Horizonte dos conteúdos e formas simbólicas acessadas na mídia através das tecnologias digitais?

Elaborado o problema de estudo o segundo passo foi contatar a escola a ser pesquisada - o Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário, uma obra da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte calvário com sede em Gênova na Itália. Após a formalização dos primeiros contatos solicitando a minha inserção como pesquisador no ambiente da escola, o pedido foi prontamente atendido. O que acredito, em parte, à boa relação empregatícia que sempre mantive com a instituição e também pelo interesse da Congregação na comemoração do Jubileu de 80 anos da chegada das Freiras ao Brasil. A possibilidade de um trabalho sobre a escola surgiu como uma boa oportunidade de se marcar este evento. Por isso mesmo dedico o capítulo 4 dessa dissertação à história da Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário, com a sua chegada ao Brasil em 1928 até o ano de 2008, data do Jubileu e da realização da pesquisa de campo.

Assim tracei os objetivos que me nortearam o desenvolvimento da pesquisa: 1º buscar a compreensão do fenômeno da mídia inserida nas culturas juvenis e nas sociabilidades contemporâneas, tentando entendê-las em seus contextos e interpretá-las, confrontando a idéia de que a mídia teria um impacto somente negativo na escolarização desses alunos; 2º observar e descrever a cultura da bricolagem midiática através da qual os atores em interação estariam dando forma ao que Thompson (2002)

chamou de projeto do *Self*, 3º identificar traços da aprendizagem midiática aparentemente não reconhecida pela escola.

Adotando, então, a postura de “espreita” sugerida pela etnometodologia, iniciei a pesquisa de campo, seguindo os passos dos atores sociais em interação nos ambientes do Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário, na busca por respostas para a minha pergunta e na tentativa de contemplar os objetivos acima descritos. A observação de campo foi reveladora e nos capítulos seguintes (6 e 7) procurei descrever e interpretar os resultados que a investigação me propiciou.

2 – Notas Teóricas e Metodológicas

Essa pesquisa tem como temática central as apropriações e usos que jovens alunos do ensino médio de uma instituição confessional da rede privada de ensino da cidade de Belo Horizonte, fazem dos conteúdos simbólicos que acessam da mídia através dos equipamentos eletrônicos e digitais que portam. Nesse capítulo faço os apontamentos necessários sobre as referências teóricas e a abordagem metodológica que utilizei na realização desta pesquisa.

2.1. A mídia e a contemporaneidade na escola

Os primeiros apontamentos necessários trouxeram para a argumentação os conceitos de mídia, reconhecida sua polissemia, trago um pequeno panorama. Reconheço que a tarefa das escolhas teóricas não é fácil. Sobretudo, por entender que pensar a mídia é imprescindível uma abordagem multidisciplinar. Não existiu aqui a pretensão de fazer um estado do conhecimento da produção sobre a mídia, apenas busquei alguns estudos de referência que fundamentaram essa pesquisa.

O Professor e Jornalista Venício A. de Lima(2001), afirma que

[...]uma das dificuldades encontradas na tentativa de se definir um conceito único pela quantidade enorme de publicações e alternativas no universo teórico. É abrangente em se tratando da mídia e aparentemente mostram de tal forma desarticulados e conflituosos que a reação é invariavelmente, de perplexidade[...].(LIMA, 2001, p.21)

Concordo com Lima(2001) sobre a necessidade de se lapidar um conceito sobre esse campo de estudo:

Precisamos fazer aqui uma primeira qualificação. A comunicação cujo campo de estudos nos interessa é aquela que aparece tardiamente na história da humanidade e se constituiu numa das importantes características da modernidade. Vale dizer, a comunicação que se distingue da comunicação humana *scripto sensu* pelo uso de tecnologias específicas e pelo surgimento de instituições. Contemporaneamente é aquela a que se convencionou chamar meios de comunicação de massa (mass media) ou mídia.(LIMA, 2001, p.25)

A definição feita por Lima(2001) reforça a argumentação abrindo o foco sobre a temática. Foi necessário valorizar o processo social de desenvolvimento e consolidação da mídia, enquanto uma instituição própria da modernidade e referida ao projeto de crescente uso da tecnologia aplicada aos meios de comunicação de massa. Foi de grande importância para tornar mais clara a especificidade dessa pesquisa que envolveu jovens estudantes em interação no ambiente escolar, sendo esses portadores de equipamentos de mídia.

Assim optei por registrar os desenvolvimentos da tecnologia como suporte na circulação suas interpretações dos conteúdos simbólicos que acessam e essa demarcação sócio-histórica qualificou a presença da mídia em diversos ambientes, entre eles a escola. Esses equipamentos eletrônicos e digitais passaram por um processo acelerado de constantes de modificações nos últimos 15 anos e alteraram a natureza do processo comunicacional.

A “convergência tecnológica” fenômeno recentemente observado entre as empresas de tecnologia, por exemplo, é a de tentar reunir os equipamentos já utilizados pelos meios de comunicação (jornal, rádio, Telefone, Tv e Internet) em um único equipamento versátil e portátil. O que tem diminuído ainda mais as fronteiras entre os equipamentos e seus usos.

Segundo Briggs e Burke(2006)

a palavra convergência foi aplicada à tecnologia digital[...] o poder que a tecnologia computacional tem de permitir a apresentação, sob a forma digital, de todos os tipos de informação, de processar, transmitir, comprimir e arquivar dados[...] (BRIGGS; BURKE, 2006, p.272)

Na contemporaneidade assiste-se TV digital no telefone celular, intercâmbios do marketing, a vida de ídolos, ou seja, a intensificação da circulação dos conteúdos simbólicos disseminados pela mídia não precisa mais de ambientes privilegiados para sua recepção ela acontece simultaneamente.

A origem dessas transformações está na chamada revolução digital, isto é, na possibilidade de redução (digitalização) de textos, sons, imagens a bits. Foi esse avanço que deu origem à convergência tecnológica que está dissolvendo as fronteiras entre as telecomunicações, a comunicação de massa e a informática, isto é, entre o telefone, a televisão e o computador/internet. (LIMA, 2001, p.27)

Na tentativa de contemplar a vasta produção no campo das comunicações trago para o diálogo que será ampliado nos próximos capítulos, um dos maiores teóricos da sociologia, o espanhol Manuel Castells¹, e a idéia dos modos de desenvolvimento das diversas sociedades, inclusive a sociedade capitalista. Segundo esse autor, a mídia na sociedade contemporânea, vem formatando o que para ele seria um novo modo de desenvolvimento. O modo informacional, onde a fonte de produtividade estaria na tecnologia de geração de conhecimentos, no processamento da informação e no compartilhamento, disseminação e circulação dos conteúdos simbólicos. Para Castells(2003) “conhecimento e informação são elementos cruciais em todos os modos de desenvolvimento, visto que o processo produtivo sempre baseia-se em algum grau de conhecimento e no processamento da informação.” (CASTELLS, 2003, p.53-54)

Castells acrescenta e destaca a importância desses novos saberes chamados de informacionais

o que é específico ao modo informacional de desenvolvimento é a ação de conhecimentos sobre os próprios conhecimentos como principal fonte de

¹ O Professor Manuel Castells, espanhol de nascimento, é professor de sociologia na University of Califórnia em Berkeley, onde ingressou em 1979, após lecionar 12 anos na Universidade de Paris. Entre outros cargos que teve, integrou o Grupo Especializado de Alto Nível sobre a Sociedade da Informação, na Comissão Européia(1995-1997) e o Conselho Consultivo sobre Tecnologias da informação e da comunicação, no secretariado das nações unidas(2000-2001).

produtividade. O processamento da informação é focalizado na melhoria da tecnologia do processamento da informação como fonte de produtividade, em um círculo virtuoso de interação entre as fontes de conhecimento tecnológico e a aplicação da tecnologia para melhorar a geração de conhecimentos e o processamento da informação: é por isso que, voltando à moda popular, chamo esse novo modo de desenvolvimento de informacional, constituído pelo surgimento de um novo paradigma tecnológico baseado na tecnologia da informação.(CASTELLS, 2003, p.54)

O autor reconhece as raízes sociais do desenvolvimento da Sociedade da informação. Para ele "é a busca por conhecimentos e informação que caracteriza a função da produção tecnológica no informacionalismo" (p.54). Contempla as abordagens sobre os fenômenos recentes da mídia, principalmente relacionados aos meios técnicos por ela utilizados, as transformações sociais e interacionais advindas desse fato.

A análise de Castells (2003) é esclarecedora

Até certo ponto seria impróprio referir-se a uma sociedade informacional, o que implicaria a homogeneidade das formas sociais em todos os lugares sob o novo sistema. É óbvio que essa é uma proposição empírica e teoricamente indefensável.[...] quanto ao conteúdo real dessa estrutura social comum que poderia ser considerado a essência da nova sociedade informacional, receio não ser capaz de resumi-lo em um parágrafo: na verdade a estrutura e os processos que caracterizam as sociedades informacionais.(CASTELLS, 2003, p.56-57)

O autor enfatiza que as dimensões da transformação tecnológica vivida na contemporaneidade, e explica que ela possui raízes históricas que possibilitam a caracterização da sociedade da informação. E que uma abordagem histórica logicamente não prescinde de uma abordagem cultural, pois segundo ele a sociedade da informação estaria integrando vários modos de comunicação em uma rede interativa. "Ou em outras palavras, a formação de um hipertexto e uma metalinguagem que pela primeira vez na história, integra no mesmo sistema as modalidades escrita, oral e audiovisual da comunicação humana". (CASTELLS, 2003, p.414).

A especificidade desse modo de produção informacional, melhor, dessa sociedade da informação seria sua capacidade de integração de textos, imagens e sons

na mesma mensagem, ampliando as possibilidades do ato comunicativo. Diferentemente de outros períodos da história a comunicação ganha um suporte multimídia que “interagindo a partir de pontos múltiplos, no tempo escolhido (real ou atrasado) em uma rede global, em condições de acesso aberto e de preço acessível – muda de forma fundamental o caráter da comunicação”. (CASTELLS, 2003, p.414).

O meu interesse pessoal em encontrar as permanências históricas desse fenômeno se adequou perfeitamente à argumentação proposta por Castells. Mas ainda me faltava uma definição que foi-me oferecida pelo historiador John B. Thompson (2002)², que considera

A expressão meios de comunicação ou simplesmente mídia, como sendo uma série de fenômenos que emergiram historicamente através do desenvolvimento de instituições que procuravam explorar novas oportunidades para reunir e registrar as informações, para produzir e reproduzir formas simbólicas, e para transmitir informação e conteúdo simbólico para uma pluralidade de destinatários em troca de algum tipo de remuneração financeira. (THOMPSON, 2002, p.32).

Esse autor inglês analisa o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, definindo-os como sendo uma “produção institucionalizada e difusão generalizada de bens simbólicos através da fixação e transmissão de informação ou conteúdo simbólico”(p.32), atribuindo a eles cinco características historicamente construídas e destacadas.

Desdobre esta definição em cinco características: os meios técnicos e institucionais de produção e difusão; a mercantilização das formas simbólicas; a dissociação estruturada entre a produção e recepção; prolongamento da disponibilidade dos produtos de mídia no tempo e no espaço; e a circulação pública das formas simbólicas mediadas. (THOMPSON, 2002, p.32)

² Professor e Pesquisador da Universidade de Cambridge, Inglaterra. Thompson enquanto pensador é o interlocutor mais importante em língua inglesa de Habermas e Bourdieu. Autor de vários livros e artigos onde esclarece seu método de interpretação da mídia que possibilitou-me a abertura de alguns caminhos a serem trilhados no decorrer da pesquisa.

Thompson(2002) revela a partir de sua análise as características da mídia. Primeiramente a historicidade do fenômeno e, segundo, a complexidade de ações e meios que vieram compor esse campo de saber chamado de comunicacional. Assim como Castells(2003), Thompson percebe alterações nos padrões da interação social. A mídia de muitas formas tem mudado os padrões tradicionais de comunicação, alterando as interações sociais e os processos comunicativos.

Nas características por ele apontadas acima pode reconhecer a proporção dessas alterações nas interações sociais. No campo das tecnologias de mídia. O autor destaca a importância das invenções para a expansão dos saberes comunicacionais. A comercialização, o mercado de dimensão capitalista, envolvendo os meios de comunicação. Os conteúdos e formas simbólicas produzidas pela mídia em seus ambientes e equipamentos privilegiados para o acesso e recepção reitera as características levantadas anteriormente por Castells(2003) relativas a sociedade da informação. No deslocamento espaço-temporal compartilhado pelos usuários das novas redes de sociabilidades e na circulação pública das formas simbólicas.

A forma com que Thompson (2002) trata o desenvolvimento dos meios de comunicação aproximou-se dos objetivos dessa pesquisa, quais sejam os de vivenciar com os jovens em situações de apropriação e usos dos seus equipamentos e conteúdos simbólicos da mídia, como esse processo ocorria. Além disso, Thompson(2002) propõe uma metodologia interpretativa da mídia que será discutida à frente.

Os processos de apropriação e uso compreendidos como criativos subjetivos e interpretados por seus atores, como ponto inicial deste trabalho é “público e notório” e coerente ao impacto nas mudanças das interações sociais motivado pela mídia. Quer dizer, compreender esses impactos implica em compreender o que fazem os receptores/usuários da mídia com o que ela difunde.

A argumentação supõe, primeiramente, um esforço de captar a dimensão dos conteúdos simbólicos trocados e ressignificados, imprimindo ao mundo contemporâneo a marca da velocidade e informação; numa segunda mirada, na dimensão dos equipamentos tecnológicos incorporados recentemente à rotina das pessoas desde a TV, Celulares, Ipod's, Mp3, Mp4, Câmeras digitais.

A mídia incorporou novos padrões de interatividade, de mobilidade e versatilidade dos equipamentos. Potencializou-se agindo como redefinidora das interações sociais construídas cotidianamente nas vidas das pessoas e não poderia ser diferente no ambiente escolar.

Nesta perspectiva Silverstone (2002)³ alerta que precisamos estudá-la,

[...] como uma coisa em curso e uma coisa feita em todos os níveis da vida cotidiana, onde quer que as pessoas reunidas ou não estiverem, no espaço real ou virtual, onde se comunicam, onde procuram entreter-se, estudar, onde se apresentam várias possibilidades ao se conectarem umas as outras através, ou melhor, por intermédio da mídia. "Um estudo sobre a mídia teria que debater a sua importância na cultura e na sociedade[...] Não podemos escapar à mídia. Ela está presente em todos os aspectos de nossa vida cotidiana".(SILVERSTONE, 2002, p.9).

Referindo-se a importância da mídia na vida das pessoas e na contemporaneidade, Silverstone fala que a mídia agora é parte da "textura geral da experiência" e entendê-la como tal é reconhecer que "o processo é fundamental e eternamente social, é insistir na mídia como historicamente específica". (SILVERSTONE, 2002, p.17)

Os ingleses Peter Burke e Asa Briggs(2006)⁴ em seu livro, "Uma história social da mídia" relatam a importância da informação "naquilo que se tornou, no século XX,

³ Roger Silverstone é professor de mídia e comunicação na London School of Economics and Political Science. Suas obras anteriores: Framing Science(1985) e Television and Everyday Life(1994).

⁴ Na obra compartilhada entre Peter Burke & Asa Briggs(2006) os autores constroem uma história social da mídia. Asa Briggs foi diretor do Worcester College, da University of Oxford e atualmente ocupa a reitoria da Universidade Aberta Britânica. É autor de vários livros sobre a radiodifusão e recebeu o prêmio Wolfson de História em 2000. Peter Burke é professor de História da Cultura Na University of Cambridge e membro do Emmanuel College.

quase uma tríade sagrada - informação, educação e entretenimento foi completamente reconhecida, muito antes da popularização dos termos sociedade da informação e tecnologia de informação”. (BRIGGS; BURKE, 2006, p.193)

No entanto os elementos da trindade nem sempre foram identificados com a mesma linguagem. Nos séculos XVII e XVIII a “informação” era descrita como “inteligência”; a “educação” era “instrução”; e “entretenimento”, “recreação”, “passatempo” ou “diversão”. Existiam termos semelhantes em outras línguas européias. No século XIX, “distinto” e “elevado” eram palavras de grande importância, e estabeleciam uma diferença entre informação “útil” e “trivial”, enquanto o termo “entretenimento” era considerado “aviltante”.(BRIGGS; BURKE, 2006, p.193)

Briggs e Burke(2006) continuam sua análise sobre a mídia detalhando sua construção, desenvolvimento, consolidação e institucionalização, enquanto quarto poder, na sociedade do século XX. Apontam vários períodos em que a autonomia da comunicação de massa influencia e define parâmetros do possível e do senso comum.

Essa constituição, consolidação e autonomização da mídia como instituição, teria alterado as conversas dos grupos de amigos, os diálogos entre professores e alunos, a tradição oral de transmissão dos símbolos culturais pela família e outras instituições sociais dos cenários jurídico, político e religioso.

Sobre isso, Braga e Calazans (2001) explicam que na virada do século XIX para o século XX

[...] acontece um deslocamento das interações dialógicas, para as interações diferidas e difusas. As comunicações e as mídias se autonomizam, rompem a barreira espaço-temporal e inauguram uma forma nova de se comunicar onde a relação de co-participação e a presença física entre os interlocutores não é mais necessárias. Esse deslocamento espaço-temporal possibilitou a reflexão em longo prazo, uma apropriação/assimilação não controlada, distante e efêmera dos conteúdos comunicativos e midiáticos. (BRAGA; CALAZANS,2001, p.19)

Cabe um esclarecimento acerca dos tipos de interações sociais possibilitadas pelos equipamentos de mídia, citada por Braga e Calazans(2001) que facilitam a circulação e disseminação dos conteúdos simbólicos. Busquei analisar os tipos de

interações sociais historicamente construídas e que se diferenciam do tipo mais antigo: a interação face a face. Ou seja, os gestos, encenações, expressões faciais, signos e símbolos e até mesmo uma piscadela⁵, que poderiam apontar para uma diferente fluidez do ato comunicativo. A mídia modificou as interações e como isso o mundo.

2.2. O advento da comunicação mediada e as mudanças nas interações sociais

A história dos seres humanos é a história das interações sociais, que se detiveram em grande parte nos flancos das interações face a face (THOMPSON, 2002, p.77). Esse tipo de interação necessita de uma situação de co-presença, de compartilhamento por parte dos atores envolvidos na interação.

Segundo Thompson:

Durante a maior parte da história humana, a grande maioria das interações social foi face a face. Os indivíduos se relacionavam entre si principalmente na aproximação e no intercâmbio de formas simbólicas, ou se ocupavam de outros tipos de ação dentro de um ambiente físico compartilhado. (THOMPSON, 2002, p.77)

O advento da comunicação mediada fez uma grande revolução avançar sobre a Europa ocidental, a partir do século XV, e alterou os padrões e as processualidades interacionais tradicionais estabelecidas pelo tipo tradicional de interação face a face. Essa mudança alterou significativamente as percepções dos atores sociais e inicialmente caracterizou-se por um distanciamento dos ambientes de produção e recepção das formas simbólicas.

A mídia conquistou um espaço confortável tratando-se da “produção institucionalizada, e de sua difusão generalizada de bens simbólicos através da fixação

⁵ Refiro-me ao método de interpretação das culturas formulado por Clifford Geertz em sua obra: A interpretação das culturas, onde Geertz enfatiza a capacidade do pesquisador observador participante, mergulhado no campo, deve ficar atento aos gestos e formas simbólicas mais simples.

e transmissão de informação ou conteúdo simbólico⁶” (THOMPSON, 2002, p.77). Ela utiliza-se de processos complexos de produção, distancia-se da recepção, esta por sua vez depende de variáveis apontadas por Thompson (2002) que esclarece:”o uso dos meios de comunicação proporciona assim novas formas de interação que se estendem no espaço – tempo, e que oferecem um leque de características que as diferenciam das interações face a face”. (THOMPSON, 2002, p.77)

Tais alterações das interações sociais se tornaram mais visíveis a partir do desenvolvimento da comunicação mediada, no período demarcado por Thompson(2002) como modernidade, que se estende desde o século XV, até a virada dos séculos XIX para o XX. Percebe-se um significativo avanço dos meios técnicos de modo cada vez mais eficazes na aplicação da tecnologia aos processos de produção e recepção dos conteúdos produzidos pela mídia. Com os meios técnicos ampliando suas possibilidades e extensões numa escala gradativa e ascendente: do pergaminho à imprensa de Gutenberg, aos jornais e livros, e mais recentemente o rádio, a TV e a internet. A mídia emerge como fruto da cultura, construída e construindo historicamente seu papel de mediadora.

Segundo Thompson(2002) as alterações nas interações aconteceram basicamente nos ambientes em que o ato comunicativo acontecia e, principalmente, alterou a capacidade dialógica que, aparentemente, reduziu-se diante do distanciamento espaço-temporal, entre os ambientes de produção e os contextos de recepção dos conteúdos simbólicos. A riqueza do ato comunicativo teria se alterado, passou a conter outras deixas simbólicas⁷, produzidas em ambientes separados dos ambientes dos receptores. A mídia dedicou-se a uma produção especializada de formas simbólicas que servem de catalizador das interações sociais.

⁶ Refiro a matéria e material primordial recolhido pela mídia na textura geral da experiência na vida cotidiana das pessoas, como também sua edição, reprodução, disseminação pela mesma.

⁷ Os gestos, encenações, expressões faciais, signos, símbolos, objetos colocados propositalmente em ambientes produzidos compõem esse cenário das chamadas deixas simbólicas.

Retomo a idéia de mediação segundo Silverstone(2002) que deve ser entendida como a circulação de formas e bens simbólicos⁸

[...] um movimento de significado de um texto para outro, de um discurso para o outro, de um evento para o outro. Implica a constante transformação de significados, em grande e pequena escala, importante e desimportante, à medida que textos da mídia e textos sobre a mídia circulam em forma escrita, oral e audiovisual.(SILVERSTONE, 2002, p.33)

Silverstone(2002) afirma que a circulação de significados é a mediação:

[...] é mais do que fluxo é intertextualidade, paródia, pastiche, constante replay, em que nós produtores e consumidores, agimos e interagimos urgentemente procurando compreender o mundo, o mundo da mídia, o mundo mediado, o mundo da mediação. (SILVERSTONE, 2002, p.33-34).

Na Interação mediada a variedade das deixas simbólicas fornecidas e disponíveis aos receptores é diferente das oferecidas pelas interações face a face. É diferente porque focaliza a atenção dos receptores para certas características em detrimento de outras. E mais recentemente outra alteração ocorreu no que chamamos de quase interação mediada. É que ela utiliza de técnicas como o flashback, as mixagens, o uso de matéria arquivada, formatos e layout's, que não faziam parte das interações outrora existentes.

Para Thompson(2002) é possível distinguir três tipos de interações

[...] três tipos de interação, não quero sugerir que específicas situações interativas sempre irão coincidir ordenadamente com um dos três tipos. Pelo contrário, muitas interações que se desenvolvem no fluxo da vida diária podem envolver uma mistura de diferentes formas de interação – elas têm, em outras palavras, um caráter híbrido.(THOMPSON, 2002, p.80)

⁸ Formas simbólicas seriam aquelas construídas pela coletividade da sociedade e sob a ação do senso comum e que são propriedade das comunidades e contextos que as criaram, mas que circulam: ex. o casamento, o amor, a solidão, os festejos religiosos e populares, etc ; bens simbólicos são aqueles produtos da mídia que lhe servem de mercadoria de comercialização, tendo sido criados em ambientes privilegiados de produção: ex. estúdios, produtores de teatro, peças publicitárias.

Para tornar mais clara essa diferenciação, transcrevo o quadro construído por Thompson(2002) para compor uma tipologia das interações. Nele, o autor relaciona os três tipos de interações por ele identificadas às suas características interativas, ou seja, aos mecanismos utilizados pelos atores na produção e recepção desse tipo de comunicação.

Thompson(2002) destaca como importante as alterações da espaço-temporalidade do ato comunicativo. E enfatiza que as interações proporcionadas pela mídia sofreram um distanciamento dos contextos de produção e recepção dos conteúdos simbólicos.

Características interativas	Interação face a face	Interação mediada	Quase interação mediada
Espaço-tempo	Contexto de co-presença; sistema referencial espaço-temporal comum.	Separação dos contextos; disponibilidade estendida no tempo e no espaço	Separação dos contextos; disponibilidade estendida no tempo e no espaço
Possibilidade de deixas simbólicas	Multiplicidade de deixas simbólicas	Limitação das possibilidades de deixas simbólicas	Limitação das possibilidades de deixas simbólicas
Orientação da atividade	Orientada para outros específicos	Orientada para outros específicos	Orientada para um número indefinido de receptores potenciais
Dialógica/ Monológica	Dialógica	Dialógica	Monológica
	A conversa entre duas ou mais pessoas, uma conversa ao telefone, um seminário.	Livros, jornais, revistas, publicações científicas.	TV, Rádio, Computador.

Figura 1: quadro das interações segundo Thompson(2002)

FONTE: THOMPSON,2002, p.78

Observando o quadro acima, podemos perceber que a interação face a face acontece em ambiente de co-presença e contextos de espaço e tempo comuns. Os atores envolvidos nesse tipo de interação se olham nos olhos, se tocam, gesticulam e estabelecem contornos mais ricos de deixas simbólicas valorizando o ato comunicativo. Para Thompson as interações mediadas e as quase interações teriam esse instrumental das deixas simbólicas reduzido.

Ainda sobre a observação do quadro das interações, o autor destaca duas outras características que estão diretamente ligadas ao distanciamento dos contextos de produção e recepção dos conteúdos simbólicos. Para ele existe uma orientação da atividade interacional dirigindo-se a contextos específicos nos casos das interações face a face e mediada. E para contextos indefinidos a receptores potenciais no caso da quase interação mediada.

Para esclarecer a capacidade dialógica desses tipos de interação, o autor sugere como exemplo, a conversa entre duas ou mais pessoas, ou uma conversa ao telefone, um seminário, ou ainda a leitura de livros, jornais e revistas que possuem essa característica dialógica e se classificam como interações face a face e interação mediada. No caso da quase interação mediada o autor evidencia sua característica monológica, pois existe um sentido único da comunicação do rádio, da TV e do computador. Essa unidirecionalidade difusa reduz os canais de diálogo.

A entrada no campo de pesquisa e o período das observações, chamou-me a atenção, um tipo específico de interação social que pude observar no ambiente do Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário entre seus jovens alunos portadores de equipamentos de mídia. Percebi o fato da interpolação espaço-temporal tratada por Thompson⁹ e constatei que os tipos de interação variavam de face a face à quase interação no mesmo momento. Essa possibilidade se apresentou diante de elementos ligados aos avanços tecnológicos e equipamentos, suportes fundamentais para essas interpolações.

Percebi esse fenômeno da interpolação espaço-temporal, descrito por Thompson ao ver os jovens manipularem seus equipamentos de mídia em constante interpolação dos tempos e dos espaços e, principalmente, facilitados pela convergência tecnológica já apontada por Lima(2001) e Briggs e Burke(2006) e sua portatibilidade. As interações

⁹ Terminologia utilizada por Thompson(2002) para descrever a capacidade dos indivíduos de transacionar entre as estruturas interativas proporcionadas pelos tipos de interação, visualizando, identificando e decodificando contextos distantes e abstratos, e logo após retornar em segurança para os contextos da sua vida ordinária.(THOMPSON, 2002.p.86).

ganharam novos contornos que têm conjuntamente contribuído para o “caráter híbrido das interações sociais”(THOMPSON, 2002, p.80) no ambiente da escola.

Portanto, foram os processos de uso e apropriação que passaram a me interessar na pesquisa, visto de modo contextualizado, reconheci a criatividade e a interpretação dos atores frente aos recursos tecnológicos oferecidos pelos equipamentos de mídia. Os jovens os tinham disponíveis em suas mãos e os usavam para dar sentido às imagens, informações e textos que acessavam em sua vida cotidiana. Pierre Bourdieu citado por Thompson(2002) destaca a importância do que ele chamou de “campos de interação”¹⁰, como substrato e alternativas para as interações, pois os indivíduos agem segundo os conhecimentos previamente recebidos de outros contatos culturais vivenciados.

Os atores desenvolviam sentidos para eles mesmos e para os outros, de sua história, de seu lugar no mundo e dos grupos sociais aos quais pertenciam, redefinindo os contornos e tipos de interações, relacionamentos sociais, sua profundidade, sua fluidez e sua interatividade.

A presença da mídia no ambiente escolar é aparente e visível, como em outros ambientes sociais, mas há um diferencial importante. Os equipamentos de mídia chegaram ao ambiente das escolas, menos por sua própria iniciativa, mas, principalmente, via seus jovens estudantes que os portam para comporem seu estilo e também como ferramenta de extensão indispensável para as interações no seu mundo. Constatação que já anuncia como a mídia não pode ser vista apenas como instrumento de informação ou suporte tecnológico. É mais do que isto!

Da antropologia busquei o conceito de juventude desenvolvido a partir de uma abordagem sócio-histórica dos modos como os jovens se configuram e ocupam

¹⁰O conceito de Campos de Interação desenvolvido por Pierre Bourdieu tenta captar os estilos de vida e os modos de agir de determinados grupos a partir dos materiais e formas simbólicas que têm disponíveis. Sem desprezar logicamente os conhecimentos e os vários capitais adquiridos por eles no decorrer de suas vidas. Para o conceito ver: BOURDIEU, Pierre. Distinctions: A social critique of the judgement of taste. Cambridge: Harvard University press, 1984.

territórios, para melhor compreender o trânsito e ocupação dos espaços midiáticos e virtuais. Mais especificamente no estudioso espanhol da temática, Carles Feixa(2006)¹¹,já citado anteriormente. Por se tratar de um conceito complexo e polissêmico, na mesma medida, multidisciplinar, ele será tratado especificamente no Capítulo “Jovens, Mídia e Escola – sociabilidades contemporâneas”, buscando o contexto do estudo de grupos juvenis.

2.3. Jovens alunos na Escola

O diálogo com o campo da educação situou-se inicialmente nos escritos de Paulo Freire(1989)¹² sobre educação e comunicação pertinentes e necessários aos dois campos muitas vezes negado. Não se podem negar as valiosas contribuições desse brasileiro que deixou um legado imenso às idéias pedagógicas para o mundo. Com sua teoria de uma educação libertadora, o pernambucano propunha a relação co-participativa, interativa e crítica entre professores e alunos, sendo esses últimos também depositários de saber. Saberes cujas mediações atravessavam, entre outros elementos, pela comunicação de massa. Freire(1989) valoriza a relação dialógica na aprendizagem como verdadeiramente de comunicação e não meramente de extensão de saberes. “A educação e os meios de comunicação, aliados ao contexto social do aluno, podem produzir uma compreensão crítica da realidade, modificando o sujeito do processo de escolarização”, afirmava ele. (FREIRE, 1989, p.106).

Ele auxiliou-me na compreensão das dimensões e interfaces do objeto dessa pesquisa, forçou-me a abrir um diálogo entre os campos teóricos específicos e da produção científica referente à mídia e a educação, passando pelo debate sobre a

¹¹ FEIXA, Carles. Los Estúdios sobre culturas juveniles en España – 1960-2004. Revista de Estudios de Juventud. Madri, n.64, mar.2006. FEIXA, Carles. De Jóvenes, Bandas y tribus. Barcelona: Editorial Ariel, 2006.

¹² O currículo e as publicações de Paulo Freire seriam desnecessários de se apresentar mas faço aqui justiça a figura desse grande intelectual brasileiro, conhecidos por nós educadores em sua superficialidade, mas que carece ainda de estudos e inserções.

juventude, já que os atores contemplados na investigação foram jovens estudantes do ensino médio de uma escola particular confessional.

Do meu ponto de vista, a escola é um ambiente dinâmico no que diz respeito aos acontecimentos cotidianos na vida dos alunos e na prática docente, mas, paradoxalmente apresenta caráter estático, por se tratar de uma instituição social que preserva para si, conteúdos e formas da vida social. Na sua organização dos tempos, espaços e saberes, a escola desempenha um papel normatizador, disciplinador e socializante. Ela tem sido historicamente a instituição da produção e transmissão do saber. Mas parece negar a existência de saberes não-escolares ou em um esforço de reconhecimento, tenta incorporá-los em suas matrizes curriculares.

No contexto complexo dessa interface a reação da escola tem ocorrido em pelo menos dois sentidos: barrar ou desconhecer a entrada da mídia via seus equipamentos eletrônicos e tecnologias que portam seus alunos; e utilizar a mídia como instrumentação da prática docente, substituindo o quadro negro e outros recursos já existentes na escola, por vídeos cassetes, DVD's e datashow's, etc.

A necessidade de focalizar melhor e refinar meu olhar, ao tratar do tipo de interação criada e observada junto a juventude do Colégio N. S. do Monte Calvário nos espaços reais e midiáticos, foram fundamentais as categorias desenvolvidas por José Guilherme Cantor Magnani (2007)¹³ para a compreensão e interpretação das sociabilidades juvenis, referenciados nos estudos da antropologia urbana. Antes disso, o conceito de sociabilidade desenvolvido pelo sociólogo Georg Simmel (1983)¹⁴ serviu-me para compreender esse “impulso de sociação”, um desejo sociativo de estar ou pertencer a um grupo, comunidade ou tribo que se identifica por traços transitórios e permanentes que se alteram e também permanecem, como os que vi durante a pesquisa de campo.

¹³ Professor do Departamento de Antropologia da USP e coordenador do núcleo de Antropologia Urbana(NAU/USP)

¹⁴ Judeu irradicado nos EUA Georg Simmel teve grande parte de seus trabalhos publicados pela University of Chicago, onde teve grande participação e militância durante mais de 15 anos.

Simmel (1983) ao construir esse conceito buscou a compreensão das formas e conteúdos das interações sociais, de seus contornos, mobilidade e participação dos indivíduos dentro delas. Essas interações surgem a partir de determinados impulsos ou da busca de:

[...]certas finalidades. Instintos eróticos, interesses objetivos, impulsos religiosos, objetivos de defesa, ataque, jogo, conquista, ajuda, doutrinação e inúmeros outros que fazem com que o ser humano entre, com os outros, em uma relação de convívio, de atuação com referência ao outro, com o outro e contra o outro, em estado de correlação.(SIMMEL, 1983, p.169)

O significativo no conceito desenvolvido por Simmel é a fluidez com que a sociabilidade se estabelece, descolada e ao mesmo tempo inserida no mundo social. Essas formas adquirem então, “puramente por si mesmas e por esse estímulo que delas irradia, uma liberação, uma vida própria, um exercício livre de todos os conteúdos materiais e simbólicos da vida cotidiana; é esse justamente o fenômeno da sociabilidade”.(SIMMEL, 1983, p 168)

Diferentemente da socialização proposta por Durkheim (1984), na sociabilidade permite-se a troca de significados e não uma homogeneização. O indivíduo é preservado e considerado como ator na interação e não mero coadjuvante do jogo social, ele joga e escolhe as suas ferramentas e espaços, transpondo todas as barreiras propostas: de classe, de profissão ou de nacionalidade.

O termo socialização remete-se à sociologia durkheimiana que tratava-a como base das relações sociais e da adequação do indivíduo dentro de uma espécie de corpus social, encaixando-o perfeitamente aos desígnios da sociedade. Nessa tarefa Durkheim destaca a escola como sendo o ambiente privilegiado e destinado a essa função social.

Resulta da definição precedente, que a educação consiste numa socialização metódica de uma nova geração. Poder-se-á dizer que, em cada um de nós, existem dois seres que, para serem inseparáveis que não por abstracção, não deixam de ser distintos. Um, é constituído por todos os estados mentais que apenas se referem a nós próprios e aos acontecimentos relacionados com a

nossa vida pessoal: é aquilo a que poderíamos chamar o ser individual. O outro, é um sistema de idéias, de sentimentos e de hábitos que se expressam em nós, não a nossa personalidade, mas sim o grupo, ou diferentes grupos de que fazemos parte; é o caso das crenças religiosas, credos e práticas morais, tradições nacionais ou profissionais, opiniões coletivas de qualquer espécie. O seu conjunto constitui o ser social. A constituição desse ser em cada um de nós, eis a finalidade da educação. (DURKHEIM, 1984, p.17)

Em outro sentido o conceito de sociabilidade desenvolvido pelo sociólogo Georg Simmel (1971) aponta para um impulso de sociação, um desejo sociativo de estar ou pertencer a um grupo, comunidade ou tribo que se identifica por traços transitórios e permanentes que se alteram.

Segundo Simmel (1971)

Há um velho conflito sobre a natureza das sociedades. Por um lado são os indivíduos na existência diretamente perceptível deles/delas, os portadores dos processos de sociação unidos por estes processos na unidade mais alta da qual chamam sociedade; por outro lado, os interesses que, em sua individualidade motive tal união(...)Satisfazer tal conflito urge atingir tais propósitos e surgem formas inumeráveis de vida social. Há assim os impulsos e interesses que um homem sofre nele e que o empurram para fora, para outros homens, provocando formas de sociação pela qual uma mera soma de indivíduos separados é feita uma sociedade(...) o impulso de sociabilidade, como isto era, e ainda é nas realidades de vida social, a pura essência de sociação, do processo sociativo como um valor e uma satisfação. (SIMMEL, 1971, p.127-128) Tradução própria.

Ainda segundo Simmel (1983)

A sociabilidade se poupa dos atritos por meio de uma relação meramente formal com ela. Todavia, quanto mais perfeita for como sociabilidade, mais ela adquire da realidade, também para os homens de nível inferior, um papel simbólico que preenche suas vidas e lhes fornece um significado que o racionalismo superficial busca somente nos conteúdos concretos. Mas como encontra ali, esse racionalismo sabe apenas desmerecer a sociabilidade como se fosse um conjunto vazio.(SIMMEL, 1983, p.170)

A sociabilidade que se estabelecia nos espaços reais e midiáticos que observei, demonstravam uma proximidade do conceito de Simmel, pois foi-me possível perceber a fluidez dessas interações sociais e suas regularidades e transitoriedades, para as

quais imediatamente se fez possível aplicar as categorias desenvolvidas por Magnani(2007) e pelo Núcleo de Antopologia da USP.

Referindo-se a estas categorias, o próprio autor ressalta que seu objetivo foi oferecer uma alternativa aos estudos existentes que abordavam o mundo jovem. Dialogando com as concepções de Michel Maffesoli (1987) que “colocava os comportamentos dos jovens sob a égide do nomadismo, da fragmentação e de um certo tipo de consumo”(MAGNANI, 2007.p.16); e de Carles Feixa (2006) ao tratar das “culturas juvenis” emergentes dos Estudos culturais e a uma visão bastante assimilada pelos meios de comunicação. Magnani (2007) esclarece

Com o objetivo de oferecer uma alternativa a esses enfoques e assim poder dialogar com eles na forma de contraposição ou complementaridade, proponho uma outra denominação, “circuitos de jovens”, e outro ponto de partida para a abordagem do tema sobre comportamento dos jovens nos grandes centros urbanos. Em vez da ênfase na condição de “jovens”, que supostamente remete a diversidade de manifestações a um denominador comum a idéia é privilegiar sua inserção na paisagem urbana por meio da etnografia dos espaços por onde circulam, onde estão seus pontos de encontro e ocasiões de conflito, além dos parceiros com quem estabelecem relações de troca.(MAGNANI, 2007.p.19)

Magnani(2007) deixa claro que a proposta é articular dois elementos presentes nessa relação dinâmica: os comportamentos e os espaços apropriados por jovens nas instituições e nos equipamentos urbanos como componentes do cenário das interações sociais. Além disso, chamar a atenção para a sociabilidade e não tanto para as pautas de consumo e estilos, mas também para as permanências e regularidades, ao invés da fragmentação e nomadismo, na tentativa de extrapolar o espaço físico e ampliar a possibilidade de aplicação não somente a territórios restritos.

Para tornar mais clara e organizada a minha argumentação construí um quadro das categorias desenvolvidas por Magnani(2007) e suas dimensões aplicativas.

Categorias	Dimensões aplicativas
PEDAÇO	Designa aquele espaço intermediário entre o privado(casa) e o público. É onde se desenvolve uma sociabilidade básica, mais ampla que a fundamentada nos laços familiares, porém mais densa, significativa e estável que as relações formais e individualizadas.
MANCHA	São áreas contíguas do espaço urbano dotadas de equipamentos que marcam seus limites e viabilizam uma atividade ou prática predominante.
TRAJETO	Aplica-se a fluxos recorrentes no espaço mais abrangente da cidade e no interior das manchas urbanas. É a extensão e principalmente, a diversidade do espaço urbano para além do bairro, que impõem a necessidade de deslocamentos por regiões distantes e não contíguas.
CIRCUITO	Trata-se de uma categoria que descreve o exercício de uma prática ou oferta de determinado serviço por meio de estabelecimentos, equipamentos e espaços que não mantêm entre si uma relação de contigüidade espacial. Designa o exercício da sociabilidade por meio de encontros, comunicações, manejo de códigos, porém de forma mais independente do espaço, sem se ater a uma contigüidade.

Figura 2: Categorias dos Circuitos Jovens

FONTE: MAGNANI, 2007, p.20-21

Essas categorias já bastante utilizadas nos estudos desenvolvidos pelo NAU/USP ajudaram-me a dar corpus aos argumentos que construí durante a pesquisa e tentei articulá-las, em se tratando da especificidade dos atores e das interações que presenciei nos espaços de Colégio N. S. do Monte Calvário. Busquei ainda uma extensão destas categorias aos espaços midiáticos para compreender o que aqueles

jovens alunos do ensino médio faziam dos conteúdos simbólicos que acessavam da mídia.

Já nas primeiras observações realizadas no Colégio, percebi que uma leitura interpretativa da mídia não coincidiria com a intenção de reduzir a observação à dimensão do consumo simplesmente. Sendo assim, não poderia enxergar e muito menos compreender as atitudes de apropriação e uso, as trocas dos conteúdos simbólicos e a dança dos significados, as fotografias, mensagens de texto, canções e vídeos engraçados, fosse assim. Menos ainda, não estaria apto a reconhecer a ressignificação dos conteúdos e dos equipamentos. Ali nas mãos dos jovens atores não estava somente o símbolo ou a marca do fabricante, havia um artefato redefinido em seus contornos externos e internos.

Uma aparente relação ali se mostrava mais nítida. A etiquetagem veiculada na mídia em relação aos comportamentos, estilos e gostos atribuídos aos grupos jovens, encontrava ressonância numa espécie de bricolagem juvenil, entendida como sendo os materiais úteis que constituem uma reserva de virtualidades que valem por suas relações, suas lembranças presentes e possíveis. Segundo etnógrafo francês Claude Lévi - Strauss¹⁵ “As formas simbólicas assumem lugar na estante das virtualidades da bricolagem”. (STRAUSS, 1976, p.33).

Segundo Lévi-Strauss citado por Fages (1972)

Solo se define de acuerdo con su instrumentalidad; dicho en otras palabras, y para emplear el lenguaje del bricoleur, porque recoge sus elementos en virtud del principio de “esto siempre puede servir para algo.(STRAUSS apud FAGES,1972, p.90)

Aquela juventude portadora de equipamentos de mídia carregava-os consigo como marcas de sua individualidade, seus símbolos, imagens, vídeos, etc. As culturas juvenis teriam uma relação dialética com a etiquetagem produzida pela mídia. A

¹⁵ As idéias aqui apresentadas estão presentes no texto de Lévi Strauss, o pensamento selvagem.

expansão da mídia aproximou a juventude dos meios de comunicação, pregando uma nova estética, um estilo próprio de se comportar e de comunicar. Esse movimento de significados entre a bricolagem juvenil e a etiquetagem midiática, convivendo no ambiente escolar, modificou a rotina da instituição escola e as formas de interação social vividas pelos atores, proporcionada pelos meios técnicos eletrônicos e digitais.

Strauss(1976) contribuiu com a noção de bricolagem retirada do pensamento primitivo e mítico onde os signos e significados são permutáveis, como no caso da bricolagem juvenil “suas criações se reduzem sempre a um novo ordenamento de elementos”.(STRAUSS apud FAGES,1972, p.91). Os antigos significados podem converter-se em novos significantes ou em novos meios, completando assim o ballet das formas simbólicas nas mãos hábeis de nossos jovens alunos do ensino médio dessa escola confessional.

Segundo Strauss(1976)

Tais elementos são portanto semiparticularizados: suficientemente para que o bricoleur não tenha necessidade do equipamento e do saber de todos os elementos do corpus, mas não o bastante para que cada elemento se restrinja a um emprego exato e determinado. Cada elemento representa um conjunto de relações ao mesmo tempo concretas e virtuais; são operações, porém, utilizáveis em função de quaisquer operações dentro de um tipo. (STRASS, 1976, p.34)

Entender esse balcão de virtualidades, seus significados e a construção feita por jovens alunos portadores de equipamentos de mídia carecia de um método que conseguisse captar as interações e trocas simbólicas no momento em que elas estavam acontecendo. Essa tarefa exigiu-me um último esforço teórico.

2.4. A Etnometodologia e a Hermenêutica de Profundidade

A escolha teórica em termos gerais foi a Teoria Social da Mídia de John Thompson (2002) e a sua Hermenêutica de profundidade. Com todo esse aparato conceitual e a proposta de interpretação da mídia, o autor inglês propõe uma teoria interpretativa da mídia, sendo esta compreendida como uma das instituições fundadoras da modernidade, como já foi dito neste texto. Nesse sentido a mídia é parte do próprio conceito de modernidade em seus princípios, desdobramentos e repercussões. É uma forte influenciadora das alterações dos padrões e processualidades interacionais na sociedade contemporânea.

A ferramenta de aproximação aos mundos dos atores em interação foi a Etnometodologia, aqui principalmente referenciada na obra de Alan Coulon(1995), que apresentou-se como uma possibilidade metodológica de aplicação dos etnométodos e dos estudos de uso e apropriação. A Etnometodologia é uma corrente da sociologia americana, surgida na Universidade de Santa Bárbara/ Califórnia em meados dos anos 60, que fez durante vários anos pesquisas em educação em escolas dos Estados Unidos, utilizando os etnométodos. É importante ressaltar que a etnometodologia não se trata uma teoria constituída, trata-se sim de uma perspectiva de pesquisa, uma nova postura metodológica, que abandona radicalmente os modos de pensar da sociologia tradicional.

Segundo Alan Coulon

[...] os estudos etnometodológicos em educação têm como objetivo descrever as práticas pelas quais os atores do sistema educacional, professores e alunos, mas também os decisores e os pais, produzem os fenômenos reificados[...] como são produzidos no dia a dia pelos parceiros do ato educacional. (COULON, 1995, p.302)

Busquei perceber através dos etnométodos e na adoção em campo de uma postura de “espreita” ou “tracking”, o que os jovens alunos portadores de equipamentos de mídia faziam dos conteúdos simbólicos que acessavam cotidianamente no interior

da escola. O esforço foi seguir os passos dos atores para perceber o que Hugh Mehan(1982) citado por Coulon diz ser “o social em vias de se constituir”(MEHAN apud COULON, 1995.p.301), que pareceu-me uma alternativa segura para esse estudo.

A aproximação dessas metodologias se fez de forma muito coerente para a análise ancorada na interpretação das culturas e das interações provindas dos usos e apropriações feitas pelos jovens discentes através de equipamentos de mídia no ambiente da escola. E adequou-se ao referencial metodológico que Thompson (1995) chamou no nível geral de “condições hermenêuticas da pesquisa sócio-histórica”(THOMPSON, 1995, p.32):

Essas condições se originam da constituição do campo-objeto de pesquisa sócio-histórica, um campo-objeto que difere, em certos aspectos fundamentais, dos campos-objeto das ciências naturais. Pois o campo-objeto da pesquisa sócio-histórica não é apenas uma concatenação de objetos e acontecimentos que estão ali para serem observados e explicados: é também um campo subjetivo (um campo-sujeito) que é construído, em parte, pelos sujeitos que, no curso rotineiro de suas vidas cotidianas, estão constantemente interessados em compreender a si próprios e aos outros, em produzir ações e expressões significativas e em interpretar ações e expressões significativas produzidas pelos outros. Em outras palavras, o objeto-domínio da pesquisa sócio-histórica é um campo pré-interpretado em que os processos de compreensão se dão como parte rotineira da vida cotidiana das pessoas[...](THOMPSON, 1995, p.33)

Thompson (1995) chama de “referencial metodológico da hermenêutica de profundidade” para o qual se referencia em Paul Ricoeur. (THOMPSON, 1995, p.33). Esse referencial possibilitou uma visão ampliada dos processos de interpretação dos atores em interação, e uma análise que trata das características estruturais dos conteúdos simbólicos conjugados às condições sócio-históricas de suas ações e interações, compondo uma ferramenta crucial de reinterpretação dos passos desses atores ao longo dos seus caminhos, trajetórias, circuitos e manchas de sociabilidade.

Aqui coadunam Thompson (1995) e os etnométodos escolhidos especificamente para essa pesquisa que aliados à postura metodológica do “Tracking” ou “Espreita”, defendidas por Hugh Mehan citado por Coulon enfatiza a procura pelas interações no momento em que elas estavam acontecendo nos ambientes da escola. Reforçou a escolha o comentário feito por Giddens (1998) sobre a dimensão sensorial da

etnometodologia, a qual julga ele ser ela capaz de captar o ator social “ao fazerem sua vida social acontecer”. (GIDDENS apud SATO, 2001, p.131).

2.4.1. A etnometodologia

Ao privilegiar uma leitura interpretativa dos atos comunicativos de jovens no momento de suas interações mediadas por seus equipamentos de mídia, busquei um olhar sobre o que faziam esses atores, como agiam, sendo pessoas livremente situadas em interação. O que conduziu-me a perceber como aconteciam as construções simbólicas fruto da capacidade criativa de cada um e de sua subjetividade.

Quem defendeu a especificidade da etnometodologia para a pesquisa qualitativa foi o norte-americano Harold Garfinkel(1917-1987), como professor da Universidade da Califórnia, Los Angeles, é o fundador dos Studies in Ethnometodology publicado em 1967.

Citado por Mattelart e Mattelart(2003), Harold Garfinkel afirma que “considerar os acontecimentos do mundo social de uma perspectiva cientificamente adequada, externa ao objeto, está longe de representar uma estratégia ideal para abordar o fluxo dos acontecimentos correntes”.(MATTELART; MATTELART, 2003, p.132)

Segundo ele

A pesquisa etnometodológica analisa as atividades do dia-a-dia como sendo métodos dos membros para tornar essas mesmas atividades visíveis-rationais-e-relatáveis (no sentido de que pode dar conta delas)-para-fins-práticos, ou seja, observáveis e descritíveis, como organização das atividades cotidianas ordinárias. .(GARFINKEL apud MATTELART; MATTELART, 2003, p.132)

A especificidade apontada pela pesquisa adequou-se perfeitamente aos enunciados da etnometodologia e à abertura de diálogos para a consolidação dos chamados etnométodos.

A preocupação central da etnometodologia é buscar abordar as atividades práticas, as circunstâncias práticas e o raciocínio sociológico prático desenvolvido pelos atores no curso de suas atividades cotidianas, sejam estas atividades ordinárias ou extraordinárias, partindo de um raciocínio profissional ou não. Considera que a realidade social é construída na prática do dia-a-dia pelos atores sociais em interação; não é um dado pré-existente (VOTRE; FIGUEIREDO, 2003, p.4).

Evidencia-se uma nova preocupação para a sociologia, a recuperação e a análise do “senso comum”, que para a sociologia clássica devia ser evitado como um problema. Ao contrário, os etnometodólogos procuram descobrir no senso comum os verdadeiros sentidos que os atores dão às suas ações e esperam desvendar o raciocínio sociológico prático que orienta as ações sociais. “A etnometodologia analisa as crenças e os comportamentos de senso comum como os constituintes necessários de todo comportamento socialmente organizado”. (COULON, 1995, p. 30).

Os estudos mais recentes que aplicaram os etnométodos demonstram uma real possibilidade de construção interpretativa do ato social e comunicativo, extrapolando a sua mera descrição. Isso reafirma minha confiança na escolha.

Segundo a professora Leny Sato(2001) do Departamento de Psicologia social e do trabalho da USP, ao se referir a aplicação da etnometodologia aos estudos do cotidiano dos ambientes de trabalho, esclarece

A leitura etnometodológica focaliza o estudo sobre os processos que fazem das atividades cotidianas e corriqueiras atividades organizadas, racionais e reportáveis, não dedicando esforços para iluminar as condições de produção dessas interações sociais. Mostra-nos a complexidade dessas atividades. Aponta-nos a criação coletiva de uma racionalidade nem sempre visível ao estrangeiro, racionalidade essa pautada na necessidade de as pessoas, de certo modo, partilharem significados para conduzir os assuntos cotidianos(SATO, 2001, p.148)

Citado por Sato(2001), Antony Giddens(1998) identifica a importância que a etnometodologia teve por romper com o tipo de pesquisa dominante no campo da sociologia. Aliado a esse paradigma minha pesquisa ganhou esses contornos. O uso dos etnométodos, teria como principal fonte e matéria de interpretação as ações e

interações dos jovens alunos do Colégio Monte Calvário portadores de equipamentos de mídia.

Segundo esse autor a etnometodologia desvelaria um mundo onde

Crenças estabelecidas não são apenas descrições do mundo social, mas, como produto organizado dos atos humanos, são a própria base da constituição desse mundo. Como pretendo demonstrar, o reconhecimento desse ponto, nos torna conscientes de que a sociologia, mais do que a ciência natural se insere numa relação mais complexa com seu tema essencial – a conduta social humana. O mundo natural é transformado pela atividade humana, porém não é constituído como um objeto-mundo pelos seres humanos. Por outro lado, o mundo social é constituído e reproduzido na e por meio da ação humana, os conceitos de “senso comum” e a linguagem cotidiana pela qual se expressam são utilizados por atores leigos para “fazerem a vida social acontecer.”(GIDDENS apud SATO, 2001, p.131)

A pesquisa qualitativa, na qual se inseriu este estudo, contempla a postura de “tracking” e de “espreita”, já apontados anteriormente, por isso, se fez necessário mediar o antagonismo descrito por Bourdieu citado por Coulon (1995), onde a distância, muitas vezes física entre o observador e seu objeto inexistente. O exercício da objetivação se faz crucial na escolha dessa abordagem metodológica e epistemológica.

Essa postura de observação pressupõe seguir as pistas deixadas pelos atores em interação, necessita de um refinamento do olhar, para que todas as pistas deixadas sejam percebidas e interpretadas, é preciso adquirir uma visão íntima do mundo social particular, partilhar com os membros uma linguagem comum a fim de evitar erros de interpretação. Portanto, um total objetivismo não coube à proposta.

o objetivismo isola o objeto da pesquisa. O pesquisador tem uma posição de exterioridade [...] a tradição objetivista escolhe objetos de pesquisa que aceitem as exigências dos métodos de observação e produção que, na maior parte das vezes, estão baseados na quantificação ou, pelo menos na obsessão da medida. Deriva da concepção de que o ator não está consciente da significação de seus atos. (BOURDIEU apud COULON, 1995, p.310)

A busca por uma aproximação ainda mais consistente em relação à presença da mídia no ambiente escolar passou pelo formato acima descrito por Bourdieu(1995). A

pesquisa dos usos e apropriações está ligada à subjetividade, aos dados qualitativos gerados pela observação das interações sociais no momento em que elas aconteciam. Uma postura etnometodológica amparou essa possibilidade. Citado por Coulon (1995), Bourdieu explica:

O subjetivismo toma o sentido diametralmente oposto dessas concepções: o objeto não é entidade isolada, está sempre em inter-relação com aquele que o estuda; não há corte epistemológico, a necessária objetivação da prática leva em consideração as implicações de toda natureza do pesquisador, cuja subjetividade é restabelecida e analisada como fenômeno pertencente de pleno direito ao campo considerado, sua abordagem é heurística; os métodos utilizados têm a ver sobretudo com a análise qualitativa, a única que pode se significativa, assim como com o não-mensurável; os quadros sociais resultam de uma construção contínua ou criação permanente das normas pelos próprios atores; o subjetivismo reabilita o transitório, tendencial e singular. (BOURDIEU apud COULON, 1995, p.311)

Tornaram-se claras as imbricações construídas pelas teorias aqui apresentadas e diante dos meus olhos delineava-se a moldura do meu trabalho.

Sobre a aplicação dos etnométodos esclarece Sato(2001) ao dizer que

Por adotar esse paradigma, a etnometodologia possibilita fazer uma leitura sobre as interações sociais e sobre as práticas que lhes confia possibilidade contraditória: de um lado, a de reproduzirem as regras sociais e, assim, serem guardiães da ordem social; e de outro, a de serem fenômenos que têm a potencialidade de trazer o novo[...].(SATO, 2001, p.134)

Na pesquisa Coulon(1995) citando Hugh Mehan sugere uma orientação teórica para a aplicação dos etnométodos denominada “etnografia constitutiva”.(COULON, 1995, p.307)

Segundo esse autor

- ✓ a disponibilidade dos dados, que são consultáveis (por exemplo documentos de áudio ou vídeo, ou transcrição integral);
- ✓ a exaustividade do tratamento dos dados, que é um meio de luta contra a tendência a explorar unicamente os elementos favoráveis às hipóteses dos pesquisadores;
- ✓ a convergência entre pesquisadores e participantes a respeito da visão dos acontecimentos; nesse caso, os pesquisadores garantem que a estrutura que descobrem nas ações é semelhante à que orienta os participantes nessas

- ações. São utilizados dispositivos de verificação, que são a demanda de confirmação, junto aos entrevistados, de que os quadros de análise são corretos;
- ✓ a análise interacional, que evita, ao mesmo tempo, a redução psicológica e a reificação sociológica. Pelo fato de que a organização dos acontecimentos é socialmente construída, procurar-se-á essa estruturação nas expressões e gestos dos participantes (COULON, 1995, p.307)

Isto me levou à busca das significações ocultas dos atores, a fim de desvendar o trabalho clandestino dos determinismos sociais.

Ao definir como objeto de estudo os métodos empregados pelas pessoas no dia-a-dia, a etnometodologia tem dois focos que se inter cruzam e se informam mutuamente: as representações (o raciocínio prático) e as práticas (a ação prática). É fundamental para que os etnométodos se construam, a interpretação dos sujeitos em interação sobre as circunstâncias em que se encontram. (SATO, 2001, p.135)

Foi através dessa postura de “espreita” que observei os jovens alunos nos processos de apropriação e uso dos conteúdos e formas simbólicas, acessados em seus equipamentos de mídia, falei com eles, captei as interações e as sociabilidades. Internamente tratando-se de uma pesquisa qualitativa, auferi valor à amostragem, que possibilitou leituras a partir dos conhecimentos e abordagens sugeridas pelos atores no momento de suas trocas de significados e nas interações mediadas pela mídia.

2.4.2 . A Hermenêutica de Profundidade

Em mergulho profundo às dimensões da mídia no mundo dos jovens discentes, a Hermenêutica de profundidade como referencial metodológico, aliada aos etnométodos aplicados na pesquisa de campo, possibilitou uma análise dos fenômenos culturais emergentes das atividades rotineiras de uso e apropriação dos equipamentos e conteúdos de mídia por parte dos jovens observados. E para além de uma simples descrição das interações sociais, uma reinterpretação do que faziam jovens discentes portadores de equipamentos de mídia dos conteúdos simbólicos que acessavam dos meios de comunicação.

Segundo Thompson(1995) nesse sentido, a Hermenêutica de profundidade como referencial metodológico disporia de procedimentos que se apresentam em três fases:

A primeira fase, que pode ser descrita como “análise sócio-histórica”, está interessada nas condições sociais e históricas da produção, circulação e recepção das formas simbólicas. Esta fase é essencial porque as formas simbólicas não subsistem num vácuo: elas são fenômenos sociais contextualizados, são produzidas, circulam e são recebidas dentro de condições sócio-históricas específicas que podem ser reconstruídas com a ajuda de métodos empíricos, observacionais e documentários.(THOMPSON, 1995, p.34)

Estabelece-se aqui a grande relação entre as teorias apontadas nessa pesquisa: a teoria interpretativa da mídia; a etnometodologia de Coulon(1995), Giddens(1998) e Sato(2001); ampliadas pela noção da bricolagem do pensamento selvagem, e as culturas juvenis . As estratégias de captação desse mundo de jovens atores em interação foram de utilização de etnométodos de cunho observacionais e empíricos¹⁶, da etnografia constitutiva e da descrição dos contextos em que estavam inseridos os atores observados, seguida concomitante da reinterpretação.

Ainda segundo Thompson (2002)

A segunda fase pode ser descrita como “análise formal ou discursiva”. Realizar uma análise formal ou discursiva é estudar as formas simbólicas como construções simbólicas complexas que apresentam uma estrutura articulada. Essa fase é essencial porque as formas simbólicas são fenômenos contextualizados e algo mais: elas são construções simbólicas que, em virtude de suas características estruturais, têm a possibilidade de e afirmam representar algo, significar algo, dizer algo sobre algo.(THOMPSON, 1995, p.34)

O autor alerta para o uso inapropriado dessa fase da pesquisa que pode se tornar enganadora quando ela é separada do referencial da hermenêutica de profundidade e passando assim a ser concebida como “um fim em si mesma”, estrangulando a fase seguinte. Refere-se exatamente a reinterpretação.

¹⁶ Todos os procedimentos de gravações de vídeos, fotografias, das rodas de conversa, gravações em MP3, em celular foram feitas pelos próprios atores no uso de seus equipamentos. O notório é que foram disponibilizados rápida e prontamente as cópias das gravações ao pesquisador. Notei com essa escolha, as habilidades e as motivações nas culturas juvenis ao manusearem os seus equipamentos de mídia.

A terceira e última fase do referencial da hermenêutica de profundidade é o que mais apropriadamente pode ser chamado de "interpretação ou reinterpretação". Esta fase interessa-se pela explicação criativa do que é dito ou representado pela forma simbólica. Analisa a possível construção de um significado. A fase de interpretação se constrói a partir dos resultados da análise sócio-histórica e da análise formal ou discursiva, mas ela vai além deles, num processo de construção sintética [...] para iluminar as condições sociais e as características estruturais da forma simbólica, e procura interpretar uma forma simbólica sob essa luz, procura explicar e elaborar o que diz, o que representa, o que lhe diz respeito. (THOMPSON, 1995, p.34-35)

Compreendo que o processo de interpretação é ao mesmo tempo um processo de reinterpretação. Pois os conteúdos e equipamentos manipulados pelos jovens discentes, e por eles ressignificados, ganham novos contornos. Nesse processo, os jovens, tornam-se inseparáveis, não somente, dos conteúdos, mas também dos seus equipamentos de mídia, ressignificados e por eles interpretados. Coube à minha tarefa de pesquisador uma interpretação da interpretação dada por esses atores.

A tarefa de reinterpretação dos usos e apropriações feitas pelos jovens discentes de seus equipamentos de mídia e dos conteúdos simbólicos que acessavam, demandou a aplicação de outros três aspectos do campo-objeto, envolvido na atividade comunicativa, e que foram apontadas por Thompson (1995)

Segundo ele devemos

distinguir entre três aspectos ou campos-objeto, da comunicação de massa, e aplicar, então, os procedimentos da hermenêutica de profundidade de maneira diferente para cada um deles. Os três aspectos são: primeiro, a produção e transmissão, ou difusão, de formas simbólicas mediadas por tais meios; segundo, a construção de mensagens comunicativas; e o terceiro, a recepção e apropriação das mensagens da mídia. (THOMPSON, 1995, p.36)

Esse foi o trajeto que procurei seguir e que serão apresentados em detalhes nos próximos capítulos dessa dissertação.

3 - História social da Mídia e da Educação

A comunicação social é conatural ao ser humano. O ato de comunicar é atividade humana mais antiga que a própria escrita. As formas de se comunicar possibilitaram a elaboração e troca de saberes entre as comunidades primevas e foram determinantes para a sobrevivência e perpetuação da espécie humana. A instituição escola não é co-natural ao ser humano, ela constituiu-se como cultura e surge entre os homens como contumaz propagadora de saberes.

Demarcar esses campos teóricos da educação e da comunicação não pode prescindir de uma abordagem histórica dos processos de construção desses saberes chamados de comunicacionais e educacionais.

Segundo Braga e Calazans(2001)

A comunicação é conatural ao ser humano. Não há sociedade, não há comunidade, sem comunicação entre os homens. Para agir em comum os seres humanos interagem. Desde que se pode identificar a existência de grupos humanos na pré-história mais remota, existe a “comunicação social” (BRAGA; CALAZANS,2001, p.14)

O agir comunicativo é uma marca das comunidades humanas. Desde as mais primitivas formas de comunicação em pinturas rupestres e sinais de fumaça, hieróglifos, pergaminhos e tábuas de argila, as formas simbólicas e os significados são trocados e ressignificados.

Segundo Thompson(2002)

Em todas as sociedades os seres humanos se ocupam da produção e do intercâmbio de informações e de conteúdo simbólico. Desde as mais antigas formas de comunicação gestual e de uso da linguagem até os mais recentes desenvolvimentos na tecnologia computacional, a produção , o armazenamento e a circulação de informação e conteúdo simbólico têm sido aspectos centrais da vida social.(THOMPSON, 2002, p.19)

Thompson (2002) chama a atenção para a dimensão simbólica irreduzível dos meios de comunicação, que se relaciona com a produção, o armazenamento e a circulação de materiais que são significativos para os atores que os produzem e os acessam. Cabe, então, um passeio pela história para visualizar os diversos momentos do desenvolvimento dos meios de comunicação ou simplesmente mídia, e da educação através do tempo.

Na antiguidade clássica, as sociedades se complexificaram e as formas simbólicas ganharam novos contornos e uma relevância ainda maior. As criações dos códigos jurídicos, dos diversos alfabetos e de meios de fixação da escrita ampliaram-se. A oralidade representava a forma mais peculiar de interação social, anteriormente discutida e denominada de interação face a face. À conversação dos atores e dos grupos sociais incorporou-se equipamentos portadores de formas simbólicas inteligíveis. As possibilidades de circulação de mensagens e de conteúdos simbólicos ganharam o suporte da mediação.

A educação como prática e técnica habitual dos seres humanos tornou-se mediadora dos saberes comunicativos. E de certa forma guardou para si algumas das formas da vida social.

Segundo Antônio Joaquim Severino em prefácio na obra de Moacir Gadotti(1996)

A educação é a prática mais humana, considerando-se a profundidade e a amplitude de sua influência na existência dos homens. Desde o surgimento do homem, é prática fundamental da espécie, distinguindo o modo de ser cultural dos homens do modo natural de existir dos demais seres vivos. Mas exatamente por impregnar assim tão profundamente a existência dos homens, a educação é mais vivenciada do que pensada. Quase que autobastando, parece dispensar a tarefa esclarecedora e norteadora do pensamento. Isso ocorre não sem razão, pois a educação demorou para se tornar preocupação dos teóricos, ressentindo-se até hoje de maior consistência conceitual. (SEVERINO in GADOTTI, 1996, p.11-13).

O que diz Severino (1996) sinaliza para as atribuições historicamente construídas pela educação, como campo vasto de saber, elaborações e cotidianidade. A prática educacional, nesse sentido é comum à comunicação, remonta às

comunidades primevas e às próprias origens do homem enquanto animal de sabedoria, aprendizagem e imaginário.

A ambientação dessa aprendizagem, dessa troca de saberes transformou-se significativamente desde os já citados períodos primevos. As habilidades pedagógicas e comunicacionais se complexificaram gradualmente. O domínio das ações educativas e das práticas sociais, que antes eram repassadas aos descendentes pelas famílias foi incorporado pela escola, que construiu aí seu arcabouço, teórico e metodológico, garantindo para si, um referencial e uma institucionalidade. Porém o desenvolvimento de equipamentos de suporte para as mensagens e textos de mídia, a circulação e reprodução dos conteúdos simbólicos aconteciam fora desse domínio.

A educação inicialmente doméstica, gradualmente ganha espaços socialmente reconhecidos e legitimados pela civilidade na constituição de sociedades humanas cada vez mais complexas, em seus códigos de linguagem, suas técnicas de produção, em sua divisão social do trabalho e por fim, nas necessidades científicas desses grupos.

A educação sistemática surgiu no momento em que a educação primitiva foi perdendo pouco a pouco seu caráter unitário e intergral entre a formação e a vida, o ensino e a comunidade. O saber da comunidade é expropriado e apresentado novamente aos excluídos do poder sob a forma de dogmas, interdições e ordens que era preciso decorar. (GADOTTI, 1996, p.23)

Para chegarmos ao sentido que a educação possui hoje, é necessário como sugere Maria Anita Viviani Martins (2001), “apresentarmos algumas descrições distintas ao longo de sua construção e ao longo do tempo”. (MARTINS apud FAZENDA, 2001.p.242)

O Dicionário Etimológico, de Dauzat, indica que a palavra “éducation” aparece por volta de 1327. Já o Dictionnaire de Antoine Furetière, abade de Chalivay, membro da Academia Francesa, publicado em 1690, definia a educação como: “cuidado que se toma de criar, de nutrir as crianças; diz-se, mais ordinariamente, do cuidado que se toma de cultivar o espírito, seja para a ciência, seja para os bons costumes (DEBESSE e MIALARET apud FAZENDA, 2001, p.243).

Segundo Gadotti (1996)

A escola que conhecemos hoje nasceu da hierarquização e da desigualdade econômica gerada por aqueles que se apoderaram do excedente produzido pelas comunidades primitivas. A história da educação constitui-se num prolongamento da história das desigualdades econômicas. A educação primitiva era única para todos. Com a divisão social do trabalho nasce também a desigualdade das educações, para exploradores e explorados, para pobres e ricos”. (GADOTTI, 1996, p.23-24).

A escola surge como materialidade desse processo de aprendizagem dos valores morais e humanos das sociedades em geral. Referenda essa ação, entendendo que o processo educativo não poderia ser deixado unicamente sob a responsabilidade dos espaços auto-regulados pela família, pela cultura e pela vida prática.

Os sistemas educacionais passaram por longos períodos de quietude e cristalização em suas práticas e técnicas. Ao contrário, os saberes comunicacionais que conquistaram gradativamente maior autonomia frente às instituições educacionais.

Nessa perspectiva a presença da comunicação na vida das pessoas é mais antiga do que se imagina, e sua dimensão cultural é legítima assim como outras criações dos seres humanos.

Afirma Peter Burke(2006)

De acordo com o Oxford English Dictionary, foi somente na década de 1920 que as pessoas começaram a falar de “mídia”. Uma geração depois, nos anos 1950, passaram a mencionar uma “revolução da comunicação”. O interesse sobre os meios de comunicação, porém, é muito mais antigo. A retórica – estudo da arte de se comunicar oralmente e por escrito – era muito valorizada na Grécia e na Roma antigas.(BRIGGS; BURKE, 2006, p.13)

A Grécia atingiu o “ideal avançado” da educação e da comunicação mediada na Antiguidade. A Paidéia era uma forma de educação integral que consistia na integração entre a cultura da sociedade, em influência recíproca, semeando os princípios da ciência e da filosofia.

Os gregos criaram a pedagogia da eficiência individual, da liberdade de pensamento e das convivências social e política. Conseguiram com isso uma síntese da educação e da cultura, formando o homem integral. “*mens sano corpore sano*”; pela ginástica, o corpo; a mente pela filosofia; a moral e os sentimentos pela música, pelo teatro e pelas artes. O mundo grego foi muito rico em tendências pedagógicas e comunicacionais

- 1ª) Platão desenvolveu um currículo baseado na reflexão para preparar alunos para se tornarem reis;
- 2ª) Pitágoras pretendia realizar na vida humana a ordem que se via no universo, a harmonia que a matemática demonstrava;
- 3ª) Isócrates centrava o ato educativo na linguagem e na retórica;
- 4ª) Xenofontes foi o primeiro a pensar na educação de mulheres, embora restrita aos conhecimentos caseiros e de interesse do esposo, partia da idéia da dignidade humana, conforme ensinara Sócrates.(GADOTTI, 1996, p.30)

Vale lembrar o ensino da retórica que fundamentava-se em técnicas de comunicação verbal e gestual. Amplamente defendida como conteúdo essencial aos grandes homens daquele período, o ensino da retórica permanece como essencial em outros momentos da cultura européia.

A retórica está enraizada na função essencial da própria linguagem, uma função que é totalmente realista e renasce continuamente, o emprego da linguagem como um meio simbólico de induzir cooperação entre os seres que, por natureza, reagem a símbolos. (BURKE apud SILVERSTONE, 2002, p.63)

No período do Medievo a autoridade religiosa representada pela Igreja católica exercia forte monopólio intelectual sobre as populações e as idéias que deveriam ter acesso. A interpretação das Escrituras garantia a ela uma penetração nos estilos de vida e na moral. O que fora quebrado pelos bispos protestantes que impulsionam mais uma vez a produção midiática ao traduzirem para os idiomas vernáculos a Sagrada Escritura, ainda nos idos do século XV.

Segundo Burke(2006)“a grande circulação de material impresso em língua vernácula, na reformista Wittenberg, cidade onde viveu Lutero, foram dirigidos às pessoas comuns e tiveram importância crucial para o sucesso da Reforma”(BRIGGS; BURKE, 2006, p.86).

Ainda segundo Burke(2006)

Em 1525 foram impressas 25 mil cópias dos Doze Artigos dos camponeses rebeldes. Duzentos e noventa e seis panfletos polêmicos apareceram na cidade de Strasburgo entre 1520 e 1529. Por volta de 1550, cerca de 100 mil panfletos tinham sido impressos em alemão. (BRIGGS; BURKE, 2006, p.86)

Na expansão e disseminação dos conteúdos simbólicos podemos destacar, os panfletos reformistas alemães, os relatos de viagens dos italianos, espanhóis e portugueses contaram com o decisivo aporte da técnica e das tecnologias. O que mais uma vez Burke(2006) chama a atenção para a idéia de descontinuidade e não-continuidade no processo de consolidação dos meios de comunicação.

A obra também deve se concentrar na mudança, em prejuízo da continuidade, embora se lembre aos leitores, de quando em quando que, ao se introduzirem novas mídias, as mais antigas não são abandonadas, mas coexistem e interagem.[...] A mídia precisa ser vista como um sistema, um sistema em contínua mudança, no qual elementos diversos desempenham papéis de maior ou menor destaque. (BRIGGS; BURKE, 2006, p.17)

A continuidade e a linearidade devem ser relativizadas no processo de consolidação dos meios de comunicação como nos lembra Burke (2006)

A linearidade das transformações e das tecnologias não elimina os meios de mídia anteriores e sim os incorpora à medida que se fazem necessários. Com o surgimento das publicações, os manuscritos continuaram sendo importantes assim como os livros e o rádio na idade da televisão. (BRIGGS; BURKE, 2006, p.17).

O desenvolvimento de uma variedade de instituições e de equipamentos de comunicação, a partir do século XV, fomentou transformações significativas nos processos de produção, armazenamento e circulação das formas simbólicas. Foram transformações contingentes, pois dependeram de condições históricas específicas e que logo adquiriram energia própria, mas que convivem solidariamente, e incorporaram formas antigas de comunicação.

A educação em outra medida, se enquadra. Promoveu uma sistematização pouco profícua onde a disciplina e a moralidade passaram a denotar o caráter civilizatório da instituição escola.

O impacto das mudanças tecnológicas foi paulatinamente sendo sentido muito além dos centros urbanos da Europa moderna, através da exploração do comércio e da colonização, outras partes do mundo foram sendo envolvidas neste processo de transformação institucional que gradualmente ganhou alcance global.

Segundo Thompson (2002)

Em virtude desses desenvolvimentos, as formas simbólicas foram produzidas e reproduzidas em escala sempre em expansão; tornam-se mercadorias que podem ser compradas e vendidas no mercado; ficaram acessíveis aos indivíduos largamente dispersos no tempo e no espaço. De uma forma profunda e irreversível, o desenvolvimento da mídia transformou a natureza da produção e do intercâmbio simbólicos na modernidade. (THOMPSON, 2002, p.19)

O movimento que se seguiu à expansão da cultura europeia pelo globo foi de uma equivalente expansão dos processos comunicacionais. Marco discutível dessa expansão foi a invenção da prensa tipográfica por Johann Guttenberg no ano de 1440, citado por Thompson (2002.p.55); teria utilizado técnicas já conhecidas dos chineses, para tornar o mecanismo eficiente para a exploração comercial de material impresso. A partir de então as técnicas de impressão se espalharam de formas descontínuas por toda a Europa, pois os tipógrafos carregavam seus equipamentos e seus conhecimentos de uma cidade para outra. “A descontinuidade histórica fundamental irreversível foi introduzida na base material da espécie humana em um processo dependente do percurso” (CASTELLS, 2003, p.71), e para ele o marco da expansão da mídia pertence ao século XIX.

Burke (2006) prefere não fixar em Guttenberg um marco preciso da expansão dos meios de comunicação “não há evidência ou marco zero do começo da história”(BRIGGS; BURKE, 2006.p.17), mas, com a expansão capitalista que se seguiu aos séculos XVI e XVII, houve uma intensificação do processo de produção das formas

simbólicas impulsionado pela criação das redes de comunicação entre a Igreja católica, os Estados nacionais e suas colônias e aquelas publicações de cunho comercial. A somar a esse grupo um grande número de publicações no formato de relatos de viagens e material produzido pela imprensa (jornais, folhetos e livros).

A transição do medievo para a modernidade impôs uma nova lógica no campo das comunicações. Os relatos de viagens, a normatização dos espaços públicos e dos serviços (dentre eles a escola), a Corte como o centro das atenções e das fofocas palacianas, demarcaram uma nova fase da expansão das relações comunicativas, ou melhor, das interações comunicacionais. (BRAGA; CALAZANS, 2001, p.16)

Thompson (2002) explicita que o desenvolvimento das comunicações e dos equipamentos de mídia, nas sociedades modernas, deu-se de forma institucional, sendo o poder simbólico um dos poderes fundantes da modernidade fundamentado basicamente na mercantilização e no surgimento do comércio de notícias.

Segundo Thompson (2002)

Há uma outra maneira em que o desenvolvimento da imprensa transformou os padrões de comunicação no início da Europa moderna: foi o aparecimento de uma variedade de publicações periódicas que relatavam eventos e transmitiam informações de caráter político e comercial. (THOMPSON, 2002, p.63)

Asa Briggs (2006) faz uma consistente reconstrução histórica dos processos de registros de patentes, invenções e tecnologias de meados do século XVIII e XIX, no contexto do Iluminismo, da Revolução industrial, das Revoluções burguesas e dos movimentos de operários que “ampliam a liberdade de atuação dos meios de comunicação a revolução industrial e a revolução da comunicação podem ser vistas como parte do mesmo processo”. (BRIGGS; BURKE, 2006, p.114)

Esse autor examina as potencialidades proporcionadas aos meios de comunicação que não estavam diretamente ligados aos seus desenvolvimentos e suas tecnologias: as Ferrovias; os Navios; o correio; o telégrafo e a telegrafia; o telefone; os meios de transmissão se fizeram presentes, fruto de uma ciência ancorada na idéia de progresso e desenvolvimento descontínuo das sociedades. A intensificação dos

processos industriais forneceu à mídia novas ferramentas úteis para um avanço ainda maior, no que diz respeito à mecanização e velocidade no tratamento e disseminação dos conteúdos e formas simbólicas.

Enquanto a mídia viaja o mundo a consolidação da Educação como campo de saber se deu durante o Iluminismo dos séculos XVIII e XIX com a Revolução Francesa e seus ativistas. A educação das classes populares, a reforma educacional e a educação nacional laica se tornaram os princípios básicos para a nascente república francesa. Inspirados nos escritos de Jean Jacques Rousseau (1712-1778), vários foram os nomes que deixaram importantes escritos que são até hoje referenciados por pedagogos de todo o mundo. O Iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, prevendo uma transmissão de conteúdos e uma formação social individualista.

Esses pensadores se dedicaram a uma formulação que contemplava os ideais revolucionários e às demandas do seu mundo. O contato com os livros impressos, cartilhas e métodos de ensino facilitaram a ampliação e a popularização do saberes pedagógicos e comunicacionais, por conseguinte. Vê-se aí uma presença massiva de publicações, das mais diversas origens, e de profissionais especializados na mídia, e detalhe, não eram professores.

As conseqüências do aumento do letramento e sua penetração na vida diária foram muitas e variadas. Cresceu o número de pessoas em ocupações ligadas à escrita: empregados de escritórios, contadores, escrivãos, notários, escritores públicos e carteiros[...].(BRIGGS; BURKE, 2006, p.114)

No projeto de lei para a educação francesa apresentada e aprovada por Lepelletier (1760-1793) “existe a defesa do ensino público, gratuito, obrigatório e igual para todos, até a criança atingir a idade de 12 anos”. (GADOTTI, 1996, p.89)

Outros pensadores de grande importância dentro do campo das idéias pedagógicas podem ser destacados: Froebel (1782-1852) foi o idealizador dos jardins de infância. Acreditava que o desenvolvimento da criança e do jovem dependia de uma

atividade espontânea (o jogo), uma atividade construtiva (trabalho manual) e um estudo da natureza. Valorizava a expressão corporal, o gesto, o desenho, o brinquedo e a linguagem. Estimulou a fabricação dos brinquedos pedagógicos e fomentou o uso de jornais feitos para as crianças e jovens.

Emanuel Kant (1724-1804) acreditava que o homem é o que a educação faz dele, através da disciplina, da didática, da formação moral e da cultura.

Pestalozzi (1746-1827) sua teoria deixou grande legado na formulação de uma educação para as classes populares. Sua preocupação central era com a formação psíquica das crianças, já em sua contemporaneidade fora muito combatido pela elite e por outros educadores, como é o caso de Herbart.

Herbart (1776-1841) fora o precursor da psicologia científica. Mais teórico do que prático, ele dividiu seu método em quatro passos formais:

- 1º) Clareza na apresentação do conteúdo (etapa da demonstração do objeto)
- 2º) Associação de um conteúdo com outro assimilado anteriormente pelo aluno (etapa da comparação)
- 3º) Ordenação e sistematização dos conteúdos (etapa da generalização)
- 4º) Aplicação a situações concretas dos conhecimentos adquiridos (etapa da aplicação).

Os objetos deveriam ser apresentados mediante os interesses dos alunos e segundo suas diferenças individuais, por isso seriam múltiplos e diversos para tentar captar e possibilitar ampliação das capacidades interpretativas dos sujeitos¹⁷.

A Educação se torna alvo central das políticas liberais do século XX, significando sinônimo das transformações e do próprio poder que ela oferecia de acesso ao conhecimento científico e das humanidades. Nesse contexto surge uma visão sociológica que se tornou hegemônica em se tratando da escola. Os escritos de Emile Durkheim, Max Weber e Karl Marx, focalizam a escola como uma instituição social que

¹⁷ MARZ, Fritz. Grandes educadores. São Paulo: EPU, 1987, p.82-83

possui um papel central na formação dos valores morais, éticos e na instrução da ciência e das humanidades.

[...]a educação tendo sua principal representante a escola é um assunto eminentemente social, tanto pelas suas origens, como pela suas funções, e que, a pedagogia depende mais estreitamente da sociologia do que de qualquer outra ciência A educação é criadora de um homem novo, articulado, preparado e especializado para cumprir sua função.(DURKHEIM apud GADOTTI, 1996, p.114-115)

Inicialmente mencionada por Celestin Freinet, a Escola significativa, que buscava e valorizava os conhecimentos prévios dos alunos, marca uma primeira interface da educação e da comunicação. Valorizar o conhecimento prévio dos alunos poderia revelar inúmeros aspectos da relação educativa até então relegadas ao segundo plano. A pedagogia do bom senso, do trabalho e do êxito. Considerava como necessidades vitais do ser humano: criar, se expressar, se comunicar, viver em grupo, ter sucesso, agir, descobrir e organizar cidadãos autônomos e cooperativos.

Não se trata de educar pelos meios de comunicação de massa e sim, para os meios. Se a proposta pedagógica visa ao desenvolvimento de um espírito crítico, é inútil transformar o aluno num deglutidor de pílulas informativas (FREINET apud GADOTTI, p. 37-40)

A história da educação, e particularmente, pensando na interface com a mídia, não se pode negar as valiosas contribuições do já mencionado Paulo Freire às idéias pedagógicas. Esse autor inaugura uma forma inovadora do pensar pedagógico quando evidencia a libertação, através do diálogo, das consciências críticas e na necessidade de leitura da realidade e entendimento das relações que nos cercam. Para Freire “o conhecimento não termina no objeto cognoscível, mas comunica-se com outros sujeitos igualmente cognoscentes”.(FREIRE, 1989,p.117)

Como é possível pôr o educador e o educando num mesmo nível de busca do conhecimento, se o primeiro já sabe? Como admitir no educando uma atitude cognoscente, se seu papel é o de que aprende do educador?(FREIRE, 1989,p.117)

Nesse sentido Freire e Freinet lançam as bases do diálogo da educação e a mídia, que se expandia velozmente sob outra lógica diferentemente da lógica educacional.

Retornando à passagem do século XIX para o XX, as redes de comunicações se tornam globais: o desenvolvimento de cabos submarinos de transmissão pelas potências imperiais européias; o estabelecimento de agências internacionais de notícias, o telégrafo, a divisão do mundo em esferas de operação exclusivas e a formação de organizações internacionais interessadas em novas tecnologias.

A mídia, assim como a educação desempenhou um papel importante na evolução do estado constitucional moderno. Garantias legais de liberdade de expressão foram sendo adotadas por vários governos europeus, de tal maneira que pelo fim do século XIX a liberdade de imprensa tinha se tornado uma questão constitucional em muitos estados ocidentais.

Essas são as características centrais dos meios de comunicação herdadas do século XIX e desenvolvidas durante todo o século XX, a liberdade de expressão e versatilidade da informação, agregada ainda ao valor de mercadoria atribuído aos conteúdos simbólicos por eles disseminados, mas ainda afastado da escola.

Segundo Briggs(2006)

No século XX, a televisão precedeu o computador, do mesmo modo como a impressão gráfica antecedeu o motor a vapor, o rádio antecedeu a televisão, e as estradas de ferro e os navios a vapor precederam os automóveis e aviões. A seqüência não manteve um ritmo regular, e cada demora precisa ser explicada. Uma máquina de voar factível, foco de aspiração de muitas pessoas, teve de esperar a invenção do motor a combustão interna para tornar uma possibilidade técnica. O telégrafo precedeu o telefone, e o rádio deu início à telegrafia sem fio. Mais tarde, depois da invenção da telefonia sem fio, ela foi empregada para introduzir uma era da radiofusão, primeiro em palavras, depois em imagens.(BRIGGS; BURKE, 2006, p.114)

A mídia do século XX standardizou-se como estrela máxima da disseminação da informação e dos conteúdos simbólicos, corporificadas no rádio e na TV. O rádio

ainda mantinha algo da interação face a face, mas a TV se destaca, pois além da novidade tecnológica da transmissão de imagens através de ondas eletromagnéticas, trás alterações substanciais nos processos comunicacionais e interativos. As interações sociais possibilitadas pela TV são diferentes e modificadas, limitam a quantidade de deixas simbólicas disponíveis ao espectador, mas possibilita uma forma bem peculiar de manuseio de formas e conteúdos simbólicos.

Houve um nítido distanciamento dos saberes chamados comunicacionais e aqueles denominados escolares. Esse impacto torna-se mais significativo se incluirmos a tecnologia digital e os equipamentos de mídia e essas variáveis têm modificado o mundo das interações sociais no século XXI e suas sociabilidades.

Chamada por Thompson(2002) de quase interação mediada, o que a TV possibilita é uma dissociação entre os atores que se comunicam através dela, implica na separação dos contextos de produção e recepção, seguindo, via de regra, as formas da interação mediada, do chamado Broadcasting¹⁸. A unidirecionalidade desse tipo de interação evoca segundo Thompson(2002)

[...] as implicações são um tanto diferentes no caso da televisão com relação a outros tipos de quase interação mediada, precisamente porque os indivíduos que se comunicam através dela podem ser vistos agindo dentro de um específico contexto espaço-temporal.(THOMPSON, 2002, p.85)

Para examinar mais detalhadamente essa afirmação, Thompson(2002) indaga que essa distensão espaço-temporal acabou por provocar uma “interpolação” dos tempos, o que consiste em uma possibilidade do

[...] espectador que ligar a Televisão estará preparado para viajar neste vicário veículo para diferentes lugares do mundo, mas saberá também que a disjunção temporal será pequena (não mais, na maioria dos casos, do que um dia). (THOMPSON, 2002, p.87)

¹⁸ Tipo de interação comunicativa que acontece em sentido único. A unidirecionalidade no sentido das mensagens de mídia podem ser consideradas uma de suas limitações para a ampliação das deixas simbólicas.

Um novo campo de saber demarcado historicamente e socialmente, pelos desenvolvimentos acima descritos, da mídia e da educação, é hoje, o conjunto das ações voltadas para a criação de ecossistemas comunicativos, abertos, criativos, interativos e virtuais; espaços educativos não escolares, favorecedores tanto de relações dialógicas e novas sociabilidades, além da formação de grupos humanos distantes espacialmente, mas ligados virtualmente, pelo uso e apropriação das formas simbólicas.

3.1 - A Sociedade midiática e as mediações

Os meios de comunicação como foi exposto anteriormente, possuem uma processualidade específica. Quero iniciar essa parte do texto sugerindo duas afirmações que contextualizam o que quero dizer ao mencionar uma sociedade midiática. A primeira: a mídia é mediadora de diversos processos da contemporaneidade. A segunda: a mídia é mediada por ela mesma. São características que promovem um diálogo nos espaços de produção dos conteúdos simbólicos da mídia, e que aqui compõem algumas pistas para o panorama da escola estudada.

Na consolidação do campo da comunicação e da produção midiática, ao se dotarem de mediações tecnológicas para desenvolverem as interações sociais, a sociedade não apenas acrescenta instrumentos que aceleram e diversificam sua comunicação, mas acaba por modificar seus próprios processos. É o que leva à caracterização das estruturas do século XX por expressões como sociedade da informação, sociedade da comunicação, sociedade midiática ou ainda idade da mídia. (BRAGA; CALAZANS, 2001, p.30).

A mídia conseguiu uma ampla penetração nos ambientes da política, da economia, da escola, portanto na vida cotidiana. Seu poder de convencimento e estratégias “inextricavelmente entrelaçadas numa cultura moral e pública, possibilitando a expressão, aumentando a criatividade, enobrecendo o pensamento: instruir, induzir e agradar” (SILVERSTONE, 2002, p.63), segundo Silverstone a mídia se utiliza dos recursos da retórica e fica evidente a sua penetração nos mais diferentes ambientes

sociais, econômicos e culturais, e a escola tem sido também um desses ambientes invadidos mas com algumas especificidades anteriormente apontadas nas notas teóricas e metodológicas.(cap.2)

O fato é que a mídia na dimensão do Cinema, Rádio, TV, internet, periódicos e celulares “encantam, fascinam, seduzem, jovens e adultos que são levados a contatos midiáticos que reforçam o universo sensível” (SILVERSTONE, 2002, p.63-64). Nessa dimensão a mediação da mídia, tornou-se algo que desperta desejos e impulsos e reforça a idéia de que o mundo contemporâneo é sem dúvida o mundo da mediação.

3.1.1 - Índices da mídia contemporânea¹⁹

Falemos primeiramente, da televisão, os jovens de 14 a 17 anos assistem, em média, 3,5 horas por dia. Os programas de maior audiência (média nacional - PNT de maio/03) entre as crianças de 4 a 11 anos não são "infantis". Lideram o ranking as novelas (das 19 e das 20 horas) e o jornalismo noturno da TV Globo, programas humorísticos como *Casseta e Planeta*, *Zorra Total*, *Grande Família* e o *Fantástico* de domingo (todos da Globo).

Segundo José Marques de Melo e Sandra Pereira Tosta (2008)

A televisão abocanha a maior fatia da população (61,9%). Alcançando a totalidade dos 5.564 municípios e atingindo 90,4% dos domicílios, a TV constitui o principal elo de ligação dos cidadãos com o mundo. Seu impacto sobre a sociedade nacional é incomensurável. Dela se apoderam os vendedores de bens e serviços, bem como os mercadores da fé e da política. (MELO; TOSTA 2008, p.43)

¹⁹ Todas as informações aqui comentadas, dos anos de 2003 a 2007, estão disponíveis nos Sites do IBGE – www.ibge.gov.br e do IBOPE- www.ibope.com

Existe uma verdadeira guerra de emissoras e patrocinadores, com uma certa hegemonia da Rede Globo, que tem se mantido no topo da audiência por vários anos e que recentemente com revigoramento de grupos antigos como a Record de mídia concorrente, tem ameaçado seu império.

Ainda segundo os autores, dados do Grupo de Mídia de 2008, esclarecem um pouco mais essa disputa.

Constituído por nove redes nacionais, o sistema de TV aberta inclui 406 emissoras, sendo 386 privadas e 20 estatais, sintonizadas por 48 milhões de domicílios. A Rede Globo catalisa 50% dos telespectadores, figurando como campeã de audiência há vários anos. A outra metade da audiência é disputada por oito redes concorrentes: SBT (19,4%), Bandeirantes (13,1%), Record(9%), Rede TV(2,3%) e outras (4,3%).(GRUPO DE MÍDIA apud MELO; TOSTA, 2008, p.43)

Os dados acima demonstram a centralidade que a mídia televisiva, no Brasil em especial da Globo²⁰, que ocupa a vida das pessoas e principalmente, torna notória através dessa abordagem quantitativa uma juventude que acessa por horas seguidas, uma programação que nem sempre é destinada a esse público. Uma emersão em tempos, conceitos e espaços tipicamente de adultos que lhes servem de material simbólicos para a sua construção individual e sua possível identificação grupal.

Com a aparente hegemonia dos adultos sobre os horários e preferências na TV, muitos jovens deslocam sua atenção para outros tipos de mídia que lhes vem à mão. E então os celulares e MP3, MP4, MP5, Ipod, atingem os gostos de jovens com o perfil que poderia ser adequado exatamente ao grupo de alunos observado no Colégio Monte Calvário.

Entre os jovens, de 12 a 17 anos o resultado é similar, com algumas poucas substituições: aparecem *Malhação* e a novela das 18 horas da Globo, acompanhadas do Futebol e de Filmes (Tela Quente) e descem no ranking programas como *Fantástico*,

²⁰ Ortiz, Renato. A Moderna Tradição Brasileira – Cultura Brasileira e Indústria Cultural. São Paulo: Brasiliense, 2006

Globo Repórter, *Zorra Total* e os desenhos noturnos. Essa situação não espelha, necessariamente, a escolha ou a preferência destes dois públicos.

Aqui os dados demonstram realmente uma aproximação dos jovens com conteúdos que lhes aprazem. Nos momentos em que estão livres das tarefas escolares e dos afazeres domésticos, os jovens se dedicam aos conteúdos que podem lhes garantir material simbólico para trocas nas sociabilidades a que pertençam. Observa-se que dos dois programas apontados pela pesquisa, um deles, *Malhação*, é dedicado às temáticas da juventude; e o outro, a novela das 18h, frequentemente aborda a vida de jovens personagens em tramas amorosas e às vezes em reconstruções de época.

Ocorre nessa faixa etária que muitos dedicam manhãs e tardes ao estudo, ou seja, na escola ou em casa fazendo trabalhos e lições. Enquanto cerca de 40% dos jovens estão envolvidos com alguma tarefa escolar no período diurno, à noite esse índice cai para apenas 15%.(IBOPE, 2007)

A maior disponibilidade do público jovem, portanto, acontece em um período em que a programação é mais adulta, e quando os pais têm maior ascendências sobre a escolha do programa a ser assistido, eles se desviam para outros equipamentos portadores de conteúdos de mídia. Seguindo com o exemplo dos jovens, outras mídias são consumidas com intensidade.

A pesquisa Target Group Index 2007 (IBOPE) indica que 91% deles ouvem Rádio, 57% lêem Revistas, 33% lêem Jornais, 23% acessam a Internet e 20% vão ao Cinema com regularidade. Costumam conectar-se com algumas dessas mídias simultaneamente, dividindo sua atenção e interagindo através de equipamentos.

Esse dado vem ao encontro com as minhas observações no ambiente do Colégio Monte Calvário, pois a circulação de publicações de todos os tipos para o público jovem foi perceptível. Nas notas de campo que desenvolvi no capítulo 7 dedicado exclusivamente a interpretação da mídia proposta por Thompson(2002), trouxeram algumas elucidações sobre essa circulação dos conteúdos de mídia e a concomitante apropriação e uso desses conteúdos pelos jovens alunos portadores de

equipamentos que pesquisei. A mídia esteve presente em todos os ambientes observados e as preferências também eram muito diversas.

Os jovens seguem tendo outras atividades e preferências não diretamente relacionadas com os meios de comunicação, como praticar algum tipo de esporte (60%), ir a bares, restaurantes ou danceterias (32%), freqüentar shoppings (32%), ir a shows e eventos culturais (28%), reunir-se com amigos só para bater papo (37%) ou para jogos de mesa (20%) (IBOPE, 2007). Mas um dado importante que pude acrescentar a esses foi o de que mesmo durante os momentos em que estão envolvidos em outras atividades, os jovens continuam plugados em seus celulares, sendo fotografados, recebendo e enviando mensagens o tempo todo por esses mesmos equipamentos.

Uma análise do banco de dados agregados do IBGE entre 2003 e 2007 ajuda a quantificar o fenômeno. O número de domicílios que possuem um computador com acesso à Web passou de 5,7 milhões em 2003 para 11,3 milhões no ano de 2007. (IBOPE, 2007)

Se separarmos este crescimento por faixas de renda, o número de domicílios com acesso entre as camadas mais ricas (rendimento acima de 10 salários mínimos) passou de 3,2 milhões para 3,8 milhões no mesmo período, chegando mesmo a diminuir entre os domicílios que apresentam rendimentos acima de 20 salários mínimos (embora esta queda precise ser relativizada por conta do aumento real do salário mínimo no período, em termos percentuais, nesta faixa de renda, passamos de 71% para 83% de domicílios com conexão). (IBOPE, 2007)

Ajudou-me a entender as constatações que tive durante a coleta de dados sobre a penetração da mídia no ambiente escolar, a pesquisa mundial do canal de TV Nickelodeon, realizada no ano de 2006, com jovens e crianças de todas as classes socioeconômicas analisada pela Professora Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly (USP) que constatou: “o acesso às tecnologias de mídia transcendem as barreiras sociais, econômicas e culturais”. Ela explica que “os resultados mostram que o acesso

e uso de celular, MP3 e I-Pod fazem parte do cotidiano dos entrevistados e que estes não têm nenhuma dificuldade com essas atividades, são hábeis e muito competentes em suas ações tecnológicas”²¹.

A professora Joly(2006) analisa uma realidade por mim observada no ambiente do Colégio. Eram raros os alunos que não portavam celulares, mas mesmo aqueles que não possuíam equipamento, sabiam perfeita e rapidamente como manipulá-lo.

Nos dados de 2005 a 2007, percebe-se facilmente um aumento do número de domicílios com acesso à mídia e com rendimento até 10 salários mínimos, o que assusta é o percentual desse aumento, mais do que triplicou, passando de 2,1 milhões para 6,8 milhões, um crescimento de 217% em 4 anos²².

A esse fenômeno precisamos adicionar também o crescimento do acesso em Lan Houses. Tema da série de entrevistas da Jornalista Regina Casé, que esteve visitando Lan Houses por todo país. Impressiona onde essas casas de acesso tem chegado, e no momento em que eu estiver defendendo essa dissertação o acesso e as variedades de possibilidades ainda serão maiores.

Castells(2003) ao contextualizar as recentes transformações tecnológicas nos diz:” a inovação tecnológica e a transformação organizacional com enfoque na flexibilidade e na adaptabilidade foram absolutamente cruciais para garantir a velocidade e eficiência[...]”(CASTELLS, 2003, p.55).

São justamente estas tendências que fazem prever um uso ainda mais acentuado das diversas tecnologias digitais disponibilizadas pela Web 2.0²³, na qual o Brasil já é um dos líderes: de acordo com a pesquisa “Social Media Research”, da Universal McCann, que entrevistou 17 mil pessoas em 29 países, o Brasil é um dos

²¹ Revista psique, Ano II, nº 24, 2007.p.74-78.

²² www.ibge.gov.br e do IBOPE- www.ibope.com

²³ Nova plataforma da internet que propõe uma interatividade ainda maior substituindo o já questionado broadcasting.

líderes na leitura diária de blogs (52%, contra 31% da média mundial), atualização freqüente de páginas pessoais em redes sociais (57% dos internautas) e upload de vídeos (68% dos internautas brasileiros já fizeram, contra 25% dos americanos). Esses dados acima expostos, levantados mundialmente demonstram que a presença da mídia e suas mediações são intensas e difusas na vida cotidiana dos brasileiros, em especial.

3.2 - Mídia e as sociabilidades

A sociabilidade midiática se estabeleceu congregando pessoas diferentes dispersas no espaço-tempo que coadunam de concepções, percepções e referenciais de mundo comuns em alguns pontos e guardam em si sua individualidade. A sociabilidade midiática é móvel. Organiza-se frente às exigências, gostos e fetiches. Ela não estabelece padrões de comportamento, existe uma fluidez nas opiniões compartilhadas, que reagem frente a posições discrepantes e consideradas pelo grupo como inadmissíveis sendo excluídas da sociabilidade.

A mídia e as suas tecnologias congregam gostos e estilos que se estabelecem em grupos de usuários, faixas etárias, ambientes em que a juventude compartilha suas vidas em tempo real acabam por encontrarem-se no ciberespaço, nas salas de bate-papo (chat's), nos jogos interativos, nos blog, no orkut, num jogo hermenêutico de apropriação de sua história nas sociabilidades.

Nesse cenário dinâmico e imprevisível que envolve o uso e a apropriação dos conteúdos simbólicos disseminados pela mídia, existe a constituição das sociabilidades midiáticas e a TV e mais recentemente suas extensões (Celular, Ipod's, Mp3 e Mp4) tem se destacado como grandes influenciadores das culturas jovens que acessam tanto os canais abertos, ou por assinatura, internet e possuem equipamentos com alto grau de convergência tecnológica.

As canções, os ídolos e os programas da TV (de auditório, seriados, desenhos, reality shows e as telenovelas, entre outros), levam até eles conteúdos que tanto os instruem, como os cativam dentro de uma visão da realidade, onde os dramas, gostos, sentimentos, amores e conflitos são explorados garantindo a audiência. A título de exemplo podemos apontar, o citado caso da Tv Globo que tem em sua programação diversos conteúdos com destinação etária muito bem definida, o sucesso longo do seriado “Malhação” que está no ar há mais de 12 anos retrata a vida de jovens alunos de uma escola de classe média.

Segundo Baccega (1996)

Os meios de comunicação não são sobrenaturais. Como diz Tornero, referindo-se à televisão(mas podemos ampliar para os meios em geral), eles têm que ser assumidos por nós como eles na verdade são: construídos e sustentados por seres humanos. A televisão, diz Tornero, se introduz de modo mais ou menos imperativo, na sociedade. É uma objeto que pode ser manipulado, orientado e transformado pelo coletivo de telespectadores que usa. É preciso deixar de olhar os meios de comunicação como se fossem deuses, como se ao relacionarmos com eles precisássemos olhar para o alto. É preciso inverter o sentido desse olhar que dirigimos para cima e torna-lo um olhar dono de si mesmo, livre e soberano diante das propostas dos meios. (TORNERO apud BACCEGA,1996, p.8)

A mídia serve de referência ao senso comum e às culturas juvenis, e ao mesmo tempo instrui, imbrica valores, desejos e carências que nem sempre são discutidas ou abordadas na vida familiar desses atores sociais e levadas diretamente para a escola.

Como observa Citelli(2004)

As linguagens não-escolares estão presentes de forma definitiva na vida dos alunos e provocam situações novas às quais as instituições educadoras formais não conseguem responder satisfatoriamente; os professores utilizam, de maneira restrita as possibilidades abertas pelos meios de comunicação, a despeito de serem por esses influenciados e estarem cientes do alcance de tais veículos pelos educandos. Caracteriza-se, desse modo, uma distonia entre o discurso formal e o discurso informal midiático.Ao não dialogar ou fazê-lo de forma insuficiente com o discurso da publicidade, da telenovela, do telejornal, enfim, dos fenômenos ligados à indústria da cultura e às novas tecnologias, a escola comete dois equívocos básicos. De um lado, coloca sob um tapete transparente aquilo que parece temer ou não entender, contribuindo, de certa forma para ampliar as defasagens do discurso pedagógico diante dos seus concorrentes informais; de outro lado, impede que sejam discutidos, no

privilegiado território da sala de aula, os procedimentos constitutivos, as implicações sociais, os impactos públicos gerados pelas formas contemporâneas de produzir e fazer circular a comunicação (CITELLI, 2004, p.158)

3.3. Mídia, Escola e sociabilidades

A mídia e a escola encontram-se interligadas por um movimento de significados, de textos escolares e não escolares habilmente manipulados pelos jovens, mas são linguagens institucionais que parecem se excluir.

A exemplo disso citamos a pesquisa realizada, pela USP, em quinze instituições escolares da cidade de São Paulo, sendo a maioria instituições públicas de ensino, totalizadas 1.125 horas de observação em sala de aula por diversos pesquisadores auxiliares, Citelli(2004), responsável pela pesquisa aponta as seguintes observações de campo

Deu-se que nos diários de campo, que quase nada continham a cerca dos temas, assuntos e problemas veiculados pelos meios de comunicação. Equivale dizer que, no ato formal da aula, professores e alunos se atinham àqueles conteúdos classicamente vinculados aos programas oficiais traduzidos nos manuais didáticos. No entanto nos momentos informais, nos recreios e intervalos, o assunto dos alunos era o capítulo da novela, o acontecimento sensacionalista posto em circulação pelo rádio, a notícia do telejornal ou a novidade ocorrida com o ídolo popular. Colocou-se para nós um problema curioso: o mundo legal do discurso pedagógico parecia esconder a pluralidade das linguagens institucionais não-escolares, ou pelo menos não reconhecê-las e mesmo esquivar delas.(CITELLI, 2004, p.161)

Como fora mencionado anteriormente as minhas observações como docente, na sala de aula e no ambiente da escola, vendo os significados serem trocados a todo o momento por meus alunos, em certos casos, a introspecção de alguns jovens ao acessarem as mensagens e conteúdos compartilhados, chamou-me a atenção. Eu tinha por vezes a impressão de que os alunos se distanciavam de suas realidades e no espaço – tempo, como se eles estivesse fisicamente na sala de aula, mas interacionalmente fora dela.

Reflexões recorrentes sobre essa temática encontramos em inúmeros estudos como o de Rosa Maria Bueno Fischer (2007) intitulado "Mídia, Máquinas de imagens e práticas pedagógicas", descreve com grande maestria o cotidiano de jovens alunos ao se relacionarem através de seus equipamentos de mídia e espaços por eles ocupados: midiático e escolar.

Segundo a autora

[...] ao estabelecer um debate mídias, tecnologias e educação, creio ser fundamental delimitar de que grupos estamos falando, de que época e de que região deste planeta estamos tratando. Em outras palavras, entendo que se torna cada vez mais urgente discutir como, historicamente, em nosso país, poderia ser pensado o embate entre tecnologias midiáticas e práticas pedagógicas."(FISCHER,2007, p.293)

Da mesma forma Maristela Midlej Silva de Araújo (2007) em "O pensamento Complexo: desafios emergentes para a educação on-line" critica as plataformas atuais de educação on-line que preservam a unidirecionalidade na web e a tradição da aprendizagem condutiva incrustada na prática pedagógica, que tem se transplantado para os cursos da EAD(Educação à distância). As pesquisas são recentes e demarcam os novos estudos sobre esses ambientes escolares e as sociabilidades midiáticas, apesar da autora não se utilizar do conceito de sociabilidade mas, critica o que para mim foi historicamente taxado de socialização pela escola.

Araújo (2007) afirma

[...] no cotidiano da sala de aula, a maioria dos educadores está habituada a perceber e a interpretar o mundo e o processo de construção de conhecimento a partir da visão da física clássica. Esta compreende a realidade visível como sendo estruturada, estável e a maioria dos acontecimentos como sendo previsível predeterminada e a racionalidade como estado da mente mais utilizável para a construção do conhecimento técnico-científico. Esse determinismo manifesta-se nas práticas educativas, ao deixar prevalecer o valor da homogeneidade sobre a singularidade, da objetividade sobre a intersubjetividade, bem como da uniformização sobre a diferenciação. (ARAÚJO, 2007, p.517)

A mídia propõe a sociabilidade e a escola insiste na socialização. O trecho de Araújo (2007) deixa essa distinção ainda mais clara. A mídia seria então uma janela que retira os jovens alunos do mundo real da socialização e lança-os para um mundo virtual das sociabilidades. Nesse ato, o espaço midiático se torna tão ou mais atraente que se dissocia do ambiente físico. Nem mesmo em alguns casos, a presença do professor era suficiente para chamar-lhes atenção.

A mídia congrega formas de ação à distância que permite que os indivíduos dirijam suas ações para outros, dispersos no espaço tempo, como também responderem a ações e acontecimentos ocorridos em ambientes distantes.(THOMPSON, 2002, p.78).

A impressão que fica é a de que os jovens quando acessam os equipamentos de mídia e seus conteúdos simbólicos se desligam temporariamente da vida real e ingressam na sua dimensão virtual. A meu ver essa atitude reforça o fenômeno observado por Thompson(2002) e chamado por ele de “interpolação espaço-temporal”(p.86). Vale lembrar que ao observar e construir esse conceito, Thompson tinha como principal foco, a TV. Assim preciso ampliar o uso do conceito para a mídia digital (celular, internet, Mp3, Mp4 e Ipod) entendendo que no momento da quase interação mediada possibilitada por esses equipamentos e seus conteúdos simbólicos, há intensa interpolação espaço-temporal.

Diferentemente da TV, os equipamentos são portáteis e se deslocam conjuntamente ao ator, possibilitando no mesmo momento fluidez dos tipos de interações passando da quase interação mediada, à mediada e à interação face a face. Há aparentemente uma convivência simbiótica na construção de signos e significados.

O que fica aparente é o fato de que os produtos divulgados pela TV e pelos equipamentos de mídia digital em sua propaganda diária lançam modismos através dos programas dirigidos à juventude que são adquiridos e exibidos nas salas de aula, nos intervalos, no recreio e na saída, como se fossem troféus, marcadores de identidades pelos conteúdos simbólicos disseminados por esses programas e personagens da mídia. Os equipamentos ao serem apropriados por seus usuários, esses, lhe impõem

marcas que possam diferenciá-lo de outros da mesma marca e mesmo fabricante. Uma relação de verdadeira intimidade.

Uma das maiores dificuldades encontradas pelos professores na sala de aula é impedir aos alunos que vez ou outra tem a percepção do professor fazem o uso dos equipamentos de mídia. Os MP3 e MP4 e IPOD ficam pendurados em seus pescoços como se fossem extensões do próprio corpo. (DIÁRIO DE CAMPO, 27/03/08, p.03)

O jogo das formas simbólicas possibilita aos atores transitarem da quase interação mediada à interação face a face em ambiente de co-presença. É possível que se informem dos acontecimentos e personalidades em tempo real virtualmente e converse com o colega em outra sala de aula. Os tempos escolares estão colidindo com o tempo da mídia. Ou, melhor dizendo, o tempo da escola e as informações ali coletadas somam-se às que são coletadas da mídia e integram no grande banquete da apropriação e uso, que os atores fazem das formas simbólicas, constituindo assim, não um projeto, mas, “instrumentalidades individuais e personalizadas que irão compor seu arsenal de virtualidades. (STRAUSS, 1976, p.33)

Me impressiona a rapidez com que eles acessam as janelas dos equipamentos e a multissignificações que fazem dos vídeos de violência são muitos comuns, fotos das festas e dos espaços públicos onde freqüentam com os amigos. (DIÁRIO DE CAMPO, 02/04/08, p.04)

As trocas acontecem a todo tempo, na manipulação coletiva desses equipamentos, no compartilhamento dos fones de ouvido, das mensagens e conteúdos que eles portam. “Os alunos expressam-se naturalmente ao tratar aqueles que possuem capacidade de consumo desses produtos e comentam: tá vendo fessor, ele é abonado”(DIÁRIO DE CAMPO, 23/02/2008, p.1). Observei aqui uma demonstração de que a influência da mídia sobre desejo de consumo e sua persuasão retórica é inegável, mas obviamente não acredito ser a única motivação que nos leva a todos, a acessarmos a mídia.

O desafio dessa pesquisa foi o de observar e descrever as interações sociais no momento em que elas estavam acontecendo, contextos de jovens atores, portando

seus equipamentos de mídia e por isso busquei as bases de minha argumentação, na historicidade do fenômeno da mídia e da escola. E ao constatar sua historicidade pude perceber a importância efetiva, e quem sabe afetiva, da mídia na vida cotidiana dos jovens e em sua aprendizagem. Só assim foi possível desenvolver uma interpretação das culturas juvenis que ali se apresentavam e suas extensões aos espaços midiáticos. Mas principalmente a interpretação daquilo que fazem os jovens portadores de equipamentos de mídia e dos conteúdos simbólicos que acessam.

4. As filhas de Virgínia – Visibilidade e Recolhimento em um antigo internato da cidade.



Figura 3: Foto do Colégio N. S. do Monte Calvário, vista 1965

Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH.

Os caminhos da vida acadêmica às vezes nos reserva surpresas inomináveis^{**}. Numa manhã de sexta feira do verão de 2008, tive uma dessas surpresas a me esperar. Os meus estudos da pós-graduação, que curso na PUC-Minas, despertou-me para muitas questões relacionadas à visibilidade, mídia e juventude no ambiente escolar, conforme dito no capítulo anterior.

A aprovação da proposta de pesquisa se seguiu a abertura de alguns dos arquivos particulares da Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário, que consistem basicamente. Na Cronistoria publicada em Roma pela Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário, no ano de 1996, original em italiano e

^{**} As percepções e objetivações feitas pelos cientistas sociais, muitas vezes tem uma relação direta com a sua trajetória de vida e suas histórias individuais. Nesse caso minha história se mistura parcialmente com a do Colégio N.S. do Monte Calvário pois, fui aluno de uma das escolas dessa congregação e agora sou professor dessa instituição. As opções e escolhas teóricas me auxiliaram nessa tarefa de sensibilidade e reflexão.

tradução portuguesa de 2003; no arquivo de documentos eclesiásticos, o museu da Congregação e os textos oficiais publicados em Roma sobre a História da Congregação²⁴, utilizei como instrumental da pesquisa alguns depoimentos de irmãos e de alguns professores atuantes na escola já a vários anos.

As dúvidas me percorriam toda vez que deparava com a realidade do já definido lócus da minha pesquisa sendo uma escola confessional de orientação católica fundada no ano de 1938, pela Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário (Itália)²⁵, em parceria público/privada²⁶ com a prefeitura de Belo Horizonte. Inicialmente fora construída para instruir e atender crianças e jovens surdos-mudos, o Jardim de Infância e o Primário (Figura 9). Posteriormente a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) passou a atender exclusivamente moças em regime de internato e semi-internato.

Como era a vida dessas internas e a sua relação com o mundo externo? Essa hexis²⁷ corporal, modalidade de cultura juvenil, teria encontrado alguma visibilidade? Qual era a imagem que se tinha de uma moça que estudara em internato? Como as internas aparecem ou não na mídia da época? Qual a importância real dessa instituição na formação de um conceito de educação, que através do tempo vem modificando suas

²⁴ TRAVAERSONO, Monsenhor Luigi. Vida e Apostolado da Santa Virgínia Centurione Bracelli – Fundadora das Irmãs Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário. Trad. Irmã Maria Rosina Ciaponi. Gênova, 1939. Belo Horizonte, 1960

²⁵ Os Papas a partir do Concílio de Trento(1545-1563) converteram-se cada vez mais frente aos Concílios. Reestruturaram-se outros organismos e criaram-se novas Congregações: de Ritos, de Propagação da fé, de Indulgências, de Relíquias, de ajuda aos pobres, leprosos, doentes e crianças.(Varela & Uria, 1992.p.70)

²⁶ (...) Afastada a idéia do monopólio da educação pelo Estado, num país em que o Estado, pela sua situação financeira, não está ainda em condições de assumir a sua responsabilidade exclusiva, e em que, portanto, se torna necessário estimular, sob sua vigilância, as instituições privadas idôneas.(...) O Estado em face da educação. Título c) A questão da Escola única. (Manifesto de 1932.p.7)

²⁷ Pierre Bourdieu denomina hexis corporal como um modo de se comportar coletivamente no âmbito de determinada prática social. Gestos – movimentos corporais / expressões específicas em uma determinada prática -, devem ser compreendidos, neste caso, como manifestações mentais que objetivamente são mostradas pelo corpo (Bourdieu, 1983.p.83) Em consonância com sua categoria social. Mas não se trata unicamente de diferenças de conteúdos e atividades, senão que a dureza do enclausuramento, o rigor dos castigos, o submetimento às ordens, o distanciamento da autoridade paterno/materna e a autopercepção que se lhes inculca os valores.

características, mas mantendo uma tradição entre os seus alunos e suas internas: da educação, o enclausuramento e orações?²⁸.

Nos trâmites de negociação entre a diretoria da escola e os objetivos da pesquisa deparei-me caminhando pelos corredores da instituição, com um olhar deslocado do cotidiano, buscando minhas objetivações sobre aquele espaço, as pessoas que ali estudaram e que ainda vivem. Ao deslocar-me pelo pátio imaginei os horários em que as alunas o ocupavam com as atividades físicas, o recreio, as atividades internas referentes ao recolhimento, portanto a organização dos tempos e dos espaços daquela escola.

Esse olhar de estranhamento levou-me como se portasse uma força magnética a um salão, já observado por mim em outras situações, e que naquele momento se apresentava como um lugar novo onde as primeiras peças de meu quebra-cabeça iriam se apresentar. Toquei a porta, por surpresa estava aberta. Ao adentrar no recinto, me dei conta, ali havia uma quantidade enorme de imagens de alunas, professores em momentos históricos distintos.

Percebi que aqueles achados forneceriam uma base documental (fotos de alunas uniformizadas, diplomas, fotos de atividades entre as alunas e alunos e das modificações da própria escola). Seriam ferramentas indiscutíveis, além de uma recuperação de época, que poderia revelar traços da visibilidade das estudantes dessa escola católica.

Os referenciais teóricos de escrita dessa história se apresentariam passo a passo à medida que as fontes receberam um tratamento inicial de seleção, catalogação, identificação e quantificação²⁹. Dividi a escrita desse capítulo em três

²⁸ Os conventos e internatos pela ação principalmente dos Jesuítas se tornam a instituições mais apropriadas para a educação da juventude(..) pois, organizava-se os tempos e espaços para as conversas com Deus, os exames de consciência e às confissões. (Vilela & Uria, 1992.p.72

²⁹ Esses são procedimentos padrões da pesquisa histórica no tratamento com fontes primárias: imagens e documentos de época. Terei como auxiliares os conceitos desenvolvidos por Carlo Ginzburg(1997) da

momentos: o primeiro uma breve história e trajetória da congregação das filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário; no segundo busco a historicidade do fenômeno da formação dos conventos na Europa das congregações religiosas e a chegada das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário ao Brasil; o terceiro é dedicado ao diálogo com as fontes primárias, secundárias e orais.

4.1. Uma pequena história e trajetória das filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário e as suas obras

A essa história começa bem distante das terras brasileiras ainda no século XVI. Virgínia Centurione Bracelli nasceu na cidade de Gênova, na Itália, aos dois de abril de 1587, filha de uma família de nobres muito devotados à fé cristã. Os referenciais que nos foram deixados por uma hagiologia de Virgínia demonstram um traço marcante em sua personalidade sempre voltada para a caridade, assistencialismo e acolhimento.

A hagiologia soma-se alguns elementos históricos: uma rica memória material (1587-1651); a manutenção e reforma do Convento de Monte Calvário em Gênova (1631); participação na guerra franco-piemontesa de 1625, reconstrução do Lazareto de Gênova(1632-1637) e a sede das Filhas de Virgínia em Carignano (1641)³⁰.

Circularidade cultural do conhecimento entre as classes dominante e dominada; de Michel Vovelle sobre as mentalidades coletivas; e de Pierre Boudieu(1983) os conceitos de Hexis corporal e habitus.

³⁰ TRAVAERSON, Monsenhor Luigi. Vida e Apostolado da Santa Virgínia Centurione Bracelli – Fundadora das Irmãs Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário. Trad. Irmã Maria Rosina Ciaponi. Gênova, 1939, Belo Horizonte, 1960

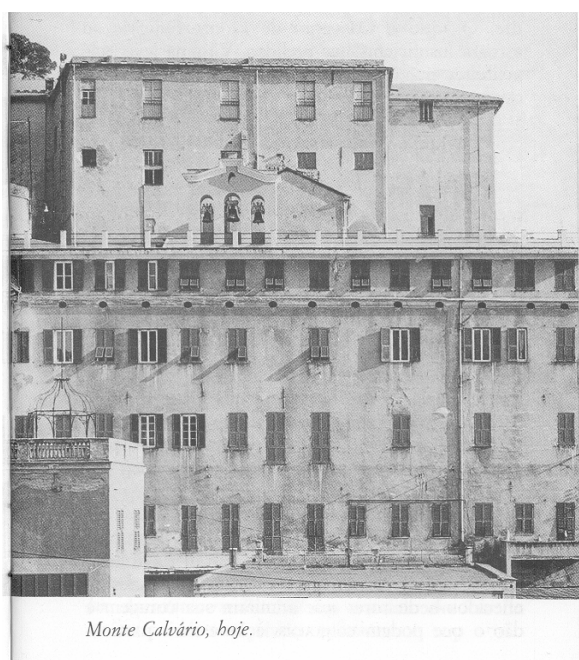


Figura 4: Convento Monte Calvário em Gênova, Itália atualmente.

Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH.

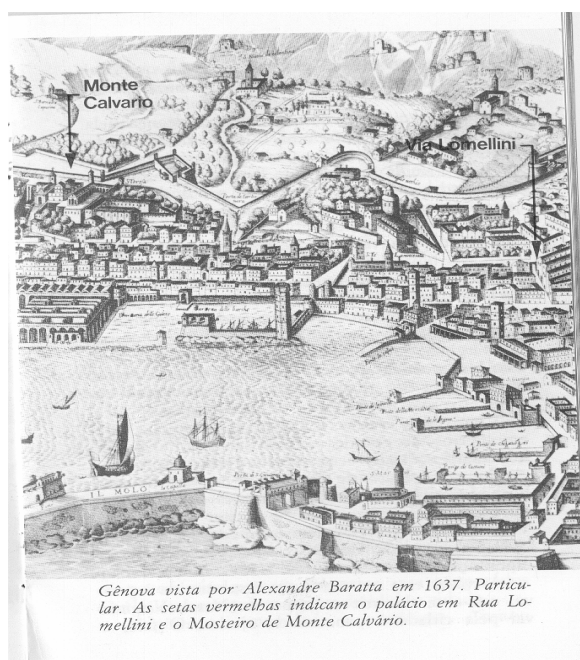


Figura 5: Mapa da cidade de Gênova, 1637

Uma obra caritativa que constituiu duas importantes congregações distintas e paralelas que encarnam e projetam pelo espaço e tempo, o espírito de Virgínia: a Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Refúgio em Monte Calvário, com sede em Gênova, e a Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário, com sede em Roma. O motivo dessa formatação constata-se realmente que seja o fato de as Filhas de Nossa Senhora de Monte Calvário recebera das mãos do Pontífice Leão XII, no ano de 1827, a direção do Hospício das Termas de Diocleciano, com funções bem parecidas com as do Refúgio de Monte Calvário. (Figura 4 e 5). As Revoluções liberais na Europa oitocentista e a luta pela **laicité**³¹ Os dois Institutos são a continuação histórica das Filhas de Virgínia. Porém trabalham e se articulam como grupos autônomos, mas não torna menos magnífico o caminho e o trabalho dessas mulheres.

³¹ As transformações no mundo do trabalho, as já citadas revoluções liberais, e a luta pelo ensino laico na Europa provocou a dispersão de várias congregações religiosas. A busca por outros continentes onde a laicidade ainda não era uma condição imposta pelas leis tornou-se prática no sentido de uma nova evangelização católica pelo mundo. (BRITO, 2003, p.30)

Em 1827, Leão XII chamou as Irmãs para Roma , onde um grupo de seis delas assumiu a direção de uma obra, a Casa Pia das Indústrias. Gregório XVI, que sucedeu ao Papa Leão XII, admirando o trabalho das abnegadas Irmãs, entregou-lhes outra obra. O fato de se estabelecerem definitivamente em Roma – haviam fechado contrato por alguns anos – deu origem a um novo instituto, que será, mais tarde, a “CONGREGAÇÃO DAS FILHAS DE NOSSA SENHORA DO MONTE CALVÁRIO”. (TRAVAERSO, 1960, p.257)

O motivo dessa formatação constata-se realmente que seja o fato das Filhas de Nossa Senhora de Monte Calvário terem recebido das mãos do Pontífice Leão XII, no ano de 1827, a direção do Hospício das Termas de Diocleciano, com funções bem parecidas com as do Refugio de Monte Calvário. (CRONOISTORIA, 1996, p.116) (Figura 4 e 5)

A relevância do ato de Papas e governos que reconheceram os trabalhos dessas abnegadas irmãs, demonstra o envolvimento das mesmas em atividades salutareis aos contornos da vida moderna.

4.2. Dos Conventos e Casas de recolhimento da Europa moderna às Escolas confessionais no Brasil do século XX.

A maior tarefa de um historiador, no caso, um historiador da educação, é apontar os caminhos que as fontes lhe indicam para que as teorias das ciências sociais possam lhe proporcionar uma interlocução, e a partir dela, o levantamento dos problemas epistemológicos centrais.

Proponho ao entendimento da realidade distante das Filhas de Virgínia, que recortam o tempo e o espaço, indicar algumas permanências históricas, nas práticas, na doutrina, comportamentos e um estado de espírito, que poderia dizer específico dessas mulheres, constituindo o que para Bourdieu (1983) ficou conceituado como habitus.

O habitus nada mais é do que essa lei imanente depositada em cada agente pela educação primeira, condição não somente da concertação das práticas, mas também das práticas de concertação, posto que as correções e os ajustamentos conscientemente operados pelos próprios agentes supõem o

domínio de um código comum e que os empreendimentos de mobilização coletiva não podem ter sucesso sem um mínimo de concordância entre os habitus dos agentes mobilizadores. (BOURDIEU, 1983, .p.71-72)

Ainda segundo Bourdieu (1983)

O habitus é a mediação universalizante (...) produz práticas individuais e coletivas, produz história. É o sistema de disposições passadas que sobrevive no atual e que tende a perpetuar-se no futuro. Esse sistema de disposições é o princípio das transformações e das revoluções regradas que nem os determinismos extrínsecos e instantâneos de um sociologismo mecanicista, nem a determinação puramente interior, mas puramente do subjetivismo voluntarista ou espontaneísta conseguem explicar. (BOURDIEU, 1983, p.73)

O signo de uma fé inabalável, de uma dedicação exclusiva, por inteiro, sem meio termo. As Filhas de Santa Virgínia seguindo o interesse que a própria igreja despertou acerca da pobreza se desdobraram, transitando por hospitais militares, Hospícios, Leprosários, casas de recolhimento de enfermos e mendigos. Sempre preservando os ambientes limpos e luxuosos, de conforto e beleza sacro-estética.

Uma das abordagens possíveis é a proposta por Carlo Ginzburg (1997) no prefácio da edição italiana traduzida para o português de “O Queijo e os Vermes”, retirado da antropologia cultural que trata a circularidade cultural entre as classes sociais, das informações e conhecimentos trocados silenciosamente como dinâmica da própria cultura

Só através do conceito de cultura primitiva é que se chegou de fato a reconhecer que aqueles indivíduos outrora definidos de forma paternalista como “camadas inferiores dos povos civilizados” possuíam cultura. A essa altura começa a discussão sobre a relação entre as culturas das classes subalternas e das classes dominantes. Até que ponto a primeira está subordinada à segunda? Em que medida, ao contrário exprime-se conteúdos ao menos em parte alternativos? É possível falar em circularidade entre os dois níveis de cultura?(GINZBURG, 1996, p.17)

A compreensão do conceito utilizado por Ginzburg (1997) ajuda-me entender que no período medieval o controle, a dominação e a diferenciação sociais se davam basicamente pelo monopólio dos saberes eruditos, da comunicação e da oralidade. A Igreja Católica exercia uma autoridade sobre o que pensar e como pensar, os eventos físicos e naturais e também os dogmas da fé.

Nessa tarefa os religiosos se utilizavam basicamente da conversação, das interações face a face e recursos visuais, pois, diante da massa de camponeses e de nobres não-alfabetizados, as estratégias da retórica serviram de ferramenta nos sermões e homilias.



Figura 6: Foto dos Vitrais da Capela do Colégio Monte Calvário, janeiro/2008

Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH

Os recursos visuais foram amplamente utilizados por se tratarem de formas simbólicas facilmente apropriáveis pela população. Os vitrais, as procissões, a queima das bruxas e os métodos de tortura pública, contribuíram para a divulgação e a assimilação dos valores morais e católicos. Internamente as ordens religiosas se

dedicavam à preparação de jovens para exercerem as atividades de instrução nas comunidades e vilas da Europa³². (Figura 6)

Estamos aqui diante de uma mostra de como o conhecimento era repassado cotidianamente, a população que mal conseguia compreender os verdadeiros objetivos da teatralidade da Igreja, mas tomava como corretos seus ensinamentos.

No período medieval, a Igreja Católica, muito fez em prol da educação enquanto instituição, utilizando-se das pregações de Jesus Cristo, e de seus teóricos inspirados nos conceitos de educação Greco-romanos, recriaram o ambiente da sala de aula. Os estudos medievais compreendiam: “O *trivium* - gramática, dialética e retórica; O *quadrivium*: aritmética; geometria, astronomia e música”. (GADOTTI, 1996, p.52-53)

A modernidade demarca uma cisão do pensamento educacional, a Reforma protestante, a Expansão marítima e a exploração comercial da América, Ásia e África, inauguram novos horizontes para o pensamento ocidental, de críticas profundas ao Tomismo, à escolástica e sua conseqüente adaptação aos novos tempos.

Estudiosos tanto nos países europeus protestantes como nos países católicos iniciaram uma formulação daquilo que deveria oferecer em uma boa educação para crianças e jovens. Nomes como o de François Rabelais (1483-1553) médico franciscano que criticou o formalismo da educação escolástica e valorizava o estudo das ciências; o de Erasmo Desidério (1467-1536) que criticou o obscurantismo medieval; de Martinho Lutero que defendia a transferência da escola para o controle do Estado, uma escola pública religiosa que ensinasse a religião, canto e a língua pátria; Michel Montaigne(1533-1592) que repudiou a erudição indigesta e a disciplina da escolástica. Para ele o professor “deveria ter a cabeça antes melhor que provida de ciência”.

³² GOFF, Jacques Le. O Maravilhoso e o cotidiano no ocidente medieval. Lisboa - Portugal: Edições 70, 1983, p.63-72



Figura 7: Reprodução da Capa do Ratio Studiorum.

Fonte: www.Google.com.br

No lado cristão da Europa, a Igreja ainda se colocava na condição de mediadora da educação das populações e através da então criada Companhia de Jesus popularizou o Ratio atque Intitutio Studiorum³³(Figura 7), aprovado em 1599 continha os planos, programas e métodos da educação católica, que consistia em cinco momentos: a preleção, a contenda ou emulação, a memorização, a expressão e a imitação.

A oralidade e os conteúdos imagéticos foram muito presentes na educação de pobres e ricos da Europa moderna, se tornaram ferramentas na transmissão das mensagens de cunho educativo e religioso.

³³ O conteúdo desse método compreendia a formação em latim, grego, filosofia e teologia. Predominantemente verbal, incluindo a posição das mãos, o modo de levantar os olhos, para evitar qualquer forma de independência pessoal. Seu lema: “obediência ao Papa até a morte”, para isso precisamos enfaixar a vontade, como são enfaixados os membros do bebê. LUZIRIAGA, Lorenzo. História da educação e da pedagogia. São Paulo: Ed. Nacional, 1987.p.106 - LUZIRIAGA, Lorenzo. História da educação pública. São Paulo:Ed. Nacional, 1958, p.7-8

A ação da família no que se refere às classes mais poderosas, os papéis que marido e mulher deviam desempenhar e opiniões sobre: o governo, as finanças, criados, relações entre esposos, nutrição e cuidado com os filhos.(VILELA; URIAS, 1992, p.73)

Sob o cuidadoso olhar de João Amós Comênio (1592-1670) nascia o primeiro sistema educacional que separava e classificava as crianças e jovens por faixa etária. O seu método descrito na obra *Didática Magna* (1657) pregava um ensino rápido, economia de tempo de aprendizado e sem fadiga. Ao invés de ensinar palavras, ensinava-se a sombra das coisas. A organização do sistema educacional, segundo Comênio, deveria compreender 24 anos, correspondendo a quatro tipos de escolas: a escola materna, de 0 a 6 anos; a escola elementar ou vernácula, dos 6 aos 12 anos; a escola latina ou ginásio dos 12 aos 18 anos; e a academia ou universidade, dos 18 aos 24 anos³⁴. “Em cada família deveria ter uma escola materna; em cada município ou aldeia uma escola primária; em cada cidade um ginásio e em cada capital uma universidade”. (GADOTTI, 1996, p.79)

Segundo Áries (1973) citado por Vilela e Urias (1992) “O trato com a Juventude, idade privilegiada pela modernidade européia, contribuiu para a consolidação de aparelhos institucionais direcionados ao atendimento, recolhimento e enclausuramento dessa categoria social”. (ÁRIES apud VILELA; URIAS, 1992, p.73)

Essas instituições surgidas a partir do século XVII e XVIII, normalmente estavam ligadas inicialmente aos conceitos de ações caritativas, assistencialistas e ou sanitaristas. Os Colégios impuseram desde cedo uma dinâmica de separação entre os jovens e suas famílias de origem para iniciá-los no processo de enclausuramento ao qual genericamente chamamos de escolarização. (ÁRIES apud VILELA; URIAS, 1992, p.73)

³⁴ Na Cronistoria publicada em Roma pela Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário, no ano de 1996, a estrutura de ensino atribuída ao Colégio Monte Calvário traz semelhanças enormes com a estrutura definida por João Comênio já citado. Assim se definia: “ Il Collegio di Nostra Signora al Monte Calvario, um grande complesso che abbraccia: Scuola Materna, Elementare, Media e Superiore – Magistrale e Liceo Scientifico e istituto Santa Agnese per sordomuti. (CRONISTORIA, 1996, p. 113)

Segundo Vilela e Urias (1992) os Colégios inauguram uma nova fase de socialização dos jovens, aliados aos conceitos de individualismo e autonomia criados pelos autores iluministas, o século XIX os fará florescer em toda Europa alterando o estatuto da educação nobiliárquica de modo a facilitar o acesso à cultura destinada a inculcar estereótipos e valores morais em oposição aberta às formas de vida das classes populares, sobretudo impor-lhes hábitos de limpeza, regularidade, compostura, obediência, diligência, respeito à autoridade, amor ao trabalho e espírito de poupança.

Segundo os autores Vilela e Urias

O professor não possui tanto um saber, mas técnicas de domesticação, métodos para condicionar e manter a ordem; não transmite tanto conhecimento, mas uma moral adquirida em sua própria carne na sua passagem pela Escola Normal. (VILELA; URIAS, 1992, p.82)

Cabe nesse momento uma pequena interlocução com a práxis de Virgínia Centurione Bracelli, tentando entendê-la em seu tempo e em suas contradições. Filha da nobreza recebeu educação nobiliárquica, portanto, conhecia essa disciplina, os “bons” hábitos, a obediência, respeito à autoridade, amor ao trabalho e espírito de poupança. (VILELA; URIAS, 1992, p.73)

Segundo Bourdieu (1983)

É a sua posição presente e passada na estrutura social que os indivíduos, entendidos como pessoas físicas, transportam com eles, em todo tempo e lugar, sob a forma de habitus. Os indivíduos vestem os habitus como hábito, assim como o hábito faz o monge, isto é, faz a pessoa social, com todas as disposições que são, ao mesmo tempo, marcas da posição social e, portanto, da distância social entre as posições objetivas, entre as pessoas sociais conjuntamente aproximadas, no espaço físico, que não é o espaço social, e a reafirmação dessa distância e das condutas exigidas para guardar as distâncias ou para manipulá-las estratégica, simbólica ou realmente. (BOURDIEU, 1983, p.75)

Não é raro perceber na trajetória de Virgínia uma proximidade com idéias renascentistas da época ou mesmo pré-iluminista. “Ela prescrevia às moças que acolhia, em sua casa, no Convento Monte Calvário e em suas outras obras caritárias,

uma rotina habitual de higiene, estudos e trabalho. Ocupar o corpo e cultivar a mente”. (TRAVAERSON, 1996, p.93)

Em seu amalgama com as classes populares, prevaleceram os conceitos de sua educação na formação de um habitus a ser seguido pelas jovens que eram acolhidas por Virgínia. Podemos fazer a meu ver a aplicação do conceito de circularidade proposto por Ginzburg (1997).

Segundo Travaerso (1996) “Virgínia ao assumir o Lazareto em Gênova, percebe que para continuar seu trabalho de cuidar dos pobres e doentes que ali se alojavam, deveria se vestir como eles e admitir alguns comportamentos comuns entre os populares”. (TRAVAERSON, 1996, p.69,82,96)

O contexto da Europa sob o signo do Tribunal do Santo Ofício e das determinações da Igreja frente às ações caritárias torna-se bem específico. Segundo Ginzburg (1997) “os termos do problema mudam de forma radical ante a proposta de se estudar não a cultura produzida pelas classes populares e sim, a cultura imposta às classes populares”. (GINZBURG, 1997, p.24).

Se pensarmos que Virgínia circulava em ambos os ambientes e classes, ela seria um exemplo vivo da circularidade cultural, pois, mesmo estando entre os pobres, os princípios da cultura dominante estavam arraigados na sua orientação.

Os educadores católicos dos séculos seguintes reforçaram na prática suas teorias educativas, instauraram nos Colégios modos específicos e particulares de educação, rompendo com as práticas habituais de formação da nobreza e muito mais ainda, com a aprendizagem dos ofícios das classes populares. Os exercícios de urbanidade e de boas maneiras, os saberes denominados neutros e imateriais, separados da vida social e política que não só tem a virtude de converter-se em não saber, incorporam mecanismos de exclusão, censura, ritualização e canalização. (VILELA; URIAS, 1992, p.85)

Uma pergunta parece central ao analisar as fontes escritas: o que poderia ainda permanecer desse habitus, dessa hexis corporal nos dias de hoje no Colégio Monte Calvário de Belo Horizonte?

Na tentativa de uma aproximação dos eventos que constituíam, a construção e constituição do Colégio Monte Calvário em um espaço de celibato, oração, enclausuramento e de educação, precisei construir mais uma interlocução. Dessa vez com o autor de “Imagens e Imaginário na História”, Michel Vovelle (1997), que inaugura um olhar sobre a iconografia e a história da arte como expressão e testemunho das mentalidades coletivas.

Alerta a todos sobre o uso da iconografia não se tratar de resumir em conhecer exemplares excepcionais da história da arte, mas na busca por essas fontes e na reflexão da necessidade de se procurar para além das representações da elite, mas também as representações da cultura popular. “Valorizar o documento oral e o imagético, ardil legítimo para se romper o silêncio de mundos mal conhecidos”. (VOVELLE, 1997, p.13-17)

O conteúdo simbólico das imagens recolhidas no início da pesquisa fora tratado para identificação dos atores ali retratados, catalogadas e inventariadas buscando informações que preenchessem os espaços vazios das imagens. Procedimentos propostos por Vovelle (1997) essa primeira etapa contou com o auxílio de antigos profissionais da escola e das religiosas desse educandário.

As fontes visuais e alguns depoimentos orais me fizeram companhia na escrita, usando-os como base documental e de análise das culturas juvenis produzidas nesse ambiente escolar, recortado pelo tempo e pelo espaço. Espero que lacunas que se mostrem possam ser transpostas e preenchidas pelas referências bibliográficas já sugeridas durante o texto.



Figura 8: Foto das Irmãs durante o capítulo em 1970. Vaticano/ Roma. No centro abaixo Irmã Natália Piccirilli diretora do Colégio Monte Calvário, o então Marconi feminino.
Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH

4.3. A Chegada ao Brasil

A Congregação das religiosas Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário chegaram ao Brasil inicialmente no Estado de São Paulo, no ano de 1928, para assumirem a Santa Casa de Misericórdia da cidade de São José do Rio Pardo onde se estabeleceram. E em Minas Gerais no início do ano de 1935, trazidas por pedido da Polícia Militar, em reverência e reconhecimento ao tratamento oferecido aos soldados mineiros durante a guerra entre os dois Estados³⁵, para trabalharem no Hospital Militar em Belo Horizonte. (TRAVAERSONO, 1960, p.257)

Com a visita da Madre Geral da Congregação, Madre Maria Agnese Leoni, surge o desejo de fundar em Belo Horizonte uma instituição própria para o atendimento aos deficientes auditivos, obra beneficente sendo o terreno doado pela prefeitura através do Prefeito Octacílio Negrão de Lima, em 1937, no atual bairro Barro Preto/BH (CRONISTORIA, 1996, p.124).

³⁵ O conflito entre Minas Gerais e São Paulo aconteceu em virtude da Revolução Constitucionalista de 1932, onde os o exército paulista contrários ao governo de Getúlio Vargas, acusando-o de inconstitucional e a Força pública de Minas Gerais arregimentadas pelo então presidente Olegário Maciel (1930 – 1934), se enfrentaram nas cidades de Caxambu, Passa Quatro e outras cidades mineiras. (CÁRCERES, 1996, p.274)



Figura 5: Foto do Lançamento da Pedra fundacional do Colégio Monte Calvário, Belo Horizonte, 1938. Destaco ao centro a presença de D.Cabral nº 3; Otacílio Negrão de Lima nº1; Madre Agnese nº 2.

Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH

Conforme consta na publicação da época, no jornal católico O DIÁRIO, do dia 3 de março de 1938, com a presença do Arcebispo metropolitano, representantes do Governador, Prefeito, secretários de Estado, do Cônsul da Itália, da Reverenda Madre Geral Maria Agnese Leoni, e autoridades civis, militares e eclesiásticas foi celebrada uma missa pelo Monsenhor Rodrigues de Oliveira, vigário-geral da Arquidiocese. Após a celebração, o Arcebispo metropolitano, Dom Antônio dos Santos Cabral, deu início a benção da pedra fundamental do futuro edifício do Colégio Monte Calvário, na ocasião foram hasteadas as bandeiras do Brasil, da Itália e da Igreja. (CRONISTORIA, 1996, p.116)

Em 1939 a construção desenvolvia-se sob o comando do engenheiro Dr. Romeu de Paoli, que segundo depoimento dado ao pesquisador no dia 15 de janeiro de 2008, pela Irmã Maria Amélia demonstrando ser uma devotada filha de Santa Virgínia, disse o seguinte:

[...]Dr. Romeu de Paoli se inspirou na arquitetura da nova Roma, construída por Benito Mussolini sobre os escombros da Roma antiga. A entrada central do prédio do Colégio Monte Calvário se inspira nela.(...) (Depoimento de IRMÃ Maria Amélia, jan/ 2008)

Em 1940 os dois primeiros andares estavam concluídos. Em 30 de Agosto de 1940 iniciaram-se as aulas para as duas primeiras surdas-mudas que tiveram como professora a Irmã Maria Benigna Libera, que se ausentou durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) retornando ao seu país, não podendo ser substituída, por dispor de um saber pedagógico e técnico, não disponíveis entre as irmãs brasileiras. A alternativa encontrada foi iniciar na mesma data o curso primário e o jardim da infância.

No ano de 1941 realizou-se o sonho de Madre Maria Agnese Leoni: a criação do noviciado no Brasil, em Belo Horizonte, a sede “Casa Nostra” são as atuais instalações do Colégio Monte Calvário. Para mestra das noviças fora nomeada Irmã Maria Teresita Lupi, que já se encontrava no Brasil desde 1935. Sobre o seu método pouco se sabe mais com as nossas leituras pudemos nos aproximar da metodologia da época.

Segundo depoimento de Irmã Maria Gertrudes dado ao pesquisador no dia 17 de janeiro de 2008.

A disciplina era muito rígida e eu quando aqui cheguei para o noviciado, deram-me a obrigação de cuidar das meninas durante o recreio (...) precisávamos mantê-las distantes umas das outras, não eram permitidas amizades e conversas em particular entre elas (...) era uma bobajada danada, mas agente tinha que vigiar. (Depoimento de IRMÃ Gertrudes, 17/01/2008)

Os anos seguintes foram de expansão dos trabalhos das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário que passaram a atuar junto as Leprosário de Santa Fé em Três Corações/MG (1942), Leprosário São Francisco de Assis em Bambuí/MG (1943) e a colônia Santa Isabel em Betim.(CRONISTORIA, 1996, p.118-119)



Figura 9: Foto das alunas e professores do Colégio Monte Calvário, 1950

Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH

Mais tarde, em 1943, começa a funcionar o internato passando a receber moças do interior de Minas Gerais e até de outras regiões do Brasil. O curioso é que essas moças moravam e recebiam instrução religiosa nas dependências do Colégio Monte Calvário e cursavam o colegial no Colégio Municipal Marconi (também situado nas proximidades do Barro Preto) e que atendia basicamente aos filhos de funcionários públicos da prefeitura.

A soma de dois interesses que beneficiavam, de um lado, a instituição/congregação, que passava por problemas financeiros durante a Guerra, e de outro, supria a fragilidade do sistema público de ensino. Aconteceu mais uma parceria público/privada entre a prefeitura de Belo Horizonte e as Filhas de Virgínia. O Dr. Artur Versiani Veloso, então diretor do Colégio Marconi, acompanhado por Madre Rosina Ciaponi, mesmo antes da autorização legal, fizeram a transferência da seção feminina para o Colégio Monte Calvário, a partir de 1945, sendo cognominado de Marconi Feminino.

Inicialmente o internato funcionava em dois regimes semi-aberto e fechado para o primeiro ciclo, assim chamada a idade de mais tenra. No ano de 1946, ao terminar a Guerra, as Irmãs especializadas no ensino de surdos e mudos puderam retornar ao Brasil e como o prédio estava ocupado e pelo Marconi Feminino, tiveram que se lançar

em outra empreitada, construir um prédio anexo, que abrigasse o Instituto Santa Inês para atender mudos e surdos inaugurado em 1º de março de 1947. (CRONISTORIA, 1996, p.120)



Figura 10: Foto das alunas do Colégio Monte Calvário – Marconi Feminino, 1952
 Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH, 2008

No ano de 1951 a Irmã Maria Natália Piccirilli assume a direção do Marconi Feminino, e gradativamente altera a realidade da Escola, dando-a mais visibilidade e com isso resalta a necessidade de reconhecimento do 2º ciclo, ocorrida no ano de 1956 e também na mudança de nome e dos direitos. Colégio Marconi – Departamento feminino, para, Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário. Sua aprovação foi através do Ato nº 15, de 31/12/1958 e o reconhecimento definitivo pela Portaria nº539 de 01/08/1962. Período áureo da instituição marcado por sua excelência, que na década anterior havia se tornando sede de formação das noviças de todo o Brasil. (CRONISTORIA, 1996, p.122)

Esse período é coroado por grande centralidade do Colégio Monte Calvário no contexto mundial da congregação tornando-se sede da obras no Brasil. Mais com a estadia prolongada no Brasil e o desenvolvimento de todas as atividades acima descritas, a presença de Irmãs nascidas e formadas na Itália, demonstra a

permanência de habitus e de uma hexis corporal que emergiam dos conceitos de educação importados por elas. Observando o quadro 1, podemos acompanhar a sucessão das Madres provinciais que dirigiram a Congregação no Brasil.

Nome	Nacionalidade	Período
Madre Maria Rosina Ciaponi	Italiana	1937 – 1948
Irmã Maria Apollonia Marongio	Italiana	1950 – 1956
Irmã Consolina Bruno	Italiana	1956 – 1961 1966 - 1972
Irmã Maria Lina Parrillo	Italiana	1961 – 1967
Irmã Maria Natália Piccirilli	Italiana	1972 – 1979
Irmã Maristela	Brasileira	atualmente

Figura 11: Quadro 1 – Madres provinciais

Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH, 2008

Os anos seguintes a 1965 seriam anos difíceis para o conjunto da sociedade brasileira. A sombra do regime autoritário que se impôs ao Brasil após 1964 atacou profundamente, as liberdades civis, sociais e individuais, o ambiente da cultura e da educação. As fontes consultadas não me permitem alçar nenhuma percepção conclusiva sobre a atuação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário durante esse período de implantação do golpe militar de 1964.

O certo é que analisando as imagens das celebrações e das atividades de sala de aula percebe-se aparentemente que o andamento das atividades no Colégio Monte Calvário quer nos boletins publicados pela congregação e pelo Colégio, quer na visibilidade divulgada pela mídia da época indicam uma permanência de um habitus e de uma hexis corporal, que se não coadunava com as práticas da Ditadura, pelo menos se adequava à reedição do lema republicano “ordem e progresso”. (CELEBRAÇÃO DOS 50 ANOS DA CONGREGAÇÃO NO BRASIL, Revista, 1928 – 1978)

A co-educação ou educação mista só chegaria no ano de 1978, mas a partir de meados da década de 1960, as mudanças de hábitos propostas pelo Concílio Vaticano II (1962-1965), a Igreja católica em seu conjunto vivia uma série de adaptações aos novos tempos. As propostas de mudança derivaram basicamente das atitudes do Papa João XXIII, que ao abrir as janelas do Vaticano em ato simbólico, abria também a Igreja para as transformações sociais e políticas vividas nesse período, era o **aggiornamento**, que promoveria uma renovação interna na Igreja e buscava um diálogo com o contexto das mudanças mundiais³⁶. Vale lembrar: o Maio de 1968, a contracultura, do movimento Hippie com auge em 1969 e o Festival de Woodstock.

No Brasil, a construção de estabelecimentos públicos de educação mista rompeu as parcerias público/privadas, reforçando as já preconizadas mudanças da LDB 4.024 de 1961, na emenda constitucional 5692/1971; na publicação feita pela Congregação para o aniversário de seus 50 anos de Brasil (1928 - 1978), o Colégio Monte Calvário é citado como obra sede. No documento lê-se:

<p>Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário – aberto em 30-08-1940. Mantém os seguintes cursos:</p> <p>a) Jardim da Infância</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maternal - 1º Período - 2º Período - 3º Período <p>b) 1º Grau de 1ª à 8ª séries</p> <p>c) 2º Grau de 1ª à 3ª séries, com áreas profissionalizantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Magistério - Análises Clínicas - Contabilidade <p>Abre as suas portas a uma numerosa população escolar que gira quase sempre em torno de 1.100 a 1.200 alunos e, na difícil tarefa de educar, as irmãs têm a amigável colaboração de um dedicado e escolhido corpo docente.</p>
--

Figura 12: Quadro 2 - Estrutura de ensino do Colégio Monte Calvário, 1978

Fonte: Revista do aniversário de 50 anos da Congregação no Brasil 1928-1978 (Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário)

³⁶ As vestes e alfaias usadas pelo pároco do Colégio foram guardados, como também todo instrumental utilizado até então nas missas foram levados para o museu e catalogadas. No mesmo local fora por mim encontrado um documento que estabelecia a Nova Liturgia da Santa Missa, detalhamento sistemático dos modos, adaptações e variações, entrando em vigor 29 de junho de 1967 (Secretariado Nacional da Liturgia. Liturgia da Santa Missa. São Paulo: Ed. Paulinas, 25 de maio de 1967)

Com o material iconográfico recolhido e apresentado no corpus da pesquisa e anexos observa-se realmente uma mudança gradativa dos uniformes e uma concomitante transformação dos comportamentos e da própria sociedade. A mídia da época comprova essa tendência pois, a Revista feminina Cláudia, criada em 1961, começa a publicar semanalmente as crônicas de Carmem da Silva; as Revistas Realidade e Cruzeiro dedicam números especiais à mulher brasileira a partir de 1965³⁷; as efervescências culturais e autoritárias do período fizeram com que as influências do mundo externo invadissem o ambiente da escola e da educação preservadas pelas religiosas do Colégio Monte Calvário. O subsequente Ato Institucional nº 5 em 1968 demandou mudanças e transformações dos hábitos das internas, das próprias freiras e dos alunos externos.

Há algumas lacunas na documentação iconográfica e dos arquivos, pois são organizados por nomes e não pelas datas, em se tratando do volume de alunos, a partir da década de 1970, nem de longe aponta para uma diminuição das atividades das Irmãs. As décadas de 80 e 90 com a mudança do pontificado assumido por João Paulo II, não foram de grandes avanços para a congregação, no que diz respeito ao número de estabelecimentos mantidos e administrados pelas Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário no Brasil.(CRONISTORIA, 1996, p.125)

Segundo o depoimento de Irmã Maria Amélia:

Nos anos 80 e 90 a Congregação se instalou em outros países principalmente nos continentes africano e asiático, fundando obras caritárias em vários países (...) hoje já são 25(...) **“mostra nos dedos”**(...) 25 países que a Congregação possui casas(...)(Depoimento de Irmã Maria Amélia, Jan/2008)

³⁷ Carmem da Silva é uma escritora feminista gaúcha, autora de O Homem e a Mulher no mundo moderno(1969) e Sangue sem dono(1970), editados pela Civilização Brasileira. Realidade era uma revista semanal, cujo número especial sobre a condição da feminina foi confiscado pela polícia quando mal tinha chegado às bancas(1967),por ordem do governo militar, como material pornográfico, porque continha uma cena de parto. (BRITO, 2003, p.230)A Revista Cruzeiro publicação mineira teve grande circulação nas décadas de 1950 a 1970.

Observando o quadro abaixo que confirma essa predominância das irmãs estrangeiras na direção da escola em seus primeiros anos.

<i>Nome</i>	<i>Nacionalidade</i>	<i>Período em que foi diretora</i>
Irmã Maria Rosina Ciaponi	Italiana	1937-1948
Irmã Maria Natália Piccirilli	Italiana	1949-1966
Irmã Teresa Moraes	Brasileira	1967-1976
Irmã Maria Tommazina Martino	Italiana	1977 – 1992
Irmã Teresa Moraes	Brasileira	1993
Irmã Maria Clorinda de Oliveira	Brasileira	1994 – 1997
Irmã Patrícia Ferreira	Brasileira	1998
Irmã Zilda Maria do Carmo Fontes	Brasileira	1999 – 2005
Irmã Ana Lúcia	Brasileira	2005 em atividade

Figura 13: Quadro 3 – Diretoras do Colégio Monte Calvário

Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH, 2008.

A presença de diretoras brasileiras no Colégio somente se observa, segundo o Quadro 3, a partir da década de 1970, com a direção da Irmã Teresa Moraes, a primeira brasileira a assumir o cargo. Mas os documentos e imagens deixam uma percepção de que a segunda metade da década de 1990 não guarda boas lembranças às irmãs que sofreram com a redução drástica do número de alunos, chegando a ministrar aulas em turmas de apenas 12 a 15 alunos, nos anos de 1998 a 2002, como consta nos registros de alunos do ensino fundamental e médio desses anos. (Arquivo do Colégio N. S. do Monte Calvário, Secretaria, 2000. cx. 2)

Na busca por essa explicação recorri a depoimentos de professores contemporâneos à época, que já lecionavam no Colégio e que disseram claramente sobre uma baixa na qualidade do público atendido pelo Colégio, ressaltando inclusive posturas de alunos que não se enquadravam aos *habitus* e à *hexis corporal calvarina* historicamente arraigada. Tais alunos ao negarem as atividades religiosas e os rituais católicos acabavam por rebaixar o nível e a moral pública do estabelecimento perdendo a visibilidade antes tão divulgada e elogiada.

Em conversa com o professor de Educação física que trabalhou no Colégio durante o período da direção de Irmã Tommazzina e Irmã Clorinda (VER QUADRO 3). Perguntei-lhe sobre esse momento do colégio e ele respondeu-me:

[...]O Colégio nessa época tinha quase dois mil alunos, havia um incentivo muito grande para os esportes e as atividades públicas da escola eram amplamente divulgadas, por exemplo o time de futebol do colégio foi campeão da Taça Centenário de Belo Horizonte de 1997, precisa dizer mais[...] (Depoimento do Professor de Ed. Física, 11/07/2008)

O encerramento dos anos 90 foi coroado pela decadência no número de alunos e na qualidade da educação oferecida pelo Colégio.

Ainda em conversa com o professor de Educação Física ele complementa:

A disciplina imposta pelas irmãs italianas era mais rígida, por exemplo na época da irmã Tommazzina, existia um livro preto onde ela registrava todos os acontecimentos da escola e suas ações frente a eles. Comenta [...] ela era muito autoritária e severa.(Depoimento do Professor de Ed. Física, 11/07/2008)

Nos anos 2000 a recuperação veio sob a direção de Irmã Zilda Maria do Carmo Fontes e é aí que mais um pedaço da minha história se funde e se mistura à história do Colégio, pois nesse período passo a compor o seu quadro docente.

Irmã Zilda Maria do Carmo Fontes empreendeu verdadeiros esforços de forma bem clara, em suas conversas com professores e alunos de que os valores cristãos e a tradição do Colégio Monte Calvário deveria ser recuperada e mantida.

A ação de Irmã Zilda, conservadora em alguns aspectos era progressista em outros também muito rígida e autoritária, abriu novamente o Colégio à visibilidade das atividades internas em grandes projetos quase espetáculos. Eram eventos da escola que passaram a ser divulgados na mídia e a abertura do Colégio para a visitaçã de outras escolas e pessoas.

Ficou evidente que o habitus calvarino evocado por Irmã Zilda não havia desaparecido e que a héxis corporal das atividades internas do Colégio, foram revigoradas, despertado nos alunos que ressignificaram a escola e ainda congregava a comunidade envolvida mobilizar a mídia e a sua visibilidade.

4.4 – Recolhimento e Visibilidade

O desenvolvimento das atividades pedagógicas do Colégio Monte Calvário abre um espaço que sugestivamente pode nos apontar algumas das permanências de uma héxis corporal até os dias de hoje. No passado foram implantadas pelas religiosas italianas, sob a orientação dos métodos de ensino já citados durante esse texto. A disciplina e a visibilidade agiam como peças de publicidade. E aqui cabe também uma análise iconográfica das atividades internas e externas do Colégio para melhor entendermos a visibilidade dada essas atividades desempenhadas pelos alunos e alunas, internas e irmãs do Colégio.

Percebo um elemento muito importante na preservação desse habitus e dessa héxis corporal, a mídia produzida pela escola e pelas atividades externas do colégio. Segundo Rocha (2006) “entendemos por visibilidade os elementos formais, aportes de conteúdo, projetos gráficos, linhas editoriais, modos de se ver e de ser visto, direcionamentos do olhar, imagens textuais e visuais”. (ROCHA, 2006, p.83-84)

O recolhimento, no passado, pressupunha uma série de atividades internamente realizadas pelas jovens estudantes. Desde as atividades ligadas à higiene corporal e limpeza dos ambientes individuais, como as atividades físicas no pátio e interior da escola e os momentos de oração.

A pedagogia iluminista, a possibilidade de constituição do sujeito autônomo como matriz da produção de civilidade, não se realizaria sem a educação estética, no sentido

de desempenhar a necessária função integradora de conformação do sujeito universal, para além das diferenças.

Segundo MORICONI (1996),

A educação estética pressupõe sujeitos plásticos, flexíveis que, por meio da educação dos sentidos e do aprimoramento da capacidade de ver, ouvir, falar, olhar, tocar, aprendam a valorizar e usufruir do chamado acervo cultural da humanidade, o patrimônio das obras de arte e literatura, consagrado por instâncias socioculturais complexas.(MORICONI apud VEIGA, 2007, p.407)

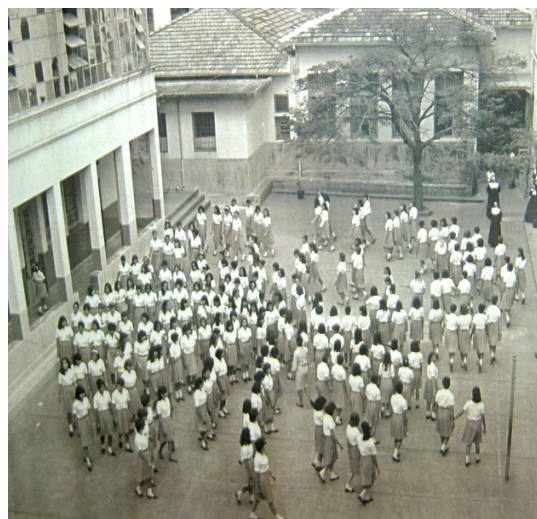
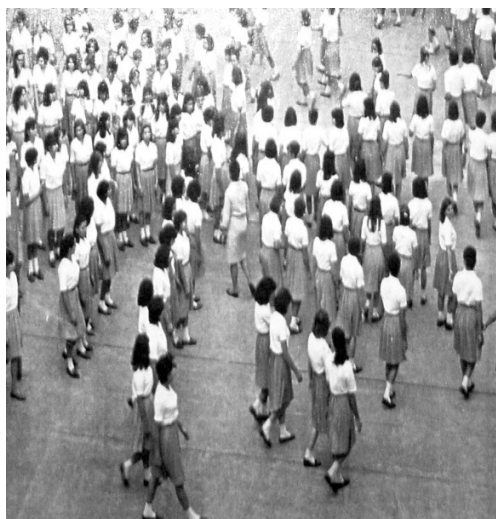


Figura 14: Alunas fazem atividades físicas. Figura 15: Idem.
Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH

Não seria possível reduzir os termos dessa pesquisa a uma alternativa de análise temática intuitiva e impressionista, mesmo com a falta de uma documentação quantificada e serial. Devemos perceber os traços da educação ministrada pelos professores e Irmãs do Colégio Monte Calvário, ótima ocasião, em que se testa a sua permanência, onde os princípios morais e éticos têm como referência o habitus criado por Virgínia Centurione, lá no século XVII.

Segundo Vovelle(1997) "O uso das fontes iconográficas na história das mentalidades coletivas provocou uma mutação profunda não só no modo de tratá-las, como também nas perguntas que lhes são dirigidas".(VOVELLE, 1997, p.16-17)

Com a sugestão de Vovelle (1997) seria possível inquirir nos nossos tempos o que restou da educação trazida pelas religiosas italianas? Segundo ele, aos que se interrogam sobre as representações religiosas coletivas nos meios populares, se torna necessário “associar os dados complementares de toda uma série de fontes iconográficas”. (VOVELLE, 1997, p.23-24)

Utilizando os conceitos de habitus e hexis corporal, de Bourdieu (1983), há visualmente uma tentativa de nivelamento, de uma homogeneização do grupo, das atitudes e das práticas individuais. A leitura das imagens demonstra que os uniformes seguiam e ainda seguem um padrão rigoroso de estilo. O disciplinamento corporal nas atividades do pátio e da capela revela uma hexis corporal voltada para o comedimento, à obediência e ao recolhimento das orações. Essas percepções podem ser transpostas com facilidade, se amparadas pelos já citados pressupostos, para a atualidade, ao se comparar as atividades realizadas no espaço da escola, antes e agora.



Figura 16: Atividade na Capela, 2007

Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de N. S. do Monte Calvário, BH

Pelo que já foi exposto anteriormente, há nessa informação visual que recortou o tempo, a demonstração clara da permanência histórica de uma hexis corporal e de um habitus. As atividades de recolhimento e de orações continuam fazendo parte do cotidiano do Colégio Monte Calvário. Não somente, entre as internas, mas, também com regularidade entre os alunos e alunas regulares.

A homogeneização nas atividades grupais também é visivelmente uma continuidade das práticas adotadas pelas Irmãs educadoras do início do século XX, e possivelmente as mesmas adotadas em outras casas das Filhas de Virgínia.



Figura 17: Foto alunas do Primário, 1958

Figura 18: Foto alunos do Primário, 1994

Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH

4.5. A Visibilidade e a mídia

Pretendo iniciar esse momento do estudo evocando os conceitos já tratados e já citados no texto. Através de uma visão mais elaborada do que seja a mídia e suas ferramentas darei o tratamento final às fontes recolhidas, com isso tentando compreender a relação existente entre o tipo de recolhimento oferecido pelo colégio e a visibilidade por ele proporcionada enquanto instituição católica inserida no seu tempo.

Em síntese as aparições do Colégio Monte Calvário na mídia da época e de sua Santa Virgínia podem nos apontar aparentemente uma preocupação precoce com as imagens e o quanto elas representavam para a congregação.

Levando, em consideração a mídia da época, das quais se destacam o Rádio e o Jornal, em consulta ao periódico “O Horizonte” e o “Diário” publicações católicas da diocese de Belo Horizonte dos anos 30 e 40, percebe-se com facilidade as peças publicitárias de outros colégios católicos de Belo Horizonte³⁸. Colégios como Padre Machado, Imaculada Conceição, Arnaldo e outros faziam das páginas do Diário da Tarde uma vitrine de exposição dos cursos e da filosofia educacional das instituições. O que não poderia ser diferente com o Colégio Monte Calvário. (VER ANEXO A, B, C e D)

Essa mediação via jornais e rádio, enalteciam o modelo estético aplicado às escolas³⁹. Além é claro, dos padrões éticos e morais “cultivados pelas instituições”.⁴⁰

O disciplinamento, a moral cristã, a postura, a etiqueta, traduz-se em heix corporal explorada na mídia e vivenciada nos ambientes do Colégio Monte Calvário. Nos uniformes do passado, que requeriam um vasto enxoval, aqui com um agravamento de gênero, tanto para as moças internas moravam na escola, como para os alunos da escola mista; os signos da formação, as fotografias enquadradas de formandas, ora com feições sérias, ora com risos marotos, declaram a importância daquele momento em suas vidas.

Levando em consideração, obviamente, as trajetórias e origens diversas dessas moças, para ao final de seus cursos pertencerem ao status de normalistas. (ANEXO D)

³⁸ Mappa Estatístico do Movimento Religioso na Capital – set/out de 1929. O HORIZONTE, Belo Horizonte, 19 mar. 1930, p.2. Mappa Estatístico do Movimento Religioso na Capital. O HORIZONTE, Belo Horizonte, 08 abr. 1935, p.1.

³⁹ SCHROCLER, Pe. Educação Catholica e pedagogia moderna. O HORIZONTE, Belo Horizonte, 01 out. 1930, p.1.

⁴⁰ Em referência ao educador Froebel(1782-1852) foi o idealizador dos jardins da infância. Valorizava a expressão corporal, o gesto, o desenho, o brinquedo, o canto e a linguagem. Via a linguagem como a primeira forma de expressão social, como uma forma de auto-expressão.(GADOTTI, 1996, p.90)



Figura 19: Formandas, Irmãs e professores do Marconi Feminino, 1952

Fonte: Arquivo da Congregação das Filhas de Nossa senhora do Monte Calvário, BH



Figura 20: Professores do Colégio Monte Calvário, 1965

Tratamos as imagens como depoimentos históricos que podem nos esclarecer muitos silêncios e suscitar muitas interrogações, principalmente quando a imagem vem acompanhada de um depoimento também escrito. No trabalho de selecionar e classificar o material iconográfico recolhido, eis que surge uma pérola em minhas mãos.

Veja sua imagem e lê-se em seu bilhete “Peço revelar o outro, ninguém gostou e nem tão pouco eu. Peço desculpar-me pelo incômodo, pois, revelar ou outro. Lenine.” (ANEXO E)

De Lenine Costa a fotografia e o bilhete são as únicas marcas deixadas por essa formanda. Mas o que me interessa vai para além da fotografia e aponta um sinal da heterogeneidade não declarada no discurso oficial da mídia e da escola. Lenine está descontente com a fotografia. Em seu bilhete deixou bem claro, envolvendo “as outras não mencionadas”, se colocando como a voz da insatisfação. Dentre as muitas imagens sem nenhuma referência está Lenine: que tipo de visibilidade estava ali se manifestando? A da moda? A da mídia?

Segundo Michel Vovelle “as imagens são expressões das mentalidades coletivas”. (VOVELLE, 1997, p.17). Com os ouvidos atentos para as vozes e também para os silêncios percebe-se uma interface conflitiva na figura de Lenine, que valeria uma análise mais aprofundada, aqui fica como apenas um apontamento possível.

Acredito que as alternativas metodológicas construídas durante esse capítulo apontaram possibilidades de se trabalhar com as fontes iconográficas, primárias e secundárias de forma a associá-las, para assim, auxiliarem os documentos oficiais a si pronunciarem em nome da história. A objetividade da pesquisa histórica nos leva a descobrir caminhos, agora iluminados pelas teorias da nova história, dos novos objetos e novas abordagens⁴¹. A aplicação dos conceitos para entendimento das realidades em permanência e de longa duração torna-se imprescindível diante do desafio de ouvir as vozes de sujeitos e atores silenciados pelo tempo.

Acredito que essa perspectiva pôde nos abrir caminhos novos na pesquisa da história da educação e sua memória visual, revelando nas imagens uma fonte indispensável para a compreensão de tempos e espaços escolares.

Fica também registrada uma pequena história das Filhas de Virgínia, atores sociais de importância na promoção da educação no Brasil, e particularmente em Belo Horizonte, outrora de grande centralidade e referência e hoje negligenciadas em virtude do fim das parcerias público/privada, da valorização da escola pública e da concentração de estudos e pesquisas sobre a rede pública de ensino.

⁴¹ Me refiro aos estudos da École de Annales, particularmente aos estudos organizados por GOFF, Jacques Le. A História Nova. São Paulo: Martins Fontes, 1993

5 - Mídia e Educação - Novas aprendizagens

A intenção desse capítulo é discutir as novas aprendizagens proporcionadas pela mídia, vistas como relações de apropriação e uso. A circulação dos conteúdos simbólicos da mídia no ambiente escolar é uma realidade evidente entre os jovens alunos do ensino médio da escola pesquisada. As atitudes normalmente tomadas por ela escola se apresentam em dois sentidos basicamente: o de isolar seu ambiente da presença dos equipamentos e dos conteúdos de mídia, nesse ínterim, recolher os equipamentos e entregá-los à direção da escola era uma prática comum observada entre os professores; e o de utilizá-la como mero instrumento da instituição escolar. Nesse caso como ferramenta da aula diferente, por exemplo, o uso do data show como substituto ao quadro negro.

Algumas perguntas se colocaram. O que simbolizavam essas posturas? Simples ordenação de tempos e espaços da escola? Ou algum tipo de conflito submerso nessas atitudes? Que tipos de aprendizagens eram possibilitadas por esses equipamentos e conteúdos simbólicos da mídia? Lembrando que segundo Thompson(1995) “o desenvolvimento dos meios técnicos transformou e é capaz de transformar, a natureza das interações sociais, e tem provocado um impacto interativo dos meios técnicos”(THOMPSON, 1995, p.26). Nesse sentido, que tipo de aprendizagem era rejeitado e/ou aceito naquelas atitudes da escola?

Busquei entender essa relação indiscutível que tem sido demarcada por estranhamentos e aproximações. Essa questão foi muito bem trabalhada por Ivna dos Santos Sá (2005) e que segundo ela a visão que a escola tem sobre a mídia caminha em duas vertentes: “a mídia como inimiga da escola ou a mídia como conteúdo distante e sem valor para a prática pedagógica”(Sá, 2005.p.65). A autora constatou que nos cursos de licenciatura em pedagogia a ausência de formação específica que capacite os futuros professores e professoras para os usos e leituras da mídia e de seus meios técnicos nas suas práticas cotidianas nas salas de aula.

Apesar da quase inexistência desse diálogo nos cursos de formação de professores, o pensamento educacional, diferentemente, já apontou as suas possibilidades. É o caso, por exemplo de Celestin Freinet e Paulo Freire. O que se configurou em espaços transdisciplinares de saber. Essas tentativas envolveram experiências de aplicação do rádio e da televisão em situações de aprendizagem.

Também em termos de aplicação e de experiências educativas com e sobre os meios de comunicação. Esses estudos emergiram de

iniciativas surgidas entre os anos 1970 e 1990, que buscavam compreender os processos de recepção das mensagens da mídia para desenvolver intervenções no sentido da leitura crítica e educativa. Podemos assinalar alguns desses projetos: Recepção crítica, Leitura crítica dos meios, Recepção ativa, Educação para a comunicação, entre outros.(MELO; TOSTA, 2008, p.23)

Mais recentemente no Brasil, os pesquisadores do NCE (Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo) defendem a idéia de que a inter-relação educação/ comunicação ganhou densidade própria e apresenta-se hoje como um campo de intervenção social específico, denominado “educomunicação”.

A Educomunicação define-se como um conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação dos processos, programas e produtos, destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, presenciais e virtuais. Onde tanto a mídia como a educação possuam suas particularidades, mas que principalmente, haja uma simbiose e a educação aconteça através da mídia ou vice-versa. Nesse ínterim foram oportunizados ambientes e meios técnicos para esse diálogo. Contaram com o esforço de projetos dos mais variados: o rádio na escola, a TV na escola e o jornal na escola.

Os ambientes midiáticos são espaços que oferecem, hoje, mais interatividade, que no passado. Esses espaços via equipamentos portáteis de mídia, possibilitam quantidade de deixas simbólicas que estão infinitamente distantes dos ambientes

educativos propostos pelas escolas. Então pensar essa interface, hoje, ganha uma série de novos elementos não contemplados pelos estudos de recepção.

Outra percepção dessa interface é encontrada em Melo e Tosta (2008). Os autores apontam as fronteiras entre os dois campos discutindo que,

Apesar de operarem segundo lógicas distintas, os dois sistemas estão em relação freqüente, possuindo laços de dependência. Foi natural, portanto, que o mundo acadêmico pretendesse compreender os fatores que os aproxima e ao mesmo tempo os torna antagônicos. Desse esforço reflexivo sobre as fronteiras entre a educação e a comunicação surgiu uma interdisciplina, na verdade um campo em construção, denominado “educomídia”. (MELO; TOSTA, 2008, p.11)

A educomídia nessa perspectiva faz parte de um “esforço reflexivo sobre as fronteiras entre a educação e a comunicação” (MELO; TOSTA, 2008, p.11-12), indica e elucida os fatos, as tendências ou valores defendidos pelas duas instituições. Nessa perspectiva as ações educativas que tragam alguma reflexividade sobre as possibilidades da mídia na construção e aprimoramento da cidadania via educação para os meios e através dos meios.

Apesar de esforços com estes em ambas as áreas não se produziu, ao que parece, um consenso que vislumbre essa interface. No ambiente escolar paira uma grande incerteza de como a mídia pode ajudar no processo de construção da aprendizagem e na construção do conhecimento.

A importância dos meios de comunicação não deriva apenas dos oferecimentos imediatos que fazemos das mídias no ambiente escolar, mas também de suas características modificadoras. A Mídia agora mais do que nunca deve ser tratada como elemento chave de processos que impulsionam a transformação das sociedades.

Antes de mais nada parece evidente que está sendo construída, uma nova relação entre a escolarização e a mídia, que não se trata somente de uma crescente penetração da mídia no processo de escolarização, de forma mais geral, da importância da mídia no processo de escolarização. (BILL; GREEN, 2003, p.214)

Assim, definir o campo da educomunicação e da educomídia, na verdade, é mapear onde a educação e a comunicação possuem fronteiras comuns e onde residem suas especificidades. Fato é que os meios de comunicação ganham força na medida em que os seus diversos equipamentos ganham as ruas e consolidam sua presença nos processos de aprendizagem não-formais e não-curriculares. Situações de que relevância aponta para inserção desses meios na vida cotidiana de jovens estudantes, gerando uma aprendizagem midiática que abrange uma multiplicidade de informações, conteúdos, instituições e especialidades.

A aprendizagem ocorre na medida em que o jogo dos usos e apropriações acontecem. A linguagem é a ferramenta crucial da comunicação associada a técnicas de manipulação dos equipamentos de mídia e seus recursos interativos. Com equipamentos portáteis, a criação de gêneros, as rotinas e estratégias dos atores se modificam. Acontece uma aprendizagem não reconhecida de inserção no mundo. A escola é um ambiente de comunicação, da presença da mídia, da circulação das tecnologias e de trocas simbólicas. Então a escola é um espaço mediatizado e interfaceado e não somente mediadora do processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva a constituição da educomídia e da educomunicação enquanto campo de saber podem ser percebidas: na área da educação para a comunicação; na área da mediação tecnológica na educação; na área da gestão comunicativa; e na área de reflexão epistemológica dos usos e apropriações da mídia.

Por que esse aprendizado proporcionado pela mídia não é reconhecido pela escola? Ou ainda, até que ponto a aprendizagem mediada pela mídia, coaduna com os conteúdos escolares?

Aparentemente algumas das respostas às perguntas foram construídas por docentes e pelos administradores escolares para evidenciar o não diálogo ou a não inserção da mídia no ambiente da escola e tem sido fundamentadas nos argumentos já rechaçados por pesquisas a que Thompson (1995) nomeou de “falácia do internalismo”.

Ele explica que

Os analistas de uma literatura inicial sobre o caráter ideológico dos meios de comunicação de massa tenderam a focar, extensa e exclusivamente, a estrutura e o conteúdo das mensagens da mídia, e tentaram extrair as conseqüências dessas mensagens a partir da reflexão sobre as próprias mensagens. (THOMPSON, 1995, p.36)

Thompson (2002) esclarece que como fim em si mesmo as mensagens e os conteúdos disseminados pela mídia e seus equipamentos não devem atingir a todos da mesma maneira, e ainda nem sempre significam as mesmas coisas para pessoas diferentes, em contextos diferentes.

O certo é que estão alterando os padrões das interações sociais, as atuais maneiras de agir e de interagir, de se expressar e de entender as expressões dos outros. Nessa perspectiva devemos assim encarar o caráter criativo e interpretado dos meios de comunicação na vida rotineira dos atores sociais.

Outra tentativa de se analisar os impactos da mídia na vida das pessoas, constitui a linha de educação para os Meios de Comunicação que, no Brasil, segundo Maria Immacolata Vassallo de Lopes (1996)

[...] como linha de trabalho com os receptores, mais de denúncia do que pedagógica herdeira direta dos estudos críticos de comunicação da década de 1970, majoritariamente desenvolvidos dentro de uma perspectiva que combinavam, de um lado, a rejeição global da indústria cultural por reproduzir a dominação através de mensagens ideológicas, persuasivas e conformistas; e por outro, na concepção essencialista de cultura popular como conjunto de manifestações a ser preservado e protegido. (LOPES, 1996, p.41).

Os estudos mencionados por Lopes (1996) foram desenvolvidos e idealizados pela União Cristã Brasileira de comunicação social (UCBC). Iniciados ainda na década de 1970, essa visão teórica e bipolar levou a um esforço pedagógico dos programas de educação para a leitura crítica dos meios de comunicação.

Segundo Melo e Tosta(2008)

os projetos de LCC foram influenciados metodologicamente pelos programas de Treinamento de Análise de Televisão (TAT), construídos por George Gerbne nos Estados Unidos e adaptados para o Brasil por Reinaldo Brose na universidade metodista”(MELO; TOSTA, 2008, p.69)

Nessa perspectiva refletem as preocupações apontadas pelos teóricos de Frankfurt que viam a mídia e a indústria cultural como o “leviatã” da modernidade. E por isso, passaram a se concentrar na desmistificação do sentido ideológico das mensagens pelos receptores, “tentando vaciná-los contra os conteúdos veiculados” (LOPES, 1996, p.41), pela mídia.

Nesse sentido foi de grande auxílio e pertinência os estudos de recepção feitos pelo CCA - ECA-USP. Como pesquisadora desse centro de estudos Maria Aparecida Baccega (1998) discute as apropriações e usos que os receptores fazem dos conteúdos simbólicos acessados na mídia. Ela alerta para o caráter interpretativo da atividade de recepção, aproximando-se do que já fora dito por Thompson (2002).

Segundo Baccega (1998)

Esses estudos se destacam por reconhecerem a dimensão dos receptores se tornarem co-produtores de um produto cultural mediado. São os receptores que o revestem de significado, possibilitando a atualização de leituras, o rompimento de caminhos pré-estabelecidos, de significados, a abertura de trilhas que poderão desaguar em reformulações culturais. (BACCEGA, 1998, p.10).⁴²

Diferentemente do que prega o senso comum e mesmo algumas proposições teóricas sobre a capacidade da mídia massificar e homogeneizar seu público a partir da recepção que se faz de suas mensagens, o inglês Thompson (2002) explica que:

⁴² BACCEGA, Maria Aparecida. Recepção: nova perspectiva nos estudos de comunicação. Comunicação & Educação CCA- ECA-USP, São Paulo, n.12: 7 a 16, mai/ago.1998.

o caráter mundano da atividade receptiva, por ele entendo o fato de que a recepção dos produtos da mídia é uma rotina, uma atividade prática que muitos indivíduos já integram como parte de suas vidas cotidianas. Se quisermos entender a natureza da recepção, deveremos nos aproximar dela com uma sensibilidade para os aspectos rotineiros e práticos da atividade receptiva. (THOMPSON, 2002, p.41-42)

A recepção como ato cultural, desempenha importante papel na construção da realidade social⁴³. Através dos estudos de recepção podemos descobrir quais os processos reais que resultam do encontro dos discursos dos meios de comunicação apropriados transitoriamente, ou incorporados, como permanências, na cultura, pelos atores imersos em suas práticas cotidianas de manipulação dos conteúdos simbólicos e dos equipamentos de mídia que portam.

Caminhando pelo pátio no horário do recreio percebo que existe a formação de grupos de interesses mútuos e que o conteúdo de mídia é compartilhado. Nessa mesma hora perguntei a alguns deles, o que estavam trocando – músicas? Vídeos? Um grupo ouvia compenetrado o resumo das novelas e discutiam os problemas dos personagens. (DIÁRIO DE CAMPO, 25/03/08, p.01)

Não se pode perder de vista as características culturais dos receptores, retornando ao que Thompson (2002) citando Bourdieu (1984) chamou de “campos de interação”, o foco se desloca para as práticas sociais e culturais mais amplas, nas quais os atores estejam integrados e atuantes.

Impressiona-me a rapidez com que eles acessam as janelas dos equipamentos de mídia e as ressignificações que fazem dos vídeos de violência, que são muito comuns, fotos das festas e dos espaços públicos onde freqüentam com os amigos. (DIÁRIO DE CAMPO, 02/04/08, p.04)

É nesse contexto que se dá a ressignificação dos conteúdos simbólicos, produtos dos meios de comunicação, nas mãos dos jovens alunos do ensino médio.

E Thompson (2002) esclarece que

⁴³ O assunto foi abordado em LOPES, Maria Immacolata Vassalo de. Pesquisas de recepção e educação para os meios. Comunicação e Educação. São Paulo: CCA- ECA- USP/ Moderna, n.6, mai/ago. 1996.p.41-46.

A vida social é feita por indivíduos que perseguem fins e objetivos os mais variados. Assim fazendo, eles sempre agem dentro de um conjunto de circunstâncias previamente dadas que proporcionam a diferentes indivíduos, diferentes inclinações e oportunidades. Estes conjuntos de circunstâncias podem ser conceituados como campos de interação, para usar um termo fertilmente desenvolvido por Pierre Bourdieu.(THOMPSON, 2002, p.21)

Alguns estudos apontados por esse mesmo autor deixam de lado a idéia de que os receptores dos produtos de mídia são consumidores passivos. Segundo ele tais estudos "[...] mostram mais de uma vez que a recepção dos produtos de mídia é um processo ativo e criativo" bem mais elaborado do que "o mito do assistente passivo sugere" (THOMPSON, 2002, p.43).

Esses estudos do processo de recepção usaram uma variedade de métodos, incluindo a participação dos próprios receptores, através de questionários e entrevistas, a fim de verificar detalhadamente as condições sob as quais os indivíduos recebem os produtos da mídia, como os processam e que sentido lhes dão⁴⁴.

Se a recepção, a apropriação e os usos dos conteúdos midiáticos se dão de forma significativa para cada ator no seu contexto social, esse fato indica uma janela para as individualidades e a construção de significados a partir do olhar de cada pessoa em sua atividade rotineira e na sua vida cotidiana, na forma de um projeto denominado por Thompson (2002) de *Eu (Self)* no formato de um balcão de virtualidades, segundo Strauss (1976).

⁴⁴ As referências citadas por Thompson(2002) se referem a estudos realizados nas universidades de Londres, Oxford e Carolina do Norte. Janice A. Radway. *Reading the Romance: Women, Patriarchy and Popular Literature*. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1984; Tamar Liebes e Elihu Katz. *The Export of Meaning: Cross-Cultural Readings of "Dallas"*. New York and Oxford University Press, 1990; James Lull. *China turned On: Television, Reform and Resistance*. Londres: Routledge, 1990; e para discutir a relevância da investigação etnográfica dos estudos da mídia: James Lull. *Inside Family Viewing: Ethnographic Reseach on Television's Audience*. Londres:Routledge, 1990; David Morley. *Television, Audience and cultural Studies*. Londres: Routledge, 1992; Roger Silverstone. *Television and Everyday life*. Londres: Routledge, 1994.

Os conteúdos da mídia são recriados a partir das matrizes individuais e dos campos de interação. Os meios de comunicação, programas e telenovelas, o rádio e a internet, os celulares e outros equipamentos de mídia, invadiram indiscutivelmente as culturas jovens tornando-se pauta das conversas e dos diálogos, um prolongamento da vida real para os espaços virtuais. E espaços da ressignificação dos conteúdos que acessam.

Diferentemente de um projeto de engenharia pré-definido, o *Self* é um projeto simbólico em construção permanente que segundo Thompson (2002) “se constrói ativamente. É um projeto que o indivíduo constrói com os materiais simbólicos que lhe são disponíveis, materiais com que ele vai tecendo uma narrativa coerente da própria identidade”. (THOMPSON, 2002, p.183).

O conceito de bricolagem já explicitado anteriormente e criado por Strauss(1989) é similar à construção do *self*. Pois, nos dois casos o que há é uma vasto arsenal de instrumentalidades e virtualidades compondo um reservatório de informações, opiniões, portanto os recursos de que o ator social dispõem para montar sua visão de mundo e sua realidade.(STRAUSS, 1976, p.33)

Nesse caso e de acordo com a visão de Thompson (2002) ampliada pelo conceito de Strauss (1989), o *self*, não é o produto de um sistema ideológico ou simbólico externo ao ator social, nem uma entidade fixa que esse ator pode imediatamente e diretamente apanhar. O *self* é interativo com os conteúdos e equipamentos mídia e assim nesse sentido ele seria uma apropriação hermenêutica no contexto da vida social e um dos elementos fundantes da criação de uma cibercultura.

Segundo Barbero (1997) citado por Baccega(1998)

Abre-se ao debate um novo horizonte de problemas, no qual estão redefinidos os sentidos tanto da cultura quanto da política, e do qual a problemática da comunicação não participa apenas a título temático e quantitativo, mas também qualitativo: na redefinição da cultura, é fundamental a compreensão de sua natureza comunicativa. Isto é, seu caráter de processo produtor de significações e não de mera circulação de informações, no qual o receptor,

portanto, não é simples decodificador daquilo que o emissor depositou na mensagem, mas também um produtor. (BARBERO apud Baccega, 1998, p.11).⁴⁵

No contexto da apropriação, do uso, da ressignificação interpretada e criativa dos conteúdos e dos equipamentos de mídia, o papel da escola redefine-se: não basta falar em educação para os meios ou em leitura crítica dos mesmos, como se os meios de comunicação fossem uma realidade externa à escola, pois não o é. A escola precisa estar atenta para a construção dos sentidos, de valores e opiniões que são trazidas pelos meios de comunicação imediatamente à vida cotidiana dos discentes. Elas são interpretadas e apropriadas, passando a fazer parte do arcabouço cultural desses atores sociais, jovens alunos do ensino médio.

Em observação percebi que uma das maiores dificuldades encontradas pelos professores na sala de aula é impedir os alunos, que vez ou outra sem a percepção deles, façam o uso dos equipamentos de mídia no ambiente da sala de aula. Os celulares, MP3, MP4 e IPODs ficam pendurados em seus pescoços como se fossem extensões do próprio corpo. Mc Luhan parece ter razão. (DIÁRIO DE CAMPO, 27/03/08. p.03)

O caráter criativo da recepção através dos meios técnicos foi realçado pelos chamados teóricos dos meios, de modo muito especial pelo canadense Marshall Mc Luhan (1951)⁴⁶ citado por Castells(2003)

Para todos os críticos(geralmente desestimulados pela obscuridade de sua linguagem em mosaico), Marshall Mc Luhan tocou um acorde universal quando, com sua simplicidade, declarou o “meio é a mensagem”, segundo ele:” a modalidade de imagem de TV nada tem em comum com filme ou fotografia, exceto pelo fato de que oferece também uma gestalt não verbal ou postura de formas[...].(CASTELLS, 2003, p.20)

O modo como ele elaborou esse ponto de vista foi reelaborado por Thompson(1995) que distingue várias dimensões do impacto interacional provocado

⁴⁵ MARTÍN-BARBERO, Jesús. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.p.287.

⁴⁶ TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. Mc Luhan – um visionário das comunicações. Ordem/Desordem, Belo Horizonte, n.12,p.17-25,ago.1995.

pelos meios técnicos. Dentre eles destaca que “o desenvolvimento dos meios técnicos separa a interação social do local físico, de tal modo que as pessoas podem interagir umas com as outras mesmo que não compartilhem uma situação espaço-temporal comum”. (THOMPSON, 1995, p.27)

A circulação de textos não-escolares no interior da escola foi estudado por Adilson Citelli (2004). Com esse estudo ele tentou captar o movimento da linguagem midiática no ambiente escolar. Nos resultados de sua pesquisa percebeu que as linguagens não-escolares estão presentes de forma definitiva na vida dos alunos e provocam situações novas às quais as instituições educadoras formais não conseguem responder satisfatoriamente; os professores utilizam, de maneira restrita as possibilidades abertas pelos meios de comunicação, a despeito de serem por esses influenciados e estarem cientes do alcance de tais veículos pelos jovens discentes. Caracteriza-se segundo ele “uma distonia entre o discurso formal e o discurso informal midiático”. (CITELLI, 2004.158).

Ao não dialogar ou fazê-lo de forma insuficiente com o discurso da publicidade, da telenovela, do telejornal, enfim, dos fenômenos ligados à indústria da cultura e às novas tecnologias, a escola comete dois equívocos básicos. De um lado, coloca sob um tapete transparente aquilo que parece temer ou não entender, contribuindo, de certa forma para ampliar as defasagens do discurso pedagógico diante dos seus concorrentes informais; de outro lado, impede que sejam discutidos, no privilegiado território da sala de aula, os procedimentos constitutivos, implicações sociais, os impactos públicos gerados pelas formas contemporâneas de produzir e fazer circular a comunicação.(CITELLI, 2004, p.158)

Visualizar a comunicação e a educação como campos distantes, especializados e externos, não parece a alternativa mais adequada para qualquer tipo de pesquisa de uso e apropriação e o que certamente se apresenta é uma relação não assumida, não reconhecida e às vezes até negada pela escola.

5.1 - As novas aprendizagens midiáticas

Como já foi dito anteriormente, a tendência é observarmos a aprendizagem como conseqüência imediata e mediada apenas pela escola. A interpenetração desses dois campos retira a experiência de aprendizagem e a transposição didática exclusivamente do ambiente escolar e as recoloca simultaneamente nas “vitrines” da mídia. Aprendemos com a programação diária da tv e do rádio, na internet e nos out-doors, nos jogos on-line e no uso do celular, no cinema e nas campanhas publicitárias, nos jornais elitizados e populares, enfim, existe um processo de cognição e aprendizagem nem sempre muito perceptível e consciente.

Fato é: os conteúdos midiáticos, as novas tecnologias de informação e a interatividade, não estão externos aos processos escolares. E também ensinam. E no Colégio N.S. do Monte Calvário, especialmente no caso de seus jovens discentes, essa realidade parecia reverter-se em um conflito entre a organização dos tempos e espaços escolares e o tempo dos jovens que faziam uso de seus equipamentos de mídia para acessarem seus conteúdos prediletos e as mensagens num complexo jogo de compartilhamento, de co-produção com os meios. Isso poderia indicar possivelmente em alguns casos a indisciplina, desatenção e fracasso da relação ensino-aprendizagem no ambiente escolar, nem sempre é o que acontece.

Nos anos 1970 as perguntas feitas pelos educadores remetiam aos danos que poderia causar a exposição de jovens aos conteúdos disseminados pela mídia, afastando-os de ambientes culturais, dos livros e disponibilizando-lhes temas e problemas destoantes de sua faixa etária, de seus princípios morais, influenciando seu comportamento.

Dessa concepção emergem inúmeras opiniões fundamentadas no senso comum de que a TV e a Internet teriam o poder de influenciar, emburrecer e bestializar os jovens discentes. O que para eles parece não ser absolutamente verdade, ou mesmo não se sabe se isso pode ser uma verdade para todos.

Esse olhar sobre a mídia valoriza o caráter ideológico das mensagens e conteúdos simbólicos disseminados por ela. Evidencia que o distanciamento espaço temporal dos ambientes de produção e recepção possibilitaria aos produtores o privilégio de pensar as mensagens e conteúdos simbólicos para mais eficazmente influenciar as pessoas. Não acredito que seja exatamente assim. O distanciamento espaço temporal já foi modificado como já argumentei. E percebi que a interpretação de algumas evidências do campo poderiam trazer dados importantes a esses argumentos.

O uso e a apropriação dos conteúdos simbólicos pelos jovens, via seus equipamentos de mídia, era muito evidente no Colégio N.S. do Monte Calvário. Uma constante atualização dos modos de operação e a variedade de equipamentos e fabricantes. Era estimulante para eles entenderem todas aquelas lógicas de operação e funcionamento de equipamentos diferentes. Num estranho jogo de ensaio e erro, onde em nenhum momento observei leituras de manuais técnicos de instruções para o uso. Era uma apropriação não somente dos conteúdos simbólicos, como também das dinâmicas de funcionamento de seus equipamentos.

Em roda de conversa, gravada em MP3⁴⁷ pude captar essa opinião no grupo de alunos ao serem indagados sobre a presença da mídia em suas vidas. Disseram-me todos: “a gente não consegue viver é sem a tecnologia. A gente tá muito garrado”. (DIÁRIO DE CAMPO, 10/06/08). Transcrição de gravação.

Na minha primeira intervenção surgiu entre muitas falas, uma fala captada no meio do grupo, um consenso de risos e brincadeiras, deu-me a impressão de que havia uma certa autonomia dos jovens frente aos conteúdos simbólicos disseminados pela mídia que eles portavam e acessavam em seus equipamentos. Para compreender essa dimensão perguntei: “Vocês já sabem que mídia não é somente o computador? O que mais é mídia pra vocês?”

⁴⁷ O MP3 é um equipamento portátil que possui três funções eletrônicas de suporte para mídia: rádio, pen-drive e gravador de áudio. As evoluções MP4e MP5 acumulam funções como a possibilidade de armazenar vídeos e etc.

[...] Todos. Televisão, rádio, telefone.

[...] Mateus – todos os meios da gente obter informação pra mim é mídia. Principalmente a internet. A gente fica o dia inteiro no computador, não pega nenhuma revista pra ler, nem um jornal.

[...] Daniela – pede um trabalho de recorte de jornais e revistas, tem gente que não faz. Por que não lê.

[...] Rafaela – ler é o problema. Ninguém mais lê. Por que na internet você encontra tudo. Você entra no google, joga lá qualquer coisa, e vem tudo prontinho. Você copia /cola e entrega.

[...] Mateus - o jovem hoje em dia cada vez mais quer ganhar tempo com as coisas que não quer fazer. (DIÁRIO DE CAMPO, 10/06/08).

O consenso se repete na afirmação da rotineira presença da mídia em seus diversos meios na suas vidas cotidianas. Há uma certa mistura no discurso dos jovens que afirmam as qualidades da mídia, mas em seguida, quando indagados acerca da apropriações e usos que fazem desses conteúdos simbólicos e seus equipamentos. Há uma clara presença das idéias de que a mídia faz mal, é nociva, prejudica os bons hábitos do estudo, de que eles não lêem, de que os jornais, as revistas e livros não são mais consultados. Isso acontece porque eles também não reconhecem que haja um aprendizado. Pois as interações midiáticas e a bricolagem midiática estão tão corriqueiramente inseridas em suas vidas que nem as consideram um aprendizado.

Uma fala perfeitamente compreensível vinda de adultos, pais e educadores. Mas dos jovens? A afirmação dos jovens de que na internet encontram tudo pronto? De que não precisam mais ler as coisas? Que tipos de aprendizagens subjaziam àquela atitude de afirmação inversa dos equipamentos e conteúdos simbólicos da mídia? Eram a meu ver ferramentas e balcão de virtualidades ao mesmo tempo. A observação trouxe algumas outras interpretações e as perguntas e que ao serem formuladas começaram a indicarem outros caminhos.

Continuei com as perguntas: “Mas será que as mensagens e conteúdos da mídia influenciam vocês?”

[...] Todos - Não. Não. Depende. Tem coisa que eu nem abro. A mídia influencia mais nem tanto.

[...] Mateus – Eu acho que influencia a partir do momento que ajudar a gente no vestibular, vai passa, é muito bom. Eu mexo muito. Eu posso entrar e mexer a

qualquer hora, mas a partir do momento que tem alguém que te obriga a parar aí você vê que fica meio que dependente. (DIÁRIO DE CAMPO, 10/06/08).

Os consensos continuaram a aparecer. O caráter interpretado atribuído por Thompson (2002) se mostra evidente na fala dos alunos. Mostram que lêem e interpretam as mensagens da mídia. A centralidade do computador e da internet é perceptível. Admite-se a influência positiva da mídia em ajudar a passar no vestibular. Então a complexidade do fenômeno das interações midiáticas se mostra mais clara, pois afirmam o contrário do que momentos antes eles mesmos falaram: que não eram influenciados pela mídia.

Eu percebi na resposta quase unânime que alguns alunos esperavam para os mais falantes exporem suas idéias e entravam no senso comum daquele grupo. Ao perceber isso estimulei os silenciosos a se expressarem.

[...] Daniela – Eu vou contar mais é um trem muito bobo. Eu tenho um irmão de 12 anos, aí ele tá mexendo na página lá, aí entra um negócio falando: você é o milésimo usuário, e fica piscando e você acaba de ganhar um jogo para o seu celular. Aí o bobo: ah, eu ganhei, eu ganhei! É claro que não ganhou nada. Pode ser outra coisa, um vírus.

[...] Rafaela – Eu acho que antigamente o acesso era mais difícil, computador ainda era uma coisa muito cara, hoje todo mundo tem acesso, você vai na lan house, paga R\$ 1,00 e fica uma hora no computador, tem gente que fica jogando e que fica horas, passa a madrugada, vara a madrugada, jogando sabe, mexendo com orkut, essas coisas...

[...] Todos – na lan house é R\$ 1,00 a hora dá pra todo mundo acessar, por que o computador hoje não é só pra rico. Promoção do final de semana tem R\$ 0,50 a hora, tem até fila na porta.

[...] O meu irmão entrou num jogo que ele teve que responder um monte de perguntas lá, meu filho, interurbano para São Paulo, e respondeu um monte de perguntas, e quando veio a conta veio R\$ 98,00 só daquela ligação, tem uma palavra escrita pra você adivinhar, toda torta lá, eu já vi, e pensava será que ninguém percebeu que a palavra é TELEVISÃO, eu nunca liguei, meu irmão ligou. Tem que alcançar uma pontuação: A atriz não sei de que, países com p, com v, você tem que fazer uma certa pontuação, no final ele não ganhou nada e ficou com R\$98,00 na conta. (DIÁRIO DE CAMPO, 10/06/08).

Nesses trechos o uso e o acesso são explicitados. Há um otimismo em relação a abrangência da tecnologia digital. Há uma crença de que ela atinja a todos, pobres e

ricos, igualmente. Idéias estimuladas pela crença na globalização/mundialização, inserida nela a rede mundial de computadores. A mídia comparece na vida desses jovens, está presente nos momentos de diversão, entretenimento, dos desejos hedonistas e também das aprendizagens midiáticas. Aprender a se defender de um vírus, de um golpe aplicado ao telefone, de uma mensagem que pode esconder perigos. Isso não é considerado por nós como aprendizagem. Nessa interação o ator instrumentaliza-se para o recebimento ou exclusão das mensagens e conteúdos simbólicos. Passam a interpretar as mensagens e seus possíveis conteúdos e sua importância. Critérios claros do jogo de apropriação e uso e matéria da aprendizagem.

Interessava-me saber também acerca do consumo e dos desejos em relação aos equipamentos e suas diversas modalidades e então perguntei: “Eu já ouvi falar das pessoas mais velhas que os jovens são as pessoas mais passíveis a serem atingidos pela mídia. Para provocar o desejo de consumo. O carrão do ano. O tênis da moda”.

[...] Raul – eu não acho assim não. Às vezes a gente pode até querer mais, mas tem que ver a realidade.

[...] Rafaela – Meu pai o sabonete lá esse último que lançou, ele tem que comprar, ele não pode ver, quer ter o shampoo e o creme. Outra coisa que eu acho também é como a mídia influencia a opinião, pega o caso ISABELA, como que a mídia caiu matando em cima desse cara, sabe, falando do pai, da madrasta. Ela forma sabe a opinião pública. Tornou comum por quê? Por causa da mídia. Porque foi a mídia que influenciou a opinião pública.

[...] Diego – E ainda dizendo que eles são os culpados.

[...] Rafaela – o que a mídia quiser ela faz.

Não aceitam a idéia de que são manipulados pela mídia. Mas, admitem que muitos se iludem com as promoções do consumo e acabam se influenciando. Mas retiram de suas vidas elementos que mostram a presença massiva da mídia em suas vidas rotineira. A aluna ao comentar esse “caso Isabela”, fez referência a um crime bárbaro acontecido no ano de 2008. O acontecimento foi amplamente divulgado pela mídia que convocou especialistas, juristas, advogados e promotores de justiça para opinarem sobre o caso nos horários dos telejornais, nos jornais, revistas, na internet, no rádio e outros meios. Quando a aluna menciona a formação da opinião pública, retorna ao censo comum e acredita que a mídia então é formadora desse modo de pensar.

Alguns acreditavam na inocência dos pais da criança assassinada, para os quais todas as evidências apontavam e eram considerados pela polícia, os principais suspeitos do crime. O que futuramente veio a se confirmar.

[...] Daniela – existem uns lances muito estranhos. Aparece uma sombra roxa. Vai lá e compra. Um sapato deste tamanho rosa choque. Eu vou falar, eu sou meio assim. Pode ser a coisa mais ridícula que for mas se tá na moda eu compro. Sabe o que eu penso é que as pessoas pensam que o jovem é fácil de influenciar por que, eles falam o seguinte, se você usar isso você vai fazer o maior sucesso.

No meio da conversa um dos garotos lança-se sobre o computador para mostrar-me algo. Então observo uma verdadeira batalha de conhecimentos técnicos acerca de buscar uma música e um vídeo clip na internet. Passaram a discutir convulsivamente, em uma disputa por quem faria mais rápido e de forma mais eficiente a operação. Aqueles que não estavam manuseando o teclado do computador emitiam ordens de comando para o operador em tons não muito agradáveis, às vezes de xingamentos e agressivos. O operador pacientemente tentava executar algumas das opções e foi interpelado.

[...] Daniela – A maioria das propagandas são voltadas para o jovem, teen, festa pra menores de 18 anos, uma coisa exclusiva. Eles continuaram a conversar sobre os assuntos da pauta mais também prestavam uma enorme atenção nas operações efetuadas por Diego que mexia no computador, e passaram a sugerir sites de busca: youtube, vagalume, K2, não conseguiam e queriam ler somente a letra. As meninas assumiram a busca e a Daniele conseguiu encontrar a música requerida. Era do cantor e compositor Gabriel O Pensador, de nome Sou Playboy. Eles passaram a comentar a participação de Gabriel no soletrando e de suas letras politizadas.

[...] Rafaela – Tem muita coisa na mídia que é bom... Comenta sobre o garoto que havia vencido o soletrando. A família dele pobre pra caramba, nunca teria condição de arcar com os estudos dele. Isso é bom. Isso é até cultura. Mas...novela com pornografia, filme de comédia besta. (DIÁRIO DE CAMPO,10/06/08).

Há uma seleção constante dos conteúdos e formas simbólicas que mais significam para eles e a estética não poderia ficar de fora. A beleza como elemento de inserção aparece como substrato do que bom é acompanhado na mídia.

A aprendizagem proporcionada pelo uso e apropriação novamente ficou evidente nas disputas por aquele que melhor acessava e conhecia os caminhos e comandos a serem dados ao computador para conseguirem o objetivo. Evidencia o que

Garfinkel(1967) chamou de “raciocínio sociológico prático”, ou seja as formas e operações efetuadas pelos atores sociais no ato de suas interações sociais.

5.2 - Tempos intersticiais e aprendizagens midiáticas

Percebi que para captar as aprendizagens midiáticas enquanto aprendizagens significativas e proceder sua interpretação, precisaria entender melhor o que os jovens alunos faziam de seu tempo livre e mesmo quando tinham tarefas escolares a realizar quais as ações desses atores frente aos seus equipamentos.

Pergunto: “Vocês deixam de cumprir seus compromissos por causa da internet?”

TODOS. Às vezes. Quase sempre. E não.

[...] Rafaela – Eu não deixo de fazer nada por causa da internet.

[...] Daniela – Você chega em casa e diz assim: mãe vou ligar aqui pra fazer um trabalho da escola; aquilo você já entra no orkut e começa a ver alguma coisa. E ali você fica. Mas não deixo de fazer o trabalho não. Você copia e cola e pronto.

[...] Renan – o trabalho você faz em dois minutos.(DIÁRIO DE CAMPO,10/06/08).

Nesse trecho foi possível observar e registrar o conflito entre os tempos da aprendizagem escolar e as aprendizagens midiáticas. O que parece apontar para uma prevalência dos espaços e conteúdos midiáticos sobre os espaços e conteúdos escolares. A maioria dispensa pouquíssimo tempo aos afazeres da escola, ou mesmo o fazem através do computador. Mais uma vez o raciocínio sociológico prático entra em ação:”o trabalho você faz em dois minutos”. E o que é feito no tempo que sobra? Ficam ociosos? Navegando sem destino no labirinto da mídia? Para conseguir respostas mais seguras indaguei: “Então para que serve a mídia em suas vidas? O que vocês fazem dela?”

[...] Mateus – Tipo que o objetivo, eu penso, que o princípio de tudo é facilitar a vida. Ela veio pra modernizar, pra você fazer mais rápido as coisas. O que tá acontecendo é que hoje em dia tá todo mundo usando ele errado. Está fazendo isso pra facilitar mais também pra tirar sua responsabilidade. Se você vai fazer um trabalho e tira tudo rapidinho, não adianta nada. (DIÁRIO DE CAMPO,10/06/08).

O jovem acredita na utilidade prática do computador, como uma ferramenta para agilizar os procedimentos da sua vida e ganhar tempo. Mas ganhar tempo pra quê? A vida demanda mais tempo livre ou tempo para se ocupar com as tarefas que são prazerosas e interativas. Que digam mais de suas vidas e de suas sociabilidades, de seus relacionamentos, gostos e estilos.

As perguntas eram feitas silenciosamente dentro de minha cabeça, e as falas ajudaram-me a aproximar das aprendizagens reais que acontecem nos espaços midiáticos e que foram captadas nas opiniões propositalmente direcionadas aos atores por mim. Os atores se revelaram não somente conhecedores dos espaços midiáticos como também intérpretes das formas e conteúdos simbólicos que buscavam e acessavam. Não é uma navegação sem rumo ela é direcionada aos gostos, costumes e estilos de vida configurando o que já fora discutido anteriormente e que Bourdieu (1983) chama de “campo de interação.

[...] Daniela – criança tem que crescer jogando futebol e tem brincar na rua, porque hoje quando se coloca um computador no quarto de uma criança, ela acha diversão ali, ela viaja dali, ela sai dali, aliás ela não sai dali mas, você entra na internet, por exemplo, a gente tava fazendo trabalho de geografia sobre o Japão. Eu viajei o Japão inteiro só pelo computador, ainda mais para uma criança, com essa facilidade. Eu sou muito preguiçosa. Você liga o negócio lá. Eu não tenho tido tempo de ver a televisão, só que eu vejo tudo pela internet. Dá pra ver quatro canais de TV ao mesmo tempo, a influência só atrapalha, por que antes eu brincava na rua, (DIÁRIO DE CAMPO,10/06/08).

A jovem consegue demonstrar a crescente tendência dos espaços midiáticos: a interatividade. Segundo suas palavras esses espaços estão retirando inclusive as crianças de atividades nas ruas e nos parques. E assume ela mesma ter sido cooptada pela mídia e sua interatividade. Revela uma habilidade de uso mesmo quando está

dizendo que tem preguiça em acessar, mas também que aprendeu a ver quatro canais de TV simultaneamente pela internet.

[..] Rafael – Tem neguinho que tem comunidade de esporte, uma embaixada que você tem a manha de fazer, você coloca no YOUTUBE, tá cheio dos neguinho que aprende as embaixadas na internet. No Par cour também quase tudo que eu sei de Par cour foi que peguei na internet. Mas a pessoa tem que praticar e não trocar o esporte pelo computador.(DIÁRIO DE CAMPO,10/06/08).

Essa aprendizagem é de fato midiática. Esse jovem revela uma dimensão muito especializada dos usos e apropriações através de seu acesso à mídia. Praticante de um esporte de origem francesa chamado "parcour", ele nos aponta para a constatação de que esses espaços são também espaços de aprendizagem e não somente de aberrações.

[..] Rafaela – Eu vejo várias coisas assim: você vê Televisão e vê uma mulher ou um homem e quer ter o corpo igual aquele.Você quer ter o corpo igual do Reinaldo Gianekine lá e toma isso toma aquilo.
[...] Daniela – Aí quer ter o corpo igual ao da Gisele Büchenm, aí vem a bulimia, a anorexia, e não sei que lá, a cada dia tem uma doença nova e é a mídia que influencia. .(DIÁRIO DE CAMPO,10/06/08).

As jovens revelam um reconhecimento aos padrões estéticos divulgados pela mídia. Citaram nomes de modelos famosos e doenças atribuídas as meninas que exageram na tentativa de manter o corpo magro e esguio. Um detalhe muito interessante é que nenhuma das jovens participantes da roda de conversa apresentava o estereótipo criticado por elas. [...] Diego - Vemos isso todo dia, se tratando de um país capitalista e pobre. .(DIÁRIO DE CAMPO, 10/06/08).

Esse jovem muito tímido, sempre último a falar, mas que já havia demonstrado parte de sua habilidade de uso e apropriação ao acessar o computador momentos antes. Analisa com ênfase a sua leitura da mídia no contexto brasileiro. Mas havia um equipamento que era central para eu entendê-los em sua bricolagem midiática: o Celular.

[...] Mateus – É inseparável. A invenção mais do caramba, maravilhosa, em qualquer lugar que você tiver alguém te acha, outro meio que a mídia utiliza é a diversão.

[...] Rafaela – Maravilha. Eu não vejo nada negativo no Celular. Nada. Onde você está você se comunica, quando o celular é bom, pois existe celular que não pega.

[...] Daniela – mas tem muita gente que tem só pra mostrar que tem. Ele quer o que tem câmera, o que tem isso, o que tem aquilo. Tinha uma menina do meu outro colégio que ela ganhou um celular maravilhoso. Mas ele estava sem o chip, por que a mãe tirou ele para não gastar. Ela tinha que mostrar pra todo mundo que ela tinha um celular.

[...] Rafaela - mais o básico do celular não é ligar e passar uma mensagem de vez em quando? Então, pra quê esse tanto de coisa?

Devido ao toque do sinal a conversa foi interrompida e faremos outra. (DIÁRIO DE CAMPO, 10/06/08).

Julgam esse equipamento peça fundamental de suas vidas e ferramenta central de suas interações. Encaram-no como portador de diversão, de comunicabilidade, de interatividade e de status social. Mas outra vez um consenso se formou em torno da importância e necessidade desse equipamento. Para fugir do consenso penso que eles vêm com um olhar pró-ativo esses equipamentos pela sua portatibilidade e por serem importante suporte para sua bricolagem midiática e suporte de montagem de seu balcão de virtualidades.

Essa pesquisa realizada no ambiente do Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário foi clarificada pelas teorias de apropriação e uso e das mediações, a visão comportamentalista de efeitos negativos da mídia foram questionadas sob os pressupostos da existência de múltiplos fatores que convergem na construção cognitiva e sócio-cultural dos jovens, entre os quais estão incluídos a família, a escola e os amigos.

Entendo o papel singular da mídia no mundo contemporâneo, a somar as aprendizagens proporcionadas pelos meios e equipamentos disponibilizados pela tecnologia, sistemas digitais e redes de computadores que orientam mudanças nas interações sociais. Esse impacto reflete-se diretamente sobre a cultura contemporânea, a história e as sociabilidades. Cabe reforçar que esse redesenhar das interações que abandonaram as formas primeiras da interação face a face, por força histórica, tem promovido fluxos de conteúdos e formas simbólicas nem sempre assumidos pelos

agentes institucionais, mas vivenciados pelos atores sociais em suas práticas corriqueiras e em suas vidas cotidianas.

Os atrativos propostos pela mídia aparentemente reforçam sua presença entre os jovens. O que não é conseguido em muitos casos pela escola. O conflito entre os tempos acima relatado é vencido em grande medida pela mídia. A escola reforça a sua importância como instituição social na medida em que seus espaços e ambientes socializadores conferem-lhe um privilégio de adaptação a prática pedagógica, no formato de equipamentos que subsidiam a mesma. A mídia perpassa os espaços e ganha em rapidez, agilidade e funcionalidade, instrumentalizando o ator em sua busca pela informação a ser transformada por ele em conhecimento.

6 – Jovens, mídia e escola – sociabilidades contemporâneas

6.1. Juventude(s) e culturas juvenis

Nossa linda juventude
Página de um livro bom
Canta que eu te quero
Jóia marron
Claro como o sol raiou
Claro como o sol raiou
(Flávio Venturin - Clube da Esquina)

Com esse trecho de uma canção procurei iniciar a discussão de conceitos de “juventudes” e “culturas juvenis”, que se fizeram necessários nesta pesquisa sobre jovens alunos e a mídia no ambiente do Colégio Nossa senhora do Monte Calvário. Reconhecendo a produção no Brasil⁴⁸ e no exterior sobre a temática procurei também, considerar a polissemia do conceito de juventude que emergiu de uma abordagem multidisciplinar, com elementos teóricos nos diversos campos dos saberes das Ciências Sociais. Esses elementos “perpassam a cultura, as gerações, os territórios, o gênero, as classes sociais, a etnicidade e o estilo”. (FEIXA, 2006, p.105).

Segundo esse autor, em sentido amplo, as culturas juvenis referem-se às maneiras pelas quais as experiências sociais dos jovens são expressas coletivamente mediante a “construção de estilos distintivos de vida, localizados fundamentalmente no tempo livre e nos espaços intersticiais da vida institucional”. (FEIXA, 2006, p.105)

Desse modo ao falar de juventude não se deve prescindir de uma abordagem histórico-antropológico-sociológica, complementares e imbricadas, na medida em que os critérios que a constituem enquanto sujeito histórico e cultural não são permanentes,

⁴⁸ SPÓSITO, Marília Pontes. Estado do Conhecimento – Juventude. 2000. Nesse trabalho a pesquisadora e coordenadora do estudo exprime um balanço dos trabalhos que abordam o tema da juventude no interior da área da Educação. As fontes consultadas foram as dissertações e teses apresentadas e defendidas nos programas de pós-graduação no Brasil.

nem mesmo descontextualizados. Nesse sentido “a juventude é uma condição social e ao mesmo tempo um tipo de representação”. (PERALVA apud SPÓSITO, 2000, p.7)

Citado por Spósito (2000), Pais(1990), ao examinar um conjunto expressivo de autores que se dedicaram ao tema da juventude na sociologia, realiza um esforço de sistematização ao propor dois grandes blocos norteadores da construção social desse campo de estudos. Segundo Spósito (2000) “o primeiro compreenderia os trabalhos que consideram a juventude como um conjunto social derivado de uma determinada fase da vida, com ênfase aos aspectos geracionais”; (PAIS apud SPÓSITO, 2000, p.8). Aqui se concentraram os estudos que trataram a juventude como período da vida passível e carente de processos formadores e socializadores que levariam à vida adulta.

O segundo agrupamento de estudos altera um pouco o olhar e trata a juventude em contextos diversificados, identificando-os como importantes na determinação de hábitos e atitudes. Nesse grupo inscreve-se também aqueles estudos que consideram a influência dos meios de comunicação sobre os jovens. Segundo ele “a temática estaria subsumida no interior de outras dimensões da vida social, definida a partir de universos mais amplos e diversificados, sobretudo aqueles derivados das diferentes situações de classe”. (PAIS apud SPÓSITO, 2000, p.8)

Assim os modelos histórico-antropológicos da juventude propostos por Carles Feixa em seu livro “De Jóvenes, Bandas y Tribus” publicado no ano de 2006, descreve características de “juventudes” por ele designadas “culturas juvenis”, através de exemplos etnográficos e retrata uma enorme plasticidade no espaço e no tempo envolvendo esses grupos. Nessa perspectiva Feixa (2006) oferece uma alternativa para pensar a juventude.

Segundo ele nas primeiras teorias que tentaram dar um corpus teórico ao fenômeno juvenil a orientação era da Psicologia. Os psicólogos do início do século XX centravam-se na idéia de que a adolescência e a juventude eram fases da vida humana

vividas individualmente, que demarcavam o período entre “a puberdade fisiológica (condição natural) e o reconhecimento da vida adulta (condição cultural), uma condição universal, uma fase do desenvolvimento humano que se encontraria em todas as sociedades e momentos da história”. (FEIXA, 2006, p.26)

A necessidade de identificar um período preparatório que servisse de ponte ou passaporte para a plena inserção na sociedade adulta motivou estudos dessa natureza. O Psicólogo inglês Stanley Hall, citado por Feixa (2006), teve forte influência do que se chamou de teorias analíticas e do darwinismo. Caracterizava a juventude como um período de “tempestades e estímulos”(storm and stress) (FEIXA,2006, p.26).

Ele considerava essa etapa da vida como uma inevitável fase do desenvolvimento humano, com um forte apelo às ligações com os instintos e estímulos mais primitivos da humanidade (migrações glaciais, culto de heróis e as guerras por territórios e comida), criando a chamada “Teoria da Recapitulação”, na qual o homem vive em determinadas fases da sua vida as pulsões antigas vividas pela espécie humana durante seu desenvolvimento. Essas experiências estariam registradas no instinto, daí a facilidade de identificarem a juventude com o período de barbárie e primitivismo.(HALL apud FEIXA, 2006, p. 26)

Outra perspectiva fundante do conceito de juventude e adolescência foi publicada no ano de 1928 no livro “Coming of age in Samoa” da autora e antropóloga americana Margaret Mead que, orientada por Franz Boas, argumenta mostrando que poderiam existir culturas onde a juventude e a adolescência não fossem períodos de turbulência e crises. Com isso combateu a teoria psicológica da recapitulação divulgada por Stanley Hall e que conseguira forte penetração nos meios acadêmicos dos Estados Unidos dos anos 1930.

Citada por Feixa (2006) a americana Margareth Mead relata sua observação entre os adolescentes.

Entre as adolescentes samoanas a adolescência não representava um período de crise ou tensão, e sim ao contrário, o desenvolvimento harmônico de um conjunto de interesses e atividades que apareciam lentamente”.(MEAD apud FEIXA, 2006, p.27)

A interpretação das culturas juvenis passou a ser uma alternativa para os estudos que sucederam Margareth Mead. Mas permanecem as dificuldades de aproximação com o tempo/espaço desses grupos de jovens, a descrição de seus hábitos e atitudes, o que podem levar o pesquisador aos universos juvenis fugindo dos enganos que os anacronismos e generalizações podem causar.

Portanto segundo Carles Feixa

Cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son enormemente variables. Aunque este proceso tiene una base biológica, lo importante es la percepción social de estos cambios y sus repercusiones para la comunidad: no en todos los sitios significa lo mismo que a las muchachas les crezcan los pechos e a los muchachos los bigodes. También los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a ese grupos de edad y los ritos que marcan sus limites. (FEIXA, 2006, p.28)

Então se não podemos afirmar uma universalidade para todas as “juventudes”, para que haja juventude é preciso que coexistam normas, comportamentos e instituições que diferencie os jovens de outros grupos etários dentro de qualquer sociedade.

O Historiador Inglês Eric Hobsbawm (2003) ao referir-se à constituição dos grupos etários chega a ser melancólico

Grupos etários não são novidade nas sociedades, e mesmo na civilização burguesa uma camada dos sexualmente maduros, mas ainda em crescimento físico e intelectual, e sem a experiência da vida adulta, já fora reconhecido. O fato de esse grupo estar se tornando, mas, jovem em idade à medida que tanto a puberdade quanto as alturas máximas eram atingidas mais cedo, não mudava em si a sua situação. Simplesmente causava tensão entre os jovens e seus pais professores, que insistiam em tratá-los como menos adultos do que eles próprios se sentiam.(HOBBSAWM, 2003, p.318-319)

É importante o olhar de Hobsbawm (2003) sobre a emergência dos grupos jovens nas décadas de 1960 e 1970. Classificando-a de “novidade da cultura juvenil” esse autor divide o fenômeno em suas três dimensões: a primeira que remete ao rejuvenescimento

Primeiro a “juventude” era vista não como um estágio preparatório para a vida adulta, mas em certo sentido, como estágio final do desenvolvimento humano; a segunda novidade ela tornou-se dominante nas economias de mercado; e a terceira sem dúvida seu internacionalismo.(HOBSBAWM, 2003, p.320)

Pareceu-me adequado a essa pesquisa pelas aproximações teóricas que fiz na compreensão dos jovens nas sociedades hodiernas, os modelos históricos-antropológicos construídos por Feixa (2006) e identificados com os estudos culturais⁴⁹. Esse autor ao compor um painel da historicidade da juventude e dos grupos jovens da Península Ibérica, a cada tempo histórico, percebeu que eles se caracterizam por um sentido. Não é nova, mas renovada, contextualizada, sendo passível de estudo de suas aparições históricas, de seu destaque e visibilidade na vida cotidiana de grupos, em seu tempo/espço, e aqui incluo as suas interações e extensões aos espaços midiáticos.

Essas abordagens ofereceram-me a segurança necessária para analisar a juventude que observei no Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário. E agora passo a interpretar suas características históricas que já foram discutidas no capítulo 4, onde identifiquei traços de uma héxis corporal, uma disciplina moral e de uma circularidade cultural que ainda estão presentes nas atividades internas dessa escola confessional, e permanecem desde a sua fundação.

Stuart Hall, Raymond Williams e Eduard P. Thompson articulando elementos do Interacionismo simbólico, do Estruturalismo, da Semiótica e da literatura contra-cultural articulam e constroem um complexo marco teórico que trata a juventude inserida nos

⁴⁹ Nas origens dos Estudos culturais está o inglês Richard Hoggart criou na University of Birmingham, no ano de 1964, o Centro de Estudos Culturais Contemporâneos(CCCS), um espaço acadêmico que agrupava historiadores, comunicadores, sociólogos, antropólogos e lingüistas, interessados no estudo crítico dos fenômenos sociais, ancorados na tradição marxista inglesa.

contextos das classes sociais. Suas atitudes, desejos, desvios, rebeldia, opiniões e reações que se relacionam diretamente aos conteúdos apreendidos no ambiente social e familiar.

Os autores de Birmingham tentaram descrever as instituições tradicionais e a sua articulação com a vida no bairro. Os grupos juvenis, nessa perspectiva, trariam consigo as marcas de suas experiências prévias, que caracterizam seu comportamento e sua ideologia, ocorrendo uma diferenciação entre grupos jovens de origem operária e os de classe média. Para esses autores o consumo e os meios de comunicação formam as outras duas pontas do triângulo na formatação das características grupais da juventude britânica.

Em seu livro “Folk Devils and Moral Panics” de 1972, o antropólogo Stan Cohen citado por Feixa(2006) estudou o processo de invenção dos Rockers e dos Mods (grupos juvenis) pelos meios de comunicação, inaugurando, assim, os estudos sobre a “etiquetagem social” dos estilos juvenis por parte da *Mass Media*.

Para Cohen(1972) citado por Feixa(2006) um episódio ou um grupo de pessoas surgem e são definidos como ameaça aos valores e aos interesses dominantes. Os meios de comunicação apresentam sua natureza de uma forma estereotipada “una galería de modelos que la sociedad construye para mostrar a sus propios miembros cuáles son los roles a evitar”.(COHEN apud FEIXA, 2006, p.88)

Com o trabalho coletivo “Resistance Through rituals” de 1983, publicado por Hall e Jefferson, introduziu-se a idéia estruturalista de homogeneidade e interclassismo juvenil. Tentam fazer valer o conceito gramsciano de hegemonia, para tratar dos controles morais(internos) e sociais (externos) aos jovens, que serviu como segundo elemento teórico a ajudar na interpretação.

Las subculturas son vistas como rituales de contestación, representados por los jóvenes en el teatro de la hegemonía, que vinculada a los períodos históricos en

que se pone de manifiesto una crisis de la hegemonía cultural. (HALL; JEFFERSON apud FEIXA, 2006, p.89)

Nesse sentido os grupos juvenis seriam grupos herméticos, tribalizados, com regras próprias e características, que os diferenciavam e os distinguia de outros grupos jovens e principalmente dos adultos.

Guilherme Cantor Magnani(2007) sugere uma atualização do instrumental teórico dos estudos culturais e esclarece que

Com o objetivo, porém de oferecer uma alternativa a esses enfoques e assim poder dialogar com eles na forma de contraposição ou complementaridade, proponho uma outra denominação, “circuitos de jovens”, e outro ponto de partida para a abordagem do tema sobre o comportamento dos jovens nos grandes centros urbanos.(MAGNANI, 2007, p.19)

Esse modo de olhar para a juventude e os grupos juvenis coube perfeitamente às minhas observações. Seguindo a trilha dos grupos jovens em interação nos espaços do Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário, percebi os usos e as apropriações dos conteúdos simbólicos mediados pelos equipamentos de mídia. Ficou marcante para eu o fato desses grupos sempre estarem interagindo e se comunicando via seus equipamentos. A criação de novos territórios possibilitados pela mídia e de uma especificidade nessa atitude, pois o ato comunicativo e as interações sociais se alteraram.

A aplicação da categoria “culturas juvenis” implicou em compreender as demarcações relativas à faixa etária importantes, mas não suficientes para falar de jovens. Porém, o fato de ter observado jovens alunos do ensino médio já definiu uma faixa etária de 13 aos 18 anos.

Pois segundo Feixa (2006)

En un sentido amplio, las culturas juveniles se refieren a la manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante la construcción de estilos de vida distintivos, localizados fundamentalmente en el tiempo libre, o en espacios intersticiales de la vida institucional. En un sentido restringido, definen la aparición de “micro sociedades juveniles”, con grados significativos de autonomía respecto de las “instituciones adultas”, que se dotan

de espacios y tiempos específicos, y que se configuran históricamente[...] (FEIXA, 2006, p.105)

Para dar conta da especificidade de interações sociais que ali observei, resolvi ampliar o horizonte dessa pesquisa etnometodológica e busquei o referencial do Núcleo de Antropologia Urbana da Universidade de São Paulo (NAU/USP) e as categorias desenvolvidas por Magnani (2007) relacionadas aos circuitos de jovens na cidade.

Aplicadas às etnografias realizadas por pesquisadores que procuram descrever, analisar e entender formas de sociabilidade, modalidades de apropriação do espaço urbano, tais categorias: trajetos, pedaços, manchas das relações de troca e conflitos internos e com outros grupos já foram apresentadas no capítulo das Notas teóricas e metodológicas.

A mancha que aqui ganhou um destaque por parecer-me a mais adequada ao contexto observado se define como áreas contíguas do espaço urbano dotadas de equipamentos que marcam seus limites e viabilizam uma atividade ou prática predominante⁵⁰. Para fins dessa pesquisa essa categoria foi aplicada aos espaços midiáticos criados e freqüentados pelos jovens do Colégio N.S. do Monte Calvário.

Fazer essa aplicação pareceu-me a mais adequada ao material recolhido na observação. A utilização dessa categoria ajudou-me a captar as regularidades das interações sociais nos espaços reais e virtuais, através de equipamentos de mídia que compõem as sociabilidades dela emergente.

⁵⁰ Mas também é possível pensar em trajetos e eles se aplicam a fluxos recorrentes no espaço mais abrangente da cidade e no interior das manchas urbanas. É a extensão e principalmente, a diversidade do espaço urbano para além do bairro, que impõem a necessidade de deslocamentos por regiões distantes e não contíguas. Já no caso dos circuitos trata-se de uma categoria que descreve o exercício de uma prática ou oferta de determinado serviço por meio de estabelecimentos, equipamentos e espaços que não mantêm entre si uma relação de contigüidade espacial. Designa o exercício da sociabilidade por meio de encontros, comunicações, manejo de códigos, porém de forma mais independente do espaço, sem se ater a uma contigüidade. (MAGNANI, 2007, p.20)

Ao propor essas categorias Magnani (2007) sugere uma atualização do conceito de juventude, agregado ao conceito de cultura juvenil, a idéia de espaço, de território e de regularidade. Essa perspectiva da juventude passa a ter uma conotação não somente etária, mas também uma identificação geográfica, com referência a alguns equipamentos urbanos utilizados pelos jovens que se tornam cenários de sua interação. O que me pareceu poderia facilmente ser transposta para os ambientes virtuais da mídia visitados e criados pelos jovens.

Magnani (2007) continua esclarecendo que sua mudança de olhar retira a centralidade da temática que recai na condição de “jovem” e insere esses grupos nos espaços urbanos onde se encontram, “onde estão seus pontos de encontros e ocasiões de conflito. Além dos parceiros com quem estabelecem relações de troca” (MAGNANI, 2007.p.20). É no espaço da escola, no tempo livre e portando equipamentos de mídia que encontrei a juventude do Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário.

Magnani (2007) chama a atenção para os circuitos jovens

[...] O que se pretende com esse termo, por conseguinte, é chamar a atenção, primeiro, para a sociabilidade e não tanto para as pautas de consumo e estilos de expressão ligados à questão geracional, tônica das “culturas juvenis”; e, segundo, para as permanências e regularidades, em vez da fragmentação e nomadismo, mais enfatizadas na perspectiva das ditas “tribos urbanas”.(MAGNANI, 2007, p.19)

A articulação dessas categorias pôde qualificar meu olhar para o ato-efeito das interações sociais que se estabeleciam no momento em que eu as observava. Percebi como os jovens se apropriavam dos espaços escolares enquanto equipamentos componentes do cenário onde realizam os encontros, as interações sociais e as sociabilidades na escola. O esforço foi entender como a mídia permite extensões das interações sociais com a família, nas ruas e estender essas interações aos seus equipamentos de mídia

Era valioso compreender as “culturas juvenis” e as suas interações sociais nessa relação de uso e apropriação que faziam dos conteúdos simbólicos que acessavam da mídia. No conceito desenvolvido pelo estudioso espanhol Carles Feixa(2006) busquei valorizar o sentido da pluralidade dos estilos juvenis e da cultura produzida pelos jovens nos espaços midiáticos que ficaram evidentes na observação realizada, que dizia de uma juventude educada em uma escola confessional, normalmente católica, assídua aos rituais da Igreja, mas que por essa formação permeava outras formas de se informar e de aprender, nos espaços não escolares.

No pátio – reencontrei com os alunos e agora ando solicitando a eles que falem de suas preferências e identificações que têm em relação aos conteúdos de mídia que mais gostam e que têm acesso. O MP3 e MP4 são indiscutivelmente a grande moda do momento. É como um espetáculo onde o palco não precisa ser montado ele está nas mãos dos atores que também são seus próprios espectadores. A black music americana congrega um grande número de ouvintes. O Trance atinge uma grande quantidade de jovens do colégio. Os comentários das novelas são muito comuns. Mas observei um grupo de garotas separadas e duas compartilhadamente ouviam no mesmo MP3. Ao serem inquiridas sobre o que ouviam, responderam que ouviam a banda de Rock de um dos participantes do Big Brother VIII – Rafinha. Aos risos elas me disseram que o estilo daquela canção era EMO. Já tinha ouvido essa resposta outras vezes relacionada a outras bandas. Aparentemente a influência do estilo EMO no comportamento desses jovens é forte. A dimensão dessa influência talvez seja explicada pelo estereótipo dos grupos EMO, apaixonados, emotivos e desafiadores da estética corporal. (DIÁRIO DE CAMPO, 16/04/08.p. 08, 09 e 10).

Articular a idéia de tempos e espaços midiáticos, circuitos jovens e grupos juvenis consolidou a aproximação com as categorias desenvolvidas por Magnani (2007), bem como com o conceito de sociabilidade definido por Georg Simmel (1983).

Assim, percebi a formação de grupos juvenis relacionados ao uso dos espaços intersticiais e neles a presença e uso dos recursos de mídia, como as revistas Capricho, TodaTeen, Life & Style, Atrevida e outras que circulavam entre garotas e entre garotos nos momentos de distração do professor, ou mesmo com mais liberdade, no horário do recreio e intervalos das aulas. Em meu caderno de campo anotei o seguinte:

Outro material que observo muito nas mãos dos alunos são os periódicos semanais femininos – observei alguns – TODATEen, YESTeen e Life & Style e os jornais populares. Percebo a troca que fazem as garotas desse tipo de

material. Alguns garotos também lêem e comentam, ao folheá-los percebi uma forte ligação com o mundo jovem, compartilhamento de experiências amorosas, sexuais, conselhos, dicas, astrologia e novelas, músicas e os ídolos da mídia.(DIÁRIO DE CAMPO, 16/04/08.P.10)

A noção de cultura juvenil remete-se a noção de cultura subalterna oriunda da tradição gramsciana da antropologia italiana, onde a relação dos dominadores e dominados, formata conceitos, atitudes, normas que se tornam hegemônicos. No caso daqueles jovens estudantes de uma escola católica nem sempre isso pareceu-me verdadeiro. Mas segundo Feixa (2006) "a integração parcial ou a não integração às estruturas produtivas e reprodutivas da sociedade seria a característica central desses grupos", eu percebi essa resistência e às vezes até uma oposição à hexis corporal e ao habitus católicos.

Ainda segundo Feixa

Los jóvenes, incluso los que provienen de las clases dominantes, acostumbran a tener escaso control sobre la mayor parte de aspectos decisivos en su vida, y están sometidos a la tutela (más o menos explícita) de instituciones adultas". (FEIXA, 2006, p.106)

Nesse sentido, o controle dos adultos sobre o mundo dos jovens, há tentativa dos adultos em menosprezar os discursos e atitudes culturais dos jovens. E mesmo vivenciando uma relação desigual de poder e recursos, as culturas juvenis vêm se mantendo em crescente auto-afirmação. Os espaços intersticiais da vida institucional mencionados por Feixa são utilizados pelos jovens como espaços de libertação.

Segundo esse autor a articulação social das culturas juvenis pode ser abordadas em três cenários e que podiam ser facilmente observados na cultura dos jovens do Colégio N.S. do Monte Calvário:

a) La cultura hegemónica refleja la distribución del poder cultural a escala de la sociedad más amplia. La relación de los jóvenes con la cultura dominante está mediatizada por las diversas instancias en las cuales este poder se transmite y se negocia: escuela, sistema productivo, ejército, medios de comunicación, órganos de control social, etc.(FEIXA, 2006, p.107)

Diante dessas instituições os jovens estabelecem relações de integração e de conflito que se alternam o tempo todo. Vasculham por brechas que os permitam se expressar e adotar soluções próprias em contraponto à cultura hegemônica. Particularmente em relação ao uso e apropriação dos conteúdos de mídia, parece-me muito adequada a transposição desse raciocínio. Pois, ao acessarem os seus equipamentos de mídia, os jovens prezam por uma singularidade uma distonia com a cultura hegemônica.

Hoje uma aluna relatou-me que construiu um blog chamado RÁDIO-RÁDIO que divulga curiosidades, piadas, fofocas e acontecimentos da escola. Outra aluna em conversa no pátio expressava sua vontade de construir um blog com versões estereotipadas da programação da Globo disse: “os espaços seriam de gozação e crítica aos programas, telejornais e novelas dessa emissora. Os programas que eu iria criar seriam todos de sacanagem com a globo”. (DIÁRIO DE CAMPO, 30/04/08.p.12)

E Feixa acrescenta outros espaços à sua definição

b) Las culturas parentales pueden considerarse como las grandes redes culturales, definidas fundamentalmente por identidades étnicas e de clases, en el seno de las cuales se desarrollan las culturas juveniles [...] interacciones cotidianas entre miembros de generaciones diferentes, en el seno de la familia, el vecindario, la escuela local, las redes de amistad, la entidades asociativas[...] o uso de la lengua, roles sexuales, formas de sociabilidad, comportamiento no verbal, criterios estéticos, criterios de adscripción étnica[...] que luego utiliza en la elaboración de estilos de vida propios.(FEIXA, 2006, p.107)

Nesse âmbito, os jovens se encontram, trocam informações, conteúdos simbólicos da mídia e começam a identificar-se com determinados comportamentos e valores diferentes daqueles vigentes no mundo dos adultos e obviamente distantes da disciplina moral e da hexis exigida pelo colégio.

O autor afirma por fim,

c) Las culturas generacionales, finalmente, refieren la experiencia específica que los jóvenes adquieren en el seno de espacios institucionales(la escuela, el trabajo, los medios de comunicación), de espacios parentales(la familia, el vecindario) y sobre todo de espacios de ocio(la calle, el baile, los locales de diversión).(FEIXA, 2006, p.107)

Observar os jovens portando seus equipamentos e conteúdos simbólicos disseminados pela mídia, no jogo do uso e da apropriação interpretada pelos mesmos, levou-me à necessidade de aproximar do universo dos jovens.

Para recuperar suas vozes como atores, no ambiente escolar, nos espaços intersticiais das aulas e no recreio, o que exigiu uma metodologia que permitisse movimentos. A opção pela etnometodologia, emergente dos estudos sobre a educação desenvolvidos pela equipe de Hugh Mehan(1982)⁵¹ e Alain Coulon(1987)⁵², na Califórnia/USA, foi de grande acerto já que os etnométodos tentam captar o que Mehan(1982) diz ser o “social em vias de constituir-se”.(Mehan apud Coulon, 1987, p.301), como já foi dito anteriormente.

E então seus depoimentos foram gravados em vídeo, em MP3 e nas anotações da observação de campo, assumi então a postura do “Tracking”, da “Espreita”, que possibilitou-me diálogos frutíferos com esses jovens em dinâmicas de apropriação e usos da mídia.

A escolha pela Etnometodologia foi reforçada pelo fato de ela fornecer-me o instrumental da chamada “etnografia constitutiva”, cuja observação participante, durante o processo de construção e desconstrução do ato social, possibilita a compreensão daquele “social em vias de constituir-se”. Busquei dessa forma aproximar-me do que faziam aqueles jovens alunos com os conteúdos simbólicos acessados na mídia através de seus equipamentos eletrônicos. Essa percepção das pequenas atitudes, sua descrição e sua interpretação, captou relatos referentes às dimensões subjetiva e interdiscursiva, constituiu o cerne dessa pesquisa, numa tentativa de compreensão mais ampla e ao mesmo tempo singular, do fenômeno da mídia nos espaços escolares e as sua inserção nas culturas jovens.

⁵¹ COULON, Alain. A Etnometodologia da Educação. Trad. Guilherme João de Freitas. Petrópolis/RJ: Vozes, 1987.

⁵² Ibid, p.301

6.2. Os jovens, a mídia e as sociabilidades – os territórios

A essas constatações seguiram a observação no pátio, no horário do recreio, na saída. E pude perceber alguns dos traços da sociabilidade definida pelo acesso, uso e apropriação da mídia, que passo a descrever.

Observando o recreio dos alunos é visível a dança dos celulares e outros aparelhos. Percebo a formação de pequenos grupos que se identificam diferentemente com ritmos e estilos musicais diferentes – Forró, Pagode, Trance e Rock, esteticamente esses alunos incorporam traços desses estilos, que se apertavam na fila de espera da merenda. Ao observar a saída percebi duas alunas trocando risos, observando o celular, e ouvi uma combinando com a outra: de que ao chegar em casa enviaria para ela o que havia ali de tão engraçado. (DIÁRIO DE CAMPO, 30/04/08.p.13)

Nesse sentido, a mídia age como redefinidora dos territórios. Cria espaços, rodas, duplas, trios, grupos bem maiores. E nesses momentos pode-se observar a dança dos celulares, de mão em mão, pois na sala de aula são imediatamente reprimidos quando acessados; das revistas de comportamento, equipamentos como os MP3, MP4, MP5, Ipod, em um jogo de trocas das mais variadas. Aparentemente a mídia alterou o padrão das interações sociais.

Nessa proliferação dos bens simbólicos é compartilhada todo tipo de conteúdo desde as lutas, acidentes, fotos estranhas ou nas salas de bate-papo, msn, orkut, google, jogos, têm disputado lugar com a escola e suas atividades.

Caminhando pelo pátio no horário do recreio percebo que existe a formação de grupos de interesses mútuos e que o conteúdo de mídia é compartilhado nessa mesma hora perguntei a alguns deles, o que estavam trocando – músicas? Vídeos? Um grupo ouvia compenetrado o resumo das novelas e discutiam os problemas dos personagens. (DIÁRIO DE CAMPO, 25/03/08.p.01)

Em artigo recente a pesquisadora Rosa Maria Bueno Fischer (2007) narra o cotidiano de uma aluna de classe média que, ao chegar da escola, imediatamente liga o computador e conecta-se ao msn para se encontrar novamente com colegas que acabara de deixar após a escola.

Diz Fischer (2007)

[...] A menina de 12 anos mal chega em casa após um dia na escola(particular), e não consegue sequer trocar de roupa: liga o computador e, olhos em brilho, conecta-se ao MSN. Em segundos, estará em contato online com cinco, dez, vinte amigos, a maioria dos quais colegas com que esteve há menos de uma hora, ao vivo. A mesma menina aguarda ansiosa o horário da novela das oito: desde seu quarto, escuta a música-tema de abertura do folhetim eletrônico, coloca-se temporariamente off-line no MSN, vai até a sala, senta-se no sofá, janta sob protestos, está vidrada na tela. Ao seu lado, inseparável, o celular: é possível que algum torpedo chegue a qualquer momento, ou que alguém muito esperado ligue.(FISCHER, 2007, p.290)

Vejo aí um traço típico da sociabilidade juvenil uma “mancha midiática”, que demarca um território físico e virtual de encontros que prolongam no espaço-tempo a sensação de estar junto, num circuito de visibilidade, de jogo e trocas, de uma exposição planejada e interpretada movida por interesses e desejos. A apropriação e uso das formas e bens simbólicos acontecem em contextos não somente de recepção, mas também, de produção do material simbólico a ser disseminado na sociabilidade. E aí se estabelecem padrões de avaliação, crítica e interpretação desse material, os quais eu já classifiquei de aprendizagem midiática.

Percebo que os jovens exercem uma crítica constante aos conteúdos que recebem. O julgamento é feito o tempo todo. Eles riem, apóiam, discutem, repugnam, a condição de legítimo e de natural, bizarro, sinistro, aparece freqüentemente, um painel que oscila, como se as matérias, formas e conteúdos da mídia fossem parte incontestada da sua vida cotidiana sem nenhum conflito aparente, se assimila tudo com a mesma rapidez? Noto que possuem uma visão pró-ativa da presença da mídia em suas vidas, pois alguns já me disseram que não conseguem ficar longe desses conteúdos e equipamentos. E nos momentos da sociabilidade os assuntos mais discutidos são as cenas, fotos e notícias vistas das novelas, ORKUT e do MSN. (DIÁRIO DE CAMPO, 04/04/08.p.05)

Insistir em uma compreensão mais ampla dessa realidade observada que se caracteriza segundo Magnani como o

[...] resultado da relação que diversos estabelecimentos e equipamentos guardam entre si, e que é o motivo da afluência de seus freqüentadores, está mais ancorada na paisagem do que nos eventuais usuários.[...] A mancha é mais aberta, acolhe um número maior e mais diversificado de usuários, e oferece a eles não um acolhimento de pertencimento e sim, a partir da oferta de determinado bem ou serviço, uma possibilidade de encontro, acenando, em vez

da certeza o imprevisto: não se sabe ao certo o que ou quem vai encontrar na mancha, ainda que se tenha uma idéia do tipo de bem ou serviço que lá é oferecido e do padrão de gosto ou pauta de consumo dos freqüentadores.(MAGNANI, 2007, p.20)

É pensar nos espaços midiáticos, a partir desta categoria mancha, permitiu entender a relação de serviços e bens compartilhados pelos jovens no ambiente da escola e em suas extensões(casa, lan houses, na rua e nos ambientes virtuais). A mancha, dentro dessa abordagem diz da flexibilidade e transitoriedade suficiente para compreendermos como se consolida fisicamente no pátio da escola, as interações sociais daqueles amigos que sempre se encontram nas conversas virtuais e também se encontram fisicamente, para comentarem coisas que viram na TV, nos sites que são visitados por eles e comentários sobre outros colegas.

Observei que os alunos que freqüentam e comentam sobre o Orkut e o MSN se fotografam o tempo todo, fotografam seus colegas e professores mesmo quando esses não percebem. Ao visitar Orkut percebi que fazem uso dessas imagens num prolongamento do cotidiano da escola, mas agora on-line, com comentários do comportamento e hábitos dos docentes, sendo ironizados e também acontecimentos cotidianos da escola, namoros, paixões fofocas e escândalos. (DIÁRIO DE CAMPO, 16/04/08.p. 08, 09 e 10)

As comunidades que se estabelecem como “manchas” interfaceadas com os espaços físicos e virtuais prolongam o tempo de compartilhamento e estendem a socialização, no passado da humanidade apenas vividas no âmbito das interações face a face. Há algo intrigante nessa alteração das interações e de como elas transpassam para o espaço virtual, e se consolidam no espaço físico, parecem estar em uma extensão imagética, do próprio ator, que aparentemente está colado nele e não está ali. Abrem outras possibilidades de relacionamento e de inserção no mundo. Nesse jogo, existe a clara tendência de se valorizar as formas puras da socialização.

O perfil apresentado por eles na construção imagética de si mesmo nem sempre coincide com as suas características pessoais. Em conversa com um grupo de alunos sobre o que eles fazem no orkut, uma jovem prontamente responde “[...] o orkut é uma vida paralela. Lá a gente pode ser o que quisermos, podemos montar uma outra

realidade[...] outro nome, gordo, magro, lindo.” (Depoimento da aluna R.R. mai,2008). Esse depoimento ajudou-me a entender o que os jovens faziam dos conteúdos que acessam e também produzem. A revisão, atualização, perfeição das formas são amplamente defendidas pelos jovens, o que fica evidente nesse prolongamento midiático, é a necessidade de auto promover de forma impressionante.

A mancha da sociabilidade midiática invade os condomínios, os apartamentos, casas e encurtam os espaços de convivência e de relacionamento entre os jovens. Parafraseando um grupo musical de grande disseminação entre os jovens, que diz “[...] as grades do condomínio são pra trazer proteção, mas se lembre que é você que está nessa prisão”(RAPPA, 2004.fx.6). Noutro sentido, a mancha de sociabilidade midiática estabelecida pelos alunos da escola pesquisada, transforma-se em um circuito de liberdade, ou mais profundamente, de libertação do mundo real, das grades e das convenções, atingindo a forma mais pura de sociação, cravada na experiência subjetiva e interdiscursiva de sociabilidade atingindo o sentido lúdico das interações sociais. Essa transposição é muito instigante, pois nem mesmo o próprio Simmel pensou em tal aplicação.

Segundo esse autor

Esse processo funciona também na separação do que chamei de conteúdo e forma da vida societária. Aqui a “sociedade” propriamente dita é o estar com um outro, para o outro, contra um outro que, através do veículo dos impulsos ou dos propósitos, forma e desenvolve os conteúdos e os interesses materiais ou individuais.(SIMMEL, 1983, p.168)

Ou seja, ao se autonomizarem essas formas de interação social proporcionadas pelos ambientes midiáticos se descolam das vidas que as criaram e se tornam uma vitrine que se caracteriza por um sentimento, entre os membros, de estarem sociados e pela satisfação que deriva-se disso. Nessa mancha midiática os jovens se transformam em “avatares” ganham contornos que sua vida cotidiana não lhe oferece. Sorrisos, poses, lugares essas são as matérias da sociabilidade e demonstradas pela mancha midiática.

Ainda segundo Simmel (1983)

As formas nas quais resulta esse processo ganham vida própria. São liberadas de todos os laços com os conteúdos; existem por si mesmas e pelo fascínio que difundem pela própria liberação destes laços. É isto precisamente o fenômeno a que chamamos de sociabilidade. (SIMMEL, 1983, p.168)

Assim como o impulso do artista em retirar da totalidade da realidade as formas a fim de moldá-las em estruturas típicas do impulso artístico, de maneira semelhante a sociabilidade se estabelece nos espaços midiáticos, extraíndo da vida social, o puro processo da sociação, apreciado como valor. A observação dos alunos no pátio sugere esta afirmação:

Os alunos do 3º ano do ensino médio estavam a se fotografar pois, existe o "MICO", que é uma brincadeira coletiva, onde todos se vestem como algum personagem ou roupa bizarra, medonha, travessa, engraçada. Uma aluna se aproxima após uma sessão de fotos e questiona a minha presença constante no recreio. Eu a respondi sobre o objetivo da minha presença e ela ficou eufórica e disse: "Aí galera, vamos tirar uma foto com o tio Sidney". Perguntei sobre o destino das imagens. Responderam em coro: "Pro ORKUT é claro". Gritaram "Eh! viva o tio Sidney" e pediram-me que fotografasse o grupo o que atendi prontamente. Imediatamente outro grupo se aproximou e pediram que também os fotografasse, o que fiz. Uma das garotas exclamou: "O tio Sidney é gente boa!" e aproximando perguntou-me: "Por que o senhor anda sempre pelo pátio parecendo aluno? Respondi "estou pesquisando vocês, a juventude do Monte Calvário." Percebi uma mudança na feição da jovem que imediatamente mudou a forma de conversar comigo e se despediu cerimoniosamente. É possível perceber que todos se reuniam ao ser batida uma foto para analisa-la, material produzido no momento da sociabilidade. Avaliam e aprovam ou não, mas coletivamente, em consenso, reeditam ou gravam a imagem. Inquiridos sobre essa prática responderam:" para o orkut só passa o que for aprovado pela galera. (DIÁRIO DE CAMPO, 07/07/08.p.25)

Existem códigos e uma linguagem bem própria, essa mancha de sociabilidade midiática se estabelece na divulgação constante e um diálogo ininterrupto entre os participantes. São laços de compartilhamento na troca de segredos, preocupações, opções que se constituem e se diluem na força de uma canção, de uma notícia, de uma fotonovela, na foto de um ídolo, uma piada, a página de esportes. Naquele momento da apropriação compartilhada o que importa é que todos aceitem como válidas engraçadas

e importantes aquelas informações e conteúdos. Um código deontológico⁵³ se estabelece no momento dessas interações sociais, uma cumplicidade, uma troca de olhares sempre acontece ao serem inquiridos sobre o conteúdo das comunidades ou sites acessados por eles.

Segundo Magnani (2007) “Como mancha, ela é aberta à frequência de diferentes personagens”(MAGNANI, 2007.p.16) e aplicar essa categoria nos espaços da escola, pode desvelar como essas interações sociais acontecem, perceber como se “imbricam, se articulam entre si, mostrando padrões mais complexos de uso e de apropriação circulação por seus espaços”(MAGNANI, 2007, p.16). Vejamos o registro:

Observando o recreio percebo os grupos, manchas, a transitoriedade das sociabilidades é incrível. Tenho observado que é possível identificar grupos de relacionamentos que permanecem inalterados, estáveis e parecem ser as extensões também dos espaços virtuais, e existem grupos que se diluem com a mesma facilidade que se formam. Mas as mensagens tocadas no MSN, os vídeos do YOUTUBE, a vida dos personagens de novelas, as fofocas sobre os/as colegas de escola estão sempre em pauta. Percebo uma atualização constante da sociabilidade. (DIÁRIO DE CAMPO, 04/07/08, p.25)

A Sociabilidade busca e dá ênfase à forma, à boa forma. É o que percebi na busca desses jovens alunos ao fazerem sua avaliação do material de mídia que acessam, produzem e reproduzem. Admitem valores que são aceitos superficialmente e que nem sempre se sustentam nas tradições das famílias dos atores em questão e na hexis corporal, na disciplina moral e no habitus católico do colégio. A verdadeira motivação da sociabilidade midiática passa a ser a interação-interativa, suspensa do mundo dos adultos, que faz com que os jovens alunos do ensino médio se poupem dos atritos da realidade, do diálogo desgastante com o mundo adulto, valorizando a riqueza da vida simbólica e lúdica da sociação e com ela aprendendo.

Os alunos do 3º ano do ensino médio estavam a se fotografar pois existe o MICO, que é uma brincadeira coletiva, onde todos se vestem como algum personagem ou roupa bizarra, medonha, travessa engraçada. Uma aluna se aproxima após uma sessão de fotos e questiona a minha presença constante

⁵³ O código Deontológico estabelece nas sociedades e categorias profissionais os limites da atuação dos atores para que não fira o direito coletivo. É um código de ética permissivo e incluyente, mas também excluyente.

no recreio. Eu a respondi sobre o objetivo da minha presença e ela ficou eufórica e disse: "Aí galera, vamos tirar uma foto com o tio Sidney". Perguntei sobre o destino das imagens. Responderam em coro: "Pro ORKUT é claro". Gritaram "Eh viva o tio Sidney" e pediram-me que fotografasse o grupo o que atendi prontamente.

Imediatamente outro grupo se aproximou e pediram que também os fotografasse, o que fiz. Uma das garotas exclamou: "O tio Sidney é gente boa!" e aproximando perguntou-me: "Por que o senhor anda sempre pelo pátio parecendo aluno? Respondi "estou pesquisando vocês, a juventude do Monte Calvário." Percebi uma mudança na feição da jovem que imediatamente mudou a forma de conversar comigo e se despediu cerimoniosamente. É possível perceber que todos se reuniam ao ser batida uma foto para analisa-la, material produzido no momento da sociabilidade. Avaliam e aprovam ou não, mas coletivamente, em consenso reeditam ou gravam a imagem. Inqueridos sobre essa prática responderam: " para o orkut só passa o que for aprovado pela galera". Percebo aí o traço da sociabilidade (DIÁRIO DE CAMPO, 07/07/08, p.25)

Posso afirmar então, que o fenômeno das sociabilidades contemporâneas que se expressam basicamente através dos ambientes sociais e espaços midiáticos é elemento fundante das culturas juvenis observadas no Colégio N.S. do Monte Calvário. Esses jovens freqüentam esses ambientes e espaços manipulando seus equipamentos de mídia e fazem desses aparelhos verdadeiros porta-vozes de sua individualidade, que é ao mesmo tempo o da coletividade, de sua interpretação do mundo e da mídia e de sua manifestação libertária frente ao mundo dos adultos.

Nessas configurações e nesses espaços observa-se a formação das comunidades de amigos que se encontram tanto nos ambientes midiáticos como nos ambientes físicos, configurando uma "mancha" de sociabilidade midiática. Verdadeiros prolongamentos dos espaços e das vidas sociais desses atores. Esses jovens não estão simplesmente postos na vitrine da mídia, eles próprios são as vitrines, buscam a autonomia frente às regras estabelecidas pelas instituições sociais e criam uma realidade. O jogo do uso e da apropriação dos conteúdos simbólicos se amplia, estendem o seu lugar no espaço e no tempo. Fazendo isso os jovens alunos do ensino médio estão ampliando seus limites e os limites das interações sociais para além das fronteiras territoriais e físicas, usando e se apropriando dos espaços midiáticos como espaços de sua autenticidade e libertação.

7 - Jovens na escola - Suas vozes, mensagens e formas simbólicas

Esse capítulo tem por principal objetivo apresentar os registros e as interpretações de campo referente aos usos e apropriações que os jovens alunos fazem dos conteúdos de mídia que acessam. Procurei recuperar as nuances, atitudes e imagens que me ajudaram a compor um painel do ambiente do Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário. Evoco, novamente, o auxílio da construção metodológica que apontei no segundo capítulo dessa dissertação. A etnometodologia que amparou o processo de coleta dos dados, no uso dos etnométodos: depoimentos gravados em vídeo e em MP3 e anotações de campo. A interpretação que fiz dos contextos, atitudes, falas e imagens foi possível pela aplicação da hermenêutica de profundidade e de um diálogo com os referenciais teóricos apresentados, numa tentativa de compreensão mais ampla e, ao mesmo tempo, singular do fenômeno da mídia e sua apropriação por jovens em sua escola.

A pergunta de partida desta pesquisa esteve sempre ancorada em uma questão: o que jovens alunos do ensino médio portadores de equipamentos de mídia, fazem dos conteúdos simbólicos que acessam? Como já foi dito, era valioso entender melhor essa relação de uso e apropriação dos conteúdos simbólicos disseminados pela mídia e interpretados pelas e nas culturas juvenis. E tentar atingir o que Thompson chamou de "interpretação da interpretação" (THOMPSON, 1995, p.375).

Segundo esse autor a interpretação da *doxa* é de fundamental valia:

Através de entrevistas, observação participante e outros tipos de pesquisas etnográfica, podemos reconstruir as maneiras como as formas simbólicas são interpretadas e compreendidas nos vários contextos da vida social. É evidente que essa reconstrução é, ela própria, um processo interpretativo; é uma

interpretação do entendimento do cotidiano – ou, como denominarei uma interpretação da doxa, uma interpretação das opiniões, crenças e compreensões que são sustentadas e partilhadas pelas pessoas que constituem o mundo social. (THOMPSON, 1995, p.363-364)

A *doxa* nesse sentido seria todo tipo de atitude, gesto, hábito, crença, pontos de vista, enfim, incorporados pelos atores em suas vidas cotidianas. “As formas simbólicas são construções significativas que são interpretadas e compreendidas pelas pessoas que as produzem e recebem” (p.365) e o caminho ou referencial proposto por Thompson conhecido como *hermenêutica de profundidade* pressupõe algumas estratégias de organização que valorizam as interpretações feitas pelos atores, como substrato lógico de um pensamento prático. Nessa perspectiva, na forma de investigação o pesquisador não pré-estabelece as formas simbólicas que pretende encontrar, mas sim as encontra, no fazer-se das interações sociais.

7.1 – As permanências históricas, as apropriações e usos das formas simbólicas.

A primeira fase da aplicação dessa metodologia é chamada de *Análise Sócio-histórica* e demandou a escrita da história do Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário. Desde a chegada das Irmãs italianas ao Brasil em 1928; o lançamento da pedra fundamental em 1938; a construção do prédio em 1940; o início da formação de jovens noviças e moças de famílias abastadas a partir de 1945; tornando-se, nos anos 1980, uma referência em educação para jovens, moças e rapazes em Belo Horizonte. A transposição de um *modus vivendi* e de uma héxis corporal diretamente dos conventos italianos para o ambiente deste Colégio, somou-se a uma disciplina moral e religiosa.

Acrescente a estes fatos históricos que marcam a trajetória do Colégio, sua arquitetura, seus longos corredores sempre muito limpos e vazios. O pátio amplo, mas

sem locais de assento, a não ser a escadinha sempre muito usada pelos jovens no momento de suas interações nos horários do recreio e períodos intersticiais. A separação espacial dos segmentos de ensino deixa pista de um desejo de controlar os alunos via o controle dos espaços onde eles freqüentam. Assim, o ensino fundamental ocupa as salas do primeiro andar; o ensino médio ocupa as salas do segundo andar e a educação infantil é ainda mais isolada. Essa disposição de elementos espaciais, arquitetônicos e históricos serviu de argumento não apenas para uma concatenação de objetos e acontecimentos que estavam ali para serem observados e explicados: troféus, medalhas, muitas fotos de tempos diferentes do Colégio. Eu procurava mais. Procurava por algo que indicasse como o cotidiano se estabelecera no passado e como essas formas simbólicas criadas no passado, perpassaram o tempo, chegaram ao presente influenciando o curso rotineiro de parte das vivências dos jovens com quem procurei dialogar na pesquisa de campo.

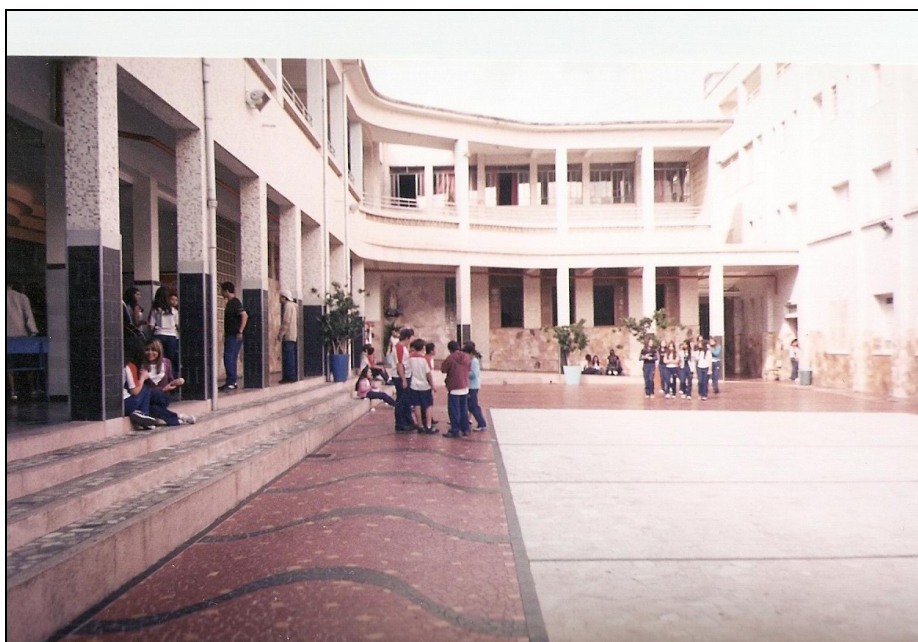


Figura 21: Foto do pátio do Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário

Fonte: Pesquisador, 2008

Amparado na análise sócio-histórica pude perceber a historicidade daquele prédio, daquelas Irmãs, da própria congregação das Filhas de Virginia, e percebi também que os jovens alunos estavam em constante contato com formas simbólicas de tempos históricos diferentes. E que essas formas simbólicas conviviam no presente, numa espécie de harmonia temporal com o passado. Esse material simbólico circulava entre os jovens acabava por proporcionar a produção de ações e expressões significativas potencializadas pelos equipamentos de mídia.

Parti da seguinte observação de Thompson [...]”O mundo sócio-histórico não é apenas um campo-objeto que está ali para ser observado; ele é também um campo-sujeito”(THOMPSON, 1995, p.358), os atores no momento de suas interações exercem uma crítica constante daquilo que acessam e interpretam segundo suas opiniões.

Percebo que os jovens exercem uma crítica constante aos conteúdos que recebem. O julgamento é feito o tempo todo. Eles riem, apóiam, discutem, repugnam, a condição de legítimo e de natural, bizarro, sinistro, aparece freqüentemente, um painel que oscila como se as matérias e conteúdos da mídia fossem parte inconteste da sua vida cotidiana. Sem nenhum conflito aparente se assimila tudo com a mesma rapidez que se descarta. Não sei, mas noto que possuem uma visão positiva da presença da mídia em suas vidas, pois alguns já me disseram que não conseguem ficar longe desses conteúdos e equipamentos. E nos momentos da sociabilidade os assuntos mais discutidos são das cenas, fotos e notícias vistas no ORKUT e no MSN. (DIÁRIO DE CAMPO, 04/04/08, p.05)

Os equipamentos de mídia portadores das formas e conteúdos simbólicos se tornam substrato e matéria para a elaboração de consenso entre os jovens. Nesse sentido procurei compreender e re-interpretar as ações e expressões dos atores para chegar aos usos e apropriações que faziam dos conteúdos de mídia. Nessa re-interpretação busquei entender melhor os padrões que ali se estabeleciam. Mas percebi que era algo bem mais refinado. Era um território pré-interpretado. Imediatamente alguns insights passaram a pertencer ao cotidiano da observação: “Me impressiona a rapidez com que eles acessam as janelas dos equipamentos e as multisignificações que fazem dos vídeos de violência, que são muito comuns, fotos das festas e dos espaços públicos onde freqüentam com os amigos” (DIÁRIO DE CAMPO, 02/04/08,

p.04). Aqui já me parecia perceptível o ballet das formas simbólicas nas mãos e nos equipamentos dos jovens observados.

Como eles se expressavam ao acessarem os conteúdos e as formas? Eles utilizavam em seus momentos de interação geralmente reportavam aos seus conhecimentos prévios, do seu *campo de interação*, ou seja, informações coletadas na escola, na família e nos demais ambientes onde eles freqüentam. Era fazendo uso desse conhecimento adquirido previamente que eles comparavam as formas e conteúdos simbólicos ao submetê-los ao consenso coletivo.

Em conversa com um grupo de alunos na postura de espreita perguntei a eles o que faziam dos equipamentos de mídia que portavam, um celular e um MP4. Um jovem respondeu-me: "eu gravo vídeos engraçados, músicas e fotos retiradas do ORKUT pra zuar" em seguida outro que ouvia calado, esse é músico saxofonista, respondeu-me: "eu vejo TV digital (canal do Orkut) e também baixo músicas. Mas também uso para compor músicas e ler partituras que estão disponíveis na internet". Em seguida se afastaram. (DIÁRIO DE CAMPO, 08/08/2008)

O *campo de interação* é o repertório sócio-cultural disponível aos jovens e adquiridos quando eles vão ao teatro, aos musicais, à feira livre, bibliotecas, boites, ambientes virtuais (BOURDIEU, 1983, p.85). Com esse "arsenal" eles selecionam, criticam, repugnam e interpretam todo tipo de conteúdo ou forma simbólica que lhes forem apresentadas. Não podemos esquecer que as formas simbólicas possuem seu caráter histórico, pois sempre são produzidas por alguém ou pelo coletivo, possuem um contexto específico e uma lógica interna. Carregam as marcas dos grupos e são reutilizadas sempre que necessário. Mas para a compreensão do que as expressões e formas simbólicas ali observadas queriam significar passei à aplicação do segundo passo da metodologia proposta por Thompson (1995).

A segunda fase é chamada por ele de Análise Formal ou discursiva e consistiu em estudar as formas simbólicas como fenômenos contextualizados. Com o diferencial da sua complexidade e através de suas características estruturais foi possível apontar seus padrões e relações. As formas simbólicas ao serem criadas ou reutilizadas trazem consigo as mensagens e conteúdos específicos e dizem respeito aos gostos de grupo ou da individualidade que as construíram.

Empreender essa análise formal consistiu em identificar internamente naquelas formas simbólicas disseminadas pela mídia, seus contornos delineadores, os símbolos e signos do mundo social, via on-line, organizando e qualificando o padrão de interações sociais. As possibilidades apresentadas pela tecnologia digital como meio técnico, ampliaram as fronteiras da circulação das mensagens midiáticas. Os equipamentos demonstram eficiência ao se tornarem um verdadeiro balcão de virtualidades: fotos, músicas, vídeos, mensagens.

Uma multiplicidade de textos e informações que compõem a *bricolagem midiática* manifestada internamente nos espaços de uso dos equipamentos, como também o próprio equipamento compõem essa bricolagem midiática na medida em que passam a compor as vestimentas e linguagens dos jovens alunos.

A intensa presença desses meios técnicos na vida dos jovens alunos do Colégio N. S. do Monte Calvário, no formato de equipamentos portáteis de uso pessoal, colocava-os em contato com realidades muito distantes e diferentes das que eles próprios vivenciavam. Por exemplo, eles assim como nós, podiam estar conectados à internet e on-line assistir as bombas caírem na Palestina nesse janeiro de 2009. Isso é realmente algo muito recente na história da humanidade.



Figura 22: Foto de alunos do Colégio N.S. do Monte Calvário em plena interação humano-midiática, utilizando o dispositivo Bluetooth.

FONTE: Pesquisador, 2008

O que vemos na Figura 22 é uma imagem comum no mundo dos jovens portadores de equipamentos de mídia. As alunas utilizavam o dispositivo Bluetooth⁵⁴ recurso digital que possibilita o envio de mensagens, imagens, vídeos e músicas, de um celular a outro, sem sequer o uso de um cabo conector. Esse é um dos mecanismos de interatividade que tem alterado a circulação das formas simbólicas pelos equipamentos de mídia e de tecnologia digital.

Sobre essas mudanças Alex Primo(2007) em seu livro “Interação mediada por computador”, nos alerta para essa diferenciação dos padrões interacionais e nos pergunta “O que é interatividade?[...] muito além de uma aparente simplicidade, tal

⁵⁴ O BLUETOOTH provê uma maneira de conectar e trocar informações entre dispositivos como telefone celulares, notebooks, computadores, impressoras, câmeras digitais e consoles de videogames digitais através de uma frequência de rádio de curto alcance globalmente não licenciada e segura. As especificações do Bluetooth foram desenvolvidos e licenciados pelo Bluetooth Special Interest Group.(www.wikipedia.org, 2009)

problema exige uma reflexão cautelosa, que coloque em revista até mesmo o que se pensa e se sabe sobre os processos comunicacionais”(PRIMO, 2007, p.9). E para explicar esta realidade as teorias sobre a comunicação de massa muito pouco pode nos ajudar na “compreensão das salas de bate-papo na web, por exemplo. Os modelos lineares que separam pólos antagônicos(emissor – receptor) tampouco contribuem para o estudo dos intensos debates que emergem em fóruns ou mesmo nas janelas de comentário de blogs”(PRIMO, 2007, p.9).

Segundo Primo (2007) as abordagens até então feitas sobre essas formas de interação se reduzem a investigações do padrão unidirecional, *produtor – receptor*, característica peculiar atribuída aos meios e mensagens disseminados pela TV e pelo Rádio. Nesse sentido, me permito ampliar a interpretação de Thompson (1995), e insistir como faz Alex Primo acerca dos mecanismos e estratégias de produção e recepção das mensagens de mídia. E para além, problematizar a idéia de que as interações interpessoais mesmo estando em situação de distanciamento espaço-temporal se configuram atualmente, diferentemente das previsões sugeridas pelas teorias de comunicação de massa. No meu entender são formas diferentes das descritas por essas teorias, até porque o contexto tecnológico já sofreu alterações nas décadas de 90 e 2000.

Acredito ser essa característica de extrema importância, pois os textos e imagens circulantes em tempo real/virtual e as interações humano-midiáticas que presenciei me estimularam.

Para Thompson (1995)

[...] a mediação das formas simbólicas através de meios técnicos de diferentes tipos implica geralmente um fluxo de mensagens de mão-única, do produtor ao receptor, de tal modo que a capacidade do receptor para intervir no processo comunicativo é muitas vezes limitado. (THOMPSON, 1995, p.392)

Este primoroso trabalho de interpretação dos meios de comunicação de massas dirigindo-se basicamente à TV e já antevendo a internet, foi escrito pelo autor em 1990. Ele não poderia prever que os avanços tecnológicos pudessem ir tão longe e, hoje, a mídia através de seus equipamentos, acabasse por romper drasticamente com a barreira do distanciamento espaço-temporal, ganhando mais mobilidade, flexibilidade e portatibilidade. Neste novo cenário, os equipamentos de mídia possibilitam uma simultaneidade temporal, pois estão nas mãos dos atores sociais no momento de suas interações. Um drástico encurtamento entre a produção das mensagens e formas simbólicas e sua recepção. Um tipo de co-produção das formas e conteúdos simbólicos que mobiliza lógicas de acesso e muitos outros conhecimentos, qualificando ainda mais o ator para a recepção e interpretação. Esses equipamentos são não somente portadores das mensagens e formas simbólicas, como também eles próprios, em si, guardam traços da individualidade pelos modos que são apropriados. A máxima de McLuhan “o meio é a mensagem” agora mais do que nunca, se mostra sem pudor! Observemos a figura 23.

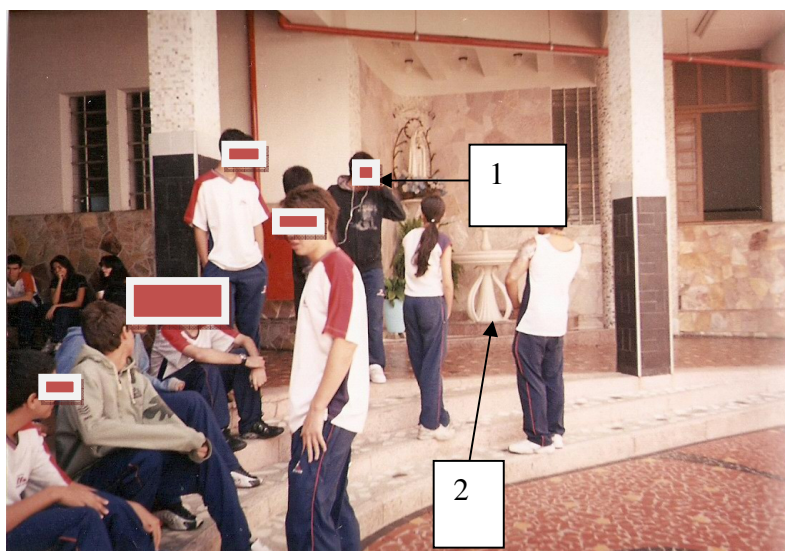


Figura: 23. Foto de alunos do Colégio N.S. do Monte Calvário e a bricolagem midiática. No número 1 os fones de ouvido dem IPOD; no número 2 o aluno porta um celular.

FONTE: Pesquisador, 2008

Se aparentemente “o meio era a mensagem” no sentido atribuído por Marshall McLuhan, para Castells (2003) as interações se alteraram e ele comenta os impactos provocados pela difusão dos equipamentos de mídia e não acredita em uma ruptura com outros meios anteriores à TV e ao computador. Para ele houve na verdade uma reestruturação, ou melhor, reorganização dos meios sob novos formatos os livros, as revistas e até “[...] o rádio perdeu sua centralidade, mas ganhou em penetrabilidade e flexibilidade, adaptando modalidades e temas ao ritmo da vida cotidiana das pessoas” (CASTELLS, 2003, p.415). Mas o caráter unidirecional do processo comunicativo permaneceu e apenas recentemente, sob a égide da tecnologia digital, essa barreira foi superada.

Isso pode ser constatado segundo Castells (2003) que enfatiza mesmo com todo o esforço da TV em diversificar sua programação, os ambientes de produção eram distantes e separados dos ambientes de recepção. Mesmo com os estudos de audiência para definir os padrões adequados dos gostos e especificidades do público a distância entre a produção e recepção continuou. “A questão principal é que enquanto a grande mídia é um sistema de comunicação de mão-única, o processo real de comunicação não o é, mas depende da interação entre o emissor e o receptor na interpretação da mensagem”[...] (CASTELLS, 2003, p, 419 – 420). As tecnologias digitais retomam essa dimensão interpessoal do ato comunicativo ao estarem nas mãos dos atores e serem os substratos da interação humano-midiática⁵⁵.

A difusão da televisão ocorreu em um ambiente televisivo, ou seja, a cultura na qual objetos e símbolos se voltavam para a televisão, desde as formas dos móveis domésticos até os modos de agir e temas de conversas. O poder real da televisão, como Eco e Postman, citados por Castells, já afirmaram era “arma o palco para todos

⁵⁵ Esse tipo de interação se destaca dos demais tipos pois está relacionada a ação interativa de ser humano e máquina. Da mesma forma da defendida por Alex Primo(2007) quando diferencia essa forma de interação das demais formas relacionadas a outras áreas do saber. (Primo, 2007, p. 14)

os processos que se pretendem comunicar à sociedade em geral, de política a negócios, inclusive esportes e arte”. (CASTELLS, 2003, p.421)

E ao se referir à tecnologia da mídia eletrônica⁵⁶ e sua adaptação para a multimídia⁵⁷, o autor afirma que devido à diversidade da mídia e à possibilidade de visar o público-alvo, “podemos dizer que no novo sistema de mídia, a mensagem é o meio. Ou seja, as características da mensagem moldarão as características do meio “(p.425).

E para esclarecer seu raciocínio Castells complementa:

Embora a audiência recebesse matéria prima cada vez mais diversa para cada pessoa construir sua imagem do universo, a Galáxia de Mc Luhan era o mundo de comunicação de mão única, não de interação. Era, e ainda é, a extensão da produção em massa, da lógica industrial para o reino dos sinais e, apesar do gênio de Mc Luhan, não expressa a cultura da era da informação.(CASTELLS, 2003, p.127)

Primo (2007) ao abordar a máxima de Mc Luhan afirma: “concentrada em uma visão particular sobre a percepção, a argumentação de Mc Luhan não discute os meios de comunicação no que se refere às formas de mediar diálogos e na possibilidade de participação”. (PRIMO, 2007, p.18)

Portanto para identificar as mensagens e as características da interação humano-midiática, observadas no ambiente do Colégio N. S. do Monte Calvário e como suas relações se expressavam, através de um conteúdo simbólico definidor dessas relações, recorri a terceira fase do referencial da hermenêutica de profundidade explicada por Thompson(1995) e por ele chamada de “Interpretação/Re-interpretação” que consiste na explicitação dos conteúdos representados nas formas simbólicas e o

⁵⁶ Meio técnico ligados à chamada era dos transistores, Rádio e TV a tecnologia digital substituiu os transistores pelas atuais placas de circuitos e chips identificadores.

⁵⁷ Suporte de meio técnico que comporta, armazena e executa diversos formatos de mídia. Ex. IPOD, MP3, celulares e etc...

contexto sócio-histórico nelas evidenciado. Ela ocorreu a partir das constatações levantadas nas observações e demarcou o momento de síntese desse trabalho.

7.2. As interpretações e reinterpretações das formas simbólicas

Para realizar as fases propostas por Thompson (1995) busquei o apoio nos etnométodos em sua aplicação para captar o que Mehan(1978) citado por Coulon(1995) diz ser o “social em vias de constituir-se” (COULON,1995, p.301). Foi assim que fiz: gravei depoimentos em vídeo, em MP3, fotografias, além das anotações e a observação do campo. Essa atividade de captação e coleta de material foi orientada permanentemente pelos objetivos da pesquisa. Em se tratando de sua especificidade seria muito difícil gravar ou registrar o conjunto das interações humano midiáticas e dar conta delas de maneira adequada se tivesse utilizado somente a tradicional tomada de notas.

A etnometodologia foi um instrumento de validação da descrição que valorizou a diferença entre papéis e atores sociais, valorizou a diversidade no tempo e no espaço e das interações humano midiáticas em que estes estavam envolvidos. No caso dessa pesquisa a diversidade interacional foi de grande interesse, pois a importância era justamente em seus modos e regularidades onde foi possível captar a presença da mídia e seus equipamentos. Além das possibilidades interacionais advindas desses meios digitais mediadores de uma aprendizagem algorítmica, norteadas basicamente pelo ensaio e erro.

Zimmerman citado por Coulon(1995) afirma que:

[...] a vida social é metodicamente construída pelos membros. Nas características dessas construções residem as propriedades dos fatos sociais da vida cotidiana:

o caráter repetitivo, rotineiro, padronizado, transpessoal e transituacional dos modelos da atividade social do ponto de vista do membro. (COULON, 1995, p.317)

Nesta proposição está um aspecto central da abordagem etnometodológica de que “os fatos sociais são plenas realizações práticas”. (GARFINKEL apud COULON, 1995, p.307). Na mesma medida Coulon (1995) alerta para tomada de posição do que ele designa “espreitar” a vida social.

Penetrar na comunidade que se pretende estudar exige uma estratégia de entrada que há de sofrer modificações conforme o campo e a pesquisa. Mas é preciso, sobretudo, ter cuidado, com instalação do que designarei por dispositivo de observação e pesquisa. (COULON, 1995, p.305).

Para esse estudioso, o pesquisador em etnometodologia deve fazer tudo para estar onde deve estar, deve ver e escutar tudo que puder, deve conquistar a confiança dos atores pesquisados e recomenda formular uma quantidade de questões. Essa postura se consolida na espreita, em seguir as pistas, as pegadas, ver o que os atores estavam vendo. Inquirir sobre suas atividades rotineiras. A entrada de que Coulon fala, no caso dessa pesquisa, foi-me facilitada pela permissão que passei a dar para manipulação de meu próprio celular nas rodas de conversa e pedir para ouvir as músicas que eles ouviam em seus fones. Inicialmente ficaram constrangidos, mas, à medida que a pesquisa avançou e com ela minha presença no campo conquistou a confiança dos grupos. Mas, um outro evento, não previsto, ajudou-me muito nessa aproximação.

Em conversa com a professora de Códigos Lingüísticos e o professor de Ética e Filosofia, eles relataram-me que estavam montando um projeto no ensino médio que tentava discutir as dimensões do mundo jovem com o seguinte tema: “O adolescente em foco”. O objetivo principal do trabalho era a produção de um vídeo, um artigo de opinião e um editorial por grupo. Um dos subitens listados pelos professores foi o da influência da mídia no comportamento dos adolescentes. Percebi ao ler o projeto uma indefinição entre o que seria

adolescente e o que seria jovem, temáticas recorrentes nos debates das Ciências sociais. Tive a idéia então de procurar os grupos que faziam o trabalho e acompanhá-los em suas discussões para a confecção dos trabalhos. Adotar os etnométodos, filmar e gravar os encontros. Observei as discussões silenciosamente tendo como base os argumentos e problemas já apontados pela professora em roteiro de trabalho. As filmagens e gravações acontecerão sob a técnica da observação participante em que o pesquisador e o objeto quase se fundem, numa tentativa de compreensão mútua e uma simbiose necessária na pesquisa etnográfica, e principalmente na etnografia constitutiva. (DIÁRIO DE CAMPO, 20/08/2008)

A tarefa de pesquisador não foi fácil, pois inicialmente era perceptível o receio dos jovens em falar e expor suas construções, mas à medida que eles passaram a me ver no pátio, na saída, nos horários intersticiais um vínculo foi se formando.

Uma aluna que normalmente compra as revistas *Capricho* e *Toda Teen* chamou-me para mostrar o exemplar da revista *Atrevida*, e uma matéria sobre os rapazes mais bonitos da mídia. Imediatamente um grupo se aproximou e passaram a discutirem na minha presença as qualidades, sensualidade e belezas dos jovens. (DIÁRIO DE CAMPO, 02/09/2008, p.40)

A minha linguagem estava próxima da linguagem deles. Percorri os ambientes da escola e logo percebi como eram heterogêneos. A exigência do uniforme por parte da escola e as regras de utilização do mesmo não impediam que os jovens ressignificassem suas vestimentas com agasalhos, por exemplo, em cores diferentes. A forma de organizar os espaços e a limpeza do lugar demonstravam um padrão, uma héxis corporal e uma disciplina moral muito evidentes, o que pareceu-me um ato de resistência.

Ajudou-me a entender tal fato a pesquisa de Letícia Freire(2004) que em sua dissertação "Deixe que eu seja eu" identifica uma cultura de resistência ao uniforme escolar por parte dos jovens de uma escola confessional de uma cidade do norte de Minas Gerais.

Segundo essa autora, no contexto daquela escola:

Os alunos gozam de uma certa autonomia na elaboração dos modelos e cores das blusas para estes eventos, portanto, deve, antes da confecção ou mesmo do uso passar por uma aprovação prévia da coordenação pedagógica do colégio.[...] Percebi que os adolescentes do CIC tem uma predileção pelas blusas desses eventos, uma vez que a freqüência do uso destas é maior que a do uniforme padrão, o que proporciona ao observado um ambiente multicolorido[...] (FREIRE, 2004, p.200)

No Colégio N.S. do Monte Calvário essa multiplicidade do uniforme era também visível. Mas a partir do que fora dito por Freire (2004) pude ver outro componente da vestimenta que seria uma peculiaridade desta pesquisa.



Figura 24: Foto de alunos no horário do recreio. No número 1 Vemos um fone de ouvido.

FONTE: Pesquisador, 2008

O que chamei antes de *bricolagem midiática* estava escondido sob os seus trajés escolares, ou como parte de seus uniformes (Figura 24). Antes, nas mãos, nos

bolsos, pendurados nos pescoços agora também nas roupas. A mídia estava ali por todos os lados em uma profusão frenética, correspondente à agitação e à falação entre um e outro horário das aulas, e mais intensamente no tempo do recreio. A *bricolagem midiática* compôs-se de equipamentos transformados em componentes da vestimenta, e também em um balcão de virtualidades adquiridos pelos jovens alunos e exibidas como extensão de sua individualidade e expressão de sua subjetividade.

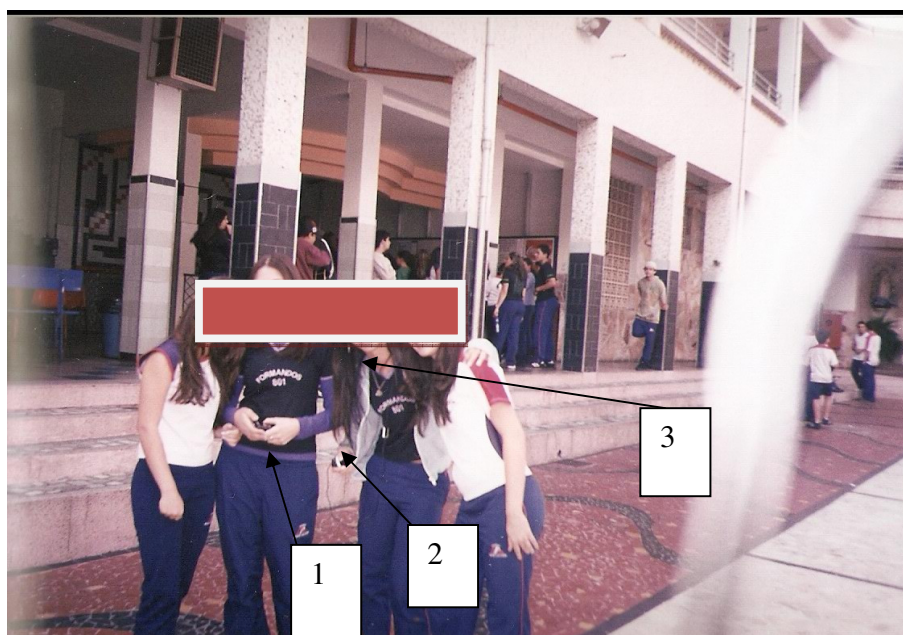


FIGURA 25: Foto de alunas do Colégio N.S. do Monte Calvário em Interação Humano-midiática portando seus equipamentos de mídia. No número 1 vemos um celular; no número 2 vemos um MP4; e no número 3 fones de ouvido compartilhados.

FONTE: Pesquisador, 2008

Os equipamentos portam os significados da cultura midiática e identificada com a cultura juvenil. Aqueles jovens acessavam e usavam seus equipamentos o tempo todo como se ali estivessem não somente sua janela para o mundo da informação e de suas interações sociais, mas também um espaço de sua individualidade e de sua sociabilidade. (Figura 25)

Uma das maiores dificuldades encontradas pelos professores na sala de aula é impedir que os alunos, vez ou outra sem a percepção do professor faça o uso dos equipamentos de mídia. Os MP3 e MP4 e IPOD ficam pendurados em seus pescoços como se fossem extensões do próprio corpo.(DIÁRIO DE CAMPO, 27/03/08.p.03)

Essa *bricolagem midiática* pode revelar uma dupla reflexão e constatação: estes equipamentos compõem a vestimenta no sentido de oferecer melhores condições de uso. E ainda, os equipamentos de mídia estão sendo produzidos segundo uma etiquetagem midiática. Os estilos, gostos e desejos de consumo buscam ser atingidos pelos fabricantes ao diversificarem seus tipos e modelos. Tudo isso acontece aparentemente motivado por traços pessoais e gostos parecidos. Como pude observar no pátio do Colégio N.S. do Monte Calvário, as interações sociais demandam uma proximidade de gostos e estilos, confirmada nas interações humano-midiáticas.

A black music americana congrega um grande número de ouvintes. O Trance atinge uma grande quantidade de jovens do colégio. Os comentários das novelas são muito comuns. Mas observei um grupo de garotas separadas e duas compartilhadamente ouviam no mesmo MP3. Ao serem inquiridas sobre o que ouviam, responderam que ouviam a banda de Rock de um dos participantes do Big Brother VIII – Rafinha. Aos risos elas me disseram que o estilo daquela canção era EMO⁵⁸. Já tinha ouvido essa resposta outras vezes relacionada a outras bandas. Aparentemente a influência do estilo EMO no comportamento desses jovens é forte. A dimensão dessa influência talvez seja explicada pelo estereótipo dos grupos EMO, apaixonados, emotivos e desafiadores da estética corporal. (DIÁRIO DE CAMPO, 16/04/08.p. 08 e 09)

Na tentativa de ler os contextos e aprofundar na interpretação daquilo que subjazia as interações daqueles jovens portadores de equipamentos de mídia. Começou a ficar evidente que haviam regularidades, haviam grupos que se repetiam, às vezes até ocupando os mesmos espaços, incorporados como parte do cenário e dos

⁵⁸ EMO é a denominação de grupos jovens que se caracterizam por um comportamento emotivo, emocional e que em grupos discutem os problemas da vida jovem e em suas canções os temas do amor e da paixão são recorrentes.(WWW.Google.com.br, 2009).

territórios. O que levou minha interpretação à verificações e aplicação da categoria desenvolvida por Magnani(2007) já explicitada no capítulo 2. A Mancha nesse trabalho fora adjetivada de midiática.

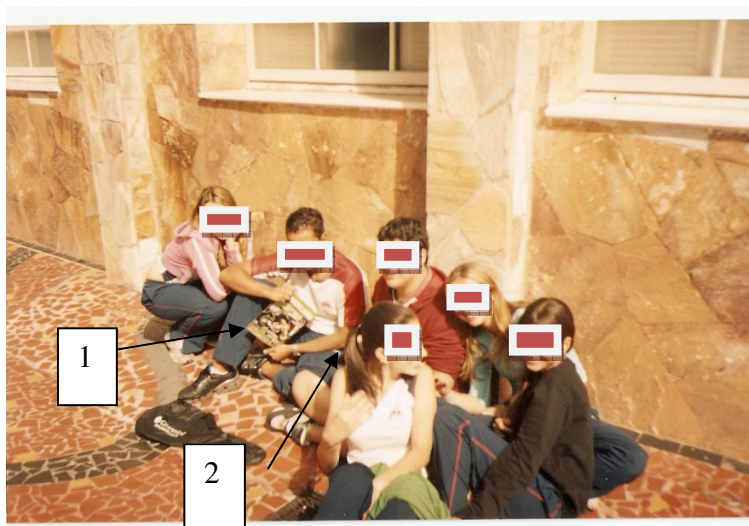


Figura 26: Foto de alunos do Colégio N.S. Calvário compondo uma mancha midiática. No número 1. Vemos Revista sobre automóveis; no número 2. Um cavaquinho.

FONTE: Pesquisador, 2008

Os jovens mostrados na Figura 26 foram observados por diversas vezes no mesmo espaço e se agrupavam por gostos parecidos. Nesse caso ouviam e tocavam samba, além de folhearem periódicos sobre automóveis. Essa observação adequou-se à categoria mancha e suas regularidades, mas continuei a perceber outros sinais.

Retornei hoje ao campo e já ao caminhar pelo pátio observando as manchas de sociabilidade, são territórios que se definem espontaneamente em torno da mídia. Verifiquei um quadro de situações já observadas: a leitura da revista TODA Teen, os jornais Super Notícia, o compartilhamento dos fones de ouvido. Ouço “de um deles a seguinte frase:” o Sidney agora é gente boa, quando era nosso professor era durão, agora caminha pelo pátio, deveria dar pontos para gente, né Sidney.....risos. Percebi aí o valor que eles atribuem à sociabilidade, ao compartilhamento espacial e territorial e do arranjo ético-moral do grupo através da fala desse aluno. (DIÁRIO DE CAMPO, 26/05/08, p. 16,17 e 18)



Figura 27: Foto de alunos do Colégio N.S. Calvário compondo suas manchas.

FONTE: Pesquisador, 2008

O jovem parecia proteger seu território de invasões, das impertinências dos “estrangeiros”, usando e apropriando-se dos equipamentos e conteúdos da mídia, ocupando o mesmo espaço, muitas vezes os mesmos degraus de uma mesma escadaria ou simplesmente o chão do pátio iluminado pelo sol nas manhãs de frio. Isso me intrigou. Mas um elemento ainda mais intrigante viria com a constatação de que as formas e conteúdos simbólicos compartilhados naqueles espaços e momentos obedeciam a uma organização por gostos, estilos e posição social.

Caminhando pelo pátio no horário do recreio percebo que existe a formação de grupos de interesses mútuos e que o conteúdo de mídia é compartilhado nessa mesma hora. Perguntei a alguns deles o que eles estavam trocando – músicas? Vídeos? Um grupo ouvia o resumo das novelas e discutiam os problemas dos personagens. (DIÁRIO DE CAMPO, 25/03/08, p.1)

A mídia se tornou pauta das conversas e material para formação das opiniões individuais e coletivas, tomavam-na como referente de sua interpretação do mundo social e de sua vida cotidiana. Além, é claro, de comporem sua vestimenta, pude perceber que os grupos se formavam por temas de interesse comum, que em muitos casos até sabiam as pautas dos demais grupos, mas apresentavam-se separados no pátio.

Observando o recreio percebo os grupos, manchas, a transitoriedade das sociabilidades é incrível. Tenho observado que é possível identificar grupos de relacionamentos que permanecem inalterados, estáveis e parecem ser as extensões também dos espaços virtuais, e existem grupos que se diluem com a mesma facilidade que se formam. Mas as mensagens tocadas no MSN, os vídeos do YOUTUBE, a vida dos personagens de novelas, as fofocas sobre os/as colegas de escola estão sempre em pauta. Percebo uma atualização constante da sociabilidade. (DIÁRIO DE CAMPO, 04/07/08.p.25)

Então com a constatação de que aqueles encontros aconteciam também no ciberespaço percebi ali a configuração da mancha midiática que unia nos espaços real/virtual jovens de estilos e gostos parecidos.

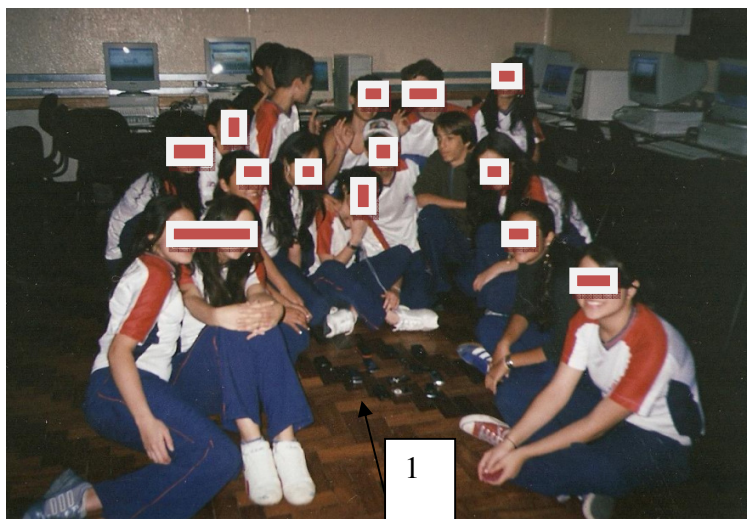


Figura 28: Foto dos Alunos do Colégio N.S. do Monte Calvário. No número 1 vemos seus equipamentos de mídia.

FONTE: Pesquisador, 2008

Os momentos de encontro no ciberespaço tinham características da sociabilidade descrita por Simmel (1983), pude perceber que eram trocados todo tipo de conteúdo e forma simbólica. Aquelas relacionadas à beleza, ao sexo, ao amor e, principalmente, as estranhezas da vida cotidiana, mas também assuntos como problemas vividos por eles em suas famílias. O campo pré – interpretado descrito por Thompson (1995) cintilava diante de meus olhos pois os jovens faziam uso de muito material simbólico.

Outro material que observo muito nas mãos dos alunos são os periódicos semanais femininos – observei alguns – TODATEen, YESTeen e Life & Style e os jornais populares. Percebo a troca que fazem as garotas desse tipo de material. Alguns garotos também lêem e comentam, ao folheá-los percebi uma forte ligação com o mundo jovem, compartilhamento de experiências amorosas, sexuais, conselhos, dicas, astrologia e novelas, músicas e os ídolos da mídia. (DIÁRIO DE CAMPO, 16/04/08, p.09 e 10)

Essa literatura tratada por muitos como “banalidade”, possui um papel fundamental na formação de conceitos e opiniões que são colhidas pelos jovens nesses meios e eles os aplicam em suas vidas. A mídia assinala uma dimensão assumida da cultura juvenil daquele Colégio. Revisitava os tabus da sociedade, discutia as opiniões coletivamente. E visitando os sites das revistas e consumindo os conteúdos da TV e seus produtos, os jovens do colégio buscavam informações que nada mais eram do que um tipo de conhecimento do mundo social que estavam inseridos e que eram acessados pela mediação de seus equipamentos.

Um aluno que confeccionava o trabalho sobre a mídia mencionado anteriormente procurou-me para mostrar a referência que ele havia buscado para montar o seu documentário que foi sobre a capoeira e comenta: “Me inspirei no CQC, programa da Band, só de zoação e piadas, não sei os outros mas eu me inspirei nesse programa”(DIÁRIO DE CAMPO, 04/09/08, p.40)

E graças às tecnologias digitais podiam recriar, reproduzir e disseminar conteúdos e formas simbólicas em interações humano-midiáticas.

A familiaridade com que os jovens manipulam os equipamentos e as informações neles armazenadas continua a ser um dado muito aparente. Parece que a habilidade de manuseio dos conteúdos e das tecnologias é também um fator de inserção na mancha de sociabilidade. Lidam e acessam todo o conteúdo e estrutura dos equipamentos. Os MP3 e MP4 são instrumentos que não se desgrudam do corpo. Aqueles que possuem celulares com capacidades múltiplas utilizam-no como rádio, câmera, TV e CD. (DIÁRIO DE CAMPO, 11/04/08, p. 07)

Dessa forma a grande mídia se tornava referência das conversas e do senso comum no ambiente do Colégio. Era muito visível e recorrente: “observei novamente no pátio a leitura da revista Capricho por uma jovem que lia sobre a vida dos artistas e comportamentos amorosos, suas duas colegas liam a revista Atrevida, disseram-me que usam as informações para atualizar o visual e a maquiagem”. (DIÁRIO DE CAMPO, 07/08/08, p.29)

A bricolagem midiática se configura e a mancha de sociabilidade também.

Observei que os alunos que freqüentam e comentam sobre o Orkut e o MSN se fotografam o tempo todo, fotografam seus colegas e professores mesmo quando esses não percebem. Ao visitar Orkut percebi que fazem uso dessas imagens num prolongamento do cotidiano da escola, mas agora on-line com comentários do comportamento e hábitos dos docentes, sendo ironizados e também acontecimentos cotidianos da escola, namoros, paixões fofocas e escândalos. (DIÁRIO DE CAMPO, 16/04/08, p.10)

A utilização de categorias para captar as regularidades dessas interações humano-midiáticas, ou seja, aquelas interações mediadas por equipamentos de mídia, foi fundamental para mapear os circuitos desses jovens no ambiente dessa escola e suas extensões e relacionamentos. Qualificou meu olhar para o ato-efeito dessas interações o momento em que elas estavam acontecendo. Percebi que a interface

real/virtual era sólida para aqueles jovens. E que a presença dos equipamentos de mídia ajudavam-nos a consolidar suas amizades, seus grupos e seu balcão de virtualidades, elemento central da bricolagem midiática.

Observando um grupo de jovens percebi que se fotografavam e faziam menção às belezas e feiuras dos colegas e no grupo se destacava uma garota. Ela era fotografada por todos. Alguns tinham a oportunidade de serem fotografados ao seu lado, outros não. Somente depois percebi que a câmera era dela. Outros nem cogitavam a idéia apenas observavam a interação e participavam com gargalhadas. As poses eram sempre de grande despojamento e elegância. As fotos eram descartadas e armazenadas por ela assim que eram tiradas. (DIÁRIO DE CAMPO, 22/08/08, p, 37)

A extensão de suas atividades cotidianas era completada pelas possibilidades que os equipamentos de mídia proporcionavam, ao armazenarem os momentos das interações. E vice-versa, a mídia se estendia até suas vidas cotidianas fazendo parte desta. Eles se viam diariamente no pátio da escola, mas se encontravam em um prolongamento do tempo no ciberespaço.

Recolhi uma lista de EMAIL's de alguns alunos para visitar os ambientes que eles citavam nas conversas, o que me chamou a atenção foi que uma das alunas disse que não possuía EMAIL e foi ovacionada pela galera. Que quase em coro responderam: "em que mundo você vive garota?" Percebo que nesse caso existe aí a mostra de que o pertencimento ao mundo virtual garante o território da sociabilidade, a extensão necessária para uma convivência, um compartilhamento uma inserção. (DIÁRIO DE CAMPO, 09/04/08, p.06)

Ao proceder a reinterpretação compreendi que a busca dos símbolos significativos para as culturas jovens é um curioso conhecer melhor. E saber acessar é uma chave para esse mundo interfaceado. Essa lógica de apropriação e uso das formas simbólicas nos espaços midiáticos no formato de equipamentos componentes do cenário real/virtual se faz presente onde vivem, onde estudam e onde freqüentam, pois já se fazem presentes na sociedade da qual fazem parte. Chegar às formas e conteúdos simbólicos que os alunos compartilhavam seria entender não somente a

dinâmica desses equipamentos, mas também as sociabilidades e a cultura da *bricolagem midiática*. Seria entender que esses equipamentos se tornavam porta-vozes dos encontros e das interações sociais de uma maneira geral. Para todos os atores aqui pesquisados isso ganha contornos diferentes, pois uma héxis corporal seguida de uma disciplina moral era deles exigida, e mesmo assim conseguiam se expressar mais livremente através de seus equipamentos de mídia.

7.3- Análise formal e discursiva das formas simbólicas

As formas simbólicas possuem um caráter histórico indiscutível, pois elas permanecem e dizem dos significados e símbolos dos contextos onde elas foram criadas. Mesmo quando inseridas em outros contextos guardam seus significantes. Nesse sentido, passo agora à análise formal de três formas simbólicas por mim encontradas no ambiente do Colégio N.S. do Monte Calvário que servem para esclarecer a minha argumentação. A escolha, entre tantas outras, ocorreu pelo fato de estarem carregadas de conteúdos simbólicos que se impunham pela sua historicidade e tradição; e aquelas que em seu interior traziam elementos das aprendizagens midiáticas ancorada na bricolagem midiática possibilitada pelos equipamentos de mídia.

Inicialmente selecionei duas situações observadas e descritas no caderno de campo. E por fim uma outra, onde o uso e a apropriação do espaço midiático pode ser perceptível em sua reinterpretação. O objetivo dessas análises foi captar os elementos constituintes da forma simbólica e discuti-los à luz da hermenêutica, conforme proposta por Thompson (1995).

7.3.1. A festa junina - Folkmídia

Segundo Melo e Tosta (2008) na formação do Brasil contemporâneo foram incorporados uma parcela significativa da população composta por ex-escravos, homens pobres e analfabetos que desenvolveram formas não convencionais de comunicação rudimentares. As expressões folkcomunicacionais enraizadas nas tradições étnicas e populares teriam, com o passar do tempo, se adaptado às cidades e defrontado empaticamente com as expressões culturais das elites econômicas e “com os fluxos massivos (cinema, disco, rádio, televisão, dentre outros)”. (MELO;TOSTA, 2008, p.43)

Reforça o conceito de circularidade cultural sugerido por Ginzburg(1997) no capítulo 4, onde os símbolos da cultura subalterna e hegemônica se entrecruzam, formando um novo substrato que é o amálgama das duas anteriores. Citando Beltrão (2004), Melo e Tosta (2008) identificam algumas dessas manifestações como sendo a “mídia dos marginalizados”. Segundo esse autor a folkmídia se compõe de “gêneros folkmidiáticos: oral, visual, icônico e cinético” (MELO;TOSTA, 2008, p.47). Nessa perspectiva a festa junina se encaixa em dois desses tipos: folkmídia oral e cinética, pois se compõe de cantoria e de danças.

A Festa junina vista aqui como uma manifestação de folkmídia oral e cinética teve origem comemorativa das colheitas na Europa e fora adaptada no Brasil para festejos dos santos católicos reverenciados no mês de junho e julho. Essa festa consiste em uma dança com passos já preestabelecidos seguida de cantoria e uma ritualidade ancestral, pois preserva elementos da cultura popular que remontam a simplicidade das comunidades e às relações sociais onde o “manda quem pode obedece quem tem juízo” eram muito fortes.

A valorização dessa e de outras formas simbólicas nas atividades comemorativas do Colégio N.S. do Monte Calvário sempre tiveram e têm grande

visibilidade, pois normalmente a comunidade escolar participa ativamente dos eventos que produz.

Em conversa com o professor de educação física que trabalha no Colégio a mais de 15 anos e perpassou alguns governos, de algumas mães, como Ir. Tommazzina e Ir. Clorinda. Perguntei sobre esse momento do Colégio. Disse-me empolgado: "eram muitos alunos, quase 2000. Havia um incentivo ao esporte, as atividades públicas da escola eram amplamente divulgadas, o time de futebol foi campeão da Taça Centenário de Belo Horizonte, em 1997". (DIÁRIO DE CAMPO 13/06/08 .p. 21)

Há inclusive pessoas que freqüentam o colégio durante as suas atividades, mas que pertencem a tempos diferentes da história do Colégio N.S. do Monte Calvário, e nem mesmo fazem parte dos grupos que compõem hoje, a comunidade escolar, mas que de alguma forma fazem parte dela. São eles: Ex-alunos, vizinhos, parentes dos alunos, religiosos de outras congregações, ex-noviças, pessoas que se casaram na capela da igreja da escola. O que apontou-me um primeiro elemento daquela forma simbólica.

As comemorações eram utilizadas pelo Colégio como uma forma de afirmação dos valores religiosos, morais e para destacar uma héxis que existia entre os alunos. Nesses momentos os alunos eram convocados a rezarem em voz alta, saudar a Santa Virgínia Centourione e a hierarquia da Igreja católica. Uma demonstração pública dos conteúdos simbólicos fundadores daquele ambiente educativo e que estavam ainda presentes sendo cobrados a todo o momento. A oralidade e a aprendizagem via folkmídia já fora sugerida e indicada no capítulo 4, nos vitrais da capela. O compartilhamento dessas atitudes se mostrava eficaz elemento de uma aprendizagem via experiência individual e coletiva.

Particpei do ensaio das danças da festa junina e observei um pequeno número de garotas e garotos que sempre são solicitados para a posição de destaque entre o grupo do ensino médio. Esses garotos pertencem a uma companhia de

dança que ministra suas aulas no interior da escola. Elas e Eles parecem possuir elementos estéticos e habilidades, que os fazem visíveis através da dança. E em todos os eventos na capela, nas liturgias ou mesmo nas atividades com as crianças da educação infantil. O que mais me chamou a atenção foram os comentários dos colegas que ao mesmo tempo eram de admiração e crítica, mas nos olhares observa-se, um desejo de compartilhar desse momento. Pensei em observar mais de perto os ensaios desse grupo buscar aí o significado da mídia em suas vidas e em sua Hexis corporal. O que eles fazem com os conteúdos que vêm e acessam da mídia? Como ou que tipo de apropriação esses jovens fazem dos conteúdos disseminados pela estética e pela dança.(DIÁRIO DE CAMPO, 11/06/08, p. 23 e 24)

Observei a estratégia de prolongamento e permanência das formas simbólicas. Primeiro, quando explorou-se a beleza, a sensualidade, a virilidade, a flexibilidade e a juventude daqueles alunos intencionalmente. Queriam demonstrar que aqueles conteúdos ali disseminados possuíam uma influência sobre a vida dos jovens expostos. Uma espécie de marketing das formas simbólicas tradicionais estandardizadas. Segundo, o ambiente carregado de deixas simbólicas retratava as relações de poder estavam ali bem delineadas. Os velhos mais preparados e mais conhecedores das formas simbólicas conduziam a apresentação. Forma simbólica, no caso a folkmídia festa junina, ajudava na comunicação de uma organização social, uma héxis corporal e uma disciplina, além de física, também moral presentes no ambiente do Colégio. Os jovens participantes interpretavam-na e como vetores disseminavam-na entre os demais alunos e participantes.

No dia da apresentação da festa junina, os jovens fervilhavam em uma mistura de responsabilidade e divertimento. No momento da apresentação, estava sendo produzida e reeditada uma mídia que em breve comporia o mundo interfaceado real/virtual como experiência do presente. Essa profusão garantia o registro e a marca da aprendizagem de valores e a héxis ali presentes. Uma atualização, uma recontextualização, um compartilhamento de tempos, espaços e conteúdos simbólicos temporalmente distantes mas que ali compunham um cenário instigante aos olhos do pesquisador.

Na mesma hora era possível ver o brilho dos celulares e das máquinas digitais registrando tudo, as poses, as roupas, a presença dos familiares, das irmãs e dos próprios colegas da sociabilidade midiática já discutida. Um verdadeiro banquete em que as formas simbólicas eram servidas, usadas e apropriadas pelos jovens alunos.

No dia seguinte os alunos, no msn, comentavam o evento do dia anterior. Três dias depois pude observar a inserção desse material no site da escola. Mas via os jovens já havia vistos em seus blogs, Orkut, nas máquinas digitais e celulares uma grande quantidade de material recolhido no dia da festa. Uma semana depois recebi de uma das alunas participantes do evento uma fotografia. Nela a forma simbólica estava representada com todos os detalhes. As luzes e a dança davam o ritmo da alegria naquele instante.



Figura 29: Foto da dança durante a festa junina, jun/2008

Fonte: O pesquisador, 2008

Ficou perceptível que o material produzido no evento, as fotos com os amigos, com professores, com os familiares eram o centro dos debates. O que mais chamou a atenção foi que a interpretação do que gostaram e do que não haviam gostado na festa junina, era um julgamento constante, uma interpretação das formas. Uma avaliação das performances dos dançarinos, do locutor, da decoração e uma comparação constante com as festas juninas passadas e festas juninas de outras escolas. Pude entender como os contextos são definidores das mensagens e como as formas simbólicas eram capazes de transporem épocas proporcionando aprendizagem via experiência individual e coletiva simultaneamente. Isso não era diferente da observação nos ambientes do Colégio Monte Calvário.

7.3.2. A jovem leitora da revista Capricho

Passo a segunda análise das formas simbólicas tomadas em notas de campo. E inicio com a descrição do campo para logo após proceder a interpretação.

Observei a jovem(JN) lendo revista capricho e a perguntei o que ela fazia com as informações que lia ou simplesmente olhava a revista. Ela responde: “Eu leio e utilizo algumas coisas. As dicas de relacionamento e testes, a moda. Eu comprei o perfume da Capricho”. Abriu rapidamente na página da revista e mostrou-me uma peça publicitária onde estava estampado uma fila de rapazes e uma garota apenas esperando por ser cortejada por todos eles. Perguntei se iria acontecer a mesma coisa com ela? Ela responde: “se Deus quiser fessor! Ia ser muito bom se isso acontecesse. Nesse momento se aproximaram outras duas garotas e freneticamente passaram a discutir o conteúdo da Capricho e comparando-a a revista Atrevida. Tive que me afastar, mas percebi que as dicas e testes eram realmente lidos e comentados.(DIÁRIO DE CAMPO, 22/08/2008.p.38-39)

O comentário da aluna e a imagem são muito esclarecedores acerca dos usos e apropriações que ela faz das formas e conteúdos simbólicos da mídia. A sua leitura da revista demonstra sua seletividade que vai ao encontro com as suas curiosidades sobre um relacionamento a dois. Testes para encontrar o “homem dos sonhos”, o namorado

perfeito e para fazer a opção sexual correta. Gostar de homens ou de mulheres? Como se dá o desejo pelo outro; desejar um matrimônio perfeito. Mas a jovem se identifica com os valores e as formas simbólicas onde o casamento e a união estável entre homens e mulheres é algo muito esperado e desejado. Portanto ela comprou o perfume anunciado pela revista *Capricho*, estimulada em dois sentidos: o desejo de ser cortejada e amada por algum jovem rapaz; e também para estar pronta caso essa ocasião realmente acontecesse. E em suas próprias palavras: “se Deus quiser fessor!”. O anúncio da revista tem, inclusive, um tom cavalheiresco e medieval, sugerindo um romance de cavalaria, onde as donzelas eram disputadas pelos cavaleiros, um tom bem épico, peculiar à linguagem jovem.

Em se tratando do contexto escolar e familiar vivenciado pela jovem, fica fácil reconhecer essa sua escolha, pois no ambiente dessa escola confessional a família tradicional era bastante evocada, como modalidade mais comum. Novamente a dimensão da experiência surge. Concordando com Silverstone (2002) essa forma simbólica referida pela mídia emerge da “textura da experiência da vida cotidiana”. (SILVERSTONE, 2002,p. 63).

A mídia ao disseminar essa forma simbólica reedita o sonho de muitas jovens que buscam sentimentos estáveis, amores impossíveis e possíveis. Que gostam de se sentirem princesas perfumadas, donzelas almeçadas por cavaleiros sagazes e fiéis ao mesmo tempo. Porém não é o perfume ou a mensagem da mídia que a fará pensar em tais coisas, mas sim as suas predisposições, o seu campo de interação e a sua apreensão do mundo ao seu redor. A mídia nesse sentido se torna canal expressivo de conteúdos recolhidos na vida cotidiana dos atores, leva-os ao debate e escolha pelas culturas juvenis.

7.3.3. As jovens que discutiam a construção de um blog

A análise das formas simbólicas chega ao momento dos usos diretos e apropriações das tecnologias de mídia e seus equipamentos. No formato de conhecimentos fundamentais e das interações humano-midiáticas as garotas muito afeitas ao uso da tecnologia mencionada não exitam em demonstrar sua interpretação da programação da gigante das comunicações Rede Globo. E definem para a execução de sua crítica a utilização de um meio técnico. Retomo a frase emblemática de McLuhan, mas agora para referir aos equipamentos de mídia e a internet: “o meio é a mensagem”; aqui podemos constatar um tipo de aprendizagem onde e se revelou em minha observação e escuta, na postura de espreita, truques, opiniões e comandos técnicos para a construção de um blog⁵⁹.

Durante a espreita pelo pátio captei o que elas propunham uma para a outra:

Hoje uma aluna relatou-me que construiu um blog chamado RÁDIO-RÁDIO que divulga curiosidades, piadas, fofocas e acontecimentos da escola. Outra aluna em conversa no pátio expressava sua vontade de construir um blog com versões estereotipadas da programação da Globo. Disse: “os espaços seriam de gozação e crítica aos programas, telejornais e novelas da Globo. Os programas que eu iria criar seriam todos de sacanagem com a globo”. (DIÁRIO DE CAMPO, 30/04/08, p.12)

Segundo Castells(2003) “A internet favorece a expansão e a intensidade dessas centenas de laços fracos que geram uma camada fundamental de interação social para as pessoas que vivem num mundo tecnologicamente desenvolvido”.(CASTELLS, 2003, p.445). Para melhor entendermos essas formas de comunicação Primo(2007) sugere

⁵⁹ O blog é uma plataforma que permite ao usuário fazer dela seu painel da vida cotidiana. Nele as pessoas expõem suas fotos, imagens, festas, vida privada e também se divertem. É possível que as pessoas comentem as imagens e deixe sua opinião. Um outro mecanismo de grande interatividade sua interconexão à internet permite que ele ultrapasse diversas barreiras dos meios de comunicação de massa.– dicionário de tecnologia. Também chamado de Weblog é uma página na Web que pode ser feita por usuários que não tem experiência com programação. www.hitechlive.com.br

que as teorias da comunicação de massa e a transmissionista não conseguem explicar muito menos oferecer subsídios para a análise dessas interações.

Segundo Primo(2007) o saber aí produzido tem a seguinte natureza: “É antes, ação, exercício, atividade, movimento, redes, relações, conexões. Aliado a isso, o conhecimento deixa marcas, constrói memórias, modos de significar, constitui uma posição de sujeito”(p.96). Nesse sentido, as interações humano-midiáticas vivenciadas a partir da construção de um blog constituem um aprendizado e um tipo consistente de aprendizagem.

A internet ingressa o jovem em uma rede de vínculos muito especializada conforme as pessoas vão criando seus próprios portfólios virtuais. Os grupos se formam na web por interesses comuns, grupos on-line, de interesses, para cada comunidade ou grupo, uma forma de ver o mundo.

Ainda segundo Castells (2003)

Não obstante, com o passar do tempo, muitas redes que começam como instrumentais e especializadas acabam oferecendo apoio pessoal, tanto material quanto afetivo, como aconteceu, por exemplo, no caso da “Seniornet”, para idosos, ou no caso da “Systers”, rede de cientistas da computação do sexo feminino. Assim, parece que a interação via internet é tanto especializada/funcional quanto ampla e solidária, conforme a interação nas redes amplia seu âmbito de comunicação com o passar do tempo.(CASTELLS, 2003, p.444)

O que Castells nos diz aparentemente se repete no ambiente das comunidades e sociabilidades midiáticas observadas no ambiente do Colégio N.S. do Monte Calvário. Os gostos e estilos são contemplados nesses espaços. As jovens quando estão idealizando a montagem de seus blogs demonstram, inicialmente, uma habilidade e

intimidade de uso do computador e de suas ferramentas. Conhecem sua lógica e especificidades. Assumem essa característica, pois definem de antemão a pauta de assuntos a serem destacados no blog. As comunidades virtuais são, na verdade, a soma por agregação dos interesses individuais.

Fiquei sabendo que o Blog RÁDIO-RÁDIO está ameaçado de acabar porque os integrantes e organizadores desistiram da proposta. Fim da sociabilidade? Ou rearranjo de possibilidades do agir comunicativo em seu cotidiano? (DIÁRIO DE CAMPO, 26/05/08.p.17)

É a rotineira atividade de visita e trânsito por esses espaços que qualificam o uso, com a prática do acesso. E na montagem e formatação se consolida o jogo de apropriações. Pois os modelos observados em outros blogs, alguns assuntos, imagens e idéias serão quase que imediatamente apropriados. Sem contar a presença das tecnologias, na vida cotidianas dessas duas jovens, deve ser muito intensa, pois mesmo para alguns adultos a tarefa de montar um blog pode não ser tão simples.

Componente de seus campos de interação a tecnologia, a visita e acesso aos ambientes virtuais da mídia, se configuram em interações humano-midiáticas, reiteradas pelo uso das máquinas e das interações sociais advindas de seu acesso. E claro que não esquecemos da TV que assistida com frequência já é pauta das críticas e questionamentos. A TV globo líder da audiência no Brasil demarca uma posição de destaque na bricolagem midiática e do balcão de virtualidades da segunda jovem, pois além de citar a emissora, citou seus programas e os critica. A programação dessa referida emissora já mencionada no capítulo 3, tem destaque entre os brasileiros de um modo geral, ocupando a preferência entre os adultos e jovens. Mas vale ressaltar a resignificação feita de tais conteúdos e sua interpretação e o substrato para sua expressividade e o ciberespaço visto pelas jovens como espaço de liberdade de expressão.

Concluindo, a partir de uma visão ironizante, desmistificadora e quem sabe até banalizante, as garotas demonstram um olhar de enfadonha falta de paciência e repulsa aos programas da emissora. Lembrando Freire (1989) quando ele elege a crítica como recurso da relação ensino-aprendizagem se revela a mais superior

ferramenta de tomada de consciência do mundo ao seu redor. Nesse caso a mídia estaria proporcionando uma aprendizagem significativa.

7.4 - E as contradições?

Diante da análise das formas simbólicas acima descritas, analisadas e reinterpretadas surgiram questões que ainda me preocupavam. O melhor entendimento dessa relação complexa que compreende os usos e as apropriações da mídia feitas pelos atores em seus contextos devia ser completado pela interpretação de uma roda de conversa. Pude perceber a capacidade de leitura contextual desses atores em se tratando dos meios e suas mensagens. Isso havia aparecido no campo. Mas havia ainda a necessidade de reinterpretar as falas dos atores acerca da inserção da mídia em suas vidas, e suas relações de uso e apropriação que não prescindiam daquilo que foi por mim descrito, como sendo o contexto sócio-histórico.

Agora queria “ouvir de suas próprias bocas”. Queria visualizar onde perpassavam minhas análises nas falas literais dos atores e onde isso parecia se diluir, não significar absolutamente nada, reencontrar o discurso de que a mídia seria somente negativa.

Para tanto transcrevi uma roda de conversa que, auxiliado novamente pelos etnométodos, gravei em um MP3 no dia 28/05/08. Procurei retirar de uma conversa corriqueira, os elementos empíricos que apontaram as discontinuidades e contradições desse processo de uso e apropriação. Percorri o recreio para encontrar com aqueles jovens que montariam o trabalho sobre mídia já relatado anteriormente e quando os encontrei perguntei: E aí galera tudo bem? Já decidiram sobre o trabalho?

A resposta das duas jovens veio de forma imediata.[...] Rafaela e Daniela a gente já tem a idéia, a gente já sabe o que fazer, a gente já tem a idéia formada, mais a gente ainda não pensou como fazer. [...] a gente ia pegar um jovem da periferia, e um outro jovem de classe mais alta. E aí a gente faria tipo uma comparação, da opinião de cada um. E também, mostrar o que tem de bom o que tem de ruim. Apontar para algum ponto da mídia que tenha diferença entre um e outro e aí a gente ia ver qual é a diferença.

Veríamos as diferenças do jeito de pensar de um e do jeito de pensar do outro através das coisas que eles acessam. (DIÁRIO DE CAMPO, 25/08/2008)

A fala das duas jovens, inicialmente, apontava para uma visão de que existem diferenças de acesso e uso da mídia entre classes sociais distintas. O que se mostrou parcialmente verdadeiro no decorrer dessa pesquisa. É verdade que o acesso ao mundo digital tende a ser mais restrito às classes economicamente frágeis. Mas esse argumento não se sustenta se levarmos em consideração as novas formas de acesso proporcionado pela democratização da tecnologia e da internet, através das lan houses e pela convergência tecnológica apontada pelos autores Briggs e Burke (2006) e Lima (2007). O olhar das jovens reproduzia a velha máxima que enfatiza a mídia como portadora de uma dicotomia, de uma ação bipolar, carregada de aspectos positivos e negativos, de elementos distintivos das classes. E continuei: como vocês veriam isso?

[...] Só precisamos de uma câmera. Pois queremos fazer tipo um documentário, depois temos que passar para o computador por que tem que editar. A gente pensou em colocar clipe, negócio assim tipo uma música de fundo, acho que ficaria interessante.

[...] Rafaela - E a gente vai fazer também aonde a pessoa está. Sabe, no ambiente da pessoa, aí a gente coloca a comparação, as mesmas perguntas que a gente fizer pra um a gente faz para o outro. Vamos cortar e colocar a do outro junto, entendeu? A gente tava pensando em fazer isso.

[...] Raul – eu tinha pensado de entrevistar também uns carinhas, poderia ser diferente, da periferia. (DIÁRIO DE CAMPO, 25/08/2008)

Nessa passagem ficou perceptível que os jovens ao valorizarem os contextos socioeconômicos de seus possíveis entrevistados, arriscam um raciocínio lógico muito próximo do raciocínio científico. E de algum modo referendam as teorias da etnometodologia já apresentadas. O raciocínio sociológico prático se consolidava na demonstração por eles feita de suas aprendizagens midiáticas, no momento em que revelam a habilidade ao descrever o processo de construção de uma forma

simbólica proposta. E algumas das características centrais da indústria da mídia são tomadas como recurso. O processo de edição mencionado pela jovem pertenceu até pouco tempo aos ambientes de produção de estúdios de TV, da mídia massiva e de emissoras de rádio. Essa mudança importante foi trazida pelos atuais equipamentos de mídia, que contribuíram para a alteração dos padrões interacionais entre as pessoas e as máquinas vividos por nossa sociedade. O acesso à mídia parece significar também, uma maior compreensão de suas lógicas de funcionamento e acesso e uma ampliação dos canais interacionais humano-midiáticos.

Segundo Demo (2001) citando Palloff e Pratt (1999) o uso do computador enquanto meio de interações sociais tem algumas limitações.

Como a comunicação mediada pelo computador nos priva de algumas chaves físicas da comunicação e permite chaves crescentes autogeradas que afetam nosso comportamento, acrescenta dimensões que, de outro modo, não estariam presentes. Por exemplo, a disponibilidade e número de interações pessoais usando o computador são limitadas só pelo tempo e pelo acesso, não pela distância ou classe social. (DEMO, 2001.p.149)

Demo não acredita nas barreiras sociais e muito menos geográficas na realização de interações sociais, poderia isso indicar uma aprendizagem midiática que transcende as classes? E confirma apenas um desfavorecimento das classes mais frágeis economicamente que possuem defasagem em relação ao tempo e ao acesso.

O uso de canções e vídeo clipes foi sendo mencionado como algo muito fácil de fazer, de se executar. Provavelmente dizem do volume de tempo e de acessos feitos por esses jovens atores. Ali apareciam como habilidades rotineiras e cotidianas de

alguém habituado a lidar com a mídia. Os equipamentos são solicitados para tarefas em extensão de sua própria manipulação, sua operação e seu manuseio, descomplicado, como se não houvesse a necessidade de nenhuma habilidade ou conhecimento técnico para a execução da tarefa. A mídia está corriqueiramente inserida na vida cotidiana desses jovens. Pode-se constatar isso facilmente ao observar as respostas sobre as diferenças sociais e aí perguntei: que você acha que vai encontrar lá Raul?

[...] Ah! Eu acho que a pessoa vai ter diferença com a gente por quê? Porque a gente passa o dia inteiro mexendo com o computador e televisão. Eles às vezes têm que trabalhar ajudar a mãe tal coisa, não tem nem a televisão, um computador, então é uma visão diferente que vamos ter. Ou mesmo fazer a comparação é muito legal.

[...] Daniela - Às vezes não tem o computador mais chega o Supernotícia lá. No Supernotícia é assim: "Mulher passou ali de moto e rasgou uma perna", eles fazem um escândalo tão grande, do tipo a mulher morreu e sangrou.

[..] Rafaela - Mas também tem o lado que nos influenciados pela mídia, por exemplo, não é a mesma coisa com um jornal, você lê a notícia, você está se informando. Mas a mídia você deixa se influenciar por ela sim, você querendo ou não. Pode ser a menor coisa que for, mas você se deixa influenciar. (DIÁRIO de CAMPO, 25/08/08)

Os jovens percebem e reconhecem sua condição de mais privilegiados pelo acesso ao computador e a televisão. Tendem a ler o mundo social a partir de informações que lhes trazem os meios massivos de comunicação. O substrato das conversas sempre traz uma ou outra citação da mídia. É perceptível um conflito entre as opiniões sobre a presença da mídia em suas vidas. E o é também, conflituoso no interior das observações de aspectos positivos e negativos, rotulações e pré-conceito. Os meios massivos de mídia são citados ambigualmente como portadores de informações importantes e válidas; em outros momentos como veículo das cenas de violência e da má informação, sem qualidade, corriqueira, sem valor.

Li o jornal Super Notícia para identificar os elementos apontados pelos jovens. Ocorreu uma surpresa, pois realmente, haviam muitas cenas de violência, crimes e ações da polícia. Mas também haviam espaços de entretenimento, palavras cruzadas, comentário de novelas, teatro, culinária, etc.(DIÁRIO DE CAMPO, 26/08/08, p. 39)

Segundo Melo e Tosta (2008) os meios massivos de mídia possuem importante papel na formação da opinião pública. E esclarecem que “circunscritos aos segmentos privilegiados da sociedade, o jornal e a internet atuam como formadores de opinião pública. Seus usuários fazem parte da elite que participa de núcleos de poder no âmbito do governo, na sociedade civil ou na própria indústria midiática”. (MELO; TOSTA, 2008.p.45)

Nessa perspectiva fala-se de mídia cidadã, de uma ação interpessoal mediada pelos equipamentos, principalmente o computador e o celular, que estariam potencializando as ações e formando opiniões acerca de fatos e eventos polêmicos e decisões urgentes em alguns contextos.

E continuei: onde aconteceria essa produção? Aqui no Colégio?

[...] Rafaela – Pode ser mais eu queria fazer uma coisa de fora. TODOS concordam. [...] Rafaela - Não por que o nível daqui que é um colégio particular, você tem que ter condição de pagar para estudar, e aqui 99% é de classe média para [...] Daniela – Outro problema também é que aqui todo mundo conhece todo mundo, então a gente queria colocar outras pessoas que não tivesse nada a ver. Teria que ser pessoas diferentes, pois a maioria aqui estuda aqui desde a 1ª série, então esse povo tem o mesmo pensamento praticamente.(DIÁRIO DE CAMPO, 25/08/08)

Essa afirmativa das jovens mais uma vez deixa clara a distância atribuídas por elas entre a cultura das classes dominantes e as subalternas, onde na primeira a mídia teria uma circulação mais desimpedida e democrática. Nessa camada não há nada que os interesse, queriam buscar o diferente, o exótico, o que lhes estava externo ao mundo social em que conviviam.

Sobre o ambiente social da escola relatam uma homogeneidade no habitus dos alunos mais antigos, apontando para o que já fora descrito como uma característica da juventude por mim encontrada no ambiente do Colégio N.S. do Monte Calvário, correspondente a uma héxis corporal e a uma disciplina moral imposta aos alunos e oriunda de concepções historicamente distantes, dos conventos medievais, diretamente para os mundos dos atores aqui estudados, fortalecendo imagens e símbolos advindos dessa cultura religiosa.

Devido ao toque do sinal a conversa foi interrompida.

O que ficou claro com esse apanhado de opiniões oriundas as falas diretas dos jovens é que eles possuem uma visão maniqueísta sobre as possibilidades de inserção da mídia em suas vidas. Ao mesmo tempo em que declaram sua importância e necessidade, descartam suas qualidades enquanto canal de intercomunicação e de interação social. Sequer ponderam a possibilidade de igualdade de condições frente as classes economicamente desfavorecidas, no que diz respeito ao acesso e uso desses equipamentos mídia. Percebe-se ainda uma confusão acerca do potencial informativo e formativo da mídia. Essa dimensão, para eles que sofrem com as negativas da escola ainda é muito dicotômica. Enxergam pontos positivos mas que raramente são assumidos pois podem macular suas condutas de bons alunos e de dedicados leitores críticos.

8 – Notas conclusivas

Nessa investigação acerca da atividade de apropriação e uso feita por jovens alunos de uma escola da rede particular de Belo Horizonte, MG, como atores sociais em interação, demonstrou que por ser corriqueira e cotidiana ela tende a ser desqualificada como aprendizagem.

Penso, porém, que essa aprendizagem midiática possibilitada pelos equipamentos é como amarrar os sapatos, escovar os dentes, coçar as costas. Acessar, usar e se apropriar das formas e conteúdos simbólicos disseminados pela mídia, é uma atividade proficuamente ligada à vida cotidiana. A interpretação dessas formas e conteúdos simbólicos depende sempre dos contextos e das apreensões individuais, dos atores sobre sua realidade coletiva, tendo como referente seus campos de interação.

Entender essas interações consistiu em aproximar-me desse processo corriqueiro e cotidiano de habilidades, gostos, jeitos e manejo dos equipamentos durante suas inusitadas e irreverentes formas de apropriação e uso, pelos quais percorri, entendendo que as interações humano-midiáticas carregam sempre situações de ensaio e erro, de ações e tentativas que delimitam momentos de liberdade de pensamento, de contato com a tecnologia que estão longe de serem mapeados pelas teorias da comunicação massiva e do transmissionismo.

Com isso acredito que há aprendizagem nesses processos e ela se dá pelo manuseio dos equipamentos e nas trocas de material simbólico produzido por eles. Como também por aqueles acessados na mídia. Essa aprendizagem torna-se realmente significativa, pois os atores em interação aprendem com esse manuseio e uso e qualificam suas trocas e acesso que fazem da mídia.

A convergência tecnológica impulsionada pela mídia digital não elimina o acesso e uso de outros meios de comunicação, na medida em que eles fazem parte dessa

estratégia de reunir toda a informação, conteúdos e formas simbólicas no mesmo equipamento. Como explicado por vários autores, essa estratégia da convergência tecnológica não elimina os meios anteriores somente os redimensiona (CASTELLS, 2003); (LIMA, 2001); (BURKE, 2006)

Nessa pesquisa pude perceber, ainda, que os equipamentos de mídia estão rompendo com o broadcasting, outrora marca indelével da comunicação de massa, e que os ambientes de produção e recepção se modificaram, aproximando-se muito mais dos atores. Nesse sentido há um drástico encurtamento espaço-temporal conectando os usuários da mídia digital aos quatro cantos do mundo sem que os jovens alunos tivessem, sequer, que sair da sala de aula, como foi o caso observado nessa pesquisa, para interagirem.

A cultura juvenil observada no ambiente do Colégio N. S. do Monte Calvário revelou uma especificidade tratada aqui com muita ênfase por se tratar de uma héxis corporal exigida por parte do conceito de educação apregoado pelo colégio e se consolida como fenômeno que coloca a mídia inserida na dimensão de sua individualidade, da subjetividade e da vida cotidiana dos jovens alunos por mim observados.

Essa cultura juvenil observada e denominada de *bricolagem midiática ampliada por seu balcão de virtualidades* foi identificada através da portatibilidade dos equipamentos de mídia sempre nas mãos dos atores com uma variedade incrível no formato de MP3, MP4, MP5, ipod, computadores, celulares, etc, sempre pendurados em seus corpos compondo suas vestimentas, apontando para uma relação de apropriação e uso emergentes do pensamento primitivo, que antecipava as demandas vividas pelos atores.

Parece-me que a interpretação dessa cultura assinalou um novo olhar sobre o fenômeno da mídia em contato com a juventude. E nessa perspectiva os equipamentos de mídia passam a compor um balcão de virtualidades, tanto pela sua materialidade

nos tipos e modelos disponíveis; como também em sua dimensão interna, abrindo caminhos para um acúmulo de informações, imagens, textos e conteúdos que anteviam a subjetividade do ator, as suas formas simbólicas significativas e seus caminhos acessados.

Ficou evidente, nessa pesquisa que a mídia, longe de possuir somente uma faceta negativa, possui outras tantas. Que realmente forma a opinião pública, assim como é formada e discutida nos ambientes sociais como nessa escola. Ambas as facetas agem como instituições formadoras de pessoas e de opinião pública.

A mídia produz uma infinidade de conteúdos disseminados nos seus diversos meios que são referenciados pelos jovens como substrato material e simbólico de suas interações e da formação, além de suas interpretações. A escola, mesmo que, às vezes, não reconhecendo a mídia, é um espaço privilegiado para essas interações humano-midiáticas, pois em seu ambiente a mídia circula, forma e informa os alunos

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Regime. Paris:Ed. Du Scuil, 1973

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de.; Eugenio, Fernanda.[orgs.] Culturas jovens:novos mapas do afeto. Rio de Janeiro:Jorge Zahar Ed., 2006

ARROYO, Miguel G. Imagens quebradas. Trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004

BACCEGA, Maria da conceição. Comunicação & educação, São Paulo, maio/ago,1996

BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. Petrópolis: Ed. Vozes, 1998

_____. O Poder Simbólico. Lisboa: Difusão editorial, 1989

_____. Sobre a Televisão. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997

BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Maria Regina. Comunicação e Educação. São Paulo: Ed. Hacker, 2001.p.57-70.

BRITO, Ângela Xavier de. As moças de Sion. A influência da França na socialização das elites femininas brasileiras. CERLIS-CNRS/ Université Paris Descartes, 2003

BURGUIÈRE, André. A antropologia histórica. In: GOFF, Jacques Le. A História Nova. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1993 - pg. 125-148

BURKE, Peter. Uma História social da Mídia: de Guttemberg à Internet. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006

CARVALHO, José Murilo. A Formação das Almas. O Imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990

CASTELLS, Manuel. A sociedade em Rede. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2003.

CITELLI, Adilson Odaír. A circulação do texto na escola. Mediações dos veículos de massa. Comunicação e educação, São Paulo, n.1, 15 a 46, set. 1994. p.21-26

_____. Comunicação e Educação: linguagem em movimento. São Paulo: Senac, 2004

COULON, Alain. A Etnometodologia da Educação. Trad. Guilherme João de Freitas . Petrópolis/RJ: Vozes, 1987.

CRONISTORIA, Historia da Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário. Roma: Publicações do Vaticano, 1996

DEMO, Pedro. Educação e Conhecimento. Relação necessária, insuficiente e controversa. Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 2001

DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. 2 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1951

FAGES, Jean Baptiste. Para compreender a Lévy – Strauss. Buenos Aires: Armorrortu, 1972

FAZENDA, Ivani C. A. Fazenda(org). São Paulo: Cortez, 2001

FEIXA, Carles. De Jóvenes, Bandas y Tribus. 3ª edição. Barcelona/ Espanha: Book Print Digital, 2006.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n.35, mai/ago.2007, p.290-299.

FOUCAULT, Michel. A Mulher/ Os Rapazes. In: FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade. Vol. 3. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1997

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1996

_____. Educação Como Prática da Liberdade. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1985 - 16ª edição

GADOTTI, Moacir. A história das Idéias Pedagógicas. São Paulo: Ed. Ática, 1996

GIDDENS, Antony. Política, Sociologia e Teoria social: Encontros com o pensamento social clássico e contemporâneo. São Paulo: UNESP, 1998

GINZBURG, Carlo. O queijo e os vermes. O cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição. São Paulo: Companhia das letras, 1996

GOFF, Jacques Le. O Maravilhoso e o cotidiano no ocidente medieval. Roma - Bari: Edições 70, 1983

GOFF, Jacques Le (org). A História Nova. São Paulo: Martins Fontes, 1993

HOBBSAWM, Eric. A Era dos Extremos. O Breve século XX – 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

JUNIOR, Moisés Kuhlmann. Educando a Infância Brasileira. In: 500 anos de educação no Brasil. (ORG) Elaine Marta Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Faria Filho, Cynthia Greive Veiga. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.p.469-496.

LEI – nº 4.024/61

LEI – nº 5692/71

MAGNANI, Guilherme Cantor; Souza, Bruna Mantese de. Jovens na MetrÓpole. Etnografias de circuitos de lazer, encontro e sociabilidade. 1ª Edição. São Paulo: Ed. Terceiro Nome, 2007

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA de 1932

MATTELARD, Armand; MATTELARD, Michelli. História da teorias da comunicação. 6ªed. São Paulo: Ed. Loyola, 2003

MELO, José Marques de.; TOSTA, Sandra Pereira. Mídia e Educação. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2008

MELO, José Marques de. Comunicação na Pedagogia de Paulo Freire. Apostila, Acervo.

MELO, José Marques de. et ali. Comunicação na América Latina: desenvolvimento e crise. Campinas/SP: Papirus, 1989

ORTIZ, Renato(ORG). Pierre Bourdieu - Sociologia. São Paulo: Ed. Ática, 1983. p.83-119.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Graduação. Sistema de Bibliotecas. Padrão PUC Minas de Normatização: Normas da ABNT para apresentação de artigos de periódicos científicos. Elaboração Helenice Rego dos Santos Cunha. Belo Horizonte: PUC Minas, fev. 2007

PRIMO, Alex. Interação mediada por computador. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2007

ROCHA, Rosamaria Luiza de Melo. Fale com eles: mídia jovem e visibilidade juvenil. Revista do Curso de Gestão em Comunicação. Comunicação e Educação. Ano XI, n1 – Jan/Abr, 2006.p.83-84

RUBIM, Antônio Albino Canclas; BENTZ, Ione Maria Ghislene & PINTO, Milton José.[orgs]. Comunicação e sociabilidade nas culturas contemporâneas. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

SÁ, Ivna Santos. Nem Inimiga, nem aliada – um estudo de caso sobre as percepções que alunas/professoras do curso de pedagogia da PUC-Minas têm da mídia. Dissertação(Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas/ Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005

SATO, Leny. Processos organizativos cotidianos e corriqueiros: leitura da etnometodologia. Psicologia e sociedade, USP, v.13, jan./jun, 2001, p. 129-151.

_____. Processos cotidianos de organização do trabalho na feira livre. *Psicologia e sociedade*, USP, v.19, 2007, p. 95-102.

SILVERSTONE, Roger. *Por que estudar a mídia?* São Paulo: Ed. Loyola, 2002

SPÓSITO, Marília Pontes. et ali. **Estado do Conhecimento: Juventude**, 2000

SIMMEL, Georg. *Sociologia. Org. (Coletânea) Evaristo de Moraes Filho; Trad. Carlos Alberto Pavanelli.* São Paulo: Ed. Ática, 1983

LÉVY-STRAUSS, Claude. *O Pensamento Selvagem.* 2ª Ed. São Paulo: Nacional, Brasiliense, 1976

THOMPSON, John B. *A Mídia e a modernidade. Uma teoria social da mídia.* Petrópolis: Ed. Vozes, 1998.

_____. *Ideologia e Cultura Moderna. Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.* Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 1995

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. *Mc Luhan – um visionário da comunicações. Ordem/Desordem*, Belo Horizonte, n.12, p.17-25, ago.1995.

_____. *Pedagogia e comunicação no registro da liberdade.* Belo Horizonte: Ed. PUC-Minas, 2005

TRAVAERSO, Monsenhor Luigi. *Vida e Apostolado da Santa Virgínia Centurione Bracelli.* Gênova: Imprimatur, 1939

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à Pesquisa em ciências sociais – a pesquisa qualitativa em educação.* São Paulo: Atlas, 1987. p.133-158

VARELA, Júlia & Urias, Fernando Alvarez. *A maquinaria escolar. Teoria e Educação*, vol.6, 1992. p. 69-96

VASSALO, Maria Imacolata. *Comunicação & Educação*, São Paulo, mai/ago, 1996. p.41-46

VEIGA, Cynthia Greive. Educação Estética para o Povo: 500 anos de educação no Brasil. (ORG) Elaine Marta Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Faria Filho, Cynthia Greive Veiga. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.p.399-422.

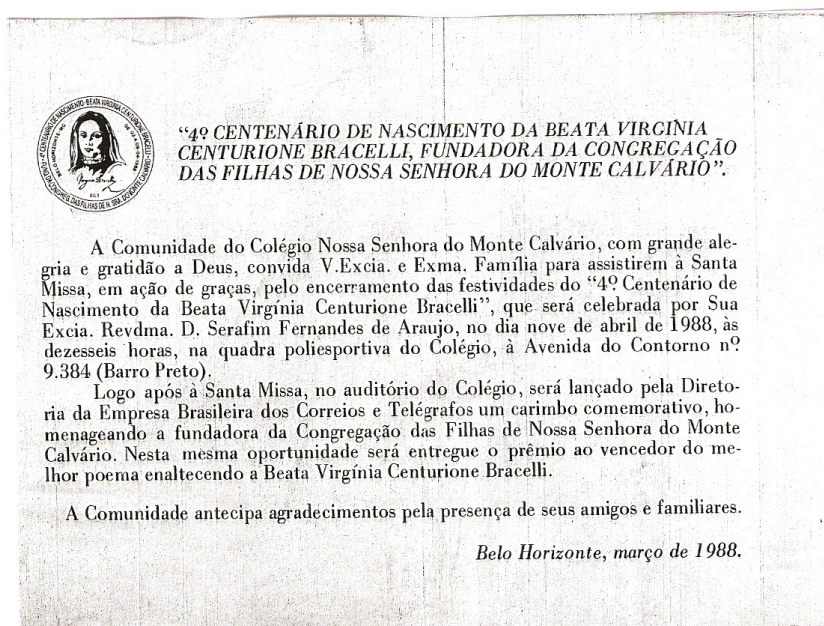
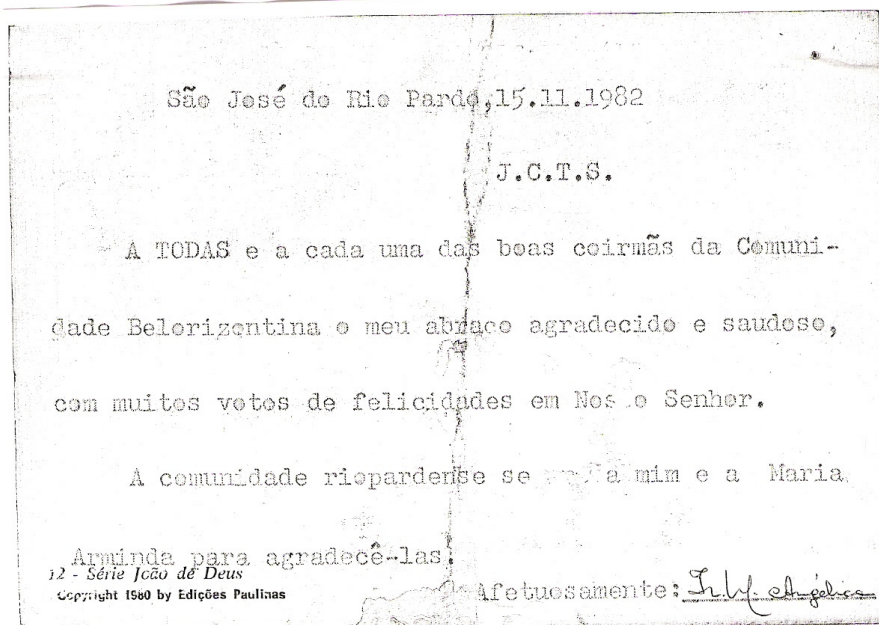
VOVELLE, Michel. Imagens e Imaginário na História. Fantasmas e certezas nas mentalidades desde a Idade média até o século XX. São Paulo: Ed. Ática, 1997

ANEXOS

ANEXO A – Convites comemorativos dos jubileus do Colégio Monte Calvário dos Anos de 1970 e 1990.



ANEXO B – Cartão postal das Irmãs de São José do Rio Pardo, São Paulo, 15.11.1982 e Selo Comemorativo ao 4º Centenário de nascimento da Beata Virgínia Centurione Bracelli, Belo Horizonte, março de 1988



ANEXO C – Foto.1 – Irmã Maria Natália Piccirilli – Diretora do Colégio Marconi – Departamento feminino; Foto.2 – Madre Provincial – Irmã Maria Consolina Bruno; Foto.3 – Irmã Maria Luiza Rocha, curadora da biblioteca; Foto.4 – Irmã Terezita Lupi, primeira mestra de formação de noviças e Diretora do primário.



ANEXO D – Formandas do Colégio Maconi Feminino. Foto. 5 – Maria Nice Leite, São Romão, MG; Foto.6 – Sem identificação; Foto. 7 – Marlise Reis Dantas, Pedra Azul, MG; Foto. 8 – Sem identificação; Foto. 9 – Maria; Foto.10 – Luiza de Marques, Pedra Azul, MG; Foto. 11 – Stelamaris Freitas; Foto. 12 – Odília Baeta Neves, Bocaiúva, MG.





FOTO-9



FOTO-10



FOTO-11



FOTO-12

ANEXO E – Foto 13 de Odília Baeta Neves natural de Bocaiúva/MG e foto 14 de Lenine Costa e bilhete. Não foi possível localizar sua naturalidade.



Fico revelar o
outro, ninguém
gostou e nem
tão pouco eu.
Fico desculpar-me
pelo incômodo.
É preciso pois
revelar ou ou-
tro.
Lenine

ANEXO F – Jornal Estado de Minas comemora os 25 anos do Colégio Nossa Senhora do Monte Calvário, 1965. Destaque: quem assina a matéria é Junia Marise ex-aluna do Colégio; Na foto Nathália Piccirilli.



“Monte Calvário” comemora vinte e cinco anos

Texto de Jônia Marise

Há precisamente vinte e cinco anos que Colégio “Nossa Senhora do Monte Calvário” — situado à Av. do Contorno, na Barreira, vem formando e educando gerações e gerações. Do “Monte Calvário”, que já foi também o famoso “Marconi Feminino”, saíram brilhantes alunas, hoje doutoras, professoras, religiosas e mães de família. Nenhuma, entretanto, esquece os primeiros ensinamentos que receberam das filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário”. Quem quiser examinar o vasto acervo de trabalhos que o estabelecimento soube conservar ao longo dos seus vinte e cinco anos, há de encontrar justiça nos referidos trabalhos.

Sua principal leitura, entretanto, é a oração, onde ela se “encontra com Deus” e pede alegria quando está triste. Mas essa tristeza de irmã Natalia, ou irmã Diretora, como dizem as alunas, nunca é percebida, pois ela está sempre com um sorriso franco e cordial nos lábios, atendendo todas as suas alunas sem discriminação social, procurando educá-las e levá-las para o caminho do bem. E quando deixam o “Monte Calvário”, as ex-alunas, que agora têm sua Associação, têm sempre o pensamento voltado para as bondosas Irmãs, que as recebem de “braços abertos”, nunca se esquecendo de elas.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)