

Culturas juvenis, mídias e suas (des) conexões com a formação e o trabalho docente

Sandra de Fátima Pereira Tosta
Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e da Faculdade de Comunicação e Artes da PUC- Minas.
sandra@pucminas.br

RESUMO: Este ensaio aborda e discute o cenário da sociedade contemporânea onde a mídia, em disponibilidade e em uso, é uma de suas dimensões mais importantes e adquire visibilidade ao modo de um “fazer inespecífico” de múltiplos, distintos e indistintos sujeitos, em permanente diálogo, interatividade e colaboração. Nesta paisagem comunicacional discutem-se modos de expressão das culturas juvenis em suas dinâmicas de realização e de construção de redes de sociabilidades, tendo como referência pesquisas com adolescentes e jovens estudantes de escolas públicas e privadas da cidade de Belo Horizonte (MG). O entendimento deste cenário, baseado, principalmente, em saberes da Antropologia, da Comunicação e da Educação, dentre outros campos do conhecimento, pretende ampliar a compreensão dos desafios e dilemas colocados à formação e ao trabalho docente na atualidade, na relação com as culturas juvenis em tempos de convergência midiática, a partir de reflexões sobre registros etnográficos com jovens em escolas da rede pública e particular de MG.

Palavras-chave: Formação docente; Cotidiano escolar; Culturas juvenis; Convergência midiática;

O cenário de sociedade em rede ou sociedade informacional é marcado pelo progresso da telemática, entendida como a convergência da informática e das telecomunicações iniciado, ainda, na década de 1970 do século passado, e disponibilizou as bases técnicas e tecnológicas da cibercultura, isto é, das relações entre as tecnologias de comunicação e informação e as culturas emergentes a partir deste suporte tecnológico. Como parte da cultura contemporânea a cibercultura reordena uma nova relação entre as tecnologias e a sociedade, configurando novas formas de produção, circulação, armazenamento e uso da comunicação e da informação.¹

Trata-se de um novo dispositivo de comunicação fruto da interconexão mundial dos computadores, não se limitando apenas à infraestrutura material da comunicação digital, mas, contemplando todo o universo de informação que agrega, envolvendo os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. A cibercultura se caracteriza, assim, pela formação de uma sociedade estruturada através de uma conectividade telemática generalizada, ampliando o potencial comunicativo, proporcionando a troca de informações sobre as mais diversas formas e conteúdos em tempo real e fomentando agregações sociais por meio das redes sociais, sendo o Facebook, até então, a mais expressiva delas. Tempos de

(1) A clássica distinção feita entre comunicação e informação, sendo a primeira a ação de compartilhamento e a segunda apenas de transmissão perde, pelo menos parcialmente, sua razão de ser com a mídia digital, dada a possibilidade da interação em tempo real entre produtores e ou usuários da comunicação.

convergência midiática que não se reduz a um processo tecnológico, sendo, antes de tudo um fenômeno cultural que envolve novas relações entre os produtores e os usuários da mídia. Como explica Jenkins (2010), é o tempo de convergência cultural que promove a comunicação e a cultura participativa.

Pois bem, graças a este desenvolvimento tecnológico, que, reconhecidamente, institui uma das dimensões da sociedade moderna, as culturas em suas universalidades e particularidades adquiriram uma hipervisibilidade nunca antes vista na história da humanidade. Ao serem disponibilizadas para observação em tempo real em vitrines mundializadas, nos tornamos

mais conscientes da diversidade de nossa cultura quando olhamos para o YouTube, em grande parte porque o site nos pôs em contato com formas de produção cultural que até há pouco escapavam à nossa vista, eram emudecidas pela voz amplificada dos meios de massa ou afastadas pelas várias estruturas de exclusão que moldam nossa experiência cultural cotidiana. (JENKINS, 2010, p. 19)

As diferenças entre as sociedades/ culturas adquirem tal publicização, realçando traços distintivos e identitários de cada povo, região, comunidade, grupo etc. Diferenças que se investem, via os novos movimentos sociais ou formas organizativas tradicionais, de empoderamento em busca de sua afirmação frente aos outros, reivindicando identidades forjadas em sua própria história. Estão aí os dispositivos de interação social pelos quais assistimos de modo crescente, os domínios do privado se cambiando com os do público, e ambos sendo vastamente disseminados, acessados e publicizados via as tecnologias da comunicação.

Nesta paisagem, vale destacar, como o faz Pereira Alberto (2012, p. 5):

A ascensão da webcam é simbólica e sintomática destes tempos: trata-se de um aparelho que permite a gravação caseira, amadora, que ao mesmo tempo possibilita a difusão dessas imagens para uma infindável rede de conexões, dentro da internet. Ao mesmo tempo acoplada a seu *personal computer*, ela possibilita romper a barreira do privado para o espaço público tecnológico através de operações simples.

É o mesmo pesquisador quem analisa:

Na sociedade contemporânea, no navegável (e pouco mapeado) universo da internet o homem se permite ser aquilo que aparenta ser. Se a televisão representou a janela para o mundo, transformando a família em platéias, hoje em dia, com a internet, os computadores seriam essa janela (vale pensar que um dos sistemas operacionais mais conhecidos se chama Windows) – mas, no caso, transformando o mundo em uma imensa plateia não passiva, um corpo de jogadores ativos, dispostos a avaliar, e participar, do que lhes interessa ou não. (PEREIRA ALBERTO, 2012, p. 7)

Neste contexto, ao falar de Educação, escola e todos os seus sujeitos não se pode desconsiderar esta paisagem onde estamos imersos, por ela mobilizados e ativos, em maior ou menor grau! Fato é que os modos de vida na contemporaneidade são involucrados por esta realidade midiática na qual, os recursos tecnológicos de hoje, retiraram, em definitivo, o telespectador da TV ou o ouvinte do rádio, ou o leitor do jornal ou o aluno da escola, por exemplo, de um lugar fixo e sem voz, para um não lugar de múltiplas vozes, ao dispor de um sem número de recursos dialógicos e interativos. No dizer de Lipovetski e Seroy (2011) tratar-se-ia de uma “cultura-mundo” visível no consumo nas marcas internacionais, no divertimento midiático, nas redes e nas telas. E o que caracteriza de imediato esse universo é a hipertrofia da oferta mercantil, a superabundância de informações e de imagens, a oferta excessiva de marcas, a imensa variedade de produtos alimentares, restaurantes, festivais, músicas, que agora podem ser encontrados em toda parte do mundo, em cidades que oferecem as mesmas vitrines comerciais.

Esta realidade tem sido, em geral, negligenciada pela escola ou entendida como algo que não é parte das rotinas da instituição, portanto, pouco importa para seus processos de aprendizagem e de socialização. Contudo, tal realidade pode ser olhada e apreciada nas linguagens e vestimentas usadas pelos alunos, pelos modos como *in-corporam* ritualmente equipamentos de mídia como se fossem extensões do corpo e parte de sua roupa; uma “segunda pele”, dirão alguns autores. Sendo assim, dialogar sobre as culturas na escola, particularmente aquelas produzidas por adolescentes e jovens é, sem dúvida, enfrentar a tarefa de uma renovada compreensão que esta realidade nos coloca, exigindo a construção ou reconstrução de outros olhares e práticas escolares.

(2) Evidente que não podemos perder de vista as reformas educacionais mais recentes, as quais incluem nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) o tema transversal da "Pluralidade cultural", os marcos legais da "Sociedade inclusiva", do "Ensino da cultura afro-brasileira", da "Educação indígena" etc. Sobre isto sugerimos leituras sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), Valente (1998), Rocha e Tosta, (2009). Sobre a disciplina de Antropologia em cursos que não os das Ciências Sociais, conferir também os excelentes estudos de: Grossi, Tassinari e Rial (2006).

Em outros termos, como exercer a docência sem, antes disso, inscrever a formação de professores e o planejamento e gestão de projetos pedagógicos num cenário de tamanha complexidade? Por fim, como a educação pode se realizar com maior qualidade, atravessada e em parceria com a mídia neste seu regime de "ubiquidade", com a eficácia simbólica que esta consegue alcançar, integrando em suas práticas canais de mídia participativa em lugar de bloqueá-los?

Cultura e mídia: olhares (des)cruzados no cotidiano da docência

Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (BRASIL. MEC/CNE, 2006), que englobam três grandes núcleos: 1) estudos básicos; 2) aprofundamento e diversificação de estudos; 3) estudos integradores, Bernadete Gatti e Elma de Sá Barreto (2009) em amplo estudo sobre a formação docente no Brasil, analisaram projetos pedagógicos e estrutura curricular de 71 cursos de Pedagogia. Os fundamentos teóricos da educação agregam disciplinas que objetivam oferecer uma base teórica ao estudante, a partir de diferentes áreas do conhecimento, dentre elas a Antropologia e a Tecnologia da Informação e da Comunicação. São dados que, em princípio e formalmente, permitem afirmar que a discussão das culturas e da mídia está em pauta na formação docente.

Contudo e dialogando com os dados apresentados por Gatti e Barreto (2009), em levantamento preliminar feito por Tosta (2010) sobre a inclusão dos saberes da Antropologia nos cursos de Pedagogia da região sudeste, o quadro que se desenha é bastante disperso e impreciso. Pelos dados informados, numa primeira mirada é animador constatar que das 309 Instituições de ensino Superior (IES) que disponibilizaram sua matriz curricular, 99 cursos ofereciam disciplinas de Antropologia ou correlata. Ao examinamos os conteúdos curriculares disponibilizados por 10 destes cursos de pedagogia, entretanto, nota-se uma profusão de nomes que sugere uma multiplicidade de conteúdos associados à diversidade cultural, relações étnico-raciais, história, filosofia, multiculturalismo e inclusão social e educacional etc.² Dados que, também à primeira vista, indicam não haver uma conversa mais centrada nas questões relativas à Educação e à escola numa

perspectiva antropológica colocando-a em diálogo com a cultura. (ROCHA; TOSTA, 2009) Sobre a inclusão do debate sobre a mídia, o que se constata é a ausência de um repertório mais conceitual na formação de professores. Em contrapartida, registram-se conteúdos sobre o ensino de tecnologias, de natureza neotecnicista e sem o alcance histórico e sociocultural que deveriam ter na formação de docentes os quais, inevitavelmente, vão trabalhar em realidades tecnicizadas³. Realidades de alunos cujas culturas são dinamicamente articuladas aos usos intensivos da mídia. Sendo assim, como instituir na formação docente a compreensão de uma escola que se encontra historicamente circunscrita no mapa de uma sociedade, cujos padrões de interação são cada vez mais mediados pelas tecnologias. Sem que esta realidade possa ser reduzida a um entendimento pragmático e utilitarista que predomina nos conteúdos que são oferecidos aos futuros professores, a exemplo da informática na educação. Avançando nessas reflexões, que condições são necessárias para que professores tenham em sua formação o entendimento de que a escola e a sala de aula tomam parte de um mundo onde as dinâmicas culturais presentes em seu interior expressam, porque produzem, dinâmicas interacionais midiaticizadas? Dito de outro modo, assumo neste texto que os regimes de aprendizagem na escola estão imbricados nos regimes de sociabilidades dos alunos em tempos e espaços que estendem e ampliam em muito os escolares.

Vejo a docência como uma construção cotidiana, contudo, sem nenhuma pretensão de esgotar o assunto ou mesmo recuar na história da formação de professores, neste artigo limito-me a sugerir alguns pontos de reflexão sobre o tema, recusando o *non sense* ou discursos aligeirados e há muito conhecidos, alguns quase receituários, que tratam do trabalho docente, reduzindo-o de modo deliberado e interessado a um “saber dar aulas” e ao domínio de uma meia dúzia de técnicas. É preciso afirmar sempre que ser professor não é simplesmente saber dar aulas ou ter didática, mesmo porque este saber é, ao mesmo tempo, um saber ser que se reconfigura nas dinâmicas que o docente estabelece ao longo de sua trajetória pessoal e profissional, cognitiva e afetiva, material e simbólica.

O que supõe saber tratar diferenças e desigualdades, divergências e convergências, compreendendo que a escola é o espaço, por excelência, do encontro da diversidade de culturas e que o

(3) O debate sobre ensinar e aprender em uma sociedade midiaticizada aparece no núcleo de saberes relacionados à tecnologia com os nomes de Gestão de Mídias Educacionais, Informática Aplicada à Educação, e Recursos Tecnológicos para a Educação, que, ao que parece, focalizam a sua utilização apenas. (GATTI, BARRETO, 2011, p. 120) Paulo Gileno Cysneiros já na década de 1990 denunciava essa “inovação conservadora” com que as tecnologias chegavam nos cursos de Pedagogia. A esse respeito conferir: Melo Júnior, (2001). E Pretto (1996) alerta sobre o futuro da instituição escola em sociedades cheias de tecnologias..

exercício do diálogo permanente em busca de relações de alteridade é condição primeira para uma educação libertária e atenta às diferenças culturais.

Temos consciência de que no espaço da escola tecemos relações delicadas, densas, tensas e sutis e que às vezes embaralham, constroem, intimidam, violam e desconcertam. Nessa medida, o exercício da docência é parte de um ritual de passagem que pode ser prazeroso, mas também sofrido para alunos e professores, pois é um ultrapassar umbral, um rito de iniciação marcado, ao mesmo tempo, pela sedução e pela recusa de quem ensina e também aprende. E resulta de uma construção cotidiana que não se limita à formação inicial, aos saberes científicos apenas, mas também aqueles da experiência e de escolhas que professores vão fazendo ao longo de seus múltiplos percursos. Refiro-me, por exemplo, ao fato de que movimentos sociais e sindicais, artísticos e religiosos, a exposição e usos da mídia, dentre outros, são tão formativos quanto a formação universitária.

Deste modo, falar em saberes e práticas de professores implica referendar as várias experiências que compõem escolhas e aprendizagens que vão conformando o trabalho destes sujeitos, suas crenças e utopias. É neste chão, que não pode ser equiparado ao da fábrica e nem comprimido ao ciberespaço, que o professor se constitui de forma dinâmica e dialética, em meio às aprendizagens nas tessituras da experiência. Vivemos tempos de convergência midiática marcada pela oferta aos indivíduos de outras lógicas de ser, conviver, aprender e participar; de não apenas ser usuário das mídias e da escola, que, ao final, também se fundamenta em relações de comunicação, mas, também, ser produtores destes espaços. (MELO; TOSTA, 2008)

Postulo, então, que a mídia é, em larga medida e escala, produtora, doadora e conformadora de modelos de identidades cambiantes e enfeixadas por várias dimensões do social. Logo, caberia à instituição de ensino estar atenta a esta disseminação, criação, recriação e apropriação de ideias (que dizem respeito a valores, normas, comportamentos, atitudes) no sentido de problematizá-las em seus tempos e espaços de modo a favorecer o cumprimento de seu papel social. Por um lado, a educação escolar se insere em um quadro em que o conhecimento atualizado e socialmente valorizado não ocorre mais apenas no recinto fechado das instituições educacionais, sob a direção e controle de gestores e do trabalho do

professor, pois, informação como condição para o conhecimento, pode ser acessada de qualquer lugar e a qualquer tempo através dos processos interativos de comunicação⁴. Por outro, mesmo sabendo das relações constitutivas que sempre existiram, mas nunca se fizeram tão patentes como hoje, entre ciência e técnica ou a *episteme* e a *techné*, podemos afirmar que as tecnologias, decididamente, não são professores; elas só nos servem na medida em que nos apropriamos delas em favor do conhecimento; elas não encerram em si mesmas a Educação, essa é uma tarefa do mundo do humano, da cultura onde as tecnologias são produzidas.

(4) Se a escola é o lugar da transmissão do conhecimento, quem precisa dela numa cultura (ciber) cujo oráculo, o guru, o xamã, o pajé, o dono do saber é denominado Google? Sobre uma comunidade virtual cujo nome é: "Para que escola? Tem o Google?". <http://www.orkut.com.br/Main#Community?cmm=92323896>. É evidente que não se pode deixar de problematizar sobre que conhecimento e que educação pode decorrer deste acesso generalizado à informação.

Daí que a existência de uma tecnociência nos desafie a pensar não a singularidade do "mundo da técnica", mas, como advertiu Heidegger (1997), a tecnicidade do mundo, isto é, a técnica como dimensão constituinte do humano. (BORELLI; FREIRE FILHO, 2008, p. 24-25)

Técnica como fenômeno da história entendida como empreendimento humano, baseada no reconhecimento da diferença e na especificidade do mundo do homem numa compreensão afastada da racionalidade cartesiana. Acontecimento no qual seres ativos perseguem fins, moldam sua vida e a dos outros, sentem, refletem, imaginam, criam em constante interação com outros homens. (SILVERSTONE, 2005) Neste sentido, uma noção de grande alcance na literatura e nos projetos de formação de professores é a de que nos tempos atuais este profissional é um "mediador", catalisador e facilitador das dinâmicas de aprendizagem. Mediação que

implica o movimento de significado de um texto para outro, de um discurso para outro, de um evento para 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, e à medida que nós, individual e coletivamente, direta e indiretamente, colaboramos para sua produção. (MELO; TOSTA, 2008, p. 26)

Mas, também se indagando, como o faz com propriedade Silverstone (2002): a mídia produz mediações e o que medeia a mídia? Como e com quais consequências? Como entender a mídia como conteúdo, forma, ética, técnica e estética? Com seus ciclos de vida diferentes? Com a força de sua ideologia? Suas disputas

internas e externas (controle da produção e instituição de significados)? Acesso? Propriedade? Desde essa perspectiva, podemos dizer, então, da realização de dois movimentos nos quais o professor está implicado, conforme aponta Baccega: um primeiro em que se realiza a mediação entre o social, a prática construída e o indivíduo, no qual se forma a base do pensamento individual e coletivo e possibilita a continuidade do processo histórico da cultura; um segundo que se caracteriza pela mediação que a palavra e a imagem fazem entre o pensamento individual e o social, e a possibilidade que cada um tem de ser sujeito, de reelaborar produzindo o novo, revelando como a educação se desenvolve na tensão entre o individual e o social, a tradição e a modernidade. (BACCEGA, 2002 apud MELO; TOSTA, 2008, p. 55) Aos quais acrescento um terceiro que é a inquietação provocada pelas indagações propostas por Silverstone (2002) e que possibilitam ao professor um olhar crítico mais atento e político sobre sua mídia e as relações com a escola.

Neste contexto, nunca é demais lembrar que a apreensão do mundo se faz de modo relacional e interativo, algo que desde muito antes de tecnologias digitais já se anunciava na pedagogia proposta por Vygotsky (OLIVEIRA, 2009) e Paulo Freire (1976), para os quais a aquisição de conhecimentos ocorre pela interação do sujeito com o meio ou do indivíduo com a coletividade, mediada através de recortes do real, operada pelos sistemas simbólicos de que o indivíduo dispõe. Por esta via faz-se necessário levar o aluno a encontrar e traçar seu próprio caminho, relacionando-se com ele e se colocando como sujeito do conhecimento. Fato que diz de um movimento interno, externo e relacional, ou seja, se pretendemos formar sujeitos autônomos e criativos e não simplesmente treinar alunos, para além de conteudismos e tecnicismos, a docência e a discência requerem compromisso ético, estético e político. Requer, ainda, disponibilidade e abertura para o imponderável, de modo que o desconhecido tenha lugar nas situações de aprendizagem, principalmente em um mundo em constante mutação que “aparentemente” oferece tudo a todos. Neste mundo de incertezas, uma certeza se põe: formar sujeitos autônomos, que pensem crítica e responsabilmente seu lugar na sociedade, e possam ser partícipes dos processos pedagógicos, da relação com o professor e com os colegas, da construção de uma educação cujos alicerces sejam irrevogavelmente a autonomia, a liberdade e a responsabilidade, como há muito nos ensinou Rousseau. Tal proposição hoje não pode

sequer ser acenada, sem que a formação docente esteja sintonizada com os ditames de uma sociedade midiaticizada, sem a qual, a posição simbólica de professores diante de seus alunos fragiliza-se, quando eles aparecem aos olhos destes como alienígenas ao mundo da comunicação e do consumo que os fascina e seduz e pelos quais leem o mundo⁵. Não sem razão, investigações recentes e os dados analisados no referido estudo de Gatti e Barreto (2009, p. 236), dão conta da gravidade desta situação d'onde se constata um elevado contingente de professores excluídos de certos bens culturais básicos:

[...] assiste-se à expansão do recrutamento de professores nos segmentos mais desfavorecidos da população, portadores de um capital cultural insuficiente para o exercício da função docente pela escassa oportunidade de fruição de bens culturais como a leitura de jornais e obras literárias, a frequência a eventos artísticos.

Se de um lado, tais indicadores podem revelar uma distância abissal entre professores e alunos e/ou entre gerações no interior da escola e nas relações familiares, de outro, eles reforçam dramaticamente a urgência de se repensar Educação e escola, formação e docência em termos estruturais, pois, sem domínio do letramento,⁶

[...] crianças de hoje não podem compreender verdadeiramente nem de onde vem, nem onde vivem, nem quem são. Elas estão expostas a todos os perigos, às imagens invasoras das mídias como às mensagens mais perversas de todos os ideólogos, a todas as derivas, a todas as alienações e a todas as recuperações.⁷ (AUGÉ, 2010 p. 59-60)

Quem sou eu sem meu celular? Sem meu tablet?

Consciente, pois, de que os alunos, como os sujeitos referidos neste artigo, são jovens portadores de culturas diferenciadas, construídas em outros tempos e espaços, além do escolar, parece-me importante extrapolar os muros da instituição para detectar estes outros tempos e espaços que concorrem para a socialização dos jovens, para a construção de seus saberes. Enfim, é importante verificar quais são suas referências de mundo em uma "cultura-mundo". Afirmação que não destitui ou nega a produção de significados em

(5) Nesta afirmação, me inspiro nas valiosas reflexões sobre escola e culturas, ao longo do livro de Marc Augé: Por uma antropologia da mobilidade, 2010.

(6) Uso o conceito letramento tal como Magda Soares o elaborou (2003).

(7) É importante sublinhar que o autor não faz esta afirmação, toma como base a realidade educacional e escolar dos países mais adiantados do mundo. E não apenas aos países menos adiantados, como poderíamos supor.

(8) Pesquisas sobre a juventude no Brasil tem dado conta de uma certa retomada de laços fundamentados na pertença religiosa, por exemplo, nos modos como jovens se organizam e elaboram projetos e escolhas de vida (Polis- IBASE, 2006).

(9) A esse propósito ver autores como: Abramo (1994); Herschmann (1997); Vianna (1997); Feixa (1998); Peralva (1997); Novaes (2001); Spósito (2002, 2003), Carrano (2003), Dayrell (2001); Tosta (2005).

(10) Referimo- nos às seguintes pesquisas: - Retratos da Juventude Brasileira- análises de uma pesquisa nacional, organizada por Helena Wendel Abramo e Pedro Paulo Martoni Branco, Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação, organização de Regina Novais e Paulo Vannuchi e Democracia viva: especial juventude e política, coordenada pelo Ibase e pelo Instituto Polis, em parceria com uma rede de instituições e apoiada pela Rede Canadense, Centro de Pesquisas para o Desenvolvimento Internacional (IDRC).

(11) Além de estudos sobre adolescentes e jovens, cabe destacar que esta pesquisadora, junto ao EDUC-Grupo de Pesquisas em Educação e Culturas, do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC-Minas, tem buscado focar juventudes de classe média e alta em escolas particulares, pois, a maioria dos estudos referida no estado do conhecimento realizada por Spósito diz respeito a jovens de camada popular em escolas públicas. Tal angulação se apoia na premissa de que a compreensão das dinâmicas culturais juvenis hoje é permeada pelo hibridismo cultural problematizando e enriquecendo explicações de ordem da classe social.

instituições tradicionais como a igreja e a família, por exemplo, por onde grupos se organizam em torno de gostos musicais, artísticos, religiosos, de gênero, etnia e outros tantos marcadores culturais de diferenças pelas quais se elabora a diversidade.⁸

Inúmeros estudos vêm demonstrando a importância de efetuar um olhar diferenciado sobre os estudantes e suas lógicas de pensar e agir e de que modos tais lógicas de formação e de trabalho docente dialogam com estes sujeitos na escola.¹⁰ Analisando a bibliografia mais recente produzida sobre juventude, o que se constata é a diversidade da condição juvenil brasileira que pode ser delimitada em duas perspectivas distintas, mas complementares: Uma primeira põe em foco os problemas sociais que atingem a população jovem, destacando-se, dentre eles, os estudos sobre violência, criminalidade, drogas, gravidez na adolescência⁹. E as pesquisas que buscam pensar o jovem e a juventude em sua positividade destacando a cultura como espaço de sociabilidade e inserção social e política juvenil ao focar as culturas e grupos juvenis como espaço privilegiado de expressão e construção identitária.

Numa segunda perspectiva, nota-se a demarcação de territórios de construção de projetos de vida e futuro, onde se busca pensar o jovem como sujeito social e político, agente na sociedade e apreender as regras de sociabilidade que conformam suas práticas sociais. Por essa via, destacam-se os estudos de pesquisadores como Abramo (1994, 2005), Spósito (2002, 2007), Magnani e Mantese (2007) Carrano (2000, 2003), Dayrell (2005, 2007), Tosta¹¹ (2002, 2005, 2006, 2009, 2011, 2012), dentre outros. É de se notar, também, que, ao tempo de desenvolvimento dessas pesquisas, vêm sendo realizados nos últimos cinco anos amplos fóruns de debates e estudos mais aprofundados sobre o tema da juventude, privilegiando os jovens moradores das periferias dos grandes centros urbanos, suas expressões culturais, sua relação com a Educação, com a escola, a religião, a família, a política, o trabalho e outras instituições. O resultado de tudo isto é a ampliação dos campos de análise e leituras sobre os jovens, evidenciando a diversidade de formas de viver e expressar as condições juvenis e sua inserção na pauta dos planejamentos e formulação de políticas públicas. Em outros termos, os estudos passam para o campo do direito aonde os jovens, gradativamente, vão sendo incorporados como *sujeitos de direitos* e inseridos na agenda das políticas públicas nacionais e,

em algumas regiões brasileiras, nas agendas estaduais e municipais (TOSTA et al., 2012):

Contudo e reconhecendo os avanços na discussão escola e juventude, a necessária articulação das culturas juvenis com os saberes escolares e com seus formadores, os docentes, ainda é um aspecto pouco analisado. É como se o professor já “formado” dialogando com jovens “em formação”, não fosse, também, um sujeito em formação contínua para dar conta de agir em um contexto de rápidas mudanças. Contexto em que a mídia e seus usos são artefatos símbolos da contemporaneidade e demarcam sua importância numa sociedade chamada por Bauman (2001, p. 149) de “Modernidade líquida”, em que a imagem de:

corpo esguio e adequação ao movimento, roupa leve e tênis, telefones celulares (inventados para o uso dos nômades que têm de estar constantemente em contato), pertences portáteis ou descartáveis- são os principais objetos culturais da era da instantaneidade.

É a materialização quase sem retoques da sociedade anunciada pelo canadense M. McLuhan, quando prenunciou que os meios de comunicação seriam extensões do homem, do corpo humano (TOSTA, 1995), o que coloca a importância das reflexões em torno das produções identitárias, corporeidades e sociabilidades em tempos de convergência midiática.

Como tal, os artefatos de mídia e seus consumos, usos e criações não podem ser destituídos, esvaziados de significado e de valor em prol de seu caráter meramente utilitário, na medida em que se encontram inscritos na base de formação do gosto, da distinção em meio a regimes de socialidades sem os quais fica difícil falarmos de indivíduos e de identidades no mundo moderno. Quando McLuhan prenunciou de modo visionário os meios como extensões do corpo humano no sentido da mídia estender a capacidade sensitiva dos órgãos, dos sentidos do homem: olhos, ouvidos, pernas, pés, bocas, posso inferir que tal proposição permite uma leitura ritual, sobretudo, quando a colocamos na paisagem contemporânea desenhada pelo próprio canadense ainda nos anos de 1950.

Nesta paisagem é comum observar jovens apropriando-se e usando a mídia, especialmente o celular em suas múltiplas variações e possibilidades de conexão e de interação. E notar que adolescentes e jovens, principalmente, mas não só, criam rotinas

(12) Investigações realizadas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Culturas (EDUC) e o acervo de dados de pesquisa de campo de dissertações e teses, bem como de resultados preliminares da pesquisa: Consumo cultural juvenil em tempos de convergência midiática (com financiamento do CNPq a referida pesquisa encontra-se em andamento), cuja coordenação nacional é da prof^a. Nilda Jacks da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a coordenação em Minas Gerais é do EDUC.

rituais e nelas se configuram não meramente indivíduos, mas pessoas. Pessoas no interior ou nas franjas de grupos de pertença ou daqueles aos quais se aspira pertencer. Em outros termos, a posse e usos da mídia realizam como que um ritual de passagem para fins de integração na constituição de redes de sociabilidades, onde o corpo e os equipamentos de mídia, como linguagens corporais, são elementos definidores, lembrando a noção seminal da dádiva maussiana de que os homens se misturam e misturam as coisas às almas. (ROCHA, 2011) Deste modo, o consumo da mídia expressa informações fundamentais à participação dos indivíduos na vida em sociedade e pode ser vista para além do caráter utilitário. A mídia tem agência, é agenciadora de sentidos humanos, carregados de cognição e sentimentos, de *anima*, não apenas atributos biofísicos, isto é, os objetos têm vida enquanto atores/ personagens ligados à pessoa; têm performance e não apenas estética, nos termos da explicação de Bruno Latour acerca do ritual como um sistema complexo de atos simbólicos (1994). Por isto a ritualização da posse e dos usos e fabricações vão configurando tipos de interação que produzem “pessoas” e produzem identidades. (SILVA, 2008)

Tal perspectiva permite refletir sobre o consumo como uma ideia ressignificada em outros termos distintos dos tradicionalmente dados, ou seja, as práticas de usos da mídia estabelecem modos de ser e viver para além do ter; dizem de práticas culturais que interagem com as identidades individuais e coletivas. Analisando inúmeros dados de pesquisa de que dispomos¹², outro aspecto chama a atenção: o papel da mídia na inclusão simbólica dos indivíduos, particularmente de adolescentes e jovens em uma lógica social marcada pela conectividade e interatividade na escola e em outros espaços de sociabilidades. E, ao ensaiar e acenar com estas interpretações, me ponho a refletir mais detidamente sobre o caráter simbólico da dimensão do consumo e inspirar-me nos trabalhos de Mary Douglas e Isherwood (2004) e Appadurai (2010) que argumentam em favor do consumo como uma dimensão importante da vida nas sociedades complexas. Para além da função meramente utilitária – posta e assimilada nos discursos mais ligeiros e “pecaminosos” sobre o papel da mídia, especialmente da publicidade, os bens carregam significações e atuam como sistemas de comunicação, de trocas, ao gosto do que já havia nos ensinado magistralmente em tempos anteriores, o francês L. Strauss. O seja,

o ato de consumir reveste-se de expressão simbólica e são múltiplas as motivações para que este ocorra.

Por esta lógica de entendimento da cultura da mídia, tomo como princípio que ela é utilizada e recriada pelos jovens para constituir a si mesmos e ao mundo e no mundo, agenciando um universo cujo repertório lhes seja reconhecível e aos outros. Neste caso não se trata, evidentemente, de apostar num determinismo tecnológico ou na celebração teleológica do triunfo dos meios sobre os homens, mas de evidenciar que a combinação homem/tecnologia não esmaga o primeiro, antes, o coloca num papel de protagonismo que ainda é pouco compreendido pela escola e outras instituições educacionais. De um protagonismo que lhe produz “pessoa”. E reafirmar que nenhuma tecnologia está isenta das marcas humanas, portanto, seus usos são atravessados pelas culturas; culturas de cores locais, mesmo em uma sociedade que se pretende mundializada.

Ao abordar a temática da formação e trabalho docente em meio às culturas juvenis, deixo muito mais questões em aberto sem a presunção de dar respostas. Afinal, este é o interesse deste ensaio.

Youth cultures, mídias and their disconnection with formation and work teaching.

ABSTRACT: The article approach and discusses the scenario of the contemporary society, where the current available media is one of the most important dimensions and acquires a great visibility on “a non specific way of doing”, that comes from a multiple distinct and indistinct subjects in constant dialogue, interation and collaboration. In this communication landscape, modes of expressions of youth cultures in its dynamics of development and constructions of sociability’s networks is discussed, using as reference a research with teenagers and young students from public and private schools in the city of Belo Horizonte-MG. The comprehension of this scenario, mainly based on knowledge of antropology, communication and education, among other fields of knowledge, intends to broaden the understanding of the challenges and dilemmas in the academic formation and teaching today, in relation to youth cultures in times of media convergence.

Key-words: Formation teaching; School education; Youth cultures; Media convergence.

Referências

APPADURAI, Arjun. *A vida social das coisas- as mercadorias sob uma perspectiva cultural*. Niterói: Edit. da UFF, 2010, 399p.

- AUGÉ, Marc. *Por uma antropologia da mobilidade*. Alagoas: UFAL; São Paulo: Unesp, 2010, 109p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução cne/cp nº 1, de 15 de maio de 2006.
- DAYRELL, Juarez T. *A música entra em cena: o rapp e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.
- DOUGLAS, Mary. ISHERWOOD, Baron. *O mundo dos bens: para uma antropologia do consumo*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2004, 306p.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, 149p.
- FREITAS, Maria V. de. PAPA, Fernanda de C. Políticas Públicas: *Juventude em pauta*. Uberaba: Peirópolis, 2011, 368p.
- GATTI, Bernadete Angelina. BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009, 294p.
- GROSSI, Miriam Pillar. TASSINARI, Antonella. RIAL, Carmem (Org.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau-SC: Nova Letra, ABA, 2006.
- JENKINS, Henry. *Sites of convergence: an interview with*. 2010. Disponível em: <<http://www.uff.br/contracampo/index.php/revista/article/view/77/57>>. Acesso em: 10 mar. 2013
- LATOURETTE, Bruno. *Jamais fomos modernos*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994, 112p.
- LIPOVETSKI, Gilles; SEROY, Jean. *A cultura-mundo: resposta a uma sociedade desorientada*. São Paulo: Cia das Letras, 2011, 244p.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor; SOUZA, Bruna Mantese de (Org.). *Jovens na metrópole: etnografias de circuitos de lazer, encontro e sociabilidade*. São Paulo: Terceiro Nome, 2007, 279p.
- MARTIN-BARBERO, Jesús. A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens. In: BORELLI, Silvia H. S.; FREIRE FILHO, João. *Culturas juvenis no século XXI*. São Paulo: EDUC, 2008, 331p.
- MELO, José Marques; TOSTA, Sandra Pereira. *Mídia & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, 111p. (Col. Temas e Pensadores em Educação).
- MELLO JUNIOR, Odon Ferreira de. *Percepções do professor universitário sobre a incorporação e o uso de novas tecnologias na sua prática pedagógica*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC- Minas), 2001. 157p.
- OLIVEIRA, Marta Khol de. *Vigotsky- aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 2009, 112p.

- PEREIRA ALBERTO, Thiago. Dos screen tests de warhol até o rem: o self -design e os tensionamentos entre a celebração e o ordinário. 201. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Faculdade de Comunicação e Artes. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC- Minas), Belo Horizonte , 2012.
- PRETTO, Nelson. *Escola com e sem futuro*. São Paulo: Papirus, 1996.
- ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. *Antropologia & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, 159p. (Col. Temas e Pensadores em Educação)
- ROCHA, Gilmar. *Mauss & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, 127p. (Col. Temas e Pensadores em Educação)
- SILVA, Sandra Rúbia da. Vivendo com celulares: identidade, corpo e sociabilidade nas culturas urbanas. In: BORELLI, Silvia H. S. FREIRE FILHO, João. *Culturas juvenis no século XXI*. São Paulo: EDUC, 2008, p. 311-331.
- SILVERSTONE, Roger. *Por que estudar a mídia?* São Paulo: Loyola, 2002, 302p.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, 128p.
- TOSTA, Sandra Pereira et al. *Culturas urbanas: georreferenciamento e análise cultural de grupos juvenis em sua relação com a escola e com a cidade de Belo Horizonte/MG*. Belo Horizonte: PUC- Minas; CNPq, 2012. (Projeto de Pesquisa)
- TOSTA, Sandra Pereira; BORGES, Raquel. Sociabilidades contemporâneas: adolescência, juventude, mídia e educação- apontamentos para a pesquisa. In: ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. *Caminhos da pesquisa- estudos em linguagem, antropologia e educação*. Curitiba: CRV, 2012, p. 107-128
- TOSTA, Sandra Pereira. Antropologia e educação: diálogos na região sudeste. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA. *CONHECIMENTOS E SABERES TRADICIONAIS NO BRASIL PLURAL*. 27., 2010, Pará, *Anais...* Belém: UFPA, 2010.
- TOSTA, Sandra de F. Pereira. McLuhan: um visionário da pós-modernidade? *Ordem/Desordem*, Belo Horizonte, n. 12, ag. 95. p. 17-25.

Recebido: 24/04/2013. | Aprovado: 23/09/2013.