



UNIRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

PEDAGOGIA

**JUVENTUDES E REDES: UM RECORTE SOBRE ACESSIBILIDADE NA
CIBERCULTURA**

LUCY ANNA DINIZ

MATRÍCULA: 20121351542

RIO DE JANEIRO

JULHO / 2016

Lucy Anna Diniz
Matrícula: 20121351542

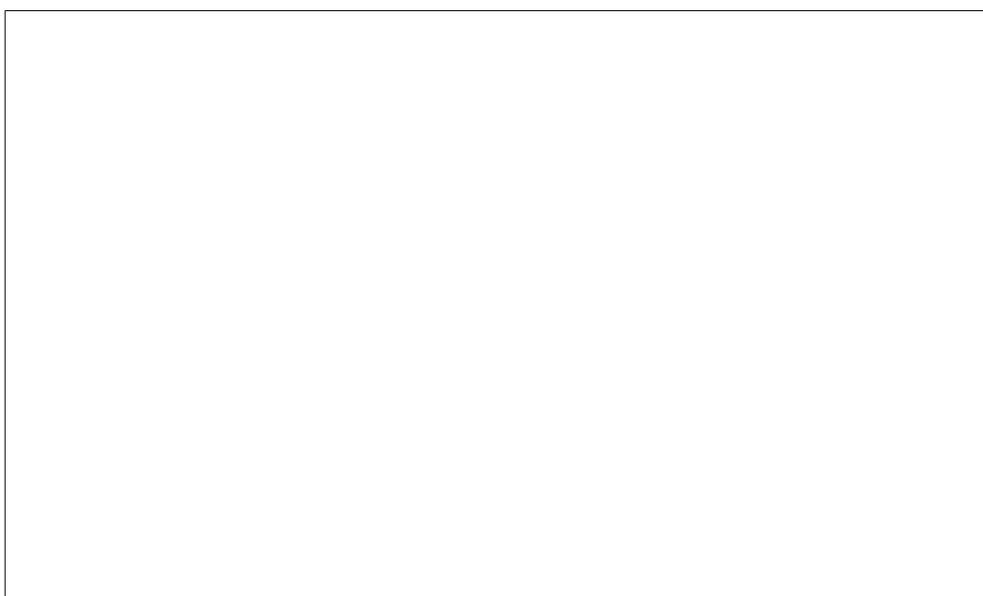
**JUVENTUDES E REDES: UM RECORTE SOBRE ACESSIBILIDADE NA
CIBERCULTURA**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, Escola de Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Hoffmann Fernandes

**RIO DE JANEIRO
JULHO / 2016**

FICHA CATALOGRÁFICA:

A large, empty rectangular box with a thin black border, occupying the lower half of the page. It is intended for a catalog card.



UNIRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

PEDAGOGIA

**JUVENTUDES E REDES: UM RECORTE SOBRE ACESSIBILIDADE NA
CIBERCULTURA**

Lucy Anna Diniz

Aprovada em ____/____/_____

Prof^a. Dr^a. Adriana Hoffmann Fernandes
(orientadora)

Prof^a. Mr^a. Rachel Colacique Gomes
(avaliadora)

RIO DE JANEIRO

JULHO / 2016

DEDICATÓRIA

A todas as pessoas que acreditam na difusão, democratização e liberdade de informação como caminho para uma sociedade mais justa. Copiai e semeai.

“ALÔ, ALÔ, GRAÇAS A DEUS” - AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a meus pais, Leila e Ivan, por terem me criado e educado me garantindo acesso a todo tipo de informação, experiência e espaço que estive a alcance. Vocês são minha base, minhas raízes e meu porto seguro. Amo vocês.

Agradeço a todos os professores que fizeram parte da minha formação, desde a infância até aqui. E agradeço especialmente à Adriana e à Rachel por me inspirarem, botarem fé e tempo neste trabalho.

Agradeço a um grupo especial, barulhento, borbulhante e colorido de amigas, carinhosamente apelidado de Jardim de Infância. Sem vocês o curso seria outro. Obrigada pela força, pelo carinho, pelo amor, pelas risadas. De periquitas a chacetes, cada vivência foi preenchida por mais aprendizados e reflexões porque vocês estavam ao meu lado. Anna, Jessyca e Thamiryz (em ordem alfabética pra não dar briga), que nossa parceria não fique na graduação, vamos fazer barulho e revolucionar, caramba!

Agradeço ao pessoal da turma de 2012.1 por tudo o que vivemos juntos, dentro ou fora de sala. Aprendi muito com cada um de vocês e espero continuar aprendendo.

Agradeço ao Gabriel, que entrou na minha vida pra ajudar a virar ela de cabeça pra baixo. Porque o mundo é mais divertido quando a gente planta bananeira. Obrigada pelo carinho, pelas ajudas, pelos momentos e até pelas piadas sem graça. Você faz parte deste trabalho, todas as nossas conversas e divagações estão aqui de alguma forma. Obrigada por entender as aflições e sempre guardar um espaço dentro do seu abraço. Obrigada pela poesia que enche de sentido e sentimento minha música de cor e melodia.

Agradeço ao grupo CACE (grupo de estudos e pesquisa Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação), que com toda a experiência de quem já esteve na graduação, de quem já passou pelas mudanças que venho passando, me encheram de palavras de coragem, e também me inspiraram.

Agradeço ao CAPPF (Centro Acadêmico de Pedagogia Paulo Freire) em todas as gestões de 2012 até hoje. Vocês me ensinaram sobre política educacional mais do que qualquer disciplina formal. Obrigada por me apresentarem à autogestão, por mostrarem que há outros meios, vou levar para a vida.

Sou grata pela simples existência de cada um de vocês na minha vida.

RESUMO

DINIZ, Lucy Anna. **JUVENTUDES E REDES: UM RECORTE SOBRE ACESSIBILIDADE NA CIBERCULTURA.** Brasil, 2016, 75 p. Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

Este trabalho monográfico reflete um trabalho de pesquisa com jovens estudantes de escola pública que tinha por objetivo compreender as relações destes jovens com a cibercultura. Tendo como ponto de partida a relação de jovens com o audiovisual, foi possível perceber que as produções audiovisuais se inseriam em um contexto maior e mais complexo. A cibercultura e as relações de inclusão e exclusão que perpassam tal cultura passam a ser então o ponto de interesse da pesquisa. Foi realizada uma pesquisa de campo com 26 jovens com idades entre 11 e 15 anos a fim de compreender melhor como se dão tais relações.

Palavras-chave: Redes; Juventudes; Cibercultura; Acessibilidade.

Sumário

INTRODUÇÃO – ENTRE REDES BUSCANDO CONHECIMENTOS.....	11
CAPÍTULO 1: CIBERCULTURA, EDUCAÇÃO E ACESSIBILIDADE.....	13
1.1. ESTAR NA REDE.....	13
1.2. UMA PESQUISA QUE POTENCIALIZA OUTRA.....	15
1.3. CULTURA, CIBERCULTURA E A DEMOCRATIZAÇÃO DOS SABERES.....	17
1.4. “ACESSO É PODER”? DIFERENTES ACESSOS E ACESSIBILIDADES.....	20
CAPÍTULO 2 – “É CAMINHANDO QUE SE FAZ O CAMINHO”: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	26
2.1. “EU QUERO ENTRAR NA REDE, PROMOVER UM DEBATE” SOBRE CIBERCULTURA E ACESSO.....	26
2.2. “EU ENTENDO A JUVENTUDE TRANSVIADA” SOBRE JUVENTUDES.....	27
2.3. QUESTÕES DA PESQUISA.....	29
2.4. A PESQUISA NO CAMPO, DOS QUESTIONAMENTOS ÉTICOS À PRODUÇÃO DOS DADOS.....	30
2.4.1. DE ONDE VIEMOS E PARA ONDE VAMOS – A OFICINA COMO ESPAÇO DE PESQUISA.....	31
2.4.2. “É TIPO ENTREVISTA?” - A PRODUÇÃO DOS DADOS.....	33
2.5. AS RELAÇÕES DE ALTERIDADE.....	34
CAPÍTULO 3: “ANALISANDO ESSA CADEIA HEREDITÁRIA”.....	37
3.1. UM PANORAMA – O CAMPO SITUADO NO CONTEXTO NACIONAL.....	37
3.2. INTERNET, ACESSO, CONEXÃO E USOS – O QUE APONTAM AS PRÁTICAS DOS JOVENS?.....	42
3.2.1. O QUE É A INTERNET.....	43
3.2.2. ACESSO E CONEXÃO.....	44
3.2.3. USOS.....	47
CAPÍTULO 4 - “SE É PRA IR VAMOS JUNTOS, SE NÃO É JÁ NÃO TÔ NEM AQUI” - MEDIAÇÕES E APRENDIZAGENS.....	50
4.1. RELAÇÕES E MEDIAÇÕES.....	50
4.2. “É VIVER E APRENDER. VÁ VIVER E ENTENDER, MALANDRO”.....	53

4.2.1. Aprendizagens sobre as linguagens e sobre as mídias.....	53
4.2.2 Aprendizagem nas redes.....	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS - “A gente quer inteiro e não pela metade”.....	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	64
ANEXOS.....	69
ANEXO I (modelo de autorização para a direção da escola).....	69
ANEXO II (modelo de autorização para os responsáveis).....	70
ANEXO III (modelo de termo de assentimento para os jovens).....	71
ANEXO IV (questionário aplicado).....	72
ANEXO V (roteiro da entrevista semi-estruturada).....	75

Índice de figuras

Figura 1: Slide com gráficos sobre o percentual de usuários de internet de acordo com a pesquisa TIC Domicílios e Usuários 2014 Fonte: CGI.br.....	13
Figura 2: "Isto é arte da internet. Sem copyright, não está à venda. Se você gosta, roube." Fonte desconhecida.....	19
Figura 3: Logotipo do site, título da matéria e comentário Fonte: http://awebic.com/pessoas/ele-salvou-669-criancas-durante-2a-guerra-e-nao-sabia-que-elas-estavam-sentadas-ao-lado-dele/	21
Figura 4: Gráfico de setores indicando a proporção de jovens da pesquisa que utilizam dispositivos móveis para acessar a internet Fonte: Elaborado pela autora..	37
Figura 5: Proporção de usuários de internet pelo telefone celular por região, grau de instrução, faixa etária e classe social Fonte: TIC Domicílios 2014 - CGI.br.....	38
Figura 6: Proporção de domicílios com acesso à internet por tipo de equipamento Fonte: PNAD 2014 - IBGE.....	39
Figura 7: Compilado de gráficos de setores sobre as atividades realizadas pelos jovens na internet. Fonte: Elaborado pela autora.....	40
Figura 8: Gráfico de setores representando as proporções de atividades apontadas como mais frequentes Fonte: Elaborado pela autora.....	41
Figura 9: Infográfico de nuvem de palavras relativo às respostas à pergunta "o que é internet para você?" Fonte: Elaborado pela autora através do http://www.wordclouds.com/	43
Figura 10: Gráfico de barras gerado a partir da pergunta "Você tem acesso à internet	

em casa?" Fonte: Elaborado pela autora.....	44
Figura 11: Infográfico gerado a partir da pergunta "o que você faz na internet?" Fonte: Elaborado pela autora através do http://www.wordclouds.com/	47
Figura 12: Infográfico de nuvem de palavras referente às perguntas sobre como os jovens aprenderam a usar os dispositivos TIC Fonte: Elaborado pela autora através do http://www.wordclouds.com/	54

INTRODUÇÃO – ENTRE REDES BUSCANDO CONHECIMENTOS

A partir de um interesse pelas tecnologias de informação e comunicação, surgido (ou descoberto) na adolescência, busquei orientar minha formação acadêmica para a investigação de tal interesse. Crescendo nos anos 1990 e 2000, cresci rodeada pelo consumo de videogames, desenhos animados e pude assistir e participar da mudança dos hábitos que envolvem a internet. Do consumo passivo de blogs de humor e entretenimento (alguns se mantêm até os dias de hoje), passando pela interação mais ativa e compartilhamento dos conteúdos desses blogs entre amigos, à grande virada da interação que foram as redes sociais virtuais como o *Orkut*, o *4shared*, o *Gartic*, o *Myspace*, o *Limão*, o *Flogão*, o *Fotolog* entre tantas outras. Em algum momento dos anos 2000 tornou-se quase regra ter um perfil em algum site que promovesse interação entre usuários. Com o término do curso técnico em informática, tive a clareza de que não era exatamente a tecnologia que atraía minha atenção, mas o impacto da mesma na vida social.

Curiosamente, ao entrar na graduação, a temática das redes foi crescendo em debates. Na edição do Enem que foi utilizada como vestibular para ingressar na UNIRIO, o tema da redação que fiz era “Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado”, e o texto que redigi englobava o *Twitter* como meio de convocação de revoltas à época da chamada primavera árabe. Cursando a graduação em pedagogia na UNIRIO, vivendo a experiência de greves e revoltas alimentando e sendo alimentadas pelas mídias sociais, pude entender melhor o meu interesse pela interseção entre educação e comunicação – o GT 16 da ANPEd. Como bolsista de iniciação científica e participante do grupo de pesquisas CACE – Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação coordenado pela professora Adriana Hoffmann – desde 2013, pude participar de discussões com colegas de curso e com estudantes da pós-graduação em educação da UNIRIO, e tive contato mais profundo com uma pesquisa sobre a relação de jovens deficientes visuais com produtos audiovisuais, atuando de forma a apoiar (à época mestranda, atual mestra em educação) Margareth Olegário, que propôs a pesquisa, tendo inclusive produzido em coautoria com Margareth um trabalho sobre tal pesquisa. Estas experiências foram, dessa forma, incentivando meu interesse em questões relativas à acessibilidade na comunicação e nos produtos culturais, que auxiliam na construção

desta monografia de final de curso.

Levando em consideração a atual convergência midiática, a crescente facilitação do acesso à informação e ao conhecimento, a inserção de grande parte da população – principalmente das juventudes – na cibercultura, e, entendendo a participação nesses meios como fator importante para a formação dos sujeitos, busco compreender o real acesso que se têm às redes e às informações difundidas pelas redes. Será que todas as pessoas têm acesso de forma equânime às mídias digitais? Qual seria o nível de acessibilidade dessas mídias? Quais seriam as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos na participação nos diferentes meios?

Sabendo que vivemos em uma sociedade plural e multicultural, busco refletir em que medida o acesso às mais diversas informações disponibilizadas nas mídias e no movimento transmídia¹ que temos observado é assegurado. Os suportes funcionam como auxílio para a interação entre os sujeitos e para a articulação das ideias de tais sujeitos, ou como barreira para tais dinâmicas?

De forma geral, considerando os aspectos citados, busco questionar o discurso de que a internet é um espaço democrático, entender quais são as facilidades e dificuldades de determinados grupos em relação ao acesso e à participação nos espaços virtuais e entender se determinados espaços são realmente acessíveis.

Este trabalho monográfico está dividido em quatro partes: um primeiro capítulo que apresenta reflexões iniciais e conceitos sobre a cibercultura, o impacto dessa nos processos educativos e o acesso e a acessibilidade na cibercultura e na educação; um segundo capítulo que apresenta os posicionamentos e percursos teórico-metodológicos que embasam o trabalho de pesquisa aqui apresentado e a apresentação do campo de pesquisa; um terceiro capítulo que busca analisar os dados produzidos no processo da pesquisa que relacionam-se com o acesso e os usos das tecnologias de informação e comunicação por parte de determinados jovens que fizeram parte do campo de pesquisa; e um quarto capítulo que apresenta algumas reflexões sobre relações e aprendizagens que estes jovens demonstraram ter com/na cibercultura e as reflexões finais provocadas por este trabalho.

¹Movimento caracterizado como uma “estética” da chamada cultura da convergência, definida por Henry Jenkins. Trata-se da narrativa que se constrói com o suporte de diversas mídias – o livro que vira filme que gera *game* que inspira *fanfics*, o programa de tv que sobe *hashtags* que inspira fotos no *instagram*, e assim por diante.

CAPÍTULO 1: CIBERCULTURA, EDUCAÇÃO E ACESSIBILIDADE²

Este capítulo tem o intuito de trazer algumas definições que auxiliarão na compreensão da problemática de pesquisa proposta. Através das definições e conceitos é possível ir construindo o caminho dos questionamentos que culminarão nas questões de pesquisa.

1.1. ESTAR NA REDE

A internet tem se mostrado um importante aspecto para o processo de aprendizagem, e, constantemente surgem novos canais e produções audiovisuais com o intuito de disseminar informações e conhecimentos sobre os mais variados temas e áreas. É sabido que pouco mais da metade da população brasileira acessa a internet regularmente – 61% dos brasileiros –, ou seja, 39% da população – cerca de 67 milhões de brasileiros – não acessa a internet em seu dia-a-dia. (CETIC.BR, 2014). Assim, alguns brasileiros não têm acesso a nenhuma das produções

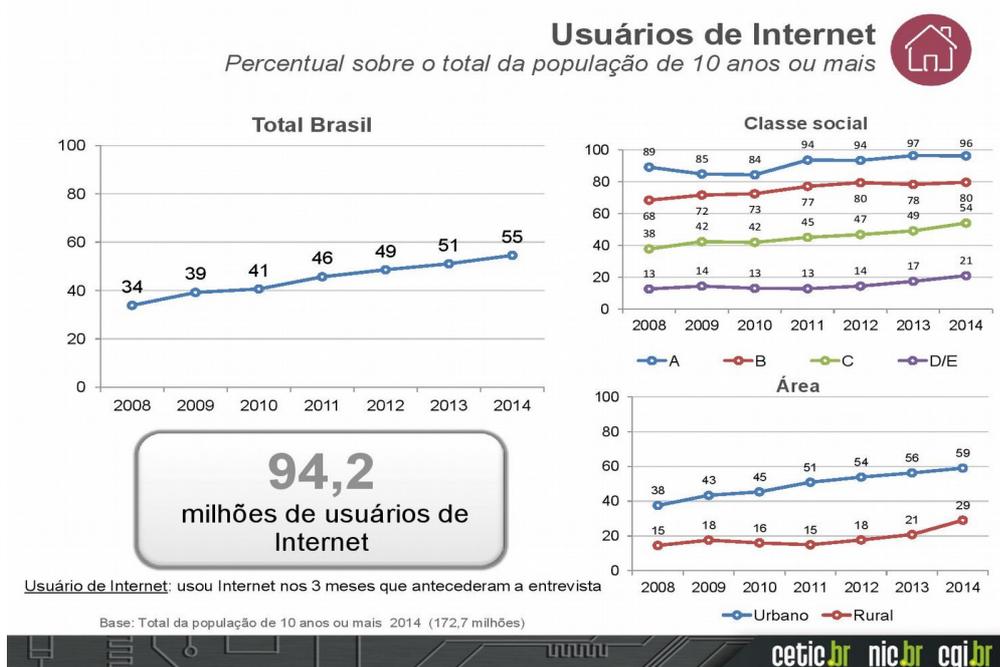


Figura 1: Slide com gráficos sobre o percentual de usuários de internet de acordo com a pesquisa TIC Domicílios e Usuários 2014

Fonte: CGI.br

publicadas exclusivamente na internet, sendo privados da possibilidade de acessar o conhecimento que é disseminado desta forma. Vale ressaltar que os dados de acesso tendem a se relacionar com as condições econômicas das camadas da

²Trechos deste capítulo foram publicados em formato de artigo no VIII Seminário Internacional As Redes Educativas e as Tecnologias: Movimentos Sociais e Educação que está disponibilizado em <<http://www.seminarioredes.com.br/adm/diagramados/TR477.pdf>>.

população como é possível perceber através da figura 1.

Somente com os dados expostos já é possível perceber que a barreira da inclusão digital tem íntima ligação com as desigualdades socioeconômicas. O simples acesso à rede já conta com uma exclusão marcada pela desigualdade. Se considerarmos que o acesso à informação configura uma questão de poder, mesmo com a “web 2.0” em que qualquer usuário da rede poderia ser produtor de conteúdo, a exclusão de 39% da população do país no simples acesso à rede já configura uma reprodução de relações desiguais de poder.

Entendendo a cibercultura como um conjunto de técnicas e processos tecnológicos, práticas, atitudes e modos de pensamento que possibilitam a convergência das telecomunicações e da informática, formando o ciberespaço (LEMOS, 2004; LÉVY, 1999), é possível considerar que o *não-acesso* às redes de informação e comunicação, ao ciberespaço, pode se configurar como ponto prejudicial à construção de conhecimento. A partir de conversas com o grupo de pesquisa e com outros pesquisadores, de reflexões acerca de alguns vídeos publicados na internet, e das leituras dos estudos de Barabási (2009), é possível definir rede como um conjunto de nós que estabelecem conexões entre si, ou um conjunto de pontos interligados. Dessa forma, nos inserimos como nós (pontos) em redes de diversas naturezas: escola, trabalho, família, bairro, cidade, e muitas outras. Dentre elas está a internet, rede da qual trataremos aqui de forma mais específica.

Entendendo que estamos inseridos em uma cultura de convergência, em que a disseminação de informações acontece através de uma rede de mídias (Jenkins, 2004) onde somos constantemente instigados a fazer as conexões entre os pontos das redes, é importante pensarmos que alguns de nós não temos conexões com muitos pontos. Nesse sentido, o que faz com que deixemos de estabelecer relações nas redes telemáticas? Como traz Canclini (2015), os saberes e conhecimentos em nossa realidade intercultural perpassam também questões macroeconômicas e mercadológicas. É válido refletir sobre a reprodução de estruturas de poder econômico e cultural que continua acontecendo, mesmo com a cultura da convergência, já que muitas vezes ignoramos que essa convergência das mídias é “gerenciada” por grandes empresas transnacionais.

Como nos trazem Pretto e Pinto (2006) e Pretto e Assis (2008), apesar de o acesso às “novas redes” não estar realmente democratizado, reside na internet e na cibercultura um grande potencial para a produção coletiva, criativa e colaborativa de conhecimento. É intrínseca à *web* a possibilidade de interação horizontal entre produtores e receptores de informação, de forma que surgem espaços de aprendizagem colaborativa, ricos em possibilidades de construção de conhecimento.

Dessa forma, um dos maiores desafios das pessoas que pensam educação nesse contexto é o de viabilizar o acesso a esses espaços. Ao entendermos que as perspectivas inclusivas são crescentes na área da educação, não há porque nos restringirmos à educação institucional. As mais diversas deficiências motoras, sensoriais e mentais fazem com que os sujeitos deficientes tenham necessidades bem específicas quanto ao acesso e uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs). As mais diversas diferenças socioeconômicas também fazem com que os sujeitos se relacionem de formas diferentes com essas tecnologias. Quando falamos em cibercultura, quase sempre, falamos também em produções audiovisuais, nesse sentido, é de grande importância pensarmos sobre a acessibilidade de deficientes (principalmente auditivos e visuais) a tais produções, que são também constitutivas da formação, bem como a acessibilidade de todos os grupos que venham a enfrentar barreiras de acesso e uso dessas produções.

1.2. UMA PESQUISA QUE POTENCIALIZA OUTRA

As reflexões aqui trazidas têm por base uma investigação com 19 jovens deficientes visuais, estudantes de uma instituição especializada, em que se buscava descobrir suas relações com o cinema, passando também pela discussão sobre a áudio-descrição como recurso de acessibilidade aos filmes. (OLEGÁRIO, 2015) Dessa forma, despertou-se a curiosidade em saber como tais jovens acessavam a internet, se acessavam conteúdos audiovisuais, quais conteúdos, entre outras questões.

A partir dessa pesquisa, questões relativas ao acesso a informações e materiais audiovisuais começaram a surgir e se fazer pertinentes e necessárias, até mesmo para compreender melhor os resultados da mesma. Nesse sentido, em uma das etapas finais da referida pesquisa, foram incluídas nas entrevistas perguntas com relação ao acesso e uso de dispositivos tecnológicos de comunicação

(computadores, celulares, tablets, videogames, entre outros), bem como com relação ao acesso e uso da internet.

Nas entrevistas, buscou-se saber, entre outras coisas, como estes escolhiam os filmes aos quais assistiriam. Com relação a essa investigação, os dados coletados são um tanto quanto desanimadores. Poucos jovens disseram escolher a partir das exibições dos cinemas, e menos ainda relataram buscar os filmes na internet. Em sua maioria, tais jovens não escolhem o que assistirão, outras pessoas (responsáveis, professores, parentes, amigos, acompanhantes) fazem tal escolha e apenas informam aos jovens o que será assistido, revelando certa falta de autonomia dos jovens participantes da pesquisa.

As entrevistas revelaram ainda que a maior parte dos jovens deficientes visuais que participaram da pesquisa tinham acesso restrito tanto aos dispositivos quanto à rede, quando havia algum acesso. A partir deste dado é possível dar início a uma reflexão acerca da disponibilidade de material acessível na internet, e, da acessibilidade da própria rede e dos dispositivos utilizados para acessá-la.

É importante destacar que os dispositivos eletrônicos de acesso à internet utilizam muitos recursos visuais, sendo necessário alguns softwares que “decodifiquem” as imagens mostradas na tela para facilitar o acesso dos deficientes visuais (chamados leitores de tela). Em alguns casos os jovens entrevistados não sabiam utilizar tais softwares e ficavam dependentes de amigos ou familiares para acessarem o conteúdo que buscavam.

É quase instantâneo o pensamento que a deficiência visual não deve ser a única deficiência que apresenta alguma barreira possível no uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs), e que mais fatores além das deficiências sensoriais devem ser impeditivos ao uso de tais tecnologias. A partir deste pensamento surgem diversos questionamentos acerca de outras possíveis dificuldades de acesso e uso que podem ser vividas por esses e outros jovens. Ora, se o deficiente visual, mesmo com os softwares de acessibilidade específicos, muitas vezes se encontra privado de participar do ciberespaço, como será que outros jovens participam (ou deixam de participar) desses meios? O que será que possibilita a participação? E quais serão os fatores que a limitam?

Sob esta ótica, é válido questionar quem são os jovens que não tem acesso à

internet e/ou aos conteúdos nela publicados, problematizando assim o discurso de que a internet seria um espaço democrático, onde qualquer pessoa teria “voz”.

1.3. CULTURA, CIBERCULTURA E A DEMOCRATIZAÇÃO DOS SABERES

Somos seres humanos e vivemos em sociedade, nos comunicamos através de línguas, códigos simbólicos de representações, nos orientamos através de valores coletivos. Como nos traz Hall (1997),

“Os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas culturas.” (HALL, 1997: p. 1)

Entendendo cultura como os sistemas simbólicos com os quais nos expressamos e agimos, e considerando que esses sistemas estão em constante comunicação com outros sistemas, cabe pensarmos nossa cultura atual como parte do que Lévy (1999) e Lemos (2004) trazem como cibercultura: a cultura contemporânea, marcada pela circulação incessante de informações através das redes telemáticas, pela promoção de uma sociabilidade on-line e de uma espécie de cultura de compartilhamento (LEMOS, 2004). A interconexão mundial dos computadores, e, acrescento, dos dispositivos de informação e comunicação, dá início ao que Lévy (1999) chamou de ciberespaço, ou seja, esse espaço de comunicação digital que abriga um “dilúvio” de informações e pessoas que não só navegam neste dilúvio mas também alimentam-no.

“A cibercultura contemporânea é fruto de influências mútuas, de trabalho cooperativo, de criação e de livre circulação de informação através dos novos dispositivos eletrônicos e telemáticos.” (LEMOS, 2004: p.6)

Nossas culturas estão situadas num mundo que está, cada vez mais, conectando as nossas culturas com culturas outras. Entendemos que existem muitas relações entre pessoas de culturas diferentes e vemos no decorrer da história muitas relações de poder entre culturas europeias e as culturas dos povos colonizados. É preciso ter em mente que essas relações desiguais provocam uma espécie de “diversidade seletiva”, na qual a diversidade de culturas e modos de

pensar é existente até certo nível, mas continuam existindo barreiras para alguns (CANCLINI, 2015).

Henry Jenkins (2004) afirma que a convergência midiática muda a forma como entendemos e utilizamos as mídias

“A convergência midiática é mais do que uma simples mudança tecnológica. A convergência altera as relações entre tecnologias, indústrias, mercados, gêneros e públicos existentes. Convergência refere-se a um processo, mas não a um ponto final. Graças à proliferação de canais e à portabilidade das novas tecnologias de computação e telecomunicações, estamos entrando em uma era onde a mídia estará em todo lugar e utilizaremos todos os tipos de mídia relacionados uns aos outros.” (Jenkins, 2004: p. 34) (tradução livre da autora).³

Assim, entendemos que a “era da convergência” interfere na forma como pensamos o mundo. Ter acesso a uma série de formatos e entender que tais formatos se complementam, e que podemos contar uma mesma história através de vários suportes simultaneamente, muda a forma como encaramos a realidade em que vivemos. Obviamente, a forma como educamos e aprendemos também é impactada pela convergência, pela cibercultura. Inúmeras vezes, e cada vez mais frequentemente, ouvimos relatos de estudantes que assistem aulas ao mesmo tempo que confirmam as informações ditas na aula em seus aparelhos conectados à internet. Esse processo traz inúmeras possibilidades de aprendizagem diferentes das que tínhamos quando não era tão comum possuir um aparelho que acessasse a rede.

Pretto (2010) aponta a possibilidade de produzir colaborativamente com o auxílio das (não mais tão) novas TICs

“Ocorre que, daqueles primeiros momentos desse século até hoje, o que aconteceu foi que a juventude apropriou-se das tecnologias e as transformou completamente, de um meio meramente receptor de informações para um meio de expressão de ideias e de manifestação da pluralidade e de cidadania. No caso daqueles aparelhos celulares, eles passaram a ser usados como elementos estruturantes de outra comunicação, alimentando, no ato, em tempo real, sítios como o Twitter, Identica, Orkut, Flickr, Myspace, Facebook, entre outros. Mas isso não está se dando somente com a juventude, e muito menos apenas para uma juventude privilegiada economicamente. Os dados sobre o uso da telefonia móvel no Brasil e no mundo indicam claramente um crescimento espantoso de acesso a essa rede.” (PRETTO, 2010: p. 309)

³“Media convergence is more than simply a technological shift. Convergence alters the relationship between existing technologies, industries, markets, genres and audiences. Convergence refers to a process, but not an endpoint. Thanks to the proliferation of channels and the portability of new computing and telecommunications technologies, we are entering an era where media will be everywhere and we will use all kinds of media in relation to each other.” (Jenkins, 2004: p. 34).

Embora existam todas essas possibilidades, é preciso compreender que a popularização (em nível de preço e costume) dos dispositivos não garante necessariamente uma efetiva participação nos processos de construção e compartilhamento de conhecimentos. Ocorre também na rede mundial de computadores uma disputa de poderes que se reflete na disputa entre empresas por usuários e acessos e pela disseminação de informações (e aí vemos uma série de empresas antigas e com tradição na área de comunicação que disseminam informações falsas e/ou duvidosas na busca de ser a primeira a noticiar). As “gigantes” da computação atingem um ritmo tão intenso de trabalho que suas atualizações de softwares e algoritmos são praticamente diárias. Disputa de poder, de controle, de influência, que certamente interferirá na qualidade da navegação do internauta.

Entendendo essa disputa de poder, precisamos definir a chamada ética hacker (PRETTO, 2010), a cultura de compartilhamento, de conhecimento livre, de autoria coletiva. Trata-se de uma postura generosa por parte de quem já tem acesso privilegiado a informações, a postura de tornar acessível a um maior número de



Figura 2: "Isto é arte da internet. Sem copyright, não está à venda. Se você gosta, roube."
Fonte desconhecida

peças algo que só o grupo do qual a pessoa faz parte tem acesso, publicar no sentido de tornar público o conteúdo que anteriormente é de acesso restrito. Essa postura permite uma série de possibilidades para a construção coletiva de conhecimento, para o processo de aprendizagem, enfim, para a educação.

A figura 2 representa bem a questão da autoria no ciberespaço. Trata-se de um espaço que não privilegia a autoria em si, mas a obra que pode – ou deveria poder – ser incessantemente e livremente compartilhada, distribuída, copiada, utilizada e discutida.

1.4. “ACESSO É PODER”? DIFERENTES ACESSOS E ACESSIBILIDADES

Em um site que divulga histórias de personagens da vida real, foi divulgada uma matéria em vídeo sobre uma homenagem feita a um homem que salvou crianças durante a 2ª Guerra Mundial. No espaço destinado aos comentários uma moça recomenda que sejam postas legendas no vídeo para que deficientes auditivos tenham acesso ao mesmo, muitas pessoas não compreendem o pedido e acusam-na de criticar o site quando poderia ela mesma disponibilizar as legendas. Após centenas de comentários, alguns ofensivos, outros que tentavam explicar o pedido, e um que transcrevia o vídeo da matéria, a moça edita seu comentário inicial em resposta a todos os comentários direcionados a ela.

Ele salvou 669 crianças durante a 2ª Guerra... e não sabia que elas estavam sentadas ao lado dele.

Por WILL

**Eva Lima** · Auxiliar Administrativo na empresa Senac Rs

Legendas? Deficientes auditivos também gostam de assistir bons vídeos!...Voltando aqui e editando o meu comentário. Estou impressionada com tantas críticas que recebi por apenas pedir uma legenda, algumas respondi, outras nem me dei ao trabalho. Muitas pessoas me deram razão e outras me ajudaram. Mas o que fica é a pergunta, como que depois de assistirem um vídeo desses, que consegui entender com a transcrição feita por um amigo aí embaixo, como podem criticar uma pessoa que só estava pedindo uma chance de poder entender o o vídeo? Com certeza não tomaram o Sir Nicholas winton por exemplo.

Responder · Curtir · 👍 2.802 · Seguir publicação · Editado · 9 de julho às 21:02

**Awebic**

Eva, desculpe por não colocar legendas ou transcrições em alguns vídeos. Em breve nossa equipe ficará maior e teremos condições de oferecer melhores experiências para todos leitores. ;)

Responder · Curtir · 👍 972 · 10 de julho às 09:24

Figura 3: Logotipo do site, título da matéria e comentário

Fonte: <http://awebic.com/pessoas/ele-salvou-669-criancas-durante-2a-guerra-e-nao-sabia-que-elas-estavam-sentadas-ao-lado-dele/>

4

O site que disponibilizou a reportagem não pôs legendas no vídeo. A emissora que produziu a reportagem exibiu e publicou a mesma sem legendas. Além de não possuir legendas, o conteúdo é publicado no site com uma breve explicação sobre o que se trata e um convite para que se assista ao vídeo, como se todos que chegaram até aquele link pudessem compreendê-lo de maneira integral. Eva reclama da ausência das legendas, mas não são apenas os deficientes auditivos

4Comentário exposto na imagem: “Eva Lima: Legendas? Deficientes auditivos também gostam de assistir bons vídeos!...Voltando aqui e editando o meu comentário. Estou impressionada com tantas críticas que recebi por apenas pedir uma legenda, algumas respondi, outras nem me dei ao trabalho. Muitas pessoas me deram razão e outras me ajudaram. Mas o que fica é a pergunta, como que depois de assistirem um vídeo desses, que consegui entender com a transcrição feita por um amigo aí embaixo, como podem criticar uma pessoa que só estava pedindo uma chance de poder entender o o vídeo? Com certeza não tomaram o Sir Nicholas winton por exemplo. 9 de julho de 2014 às 21:02”

Fonte: <http://awebic.com/pessoas/ele-salvou-669-criancas-durante-2a-guerra-e-nao-sabia-que-elas-estavam-sentadas-ao-lado-dele/> Acesso em 13/11/2014.

que não teriam acesso ao vídeo publicado. Deficientes visuais precisariam de uma opção de áudio-descrição das imagens do vídeo, ou, pelo menos, de uma transcrição do mesmo na postagem, para que os softwares leitores de tela fizessem a leitura do material.

Este exemplo retrata uma barreira explícita de acesso a um conteúdo audiovisual por deficientes auditivos, deficientes visuais, ou mesmo por internautas que não usem caixas de som. Mas essa, certamente, não será a única barreira existente.

O *youtuber* Pirula, responsável pelo canal do Pirula⁵, comenta, em um vídeo sobre a disseminação do que chama de pseudo-ciência a título de entretenimento⁶, sobre os mecanismos de busca e sugestão do Youtube e do Google. Pirula comenta que o Youtube lista os vídeos com base em interesses prévios dos usuários, dessa forma as pessoas que se interessam normalmente por um determinado tema, terão em suas buscas vídeos relacionados a esse tema. O problema apontado é que as pessoas que não costumam acessar vídeos relacionados a temas determinados, no caso vídeos que tratem sobre conhecimento científico, podem passar muito tempo sem sequer saber da existência desses vídeos e canais.

Pirula ressalta no vídeo que esse mecanismo acaba sendo prejudicial ao trabalho de uma série de *youtubers* que direcionam suas produções à divulgação de conteúdos científicos, uma vez que seus trabalhos acabam não chegando ao público que já não se interessa por ciência, que talvez seja justamente um público que eles (os *youtubers*) desejariam atingir.

Eva e Pirula denunciam barreiras que dificultam o acesso de determinado público a determinada produção audiovisual. Percebemos através de seus relatos que são barreiras distintas, que, provavelmente, atingem a públicos diferentes, mas não podemos ignorar a possibilidade de serem barreiras cumulativas. Por exemplo, existirão vídeos que tratam de assuntos científicos (e não constarão nas pesquisas de usuários que não se interessam pelo assunto) que não terão legendas. Como citado anteriormente, esses não são os únicos obstáculos encontrados quando

5Descrição do canal: “Canal voltado às coisas que mais me interessam: ciência, religião e evolução. E comédia também, porque rir ainda é o melhor remédio”. Cabe comentar que Pirula é biólogo e doutor em Zoologia. Link para acesso ao canal: <<https://www.youtube.com/channel/UCdGpd0gNn38UKwoncZd9rmA>>

6Vídeo “O mundo assombrado pelos demônios”, publicado em fevereiro de 2015. Pode ser acessado pelo link <<https://www.youtube.com/watch?v=J5ncvehkWMw>>. O trecho comentando neste trabalho tem início aproximadamente em 14’37” da exibição do vídeo.

falamos em vídeos e filmes na internet.

Sabendo que o ciberespaço é um espaço possível de formação e um fenômeno que compreende os novos espaços de aprendizagem e de autoria (PRETTO e RICCIO, 2010), e apostando num movimento de democratização dos meios, faz-se necessário pensar quais são as barreiras que tornam as mídias inacessíveis para determinadas pessoas. Por entender o ciberespaço como espaço importante de formação, de troca de experiências e de construções interativas de conhecimentos (no sentido de que necessita da conjugação das ações de várias pessoas), acredito que tal espaço deva ser acessível a todas as pessoas e utilizável por qualquer sujeito que assim deseje. O acesso à internet, principalmente o acesso regular, pressupõe certos conhecimentos técnicos e, também por isso, excluimos do bojo dos participantes ativos da cibercultura, não só aqueles que por algum motivo já se encontram à margem de outras esferas da sociedade, mas também todos aqueles que não dominam tais técnicas, daí a importância de considerar a educação para as mídias e para as redes na área da educação.

Ora, se a cibercultura se caracteriza, entre outros aspectos, pela livre circulação de informações (Lemos, 2004), por que não falar em livre acesso? Qual é o sentido de termos um espaço onde a circulação de informações é livre se o acesso a esse espaço não for igualmente livre? A existência do ciberespaço nada transformaria se os grupos que têm acesso a ele fossem os grupos que sempre tiveram livre acesso à informação e ao conhecimento. Nesse sentido é fundamental pensarmos na acessibilidade em meio à cibercultura. Acessibilidade no sentido que apontam Edméa Santos, Valéria de Oliveira Silva e Rachel Colacique (2011), como a promoção da garantia de “condições para utilização segura e autônoma de espaços, mobiliários, produtos, informações e serviços” (SANTOS, SILVA e COLACIQUE, 2011). Promoção da garantia de que todas as pessoas tenham assegurado o direito ao conhecimento.

A lei nº 10.098/00 define acessibilidade como

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2000: p. 1)

Nesse sentido, assegurar acessibilidade é assegurar utilização segura e

autônoma dos espaços públicos por todos os cidadãos. Mas, será que a acessibilidade é garantida também no ciberespaço?

Pelas características de formação das redes na internet, os endereços que já possuem mais acessos tendem a atrair mais acessos que os menos acessados, ou seja, a concentração de páginas acessadas na internet é parecida com a concentração de dinheiro no mundo, como mostra Iamarino⁷ no vídeo 26 do canal Nerdologia. (IAMARINO, 2014). Dessa forma, as agências de notícia da mídia tradicional, por exemplo, tendem a ser mais visitadas e mais apontadas do que as agências “alternativas” de notícia ao buscarmos determinado fato. Assim, a *capitalização de cliques* tende a levar os usuários da rede a páginas já muito visitadas, e, se tais páginas não são realmente acessíveis para todos os usuários, ou se não apontam para as informações buscadas, o usuário simplesmente não encontrará ou não conseguirá acessar o que busca.

“Quanto mais conectada a rede, mais fácil para algo ser transmitido nela” (IAMARINO, 2014)⁸. Logo, ter constantes limites em suas conexões implica numa dificuldade muito grande de acessar informações. Consequentemente, a interação e a construção coletiva de conhecimento serão limitadas para o público que se depara com tais barreiras, uma vez que para discutir sobre qualquer tópico que esteja em um lugar inacessível, o sujeito precisará da ajuda de alguém que tenha o acesso, diminuindo sua autonomia.

Como comenta Colacique (2013):

“Na sociedade conectada em rede, 'a geração, o processamento e a transmissão de informação tornam-se as fontes fundamentais de produtividade e poder' (BONILLA, 2009, p.23). Informação é poder. Desinformação implica, portanto, em subalternidade e dominação. Pensar o acesso das pessoas com deficiência à informação é, também, garantir-lhes o direito à autonomia e pleno exercício da cidadania. Pautados pelos princípios defendidos pela Inclusão e valorização da diversidade presentes em todas as esferas da vida social, é inconcebível pensar algo que não contemple essas premissas.” (COLACIQUE, 2013: p. 43)

Assim, não podemos deixar de pensar a acessibilidade das publicações audiovisuais, uma vez que não pensá-la seria deixar de garantir direitos de acesso à informação, ao conhecimento, à autonomia, entre outros. Existem uma série de

⁷Áttila Iamarino é biólogo, pesquisador e porta-voz do canal Nerdologia no *youtube*:

<https://www.youtube.com/user/nerdologia/featured>

A proposta do canal é fazer uma análise científica de diferentes aspectos da chamada cultura nerd.

⁸Esta citação é feita no vídeo “SEIS GRAUS DE SEPARAÇÃO | Nerdologia 26” em 5’55”.

recursos que possibilitam o acesso de deficientes visuais e auditivos às produções audiovisuais, existem recursos que facilitam a reprodução dessas produções mesmo em conexões mais lentas, mas não são muitas as produções publicadas que disponibilizam esses recursos, e tal fato é comprovado em uma simples busca por produções acessíveis na internet. Esta falta de produções acessíveis aponta para uma falta de preocupação por parte dos produtores com o acesso desta parte do público às suas produções.

Como afirmam Pretto e Pinto (2006), a internet traz consigo um ambiente favorável às organizações em rede, horizontais, descentralizadas, mas para que estas formas de organização sejam viáveis precisamos encarar a democratização do acesso à internet como aspecto fundamental.

“Nesse sentido, são de fundamental importância políticas públicas que garantam esse acesso, entendendo-o como urgente, o que implica pensarmos em soluções coletivas e públicas, e não apenas no acesso individualizado nas residências.” (PRETTO; PINTO, 2006: p. 20)

Dessa forma, o não acesso de grande parte da população à internet, e as barreiras de acesso encontradas em diversas produções caracterizam-se como um impedimento para as reais organizações horizontais, mantendo um grupo de pessoas com acesso privilegiado à determinadas informações enquanto outras não o tem.

CAPÍTULO 2 – “É CAMINHANDO QUE SE FAZ O CAMINHO”: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Este capítulo destina-se à apresentação dos percursos metodológicos que compõem este trabalho de pesquisa, com enfoque sobre o processo de construção do campo de pesquisa. Pesquisar envolve, antes de tudo, pensar sobre determinados questionamentos. Nesse sentido, a metodologia da pesquisa se constitui desde a formulação dos questionamentos, das escolhas teóricas e dos posicionamentos éticos até a divulgação dos resultados e conclusões, como traz Moresi (2003). Tendo em mente este conceito de metodologia, descreverei aqui os processos metodológicos que constituíram a presente pesquisa.

Antes de descrever, faz-se interessante destacar a priorização de teóricos latino-americanos para a elaboração dos conceitos que embasam este trabalho, visando um fortalecimento do viés descolonial do fazer da ciência. É necessário deixar claro também que tal pesquisa vem sendo conduzida sob uma abordagem qualitativa, que visa, como trazem Lüdke e André (2012) e Chizzoti (2013), pensar os atores e as relações estabelecidas em determinado fenômeno. O “fenômeno” aqui estudado é o contato com o audiovisual na cibercultura por jovens, e para o estudo de tal fenômeno, foi realizada uma pesquisa de campo a ser apresentada neste capítulo.

2.1. “EU QUERO ENTRAR NA REDE, PROMOVER UM DEBATE” SOBRE CIBERCULTURA E ACESSO

A cibercultura pode ser entendida, como o próprio nome sugere, como uma cultura integrada ao sentido do elemento ou prefixo “ciber”, que pode ser entendido como relacionado à comunicação entre computadores em rede. Cultura, como traz Hall (1997), pode ser entendida como os sistemas simbólicos com os quais nos expressamos e agimos enquanto grupos humanos. Podemos trabalhar com a cibercultura aliada a tal concepção de cultura, como estes sistemas simbólicos através dos quais interagimos atravessados pela livre circulação de informações através das redes telemáticas. Como trazido na introdução, a partir das definições de Lévy (1999) e Lemos (2004), trata-se de uma cultura contemporânea marcada por tal circulação de informações possível através da interconexão mundial de

computadores, pela promoção de uma sociabilidade online e de uma cultura de compartilhamento.

No contexto da cibercultura, o acesso, construção e compartilhamento de saberes e conhecimentos passa por algumas lógicas, algumas contraditórias entre si. Reside na cibercultura uma potencialidade para a colaboração e para a criação coletiva (PRETTO, 2010) ao mesmo tempo em que uma lógica excludente reafirma estruturas de poder econômico e cultural (CANCLINI, 2015).

Muitos brasileiros não têm acesso a determinados tipos de produção cultural. Dentre as produções que não são acessíveis a alguma parcela da população encontram-se as produções publicadas exclusivamente em meio digital na internet.

Sabendo do não-acesso de milhões de brasileiros, entendemos que estes estão excluídos de uma grande parcela das produções e dos espaços que fazem parte da cibercultura. Tais exclusões estão relacionadas a diversos fatores, desde fatores socioeconômicos a fatores de acessibilidade, passando pelo acesso à educação.

É importante ressaltar que o simples acesso não é garantia de uso equivalente das redes de informação, podendo existir níveis de (in)acessibilidade que vão culminar nas diferentes formas de se relacionar com a cibercultura, e de construir conhecimentos nesse contexto.

Como já mencionado anteriormente, acessibilidade relaciona-se com o uso autônomo e seguro de espaços e dispositivos, nesse sentido cabe questionar se quem tem a conexão garantida realmente teria acesso e uso autônomo e seguro garantidos.

2.2. “EU ENTENDO A JUVENTUDE TRANSVIADA” SOBRE JUVENTUDES

Existem várias formas de se compreender o conceito juventude. A forma mais conhecida, talvez, seja a que classifica o jovem a partir de sua faixa etária: juventude seria a fase da vida onde o sujeito já não é mais criança, mas ainda não é um adulto. Entretanto, seria tal definição suficiente para se pensar sobre juventude? E para se pensar sobre juventude no contexto da cibercultura?

Como traz Carrano (2005), “É impossível reunir diversas condições sociais de existência em diferentes contextos e caracterizar uma única cultura da juventude”.

Nesse sentido, entende-se que não devemos pensar em juventude, mas em juventudes, no plural, a fim de não nos prendermos a uma caracterização homogeneizadora de uma categoria que tem em seu fundamento a diversidade e a pluralidade de condições de existência. Dessa forma, para pensarmos a relação das juventudes com a cibercultura, cabe também o plural “relações”.

Às juventudes, por mais diversas que sejam de fato, são impostos determinados compromissos, como o de encaminhar-se profissionalmente, o de educar-se de acordo com as propostas da sociedade e o de enquadrar-se em determinados moldes. Como nos traz José Machado Pais (1990), a definição da existência de uma cultura juvenil homogênea e compartilhada por todos aqueles sujeitos enquadrados na categoria juventude é “uma construção social que existe mais como representação social do que como realidade” (PAIS, 1990: p.145), que, na realidade, existe uma multiplicidade de formas de ser jovem, de encarar as questões sociais impostas às juventudes.

As pessoas que são afetadas pela imposição de tais compromissos são identificadas como pertencentes a uma pretensa “cultura juvenil”, que como vimos com as colocações de Pais (1990) e Carrano (2005), não compõe uma cultura única, ou valores semelhantes, mas que ao se impor sobre pessoas com valores e experiências distintas compõe culturas juvenis diversificadas. A partir da pressão social se constituem modos de enxergar o mundo e de agir sobre eles que são, ao mesmo tempo, distintos dos modos da infância e da maturidade e distintos entre os “jovens daqui” e os “jovens de lá”.

Os jovens que compõem a pesquisa realizada, apesar de serem estudantes da mesma instituição escolar, têm origens distintas, configurações familiares distintas e formas distintas de lidar com seu cotidiano. Muitas vezes, trarei a perspectiva do que eles trazem em comum, como alguns repertórios e experiências, ou algumas relações com suas famílias, mas é importante mantermos em mente o fato de haverem distinções pontuais entre suas histórias que influenciarão a forma como vivem sua juventude e como se agrupam. Se há diversas condições de ser jovem, logo, os jovens devem se relacionar de formas diversas com a cibercultura. Não é possível que jovens de origens, histórias e experiências tão diversas se relacionem da mesma forma com/na cibercultura. Daí o plural “relações das juventudes” aqui

proposto.

Jovens de diversas condições, lugares, meios e possibilidades se inserem na cibercultura e estabelecem diferentes relações com as informações e com a produção de conhecimentos. Nesse sentido, é possível perceber que existem modos distintos de estar inserido na cibercultura entre os jovens da pesquisa, existindo diferenças significativas no nível de envolvimento com o ciberespaço, assim como os diferentes “níveis” de letramento relacionado às tecnologias digitais, como traz José Armado Valente (2007). Os jovens participantes da pesquisa podem, muitas vezes, aprender sem perceber uma variedade de conteúdos através das relações que estabelecem com a cibercultura. O próximo passo é entender que conteúdos são esses, que relações são estabelecidas, e em que medida podemos estabelecer as semelhanças e diferenças no acesso e nos usos das tecnologias que são parte da cibercultura.

2.3. QUESTÕES DA PESQUISA

A fim de iniciar as reflexões, parti de inquietações: a cibercultura, a construção de conhecimento nesse contexto, as juventudes sendo representadas como “porta-vozes” de um modo de fazer. Tais inquietações foram as bases da formulação das questões. O que é a cibercultura? Como se constrói conhecimento na cibercultura? O que caracteriza as juventudes como juventudes? Como as juventudes situam-se na cibercultura? Como as juventudes constroem conhecimento na cibercultura? A participação no campo de pesquisa de Margareth Oliveira Olegário (2015), com jovens cegos e com baixa visão em suas experiências e inquietações com o cinema e os recursos de acessibilidade deste (OLEGÁRIO; FERNANDES, 2015), também trouxe outras inquietações que ajudaram a compor as questões de pesquisa. Passa-se a pensar também sobre acesso e acessibilidade na cibercultura. Antes de reformular as questões da pesquisa, foi necessário entender um pouco mais a fundo alguns conceitos: cibercultura, acessibilidade, e juventude.

As questões supracitadas, que nortearam a pesquisa de forma ampla, são demasiadamente amplas e exigem um maior aprofundamento relacionado a diversas investigações sociais e tecnológicas que não é alvo deste trabalho. Com o auxílio do estudo de alguns conceitos, foi possível entender um pouco mais sobre os

caminhos aos quais tais questões nos levavam e, as questões foram diminuindo sua amplitude, e assim, foram reformuladas.

Considerando as diferentes possibilidades de interação na cibercultura, cabem as questões: Como jovens de diferentes contextos encaram a cibercultura? O que esses jovens fazem a partir das redes? O que desejam? O que encontram? Será que esperam aprender com elas/nelas? Como as produções audiovisuais se situam nestas relações? O objetivo da presente pesquisa é entender como jovens de diferentes contextos e origens relacionam-se (ou deixam de se relacionar) com as redes colaborativas de produção e disseminação de conhecimentos que se formam a partir de redes sociais e sites de compartilhamento de vídeos digitais.

2.4. A PESQUISA NO CAMPO, DOS QUESTIONAMENTOS ÉTICOS À PRODUÇÃO DOS DADOS

A fim de tentar responder às questões levantadas, busquei um campo para a pesquisa. Coincidentemente, no período da busca, fui convidada para trabalhar como oficinaira do Programa Mais Educação⁹ no ano de 2015 em uma escola municipal, na zona norte do Rio de Janeiro, com estudantes do 6º ano do ensino fundamental. Tais estudantes configurariam os sujeitos ideais para a pesquisa proposta, uma vez que são jovens com idades entre 11 e 15 anos, que demonstravam ter alguma relação com a cibercultura.

Neste momento, ao iniciar um campo, tornam-se imprescindíveis os questionamentos éticos sobre a pesquisa. Quem serão os sujeitos? De que forma eu, enquanto pesquisadora, irei me relacionar com estes sujeitos? Sendo estes sujeitos menores de idade, estão em plenas condições de compreender do que se trata a pesquisa?

Como nos traz Rita Marisa Ribes Pereira (2015), os questionamentos éticos perpassam toda a forma de se pensar a pesquisa, não apenas a forma como nos relacionamos com os sujeitos da pesquisa. Apesar de haverem exigências documentais do fazer ético, como os termos de consentimento e autorizações, a preocupação sobre a ética na pesquisa deve estar, e até agora esteve, presente em

⁹O Programa Mais Educação constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. São oferecidas oficinas no contraturno, de modo que alguns estudantes permanecem na escola em tempo integral. Maiores informações em <<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>>.

todas as etapas do fazer científico.

Assim, uma das primeiras preocupações que tive ao entrar em contato com os possíveis sujeitos com os quais desenvolveria a pesquisa foi em deixar claras as minhas intenções. Tentei explicar aos que demonstraram não compreender o que era uma pesquisa e qual era a temática sobre a qual nós conversaríamos no decorrer da mesma.

Ainda assim, não podemos ser ingênuos e desconsiderar que minha posição enquantoicineira na escola pudesse ser uma posição privilegiada em que relações de poder envolvessem os estudantes na instituição. A relação para além da pesquisadora no cotidiano dos estudantes certamente influenciou de alguma forma na postura com que estes encararam, por exemplo, as perguntas das entrevistas.

2.4.1. DE ONDE VIEMOS E PARA ONDE VAMOS – A OFICINA COMO ESPAÇO DE PESQUISA

A escola se encontra em uma região da cidade em que a disponibilidade de transportes públicos é precária, embora o acesso por automóveis particulares seja facilitado por diversas vias expressas. Existem, próximas à escola, algumas regiões caracterizadas pela moradia de pessoas com pouquíssimos recursos financeiros e marcadas pelo abandono dos governos e pela violência. A maior parte dos estudantes que participaram da pesquisa são moradores de favelas com estas características.

O Programa Mais Educação, com intuito de aumentar a jornada escolar, em áreas urbanas configura-se também como uma estratégia de manter os jovens participantes longe das “mazelas” dos lugares onde moram. Obviamente, o programa não se restringe (ou não deveria se restringir) a aumentar o tempo que o estudante passa na escola, e por isso, além de oficinas de reforço escolar, eram oferecidas oficinas que pareciam ser pensadas a partir dos interesses dos estudantes como as oficinas de hip hop, capoeira e grafite.

Estive na escola comoicineira durante 6 meses, fui responsável tanto por oficinas de reforço escolar como por oficinas de grafite. Alguns dos jovens estavam mais interessados no grafite, outros no reforço, alguns claramente não queriam estar ali, mas como a direção havia indicado os participantes com base em “rendimentos

fracos” seus responsáveis os faziam ir mesmo contra suas vontades. Tive contato com os jovens a partir das oficinas, mas essas não eram o foco de minhas observações, embora alguns dados tenham surgido a partir delas.

Por realizar a pesquisa dentro da instituição, optei por pedir a autorização da diretora da escola, que, em um primeiro momento não se sentiu confiante para me autorizar a realizar a pesquisa e pediu que eu entrasse em contato com a coordenação de educação responsável por aquela instituição. Ao entrar em contato com a coordenação, os funcionários responsáveis me pediram os instrumentos com os quais eu produziria os dados para que pudessem me autorizar.

Cabe ressaltar aqui o uso da expressão “produção de dados” em lugar do corriqueiro “coleta de dados”. Em palestra proferida em 2014, Zaia Brandão (2014) enfatizou que os dados que utilizamos nas pesquisas perpassam nossa subjetividade e olhar e são manipulados desde o momento que definimos nossas questões, e que considerarmos que coletamos os dados é ignorar nosso papel ativo em identificá-los e interpretá-los. Assim, considerar que para além da coleta, o que fazemos é uma produção de dados seria uma forma mais completa de encarar o papel do pesquisador para com os dados de sua pesquisa.

Escolhi produzir os dados da pesquisa com três tipos diferentes de instrumentos¹⁰: Desenvolvi um questionário fechado que buscava saber as formas como os jovens tinham acesso, ou deixavam de ter, à internet. Produzi um roteiro de entrevista semiestruturada que buscava saber que conteúdos e atividades eram acessados e/ou produzidos por estes estudantes no ciberespaço. E busquei observar as atividades desenvolvidas pelos estudantes em alguns horários de sua rotina escolar, mantendo um caderno de registro com notas sobre tais observações.

Definidos os instrumentos de produção dos dados, voltei a entrar em contato com a coordenação de educação, que me informou que para o tipo de pesquisa que eu pretendia desenvolver bastava a notificação da coordenação e a autorização da diretora da unidade. Voltando à diretora da unidade, após estes procedimentos, a mesma me autorizou a realizar a pesquisa dentro da instituição.

¹⁰Colocarei em anexo o modelo dos questionários e o roteiro das entrevistas.

2.4.2. “É TIPO ENTREVISTA?” - A PRODUÇÃO DOS DADOS

Voltei a conversar com os estudantes sobre a pesquisa, e, assim, foi aplicado o questionário a 26 estudantes. A aplicação dos questionários foi feita em um dia em que eu tinha percebido a presença da maior parte dos jovens inscritos no programa. Ao fim de uma oficina de reforço pedi para que os jovens me ajudassem em minha pesquisa e respondessem os questionários. No dia da aplicação do questionário, pedi aos estudantes que levassem para seus responsáveis uma autorização para a participação deles na pesquisa. Alguns, no mesmo momento, me disseram que queriam participar e que os pais provavelmente autorizariam mas não teriam tempo para ler e assinar a autorização. Insisti que levassem, ainda assim, e tentassem. Como imaginado, poucos estudantes devolveram as autorizações assinadas pelos responsáveis. Algumas autorizações tinham uma espécie de resumo do texto feito a lápis no canto e/ou no verso das folhas pelos estudantes. Deduzi que talvez, alguns responsáveis que assinaram não tenham lido, mas ouvido o resumo do que se tratava a autorização. Os questionários foram desidentificados no momento da análise, portanto, para os dados produzidos por meio de questionários não houve a necessidade da autorização dos responsáveis.

Depois de algum tempo da realização dos questionários, decidi iniciar as entrevistas. Priorizei entrevistar os estudantes cujos responsáveis haviam autorizado explicitamente e documentalmente a participação na pesquisa, para evitar possíveis constrangimentos dos jovens ou meu. As entrevistas foram feitas em horários diversos. Como alguns estudantes almoçavam na escola, tive a oportunidade de entrevistar alguns deles em horários vagos. Em outros casos contei com a colaboração de alguns professores da escola, que permitiram que os estudantes se atrasassem cerca de 5 minutos para suas aulas para que eu pudesse entrevistá-los. Para as entrevistas, preparei um termo de assentimento, para que o jovem atestasse a vontade própria em participar da pesquisa. Gravei as entrevistas em áudio, e, por alguns terem ficado receosos com as gravações optei por acrescentar no termo de assentimento a garantia de que preservarei seus nomes a fim de proteger suas identidades. Foram realizadas 11 entrevistas, todas gravadas em áudio e posteriormente transcritas. Como a análise das entrevistas pode revelar dados pessoais dos jovens entrevistados, mesmo com a proteção de suas identidades, foi

importante o assentimento dos mesmos e a autorização de seus responsáveis.

Vale mencionar a dificuldade em encontrar espaços de privacidade para a realização das entrevistas na escola. Apesar de haverem inúmeras salas com disponibilidade de horário na organização escolar, havia pouco isolamento acústico, sendo necessária uma aproximação física entre mim e os estudantes entrevistados para que houvesse uma captação de áudio em que fosse possível compreender o que estava sendo dito. Aconteceram ainda algumas interrupções nas entrevistas, seja por professores, inspetores ou estudantes, tanto para dirigir-se a mim, quanto aos jovens, quanto apenas para uso do espaço onde ocorriam as entrevistas.

2.5. AS RELAÇÕES DE ALTERIDADE

Roberto Da Mata (1978) fala um pouco sobre a importância do olhar antropológico do pesquisador para com o campo e os sujeitos de sua pesquisa. O autor ressalta a necessidade de enxergarmos características exóticas no que nos parece familiar, e características familiares no que nos parece exótico. Esse exercício de distanciamento e aproximação para com o campo e para com os sujeitos possibilita a existência de uma análise possivelmente mais complexa.

Na pesquisa em questão cabe ressaltar algumas familiaridades entre a minha realidade enquanto pesquisadora e a realidade dos jovens enquanto participantes da pesquisa. Havia, desde minha entrada na escola uma aproximação etária, uma vez que à época do trabalho de campo eu tinha 21 anos de idade. Mais jovem (em termos de idade) que os professores com quem estes estudantes estavam acostumados a ter aulas, eu e os estudantes compartilhávamos alguns gostos e preferências que não eram comuns em outras relações. Entretanto, como já mencionei, não podemos desconsiderar a posição de poder e autoridade em que fui colocada na escola, eu era uma jovem com autoridade sobre outros jovens. Embora em outra época e com outros projetos vigentes, eu já fui estudante de escola da rede municipal, e há similaridades entre as gestões da escola em que estudei e a escola que foi campo de minha pesquisa. É possível que alguns episódios observados e registrados em diário de campo tenham existido na minha presença devido a algumas dessas familiaridades. Eu não estava ali como colega deles, mas também não estava como professora como os demais docentes.

Entretanto, muitos aspectos entrariam no campo do que Da Mata traz como exótico. Eu nasci em 1994 e, apesar de ter aprendido a lidar com os dispositivos digitais e a conexão com a internet em casa, lembro-me de ver meus pais lendo apostilas e estudando para mexer em computadores. Estes jovens, nascidos depois de 2000 já encontraram os dispositivos como itens cotidianos, de uso comum. Não trago este aspecto como o que trazem alguns autores que apontam gerações mais novas como “nativas digitais”, mas apenas aponto que a relação com os dispositivos é distinta. Outro ponto de distanciamento é a realidade social. Eu nasci no Rio de Janeiro, meus pais nasceram no Rio de Janeiro, e apesar de saber que meus avós e bisavós vieram de outros estados, das regiões norte e nordeste do país, não sei o que é a experiência de um migrante. Muitos jovens da pesquisa são filhos de pessoas de outros estados, e mantém relações com familiares que ainda moram nos estados de origem da família. Essa perspectiva de lugares e modos de vida diferentes tão presentes na família, certamente perpassam as observações desses jovens. Tanto eu quanto os jovens da pesquisa moramos na cidade do Rio de Janeiro, na mesma região da cidade, mas apesar de geograficamente perto, e de as relações que se estabelecem entre a favela e o asfalto, ou a favela e o resto da cidade também me afetarem, eu não sou moradora de favela, ao menos não da mesma favela que os jovens que participaram da pesquisa. Quando eu estava no ensino fundamental, já existiam no Rio de Janeiro territórios que eram controlados por determinadas facções criminosas, entretanto, creio que a disputa desses territórios entre as facções perpassasse a vida dos jovens da pesquisa de forma muito mais contundente do que perpassaram a minha.

Hélio Silva (2009) traz as dificuldades de “tradução” do que o pesquisador percebe através dos sentidos para a linguagem na modalidade escrita. Como descrever um tom de voz? Para Hélio, o olhar etnográfico envolve a circunstância da intersubjetividade, e colocar as percepções proporcionadas por essa circunstância em um texto requer revisões constantes dos registros.

Cada vez que releio as transcrições das entrevistas, ativo minhas memórias do momento das entrevistas. Relembro do tom que foi usado em cada afirmação, dos gestos que acompanharam os relatos (algumas vezes possíveis de serem transcritos, outras só o significado que consegui registrar). Trazer o que foi dito pelos

jovens entrevistados é trazer muito além das falas transcritas, é trazer o que eu pude compreender que foi dito, o que eu pude captar de intenções de fala, é colocar na balança todas aquelas tensões possíveis de influenciar o que foi dito.

CAPÍTULO 3: “ANALISANDO ESSA CADEIA HEREDITÁRIA”

Este capítulo tem o objetivo de iniciar a análise dos dados produzidos pelos questionários, entrevistas e observações, principalmente com relação aos dados de acesso e uso dos dispositivos digitais de informação e comunicação e das redes telemáticas.

3.1. UM PANORAMA – O CAMPO SITUADO NO CONTEXTO NACIONAL

Após a caracterização dos sujeitos e do campo que compõem a presente pesquisa, é possível fazer um panorama a partir de alguns dados produzidos pelos questionários.

Como podemos observar a partir da figura 4, os dispositivos móveis são utilizados de forma frequente pelos jovens da pesquisa, 18 entre os 26 estudantes disseram ser dispositivos móveis os que acessam de forma mais frequente. Apesar de muitos terem acesso e usarem computadores de mesa, é através de dispositivos móveis como celulares e tablets que estes estudantes acessam a internet com mais frequência. Esse dado pode influenciar no tipo de conteúdo acessado, pela existência de sites e conteúdos que são mais acessíveis para mobiles, ou para

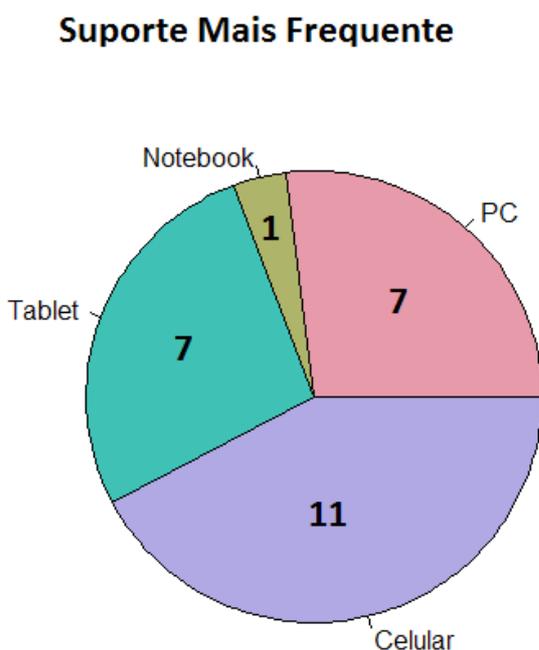


Figura 4: Gráfico de setores indicando a proporção de jovens da pesquisa que utilizam dispositivos móveis para acessar a internet
Fonte: Elaborado pela autora.

computadores.

Acessar redes sociais, aplicativos de conversas e alguns sites de notícia pode ser inclusive mais fácil em dispositivos móveis. Por outro lado, o consumo e a edição de vídeos, o uso de jogos mais complexos, e a edição de imagens, a participação em determinados fóruns de discussão, por exemplo, são atividades que se tornam mais simples quando o acesso se dá através de computadores de mesa ou notebooks. Tendo em vista ainda os aspectos econômicos, podemos supor que por dispositivos móveis serem mais baratos que computadores de mesa e notebooks, sejam mais facilmente adquiridos pelas famílias destes jovens.

Do ponto de vista de uso de dispositivos, os jovens que fizeram parte da

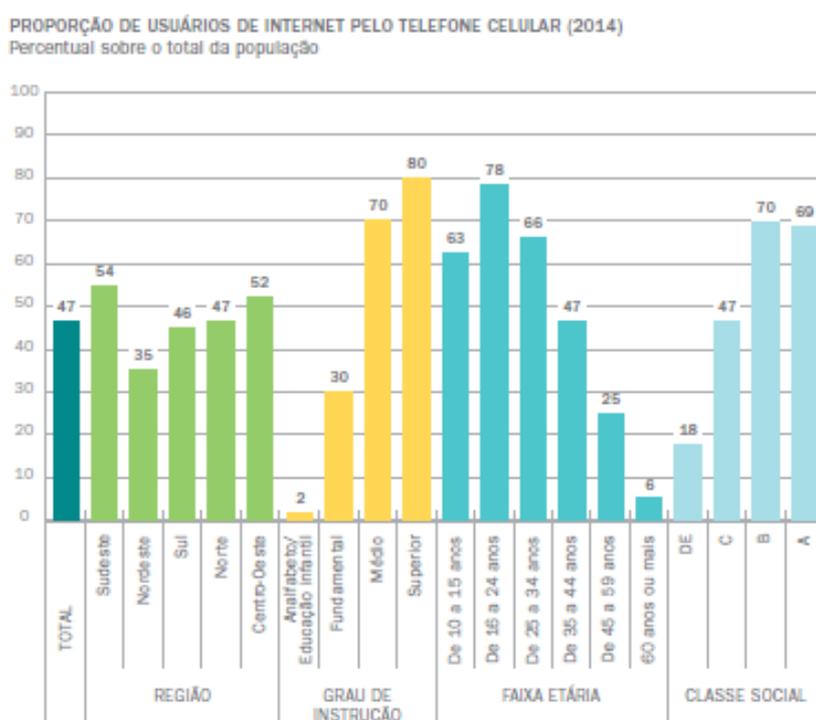
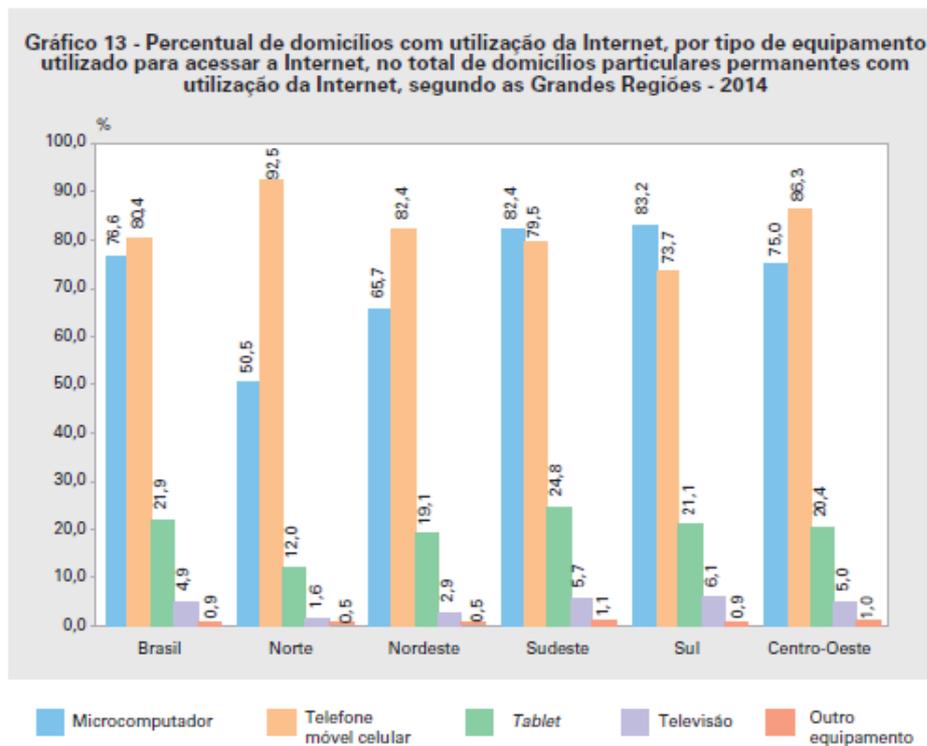


Figura 5: Proporção de usuários de internet pelo telefone celular por região, grau de instrução, faixa etária e classe social
Fonte: TIC Domicílios 2014 - CGI.br

pesquisa encaixam-se nas estatísticas divulgadas pelas pesquisas do CGI.br (2015) e do IBGE (2016). Tais pesquisas apontam uma grande proporção de telefones celulares no país, e grande acesso à internet a partir de dispositivos móveis, como podemos perceber através das figuras 5 e 6.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2014.

Figura 6: Proporção de domicílios com acesso à internet por tipo de equipamento
Fonte: PNAD 2014 - IBGE

Esse uso frequente a partir de dispositivos móveis pode influenciar também o modo como estes jovens lidam com os planos de internet, a questão do uso de dados móveis e franquias, e a diferença entre a qualidade da internet móvel e da internet fixa. Em determinado momento da pesquisa, uma das estudantes reclama da qualidade de seu plano de dados afirmando que atinge a franquia muito rapidamente e seus créditos acabam na mesma semana da recarga. Esta reclamação acontece em um momento em que a estudante está na escola, que não permite acesso à rede local.

A maior parte dos estudantes diz acessar a internet de casa, sendo a escola um espaço em que apenas 8 afirmam usar a internet, e nenhum dos estudantes afirma ser o local em que acessam a internet com mais frequência. A este dado, cabe acrescentar que existe uma lei municipal que proíbe o uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula, e que talvez o pouco acesso na escola possa se dever às normas escolares.

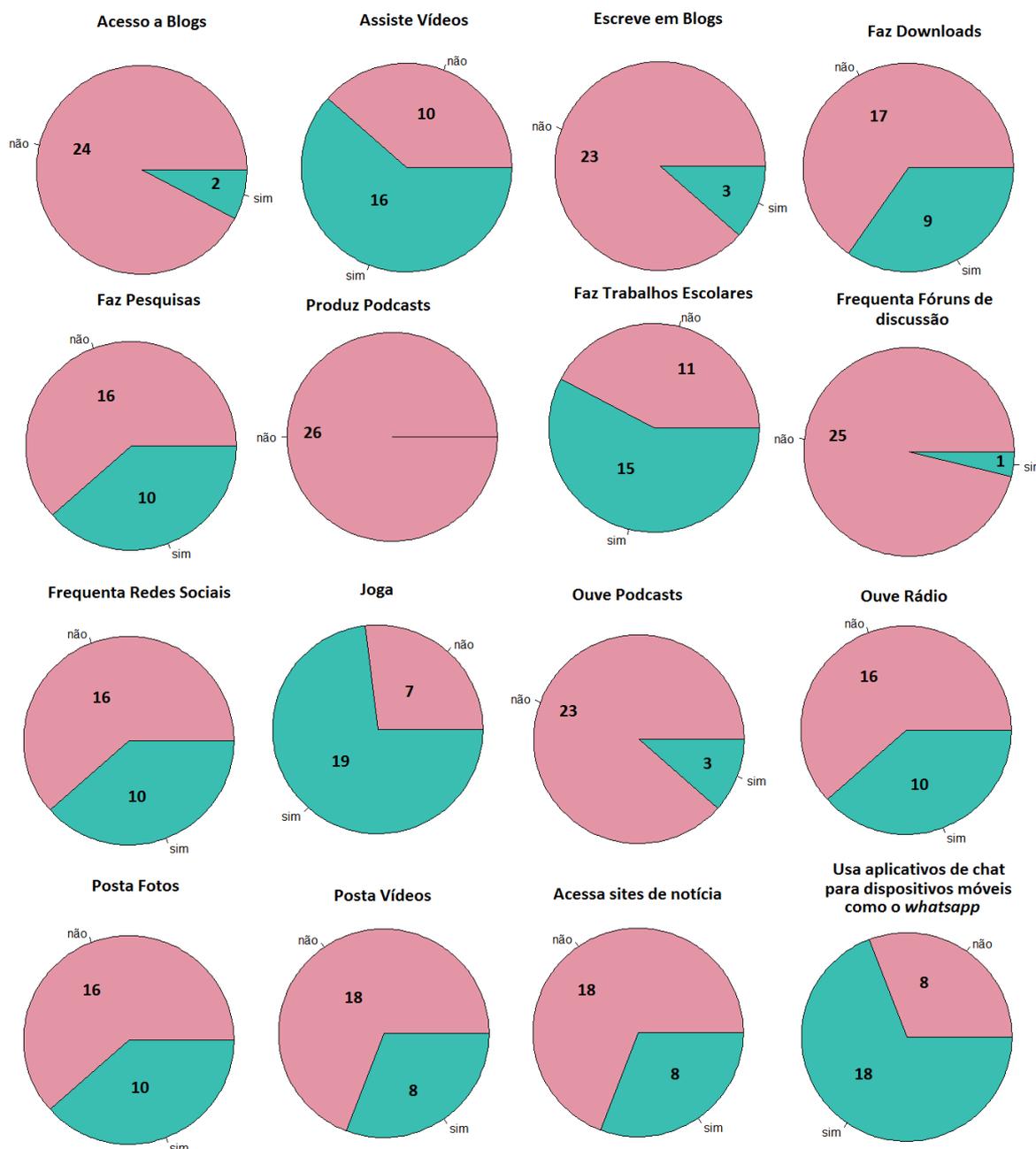


Figura 7: Compilado de gráficos de setores sobre as atividades realizadas pelos jovens na internet.

Fonte: Elaborado pela autora.

É interessante observar que, apesar de os estudantes não dizerem ter conhecimentos técnicos sobre o funcionamento da internet e das redes, eles aprendem na prática o que é mais vantajoso para o uso que eles fazem. A maior parte dos jovens que responderam ao questionário afirmam ter acesso à internet em suas casas, com obstáculos diferentes e velocidades de conexão variadas, mas apenas três dos 26 relataram não ter acesso em casa. Levando em conta que os

sujeitos pesquisados são moradores de periferia, podemos perceber que o “poder aquisitivo” das famílias dos estudantes não é um impeditivo completo no que diz respeito ao acesso à rede, à conexão, embora suas experiências com as conexões sejam bastante variadas, como veremos em análises mais relacionadas às suas falas nas entrevistas, estes jovens acessam a internet com conexões que vão desde o uso de internet móvel ao acesso pelo wi-fi de vizinhos, passando pelo acesso em curso de informática.

Com relação às atividades que fazem na internet, a maior parte dos estudantes afirma que jogam na internet, embora digam fazer muitas outras coisas, principalmente conversar em aplicativos de chat, assistir a vídeos, fazer trabalhos para escola, utilizar redes sociais, escutar rádio, e postar fotos. Podemos perceber essa variedade de atividades através da figura 7 que foi desenvolvida a partir das

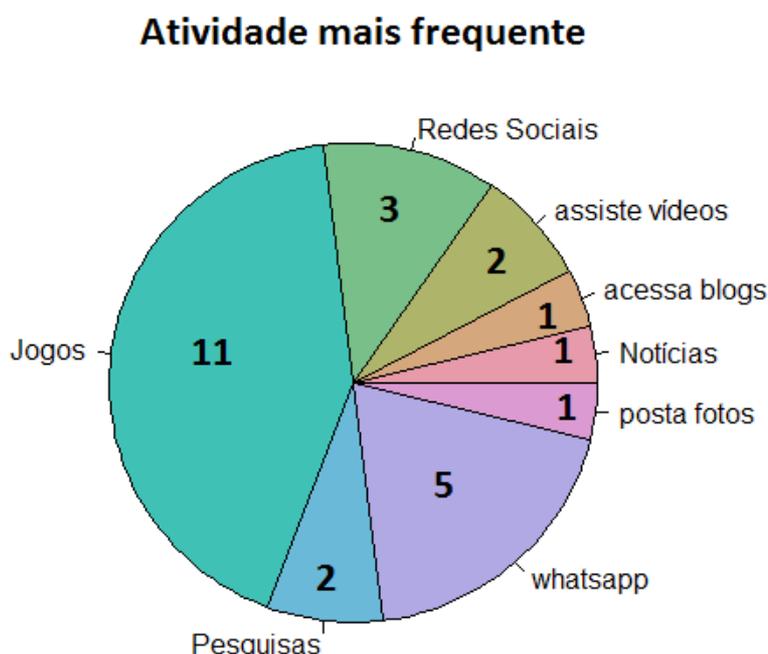


Figura 8: Gráfico de setores representando as proporções de atividades apontadas como mais frequentes

Fonte: Elaborado pela autora.

respostas à pergunta “O que você faz na internet”. Podemos perceber que as atividades que predominam, com exceção dos jogos e dos trabalhos escolares, são essencialmente receptivas, enquanto que as atividades de produção de conteúdo são realizadas por poucos jovens.

A figura 8 apresenta as atividades que os jovens dizem realizar com mais frequência. Nesse sentido, a partir da figura 8 podemos perceber alguma relação

entre as atividades mais frequentes e os suportes mais frequentes. Dezenove entre os 26 estudantes que responderam ao questionário apontam como atividade mais frequente os jogos, redes sociais e aplicativos de chat. Redes sociais e aplicativos de chat têm aplicações específicas, e, em alguns casos exclusivas para dispositivos móveis. Jogos variam em complexidade, mas existe uma infinidade de jogos que são compatíveis com os dispositivos mobile.

A partir da análise das atividades que estes jovens apontam como mais frequentes, podemos iniciar uma reflexão acerca do posicionamento desses jovens com relação ao consumo de produtos culturais e à construção de conhecimentos. Quais seriam os jogos que estes jovens frequentam? No relacionamento nas redes sociais, seriam eles produtores de conteúdo? Esses questionamentos nos levam a pensar se estes jovens teriam na internet relações muito distintas das relações que eles estabelecem fora das redes.

Apesar de a maioria relatar ter acesso à internet em casa, cinco jovens encararam a pergunta “por qual motivo você não acessa a internet?” como uma pergunta desvinculada da pergunta relacionada ao acesso, sendo que dois disseram não ter vontade, dois disseram ter medo e um disse não ter condições de acesso.

3.2. INTERNET, ACESSO, CONEXÃO E USOS – O QUE APONTAM AS PRÁTICAS DOS JOVENS?

Para uma análise um pouco mais aprofundada dos dados produzidos através das entrevistas, trarei no texto alguns trechos de entrevista. Devido à escolha ética de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, utilizarei siglas baseadas em seus nomes que representarão estes jovens. Como trazido no capítulo anterior, foram realizadas entrevistas com 11 jovens, aqui descritos pelas siglas: E., C., N.V., C.C., P.G., V., A.C., T., N., J. e H..

Os dados produzidos pelas entrevistas são analisados de duas formas, através de infográficos de nuvens de palavras que apontam para as palavras usadas de forma mais frequentes pelos estudantes relacionadas à determinadas questões, e através da seleção e análise de trechos das falas captadas durante as entrevistas.

3.2.1. O QUE É A INTERNET

A figura 9 revela a dificuldade que os estudantes da pesquisa têm em conceituar “internet”. Um aspecto da realidade com que a maioria deles diz ter contato diariamente e aparentemente nunca pararam para formular um conceito de internet. As expressões “internet”, “assim”, “sei lá”, “coisas” aparecem com um tamanho maior, indicando que são as expressões mais ditas no momento de

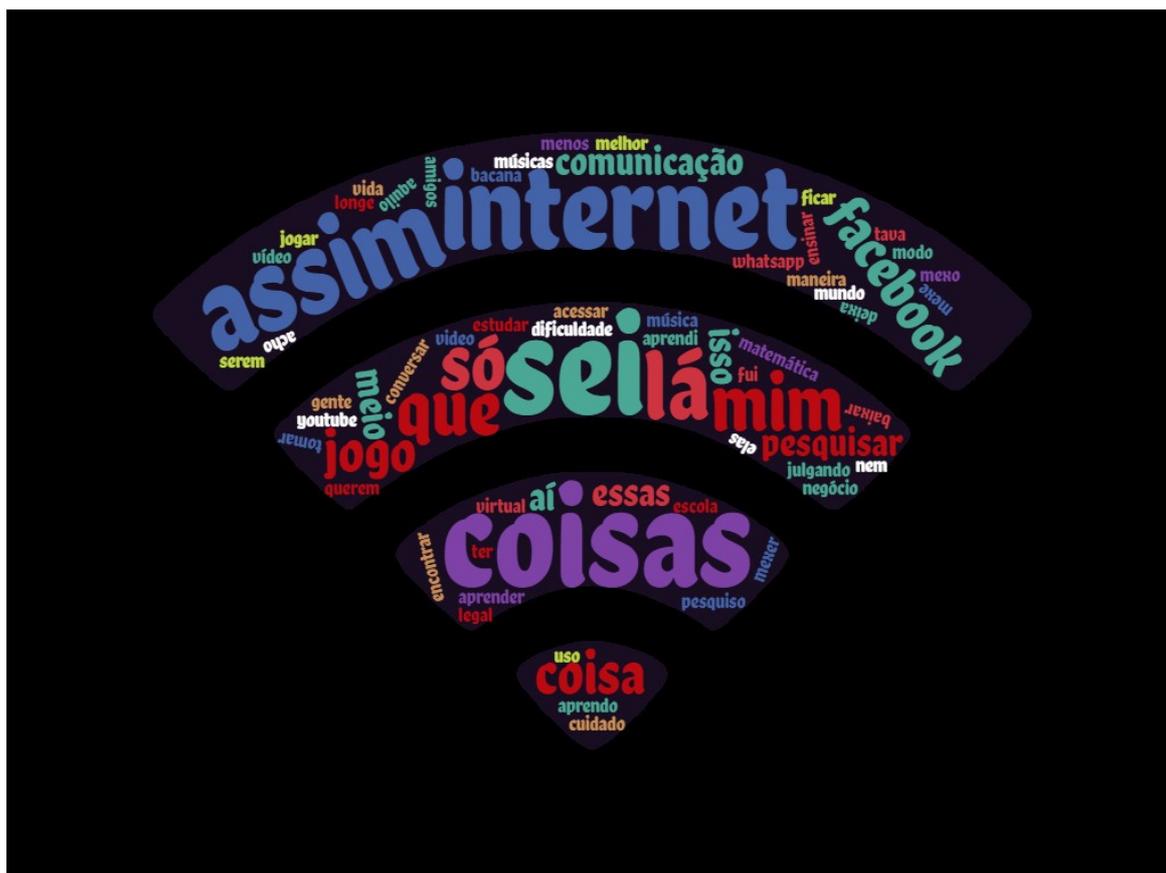


Figura 9: Infográfico de nuvem de palavras relativo às respostas à pergunta "o que é internet para você?"

Fonte: Elaborado pela autora através do <http://www.wordclouds.com/> resposta a essa pergunta.

Em seguida, podemos perceber outras expressões em tamanho menor, mas ainda com destaque, que nos dão pistas do que estes jovens encaram como parte da internet: “facebook”, “comunicação”, “meio”, “jogo”, “pesquisar”. Com essas expressões poderíamos construir um padrão de respostas que representa a maioria das respostas obtidas na entrevista, e chegamos à conclusão que os estudantes conceituam a internet a partir de seus usos, internet é uma coisa que serve para fazer alguma coisa, para se comunicar, jogar e pesquisar a partir das respostas mais frequentes.

É interessante observar que nenhum estudante menciona a palavra “rede” ou “conexão”, insinuando que esta é uma ideia que não está presente quando eles pensam nas atividades que fazem proporcionadas pela internet. Apesar de demonstrarem que percebem uma funcionalidade de comunicação e pesquisa, não elaboraram ainda a ideia de que estas funcionalidades são promovidas pela conexão entre computadores e usuários. É importante considerarmos que os jovens participantes da pesquisa encontram-se em uma fase de descobertas de si próprios além das descobertas sobre o mundo que os rodeia, por terem faixa etária entre 11 e 15 anos, é possível que ainda não tenham se deparado com a necessidade de pensar sobre as conexões e as redes. Talvez da mesma forma não percebam que essas conexões criam possibilidades ainda não conhecidas por eles. Os usos e relações trazidas a seguir pelas falas selecionadas podem nos ajudar a refletir a respeito desses modos de acesso trazidos pelos sujeitos da pesquisa.

3.2.2. ACESSO E CONEXÃO

Assim como é revelado através dos questionários e podemos perceber, através da figura 10, o que os jovens trazem nas entrevistas também aponta que a

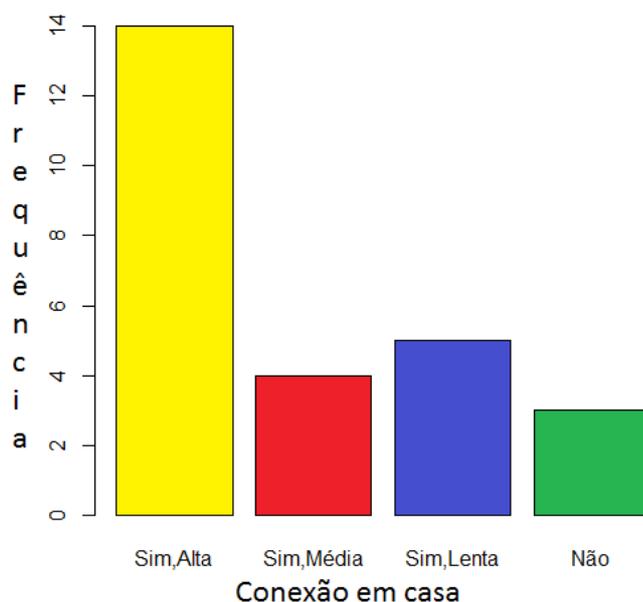


Figura 10: Gráfico de barras gerado a partir da pergunta "Você tem acesso à internet em casa?"
Fonte: Elaborado pela autora.

maioria tem acesso à internet em casa, na maioria das vezes acesso a conexões de alta velocidade. Alguns com internet móvel, outros com internet fixa, ou com a internet dos vizinhos. Independente de como é feita a conexão, os jovens e suas famílias encontram caminhos para que a conexão exista.

(...)

Pesquisadora: Como é que você entra na internet? Em casa, na rua, na escola?

V: Ah é só ligar o modem e botar lá o que eu quero.

Pesquisadora: Você entra em casa?

V: Às vezes eu entro, pra mim jogar, só que às vezes não tem internet.

Pesquisadora: E você entra sem ser em casa?

V: Uhum

Pesquisadora: Onde que você entra?

V: No meu curso de informática.

(...)

Pesquisadora: E como é que você entra? Entra em casa, na rua?

N: Às vezes em casa, às vezes na rua...

Pesquisadora: Você entra por onde? Pelo celular, pelo computador?

N: Pelo celular. Pelo celular que no computador não tem internet.

Pesquisadora: Você tem internet em casa?

N: Tem mais ou menos, é da vizinha, eu uso.

(...)

Pesquisadora: E como é que você entra na internet?

C.C.: Com wifi

Pesquisadora: Pelo wifi, mas você entra no celular?

C.C.: Entro. Eu entro às vezes na lan house.

(...)

Canclini (2015) nos traz o conceito de cultura associado ao conceito de interculturalidade, definindo que não há cultura que não interaja ou se relacione de alguma forma com culturas outras. Nesse sentido, as culturas residem no movimento de conexão e desconexão. Canclini (2015) nos traz também o conceito de cultura trazido por Appadurai e outros que definem o cultural como um sistema de relações de sentido que identifica “diferenças, contrastes e comparações” a fim de estabelecer relações entre grupos.

A partir destas definições a respeito da necessidade de conectividade das culturas, podemos nos perguntar: o esforço para conectar-se à internet pode ser, na realidade, um esforço para ser parte da cibercultura? Estar desconectado, no contexto da cibercultura, seria estar excluído, seria o equivalente a ser o diferente na relação “diferentes x integrados”, ou o desigual na relação “desiguais x participantes”?

Em entrevista, N.V. diz que precisa ter perfil em determinada rede social:

(...)

Pesquisadora: Você tem conta em alguma dessas redes?

N.V.: No facebook

Pesquisadora: Por que você tem uma conta no facebook?

N.V.: Porque eu tenho que ter né professora.

Pesquisadora: Por que você tem que ter?

N.V.: Sei lá, porque eu tenho que mexer.

Pesquisadora: Por quê?

N.V.: Porque é legal.

Pesquisadora: Você acha legal mexer no facebook? O que tem de legal no facebook?

N.V.: Sei lá, várias coisas, as pessoas comentando coisas, botando.. Sei lá, fotos.

N.V. nos mostra que sente a necessidade de “estar na rede”, mesmo que o que veja na rede não a desperte muito interesse. Ter perfil no facebook, na fala de N.V. é uma necessidade, quase uma obrigação. N.V. demonstra, a partir da demora na explicação do motivo de ter perfil nesta rede, não ter pensado sobre os motivos que fariam “ser legal” ter um perfil ali. Estar ali significa pertencer a determinada comunidade de sentidos, significa fazer parte da cibercultura.

Como traz Canclini (2015), o processo de globalização traz consigo a metáfora da rede para caracterizar as desigualdades sociais:

(...)Os incluídos são os que estão conectados; os outros são os excluídos, os que veem rompidos seus vínculos ao ficar sem trabalho, sem casa, sem conexão. Estar marginalizado é estar desconectado ou “desfiliado”, segundo a expressão de Robert Castel. (CANCLINI, 2015: p. 92)

No sentido trazido por Canclini, N.V. tem consciência do significado social de estar desconectado, e por isso “tem que ter” e “tem que mexer” nos perfis de redes sociais. Estar presente e conectado representa estar incluído, mas será que estar presente é fazer parte?

3.2.3. USOS

Diferentemente do que se observa nos questionários, nas entrevistas as redes sociais são o centro do diálogo. Alguns dos jovens mencionam as redes sociais como meios para jogar, mas a maioria dos jovens entrevistados cita o uso de



Figura 11: Infográfico gerado a partir da pergunta "o que você faz na internet?"

Fonte: Elaborado pela autora através do <http://www.wordclouds.com/>.

tais redes como atividades frequentes quando entram na internet. Através da figura 11 podemos observar também que, além do uso das redes sociais e dos jogos, os jovens entrevistados mencionam consumir produções audiovisuais com bastante frequência.

A interação com o uso das redes sociais virtuais pode ser uma atividade potente para a criação e produção de conteúdos e conhecimentos por parte dos jovens. Apesar disso, com relação às produções audiovisuais, os jovens demonstram que as consomem muito mais do que produzem. Quando mencionam produções audiovisuais como filmes, vídeos e fotos, na maior parte das vezes mencionam relatando situações de consumo, e se posicionam como espectadores. Quando afirmam postar, geralmente falam de fotos tipo "selfie" e fotos de amigos e

familiares. Apenas um dos estudantes menciona uma produção de vídeo constante com publicação na internet.

O estudante que produz vídeos produz gameplays (J), traz em suas falas os jogos com bastante frequência. Entretanto, apesar de os jogos o terem auxiliado na produção de gameplays, a interação com os seguidores de seu canal e com outros produtores é muito pequena no relato desse jovem.

Pesquisadora: Você tem perfil, algum canal, você tem canal no youtube, vimeo?

J: Tenho.

Pesquisadora: Onde?

J: No youtube.

Pesquisadora: E como é que é o seu perfil? É aberto, privado?

J: É aberto.

Pesquisadora: E você tem muitos seguidores?

J: Poucos. (risos)

Pesquisadora: Que que você gosta de fazer no youtube? Você posta vídeos, vê vídeos de gameplay, de vlog, você comenta?

J: Comento de vez em quando.

Pesquisadora: Você conversa com as pessoas?

J: Não. (risos)

Pesquisadora: Você só comenta? Deixa o comentário lá e nunca mais volta?

J: É (risos)

J é um dos poucos jovens participantes da pesquisa que produz conteúdos com intencionalidade e regularidade, entretanto, não interage muito com os possíveis espectadores de suas produções.

Sara Pereira (2014) em uma pesquisa com jovens portugueses destaca que apesar de que os jovens passem muito tempo na internet, muitas vezes colocam-se em posturas de recepção de conteúdos, e realizam atividades semelhantes às que realizariam em espaços que não o ciberespaço. Nesse sentido, podemos questionar se estar conectado realmente é fazer parte da cibercultura, uma vez que se permanece em uma mesma postura de recepção e não necessariamente se incorporam práticas de compartilhamento de informações e produção de conteúdos.

Sonia Livingstone (2014), em palestra, aponta para os discursos sobre os riscos que envolvem crianças e jovens na internet e para o fato de que, estatisticamente, não é a maior parte das crianças online que sofrem algum assédio ou acessam conteúdos impróprios acidentalmente. Aliado a tais discursos e aos conteúdos acessados pelos jovens da pesquisa, podemos voltar ao dado do questionário sobre os estudantes que relataram não acessar a internet por sentirem medo. O medo que impede as experiências e as posturas receptivas diante das

informações encontradas nas redes são posturas comuns, não só entre os jovens da pesquisa, e tais posturas não são modificadas pelo “uso corriqueiro” das mídias sociais digitais.

CAPÍTULO 4 - “SE É PRA IR VAMOS JUNTOS, SE NÃO É JÁ NÃO TÔ NEM AQUI” - MEDIAÇÕES E APRENDIZAGENS

Neste capítulo são feitas análises sobre os dados produzidos pelas entrevistas que dizem respeito às relações que os jovens estabelecem com outras pessoas a partir e através dos dispositivos que permitem acesso à internet e às aprendizagens que tais jovens dizem ter feito sobre e a partir de tais dispositivos.

4.1. RELAÇÕES E MEDIAÇÕES

Em alguns momentos, os jovens da pesquisa referem-se a seus familiares e amigos quando falam de seus usos das tecnologias digitais. Alguns chegam a afirmar que interagem exclusivamente com seus familiares e amigos na rede. Como podemos perceber nos trechos de entrevista a seguir:

(...)

Pesquisadora: Você tem perfil em site de rede social essas coisas assim? Facebook, instagram?

P.G.: Tenho facebook e whatsapp.

Pesquisadora: E com quem você conversa no whatsapp?

P.G.: Com meus primos, alguns amigos da minha sala, meus primos que moram lá em Caxias, os que moram lá em Cordovil...

(...)

Pesquisadora: Você conversa com quem no whatsapp?

A.C.: Só tenho.. é.. Com minha tia, só com minha tia, minha mãe e meu pai.

Pesquisadora: Só com a família?

A.C.: É, isso mesmo.

Pesquisadora: O que vocês conversam?

A.C.: Ah, quando tem alguma urgência a gente usa. E conversa, diariamente quando a gente não se vê.

(...)

Pesquisadora: Você sempre posta foto na internet?

N.V.: Nem sempre. Só um pouco.

Pesquisadora: E é sempre foto sua?

N.V.: É. Minha ou da minha prima.

Pesquisadora: E a sua prima mora com você?

N.V.: Não.

Pesquisadora: O que você faz no facebook além de olhar foto dos outros?

N.V.: Nada.

Pesquisadora: Só olha foto dos outros?

N.V.: Da minha mãe, da minha irmã...

Pesquisadora: Você conversa com a sua família no facebook?

N.V.: É.

(...)

N.V., A.C. e P.G. dão exemplos da resposta mais corriqueira ao

questionamento de com que pessoas esses jovens interagem em determinadas redes como o *facebook* e o *whatsapp*: conversam com amigos da escola e com a família. Inicialmente podemos desconfiar dessas afirmações, mas com a recorrência em que se menciona coisas do gênero no decorrer das entrevistas, resta a dúvida: por que será que estes jovens concentram suas interações com aqueles com quem eles já interagem fora das redes? Outro jovem nos traz algumas pistas:

(...)

CC: Ah internet pra mim é pesquisa, pesquisar música, mexer no whatsapp, facebook...

Pesquisadora: Você tem whatsapp?

CC: Aham.

Pesquisadora: Com quem que você conversa no whatsapp?

CC: Só com a minha mãe só, com minha mãe e com meu pai.

Pesquisadora: Você não conversa com nenhum amigo, nenhum parente que não seja seus pais?

CC: Eu conversava, só que agora eu não to conversando com mais ninguém.

Pesquisadora: Por quê?

CC: Whatsapp só dá apurrinhação

Pesquisadora: Como assim? Me explica

CC: Ah o pessoal fica botando vários negócios, aí tu bota um negócio aí o outro grava...

Pesquisadora: Aí dá problema?

CC: É.

(...)

Dessa forma, C.C. aponta para transtornos que podem ocorrer no caso da interação com pessoas que não são do seu círculo cotidiano. Usos indevidos ou exposição não autorizada de informações compartilhadas, por exemplo, podem configurar o que C.C. chama de “apurrinhação”.

Ao mesmo tempo que a decisão de C.C. de manter contato apenas com seus pais se baseie em experiências prévias, não podemos concluir que todos os jovens que dizem interagir apenas com familiares e amigos tenham tido experiências ruins na interação com pessoas de outros círculos. Nos questionários, dois jovens apontaram não utilizar a internet por ter medo. Este medo relatado nos questionários por apenas dois jovens pode, de fato, impedir alguns desses jovens de viver experiências nas redes.

Esse uso restrito por escolha própria que eles fazem nos leva a questionar: afinal, o que falam e trocam nas redes sociais apenas entre pessoas do convívio cotidiano? O que significa estar em múltiplas redes e agir dentro delas priorizando

determinadas conexões, determinados nós? Esses jovens - mesmo estando conectados à internet - não vivem os princípios da cibercultura de que fala Lemos. Isso nos mostra que essa experiência cibercultural não depende diretamente da conexão, ter acesso à conexão com a internet não é o mesmo que ter acesso à cibercultura e definitivamente não é o mesmo que acessar e usar as redes que a compõem. Pelo que as entrevistas apontam, a experiência para ser vivida nesse modo de reconfiguração cultural de que Lemos fala e gerar novos processos de produção, experiência, poder e cultura depende da mediação social. Quem são os sujeitos com os quais esse público convive? Que tipo de experiência comunicativa é comum nas suas práticas sociais? A experiência social vivida por eles nos parece, nesse sentido, mediadora e definidora das práticas nas redes sociais. Portanto é preciso mais do que “estar conectado” para estar e agir em rede, para participar, para produzir. Mais do que garantir o acesso, é preciso garantir o uso potente, é preciso assegurar acessibilidade.

Martín-Barbero (2006), ao falar sobre reflexões sobre a globalização ressalta dois discursos correntes sobre a globalização e a comunicação em rede, um que aponta perversões e outro que aponta oportunidades. Para Martín-Barbero (2006), há ainda a permanência das grandes corporações no gerenciamento das informações aliado a um discurso de controle e vigilância a serviço de uma necessidade de segurança. Ao mesmo tempo, o autor aponta para a possibilidade de desmontar alguns dualismos relacionados às linguagens e meios de informação, comunicação e conhecimento e para a possibilidade de criação de novas configurações de exercer cidadania.

Obviamente, o autor faz uma leitura macrossocial dos movimentos que envolvem a comunicação em rede. Mas certamente, os discursos “otimistas” e “pessimistas” se entrelaçam com as experiências desses jovens. Em determinado momento das entrevistas, A.C. traz uma preocupação com conteúdos que podem existir na internet. Em momento posterior, relata que seu pai tem medo que entre em outros espaços que não o facebook.

Jesús Martín-Barbero (2013) aponta também para as mediações que envolvem o processo comunicativo, ressaltando que não podemos ignorar as questões culturais e políticas ao analisar esse processo. Nas entrevistas, as famílias

não aparecem apenas no momento da interação através das redes, mas também na interação com as redes. Apesar de muitos estudantes relatarem que aprenderam a usar os dispositivos e acessar a internet sozinhos, por tentativa e erro, é possível perceber em suas falas que os familiares aparecem nos momentos de tal aprendizagem.

4.2. “É VIVER E APRENDER. VÁ VIVER E ENTENDER, MALANDRO”

Através das entrevistas foi possível perceber algumas relações que envolvem a aprendizagem. Desde a aprendizagem sobre os dispositivos tecnológicos e como usá-los até aprendizagens proporcionadas pelas redes na internet. Algumas vezes as aprendizagens nas redes se relacionam com as aprendizagens atribuídas ao lugar da escola, outras com as expectativas e interesses dos jovens participantes da pesquisa, e frequentemente tais aprendizagens se mostram relacionadas às experiências que esses jovens vivenciam.

4.2.1. Aprendizagens sobre as linguagens e sobre as mídias

Quando questionados sobre como aprenderam a usar determinados dispositivos (computadores, celulares, tablets), grande parte dos jovens relatou ter aprendido com o uso e a experiência. Como é possível observar através da figura 12, os jovens relatam que o uso os levou à aprendizagem sobre os dispositivos. Aliado à aprendizagem pelo uso, aparecem falas sobre familiares que os ensinaram a mexer em seus aparelhos, e outros mencionam a observação do uso de outras pessoas.

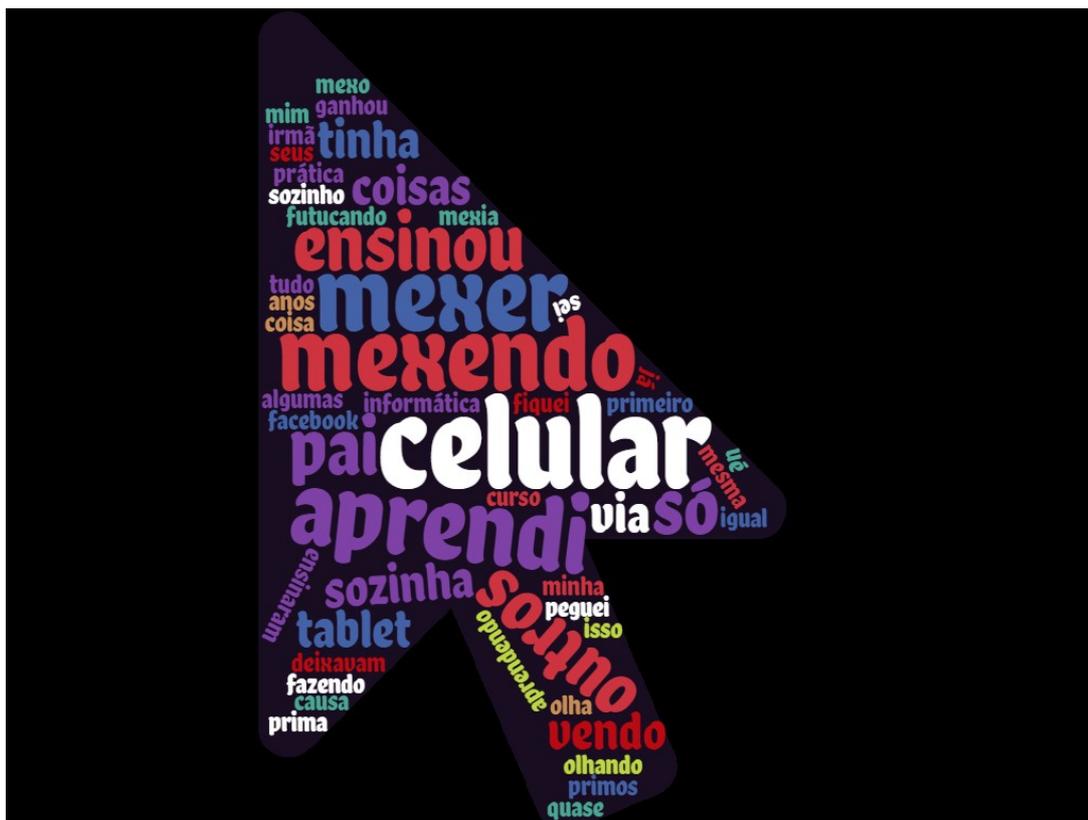


Figura 12: Infográfico de nuvem de palavras referente às perguntas sobre como os jovens aprenderam a usar os dispositivos TIC

Fonte: Elaborado pela autora através do <http://www.wordclouds.com/>.

Maria Luiza Belloni (2001) ressalta que a formação cidadã inclui a “apropriação crítica e criativa de todos os recursos técnicos à disposição” (BELLONI, 2001: p. 6), ao iniciar suas reflexões a respeito da *autodidaxia* relacionada às linguagens das mídias eletrônicas. Belloni (2001) traz a citação de Mc Luhan (“o meio é a mensagem”) para debate com o intuito de mostrar que o consumo e uso das mídias por si só já traz aprendizagens sobre as linguagens e formas de funcionamento das mesmas. Nesse sentido, quando os jovens dizem que aprenderam a usar determinados dispositivos na prática, estão apontando para a *autodidaxia* que faz parte do uso de tais dispositivos.

Mas não podemos ser ingênuos e imaginar que não há nada além dos dispositivos envolvidos na aprendizagem desses jovens. É importante ressaltar que quando eles dizem que aprendem mexendo, precisamos ter em mente que esses jovens têm acesso regular a esses dispositivos, e que mexem neles sem ou com poucas restrições. Além disso, que se encontram em um contexto em que o uso destes dispositivos é comum, e podem observar tal uso por outras pessoas, o que

também facilita a aprendizagem “sozinha”. Essa *autodidaxia* de que fala Belloni (2001) não quer dizer que não haja mediações nessa aprendizagem e nesse uso, pelo contrário, aponta para mediações pouco percebidas pelos usuários, mas que fazem parte das próprias mídias e modos de fazer de cada mídia. Trata-se da aprendizagem mediada também (e sobretudo) pela experiência.

4.2.2 Aprendizagem nas redes

Com relação às aprendizagens possíveis a partir dos dispositivos em rede (e não necessariamente sobre eles), os estudantes dão respostas muito variadas. Desde “nãos” categóricos e sem muita explicação a aprendizagens práticas, passando, na maioria dos casos, pela complementação ou explicação da aprendizagem iniciada no espaço escolar.

Pesquisadora: Você acha que pode aprender coisas na internet?

J: Sim.

Pesquisadora: O que?

J: É... coisa que eu não tenha aprendido direito na escola, que não ensina tudo na escola.

Neste trecho, J. deixa claro que suas expectativas de aprendizagem com a internet relaciona-se a uma complementação de conteúdos escolares, consciente de que a escola não é capaz de ensinar tudo o que deseja ou tem interesse em aprender. Outros estudantes também pensam nas redes como essa possibilidade de complementação de aprendizagens que são iniciadas na escola.

Pesquisadora: E o que é internet pra você?

C: Internet pra mim... é... Assim, eu aprendo várias coisas na internet. Tipo, assim, que nem quando eu tava com dificuldade pra aprender matemática, aí eu fui no youtube, vi várias coisas, aí eu aprendi mais ou menos. É tipo isso.

Pesquisadora: Você acha que você pode aprender coisas na internet?

T: Acho.

Pesquisadora: O que?

T: Umas aventuras maneiras. Tipo que nem uma coisa que o meu professor de ciências tá fazendo aí, um negócio tipo um, ele fez um, tipo um mini óculos de caixa de papelão e botou o telefone assim (fez gesto de perto do rosto), aí ele botou umas imagens, que dá pra, tipo parece que a gente tá dentro do negócio mesmo, aí ele vai mostrar pra gente como é que faz, pra gente pesquisar na internet. Aí eu vou pesquisar e vou fazer um desse pra mim.

Pesquisadora: Você acha que você pode aprender coisas na internet?

N: Sim

Pesquisadora: O que?

N: Conta de matemática eu aprendi na internet, a maioria das contas.

(...)

Pesquisadora: E você, além de matemática, já aprendeu mais alguma outra coisa na internet?

N: Ciências.

Pesquisadora: O que?

N: Ah, muita coisa. Deixa eu ver, se eu lembro alguma coisa... Ah, negócio de planeta.

(...)

Pesquisadora: Você viu vídeo ou você leu?

N: Eu vi um vídeo.

Pesquisadora: E com a matemática a mesma coisa ou você leu sobre?

N: Não, eu só vi vídeo.

Pesquisadora: É sempre através de vídeo?

N: É.

C., T. e N. também pensam a aprendizagem na internet como algo relacionado aos conteúdos tradicionalmente escolares. É provável que os jovens entrevistados tenham interiorizado uma correspondência entre o conceito de aprendizagem e o ambiente escolar. Aprendizagem, ao que podemos perceber através de suas falas, relaciona-se a conteúdos ensinados na escola, que podem existir em outras redes, mas estão primordialmente no espaço escolar. Quando questionados sobre ter aprendido algo na internet, rapidamente direcionam-se a componentes do currículo escolar, como português, matemática e ciências. Isso quer dizer que os jovens não aprendem conteúdos não escolares nas redes? Esta não é uma suposição feita neste trabalho, existe uma grande possibilidade que os jovens pesquisados não considerem o conceito de aprendizagem como um conceito deslocado da instituição escolar. Se há algo a ser aprendido, relaciona-se com a escola, no imaginário desses jovens. Esta hipótese se torna plausível através das falas de V.:

Pesquisadora: Você acha que você pode aprender coisas na internet?

V: uhum

Pesquisadora: Tipo o que?

V: É, pesquisar trabalhos, ver a resposta...

(...)

Pesquisadora: E como é que você aprendeu a jogar esse jogo?

V: Não sei.

Pesquisadora: A primeira vez que você abriu ele você já sabia jogar?

V: **Eu ia perdendo, mas eu conseguia. (grifo da autora)**

V. considera que é possível pesquisar trabalhos e ver a resposta de questões escolares através da internet, e essa é a resposta que atribui à possibilidade de aprendizagem através das redes virtuais. Entretanto, ao afirmar que gosta de jogar determinados jogos, quando é questionada sobre a forma como aprendeu a jogar

tais jogos, V. refere-se à experiência de jogar, “ia perdendo, mas conseguia” é exatamente a aprendizagem mediada pela experiência de jogar. Nesse sentido, uma vez que o conceito de aprendizagem está atrelado ao fazer escolar, na concepção dos jovens, eles não consideram aprendizagem o que não pode ser encaixado em um componente curricular escolar. Logo, para eles, aprender a jogar um jogo, a usar determinados equipamentos e aplicativos, não é necessariamente um aprendizado, mas um dado referente à experiência de uso do jogo, dos equipamentos e aplicativos.

Lucineia Batista (2014), em sua pesquisa com jovens produtores de vídeos, aponta para uma busca autônoma por aprendizagem, calcada nas trocas entre pares. Nesse sentido, falamos em uma educação que acontece através das redes da cibercultura, e que não tem necessidade alguma da validação institucional, uma vez que os interessados nas aprendizagens não dão tamanha importância a tais instituições. No caso dos jovens participantes da pesquisa que estamos analisando com este trabalho, as aprendizagens descoladas da valoração institucional, estão descoladas em tal nível que mal são consideradas como aprendizagens, pelos jovens da pesquisa.

Outro fato interessante trazido pelas falas destacadas anteriormente é a presença de produções audiovisuais que são consumidas com o intuito de aprender conteúdos escolares. Os jovens afirmam que buscam vídeos para aprender matemática, ciências, entre outras disciplinas escolares. Talvez a linguagem audiovisual seja mais atraente e didática para os jovens que buscam aprender conteúdos escolares na internet.

Com relação a aprendizagens não relacionadas ao currículo escolar, os jovens da pesquisa apontam também algumas aprendizagens práticas, relacionadas ao cotidiano, ao comportamento na rede e, com alguma frequência o aprendizado de línguas estrangeiras.

Pesquisadora: Você acha que você pode aprender coisas na internet?

CC: Pode.

Pesquisadora: Tipo o que?

CC: Tipo assim, fazer as coisas, fazer capa de celular...

C.C. nos mostra que busca aprender utilidades na internet, como, por exemplo, fazer capa de celular. A internet, nesse sentido funcionaria como um espaço de oficina, onde C.C. aprenderá a fazer coisas, a produzir. Entretanto, a

resposta deste jovem é um ponto fora da curva no que diz respeito às aprendizagens que não se relacionam ao conhecimento escolar, quando se referem a aprendizagens que não se enquadram no currículo escolar, feitas na internet, geralmente, os estudantes mencionam saberes que se relacionam com o próprio mundo digital.

Pesquisadora: Você acha que você pode aprender alguma coisa na internet?

P.G.: Não sei...

Pesquisadora: Não sabe?

P.G.: De repente, a ser hacker né... Não sei.

Pesquisadora: E você já aprendeu alguma coisa na internet?

P.G.: Só... aprendi... pude... falar outras línguas...

Pesquisadora: Você já aprendeu outras línguas?

P.G.: Não, ainda não. (risos)

Pesquisadora: Aprendeu algumas palavras em outras línguas?

P.G.: É algumas... E também a professora de inglês também.

Pesquisadora: Mas tipo o que você aprendeu na internet em outra língua?

P.G.: Palavras que falam tipo, "oi", "onde"... Tipo assim, sabe!?

Pesquisadora: Você acha que você pode aprender coisas na internet?

E: Acho.

Pesquisadora: O que por exemplo?

E: A gente aprende a não fazer bullying, aprende a estudar, o inglês e o espanhol também.

Pesquisadora: Você já aprendeu alguma coisa na internet?

E: Já. Porque, assim, há um tempinho atrás, fizeram um negócio comigo que eu não gostei, entraram no meu facebook, hackearam o meu facebook, e postaram "piranha" no perfil da garota, aí a garota veio fazer satisfação comigo, aí ela queria me bater, enfim, fazer várias maldades comigo. Aí ela veio fazendo isso a mó tempão, e eu não tava sabendo porquê. Aí um dia eu entrei no meu perfil no meu facebook e eu vi que botaram o nome dessa pessoa e "piranha".

Pesquisadora: Aí o que você aprendeu?

E: Eu aprendi que a gente nunca deve deixar uma pessoa mexer no seu celular quando suas redes sociais estiver aberta porque isso pode causar muito transtorno, e também não deixar senha sua de banco, de facebook, de nada, no local que a pessoa possa ver, porque essa pessoa pode entrar no seu facebook e fazer isso, essas maldades.

Os trechos de entrevista destacados mostram que os jovens veem a oportunidade de aprender outras línguas através das redes. Mostram também que quando pensam em aprendizagens na internet, pensam em aprendizagens morais e/ou sobre o comportamento nas redes. E. fala sobre bullying e cyberbullying, e sobre os cuidados que deve tomar com as contas e cadastros. P.G. aponta para a possibilidade de aprender a "ser hacker". Em suas palavras:

P.G.: Não sei... Não sei explicar... Uma pessoa que é muito boa nas coisas de telefone, coisas assim, não só telefone, e aí pode hackear. Tipo, pode hackear seu telefone, a ligação...

Pesquisadora: E o que que é hackear?
P.G.: Roubar seus dados?
Pesquisadora: Não sei, você que está dizendo...
P.G.: Não sei, ver o código do seu aparelho, aí ele vai e dá o comando..
Pesquisadora: Aí ele consegue usar mesmo sem ter senha?
P.G.: É.
Pesquisadora: Ahn, então hacker é uma pessoa que consegue usar as coisas sem ter senha?
P.G.: E muito inteligente.

Certamente, a preocupação com a privacidade e a segurança de dados perpassam a ideia de que na internet existem hackers, definidos como pessoas que roubam dados valendo-se de determinados conhecimentos técnicos a partir da fala de P.G., e que através da internet é possível aprender a ser hacker. É possível que essa visão sobre os hackers e as atividades que desenvolvem pode ser uma das causas de muitas vezes os jovens não interajam com desconhecidos nas redes. Como trazido por Sonia Livingstone (2014), as mudanças tecnológicas geram muitas preocupações e o alarde sobre os riscos associados à internet muitas vezes pode inibir o aproveitamento das oportunidades que coexistem com os riscos.

Cabe apontar que, em determinado momento da pesquisa, uma das jovens que respondeu aos questionários, teve imagens suas expostas em redes sociais que englobavam seus colegas da escola, e deixou de frequentar a escola durante um período. Outros jovens fizeram ponderações sobre a falta de cuidado que a jovem teve com suas imagens e os comportamentos abusivos de outros estudantes da escola nas redes sociais. Tal fato pode ter acentuado em alguns a restrição de interação com desconhecidos e, ao mesmo tempo, ter estimulado em outros a aprendizagem sobre as dinâmicas e funcionamento das redes.

Os jovens que dizem não ser possível aprender na internet, ou não terem aprendido nada na internet apontam para a falta de experiências no ciberespaço como motivos da não aprendizagem.

Pesquisadora: Você acha que pode aprender alguma coisa na internet?
N.V.: Não sei.
Pesquisadora: Por que?
N.V.: Porque eu não sei. Eu não mexo direito.
Pesquisadora: Por que você não mexe direito?
N.V.: Porque meu telefone fica largado. Aí eu não mexo.
Pesquisadora: Você quase não entra na internet? Só entra de vez em quando?
N.V.: É.
Pesquisadora: Mas você acha que se você entrasse mais você aprenderia

alguma coisa?

N.V.: Não.

Pesquisadora: Por que?

N.V.: Sei lá.

Pesquisadora: Você já aprendeu alguma coisa na internet?

N.V.: Não

Pesquisadora: Nada? Você não imagina nada que você possa aprender com a internet?

N.V.: Não.

Pesquisadora: Você acha que você pode aprender coisas na internet?

A.C.: Não.

Pesquisadora: Por que?

A.C.: Ai, o meu pai não deixa muito eu mexer na internet, ele tem medo.

Pesquisadora: Aí você acha que você não pode aprender nada porque você não pode mexer?

A.C.: É.

Pesquisadora: Você acha que pode aprender alguma coisa na internet?

H: Não.

Pesquisadora: Nada?

H: Nada.

Pesquisadora: Por que?

H: Porque não.

Pesquisadora: Por que? Na internet não dá pra aprender nada?

H: Assim, tem gente que acha e tem gente que não acha. Eu não acho que dá pra aprender nada.

Pesquisadora: Você nunca aprendeu nada pela internet?

H: Não...

Pesquisadora: Por que esse não tão pouco confiante?

H: (risos) Sei lá, eu acho que não dá...

Pesquisadora: Por que você acha que não dá? O que impede de aprender alguma coisa na internet?

H: Sei lá.

Existe, na fala de H, A.C. e N.V., um consenso de que não é possível aprender nada na internet. A.C. e N.V. apontam para o pouco uso das redes como fator determinante de não aprenderem através das redes, apesar disso N.V. não considera que um uso mais frequente a faria aprender nada e H. traz uma fala categórica: “Eu acho que não dá pra aprender nada”. A descrença na possibilidade de aprender através das redes pode ser resultado da crença de que aprendizagem tem a ver com os conteúdos escolares, ou até estar relacionada a um juízo de valor que se relaciona com o “aprender a ser hacker” no sentido trazido por P.G., ou ainda ser uma reprodução de discurso dos responsáveis que limitam o acesso visando segurança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS - “A gente quer inteiro e não pela metade”

Este trabalho nos trouxe um panorama sobre a vivência e as experiências no ciberespaço de alguns jovens do Rio de Janeiro. Jovens estudantes de escola pública, moradores de favelas da zona norte da cidade, nos mostram que conexão física à internet, apesar de limitações, não configura um limite intransponível para a relação com o ciberespaço. Com maior ou menor velocidade, franquia, limites de dados, quantidade de locais de acesso, tal conexão é garantida de alguma forma. Entretanto, os dados aqui apresentados nos demonstram que a conexão e o acesso à tal conexão não fazem do ciberespaço um espaço acessível a todos, uma vez que as possibilidades de produção e interação do ciberespaço nem sempre são exploradas pelos internautas que o integram.

É possível traçarmos “níveis de acessibilidade” através dos hábitos que os jovens da pesquisa estabelecem com o ciberespaço. Existem desde jovens que não se conectam à internet a jovens que tem conexão garantida diariamente que usufruem dessa conexão acessando e produzindo informações e conteúdos em diversas linguagens e plataformas. Entre estes dois extremos de interação cibercultural, há nuances diversas de interações. Não são relações simples as tecidas nas redes, e não se resumem à dicotomia “conectado x desconectado”, pelo contrário, a complexidade é tamanha que é preciso entender que mesmo num grupo de jovens com vivências semelhantes, há fatores determinantes para uma maior ou menor interação com a cibercultura, passando pela simples disponibilidade de conexão à rede, às mediações familiares, não podendo ser ignoradas as relações com amigos e as interferências da vivência escolar. As experiências vividas pelos jovens fazem a diferença no modo como estes se relacionam no ciberespaço.

Nesse sentido, fica nítido que a experiência de aprendizagem em rede, depende, entre outros fatores, das relações estabelecidas pelos amigos e familiares com as redes e a cibercultura e, obviamente, da disponibilidade de acesso no sentido de conexão. Seria a escola um espaço ideal para promover a relação desses jovens com a cibercultura de forma a estimular as criações e apropriações de meios e espaços?

Como trazido por Pretto (2010) a escola atual ainda é um espaço de assimilação e reprodução do *status quo*, e, nesse modelo que ignora diferenças

culturais e conhecimentos dos estudantes, a apropriação das mídias de forma criativa e criadora depende do extraescolar para existir. Quando o jovem não é privilegiado no contexto extraescolar, a escola é o que possibilita (ou o que deveria possibilitar) experiências potentes a esse jovem. Assim, como traz Pretto (2010)

A revolução tecnológica das duas últimas décadas, como já mencionamos, possibilita e exige pedagogias que desenvolvam a (con)vivência entre os diferentes, interpenetrando local – não-local e passado-presentefuturo. Nesse processo de convivência, o que se busca é não apenas a sua consideração como elemento inicial e ilustrador dos processos de transformação do diferente no igual, mas, sim, o próprio enaltecimento das diferenças. (PRETTO, 2010:p. 314)

Assim como definido no primeiro capítulo, vale trazer novamente que acessibilidade diz respeito à possibilidade de acesso e uso autônomo de espaços. Dessa forma, o ciberespaço por si só, apesar de potente, não é um espaço acessível, uma vez que não há a garantia de autonomia e acesso. Logo, promover a acessibilidade do ciberespaço requer mais que garantir acesso mínimo à conexão à internet. É preciso integrar a educação à cibercultura, no sentido de que é necessário conhecer as possibilidades e oportunidades trazidas pelas redes interculturais além de conhecer seus riscos e perversões. Como trazido por Canclini (2015) a interculturalidade não se relaciona com o apagamento da cultura local em detrimento de uma pretensa cultura global, mas a relação entre o local e o global de forma a “desomogeneizar” o global e potencializar o local.

Os jovens da pesquisa nos mostram que é necessário educar para a cibercultura, não no sentido de dizer-lhes o que fazer, mas no sentido de possibilitar que a produção coletiva exista, não só em meio físico e local, mas de forma cibercultural, ampliando suas redes. O que pode ser feito para promover esse movimento? Como garantir que o jovem que apenas consome interaja com o jovem produtor? O que a escola pode mudar para facilitar esses encontros?

Estas e outras questões não são simples de serem respondidas e resolvidas. Mas este trabalho monográfico nos mostra que os discursos homogeneizadores sobre a “juventude conectada” não dão conta das relações múltiplas que as juventudes estabelecem a partir, através e na cibercultura. Ainda há muita desigualdade na conexão, no acesso, nos usos, nas relações e nas aprendizagens

estabelecidas, não só na cibercultura, mas na sociedade de forma geral. Lutar pela igualdade na cibercultura é apenas um dos aspectos da luta pela igualdade que precisa ser parte da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARABÁSI, Albert-László. **Linked: a nova ciência dos networks**. São Paulo: Editora Leopardo, 2009.

BATISTA, Lucineia de Fátima Sena. **Jovens Youtubers : processos de autoria e aprendizagens contemporâneas**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2014. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação (PPGEdu), Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2014.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é Mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BRANDÃO, Zaia. **As dimensões macro e micro na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2014. (Comunicação oral).

BRASIL. Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília-DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10098.htm. Acesso em: 24 out. 2014.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Tradução Luiz Sérgio Henriques. 3. ed. 1. reimp. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2015.

CARRANO, P. C. R. Identidades juvenis e escola. In. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. — Brasília : UNESCO, MEC, RAAAB, p. 153 – 163, 2005. Disponível em < <http://educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-educar/ensino-fundamental/educ-jovens-adultos/publicacoes/construcao.pdf#page=139>>. Acesso em 27 nov. 2015.

CETIC.BR, Centro de Estudos Sobre As Tecnologias da Informação e da

Comunicação. **TIC Domicílios - 2014**. Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2014. Disponível em: <<http://www.cetic.br/tics/usuarios/2014/total-brasil/C1/>>. Acesso em: 29 dez. 2015.

CGI.br, COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **TIC domicílios 2014 - Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nos domicílios brasileiros**. Livro eletrônico / coordenação executiva e editorial, Alexandre F. Barbosa. São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015. 3 Mb ; PDF. Disponível em <<http://www.cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nos-domicilios-brasileiros/>>. Acesso em 05 abr. 2016.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 5 ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COLACIQUE, Rachel. **Acessibilidade para surdos, na cibercultura: os cotidianos nas redes e na educação superior online**. Rio de Janeiro: UERJ, 2013. 164 f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2013

DA MATTA, Roberto. **O ofício de etnólogo, ou como ter “Anthropological blues”** In: A Aventura sociológica (org) Nunes, E de O. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 22, nº2, jul./dez. 1997. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/teses/agenda_2011_02.pdf> Acesso em: 17 ago. 2013.

IBGE. **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal: 2014**. Rio de Janeiro: Ibge, Coordenação de Trabalho e Rendimento, 2016. 89 p. Acima do título: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

JENKINS, Henry. **The cultural logic of media convergence**. International journal of cultural studies, v. 7, n. 1, p. 33-43, 2004. Disponível em

<<http://eng1131adaptations.pbworks.com/f/Jenkins,+Henry++-+The+Cultural+Logic+of+Media+Convergence.pdf>> Acesso em: 28 mar. 2015.

LEMOS, André. **Cibercultura, cultura e identidade: m direção a uma “Cultura Copyleft”?**. Contemporanea: Revista de Comunicação e Cultura, Salvador, v. 2, n. 2, p.9-22, dez. 2004. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/view/3416/2486>>. Acesso em: 8 ago. 2013.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. Disponível em <http://www.moodle.ufba.br/file.php/8897/levy_cibercultura.pdf>. Acesso em 20 set. 2014.

LIVINGSTONE, Sonia. **How children engage with the internet | Sonia Livingstone | TEDxExeter**. Palestra TEDx. 17'25” Publicado em 29 de abr de 2014 Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=SyjbDUP1o0g>>. Acesso em 20 jun 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2012.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Prefácio de Néstor García Canclini. Tradução de Ronald Polito e Sérgio Alcides. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2013

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In. MORAES, Denis de. (organizador). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, p. 51-79, 2006.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa**. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003. Disponível em: <http://ftp.unisc.br/porta1/upload/com_arquivo/1370886616.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2014.

OLEGÁRIO, Margareth de Oliveira. **NARRATIVAS DOS JOVENS COM DEFICIÊNCIA VISUAL SOBRE FILMES COM AUDIODESCRIBÇÃO**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2015. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu), Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2015.

OLEGÁRIO, Margareth Oliveira; FERNANDES, Adriana Hoffmann. **CONTAR FILMES OU AUDIO-DESCREVER – EIS A QUESTÃO**. VIII Seminário Internacional As Redes Educativas e as Tecnologias: Movimentos Sociais e Educação. jun, 2015. Disponível em <<http://www.seminarioredes.com.br/adm/diagramados/TR1011.pdf>>. Acesso em 15 ago. 2015.

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude – alguns contributos**. *Análise Social*, vol. XXV (105-106), 139-165, 1990. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf> Acesso em 2 dez. 2015.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. **POR UMA ÉTICA DA RESPONSABILIDADE: exposição de princípios para a pesquisa com crianças**. In. *Currículo sem Fronteiras*, v. 15, n. 1, p. 50-64, jan./abr. 2015. Disponível em <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss1articles/pereira.pdf>>. Acesso em 27 nov. 2015.

PEREIRA, Sara. A internet na vida das gerações mais novas – um estudo com adolescentes portugueses. In **Agentes e vozes – um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha**. Göteborg, Suécia: Nordicom, 2014.

PRETTO, N.L.; ASSIS, A. Ensaio: cultura digital e educação: redes já! In PRETTO, N.L.; SILVEIRA, SA. (orgs). **Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. [online]. Salvador: EDUFBA, 2008. pp. 75-83. Disponível em < <http://books.scielo.org/id/22qtc/pdf/pretto-9788523208899-06.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2015.

PRETTO, Nelson De Luca; RICCIO, Nícia Cristina Rocha. **A formação**

continuada de professores universitários e as tecnologias digitais. College professors continuing education and digital technologies. Educar em Revista, n. 37, p. 153-169, 2010. <Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n37/a10n37>>. Acesso em 16/09/2014.

PRETTO, Nelson; PINTO, Cláudio da Costa. **Tecnologias e novas educações.** Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 31, p. 19-30, 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2015.

PRETTO, Nelson. **Redes colaborativas, ética hacker e educação.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 305 – 316, dez. 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a15>>. Acesso em 13 set. 2013.

SANTOS, E. O. ; SILVA, V. O. de ; COLACIQUE, R. **e-Acessibilidade: desafios para Educação.** In: V Simpósio Nacional da ABCIBER, 2011, Florianópolis. Anais do V Simpósio Nacional da ABCiber, 2011. Disponível em <<http://abciber.org.br/simposio2011/anais/Trabalhos/artigos/Eixo%201/7.E1/380.pdf>>. Acesso em 21 out. 2014.

SILVA, Hélio R. S. **A SITUAÇÃO ETNOGRÁFICA: ANDAR E VER.** Universidade Federal do Rio de Janeiro – Brasil. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 171-188, jul./dez. 2009

VALENTE, José Armando. **AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E OS DIFERENTES LETRAMENTOS.** Revista Pátio - Ano XI - Nº 44, 2007. Disponível em <<http://reginadefatima.blogspot.com.br/2010/10/as-tecnologias-digitais-e-os-diferentes.html>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

ANEXOS

ANEXO I

(modelo de autorização para a direção da escola)

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, RG _____,
_____, CPF _____, residente à _____, na cidade
do Rio de Janeiro, como representante legal da Escola

_____, autorizo a realização da pesquisa “Jovens e Internet” (título provisório) a ser realizada pela pesquisadora Lucy Anna Diniz, RG xxxxxxxxxxx-x, CPF xxxxxxxxxxx-xx, estudante de pedagogia na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro- UNIRIO, matrícula 20121351542, com os estudantes inscritos no turno da manhã do programa Mais Educação. Autorizo, ainda, a divulgação de seus textos e trechos de entrevista para fins da pesquisa e para divulgação da mesma, na integralidade ou partes, em eventos científicos, em qualquer mídia e sem limitação de tempo, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação.

Assinatura

Telefones: _____

E-mail: _____

Em caso de dúvidas ou qualquer tipo de esclarecimento ligar:

Lucy Anna Diniz, tel. (xx) xxxxxxxxxxx (operadora x) ou enviar e-mail para xxxxxx@xxxx.xx

Orientadora da pesquisa: Prof^a. Dr^a. Adriana Hoffmann Fernandes, e-mail: xxxxxx@xxxx.xx.

ANEXO II

(modelo de autorização para os responsáveis)

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, RG _____, CPF _____, residente à _____, na cidade do Rio de Janeiro, como representante legal de meu _____(a) _____, menor, de _____anos, nascido em ____/____/____, RG _____, autorizo sua participação na pesquisa “Jovens e Internet” (título provisório) a ser realizada pela pesquisadora Lucy Anna Diniz, RG xxxxxxxx-x, CPFxxxxxxxx-xx, estudante de pedagogia na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro- UNIRIO, matrícula 20121351542. Autorizo, ainda, a divulgação de seus textos e trechos de entrevista para fins da pesquisa e para divulgação da mesma, na integralidade ou partes, em eventos científicos, em qualquer mídia e sem limitação de tempo, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação.

Assinatura do responsável

Telefones: _____

E-mail: _____

Em caso de dúvidas ou qualquer tipo de esclarecimento ligar:

Lucy Anna Diniz, tel. (xx) xxxxxxxxx (operadora x) ou enviar e-mail para xxxxx@xxxx.xx

Orientadora da pesquisa: Prof^a. Dr^a. Adriana Hoffmann Fernandes, e-mail: xxxxx@xxxx.xx.

ANEXO III

(modelo de termo de assentimento para os jovens)

TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, _____, nascido em ____/____/____, estudante da Escola Municipal XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX, na turma _____, aceito participar da pesquisa “Jovens e Internet” (título provisório) a ser realizada pela pesquisadora Lucy Anna Diniz, RG xxxxxxxx-x, CPF xxxxxxxx-xx, estudante de pedagogia na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro- UNIRIO, matrícula 20121351542. Autorizo, ainda, que meus textos e trechos de entrevista sejam divulgados para fins da pesquisa e sua divulgação, na integralidade ou partes, em eventos científicos, em qualquer mídia e sem limitação de tempo, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação e que por ocasião da publicação destes dados meu nome será mantido em sigilo para a proteção de minha identidade.

Assinatura

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2015.

Telefones: _____

E-mail: _____

Em caso de dúvidas ou qualquer tipo de esclarecimento ligar:

Lucy Anna Diniz, tel. (xx) xxxxxxxxx (operadora x) ou enviar e-mail para xxxxx@xxxx.xx

Orientadora da pesquisa: Prof^a. Dr^a. Adriana Hoffmann Fernandes, e-mail: xxxxx@xxxx.xx.

ANEXO IV

(questionário aplicado)

1 - Você acessa a internet?

1. () sim 2. () não

2 - Você tem acesso à internet em casa?

1. () sim, com alta velocidade
2. () sim, mas a velocidade é mediana
3. () sim, mas a conexão é lenta
4. () não

3 - Através de que suportes você acessa a internet? (pode marcar mais de um)

1. () computador de mesa
2. () computador portátil (laptop/ notebook / netbook)
3. () tablet
4. () aparelho de reprodução de música (como o ipod)
5. () aparelho leitor de e-book (como o kindle)
6. () telefone celular
7. () outros: _____
8. () não acesso a internet

4 - Através de que suporte você mais acessa a internet? (apenas o mais frequente)

1. () computador de mesa
2. () computador portátil (laptop/ notebook / netbook)
3. () tablet
4. () aparelho de reprodução de música (como o ipod)
5. () aparelho leitor de e-book (como o kindle)
6. () telefone celular
7. () outros: _____
8. () não acesso a internet

5 - Em que locais você acessa a internet? (pode marcar mais de um)

01. () em casa
02. () na casa de parentes
03. () na casa de amigos
04. () em bibliotecas
05. () em lan houses
06. () em shoppings
07. () na escola
08. () no trabalho de parentes ou amigos
09. () outros: _____
10. () não acesso a internet

6 - Em que local você mais acessa a internet? (apenas o local com maior frequência)

01. () em casa

- 02.() na casa de parentes
- 03.() na casa de amigos
- 04.() em bibliotecas
- 05.() em lan houses
- 06.() em shoppings
- 07.() na escola
- 08.() no trabalho de parentes ou amigos
- 09.() outros: _____
- 10.() não acesso a internet

7 - O que você faz na internet? (pode marcar mais de uma opção)

- 01.() acessa sites de notícia
- 02.() acessa blogs
- 03.() assiste a vídeos em sites de vídeos
- 04.() utiliza redes sociais
- 05.() joga jogos online
- 06.() faz pesquisas sobre temas que lhe interessem
- 07.() faz trabalhos para a escola
- 08.() coloca vídeos em sites de vídeos
- 09.() frequenta fóruns de discussão
- 10.() escreve em blogs
- 11.() faz downloads de arquivos
- 12.() ouve rádio
- 13.() ouve podcasts
- 14.() produz ou participa de podcasts
- 15.() conversa através de aplicativos de chat no celular (como o whatsapp)
- 16.() posta imagens e fotografias em redes sociais voltadas para isso
- 17.() outros: _____
- 18.() não acesso a internet

8 - O que você faz com mais frequência na internet? (apenas a atividade mais frequente)

- 01.() acessa sites de notícia
- 02.() acessa blogs
- 03.() assiste a vídeos em sites de vídeos
- 04.() utiliza redes sociais
- 05.() joga jogos online
- 06.() faz pesquisas sobre temas que lhe interessem
- 07.() faz trabalhos para a escola
- 08.() coloca vídeos em sites de vídeos
- 09.() frequenta fóruns de discussão
- 10.() escreve em blogs
- 11.() faz downloads de arquivos
- 12.() ouve rádio
- 13.() ouve podcasts
- 14.() produz ou participa de podcasts
- 15.() conversa através de aplicativos de chat no celular (como o whatsapp)
- 16.() posta imagens e fotografias em redes sociais voltadas para isso

17.() outros: _____

18.() não acesso a internet

9 - Por qual motivo você não acessa a internet?

1.() não tenho vontade

2.() não tenho condições de acesso (falta de aparelho que acesse, falta de internet, etc.)

3.() tenho medo

4.() meu responsável não deixa

5.() outros: _____

6.() eu acesso a internet

ANEXO V

(roteiro da entrevista semi-estruturada)

- 1 – Você tem computador em casa? E tablet?
- 2 – Você tem celular?
- 3 – Você sabe usar computador? Celular? Tablet? Como/onde/com quem aprendeu?
- 4 – O que é internet para você?
- 5 – Como você entra na internet? Onde? Com o que? Com quem? O que você faz na internet?
- 6 – Você assiste vídeos na internet? Quais? Onde? Do que se tratam? Quais são os temas? Por que?
- 7 – Você assiste filmes na internet? Quais? Você assiste online ou faz download? Por que?
- 8 – Você segue algum canal ou alguma pessoa no youtube, vimeo, instagram ou alguma outra rede de compartilhamento de vídeos? Qual? Por que? Você assiste aos vídeos desse canal com que frequência?
- 9 – Você posta ou já postou alguma vez vídeos na internet? Onde? Por que? Como era? Pretende postar?
- 10 – Você posta ou já postou alguma vez imagens na internet? Onde? Por que? Como era?
- 11 – Você tem perfil em algum site ou mídia social que tenha imagens e vídeos? Por que? O que você faz ou gosta de fazer lá?
- 12 – Você acha que pode aprender coisas na internet? Que tipo de coisas?
- 13 – Você já aprendeu alguma coisa pela internet? O quê?