

Fabiana Lopes Corrêa

7º ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Culturas Juvenis na escola

JOVENS CONECTADOS E A ESCOLA PÚBLICA: UMA ANÁLISE INTRODUTÓRIA SOBRE
O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA

Belém, Pará

2021

INTRODUÇÃO

Para os profissionais da educação, as novas tecnologias da informação e comunicação são um desafio a ser enfrentado, já que a escola parece descobrir lentamente como conciliar suas práticas pedagógicas convencionais, bem como os interesses dos professores, com as demandas dos jovens e as suas práticas típicas da sociedade informacional. A conexão com o mundo em tempo real a que os jovens têm acesso pode ser compreendida enquanto uma ameaça à escola, uma vez que esta é reconhecida socialmente por deter o conhecimento legítimo. O presente trabalho não objetiva uma defesa institucional a respeito da escola, tampouco propõe aos estudantes uma revolução que ponha abaixo a rigidez institucional sobre a qual as escolas ocidentais se construíram historicamente. O que nos interessa com a presente análise é compreender como as relações já estabelecidas entre os “jovens contemporâneos” e a “escola tradicional” se configuram. O que propomos é similar ao que pensara Sposito (2003) quando destacou a necessidade de considerarmos a escola para além das práticas pedagógicas e dos aspectos da transmissão do conhecimento, adotando perspectivas não escolares para o estudo da escola. Interessa-nos compreender quais os efeitos do uso dos aparelhos celulares dentro da escola.

Para a construção deste artigo foram utilizados registros da inserção em campo realizada numa escola pública em 2019, na cidade de Itacarambi, localizada ao norte do estado de Minas Gerais. Tais registros contribuíram para as problematizações cabíveis quanto à inserção do celular em sala de aula e a compreensão dos processos de constituição de “novos modos de ser e estar” no mundo a partir da apropriação da tecnologia, como descrevera Sibilia (2012). Ao desenvolver a presente pesquisa, optamos por compreender as possíveis interpretações acerca da escola como instituição para, a partir daí, chegarmos aos sujeitos e as práticas cotidianas que contrapõem o aparato institucional. Interessa-nos ainda, identificar como se relacionam, no espaço escolar, juventudes estudantis e usos do celular para comunicação e aprendizado.

1. (RE) CONFIGURAÇÕES ESCOLARES: A INSTITUIÇÃO A PARTIR DAS NORMAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS

Ao discorrer sobre a educação e a sua finalidade Durkheim (2011) analisa, dentre outras questões, a sugestão do psicólogo Guyau de que a ação educativa se assemelha à prática de hipnose. Diante desta sugestão, o sociólogo francês considera que, de fato, “o estado em que se encontra o sujeito hipnotizado se caracteriza excepcionalmente por sua passividade”, ao passo que o “intelecto fica quase que reduzido ao estado de tábula rasa, uma espécie de vazio é criado na consciência, e a vontade se encontra como que paralisada” (DURKHEIM, 2011, p. 68). Entretanto, o vazio criado na consciência a que Durkheim se refere nunca é completo, como admite o próprio autor. Logo, é preciso que um novo elemento entre em cena para que a “hipnose” se efetive. Esse novo elemento é a autoridade que o “magnetizador” deve tornar conhecida e, portanto legitimada entre os indivíduos “hipnotizados”. Assim, o educador precisa mobilizar posturas e fazer com precisão o manejo de seu próprio corpo, que envolve desde os gestos à tonalidade da fala, a fim de orquestrar a si mesmo para em consonância administrar o comportamento de seus alunos. É a “performance” do professor que garante a ordem em sala de aula, ao passo que uma postura vacilante levará o seu alunato à desobediência.

Tais efeitos se verificam, sobretudo, quando se trata do alunato infantil, uma vez que “a criança se encontra naturalmente em um estado de passividade comparável com aquele no qual o hipnotizado se encontra artificialmente mergulhado” tendo em vista que “sua consciência ainda não contém mais do que um pequeno número de representações capazes de lutar contra as que lhe são sugeridas, sua vontade ainda é rudimentar” (DURKHEIM, 2011, p. 69). Embora a alusão ao efeito da hipnose seja plausível para a compreensão dos efeitos da ação do educador sobre o alunato, há que se fazer algumas ressalvas quanto à defesa de Durkheim. O que o sociólogo sugere não se vincula ao emprego da força física, mas à composição de uma representação social sobre a figura do professor da qual emerge a autoridade docente. Sendo assim, alguns elementos são incontornáveis para que o professor possua o respaldo da sociedade para o exercício do seu ofício, como uma moral íntegra na vida social que suscita e reforça o respeito à figura do professor na vida em sociedade, para além das dimensões territoriais da escola.

Portanto, a primazia moral que orienta o ofício do professor, a partir de uma interpretação durkheimiana, pressupõe que este profissional respeite duas condições.

Logo, o educador “deve primeiro ter determinação, pois a autoridade implica a confiança e a criança não confia em ninguém que hesite, tergiverse e volte atrás a respeito de suas decisões” (DURKHEIM, 2011, p. 72). Entretanto, a segunda orientação é ainda mais importante que é a necessidade de que “o professor sinta dentro de si a autoridade, cujo sentimento deve transmitir” (DURKHEIM, 2011, p. 72).

O que orienta as considerações de Durkheim a respeito da educação é a necessidade de encontrar nos processos escolares explicações sociais quanto ao funcionamento das instituições e a sua colaboração para a manutenção da coesão social, uma vez que, para ele a escola enquanto instituição corrobora para a ordem social, pois, “além de conseguir a inculcação dos valores e normas comuns à sociedade, consegue também a realização dos direitos civis e da justiça social” (EZPELETA & ROCKWELL, 1989, p. 12). Nesse sentido, a educação teria por finalidade desenvolver nos estudantes estados físicos e normas morais legitimadas pela sociedade política em seu conjunto. Foi a partir dos tempos modernos que a escola tornou-se “um meio de isolar cada vez mais as crianças durante um período de formação tanto moral como intelectual, de adestrá-las, graças a uma disciplina mais autoritária, e, desse modo, separá-las da sociedade dos adultos” como ressalta Philippe Ariès (*apud* SIBILIA, 2012, p. 17). Porém, ainda que atualmente a escola seja reconhecida enquanto instituição universal com legitimidade social para transferir conhecimentos, além de naturalizada em nossas relações, como já dito, é necessário admitir que

o regime escolar foi inventado algum tempo atrás em uma cultura bem definida, isto é, numa confluência espaçotemporal concreta e identificável, diríamos até que recente demais para ter se arraigado a ponto de se tornar inquestionável. De fato, essa instituição foi concebida com o objetivo de atender a um conjunto de demandas específicas do projeto histórico que a planejou e procurou pô-la em prática: a modernidade. (SIBILIA, 2012, p. 16)

para que a escola e o seu arcabouço institucional alcancem o objetivo de inculcar nos estudantes a obediência irrestrita, era necessário que os estudantes também estivessem dispostos a obedecerem as regras da instituição. De fato, era possível incutir os valores da moral vigente nos estudantes, pois, a relações familiares e sociais contribuía para que a escola tivesse a força de coerção enquanto instituição.

O que se verifica atualmente é que as transformações capitalistas, sobretudo as que dizem respeito às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) contribuíram para as transformações também das relações familiares e sociais de modo a alterar o

público escolar e a maneira com que este lida com a escola. O público das escolas mudou, mas a metodologia aos moldes do século XIX permaneceu, sobretudo, nas escolas públicas, em maior ou menor medida a depender do local, evidenciando que “há uma divergência de época: um desajuste coletivo entre os colégios e seus alunos na contemporaneidade” (SIBILIA, 2012, p. 14). Desse desajuste emergem “toda sorte de atritos, ruídos, transbordamentos e até enormes desastres. Trata-se, em suma, de organismos que não se ajustam tão harmoniosamente quanto costumava suceder algum tempo atrás” (SIBILIA, 2012, p. 13). Dessa forma, as estratégias de contravenção adotadas pelos indivíduos no interior da escola operam como resposta às normas regidas a nível institucional.

A instituição escolar atualmente precisa lidar não somente com o corpo discente, mas com as transformações sociais que os envolve fora do espaço escolar. Dentre os novos elementos que o advento das TIC inseriu nas relações juvenis, um em especial se apresenta como um desafio à instituição escolar – o celular. Isto porque o uso do celular não se restringe ao âmbito do lazer ou passatempo, mas adentra as relações cotidianas como um todo, inclusive as relações escolares. Ao utilizarem o celular na sala de aula os estudantes estão constituindo uma trama-própria de interrelações, resistindo aos processos de disciplinação que insistem em levá-los a transformar a impaciência que emerge da rotina monótona da sala de aula em hábito (DAYRELL, 2001).

É necessário compreender que em “cada escola interagem diversos processos sociais: a reprodução das relações sociais, a criação e a transformação de conhecimentos, a conservação ou destruição da memória coletiva, o controle e a apropriação da instituição, a resistência e a luta contra o poder estabelecido”, como afirmam Ezpeleta & Rockwell (*apud* DAYREL, 2001, p.137). Ademais, se os estudantes na base das relações resistem às normas, é viável pensar que a instituição também opera visando conter a “rebeldia” e manter a ordem própria do espaço escolar, onde o uso do celular por vezes tende a ser compreendido enquanto um desrespeito.

Entretanto, a coerção que a instituição exerce sobre os indivíduos não torna as relações estáticas. Ao contrário, apesar da rigidez institucional, os jovens que circulam o espaço escolar são capazes de refletir em maior ou menor medida sobre a estrutura que os cerca, além de se articularem em sala de aula, nos pátios, biblioteca, cantina e demais espaços onde se torna possível encontrar brechas na rotina que possibilitam aos

estudantes “recriar os tempos e os espaços escolares” (LEÃO & CARMO, 2014, p. 35). Ao admitirmos que os indivíduos dispõem de recursos para se articularem e resistirem às normas institucionais também admitimos que os múltiplos agentes que circulam pelo espaço escolar estão a todo instante fomentando um ambiente dinâmico de proximidades e convergências de interesse. Para tanto, faz-se necessário perceber a escola como um “espaço sociocultural”, tal como proposto por Dayrell (2001), concebendo o ambiente escolar enquanto “um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos sujeitos”, como já observara Durkheim e “cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposições de normas e estratégias individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos” (DAYRELL, 2001, p. 137).

O que Dayrell (2001) ressalta é que se reconheça na escola e nas práticas do alunato “um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar”. Ao mobilizar conceitos caros à sociologia da educação articulando-os aos estudos sobre juventudes, o presente trabalho objetiva uma análise que privilegie a ação dos indivíduos frente às estruturas sociais, o que implica o reconhecimento da escola como construção social e nos permite “compreendê-la no seu fazer cotidiano, onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura” (DAYRELL, 2001, p. 137).

2. O USO DO CELULAR EM SALA DE AULA: SIGNIFICAÇÕES A PARTIR DE DOCENTES E DISCENTES

Admitir as várias possibilidades de uso do celular na escola nos leva à percepção de que “uma mesma linguagem pode expressar múltiplas falas” (DAYRELL, 2001, p. 142). Certamente, as novas tecnologias operam como uma linguagem. Sua apropriação e uso, a depender dos espaços em que estão inseridas, expressam manifestações de ordem simbólica que dizem respeito ao processo de significação do mundo construído socialmente pelos estudantes a partir de suas experiências vividas dentro e fora da escola.

Se podemos pensar no celular enquanto uma linguagem juvenil que adentra o ambiente escolar, é igualmente possível considerarmos as regras institucionais como

uma linguagem escolar que vai ao encontro dos jovens. A confluência entre a norma da instituição e a lógica juvenil intensifica a dimensão da escola enquanto um espaço de disputas práticas e simbólicas. Aos professores, a disputa simbólica pode estar associada à necessidade de garantir a sua autoridade em sala, aos estudantes, por sua vez, a disputa simbólica através do celular pode estar relacionada à necessidade de atribuir à escola significações que se aproximem do mundo social em que estão inseridos, para além das relações escolares.

Nas relações contemporâneas imbuídas de novas tecnologias, o professor “magnetizador” descrito por Durkheim (2011) precisa dividir a atenção, a “tentativa de hipnose” com os novos elementos que os jovens trazem para a escola. Assim, é possível considerar o uso do celular como uma afronta às práticas escolares, mas também possível aceitar o aparelho como um convite a uma (re) configuração da escola como espaço propício ao aprendizado que considere os estudantes em suas experiências sociais. Antes de discorrer sobre o uso do celular em sala de aula pelos estudantes é preciso compreender minimamente do que tratamos quando falamos em TIC.

Com maior precisão, é possível dizer que as Tecnologias de Informação e Comunicação surgiram em um contexto de crise no capitalismo a partir dos anos 1980. A revolução informacional se apresentou como um processo importante para a reestruturação do mercado ao incorporar ao modo de produção capitalista um novo modo de desenvolvimento (CASTELLS, 1999). O modo de produção capitalista em vigor sentia as tensões crescentes do industrialismo, ao passo que o informacionalismo se apresentou como possibilidade de mudança e reinvenção das relações econômicas. O que se tornou conhecido como “novo modo informacional de desenvolvimento” se difere do industrialismo ao identificar a sua fonte de produtividade na “tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento da informação e de comunicação de símbolos” (CASTELLS, 1999, p.53). Dessa maneira, o novo sistema econômico e tecnológico inaugurado com a revolução informacional pode ser identificado como “capitalismo informacional” (CASTELLS, 1999).

Por certo, a revolução da tecnologia da informação possibilitou a expansão de um novo sistema de comunicação, capaz de se adequar e propor uma língua universal digital, que fomenta a integração global de produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura “personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos” (CASTELLS, 1999, p. 53). Além das transformações econômicas que

reconfiguraram as relações de trabalho, a sociedade informacional modificou atividades sociais ligadas à educação e ao entretenimento, ao passo que instaurou novas formas de sociabilidade, quais sejam aquelas que emergem da rede, nos termos de Castells (1999). O acesso à internet via computador foi um marco histórico, sobretudo porque as origens da internet estão ligadas ao contexto mundial da Guerra Fria. Entretanto, passado o conflito, essa “rede foi apropriada por indivíduos e grupos no mundo inteiro e com todos os tipos de objetivos, bem diferentes das preocupações de uma extinta Guerra Fria” (CASTELLS, 1999).

Hoje é admissível falar em conexões em rede a partir de um vasto arsenal de artefatos denominados como tecnologias de informação e comunicação. Obviamente, as transformações de design e a expansão das funções das TIC não se dão ao acaso, mas a partir de interesses políticos e mercadológicos. Tal como observado por Winner (1980), os “artefatos tem política”¹ e a aceitação dessa premissa nos possibilita uma vasta reflexão sobre os processos de transformação dos artefatos técnicos. Se o acesso à internet acontece restritamente no âmbito doméstico, é possível pensar em um modo específico de sociabilidade *online*, ao passo que se o acesso à internet acontece nos múltiplos espaços da vida social e cotidiana – como em transportes públicos ao fim do trabalho – outra forma de sociabilidade *online* é possível. Nisto consiste a política intrínseca aos artefatos, uma vez que a escolha de seu “desenho técnico”² (FEENBERG, 2010) propicia interações sociais específicas gerando novos “modos de ser e estar no mundo” (SIBILIA, 2012).

Os novos modos de ser e estar no mundo oriundos da imersão na sociedade informal alcançam grupos sociais distintos de maneiras variáveis. Considerando a diversidade de grupos sociais envoltos pelas novas tecnologias no mundo do trabalho, nas relações familiares, econômicas e tantas outras, adotar a juventude enquanto grupo de interesse a partir de um recorte teórico que considere as relações estabelecidas no ambiente escolar é uma escolha que privilegia a compreensão dos usos de uma geração que surge na era informacional frente à outra geração que se adéqua cotidianamente a

¹ A afirmação de que artefatos tem política diz respeito aos objetos que incorporam formas específicas de poder e autoridade. Ao considerarmos a política incorporada nos objetos reconhecemos “por trás dos dispositivos técnicos, as circunstâncias sociais de seu desenvolvimento, emprego e uso” (WINNER, 1980).

² O que Feenberg define como código técnico está relacionado à mediação do processo de produção do objeto. A produção dos objetos técnicos abarca códigos sociais estabelecidos pelas lutas culturais e políticas que definem o horizonte cultural sob o qual a tecnologia atuará.

essas transformações. Sendo assim, o acesso às TIC assume grande relevância entre os jovens, transformando a maneira com que lidam com seus semelhantes e com as instituições a que estão vinculados, como a escola. Ao acompanhar as práticas culturais juvenis em uma escola periférica de São Paulo, o antropólogo Alexandre Barbosa Pereira (2015) se vale da afirmação de McLuhan (2005, *apud* PEREIRA, 2015, p. 96) de que as tecnologias são extensões do corpo humano para ressaltar que as novas tecnologias da informação não adentram a instituição escolar apenas fisicamente, através da inserção de equipamentos tecnológicos como *smartphones* e *tablets*. Como extensões do corpo humano e, portanto, continuidades do corpo e dos sentidos humanos, as tecnologias estariam na escola através dos alunos que as incorporam mesmo que estes estivessem sem os seus aparelhos, pois a experiência da interação dos estudantes com a tecnologia favorece a transformação de comportamentos e percepções do mundo, além das capacidades cognitivas e sensoriais. Isso nos sugere que a regularidade com que os jovens manipulam o celular (e outras tecnologias) no seu dia a dia potencializa a construção de um novo *habitus* (BOURDIEU, 1989) entre os membros desse grupo social, ao passo que a maneira como os jovens se relacionam com as estruturas sociais se modifica à medida que suas práticas cotidianas são transformadas. Assim, o uso do celular nas dependências escolares é resultado de um processo de aprendizado que se inicia fora da escola, a partir de práticas comuns aos jovens repetidas por tempo suficiente para se tornarem familiar à rotina. A inserção juvenil na sociedade informacional é tamanha que possibilita, vinculada à praticidade das TIC, o reordenamento das práticas juvenis no exercício ordinário do cotidiano escolar, como a simples apresentação de um trabalho. Durante a inserção em campo, presenciamos a apresentação de um trabalho em grupo no 3º ano B.

Os alunos que apresentariam o trabalho se organizaram um ao lado do outro, na frente da sala, voltados para os colegas que assistiam a apresentação. Apenas uma moça, membro do grupo, utilizou um cartaz para auxiliar sua exposição e desenvolveu uma fala mais desprendida. Os outros estudantes organizaram sua apresentação no aparelho celular, de onde leram todo o conteúdo apresentado. Embora não tenhamos identificado se o recurso utilizado pelos estudantes era uma plataforma online ou um documento de texto (word ou pdf), o celular foi o aporte necessário para a consulta ao conteúdo apresentado à turma.

Comumente, alguns professores da escola analisada, sobretudo os mais experientes, encaram tal prática como preguiçosa. No entanto, ainda que o celular substitua as anotações feitas à mão no caderno e, em consequência, diminua a prática da escrita, não

se pode considerar que o uso do celular como recurso para as atividades escolares é ingênuo ou descomprometido. O que observamos enquanto os estudantes se organizavam para a apresentação do trabalho foi que, ainda que a consulta ao conteúdo ministrado em sala aconteça na *rede*, os estudantes precisam refletir coletivamente sobre o conteúdo acessado. Antes de iniciarem a exposição do conteúdo, os jovens estudantes compartilharam entre si sites educativos, referências bibliográficas disponibilizadas na web dentre outros elementos que potencializaram a sociabilidade e a construção de um conhecimento coletivo. Portanto, o que se apresenta em sala de aula com o manuseio do celular pelos estudantes não é a rejeição ao espaço escolar, mas a possibilidade de construção de novos modos de se fazer a escola. Não desconsideramos que os estudantes se valham do celular como fuga da rotina escolar acessando, através do aparelho, aplicativos que não dialogam com os conteúdos escolares. Entretanto, não se pode dizer que o uso do celular em sala é sempre descolado das propostas escolares, já que o aparelho é acionado pelos estudantes enquanto facilitador do cumprimento das obrigações escolares quando convém.

Entretanto, para alguns professores (sobretudo os mais experientes) compreender a maneira como os estudantes se relacionam com o aparelho celular e a instituição pode ser um grande desafio. Isto porque as representações sociais dos professores em relação à escola se constituíram de maneiras e em contextos diferentes dos que os estudantes estão inseridos. Em campo, percebemos o quanto o aspecto geracional ganha relevância para a produção de sentido dos usos que os estudantes fazem dos celulares, pois

Durante algumas observações em sala, encontramos com uma professora de Geografia que deve possuir pouco mais que 50 anos. O uso do celular pelos estudantes lhe causava grande incômodo, de modo que o aparelho sempre era responsabilizado pela desordem da sala. As carteiras fora do lugar, os estudantes com fones de ouvido, o aparente desinteresse pela aula era retratado pela professora como características de uma geração irresponsável que possui “tudo de maneira muito fácil” (nos termos da referida professora) e que não aprendeu o que significa dedicar horas de estudo na biblioteca, pois “a internet lhes dá tudo na mão”.

O que parece um pesadelo para os profissionais da educação formados no período cívico-militar, se constitui como elemento norteador para aqueles que objetivam compreender as novas formas de sociabilidade estabelecidas em rede. Ao se conectarem e produzirem novos conteúdos ou acessarem conteúdos de terceiros, os estudantes se inserem num sistema “que estimula as relações, os compartilhamentos e as trocas entre os internautas, isto é, um sistema que incita a colaboração de quem quer que esteja

disponível para entrar em interação com outros por intermédio da plataforma” (SANTOS & CIPRIANO, 2014, p.64) ao invés de fazer um uso improdutivo, como creem alguns professores “desconectados”. Não obstante, o advento das TIC propiciou novas reflexões sobre a juventude, sobretudo nos estudos vinculados à sociologia da educação, acerca das novas formas de sociabilidade *online*.

Na literatura da sociologia da educação, diz-se muito da relevância da escola incorporar em suas práticas pedagógicas as necessidades de uma juventude em processo de ciborguização³, ou ainda, da compreensão das dimensões da vida *online* dos estudantes. O sociólogo Juarez Dayrell (2001), ao se voltar para a juventude na escola ressalta a importância das instituições escolares reconhecerem o seu alunato a partir das experiências sociais cotidianas vividas fora da escola. É importante que a escola consiga romper com a perspectiva de uma instituição de ensino fechada em seus muros para dialogar de maneira ampliada com o seu público e com a comunidade onde está inserida. Cabe ressaltar que os muros da escola possuem uma dimensão política, como toda a arquitetura escolar. A princípio, os muros parecem garantir a segurança de quem se encontra no interior da escola, mas terminam por demarcar a “passagem entre duas realidades: o mundo da escola e o mundo da rua” (DAYRELL, 2001, p. 147).

Com o uso do celular, os estudantes subvertem a lógica da separação entre a realidade escolar e realidade do cotidiano, pois parte dos registros de suas vivências e as suas expressões juvenis se encontram compactadas no aparelho. Logo, não podemos nos referir ao mundo virtual como um universo paralelo de realidades planejadas e, por isso, inexistente no contexto real. O espaço virtual é real à medida que reproduz situações do cotidiano, ao passo que “as pessoas que encontramos online não são virtuais” (KOZINETS, 2014, p. 21), mas pessoas reais debatendo, opinando, trocando experiências, se entretendo com práticas do mundo real em espaços virtuais.

As dissidências ocasionadas no ambiente escolar em função da presença do celular alteram os discursos institucionais acerca da tecnologia. É por isso que ora as tecnologias se apresentam como instrumento para a superação do atraso temporal da instituição escolar; ora são culpabilizadas pelos problemas escolares como a desordem e o aparente descomprometimento dos estudantes com a rotina escolar. As tecnologias

³ O termo ciborguização utilizado por Sales (2014) se refere à incorporação das tecnologias digitais em nossos modos de vida, em nossas práticas cotidianas, em nossas condutas, em nossas formas de pensar e agir na vida. Trata-se da aplicação do conceito “ciborgue” abordado por Donna Haraway (2009).

aplicadas à educação ainda estão em debate e ocupam o lugar da incerteza quando se trata da avaliação dos impactos de seu uso para as práticas pedagógicas. Por isso, para além do otimismo, é possível encontrar entre os educadores aqueles que, não menos deterministas, acusam as tecnologias pelo declínio do sistema de ensino. Há ainda, entre os profissionais que atuam na educação, aqueles que relegam a neutralidade aos artefatos técnicos de toda ordem.

Se o uso do celular em sala provoca o debate e a elucidação de questionamentos quanto à sua pertinência dentro da escola é porque ele possibilita que as dinâmicas das relações escolares sejam repensadas, desafiando a escola a deslocar “seu eixo central para o aluno” (DAYRELL, 2001, p. 146), acolhendo suas demandas. Além disso, o uso do celular em sala tensiona, provoca a lógica instrumental construída historicamente nas instituições de ensino que reduz a “compreensão da educação e de seus processos a uma forma de instrução centrada na transmissão de informações” (DAYRELL, 2001, p. 140) reduzindo os sujeitos a alunos e considerando o conhecimento enquanto produto. Tal lógica assegura a “homogeneidade de conteúdos, ritmos e estratégias, e não a diversidade” (DAYRELL, 2001, p. 140). O celular em sala de aula se apresenta enquanto um artefato em disputa. Para os jovens, o celular representa a possibilidade permanente de conexão à internet (LEAL; PEQUENO; FERNANDES; 2014), ao passo que para os professores o celular pode ser considerado enquanto mais um artefato técnico facilitador das relações sociais.

Ora, é preciso considerar que “na medida em que grupos atribuem diferentes significados a um mesmo artefato, sua construção supõe um exercício de negociações entre esses mesmos grupos” (BENAKOUCHE, 1999, p. 12). Assim, o desenrolar do conflito em sala de aula em decorrência da presença do celular também está relacionado à abertura ao diálogo, à negociação, por parte dos docentes e estudantes. Contudo, é importante destacar que o celular não se encaixa nos aparelhos desejáveis para o incremento da prática pedagógica como o *data show*, *notebook*, painel digital e outros. Ao contrário, é identificado por muitos gestores educacionais como meio de acesso ao uso improdutivo da rede, como dito anteriormente, gerando divergências entre os professores que acolhem e aqueles que reprimem o uso de celular na escola. À escola enquanto cenário de disputas se aplica o conceito de campo de Bourdieu (1989), que

assume as dimensões de um espaço simbólico no qual o embate entre os agentes busca determinar, validar e legitimar representações.

Desse modo, as disputas que envolvem o uso do celular em sala de aula não estão associadas à construção a partir da sociedade, mas ao seu uso. Trata-se do objeto colocado em disputa socialmente. Ao contrário das orientações deterministas que se vinculam à defesa de que a própria técnica é, em si mesma, produtora de impactos sociais positivos ou negativos (BENAKOUCHE, 1999, p. 12) o construtivismo social ressalta a agência dos indivíduos que a partir do *campo* (BOURDIEU, 1989) estabelecem disputas simbólicas quanto ao uso e aplicação da técnica. Ao adotar a escola pública enquanto unidade de análise não objetivamos defesas quanto ao uso correto ou não das técnicas pelos estudantes, mas uma análise que privilegie a ação dos indivíduos frente às estruturas sociais, o que implica o reconhecimento das táticas adotadas pelo alunato que driblam as regras escolares. Além disso, a escola pública deve ser reconhecida como espaço por excelência de “inclusão digital e de acúmulo e manutenção de capital tecnológico informacional” (LEAL; PEQUENO; FERNANDES; 2014, p. 253), uma vez que é a escola pública que favorece o encontro de jovens situados em estratos sociais distintos e, por conseguinte, com experiências de vida diferenciadas.

Portanto, ao considerar o celular enquanto objeto em disputa pelos agentes sociais ressalta-se que “assim é que numa tecnologia dada, do seu planejamento a seu uso, estaria sujeito a variáveis sociais e, portanto, estaria aberto à análise sociológica” (BENAKOUCHE, 1999, p. 12). A partir da interação entre o lado livre e permissivo da iniciativa discente, e os mecanismos pedagógicos de controle docente, é que a própria vida cotidiana da escola se cumpre como uma realidade social e culturalmente existente, e não apenas pedagógica e formalmente pensada (BRANDÃO, 2007, p.151). Dos estudantes emergem astúcias e estratégias que reagem à norma, resignificam e recriam os espaços e tempos escolares em que se inserem e que, paulatinamente constroem novas maneiras de ser e estar na escola e de pensar a educação. Por certo, estudar a dinâmica escolar e os processos educacionais a partir dos usos do celular em sala de aula é admitir as artimanhas e negociações entre os sujeitos que também constroem a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São vários os apontamentos pertinentes no campo das Ciências Sociais acerca dos processos educacionais e da maneira como as juventudes e as novas tecnologias da informação se relacionam no ambiente escolar. Ao longo desta pesquisa buscamos compreender, a partir da inserção em campo, a seguinte inquietação: o uso contínuo do celular dentro da escola modifica a dinâmica das relações escolares? A fim de responder a tal questionamento fez-se necessário compreender a escola a partir do arcabouço institucional e também dos sujeitos.

Para alguns profissionais da educação o bom professor ainda é aquele capaz de manipular bem o seu corpo, a fim de evidenciar sua autoridade, para obter a obediência de seus alunos e, assim, garantir a ordem no espaço escolar. No contexto da escola pública, a tentativa de manutenção de uma instituição rígida em suas normas, bem como a prática docente distante dos interesses e realidade do alunato encontra resistência para se efetivar. Os jovens contemporâneos dispõem de recursos que evidenciam a potencialidade de articulação e reação deste grupo social frente às estruturas. Assim, ao nos perguntarmos se o uso do celular em sala de aula modifica a dinâmica das relações sociais podemos inferir que as relações escolares assumem outra dinamicidade a partir do uso que os estudantes fazem do celular em sala de aula. Dessa forma, o uso do celular em sala de aula pode ser compreendido enquanto manifestação simbólica de uma das múltiplas formas de ser jovem, que é acionar usos e significados específicos a aparatos de domínio comum. Ao nos voltarmos para as TIC, visamos compreender a tecnologia a partir de uma co-construção, entre os sujeitos e os artefatos, que se estabelece no jogo das relações sociotécnicas.

Não se trata do fomento à oposição entre estudantes e a instituição. Ao contrário, considerar os usos que estudantes fazem do celular em sala de aula é destacar a possibilidade de se pensar novas formas de se conceber a escola como espaço privilegiado para o encontro com o outro e a descoberta de novas formas de aprendizagem. Ao levar as práticas diversas do cotidiano para a sala de aula, os jovens reivindicam que, de alguma maneira, a escola os considere enquanto sujeitos socioculturais, com trajetórias que merecem ser consideradas nos espaços de sua formação, sendo corresponsáveis também por esta formação. Admitir e dar relevo às práticas juvenis no interior da escola é uma dimensão necessária para a instituição, na

medida em que se reconhece nos sujeitos novas formas de organização social. Por fim, faz-se necessário pensar as juventudes da escola pública a partir de seus protagonismos. Nos estudantes e suas práticas é que se pode achar a significação coerente daquilo que almejamos como escola pública, gratuita e de qualidade que se comunica significativamente e fará sentido para seus estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENAKOUCHE, Tamara. Tecnologia é sociedade: contra a noção de impacto tecnológico. *Cadernos de Pesquisa do PPGSP*, v. 1, n. 17, set. 1999.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil. 1989.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Reflexões sobre como fazer trabalho de campo*. Sociedade e Cultura, v. 10, n. 1, p. 11-27, jan./jun. 2007.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. v.I, São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. (Org.) *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001, p. 136-161.

DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. (Trad. Stephania Matousek) Petrópolis: Vozes. 2011.

EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez, 1989.

FEENBERG, Andrew. “Racionalização subversiva: tecnologia, poder e democracia”. In: NEDER, Ricardo T. (Org.). *Andrew Feenberg: racionalização democrática, poder e tecnologia*. Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina/Centro de Desenvolvimento Sustentável – CDS/Ciclo de Conferências Andrew Feenberg, 2010.

HARAWAY, Donna J. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 37-129.

KOZINETS, Robert. V. *Netnografia: Realizando pesquisa etnográfica online*. Porto Alegre: Penso, 2014.

LEAL, S. A. G.; PEQUENO, Wagner ; FERNANDES, Marcos . Da Sala de Aula às Redes Virtuais: Usos da TICs Entre Jovens do Ensino Médio no Distrito Federal. In: WELLER, Wívia; FERREIRA, Cristhian Spíndola; BENTO, André Lúcio. (Org.). *Juventude e ensino médio no Distrito Federal: percepção de professores, gestores e estudantes*. 1ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014, v. 1, p. 249-281.

LEÃO, Geraldo; CARMO, Helen Cristina do. Os jovens e a escola. CORREA, Maria Lúcia; ALVES (Org.). In: *Cadernos temáticos Juventude Brasileira e Ensino Médio*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

PEREIRA, A. B. *Escritas dissonantes: escolarização, letramentos, novas tecnologias e práticas culturais juvenis. Horizontes antropológicos*. [online]. 2015, vol.21, n.44, pp.81-107.

SALES, Shirlei Rezende. Tecnologias digitais e juventude ciborgue: alguns desafios para o currículo do Ensino Médio. In: DAYRELL, Juarez, CARRANO, Paulo, MAIA, Carla Linhares (Orgs.). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte (MG): Editora UFMG, 2014. p.229-248.

SANTOS. Francisco Coelho dos; CYPRIANO. Cristina Petersen. *Redes sociais, redes de sociabilidade*. Revista Brasileira de Ciências Sociais. 2014. vol. 29. n.85. p. 63-78.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SPOSITO, M. P. *Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola*. Revista USP, São Paulo, n. 57, p. 210-226, mar. /maio 2003.

WINNER, Langdon. *Do Artifacts Have Politics?* Daedalus, v. 109, n. 1, pp. 121-136, winter, 1980.