

AS IDENTIDADES DOS ALUNOS EM TEMPOS DE CULTURA DIGITAL: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO BÁSICA

José Licínio Backes*

Ruth Pavan**

RESUMO

O artigo centra-se nos efeitos percebidos pelos professores nas identidades dos alunos da educação básica em razão da cultura digital. Inspira-se no campo teórico dos Estudos Culturais, que tem como uma de suas preocupações mostrar os inúmeros efeitos que as TICs, como invenções humanas, produzem sobre nós e as transformações que elas trazem para a educação, problematizando os diferentes significados do ato de educar em tempos de cultura digital. Para identificar as mudanças observadas, foram aplicados questionários abertos para 20 professores de educação básica de uma escola da rede estadual localizada na região Centro-Oeste do Brasil. De acordo com nossas discussões teóricas, as características dos estudantes apontadas pelos professores podem ser vistas como prejudiciais ao processo educativo (desinteresse, agitação, distração, comodismo, dispersão), favoráveis (criatividade, interlocução, interesse, curiosidade, mais informação) ou, ainda, como uma mescla de ambos os tipos. De qualquer modo, elas mostram a condição dos estudantes pós-modernos, sujeitos que são um efeito dos inúmeros discursos que se doam em seus corpos, incluindo os discursos midiáticos. Em razão desses discursos, suas identidades são constantemente ressignificadas.

Palavras-chave: Cultura digital. Identidades. Educação básica.

ABSTRACT

STUDENTS' IDENTITIES IN TIMES OF DIGITAL CULTURE: THE PERCEPTION OF TEACHERS OF BASIC EDUCATION

This paper focuses on the effects of digital culture on students' identities perceived by teachers of basic education. It is based on the theoretical field of Cultural Studies, which is concerned with the effects that ICT, as human inventions, have produced in us and the changes they have brought to education, problematizing the different meanings of educating in times of digital culture. In order to identify such changes, open questionnaires were applied to 20 teachers of basic education

* Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Editor da Revista Série-Estudos. Endereço para correspondência: Avenida Tamandaré, n. 6000, Bairro Jardim Seminário, Campo Grande-MS. CEP:79117-900. backes@ucdb.br

** Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Editora da Revista Série-Estudos. Endereço para correspondência: Avenida Tamandaré, n. 6000, Bairro Jardim Seminário, Campo Grande-MS. CEP:79117-900. ruth@ucdb.br

from a state school located in the middle-west of Brazil. According to our theoretical discussions, the characteristics of students identified by the teachers can be seen as either harmful (lack of interest, inquietude, distraction, self-indulgence, dispersion) or favorable (creativity, interlocution, interest, curiosity, more information) to the education process, or even as a combination of both. Anyway, they reveal the post-modern students' condition as subjects that are an effect of a range of discourses folded in their bodies, including the media discourse. Due to these discourses, their identities are constantly resignified.

Keywords: Digital culture. Identities. Basic education.

Situando a temática

Os teóricos que problematizam os processos identitários apontam como um dos fatores mais significativos para a implosão do sujeito moderno (HALL, 2007), e conseqüente crise da identidade como algo fixo e essencial, a intensificação da circulação dos fluxos culturais em razão do desenvolvimento sem precedentes de tecnologias de informação e comunicação (TICs). Elas produzem a compressão do espaço/tempo (HARVEY, 1996), de tal modo que as identidades locais e globais estão em permanente interação. Mesmo com essa interação, as identidades locais não são simplesmente absorvidas pelos movimentos globais. Elas são ressignificadas e, embora em escala menor, ressignificam as identidades globais.

Nesse contexto, o sujeito é interpelado sistematicamente por um conjunto de apelos oriundos de diferentes territórios – apelos esses que ele pode negar ou aos quais pode aderir parcial ou totalmente, fazendo com que sua identidade torne-se uma celebração móvel (HALL, 2007). Tais apelos estão presentes no espaço escolar, seja porque os alunos e os professores também são um efeito, ainda que não exclusivo, desse contexto, seja porque estão conectados com as TICs, inclusive durante o tempo/espaço escolar. Portanto, suas identidades não são as mesmas. Elas são cada vez mais instáveis, movediças, fugidias, migrantes, diaspóricas. “A cultura midiaticizada opera dispositivos poderosos com profundas repercussões na reconfiguração de todas as instâncias e dimensões da condição humana nas sociedades contemporâneas” (COSTA, 2010, p. 138). Estão também ocorrendo muitas reconfigurações no campo da educação em suas múltiplas dimensões.

Há diferentes modos de explicar essas mudanças. Um grupo de pesquisadores entende que as TICs são a solução de todos os problemas da educação; usá-las significa ser criativo, competente e inovador; significa também otimizar os recursos, baratear a educação e torná-la acessível a todos. Segundo Barreto (2010), as políticas educacionais dos últimos anos seguem essa tendência, inclusive pressupondo que as tecnologias podem ocupar o lugar dos professores. Conforme a autora, as políticas atuais de educação, pela forma como lidam com as tecnologias e o papel que lhes atribuem, promovem “[...] a fetichização máxima ao atribuir as ações/transformações listadas a um sistema tecnológico, em deslocamento sintático radical, posicionando as tecnologias no lugar dos sujeitos” (BARRETO, 2010, p. 1305). Um segundo grupo de pesquisadores vê as TICs como o surgimento de novos problemas para o campo da educação: precarização da profissão docente (substituição do professor pelo monitor), fragmentação e superficialidade dos conhecimentos, confusão entre produção do conhecimento (atividade que exige rigor e método) com acesso a informações superficiais disponíveis na rede mundial de computadores. Barreto (2010) salienta que esse grupo costuma ser visto pelo primeiro grupo como tecnofóbico, atrasado, formado por sujeitos fora do seu tempo, jurássicos. Há, ainda, um grupo que está mais preocupado em entender as profundas transformações que as TICs estão provocando no campo da educação, principalmente nos sujeitos e suas identidades. A preocupação é evitar posturas maniqueístas e prescritivas. Nesse grupo, situam-se os Estudos Culturais, que, segundo Paraíso (2004), fazem parte de um grupo maior denominado de estudos pós-críticos. Segundo a autora, os estudos pós-críticos envolvem uma gama

de diferentes campos teóricos, tais como filosofia da diferença, estudos pós-coloniais, pós-estruturalistas e pós-modernos, teoria queer, estudos de gênero e feministas, estudos culturais, estudos étnico-raciais e multiculturais. Particularmente, em nossas pesquisas, temos procurado buscar inspiração no campo dos Estudos Culturais, e neste artigo também é nele que nos inspiramos. Os estudos pós-críticos, e, portanto, os Estudos Culturais, têm “[...] *aberto mão da função de prescrever, de dizer aos outros como devem ser, fazer e agir*. Têm, acima de tudo, buscado implodir e radicalizar a crítica àquilo que já foi significado na educação e procurado fazer aparecer o que não estava ainda significado” (PARAÍSO, 2004, p. 287, grifo nosso).

Abrindo mão da prescrição, os Estudos Culturais como subgrupo dos estudos pós-críticos, pretendem nos fazer “[...] olhar e encontrar trilhas diferentes a serem seguidas, possibilidades de transgressões em práticas que supomos permanentes, em sentidos que nos parecem fixos demais, em direções que nos parecem lineares em excesso” (PARAÍSO, 2004, p. 295). Dessa forma, a preocupação nos estudos relacionados com as TICs não é prescrever se devem ou não devem ser usadas, nem como devem ser utilizadas, mas mostrar os inúmeros efeitos que elas produzem sobre nós e as transformações que elas trazem para a educação, problematizando os diferentes significados do ato de educar em tempos de cultura digital. Costa, num diálogo com Ramos do Ó (RAMOS DO Ó; COSTA, 2007), observa que, no contexto atual, é recorrente a tendência de desqualificar as experiências relacionadas às TICs, vendo-as como uma cultura inútil e sem importância que somente atrapalha o processo de aprendizagem. Argumenta, ainda, que valorizar as novas experiências não significa que tudo o que a escola fez até agora não serve mais. Contudo, como Costa aponta no mesmo diálogo,

[...] está em curso outro universo, cheio de novas experiências, com novos significados, novos comportamentos, novos interesses e novas formas de vida. Esse universo está invadindo a vida das crianças e precisaria ser considerado pela escola. Os professores, a meu ver, necessitam preparar-se para perceber isso, para entender e reconhecer a importância dessas transformações. E daí capacitarem-se para lidar com elas. (RAMOS DO Ó; COSTA, 2007, p. 113).

É essa perspectiva que está presente neste artigo. Ao trazer os efeitos percebidos pelos professores nas identidades dos alunos da educação básica, intenciona-se contribuir para uma educação que considere as “[...] questões centrais desses novos tempos com suas múltiplas, complexas, divergentes e sempre renovadas demandas” (COSTA, 2010, p. 148).

Muitos são os estudos realizados em torno da temática das identidades. Grande parte deles tem se ocupado em problematizar as identidades raciais, de gênero, geração, crença etc., mostrando que essas identidades são construções históricas e culturais, e não determinadas pela natureza ou pela constituição genética. Esses estudos argumentam que há uma identidade normal e normalizadora (branca, masculina, heterossexual, cristã...) que procura impor, a todos e a todas, a sua identidade particular como se fosse universal e, portanto, como se fosse a única legítima. Eles mostram, ainda, que esse processo tem desencadeado inúmeros preconceitos e discriminações, produzindo dor e sofrimento aos grupos que estão fora da lógica hegemônica. Entretanto, mostram também que essa lógica não é linear. Os grupos de outras identidades historicamente têm subvertido e transgredido a normalização e a padronização identitária. Esses estudos têm sido de suma importância para que a educação básica seja desenvolvida numa dimensão plural, não sexista e antirracista; os estudos pós-críticos e, mais especificamente, os Estudos Culturais têm sido recorrentemente acionados nessas pesquisas (BACKES, 2011; PARAÍSO, 2004).

Há outras identidades presentes nas escolas. Da mesma forma que a escola contribui para legitimar determinadas identidades de raça, gênero e etnia, ela também, no contexto atual, está sendo desafiada a lidar com sujeitos cujas identidades carregam as marcas da cultura digital. Essas novas identidades que circulam na escola e que são nela reforçadas/negligenciadas/produzidas também têm sido objeto dos estudos pós-críticos, com destaque para os Estudos Culturais. Wortmann (2010, p. 106) afirma ser “[...] quase impossível a um pesquisador que busca inspiração nos Estudos Culturais realizar análises que deixem de lado a multiplicidade de artefatos midiáticos disponibilizados no mundo contemporâneo”.

Neste artigo, os artefatos midiáticos interessam-nos, uma vez que eles produzem outras identidades. Os alunos convivem com um conjunto de tecnologias que muda profundamente o seu modo de estar em sala de aula, assim como a forma como aprendem e constroem seus conhecimentos. Segundo Almeida e Silva (2011), os efeitos desses artefatos mudam as identidades dos alunos, pois estes nascem e vivem numa cultura tecnológica, o que afeta seu modo de pensar, criar, aprender, viver, comunicar-se e relacionar-se. Bauman (2012) argumenta que o uso intenso das novas tecnologias afetou tanto nosso modo de ser, isto é, nossa identidade, que cada vez mais somos sujeitos “multitarefa”. Os que nascem hoje e os jovens são os mais hábeis para lidarem simultaneamente com vários aparatos tecnológicos, mas esse processo está atingindo a todos. Com isso, a aprendizagem, segundo Bauman (2012), torna-se constante, mas não há mais uma preocupação de que ela seja duradoura. Pelo contrário, a virtude de ter uma boa memória (de guardar um conhecimento) tornou-se um vício, pois ela dificulta a capacidade de receber novas informações. Entender como a educação escolar lida e como lidar com esses sujeitos “multitarefa” parece ser um dos grandes desafios do século XXI.

A percepção dos professores de educação básica

Para saber os efeitos percebidos pelos professores nas identidades dos alunos da educação básica, aplicamos um questionário aberto a 20 professores. Os critérios de escolha dos sujeitos da pesquisa foram os constantes no projeto de pesquisa aprovado pelo CNPq (Edital nº 07/2011 – Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas) que originou este artigo: a) que os professores estivessem inseridos na educação básica formal da rede pública da região Centro-Oeste do país e que esse não fosse um trabalho ocasional, eventual, episódico ou voluntário na vida do professor, e sim parte da sua vida profissional; b) que os professores fossem de diferentes níveis de ensino da educação básica (educação infantil, séries iniciais do ensino fundamental, séries finais do ensino fundamental, ensino médio); c) que os professores tivessem formação em nível superior. O questionário aberto abordava várias

questões, mas este artigo baseia-se na resposta de três questões: a) Você usa as novas tecnologias em suas aulas? Quais? Por quê? b) Você percebe mudanças em seus alunos em função de viverem num mundo repleto de novas tecnologias? Em caso afirmativo, quais? c) Esse mundo das novas tecnologias interfere no processo educativo? Em caso afirmativo, como? Todos os professores são da mesma escola pública da rede estadual, localizada na capital de um estado da região Centro-Oeste do Brasil. A escola atende, além de alunos do próprio bairro onde está localizada, alunos de bairros periféricos da capital. Não indicaremos a formação de cada um nem em que anos atuam, para preservar o anonimato, já que são todos professores da mesma escola. Todos os professores são nomeados com letras. Com essas precauções, mantemos o anonimato dos sujeitos, garantido quando da aplicação do questionário. As respostas são articuladas com o campo teórico dos Estudos Culturais, que, como argumentamos, têm buscado entender, entre outras coisas, os efeitos das TICs nos sujeitos, produzindo determinadas identidades.

Uma primeira observação a fazer em relação às respostas dos professores é que todos responderam que utilizam as TICs em suas aulas, com destaque para o computador, citado por 16 dos 20 professores. Além do computador, foram citados: DVD, celular, MP3 e rádio. Para justificar seu uso, a maioria apontou que as aulas ficam mais atrativas, interessantes e dinâmicas (11 de 20), três responderam que são boas para introduzir um novo conteúdo, dois disseram que facilitam a aprendizagem e quatro não justificaram o uso. Esse dado é importante, pois mostra que os sujeitos de nossa pesquisa estão familiarizados com as TICs e apostam no seu potencial pedagógico para que suas aulas atendam aos interesses dos seus alunos, hoje notadamente tecnológicos.

Observamos pelas respostas da questão dois e três que, ainda que todos os professores tenham notado mudanças nos seus alunos em razão das TICs, há três formas de percebê-las: a) grupo que observa que as mudanças provocadas nos alunos prejudicam e dificultam o processo educativo; b) grupo que observa que as mudanças provocadas nos alunos trazem facilidades e qualificam o processo educativo; c) grupo que observa que as mudanças

provocadas em seus alunos facilitam, mas também prejudicam o processo educativo.

No grupo que observa que as mudanças provocadas nos alunos prejudicam e dificultam o processo educativo, parte dos professores afirmou que as TICs contribuem para produzir alunos preguiçosos e acomodados:

Estão um tanto acomodados, pois acham que basta clicar; que encontram todas as respostas que querem. Não querem mais ler, produzir textos, nem tampouco solucionar problemas. Estão ficando com preguiça de pensar. (Professor “A”).

[...] os alunos, com o avanço da tecnologia, ficaram todos com muita preguiça de pensar para resolver suas atividades sozinhos. (Professor “B”).

Os alunos têm mais facilidade em obter informações, o que os torna mais preguiçosos na elaboração de trabalhos. [...] Simplesmente sabem o básico para trivialidade e raramente demonstram interesse em se aprofundar em algum conhecimento. (Professor “C”).

[...] Em relação aos alunos, estão mais acomodados, acham quase tudo pronto. Deve ser bem supervisionado e consciente de como usar essas tecnologias. (Professor “F”).

[...] A facilidade da pesquisa tornou os alunos muito acomodados, [...] tornam-se preguiçosos e cheios de reclamações; tornam-se uma geração sem limites. Confundem educação devido a tanta informação, e dificulta o amadurecimento do educando (Professor “P”).

Ainda dentro desse grupo, outros afirmaram que as TICs produzem alunos mais distraídos, desinteressados, agitados e indisciplinados:

Distraídos, muito ligados em assuntos de pouca relevância cultural. Pouco interessados em atividades que exigem esforço mental, como focar na leitura, localizar informações. (Professor “D”).

Mais agitação, euforia, porque sinto que os alunos buscam as tecnologias de forma errada, com excesso de uso indiscriminado e abusivo em jogos e pornografia. (Professor “E”).

Muito agitados, sem paciência para ouvir os professores. Alguns passaram a usar essa tecnologia não para aprimorar seus conhecimentos relacionados aos estudos, mas com assuntos banais. (Professor “L”).

Hiperatividade, agressividade. (Professor “M”).

[...] A maioria só pensa em internet. (Professor “N”).

Percebo que, muitas vezes, eles deixam de viver coisas simples do cotidiano, como conversar com os amigos, brincar. Ficam meio bitolados, não sabem aproveitar as coisas boas que são oferecidas fora da era da tecnologia. (Professor “O”).

Estão mais inquietos, querem ser ouvidos e atendidos no momento. Estão sem paciência consigo e com os colegas (Professor “Q”).

Sentem-se muito livres para receber qualquer tipo de informação. Muitas vezes, não querem obedecer aos comandos do professor, pois em casa são eles que ditam as regras. (Professor “U”).

O grupo que observa que as mudanças provocadas nos alunos trazem facilidades e qualifica o processo educativo destaca a maior interação com os alunos, curiosidade, interesse e facilidade:

Ótimas respostas, pois grande parte dos alunos tem algum tipo de acesso à internet ou a aparelho eletrônico. Desse modo, é possível uma interação entre as informações trazidas pelos alunos e professores. (Professor “R”).

Os alunos com os quais trabalho hoje já são da geração da tecnologia. Já trazem a curiosidade de pesquisar ou buscar informações, principalmente através da internet. As novidades na área tecnológica sempre trazem ou despertam interesse nos alunos. (Professor “S”).

As crianças têm muita facilidade e gostam do computador e outros recursos. (Professor “T”).

No grupo que observou que as mudanças provocadas em seus alunos facilitam, mas também prejudicam o processo educativo, temos as seguintes ponderações:

São mais informados, porém não fazem uma avaliação do que é bom, do que não tem serventia cultural e educacional. (Professor “G”).

Estão mais críticos, sabem articular mais, têm uma visão maior de mundo, mas infelizmente não usam isso a seu favor. (Professor “H”).

Por um lado, há aquisição de conhecimento, pois o mesmo tornou-se mais atraente, devido aos diversos sites, programas e jogos que encontram na internet. Por outro lado, os jovens ficam dispersos em sala

de aula pelo mau uso das diversas tecnologias. (Professor “I”).

O mundo tecnológico deixou os alunos mais informados e, ao mesmo tempo, mais lentos na questão que envolve leitura. Eles preferem navegar no mundo tecnológico a ler um bom livro. (Professor “V”).

Como podemos observar, os professores questionados foram unânimes em afirmar que as TICs estão provocando mudanças em seus alunos. A maioria (13 de 20) dos professores associa as novas tecnologias com as dificuldades enfrentadas na sala de aula: falta de interesse, ausência de regras, preguiça, falta de sociabilidade, falta de interesse pela leitura, acomodação, impaciência, distração, dispersão. Outros (três de 20) tendem a enfatizar apenas aspectos que estão contribuindo para a educação, tais como: maior interesse, curiosidade, facilidade em aprender, criticidade, mais informação, maior interação de conhecimentos. Por fim, quatro dos 20 professores apontaram ao mesmo tempo dificuldades e facilidades: mais informação, porém sem avaliação do que serve; mais criticidade, mas sem saber utilizá-la; mais informação, mas sem vontade de ler; mais informação, mas mais preguiça.

Consideramos que as ponderações dos professores questionados em nossa pesquisa expressam parte das tensões vividas no espaço educativo em tempos de cultura digital. Ainda que grande parte das dificuldades apontadas pelos professores não seja efeito exclusivo das TICs, as pesquisas (COSTA, 2010; FISCHER, 2007) mostram que efetivamente os alunos estão tendo seus modos de viver, ser e sentir, ou seja, suas identidades ressignificadas. Portanto, a questão que está em jogo é a de como nós, como educadores ou formadores de educadores, podemos lidar com essas novas identidades estudantis. Sobretudo, em como lidar com essas novas identidades dos alunos, sem pressupor que o uso puro e simples das TICs significa ser um professor inovador, criativo e crítico, enfim, um bom professor.

Nesse sentido, consideramos interessante a pesquisa de Leite (2009), realizada em uma escola pública municipal do Rio de Janeiro. Nela, observou-se que a professora que apareceu com destaque profissional e como tendo a melhor re-

lação com seus alunos, na percepção dos próprios alunos, era justamente uma professora que não tinha internet em casa e se declarava em sala de aula uma excluída digital (num universo de doze professores, dos quais onze possuíam computador em casa e dez tinham internet em casa). Isso coloca em xeque grande parte do que se tem dito, sobretudo nos espaços midiáticos, sobre o bom professor em tempos de cultura digital.

A primeira tendência parece ser, quando somos confrontados com situações novas, associar a mudança a algo negativo e prejudicial, como a maioria (13 de 20) dos professores apontou (desinteresse, agitação, distração, comodismo, dispersão). Leite (2011) não descarta a hipótese de que os estudantes de hoje talvez tenham menor poder de concentração e talvez sejam dispersos, como os professores entrevistados em sua pesquisa apontaram (e grande parte de nossos professores questionados também). Entretanto, salienta que é nesse contexto que se deve buscar a negociação entre docentes e discentes para criar um ambiente propício ao processo educativo:

É possível que as novas gerações de estudantes, ou que parcelas significativas dessas gerações, tenham menor capacidade de concentração do que as anteriores devido à sua vivência no mundo digital, e é mesmo possível que se trate de uma geração zapping: são hipóteses que parecem fazer sentido, mas que ainda não contam com pesquisas que permitam afirmações mais seguras e que possam fundamentar opções docentes no contexto da prática curricular. Contudo, seja pela influência da cultura cibernética, seja por vivermos uma situação de crise de autoridade, o professor contemporâneo se depara com essas (e outras) novas características discentes, que não parecem exclusivas do ambiente pesquisado. (LEITE, 2011, p. 358).

De acordo com nossas discussões teóricas, as características apontadas pelos professores – sejam elas vistas como prejudiciais ao processo educativo (desinteresse, agitação, distração, comodismo, dispersão), favoráveis (criatividade, interlocução, interesse, curiosidade, mais informação) ou, ainda, uma mescla de ambos os tipos – mostram a condição dos estudantes pós-modernos, sujeitos que são efeito dos inúmeros discursos que se dobram em seus corpos, incluindo os discursos midiáticos.

Trata-se de sujeitos que são efeito de um tipo de sociedade e cultura em que a informação “[...] passa a viajar independente de seus portadores e numa velocidade muito além da capacidade dos meios mais avançados de transporte” (BAUMAN, 2003, p. 19).

Leite (2009), ao discutir as possibilidades de um diálogo intercultural num contexto de TICs, salienta que os estudantes dialogam, sejam eles usuários diretos ou não, com

[...] discursos da cultura do computador e da internet, do videogame e do celular. Se é certo que a midiaticização e a espetacularização da vida pública e privada já marcaram as últimas gerações, a interconectividade, por outro lado, pertence aos tempos atuais. (LEITE, 2009, p. 126).

A questão do acesso facilitado à informação, trazida por vários professores e algumas vezes associada com dispersão e distração, vem ao encontro do que Fischer (2007) aponta quando escreve sobre as alterações que estão ocorrendo na cultura e transformando o cotidiano das escolas. Entre as alterações, ela cita “o excesso e o acúmulo de informações, em relação ao tipo de experiência correspondente, de modo particular para crianças e adolescentes” (FISCHER, 2007, p. 291).

O fluxo de informações provenientes de diferentes culturas, com uma velocidade quase instantânea, conforme apontado por Bauman (2001), o excesso e o acúmulo de informações, salientados por Fischer (2007), e a interconectividade, mencionada por Leite (2009), contribuem para produzir um sujeito que assume diferentes identidades, que não são mais sólidas, mas líquidas, como destaca Bauman (2001). Por serem líquidas, têm dificuldade de ver sentido em um espaço como a escola, que ainda está, como invenção da modernidade sólida, presa ao tempo duradouro, rígido, inflexível, controlado por uma lógica exterior, portanto, bem diferente do mundo das TICs, que traz consigo a sensação de que o indivíduo está no controle do tempo, um tempo marcado pela instantaneidade (o tempo de um clique). Cabe destacar que, para os Estudos Culturais, mais do que perguntar se é uma sensação verdadeira, trata-se de perceber que, ao se produzirem sujeitos para se verem dessa

forma, isso causa um conjunto de efeitos e formas específicas de se ver o tempo/espaço da escola. Bauman (2001), ao mostrar como, na sociedade atual, os sujeitos são produzidos para se verem como os únicos responsáveis, tanto pelos seus fracassos quanto pelo seu sucesso, afirma: “isto é, em todo caso, o que lhes é dito hoje e aquilo em que passaram a acreditar; de modo que agora se comportam como se essa fosse a verdade” (BAUMAN, 2001, p. 43).

Sabemos muito pouco ainda sobre como potencializar a energia vital de nossos alunos, ou seja, ainda não sabemos como educar em tempos de cultura digital: “o advento da instantaneidade conduz a cultura e a ética humanas a um território não-mapeado e inexplorado, onde a maioria dos hábitos aprendidos para lidar com os afazeres da vida perdeu sua utilidade e sentido” (BAUMAN, 2001, p. 149). Embora o autor não mencione nesse momento, especificamente, a escola, pode-se dizer que esta vive um momento em que muitas práticas desenvolvidas perderam o sentido ou que, pelo menos como educadores, não temos tido êxito para convencer nossos estudantes da pertinência dessas práticas. Os efeitos dessas práticas sem sentido para nossos alunos constituem grande parte das dificuldades em nossos processos educativos, inclusive as identificadas pelos professores questionados em nossa pesquisa.

Fischer (2007), ao discutir as relações entre mídia e a atuação pedagógica escolar, argumenta que estão ocorrendo profundas mudanças da nossa existência humana, as quais têm alterado também as práticas cotidianas na escola: “[...] particularmente no que se refere às nossas experiências com os saberes, às trocas com os outros, às formas de inscrever-nos no social, de escrever, de falar, de pensar o mundo e a nós mesmos” (FISCHER, 2007, p. 291).

Continuamos tendo o desafio de entender melhor os sujeitos com quem lidamos cotidianamente em nossos espaços educativos. Para além de classificações binárias (interessado/desinteressado, preguiçoso/dedicado, criativo/sem criatividade...), cabe buscar modos pelos quais poderemos desenvolver experiências significativas em nossos ambientes educativos.

Observações finais

Ao concluirmos este artigo, queremos destacar que os professores, nas suas ponderações, mostraram parte das angústias, conflitos e tensões inerentes ao processo educativo, em grande medida intensificados pelo contexto das TICs.

O que chamou muito a atenção é o fato de a maioria dos professores associar as novas tecnologias com as dificuldades enfrentadas na sala de aula (desinteresse, distração, dispersão, impaciência, comodismo...). Todavia, conforme mostra a pesquisa, isso não faz com que os professores não utilizem as tecnologias; pelo contrário, todos responderam que as utilizam em suas aulas. A questão parece ser como fazer com que as TICs estejam a serviço do processo educativo e contribuam sistematicamente com os objetivos estabelecidos pela escola. Afinal, se os alunos mostram desinteresse nas aulas, é porque têm interesse em outras coisas. Parece ainda existir uma lacuna muito grande, mesmo com o ponto em comum (professores e alunos utilizam tecnologias, portanto, são afetados por elas e têm interesse nelas), que é o de usá-las com o mesmo objetivo. Isso tem a ver com as mudanças das identidades dos alunos. Como mostra Bauman (2012), os sujeitos, quanto mais jovens, mais multitarefas são. Talvez o que os professores estejam vendo como desinteresse seja apenas a condição do sujeito (aluno) na cultura atual. Os alunos têm uma capacidade maior de fazer várias coisas ao mesmo tempo do que os professores. Nesse sentido, parece que a questão passa a ser como fazer com que as tarefas escolares não estejam dissociadas da realidade dos alunos, o que, no contexto atual, implica dizer que não estejam dissociadas das TICs. Pela pesquisa, observamos que todos os professores estão preocupados com isso; eles procuram incorporar as tecnologias em suas aulas, com o intuito de torná-las mais dinâmicas, interessantes e criativas.

Pensamos também que grande parte das dificuldades apontadas pelos professores está ligada ao contexto atual da educação. Embora seja de conhecimento público que os professores de escolas públicas estão sobrecarregados e mal remunerados, não se pode deixar de salientar que isso faz com que eles tenham pouco tempo para a sua formação continuada e para planejar aulas voltadas aos interesses das identidades dos alunos, articuladas com os objetivos da educação.

Por fim, parece que a pesquisa aponta para alguns grandes desafios que, se não exclusivamente, serão superados com a contribuição de pesquisas comprometidas com uma educação que considere as transformações das identidades dos alunos em razão das TICs. Nesse sentido, parece-nos oportuno salientar três dimensões presentes neste artigo: os Estudos Culturais, a identitária e a tecnológica. A dimensão dos Estudos Culturais ajuda-nos a olhar para as tecnologias como um campo aberto de possibilidades para a educação (sem maniqueísmos), sobre as quais devemos refletir constantemente, sem perder de vista o objetivo principal, isto é, produzir uma vida, uma educação e uma sociedade mais justa e igualitária. A dimensão identitária contribui para sabermos como são os nossos alunos, quais seus interesses, como pensam, agem, aprendem, conhecem. A dimensão tecnológica refere-se ao domínio das tecnologias e à interação com elas, suas linguagens e suas funcionalidades, aprendendo a pensar e desenvolver práticas pedagógicas em consonância com as identidades dos alunos e os objetivos da educação.

Finalizando, destacamos que, no contexto atual, trazer para o centro do debate as identidades dos alunos, as TICs e sua vinculação com a educação não significa aderir a um modismo. Significa tentar contribuir para uma educação que reflita sobre os grandes dilemas pelos quais a humanidade está passando neste início de século, entre os quais se destaca saber qual o lugar que as TICs podem ocupar na educação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. **Revista E-Currículo**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 1-19, abr. 2011.
- BACKES, José Licínio. Pesquisas étnico-raciais no âmbito da Linha de Pesquisa Diversidade Cultural e Educação

- Indígena. In: SISS, Ahyas; MONTEIRO, Aloísio. (Org.). **Educação e etnicidade**: diálogos e ressignificações. Rio de Janeiro: EDUR, 2011. p. 91-112.
- BARRETO, Raquel Goulart. A formação de professores a distância como estratégia de expansão do ensino superior. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1299-1318, out./dez. 2010.
- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- _____. **Isto não é um diário**. Rio de Janeiro. Zahar, 2012.
- _____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- COSTA, Marisa Vorraber. Sobre as contribuições das análises culturais para a formação dos professores do início do século XXI. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 129-152, maio/ago. 2010.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 290-299, maio/ago. 2007.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.
- HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- LEITE, Miriam Soares. Entre a bola e o MP3: novas tecnologias e diálogo intercultural no cotidiano escolar adolescente. In: CANDAU, Vera. (Org.). **Didática**: questões contemporâneas. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2009. p. 121-138.
- _____. Estudante zapping e atuação docente: um estudo de caso. **Cadernos de Educação**, FaE/PPGE/UFPel, n. 38, p. 335-360, jan./abr. 2011.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas Pós-críticas em Educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004.
- RAMOS DO Ó, Jorge; COSTA, Marisa Vorraber. Desafios à escola contemporânea: um diálogo. **Educação e Realidade**, v. 32, n. 2, p. 109-116, jul./dez.2007.
- WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Pedagogia, cultura e mídia: algumas tendências, estudos e perspectivas. In: BUJES, Maria Isabel Edelweiss; BONIN, Iara. Tatiana. (Org.). **Pedagogias sem fronteiras**. Canoas, RS: ULBRA, 2010. p. 105-122.

Recebido em: 21.05.2014

Aprovado em: 03.10.2014