



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ERYCK DIEB SOUZA

**A RELAÇÃO DE JOVENS COM O SABER: O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS
PARA APRENDER EM UMA ESCOLA PROFISSIONALIZANTE DO INTERIOR DO
CEARÁ**

FORTALEZA - CE

2018

ERYCK DIEB SOUZA

**A RELAÇÃO DE JOVENS COM O SABER: O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS
PARA APRENDER EM UMA ESCOLA PROFISSIONALIZANTE DO INTERIOR DO
CEARÁ**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, na linha de Educação, Currículo e Ensino. Eixo: Tecnologias Digitais na Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Santos Junqueira Rodrigues

FORTALEZA - CE

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D557r Dieb-Souza, Eryck.

A relação de jovens com o saber : o uso de dispositivos móveis para aprender em uma escola profissionalizante do interior do Ceará / Eryck Dieb-Souza. – 2018.
139 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2018.

Orientação: Prof. Dr. Eduardo Santos Junqueira Rodrigues .

1. M-learning. 2. Relação com o saber. 3. Dispositivos móveis. 4. Ensino Médio. I. Título.

CDD 370

ERYCK DIEB SOUZA

**A RELAÇÃO DE JOVENS COM O SABER: O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS
PARA APRENDER EM UMA ESCOLA PROFISSIONALIZANTE DO INTERIOR DO
CEARÁ**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, na linha de Educação, Currículo e Ensino. Eixo: Tecnologias Digitais na Educação.

Aprovada em: 05/07/2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eduardo Santos Junqueira Rodrigues
Orientador
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a. Dr^a. Eliane Schlemmer
Universidade do Vale do Rio dos Sinos
(UNISINOS)

Prof. Dr. Messias Holanda Dieb
Universidade Federal do Ceará (UFC)

DEDICATÓRIA

Ao meu menino híbrido e minha luz, **Ezequiel Garcia Dieb** por me esperar em lutar por dias melhores.

Ao meu pai **Nildinho** e minha mãe **Nadira** por não medirem esforços na minha formação acadêmica e humana.

A minha esposa, **Isabella** por se fazer compreensiva ao longo dessa jornada.

BALANÇO DE GRATIDÃO

“Não há no mundo exagero mais belo que a gratidão.”

Jean de La Bruyere

Muitos acreditam que sou um homem exagerado, mas sou mesmo! Eu acredito e me entrego sem medo as relações que eu construo com o mundo e com as pessoas que nele habitam. Reproduzo muito que sempre tive **anjos** ao longo da minha vida, principalmente desses 2 anos. Pessoas enviadas por Deus para me abençoar, proteger e até me carregar nos braços quando as pernas já não conseguiam mais. Foi uma desesperada, rápida para quem só acompanhou, mas longa jornada para quem viveu. Venci! Vencemos, com a ajuda de cada um de vocês. Assim, começo agradecendo a Deus, pela vida, por ser tão bondoso, generoso e por NUNCA DESISTIR DE MIM e a minha mãezinha Maria, por todos abraços acolhedores.

Aos meus pais Nadira e Nildinho, que incansavelmente trabalharam para que eu pudesse conseguir essa titulação. Esse balanço de gratidão vai além do tempo e não tem palavras no mundo que me façam expressar o amor, o agradecimento e o orgulho que tenho em dizer que tenho vocês dois como pais, meus primeiros anjos aqui da Terra.

À Isabella, minha esposa, amiga, companheira e anjo de todas as horas, das agonias, alegrias, aflições e principalmente da compreensão. Além de tudo isso, ainda me presentou com um novo anjo, nosso menino de muita luz, Ezequiel a quem eu agradeço me desculpando, por sacrificar tantos dias, noites, brincadeiras e carinhos para a escrita dessa dissertação. Amo vocês!

Aos meus familiares a quem eu sou muito grato por cada um de vocês, serem e estarem tão próximos, rezando, vibrando e intercedendo para cada etapa vivida e alcançada! Em nome de todos, agradeço a minha tia Nara, minha primeira professora e a minha avó materna Fransquinha (*in memorian*) que me alfabetizou e a minha madrinha Ednázia, quem tanto intercede, reza e roga por mim desde criança.

Ao meu orientador Eduardo Junqueira a quem devo tantos ensinamentos, desafios, lapidações. Gratidão por sua incansável dedicação, olhar cuidadoso e atento à minha pesquisa, pelas oportunidades construídas. Um anjo com muita maestria que me lapidou pesquisador!

Ao Grupo de Pesquisa LER, Jaiza, Tânia, Mércia, Neila e Carol pelas trocas, compartilhamentos, sorrisos e angustias divididas e por muita produção acadêmica debatida.

Ao meu colega e irmão de caminhada, Jefferson Cavalcante pela paciência, cobranças, pelo exemplo de responsabilidade e compromisso e por garantir muitas risadas ao longo desses dois anos, um anjo que não deixou faltar sorrisos pelo caminho.

À minha querida amiga, conselheira e um anjo decisivo para o ingresso dessa jornada, Tatiana Paz, a quem eu devo uma extrema admiração e gratidão pelas leituras indicadas, pelos nortes e orientações na construção do meu projeto de pesquisa e quem tem me ensinado tanto sobre ser um ser humano melhor.

À minha parceira, amiga de longas jornadas, Raianny Soares, por sempre e de alguma forma me encontrar pelos caminhos. Um anjo que tem a sabedoria das palavras para as horas certas!

Aos três grandes anjos desse Mestrado, Rejane, Giselle e Rosilane, a quem eu devo muito pela amizade, paciência, contribuições, partilhas e por estarem sempre segurando no meu ombro quando eu mais precisei. Um carinho e gratidão que vai além dos letramentos e da relação com o saber.

Aos amigos, parceiros de jornada, de cafés e de eventos acadêmicos, Kamila Alencar (com quem dividi e divido tantas ideias, projetos e produções) Aline (pelos divãs, pelas leituras de Clarice, pela pessoa amiga e pelos cafés), Áquila (pelos pós eventos e histórias), Luanny (pelo exemplo de dedicação e estudos), Jair, Luana (pelas confidências nos corredores), Claudhionor (pela simplicidade de ser um bom amigo), Lucas, Sílvio (por falar do som da noite como poesia), Heitor (pelas alegrias e inúmeras teorias do Bourdieu), Getuliana (pelo espírito de mulher ativista do Campo), Felipe (pelas conversas musicais que temos), Miguel (pela responsabilidade de ser pesquisador e exemplo de orientando), Priscila (pelo espírito aventureiro e carismático), Laelba (pela simplicidade e garra da mulher de Cariri), Lourdes, Wardelane (pela amizade de infância), Flávio, Yuri, Randall (pelas palavras amigas e leitura carinhosa do meu texto), dentre tantos outros bons nomes.

Aos professores Ari de Andrade por toda a História educacional, Maria José pelas teorias que constituem a Educação, Pedro Rogério, Botelho e Sílvia por fazerem da Educação, Currículo e

Ensino oportunidades para tantos saberes interdisciplinares, Adriana Lima-Verde por tantas críticas e sugestões na construção do meu objeto, Celecina por me mostrar a história da juventude e a força que me faltava para qualificar. A cada um de você, anjos professores, minha gratidão e respeito!

Ao incrível ser humano Messias Dieb que sabe ser pai, tio, padrinho, professor tão bem. Minha gratidão pelos incentivos desde criança, pelo exemplo de pessoa, profissional e pesquisador. Gratidão por tua disciplina juntamente com a Lima-Verde ter sido definidora do meu objeto de pesquisa e por todas as contribuições dadas com muita responsabilidade, atenção e respeito ao meu processo de formação. Agradeço pelas horas em que compartilhávamos a angústia da escrita e das teorias. Gratidão por tudo!

A excepcional pesquisadora e professora Eliane Schlemmer pela disponibilidade, atenção, carisma e contribuições. Muito obrigado por compartilhar tuas vivências móveis para a conclusão deste trabalho, a partir dos teus textos ou por tuas interlocuções. Gratidão!

Ao grupo gestor e professores da Escola pesquisada. Gratidão por me mostrarem que a escola pode ser essa grande fábrica de transformação social.

Alunos da Enfermagem (2016-2018) da escola pesquisada pela disponibilidade na pesquisa, pelas trocas, risadas, entrevistas, confidências, paciência e por toda a liberdade que me deram em acompanhá-los, perturbá-los e aprender com eles.

Amigos e colegas formadores do programa Mais PAIC, do eixo de Língua Portuguesa – Fundamental II, Poly, Ozielton, Tâmara, Helô e Rosa pelas correções, dicas e incentivos.

Às queridas, compreensíveis e amigas Sílvia Araújo e Silvia Reis, por todas as oportunidades dadas a mim, principalmente a de me perceber formador de professores. Também por compreender minhas ausências ao longo desses 2 anos de Mestrado. Palavras, gratidão são ainda poucas diante dos esforços feitos para com minha pessoa.

Aos colegas da Secretaria de Educação de Pindoretama que foram parceiros, conselheiros e se preocuparam muito comigo ao longo dessa jornada. Gratidão pelas orações, mensagens, conselhos e por “segurar a barra”. Aproveito também para agradecer todos os professores de Pindoretama, especialmente os que formam o grupo de Linguagens e Códigos, por terem sido

amigos, companheiros e terem mostrado uma compreensão incrível neste percurso. A cada um, gratidão pela energia e força!

Ao Instituto de Ensino Superior de Pindoretama, em nome da Simone Menezes e Ricardo Albino pela amizade, parceria e oportunidades dadas.

Aos meus alunos que levo para vida como filhos e amigos, Alicia, Pedro, Gabriela, Michele, Beatriz, Emanuel, Matheus, Clara, Iago, Bruno, Leonardo, Rodrigo, Yuri. Em especial, ao Nicollas que dedicou um tempinho para ajudar na formatação deste trabalho.

Aos meus amigos Claudene, Aline, Pedro Henrique, Deangela, Marina, Aldemir, Viviane, Elton, Evilson, Isabella, Milano, Jocilane, Herbeson, Juliane Baia que foram compreensíveis nas minhas ausências aos finais de semana e nas reuniões de grupos. Obrigado pelo apoio!

Ao meu grande e primeiro orientador acadêmico Júlio Araújo pela oportunidade dada. Minha relação com a universidade e os gêneros acadêmicos são resultados de suas orientações, conselhos e aprendizados até nas divergências. Gratidão!!! Agradeço também a minha querida tutora presencial da graduação Meire Celedônio por me incentivar várias vezes em produzir, estudar e alcançar o sonho do Mestrado.

Ao Conselho Nacional de Pesquisa pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio a pesquisa.

Ao governo Lula – Dilma pelas oportunidades e incentivos dados à Educação, principalmente na Educação a distância, a qual tenho orgulho em dizer sempre que sou um fruto. Meu reconhecimento se dá por me descobrir um aluno-pesquisador móvel desde aí.

Por fim, **FORA TEMER!**

“Impedir a utilização do celular é negar conhecimento aos jovens, é como cortar as asas de um pássaro e contrariar a sua natureza, seus instintos”.

(Trecho da entrevista de um dos jovens participantes da pesquisa)

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi compreender a relação de jovens, de uma escola profissionalizante do interior do Ceará, com o saber, por meio dos usos de dispositivos móveis para aprender na escola e fora dela. Dessa forma, analisamos os móveis e o(s) sentido(s) ligados às ações comunicativas desses jovens. O arcabouço teórico desta pesquisa abarcou os conceitos da relação com o saber, mobilização, atividade e sentidos de Charlot (2000; 2001; 2013) para se compreender quais motivações, sentidos e relações os jovens construíram com o saber por meio dos dispositivos móveis, além do conceito de aprendizagem móvel (*M-learning*) a partir das formulações de Sharples *et al.* (2005; 2009), Traxler (2009) e Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011). A pesquisa, de natureza qualitativa, abrangeu ações de 35 jovens, que participaram da coleta de dados, realizada através da aplicação do protocolo do balanço de saberes (CHARLOT, 2000; 2001; 2013) e entrevistas semiestruturadas. O trabalho de coleta incluiu, ainda, um período de observação participante, durante seis meses, de um grupo no aplicativo *WhatsApp* intitulado “Enfermagem – 3º ano”, com procedimentos de coleta de telas, textos e imagens compartilhadas no meio digital. A análise dos dados foi direcionada pelos tipos ideais de Weber (1979), em que buscamos mapear a relação dos jovens com o saber por meio do uso dos dispositivos móveis. Os resultados da análise revelaram três tipos ideais da relação dos jovens com o saber por meio dos dispositivos móveis: 1) apropriação de conteúdos curriculares ou das aprendizagens essenciais que permitem o desenvolvimento de competências e habilidades ao longo do processo formal de Educação, colaborando diretamente com a aprendizagem curricular e, também, com o fortalecimento técnico/profissional; 2) comunicação livre com troca de informações, por meio de conversas com os colegas, não necessariamente sobre os conteúdos da escola, mas de várias naturezas e 3) *zapping* profícuo, relacionado ao aprender transitando na Internet, acessando sites com informações mais amplas e diversas, mas que chamam a atenção e para as quais conferem alguma importância ou valor. Esses resultados indicaram que por mais que tenhamos apresentado separadamente os tipos ideais encontrados nesta pesquisa, no contexto dos participantes, ocorreram de forma complementar, pois à medida em que zapeiam na Web, eles vão se apropriando de conteúdos essenciais para o currículo escolar e técnico, com compartilhamentos e trocas, como também construindo uma relação com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis. O estudo concluiu que os jovens, por meio dos dispositivos móveis e suas alternativas de espaço/tempo, portabilidade, mobilidade e agilidade das informações, conseguem atingir mais rápido e de forma eficiente os saberes necessários. Além disso, acreditam que constroem seus saberes críticos quando se apropriam dos dispositivos móveis para fins pedagógicos, concluindo que deixam de ser meras tecnologias para se tornarem um elemento essencial da cultura juvenil e para a aprendizagem.

Palavras-chave: *M-learning*. Relação com o Saber. Dispositivos móveis. Ensino Médio.

ABSTRACT

The objective of this work was to understand the relationship young people have with knowledge through the use of mobile devices to learn inside and out of school, parting from the reality of a vocational school in the interior of Ceará. Therefore, we analyze the mobiles and the meanings(s) related to the communicative actions of these young people. The theoretical framework of this research embraced the concepts of the relationship with the knowledge, mobilization, activity and meanings brought by Charlot (2000, 2001, 2013) to understand what motivations, meanings and relationships these young people built with knowledge through the mobile devices, besides the concept of *mobile learning (M-learning)* from the formulations of Sharples *et al.* (2005; 2009), Traxler (2009) and Saccol, Schlemmer and Barbosa (2011). The qualitative research included actions of 35 young people who participated in the data collection through the application of the knowledge balance protocol (CHARLOT, 2000; 2001; 2013) and semi-structured interviews. The data collection work also included a participant observation period which lasted six months during which we observed a group in the *WhatsApp* application entitled "Nursing - 3rd year", with procedures for collecting screens, texts and images shared in the digital medium. The data analysis was guided by the ideal types of Weber (1979), in which we sought to map the relationship young people have with the knowledge obtained through the use of mobile devices. The results of the analysis revealed three ideal types of young people's relationship with knowledge through mobile devices: 1) appropriation of curricular contents or of essential learning that allow the development of skills and abilities throughout the formal process of Education, collaborating directly with curricular learning, and also with technical/professional strengthening; 2) free communication using information exchange, through conversations with colleagues, the content of these conversations not necessarily being about the contents of the school, but of various natures and 3) fruitful zapping, related to learning by transiting the Internet, accessing sites with broader and more diverse information, but which attract attention and to which they attach some importance or value. These results indicate that, as much as we presented the ideal types found in this research separately, in the context of the participants, they occurred in a complementary way, since they zap in the Web and can they can also obtain essential content for the school and the technical curriculum, with the sharing and exchanging of information, as well as build a relationship with learning through the use of mobile devices. The study concluded that young people, through mobile devices and their space/time alternatives, portability, mobility and information speediness, can achieve the required knowledge faster and more efficiently. In addition, they believe that they build their critical knowledge when they appropriate mobile devices for educational purposes, concluding that they are no longer mere technological tools to become an essential element of youth culture and learning.

Keywords: *M-learning*. Relationship with Knowing. Mobile devices. High school.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Roteiro prévio para o Bate – papo coletivo	72
Quadro 2 – Roteiro prévio para a entrevista com os cinco jovens participantes escolhidos	74

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Relação mediada dos sujeitos humanos com o meio	36
Figura 2 – Captura da tela do grupo no WhatsApp Enfermagem – 3º ano	65
Figura 3 – Captura da tela do grupo no WhatsApp Enfermagem – 3º ano	67
Figura 4 – Captura da tela do grupo no WhatsApp Enfermagem – 3º ano	67
Figura 5 – Captura da tela do grupo no WhatsApp Enfermagem – 3º ano	68
Figura 6 – Print do grupo do WhatsApp dos alunos durante um compartilhamento de respostas em uma prova de Matemática	85
Figura 7 – Print do grupo do WhatsApp dos alunos durante um compartilhamento de respostas em uma prova de Matemática	86
Figura 8 – Print do grupo do WhatsApp dos alunos durante um compartilhamento de respostas em uma prova de Matemática	86
Figura 9 – Print do grupo do WhatsApp dos alunos com as demandas escolares	87
Figura 10 – Print do grupo do WhatsApp dos alunos com as demandas escolares	88
Figura 11 – Print do grupo do WhatsApp dos alunos durante um compartilhamento de materiais em PDF da base técnica	90
Figura 12 – Print do grupo do WhatsApp dos alunos durante um compartilhamento de materiais em PDF da base técnica	91
Figura 13 – Print do grupo do WhatsApp com o compartilhamento sobre o curso de interesse da turma	95
Figura 14 – Print do grupo no WhatsApp de compartilhamentos sobre os horários de aula e dos assuntos do ENEM 2018	96
Figura 15 – Print do grupo no WhatsApp de compartilhamentos sobre os horários de aula e dos assuntos do ENEM 2018	97

Figura 16 – Print do grupo do WhatsApp sobre o compartilhamento do apagão do mês de março	99
Figura 17 – Print do grupo do WhatsApp sobre o compartilhamento do apagão do mês de março	100
Figura 18 – Prints do grupo do WhatsApp sobre o compartilhamento de um ataque de facção	101
Figura 19 – Print do grupo do WhatsApp dos jovens sobre o retorno das aulas em comparação com a série La casa del papel	108
Figura 20 – Print do grupo do WhatsApp dos jovens sobre o retorno das aulas em comparação com a série La casa del papel	109
Figura 21 – Print do grupo do WhatsApp sobre a postagem geradora da temática Carnaval	112
Figura 22 – Prints do grupo do WhatsApp sobre a conversa das consequências do carnaval sem preservativo	113
Figura 23 – Prints do grupo do WhatsApp sobre a conversa das consequências do carnaval sem preservativo	113
Figura 24 – Prints do grupo do WhatsApp dos alunos durante um compartilhamento de materiais em PDF da base técnica	114
Figura 25 – Prints do grupo do WhatsApp sobre o debate da possível montagem na foto da professora	115
Figura 26 – Prints do grupo do WhatsApp sobre o debate da possível montagem na foto da professora	115
Figura 27 – Prints do grupo do WhatsApp sobre o debate da possível montagem na foto da professora	116
Figura 28 – Storie compartilhado no grupo do WhatsApp sobre azaração e conteúdos técnicos	117

Figura 29 – Conversa - azaração de um dos jovens com uma crush	118
Figura 30 – Continuação da conversa - azaração de um dos jovens com uma crush	118

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução em números de EEEPs ao longo dos últimos 10 anos	60
Tabela 2 – Organização de distribuição dos cursos técnicos por eixos	61
Tabela 3 – Associação dos participantes aos tipos ideias que relacionam os jovens	79

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM
EEEP	ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
ENEM	EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO
ESCOL	EDUCAÇÃO, SOCIALIZAÇÃO E COLETIVIDADES LOCAIS
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES
MC	MESTRE DE CERIMÔNIA
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
PDDT	PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA
PDF	PORTABLE DOCUMENT FORMAT
PNE	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
RT	RETWEET
SEDUC	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ
TA	TEORIA DA ATIVIDADE
TBT	THROWBACK THURSDAY
TCLE	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECEDOR
TEIA	TURISMO, ENFERMAGEM, INFOMRÁTICA E AGROINDÚSTRIA
TT	TRENDING TOPICS

SUMÁRIO

1	TRENDING TOPICS: INTRODUZINDO OS ESTUDOS SOBRE A #RELAÇÃO DE JOVENS COM O SABER	21
2	RETWEET: FUNDAMENTANDO A PESQUISA	31
2.1	A relação dos jovens com o saber: mobilização, atividade e sentido	31
2.1.1	<i>A Teoria da Atividade como aporte teórico para a aprendizagem móvel</i>	35
2.2	O uso e a apropriação dos dispositivos móveis para a aprendizagem	40
2.2.1	<i>Convergências de mídia como um elemento da aprendizagem móvel</i>	43
2.2.2	<i>Entendendo os contextos de aprendizagem dos jovens a partir do M-learning</i>	45
3	“SPOILERS” DA PESQUISA	55
3.1	<i>Da natureza da pesquisa</i>	56
3.2	<i>Contextualizando a pesquisa em uma Escola Estadual de Educação Profissional e apresentando os participantes</i>	57
3.2.1	<i>A Escola Estadual de Educação Profissional: explorando o lócus da pesquisa e o contexto</i>	60
3.2.2	<i>Balanco dos participantes: conhecendo os sujeitos móveis e ubíquos da pesquisa</i>	64
3.3	<i>Técnicas de construção dos dados</i>	68
3.3.1	<i>Balanco de saber</i>	69
3.3.2	<i>Bate-papo coletivo</i>	71
3.3.3	<i>Prints da interação no grupo no Whastapp “Enfermagem-2º ano/Enfermagem – 3º ano”</i>	73
3.3.4	<i>Entrevistas semiestruturadas</i>	73
3.4	Análise dos dados	76
4	“SHIPPANDO” A RELAÇÃO COM O APRENDER POR MEIO DO USO DOS DISPOSITIVOS MÓVEIS: REVELANDO MÓVEIS E SENTIDO	79
4.1	Apropriações de conteúdos curriculares – as aprendizagens essenciais	82
4.1.1	<i>Conteúdos do ensino médio regular</i>	83
4.1.1	<i>Conteúdos do curso técnico</i>	90
4.2	Comunicação livre com troca de informações	93

<i>4.2.1 Participação em encontros de estudo</i>	94
<i>4.2.2 Compartilhamento e trocas de arquivos</i>	95
<i>4.2.3 Debates de interesse</i>	101
4.3 Zapping profícuo	106
<i>4.3.1 Zapping por meio das práticas sociais cotidianas e profissionais</i>	107
<i>4.3.2 Zapping por atividades lúdicas de zoação e azaração</i>	111
4.4 Debatendo mobilidade a partir dos dados	120
5 #TBT: RETOMANDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES DA PESQUISA	122
REFERÊNCIAS	127
ANEXOS	134

1 TRENDING TOPICS¹: INTRODUZINDO OS ESTUDOS SOBRE A #RELAÇÃO DE JOVENS COM OS SABER

(...) Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes.
 Prezo insetos mais que aviões.
 Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis.
 Tenho em mim um atraso de nascença.
 Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos.
 Tenho abundância de ser feliz por isso.
 Meu quintal é maior do que o mundo.
 Sou um apanhador de desperdícios:
 Amo os restos como as boas moscas.
 Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.
 Porque eu não sou da informática: eu sou da invencionática.

(Manoel de Barros)

O homem sempre foi movido pelas suas necessidades e pelo desejo de explorar o mundo a sua volta, um verdadeiro invencionático como diz Manoel de Barros, por isso, produz tecnologias que o ajudam a viver melhor e a ir mais longe em sua exploração. Podemos destacar, nesse contexto, o exemplo do fogo que era usado desde o período paleolítico quando o homem começou a sentir a necessidade de se aquecer nos períodos frios do ano e o uso de materiais de caça que eram produzidos a partir de pedras. Sobre essas tecnologias, Kenski (2003, p. 15) afirma que “o homem foi utilizando os recursos naturais para atingir fins específicos de sobrevivência e manutenção da espécie e foi também utilizando recursos existentes na natureza para benefício próprio, como pedras, ossos, galhos e troncos de árvores”. Ele foi fazendo do seu “quintal” um ensaio de como poderia dominar o mundo em anos futuros. Para Chauchard (1972), o homem contou com dois grandes elementos que combinados o distinguiam das demais espécies: o cérebro e a mão criadora.

O autor supracitado deixa clara a ideia de que o homem, de acordo com a sua evolução social, buscava atender a demanda que emergia com a sua criatividade e racionalidade que também só evoluiu com o tempo, juntamente com a sua capacidade criadora. Para cada nova era, ele fazia uma descoberta na busca de atender ou facilitar seu modo de viver. “A utilização dos recursos naturais para atingir fins específicos ligados à sobrevivência da espécie foi a maneira inteligente que o homem encontrou para não

¹ Ao pé-da-letra, a tradução para *Trending Topics* (TT) seria Tópico em Tendência, porém usamos mais a versão Assuntos do Momento. Os TTs são muito usados na rede social *Twitter*, servem como uma espécie de ranking dos assuntos mais discutidos da semana, seja pelo uso de uma *hashtag* ou palavra(s) relacionada(s) ao assunto.

desaparecer” (KENSKI, 2006, p. 17). Assim como o fogo, que pode aqui ser considerado uma tecnologia extremamente importante da qual o homem fez uso na sua época, outras tecnologias foram criadas como: a roda, o papel, os materiais de caça e pesca, a tinta e a luz, que garantiram e facilitaram a continuidade do ser humano na Terra.

Esses instrumentos não facilitavam só a vida do homem nas mais diversas épocas, mas permitiam, ainda, a mudança de comportamentos, hábitos e cultura. Para Kenski (2006, p. 18), o “homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. Elas transformam suas maneiras de pensar, sentir, agir. Mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos”. Com isso, afirmamos que o homem evoluía à medida que construía novos mecanismos de uso para manter-se atuante e útil na sociedade, assim como no caso do fogo e da roda, que marcaram época. Essa evolução dava-se por meio de costumes, comunicação, pensamento e ações, levando-nos a compreender que o homem sempre teve a prática de “pesquisar, planejar e criar tecnologias” (ALTOÉ e SILVA, 2005, p.17).

Com essas ações, o homem chegou a um momento histórico em que a sua evolução ocorria gradativamente, fazendo-o ir cada vez mais longe, contando com a presença das tecnologias que passaram de objetos artesanais para aparelhos sofisticados. O telefone, o rádio, a TV e o avião são exemplos de anseios, agora não mais só de sobrevivência e evolução, mas também de ganância, poder e lucro. O homem “deu respeito às verdadeiras coisas desimportantes” e deparou-se com uma sociedade organizada por um sistema que necessita de agilidade, praticidade e geração de renda, tornando a economia, a política e o lucro pilares dessa estrutura.

A partir do século XX, o homem começou a pensar em tecnologias voltadas para a comunicação e a dominação, e não apenas para a sobrevivência. Nesse período, podemos registrar grandes fatos, como as Guerras Mundiais, que necessitaram de tecnologias mais avançadas, como aviões e armas de fogo para uso; rádio e TV para o fortalecimento da comunicação. Além disso, tivemos ainda o computador, como uma máquina de auxílio, o celular que trazia múltiplas funcionalidades e a Internet que nos permite até hoje a interação e a inserção nas redes, por meio da Cibercultura.

Não nos cabe neste trabalho adentrarmos no debate sobre Cibercultura, mas achamos necessária uma explicação mais geral do que se trata para a nossa contextualização.

Para Lévy (1999, p. 17), a Cibercultura é “o conjunto de práticas, atitudes, modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Pensar nessa cultura é lembrar “de reconfigurar práticas, modalidades midiáticas, espaços” (LEMOS, 2008, p. 18). Em outras palavras, podemos dizer que a cultura do ciberespaço é a relação construída entre sujeito-tecnologia-cultura, repensando assim, as nossas ações, os espaços de socialização, a sociabilidade e o uso tecnológico.

Com essa cultura do ciberespaço, na qual as atuais tecnologias estão inseridas, e a cada dia novas são criadas, o homem vê as tecnologias, principalmente a Internet, como o centro da sociedade, o que Castells (1999) chama de sociedade em rede. Essa tecnologia “permite a qualquer sujeito, independentemente de posição, construir seus conhecimentos da forma mais conveniente, ativa e independente”, quem sabe até mais democrática. Já para Coutinho e Lisbôa (2011, p. 6), essa sociedade é tida como a “Sociedade da Informação que se encontra inserida num processo de mudança constante, fruto dos avanços na ciência e na tecnologia”. Seja uma sociedade em rede e/ou de informação, o que interessa para esse estudo é perceber que estamos em um contexto no qual necessitamos de informações para continuarmos “pensando, planejando, criando tecnologias e outros conhecimentos”.

Nesse cenário de informações e tecnologias na Cibercultura, percebemos a participação da escola como uma instituição social de grande relevância, eleita pela sociedade moderna não apenas como um espaço de ensino, mas também de inserção cultural para as novas gerações. A escola, nesse sentido, tinha e tem “a responsabilidade de fazer aflorar a cultura, linguagem e aprendizagem de seus alunos” (VALENTE, 1999, p. 4), buscando se aproximar ao máximo da realidade em que eles vivem. Era natural, portanto, que algumas dessas tecnologias chegassem à escola, como é o caso da Internet, dos computadores, das mensagens instantâneas nas mídias sociais e do uso de dispositivos móveis.

Com o surgimento das tecnologias digitais, a escola passou a ser “pressionada” a incorporar as tecnologias digitais em seu cotidiano. Para Sibilía (2012, p. 13), tantos “os componentes da escola quanto seus modos de funcionamento já não entram facilmente em sintonia com a demanda dos jovens hoje”, principalmente quando destacamos as tecnologias móveis. A autora ainda afirma que tais tecnologias “detonaram uma profunda transformação das linguagens, afetando os modos de expressão e comunicação em todos os âmbitos,

inclusive em campos tão vitais quanto a construção de si mesmo, as relações com os outros e a formulação de mundo” (SIBILIA, 2012, p. 63).

Uma vez que as tecnologias alteraram os comportamentos dos jovens², não somente em relação à obtenção de informações, como também na forma de se comunicarem, a escola começa a entrar em uma crise (FIGUEIREDO, 2016), pois não sabe muito bem o que fazer com tais instrumentos. Para Figueiredo (2016, p. 812), a crise escolar caracteriza-se pelo

choque entre a persistente visão industrial da educação como máquina de introduzir conhecimentos na cabeça de quem aprende e a civilização do século XXI, cada vez mais social, relacional e de contextos, onde as tecnologias desempenham um papel chave para reforçar o caráter social e aberto deste novo século (FIGUEIREDO, 2016, p. 812).

O autor embasa a ideia de que a escola vive uma crise atual, mostrando que ela ainda está muito preocupada com o cumprimento de um “conteúdo programático” e esquece de oportunizar o trabalho com as tecnologias emergentes, por exemplo. Com o surgimento dos dispositivos móveis e o acesso facilitado a boa parte da população, a crise da escola aumentou. Para Pozo (2002, p. 82), “as novas tecnologias da informação e comunicação contribuem para essa crise, pois a sociedade, constituinte da escola, sofreu várias transformações por causa da chegada dessas inovações e a escola não tem acompanhado esta evolução da sociedade”. Assim, o limite entre o uso de tais instrumentos para a obtenção de informações e a diversão passou a ser muito tênue.

Sibilia (2012, p.181) apresenta, nesse contexto, que “enquanto os jovens de hoje vivem fundidos com diversos dispositivos eletrônicos e digitais, a escola continua obstinadamente arraigada em seus métodos e linguagens analógicos”. Isso se justifica porque os jovens agora possuem não apenas uma grande fonte de informação ao alcance das mãos, tendo “currículos individuais, projetados segundo suas próprias necessidades e capacidades” (SIBILIA, 2002, p.193), como também um interesse nas muitas outras possibilidades que esses pequenos aparelhos podem oferecer.

² Baseados em Dayrell (2007), utilizaremos o termo *jovens* para os sujeitos de nossa pesquisa, já que compreendemos que a escola é mais um contexto de aprendizagem e que nesse local o jovem não deixa de ser jovem para ser aluno. Muitas escolas ainda se prendem a concepção de que quando “o jovem adentrava naquele espaço, deixava sua realidade nos seus portões, convertendo-se em aluno, devendo interiorizar uma disciplina escolar e investir em uma aprendizagem de conhecimentos” (DAYRELL, 2007, p.1119). Assim, ao falarmos de jovens do Ensino Médio, estaremos nos referindo aos jovens alunos que cursam essa etapa escolar.

Enquanto instituição social e formadora de opinião, a escola poderia familiarizar-se com as inovações tecnológicas para além de estreitar laços com a realidade dos jovens, tornando-as aliadas no processo de ensino e aprendizagem, para “[...] organizar e dar sentido aos saberes informais, relacionando-os com o conhecimento escolar, que ainda por cima costuma ser menos atrativo” (POZO, 2002, p. 35).

Outro aspecto da problemática refere-se a uma lei que há mais de nove anos vem sendo utilizada nas escolas e vigora na grande maioria dos estados brasileiros, como Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Brasília, Santa Catarina, Amazonas e Recife, como também no Ceará. Essa Lei proíbe os jovens de usarem dispositivos móveis durante o horário das aulas. Na íntegra, a Lei de número 14.146 (CEARÁ, 2008)

dispõe sobre a proibição do uso de equipamentos de comunicação, eletrônicos e outros aparelhos similares, nos estabelecimentos de ensino do Estado do Ceará, durante o horário das aulas.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO CEARÁ

Faço saber que a Assembleia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Ficam os alunos proibidos de utilizar telefone celular, walkman, discman, MP3 player, MP4 player, iPod, bip, pager e outros aparelhos similares, nos estabelecimentos de ensino do Estado do Ceará, durante o horário das aulas.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

PALÁCIO IRACEMA, DO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ, em Fortaleza, 25 de junho de 2008.

A Lei, ainda em vigor, é clara quando proíbe o uso dos dispositivos móveis pelos jovens durante o horário das aulas, porém há instituições de ensino que, radicalmente, proíbem os jovens de utilizarem os dispositivos no espaço escolar, acreditando que com essa medida eles não infringirão a Lei. Para Quevedo (2008), a pior atitude da escola é o proibicionismo, pois nos faz pensar que a escola quer se eximir dos desafios de pensar como pode trabalhar com as tecnologias digitais, em especial, as móveis. O autor acrescenta que reduzir o celular à proibição é esquecer que há nele algo da civilização atual, da socialização e dos vínculos na sociedade contemporânea. Em contrapartida, Vivian e Pauly (2012, p. 5) apresentam que há algumas escolas que negociam internamente esse uso de modo que seja para fins pedagógicos, com a orientação do professor em sala, mas são casos raros.

Conforme Moran (2014, p. 51), “a chegada das tecnologias móveis à sala de aula traz tensões, novas possibilidades e grandes desafios”. A grande maioria das escolas não se atenta para utilizar essas tecnologias como aliadas, o que agrava mais ainda a crise que há nela em relação a esse uso, pois segundo Sibilía (2012), Silva (2008) e outros, a escola

deveria se apropriar dessas tecnologias para proporcionar a si e aos seus agentes a aprendizagem de uma maneira mais atrativa e inovadora. Assim, percebemos a escola atentando-se apenas para as tensões e os desafios do uso desses dispositivos.

É inegável que o uso dos dispositivos móveis, seja pelos jovens, funcionários ou até mesmo pelos professores e gestores, tornou-se uma necessidade, devido aos processos culturais em que vivem, pois, esses dispositivos se fazem presentes nos espaços escolares como ferramentas do cotidiano.

Com isso, a escola vê-se diante de um dilema, é cobrada a acompanhar as mudanças sociais a fim de melhor auxiliar os estudantes na sua inserção social, mas está presa a uma lei proibitiva. Mais que proibir o uso dos dispositivos móveis durante as aulas, o Estado, a escola e o professor poderiam orientar os jovens sobre o uso dessas tecnologias e pensar como utilizá-las pedagogicamente. Considerando qualquer uma das duas alternativas, o fato é que os jovens hoje “dificilmente vão abrir mão de usarem tais aparelhos, inclusive para fins de aprendizagem” (VEEN e VRAKING, 2009, p.110-111), seja na escola ou não, isso se justifica pelo fato deles se sentirem totalmente inseridos no contexto dos dispositivos.

Além do mais, a escola pode ser vista como uma criação humana, uma agência que deveria estar atenta com as tecnologias da sua época, não apenas substituindo tecnologias, mas buscando novas relações metodológicas a partir delas. A escola que tem a preocupação de atrair os jovens, neste caso, estaria fazendo o contrário, afastando-os e isso nos remete às reflexões do pesquisador Bernard Charlot acerca da relação que os jovens estabelecem com o saber, a qual nos deteremos melhor na próxima seção.

Nesse sentido, os jovens da contemporaneidade dispõem das tecnologias digitais móveis a seu favor. Com elas, eles buscam soluções para os desafios que encontram pelo caminho. No entanto, a escola se vê obrigada a não permitir o uso em seu contexto, seja porque não sabe como lidar com essas tecnologias, seja devido à implantação da Lei de proibição do uso dos dispositivos móveis. Se aprender é uma necessidade e as tecnologias conseguem atender essa demanda, então eles têm a necessidade de aprender e vão usar essas tecnologias, queira a escola ou não. Em outros termos, aprender é uma necessidade para o sujeito e, por isso, ele vai lançar mão do que for possível e do que estiver ao seu alcance para que possa ter êxito em sua trajetória.

Por ser um ser sócio-histórico e cultural, o homem lança mão sempre dos instrumentos tecnológicos que são acessíveis em seu tempo. Assim, a existência de aparelhos tecnológicos no espaço escolar pode favorecer o desenvolvimento de uma cultura digital, a Cibercultura, cabendo à escola uma função orientadora do uso dos dispositivos móveis para os jovens, uma vez que eles não deixam de usar esses dispositivos por conta dessas situações, se não é no espaço escolar, será em outros ambientes físicos, como sua casa, na frente da escola, na casa de algum parente, nas praças, igreja, polo de lazer, dentre outros, como também para acessar ambientes virtuais.

Sob essa ótica, propusemo-nos a pesquisar sobre a temática de mobilidade, a partir dos argumentos supracitados e de uma motivação voltada à trajetória acadêmica, iniciada no Ensino Médio, ano de 2009, com os desafios para a aprovação no vestibular. Os dispositivos móveis já eram úteis para pesquisa de assuntos escolares, uso de redes sociais, como o *Orkut* e *MSN* e para a vivência de mobilidade pela *Web*. Mesmo sem a compreensão teórica que temos hoje e, também, sem as potencialidades nos celulares, já nos inseríamos no contexto móvel. Ao ingressarmos na graduação, modalidade semipresencial, pela Educação a Distância, fortalecemos essa prática com o uso dos dispositivos móveis para fins acadêmicos, que nos permitiu perceber as trajetórias de universitário, bem como do pesquisador que iam se construindo em torno das teorias e na vivência de mobilidade.

A partir das justificativas apresentadas, detivemo-nos nas pesquisas sobre a temática. São muitos os estudiosos que discutem essa nova possibilidade de ensino e aprendizagem, o *mobile learning (m-learning)* como Quinn (2000); Kukulska-Hulme & Traxler (2005); Attewell *et al* (2009); Ryu & Parsons (2009); Vavoula *et al* (2009); Pachler *et al* (2010) e Moura (2010). Os autores acima pesquisam sobre a inserção das tecnologias móveis no contexto escolar e nos fazem refletir sobre as possibilidades metodológicas construídas a partir dessa inserção. Ainda, citamos Sharples, Taylor e Vavoula (2005), Mehdipour e Zerehkafi (2013), Roschelle (2003), Frohberg (2006), Costabile *et al.* (2008), Saccol *et al* (2011) e Yordanova (2007) ao focarem na mobilidade do aprendiz, alguns na aprendizagem móvel em contextos informais, e outros, na oportunidade metodológica a partir desses dispositivos.

Aprofundando mais as pesquisas, debruçamo-nos sobre o banco de dados da Scielo, no período de 2010 a 2017 e descobrimos 35 revistas que tinham algum trabalho nessa área, sendo um total de 80 artigos contendo alguma palavra-chave que direcionava ao

m-learning. Já na base de dados Scopus, localizamos, em 2002, apenas duas publicações sobre a temática, só em meados de 2007 e 2008, anos em que o mercado começa a produzir novos aparelhos de smartphone e em que as funções dos *iPods* convergiam para as dos celulares, os números nas produções apareceram significativamente. Por fim, encontramos uma expressiva produção de artigos nos anos de 2014 a 2017.

Ainda nessa perspectiva de revisão de literatura em base de dados limitados, realizamos buscas no Portal de Periódicos da Capes, com uma marcação histórica dos últimos dez anos, em que localizamos com a palavra-chave *m-learning* 3.450 artigos, sendo apenas oito em português; ainda com essa palavra-chave, encontramos 40 artigos; 25 teses, quando utilizamos dispositivos móveis e 159 teses, ao usarmos *mobile learning*. Dessas, encontramos uma que mais se aproximou de nossas perspectivas de pesquisa, intitulada “Para uma compreensão do *mobile learning*: reflexão sobre a utilidade das tecnologias móveis na aprendizagem informal e para a construção de ambientes pessoais de aprendizagem”, do pesquisador português Hugo Duarte Valentim, em Ciências da Educação, pela Universidade Nova de Lisboa.

Essa tese destacada discute a compreensão de aprendizagem móvel, seu conteúdo, limites, desafios, métodos enquanto área do estudo. O que se assemelha ao nosso trabalho de pesquisa é que, além do cuidado com a apresentação e exploração da *M-learning*, o pesquisador português ainda traz para análise da teoria da Atividade, com a perspectiva da mediação cultural defendida por Vygotsky e o uso dos dispositivos móveis como tecnologias de aprendizagem. O que distancia nossas pesquisas são os percursos metodológicos que decidimos construir, a do português de cunho bibliográfico; a nossa, descritiva de cunho etnográfico.

Ainda para a construção do objeto de pesquisa, sentimos a necessidade de discutir rapidamente o ensino médio em tempo integral. Observamos que a escola pública é a única possibilidade de os filhos de trabalhadores terem acesso aos conhecimentos historicamente elaborados pela humanidade, visando a prosseguir na vida e no trabalho, exercendo sua cidadania. Sabe-se que, ao longo de sua história, o ensino médio tem oscilado entre propiciar formação profissional e formação propedêutica, ou preparar para o trabalho ou para prosseguir na vida acadêmica. De acordo com Oliveira e Gomes (2011), era necessário e urgente repensar a escola a partir do público atendido, rompendo com a lógica adaptacionista da escola aos interesses de formação para o mercado e dos alunos à escola

sem qualidade. Tais aspectos reforçaram a necessidade de repensar a escola de ensino médio, surgindo assim a Escola profissional de tempo integral, capaz de reunir as demandas da juventude, educação e mundo do trabalho.

A Educação Integral e a Escola em Tempo Integral foram trazidas para o Plano Nacional de Educação – Lei n. 13.005/2014 – como meta (Meta 6) para que “crianças e adolescentes permaneçam na escola o tempo necessário para concluir este nível de ensino, eliminando mais celeremente o analfabetismo e elevando gradativamente a escolaridade da população brasileira” (BRASIL, 2014). O atendimento em tempo integral, assim, proporcionaria a orientação para cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada. Essa ampliação do tempo tem por objetivo, ainda de acordo com a Lei, proporcionar um avanço significativo no sentido de diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem.

Tendo em vista que os jovens passam uma boa parte do seu dia na escola, eles utilizam dos dispositivos móveis para diversas atividades. Com a possibilidade de avançarmos nos estudos sobre esta temática e contribuir para os estudos na Cibercultura, aprendizagem móvel e na relação com o saber, assim, surge a questão geradora desta pesquisa: Como ocorre a relação dos jovens com o saber por meio do uso de dispositivos móveis para aprender em uma escola profissionalizante? Além disso, ainda nos questionamos:

- O que os jovens aprendem por meio desses dispositivos móveis?
- Que móveis impulsionam os jovens a esses usos?
- Que sentido(s) os jovens atribuem ao que aprendem com o auxílio dos dispositivos móveis?

Sendo assim, o que nos mobiliza nesta pesquisa é saber como os jovens do Ensino Médio aprendem a partir do uso dos dispositivos móveis, que móveis e sentidos eles relacionam com o aprender. Como objetivo temos em compreender a relação dos jovens com o saber por meio do uso de dispositivos móveis para aprender em uma escola profissionalizante, analisando os saberes, os móveis e os sentidos ligados a essa prática. A partir desse objetivo, buscamos especificamente:

- Revelar os saberes construídos pelos jovens ao fazerem uso de dispositivos móveis;
- Identificar os móveis que impulsionam os jovens a utilizarem esses dispositivos, e
- Analisar o(s) sentido(s) que os jovens atribuem ao que aprendem.

A relevância desta dissertação dá-se pela necessidade de a escola e a sociedade compreenderem as possibilidades de uso dos dispositivos móveis e sua contribuição direta no processo de aprendizagem dos jovens. Além do debate e da reflexão sobre o trabalho pedagógico que pode ser desenvolvido, levando em consideração a relação dos jovens com o saber, podemos pensar na revisão da Lei que proíbe o uso dos dispositivos móveis durante as aulas e a recondução da escola sobre ela.

Para tanto, organizamos esta Dissertação em cinco capítulos, sendo cada um deles intitulado com gírias, expressões ou palavras que marcam a presença da linguagem no contexto dos jovens da pesquisa, sendo elas comuns na cultura juvenil móvel. No capítulo inicial, nomeado como *Trending Topics*, os assuntos do momento, trazemos uma breve construção histórica da evolução do homem juntamente com as tecnologias que vão caracterizando cada período até nos depararmos com as tecnologias digitais móveis e a Lei que proíbe seu uso no contexto escolar.

No segundo capítulo, chamado de *Retweet*, apresentaremos as concepções teóricas e epistemológicas que sustentam a relação com o saber e a aprendizagem móvel. No terceiro capítulo, nomeado como *Spoilers* da pesquisa, “entregamos” os percursos metodológicos que fizemos para a pesquisa. No quarto capítulo, denominado *Shippando* a relação com o saber, mostraremos os três tipos ideais que foram evidenciados após as análises dos dados e com as quais é possível fazer a relação dos jovens com o saber por meio do uso dos dispositivos móveis. Por fim, as nossas considerações finais, consideradas nosso *#TBT*, permite-nos retomar algo que foi vivido por nós, ou seja, as implicações da pesquisa, palavras finais e vertentes para novos estudos.

2 RETWEET³: FUNDAMENTANDO A PESQUISA

Neste capítulo, discutiremos a base epistemológica da teoria da relação com o saber de Bernard Charlot, bem como a teoria da atividade e suas contribuições nos estudos de mobilidade.

A teoria da relação com o saber vem sendo utilizada em vários trabalhos nos últimos anos, isso porque os pesquisadores têm visto uma produtiva base teórica e que podem encontrar fundamentos e teorias que explicam determinadas situações da escola com o aprender. Lomonaco (2008, p. 41) nos diz que “as pesquisas que investigam a relação com o saber visam, essencialmente, a compreender as diversas relações dos indivíduos com o aprender e, de modo mais específico, com os processos pelos quais o sujeito aprende e dá sentido ao(s) saber(es)”.

2.1 A relação dos jovens com o saber: mobilização, atividade e sentido

Charlot e sua equipe de pesquisa, o conhecido grupo Educação, Socialização e Coletividades Locais (ESCOL), pertencentes do Departamento das Ciências da Educação da Universidade Paris VIII, Saint-Denis, estudavam sobre os jovens de camadas populares da França que em níveis escolares aqui no Brasil referem-se ao ensino fundamental – séries finais e ao Ensino Médio.

Charlot (2000) nos diz que a teoria da relação com o saber é no contexto conceitual teórico ainda embrionário. Para o autor, em 1982, a teoria dava-se por “um conjunto de imagens, de expectativas e de juízos que concernem ao mesmo tempo ao sentido e à função social do saber da escola, à disciplina ensinada, à situação de aprendizado e nós mesmos” (Charlot, 2000, p. 8). A teoria, na concepção inicial do autor, limitava-se aos saberes escolares, conteúdos curriculares e ao que deveria ser ensinado pela escola, por serem considerados importantes para a vida estudantil. Porém, hoje, temos ainda uma visão antropocêntrica da relação com o saber

é a relação com o mundo, com o outro e como ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender (...) é o conjunto (organizado) das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com o ‘aprender’ e o saber(...) é

³*Retweet* (RT) é uma expressão usada com muita frequência na rede social Twitter que significa o compartilhamento de algum pensamento ou fala de uma outra pessoa e que o interessado concorda, mas permitindo os devidos créditos aos autores. Assim, neste capítulo “retweetaremos” ideias que sustentam nossa pesquisa.

o conjunto das relações que um sujeito mantém com um objeto, um ‘conteúdo de pensamento’, uma atividade, uma relação interpessoal(...)’ (CHARLOT, 2000, p. 80 - 81)

Percebemos que a concepção mais atual da teoria está diretamente relacionada com o saber de um modo geral, numa perspectiva de mundo, das diversas possibilidades de aprender, saindo assim da limitação do só aprender o que está programado pela escola. Para nossa pesquisa, essa teoria se faz importante, pois nos ajuda a pensar a relação que os jovens do Ensino Médio têm com o saber mediado pelos dispositivos móveis. Nesse contexto, Charlot (2000, p. 34) nos diz ainda que

estudar a relação com o saber é estudar esse sujeito enquanto confrontado com a necessidade de aprender e a presença de "saber" no mundo. Assim sendo, não se pode deixar de considerar o sujeito ao estudar-se a educação. Mas, nem por isso podemos esquecer que o sujeito da educação é um ser social[...]. (CHARLOT, 2000, p. 34)

Para Charlot, ao pensarmos sobre o sujeito, não podemos desprezar que ele é um ser social que se produz e é produzido pela educação, que encontra questões do saber com a necessidade de aprender e que por ser uma sociologia do indivíduo, deve considerar suas particularidades. Assim, temos um sujeito “[...] confrontado com a necessidade de aprender e com a presença, em seu mundo, de conhecimentos de diversos tipos” (CHARLOT, 2000, p. 33). O sujeito a quem chamamos em nossa pesquisa são os jovens do Ensino Médio que utilizam os dispositivos móveis para aprender.

Diante da cultura atual do ciberespaço, os jovens ao se depararem com situações novas, ou que lhes tragam desafios, precisam sobreviver a elas, sendo a aprendizagem o caminho para isso. Como, por exemplo, no lidar com tecnologias móveis que os limitam, eles sempre buscarão estratégias, maneiras para a produção de aprendizagens autônomas, quebrando assim essas estruturas limitantes. Os jovens têm necessidade de, com o auxílio das tecnologias, em particular, os dispositivos móveis, buscarem mais informações. Bernard Charlot (2000) nos faz enxergar essa situação de necessidade de algo como uma oportunidade para muitos jovens em aprender, pois eles podem ser vistos como seres “desejantes” (CHARLOT, 2000, p. 81), têm desejos, sentidos e motivos para aprenderem, buscarem e para usarem os dispositivos móveis na escola ou em outros ambientes.

Nesse contexto, enfatizamos os três constituintes da teoria da relação com o saber que podem ser vistos no processo de aprendizagem: a mobilização, a atividade e o sentido. Charlot (2000, p. 54) nos diz que para “haver atividade, a criança deve mobilizar-se; para que se mobilize, a situação deve apresentar um significado para ela”. Inferimos dessa afirmação

que, para o nosso contexto, o estudante deve ter um sentido para o que vai ser aprendido, só assim ele poderá se mobilizar para aprender e a atividade nos faz pensar sobre a ação dos jovens em utilizar os dispositivos móveis para fins de aprendizado. Detalharemos, a seguir, cada um desses processos.

A mobilização é uma dinâmica interna ao sujeito que nos remete a ideia de motivação, mas a ideia principal utilizada por Charlot (2000) é de que a mobilização tem ênfase em movimento, “mobilizar-se é pôr-se em movimento” (CHARLOT, 2000, p. 54). Assim, entendemos mobilização como a postura que o sujeito toma para realizar alguma atividade/ação. Ele até pode se sentir motivado, por elementos e pessoas de forma externa, mas o desejo, o motivo de realizar algo é interno e diz respeito a ele.

Sobre esse aspecto, Charlot (2000) afirma que o jovem “mobiliza-se, em uma atividade, quando investe nela, quando faz uso de si mesmo como de um recurso, quando é posta em movimento por móveis que remetem a um desejo, um sentido, um valor” (CHARLOT, 2000, p. 55). Talvez os jovens possam utilizar um recurso, em nosso contexto, os dispositivos móveis para atingirem um objetivo - o aprender - e ainda se fazerem de recurso, para realizarem algo. Os jovens podem se “movimentar”, usando os dispositivos móveis para conquistarem informações.

O conceito supracitado nos proporciona apresentar novos conceitos, como móbil e recursos. O móbil é considerado o motivo pelo qual o sujeito sente-se motivado em realizar alguma atividade. “O móbil, que deve ser distinguido da meta, é o desejo que esse resultado permite satisfazer e que desencadeou a atividade” (CHARLOT, 2000, p. 55). Móbil pode ser entendido como um estopim, a razão para agir, realizar uma ação. Em nossa pesquisa, ele se configura como o desejo de usar os dispositivos móveis para aprender sobre algo.

Isso se faz importante em nosso estudo, pois buscaremos analisar os móveis que impulsionam os jovens do Ensino Médio a aprender fazendo uso dos dispositivos móveis, revelando quais são os seus desejos. Já recurso, é visto como a movimentação de meios, dispositivos móveis, trazendo para nossa pesquisa, que contribuam com a mobilização. O próprio sujeito, em nosso caso, jovens, é um recurso da mobilização. Face ao exposto, mobilização, então, dá-se pela união de um móbil (motivo) e de um recurso (instrumento/próprio sujeito) que desenvolvem uma ação para um fim específico (saber).

Quanto ao elemento da atividade, Charlot apoia-se nas ideias de Leontiev (1975) e Rochex (1995), que a definem como “um conjunto de ações propulsionadas por um móbil e que visam a uma meta”. Pensar, então, na atividade é lembrar-se de “processos que realizando as ações do homem com o mundo, satisfazem sua necessidade especial correspondente a ele” (LEONTIEV, 2001). A atividade seria então a ação real que foi originada por um móbil ou móbeis e que visa ao final atingir algo, ao qual os autores chamam de meta. Para nosso trabalho, a atividade dá-se no uso dos dispositivos móveis, em que os jovens estão mobilizados para aprenderem, essa seria a meta.

Complementando essa ideia, Leontiev (1978) apresenta uma outra perspectiva para o conceito, dizendo que

qualquer processo não é uma atividade. Por este termo, designamos apenas aqueles processos que, ao realizar as relações do homem com o mundo, respondem a uma necessidade especial que lhe é própria. [...] Pelo termo atividade, designamos os processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo, como um todo, se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o elemento objetivo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo. (LEONTIEV, 1978, p. 288)

Charlot permite-nos compreender que o sujeito para desenvolver qualquer que seja a atividade precisa de um motivo, razão que faça sentido. Em nosso contexto, supomos que os maiores motivos são: a necessidade de buscar informações, de aprender mais e de utilizar constantemente os dispositivos móveis. Já o sentido, é obtido pela compreensão da relação entre móbil (mobilização) e meta (objetivo). O autor define sentido como

a questão é sempre compreender como se opera a conexão entre um sujeito e um saber ou, mais genericamente, como se desencadeia um processo de aprendizagem, uma entrada no aprender. Se o sujeito está em atividade, a questão é compreender o que sustenta sua mobilização. De uma certa forma, pode-se dizer que toda problemática da relação com o saber, assim como todo estudo empírico inserido no quadro desta problemática, tem como objetivo elucidar as condições e as formas dessa mobilização (CHARLOT, 2001, p. 19).

Percebemos o sentido como a significação que o sujeito dá a atividade realizada por ele. Assim, podemos pensar que sentidos os jovens atribuem ao uso dos dispositivos móveis, se aprender faz sentido para eles e por que faz sentido? Baseado em Rochex (1995), Charlot defende que o “sentido não é estático, algo pode adquirir sentido, perder seu sentido, mudar de sentido”, já que o sujeito vive em constante evolução.

Para nosso trabalho, o uso dos dispositivos móveis passa por essa ideia de sentido supracitada. Para muitos, usá-los, talvez, não tenha sentido algum para aprender, por outros, podem ser vistos como mais uma oportunidade para adquirirem saberes. Além dessas

suposições, ainda acrescentamos que os dispositivos móveis não foram criados com propósito pedagógico, mas já conseguimos com o decorrer do tempo, a dinâmica mundial e a necessidade humana pensar nos celulares, por exemplo, como recursos pedagógicos.

Ainda nessa perspectiva, Charlot (2000) apresenta, dentro da teoria da relação com o saber, as figuras do aprender. Dentre elas, nos deteremos aos saberes-objetos e aos objetos-saberes, definidos

por objeto-saber, entendo um objeto no qual um saber está incorporado (por exemplo, um livro). Por saber-objeto, entendo o próprio saber, enquanto objetivado, isto é, quando se apresenta como um objeto intelectual, como o referente de um conteúdo de pensamento. (CHARLOT, 2000, p.75)

Para nossa pesquisa, esses conceitos se fazem importantes para entendermos como os jovens podem pensar os dispositivos móveis, sejam eles objeto-saber, por nele estar contido diversas práticas sociais que exigem um contato, familiaridade maior com as tecnologias de comunicação que foram convergidas, ou como saber-objeto, no qual o sujeito se apropria das tecnologias móveis de fato, não apenas dos conhecimentos científicos relativos a elas, mas da funcionalidade, possuindo assim, “os conteúdos intelectuais que podem ser designados de maneira precisa ou imprecisa” (CHARLOT, 2000, p. 68).

Desse modo, pensamos nossa fundamentação baseada em Charlot para compreender a relação dos jovens com o saber por meio do uso de dispositivos móveis para aprender em uma escola profissionalizante, analisando os móveis e os sentidos ligados a essa prática.

2.1.1 A Teoria da Atividade como aporte teórico para a aprendizagem móvel

Charlot (2013) apresenta que “o ser humano ocupa uma posição no mundo, mas, a partir dessa, ele tem uma atividade sobre o mundo”. Entendemos por atividade “processos que, realizando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial correspondente a ele” (LEONTIEV, 2001, p. 68). Nesse sentido, a partir do conflito, o sujeito age, põe em funcionalidade uma atividade. Para nossa pesquisa, perceber a atividade dos jovens em contextos de aprendizagem por meio da apropriação dos dispositivos móveis torna-se

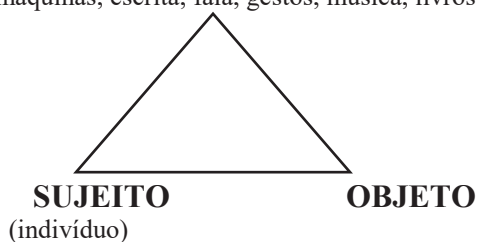
importante para entendermos o que está acontecendo na Cibercultura e o que eles têm aprendido.

A Teoria da Atividade (TA) surgiu a partir dos estudos de Vygotsky sobre mediação, e pesquisadores como Leontiev, Rubinstein e Luria deram continuidade para o fortalecimento da teoria na perspectiva sócio-histórico-cultural, fundamentada na filosofia marxista. Daniels (2003, p.114) nos apresenta como Vygotsky compreendia essa relação mediada entre sujeitos e o ambiente, tendo como sujeito, “o agente que terá seu comportamento analisado”; artefatos mediadores, “os objetos usados pelos sujeitos para atingirem algum resultado” (meta) e, por fim, o objeto, “material sobre o qual o sujeito vai agir, mediado pelas ferramentas, em interações contínuas com outras pessoas”. Vejamos essa primeira proposição da Teoria através da imagem abaixo:

Figura 1 Relação mediada dos sujeitos humanos com o meio

ARTEFATOS MEDIADORES (FERRAMENTAS)

(máquinas, escrita, fala, gestos, música, livros etc)



Fonte: adaptada de Daniels (2003, p. 114)

Com a figura acima, temos a visualização melhor do que se pensava na primeira geração da Teoria da Atividade. A mediação era o foco dessa ideia, porém Leontiev (1978, p.11) concretizou o desenvolvimento dessa mediação, apresentando reformulações. O pesquisador propõe que, para entender uma ação, era preciso compreender o motivo por trás da atividade na qual estava inserida. Para o pesquisador, a atividade “na prática não pode ser percebida diretamente, já que o que se percebe são somente as ações que as compõe” (p. 11). Assim, deu-se início à segunda geração, trazendo como novos elementos as considerações do coletivo, da sociedade, das suas regras e da divisão de trabalho.

E, por fim, a concepção mais cabível para os dias de hoje e que é mais aplicável para esta pesquisa: a Teoria de Atividade vista como “uma possibilidade de estudo das aprendizagens que ocorrem a partir do enfrentamento dos conflitos e contradições decorrentes

dos mesmos” (DANIELS, 2003). Assim, a TA tem “um caráter mais multidisciplinar” (DUARTE, 2002, p. 289), que busca a compreensão da “prática humana em geral e da prática educacional em particular” (DUARTE, 2002, p. 289).

Baseados nesse pequeno histórico de como se constituiu a concepção para esse trabalho sobre a Teoria da Atividade e utilizando uma linguagem característica de Charlot, percebemos que há um sujeito que faz uso de alguns instrumentos mediadores para atingir sua meta e que por trás disso há um motivo, uma mobilização - móveis. O que nos interessa nessa ideia são os instrumentos mediadores, por eles terem um papel importante na construção da relação dos sujeitos com o saber, por exemplo, os dispositivos móveis e o próprio sentido da atividade que possa vir a se constituir em um contexto de aprendizagem do jovem.

Sharples, Taylor e Vavoula (2005) consideram a Teoria da Atividade (TA) como uma perspectiva eficaz para fundamentar trabalhos que envolvem aprendizagem, principalmente quando se trata de aprendizagem móvel, *M-learning*. Os autores apresentam que, com essa teoria, podemos considerar, de modo geral, “a aprendizagem como um processo ativo de construção de conhecimentos e habilidades, por meio de atividades, no contexto” (p. 6), além do suporte para entendermos os contextos de aprendizagem emergentes diante das transformações repentinas da sociedade em que vivemos, como é o caso do uso dos dispositivos móveis como tecnologias para a aprendizagem.

Até o presente exposto, não há nenhuma novidade para a conceituação de aprendizagem, porém, no caso da aprendizagem móvel, o movimento, mover-se, estar em vários espaços, constitui elemento central, graças às redes digitais, pois elas possibilitam essa conectividade, além de uma movimentação física do jovem em busca do saber. A aprendizagem com movimento, mobilidade, permite pensar na exploração dos múltiplos locais e na possibilidade temporal e espacial de transitar sempre que necessário pelo que foi aprendido, assim temos “sujeitos que estão continuamente em movimento” (SHARPLES, TAYLOR e VAVOULA, 2005, p. 3). Ou seja, sempre que necessário o sujeito pode transitar por espaços já explorados, mas que por algum motivo precisaram ser revisitados. Não podemos esquecer de mencionar a possibilidade de que a um clique ou um passar de tela temos um leque de espaço, tarefas e saberes que podem ser explorados, independentemente do tempo.

Quanto à aprendizagem, segundo Batista, Behar e Passerino (2010, p. 9), a Teoria da Atividade contribui com “um caráter social, além do individual, uma vez que ocorre em ativa

interação com outras pessoas, com mediação de instrumentos e signos. O jovem é visto como agente ativo de sua aprendizagem”. Ele torna-se protagonista e sujeito do processo de aprendizagem, à medida que se permite interagir com os demais e com o objeto em uso, assim, essa teoria atende nossas necessidades em relação à *M-learning*, pois tem como diversos aspectos os “contextos sociais, mediação por instrumentos, colaboração, interação, entre outros” (BATISTA, BEHAR e PASSERINO, 2010, p. 9). Nesse sentido, apresenta-se um sujeito que busca aprender, usando as tecnologias móveis como instrumentos para o desenvolvimento de suas habilidades e competências.

Esse sujeito utiliza as tecnologias móveis para aprender e, à medida que vai gerenciando os novos territórios, a velocidade das informações e a conexão ganham novas características na identidade, se relacionando, como diz Trivinho (2007), ao capital dromológico que demanda mais velocidade nas atualizações, inserção, visibilidade.

De acordo com Trivinho (2007), dromoaptidão se caracteriza como uma aptidão para lidar no desempenho com os apetrechos tecnológicos de acesso à Cibercultura, com o conhecimento, com a linguagem a ser incorporada e com a capacidade de acompanhar com capital econômico as atualizações dos hardwares, softwares e as possibilidades de conexão. Esse conceito foi cunhado por Virilio, tendo “o prefixo grego dromos, que significa agilidade, celeridade, acompanhado do termo aptidão, que indica propensão ou habilidade tecnicamente treinada” (TRIVINHO, 2007, p. 97). Ainda na concepção do autor, a dromoaptidão se dá pela “capacidade de ser veloz em vários contextos, no trato com os equipamentos e elementos técnico-culturais no trato com as senhas infotécnicas de acesso a um lugar ao sol da Cibercultura” (TRIVINHO, 2016). Trivinho (2007, p.98) afirma que

Tu deves seguir o ritmo: ser dromoapto, em sentido múltiplo, em todas as práticas recomendadas, em todas as operações exigidas, em todos os conhecimentos demandados; tu deves, se possível, antecipar-se ao funcionamento do sistema tecnológico e da (respectiva) cultura midiática que financiam a tua identidade (TRIVINHO, 2007, P. 98).

O autor traz em suas obras críticas pertinentes ao sujeito e a sociedade dromoaptos que acabam sofrendo uma violência silenciosa por serem intimados a acompanhar a velocidade das informações, inovações e das práticas diante da cultura do ciberespaço. Numa visão política, econômica e social temos um sujeito que se sente oprimido e “obrigado” a atender a demanda social na qual está inserido com muita velocidade e agilidade, para não se sentir excluído ou fora do contexto, comprometendo uma das virtudes humanas, a alteridade.

Nesse contexto, Trivinho (2007, p.105) apresenta que o “dromoapto, enquanto fomentador da tendência dromocrática, gera e mantém padrões sociotécnicos que produzem relações de violência em relação aos dromoinaptos⁴, com novas referências de preconceitos e exclusão em relação à falta de rapidez e desempenho no mundo cibertecnológico”. Essa realidade se manifesta, na escola, por exemplo, quando os jovens zombam, desafiam, “testando conhecimento” dos professores sobre o uso de algumas ferramentas, softwares, sites ou algumas vezes, até entre eles. O que nos faz afirmar que é uma atitude injusta para com os professores, pois os jovens têm mais tempo para explorarem as práticas com os dispositivos móveis, bem como têm um uso mais frequente.

Com essa situação, observamos que ainda existe a tradicional concepção de que o professor precisa saber de tudo e quando não sabe “pode” ser alvo de críticas e zombaria dos jovens. Por outro lado, temos muitos jovens que não conseguem organizar um texto simples no Word em duas colunas, por exemplo. Seria essa uma atividade simples, comparada com outras que exigem um grau de dificuldade, porém como não é uma prática constante, a grande maioria desses jovens não tem a habilidade de configurar.

Retomando a teoria da dromoaptidão, ela se faz pertinente nesta pesquisa para justificar a identidade dos jovens quando nos reportamos a agilidade, praticidade e velocidade tanto no acesso às informações, como no compartilhamento delas, por meio do *always on* (necessidade de estar sempre em conexão e em contato). Uma vez dromoapto, o jovem sente a necessidade de se fazer presente na Web, por isso se mantém conectado sempre que possível. Essa identidade com *always on* pode ser também nomeada como “onlife”, neologismo criado a partir das concepções de online e off-line, durante o manifesto de 15 pesquisadores europeus liderados pelo filósofo italiano Luciano Floridi, publicado em 2013. Os pesquisadores propuseram a investigação dos desafios a partir das novas tecnologias digitais em diversas esferas da vida humana.

O termo *onlife*, cunhado por Floridi, é utilizado para referir-se ao novo paradigma das experiências humanas que transcende o conceito de vida online e off-line, a fim de se “referir à nova experiência de uma realidade hiperconectada dentro do que já não é sensato perguntar se um pode estar online ou off-line”⁵ (FLORIDI, 2014, p.1, tradução nossa). Numa

⁴ Termo usado para os que fazem oposição aos dromoaptos, possuem características opostas.

⁵ “to refer to the new experience of a hyperconnected reality within which it is no longer sensible to ask whether one may be online or off-line”.

época de hiperconectividade, não há mais como separar o estar conectado e desconectado das redes digitais, fato que modifica nossas relações, seja entre nós mesmos, com os outros e com o mundo.

Como exemplo, trazemos Santaella (2013) ao apresentar a ideia da fotomania, promovida pelas câmeras digitais em que “a vida passou a ser fotografada quase no exato fluxo do tempo em que é vivida” (SANTAELLA, 2013, p.127), podemos até dizer que a condição da simultaneidade já é realidade, quando os jovens, por exemplo, fazem uma *live* em suas redes sociais. Assim, “viver e registrar o vivido sobrepõem-se temporalmente. Não há mais separação entre viver e narrar a vida enquanto ela passa” (SANTAELLA, 2013, p.127). Os jovens se mantêm conectados constantemente para não correrem o risco de se distanciarem das informações e das práticas existentes nos mais diversos contextos que eles transitam pela Web, assim não desprezam as possibilidades de aprender usando os dispositivos móveis

2.2 O uso e a apropriação dos dispositivos móveis para a aprendizagem

Atualmente, é quase impossível encontrar algum jovem, independentemente de classe social ou zona de residência, que não tenha um aparelho tecnológico móvel, como um *tablet* ou *smartphone* com conexão à Internet. Para este trabalho, vamos chamá-los de dispositivos móveis. Por serem portáteis, multimidiáticos e convergentes, tornam-se as melhores tecnologias para falarmos de aprendizagem móvel.

Caron e Caronia (2005) referem-se aos dispositivos móveis⁶ como “tecnologia emergente de comunicação”, já Santaella (2007) de “mídias emergentes”. O que é interessante perceber é que o termo emergente é utilizado para melhor representar a ideia de novo/atual, já que emergente nos remete à interpretação de algo que surge, que procede, que está em alta no momento. Nesse sentido, os jovens do Ensino Médio têm encontrado nessa era de emergência e mobilidade uma forma privilegiada de se comunicarem, de expressarem ideias, sentimentos.

⁶ Um dispositivo móvel, designado popularmente em inglês por *handheld*, é um computador de bolso habitualmente equipado com um pequeno ecrã (output) e um teclado em miniatura (input). Em alguns aparelhos, o output e o input combinam-se num ecrã táctil (touchscreen). Os dispositivos móveis mais comuns são: Smartphone; PDA (*Personal Digital Assistant*); Celular; Console portátil; Televisão portátil; Aparelhos GPS (Sistema de posicionamento Global); Notebooks e Tablets (SANTOS; ABREU; VASQUES, 2012, p. 4).

Na análise de Artopoulos (2011, p. 45), podemos falar na emergência de uma “cultura juvenil móvel”.

O autor chama de cultura juvenil móvel “o sistema específico de valores e crenças que constitui concretamente o comportamento de um grupo etário e que apresenta uma série de características distintas em relação a outros grupos da sociedade” (p. 36). A partir desse pensamento, buscamos na dimensão antropológica da relação com o saber de Charlot (2001) a ideia de continuidade/descontinuidade no processo ensino-aprendizagem na escola, ressaltando a relação com o saber/aprender e com a escola. Ele coloca que os alunos antes de entrarem na escola já construíram relações com o aprender, devido à cultura primária com que eles já têm contato, e que entrar na escola é como entrar em um novo mundo e em novos tipos de relações com o saber/aprender.

Por exemplo, o rito de adesão de um jovem ao seu primeiro celular serve como parte fundamental para a construção da identidade jovem e dos processos sociais que lhe dão sentido, proporcionando uma inserção cultural, tecnológica e de novas interações a partir do dispositivo usado. Quando essa prática é levada para a escola, temos então uma nova possibilidade para trabalho.

Charlot (2001, p. 149) coloca que as “relações com o saber que são encontradas na escola (...) não se constroem a partir do nada, mas a partir de relações com o aprender que eles [jovens] já construíram”. Entrar na escola ‘no sentido simbólico’ é construir relações com o saber que se diferenciam, numa perspectiva descontinuista, e se apoiam, numa perspectiva continuista, nas relações com o saber já construídas. Assim, a cultura juvenil móvel serve para explicar a(s) transformação(s) das estruturas das interações humanas.

Com a emergência de uma tecnologia, é notório o desconforto proporcionado a qualquer indivíduo que não a domine, até que possa ser aceita, incorporada e transformada ou não como uma ferramenta cotidiana e de dimensão social. Santaella (2007) complementa essa ideia abordando que

longe de levar as anteriores ao desaparecimento, a mídia emergente vai se espremendo entre as outras e gradativamente encontrando seus direitos de existência ao provocar uma refuncionalização nos papéis desempenhados pelas anteriores. É justamente isso que tem sucedido com os dispositivos móveis, cuja velocidade de absorção e domesticação vem se dando em progressão geométrica espantosa (SANTAELLA, 2007, p. 232)

Fica clara, portanto, a ideia de que os dispositivos móveis são vistos como uma tecnologia emergente, já que eles estão em evidência no cotidiano, independente do contexto: sejam eles, escolares e não-escolares. Lemos (2005, p. 4) mostra que “as práticas contemporâneas ligadas às tecnologias da Cibercultura têm configurado a cultura contemporânea como uma cultura da mobilidade.” Desse modo, encontramos a escola como um espaço propício para o desenvolvimento dessas práticas, mesmo que a realidade nos mostre que ela tem deixado de ser palco central assíduo para a exposição dos dispositivos móveis, pois nela se concentravam muitos jovens, que, na grande maioria, possuíam e faziam uso de um dispositivo móvel. Usamos o verbo no passado, pois com a proibição dos celulares, por exemplo, na escola, uma parcela expressiva de jovens tem o cuidado com a exposição exacerbada, mas não podemos deixar de mencionar que eles ainda levam tais tecnologias para a escola e utilizam-nas em outros contextos de aprendizagem.

Conforme as reflexões feitas por Leite (2009), o uso do celular no contexto escolar se apresenta

entre os objetos que identificam o adolescente de hoje, os eletrônicos se destacam por marcar forte diferença em relação às gerações anteriores. Usuários diretos ou não, nossos adolescentes dialogam com discursos da cultura do computador e da internet, do videogame e do celular. Se é certo que a mídiatização e a espetacularização da vida pública e privada já marcavam as últimas gerações, a interconectividade, por outro, pertence aos tempos atuais. (LEITE, 2009, p. 126)

Para reforçar a ideia supracitada, Nicolaci-da-Costa (2004) complementa que o celular, por exemplo, representa uma condição da identidade dos jovens urbanos na contemporaneidade e nós diríamos que do campo também, já que vivemos em uma era móvel e de maior acessibilidade às tecnologias. Essa reflexão nos fez lembrar da concepção de Charlot (2000) sobre relações sociais e de identidade, permitindo ao sujeito determinadas formas de se engajar no aprender. Assim, a relação com o saber se torna social, respeitando a história do sujeito, suas expectativas, móveis, concepção de vida, relação com os outros e sentidos.

Hoje, é comum ver jovens estudantes do Ensino Médio usando algum dispositivo móvel, independente de classe, cor e zona de moradia para os mais variados fins. Usar, para nós, é apenas a primeira etapa da relação dos jovens com o saber, por meio dos dispositivos móveis, pois sabemos que, além do uso, há a apropriação das tecnologias digitais por eles também.

Entendemos usar e apropriar-se com sentidos complementares, tendo usar como a

primeira etapa de um processo de apropriação. Usar, em nossa compreensão, seria a aplicação de um objeto na sua função própria, já apropriar-se tomar para si, tomar como propriedade, apoderar(-se). Os jovens só se apropriam de um objeto quando ele aprende a realizar a atividade adequada para a qual o objeto foi criado. Em outras palavras, só nos apropriamos de uma tecnologia quando aprendemos a utilizá-las de acordo com o uso social para o qual ela foi inventada.

Esse processo pode ser intencional, realizado quando um sujeito mais experiente tem o intuito nítido de ensinar, ou espontânea, realizado sem a intenção de ensinar. De uma forma ou de outra, pela sua função, o processo de apropriação é sempre um processo de educação (MELLO, 2004). Essa concepção surge a partir dos significados dos próprios verbos em seus contextos de aplicação e das vivências que os jovens nos apresentam.

Pensando em relação aos dispositivos móveis, compreendemos que os jovens os usam para a realização de alguma atividade de forma tão natural como o fazem com qualquer outro elemento de seu universo de socialização, apropriam-se das tecnologias digitais. O que nos motiva é compreender como se constrói o sentido do uso/apropriação das tecnologias. Baseado nessas ideias, percebemos no uso/apropriação dos dispositivos móveis uma oportunidade de repensarmos a aprendizagem, e mais do que isso, o ensino.

Assim, deparamo-nos com a cultura da convergência. Pensar em convergência em relação às mídias é poder perceber a quantidade de funcionalidade que um único objeto possui, como exemplo o celular que, além das funções principais como ligar, receber chamadas, mandar mensagens, ainda apresenta câmera, redes sociais, cronômetro, despertador, calculadora, agenda telefônica e outras ferramentas.

2.2.1 Convergências de mídia como um elemento da aprendizagem móvel

Ao falarmos de tecnologias móveis, lembramos de convergência de mídias. Essa associação torna-se clara porque identificamos de imediato a praticidade e a pluralidade de funções que há em nossos dispositivos móveis. Para Jenkins (2009, p. 27), quando se fala de convergência,

refiro-me ao fluxo de conteúdos através de múltiplos suportes midiáticos, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das

experiências de entretenimento que desejam. Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando (JENKINS, 2009, p.27).

Percebemos uma visão altamente mercadológica nessa citação de Jenkins (2009), quando lembramos que a cada semana um modelo de celular é lançado com uma nova função, ou aplicativo ou um elemento que o faça diferente dos modelos anteriores e facilitem a construção das práticas dos sujeitos. Neste contexto, Sharples, Taylor e Vavoula (2005) complementa nossa ideia, afirmando que

agora estamos vendo uma convergência bem divulgada de tecnologias móveis, à medida que as empresas projetam e comercializam comunicadores de computadores móveis, combinando as funções de telefone, câmera e computador sem fio multimídia (SHARPLES, TAYLOR, VAVOULA, 2005, p.8).

Os autores nos fazem refletir sobre a praticidade e mobilidade que os dispositivos móveis têm em relação às ferramentas que neles existem. Nos anos 2000, a função do celular, por exemplo, restringia-se a uma ligação e envio de mensagens, mas com o passar dos tempos, percebemos a infinidade de funções que ele foi ganhando. O mercado de trabalho e a necessidade de gerar lucros para o sistema mundial atual garantem as melhores tecnologias e com o maior número de aplicativos, fazendo de um único aparelho, uma versão “completa”, que hospeda diversas funcionalidades.

Ainda sobre essa questão, o que mais destacamos no pensamento de Jenkins (2009) é a visão que ele constrói sobre convergência, quando se refere à transformação, seja ela tecnológica, social, cultural ou mercadológica. Sob uma nova perspectiva de convergência de mídia, enquanto o mercado de trabalho visa ao lucro, à medida que proporciona diversos aparelhos considerados completos, Jenkins (2009) apresenta-nos uma perspectiva de convergência de mídia voltada para um processo de interação e de busca por conteúdos de uma forma móvel e autônoma.

A convergência de mídia é entendida para além de uma produção capitalista, lucrativa, pois à medida que as tecnologias móveis vão sendo criadas/lançadas, deparamo-nos com novas funções, ferramentas que elas trazem, sempre buscando a necessidade de facilitar a nossa realidade. Na verdade, convergência de mídia para Jenkins (2009) é muito mais um pensamento, uma visão humana do que um artefato tecnológico.

Para Santaella (2004), a grande contribuição das tecnologias digitais tem relação com a linguagem do computador, a programação e a conversão de informações como texto, imagem e outros em aprendizados. A autora, nesse mesmo contexto, salienta que

através da digitalização e da compressão de dados que ela permite, todas as mídias podem ser traduzidas, manipuladas, armazenadas, reproduzidas e distribuídas digitalmente produzindo o fenômeno que vem sendo chamado de convergência de mídias. Fenômeno ainda mais impressionante surge da explosão no processo de distribuição e difusão da informação impulsionada pela ligação da informática com as telecomunicações que redundou nas redes de transmissão, acesso e troca de informações que hoje conectam todo o globo na constituição de novas formas de socialização e da cultura que vem sendo chamada de cultura digital ou cibercultura (SANTAELLA, 2004, p. 60)

A autora apresenta as possibilidades que a convergência de mídias tem em meio às práticas sociais, ressaltando a sua importância diante da era das conexões, da facilidade e da agilidade em que os sujeitos lidam com as informações, muitas vezes difundindo e outras compartilhando. O conteúdo de uma mídia é muito significativo, pois ele possui “uma flexibilidade para ser alterado, suas audiências podem mudar e seu status social pode elevar-se ou cair, mas, uma vez estabelecida, uma mídia continua a ser parte do ecossistema dos meios de comunicação” (JENKINS, 2009, p. 94), “o que morre são apenas as ferramentas que usamos para acessar seu conteúdo, a fita cassete, a Betacam” (JENKINS, 2009, p. 41), ou seja, a convergência de mídias desempenha um papel contínuo e de reciclagem, pois a cada nova tecnologia que surge, sempre é uma versão mais qualificada, convergida e que possibilita a aprendizagem, poderíamos dizer que seria a materialização da complexidade.

Assim, pensar em convergência de mídia como um conteúdo que antecipa a aprendizagem móvel permite-nos afirmar que ela se faz necessária neste estudo para fundamentação das possibilidades de inovação e de funções que os dispositivos móveis apresentam, bem como das possibilidades para os variados contextos de aprendizagem, onde os jovens podem estabelecer uma relação mais forte com o saber, construindo um sentido e as motivações para o uso.

2.2.2 Entendendo os contextos de aprendizagem dos jovens a partir do M-learning

Fica clara a ideia de que a aprendizagem móvel se dá a partir das relações que o sujeito estabelece com os dispositivos móveis e com outras pessoas conectadas em um contexto para a aprendizagem. O processo de interação conta muito para essa aprendizagem, já que o

sujeito sozinho ou a tecnologia apenas não teriam ou não fariam sentido para o que estamos chamando de aprendizagem móvel.

A aprendizagem móvel, *Mobile learning*, *M-learning* ou aprendizagem com mobilidade é a possibilidade de aprendizagem que, por meio dos dispositivos móveis usados, não necessariamente com fins educacionais, pode garantir a “mobilidade dos aprendizes, estar distantes uns dos outros e também de espaços formais de educação, tais como salas de aula, salas de formação, capacitação e treinamento ou local de trabalho” (SACCOL, SCHLEMMER, BARBOSA, 2011, p.25), mas em nosso caso, pensamos a *M-learning* para além do contexto educacional formal, pois supomos que os jovens veem as tecnologias digitais móveis como possibilidades de aprendizagem em diversos contextos.

No que se refere ao contexto de aprendizagem, Sharples, Taylor e Vavoula (2005) afirmam que

é construído pelos alunos através da interação. Para explorar a complexidade da aprendizagem móvel, é necessário entender os contextos em que ocorre. O contexto deve ser visto não como uma concha que envolve o aprendiz em um determinado momento e local, mas como uma entidade dinâmica, construída pelas interações entre alunos e seu ambiente (SHARPLES, TAYLOR, VAVOULA, 2005, p. 6).

Quando nos referimos a *M-learning* e contextos de aprendizagem, precisamos enfatizar a interação como um processo elementar para que essa aprendizagem ocorra, bem como o(s) contexto(s) ser um elemento de grande valia, já que ele proporciona a atividade, e a partir dela, o aprendizado. Interação entre sujeitos/contextos e o próprio contexto devem ser vistos nesse tipo de aprendizagem como elementos complementares, pois o contexto influencia a interação e ela, por sua vez, garante um contexto de aprendizagem. Como resultado, lembramos mais uma vez da Teoria da Atividade, em que a aprendizagem se deu pela troca entre sujeitos, objetos mediadores e contexto.

Sharples, Taylor e Vavoula (2005, p. 3) sugerem que os jovens devem “abraçar o aprendizado considerável que ocorre dentro e fora das salas de aula, à medida que as pessoas iniciam e estruturam suas atividades para permitir processos e resultados educacionais”. Isso nos permite afirmar que, na aprendizagem móvel, o contexto de aprendizagem torna-se todo e qualquer lugar virtual ou físico que garanta ao sujeito a meta desejada.

A aprendizagem com mobilidade vai além de uma possibilidade de ensinar/aprender a distância, além da percepção de educação formal/informal e do simples uso

de dispositivos móveis para se mover em contextos de aprendizagem, ela utiliza muito da comunicação ubíqua⁷ e nos faz pensar no próprio conceito de Educação, à medida em que compreendemos Educação como inserção cultural, seja na Cibercultura, cultura juvenil móvel, proporcionando assim, uma forte relação de suas práticas com o saber.

Se na concepção de Sharples, Taylor e Vavoula (2009) a *M-learning* se configura como um modo ainda mais flexível de educação, capaz de criar novos contextos de aprendizagem através da interação entre pessoas, tecnologias e ambientes de modo formal, no *U-learning*, “as novas tecnologias devem potencializar a aprendizagem situada, colocando ao alcance dos jovens uma gama de tecnologias de aprendizagem sensíveis a seu perfil, necessidades e demais elementos que compõem seus contextos de aprendizagem” (SACCOL, SCHLEMMER, BARBOSA, 2011, p. 28), sendo ela mais abrangente que as aprendizagens informais.

A partir da concepção das aprendizagens, não podemos desprezar o fator contexto da situação. Etimologicamente, contexto é uma palavra derivada do latim, *contextus*, *contexere*, que tem como significado “entrelaçar, reunir tecendo”. Figueiredo (2016, p. 812) apresenta-nos contexto como “o que é tecido em conjunto, um conceito intemporal, reconhecido há mais de 2500 anos”. É um desafio imenso definirmos contexto, porém adotaremos o pensamento de Figueiredo (2016, p. 813) que o vê como “um conjunto coerente de fatos, circunstâncias e pessoas que acompanham e concretizam uma situação de aprendizagem”.

Pelo exposto acima, podemos citar como alguns exemplos de contextos de aprendizagem: a sala de aula presencial, sala de aula invertida, cursos híbridos, redes sociais, família, praça da comunidade, grupo de jovens, momentos na igreja, organização e movimentos sociais, local de trabalho, grupos no *WhatsApp*, fóruns livres, jogos, enfim, “todos os eventos onde se aprenda, sejam eles formais ou informais” (FIGUEIREDO, 2016, p. 813).

Sob essa ótica, Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011) apresentam a ideia de contexto como elemento extremamente importante para o desenvolvimento de uma ação (entendida como atividade do sujeito), a partir da interação (seja com o meio físico, social e/ou digital). Segundo os autores, o contexto se constitui como a parte mais significativa e importante para a

⁷ Santaella (2013, p.128) traz a ideia de ubiquidade a partir de “um atributo ou estado de algo ou alguém que se define pelo poder de estar em mais de um lugar ao mesmo tempo”. No contexto dos jovens, na Cibercultura, “por meio dos dispositivos móveis, em quaisquer momentos pode se tornar visível e pingar no mundo dito virtual”.

aprendizagem. Essa ideia é pertinente para o nosso trabalho, a partir do momento em que entendemos que os jovens aprendizes fazem uso de diversos territórios para aprenderem.

Com relação a *M-learning*, essa aprendizagem não despreza o contexto, pois, por meio dele, o jovem pode empregar sua autonomia e se tornar autor de seus aprendizados, pesquisador de informações, compartilhador, como também mediador, a partir do momento que estabelece trocas com os demais colegas em redes sociais ou alterna momentos em rede e presenciais, por outro lado, ele também aprende com os colegas.

Figueiredo (2016, p. 813) apresenta que o “contexto de aprendizagem coloca-nos em uma difícil situação, não pela terminologia da expressão, mas pelo uso que fazemos dela”. Assim, por contexto de aprendizagem, entendemos todo e qualquer lugar, ambiente, espaço ou oportunidade em que os sujeitos, em nosso caso os jovens, possam estar aprendendo. Ainda destacamos, a partir das ideias de Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011, p.89), que o contexto permite autonomia aos jovens e com isso eles podem “encontrar as suas próprias fontes e estratégias para ampliar o seu conhecimento tanto individualmente quanto em grupo”, produzindo, assim, relações com o saber a partir do contexto utilizado.

Em muitos contextos há um mediador que tem a função de articular, sistematizar e fortalecer a interação e o aprendizado. Porém, em nosso caso, estamos por muitas vezes sozinhos fisicamente, mas sendo ao mesmo tempo mediadores e aprendizes, haja vista que com as tecnologias que dispomos e a aprendizagem móvel, tornamo-nos autônomos em relação ao aprender.

Nessa perspectiva, para Pelissoli e Loyolla (2004), o contexto da *M-learning* é visto como a “fusão de diversas tecnologias de processamento e comunicação de dados que permite a um grupo (...) uma maior interação”. Ainda nessa mesma perspectiva e sendo mais específicos, Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011, p. 24) destacam que a *M-learning* é constituída por quatro elementos necessários para a promoção da aprendizagem, sendo

Maior controle e autonomia sobre a própria aprendizagem – aprendizagem centrada no indivíduo.

Aprendizagem em contexto – no local, no horário e nas condições que o aprendiz julgar mais adequados.

Continuidade e conectividade entre contextos – por exemplo, enquanto o aprendiz se move em determinada área ou durante em evento.

Espontaneidade e oportunismo – possibilita que o aprendiz aproveite o tempo, espaço e quaisquer oportunidades para aprender de forma espontânea, de acordo com seus interesses e necessidades (SACCOL, SCHLEMMER E BARBOSA, 2011, p. 24).

Os autores deixam claro que a aprendizagem móvel acontece em diversos contextos e para cada um há uma possibilidade para aprender distintamente. O que fortalece essas possibilidades é a contribuição dos dispositivos móveis, pelo fato de oportunizarem o controle, a autonomia e mobilidade para a aprendizagem, valorizando a independência para a escolha e percurso de saberes ao conduzir, tendo o sujeito como principal responsável pelos seus interesses, interação e aprendizados. Assim, nesta pesquisa, os jovens do Ensino Médio podem “interligar as situações vivenciadas em cada contexto de aprendizagem percorrido, acessar e produzir informações de variados tipos como textos, áudios e imagens e compartilhar e discutir essas informações com outros usuários” (LIMA, LIMA-NETO, CASTRO-FILHO, 2015, p. 827).

Sob essa ótica, Sharples, Taylor e Vavoula (2005) apontam uma aprendizagem móvel que perpassa espaço, tempo, sociedade, grupos, processo contínuo e acumulativo de informações. É importante entender que a mobilidade não é somente o movimento espacial, mas também as maneiras em que tal movimento pode permitir mudanças no tempo e na demanda de ações que minimizem fronteiras (TRAXLER, 2009).

Quando nos referimos aos espaços na mobilidade, lembramos de Santaella (2010) que os denomina de espaços intersticiais. Segundo a autora, eles estão “às bordas entre espaços físicos e digitais, compondo espaços conectados, nos quais se rompe a distinção tradicional entre espaços físicos de um lado, e digitais, de outro” (SANTAELLA, 2010, p. 99). Pensando em espaços no contexto de *M-learning*, entendemos que os sujeitos podem estar em ambientes diferentes, permutando entre on-line e off-line, individual ou coletivamente.

Para as autoras Borelli e Rocha (2004, p. 5), os jovens nesse contexto de mobilidade

são nômades também na percepção sobre diferentes temporalidades e depositários de uma sensibilidade [...] capaz de dar conta de múltiplos influxos – sons, imagens, leituras – de forma alternada (ver TV, depois ler jornal e, em seguida, estudar e pesquisar na internet) ou de maneira simultânea (ouvir a música, ao mesmo tempo em que assiste à TV, fala ao telefone, estuda e pesquisa na internet). (BORELLI; ROCHA, 2004, p. 8)

Nesse sentido, os jovens possuem uma atenção múltipla para o que lhe rodeia e para o que vivenciam, sem desprezar as tensões que vão mudando o contexto em que estão inseridos. Suas ações são dedicadas a uma dinâmica de transição, mobilidade, atemporal e tempo compartilhado, que se assemelha ao ato de “zappear” (VEEN e VRAKING, 2009). Zappear seria a ideia de fazer muitas tarefas ao mesmo tempo, trocar de opção muito rápido. Dessa ideia

surgiu a nomenclatura de Geração Z⁸. Nessa mesma concepção, destacamos quem transita pelas telas com muita propriedade que se caracterizam como sujeitos atuantes em nossa sociedade.

Quanto à mobilidade temporal, baseado em Sharples, Taylor e Vavoula (2005), compreendemos como a oportunidade de aprender em vários momentos, sem ter precisamente uma hora, um período ou uma condição temporal marcada para que a aprendizagem ocorra. Dá-se pela flexibilidade e autonomia do tempo, ou seja, o sujeito determina quanto tempo será preciso para aprender, quantas vezes ele poderá acessar uma mesma informação, quantos dias e em que momento será preciso retornar a alguns contextos já vistos.

Nessa perspectiva de mobilidade e de compreensão que está além do sentido físico e temporal, Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011) consideraram cinco tipos de mobilidades

A mobilidade física do aprendiz - que permite seu deslocamento entre ambientes diversos de modo a aproveitar cada momento de deslocamento;

A mobilidade tecnológica - ou seja, a portabilidade oferecida pelos dispositivos, assim é possível estar com eles a todo o momento, carregando consigo durante todo o deslocamento;

A mobilidade conceitual - como estamos em movimentos, oportunidades de aprendizagem e necessidades vão surgindo, e assim devemos dividir a atenção para os conceitos e conteúdos que nos são exigidos e que nos são apresentados simultaneamente;

A mobilidade sociointeracional – enquanto nos movimentamos estamos interagindo com outras pessoas de grupos diversos;

A mobilidade temporal – que nos permite a todo o momento estar aprendendo sem hora marcada para estudar algo, discutir e interagir sobre assuntos de interesse tanto de forma síncrona como assíncrona (SACCOL, SCHLEMMER e BARBOSA, 2011)

Essas mobilidades nos serão úteis para pesquisar a autonomia dos jovens e a facilidade de acesso às informações que eles desejam aprender. Se analisarmos detalhadamente cada uma das mobilidades apresentadas pelos autores, para este trabalho, podemos supor que encontraremos um pouco de cada uma nos sujeitos, como nos contextos de aprendizagem e nos demais elementos que são necessários para a *M-learning*.

Percebemos, também, outros aspectos dessa nova cultura de aprendizagem, como a ausência de cobranças, a liberdade dos jovens, a ausência de exigências quanto a prazos, tempo e assuntos curriculares. Eles, por diversas vezes, aprendem se divertindo, quando utilizam de práticas sociais voltadas para o humor, as sátiras, e/ou o entretenimento, a exemplo da criação e do uso de memes, da apreciação de filmes, da prática de baixar e ouvir ou não música, dentre

⁸ Segundo Prensky (2001), as crianças e os adolescentes da contemporaneidade fazem parte da primeira geração imersa quase que totalmente na tecnologia digital. O mundo desses jovens sempre foi habitado por Internet, celular, e-mail e, de certa forma, são convocados e incitados por novidades a todo o momento. É uma geração que prescinde de informações e estímulos, mesmo que se tornem obsoletos minutos depois (BORTOLAZZO, 2012, p. 6).

outras. Os jovens podem aprender navegando e se apropriar de diversos conteúdos encontrados nessa navegação, como são os casos de pesquisas, averiguação de informações, podendo selecionar informações e construir seus argumentos em seguida e aperfeiçoar o domínio dos dispositivos e das suas possibilidades de uso, por fim, navegar aprendendo. Com a transição entre diversos sites e telas, os jovens podem ir construir suas informações/aprendizados, em outras palavras, os jovens encontraram novas formas de aprender e o que aprender estabelecendo um sentido significativo para eles.

Face ao exposto, destacamos a interação, movimento para além do espaço e do tempo, e a autonomia como alguns dos elementos conceituais e essenciais para o conceito de *M-learning*, que fundamenta esta pesquisa, embasado na visão de Sharples, Taylor e Vavoula (2005). Assim, podemos exemplificar um jovem que se interessa por games. Ele tem a autonomia para pesquisar assuntos e curiosidades sobre o jogo, buscar interação(s) para se aprofundar, trocar informações e compartilhar experiências, conhecimentos e realizar tudo isso transitando em espaços on-line e/ou off-line, no tempo que achar necessário, podendo acessar novos contextos de aprendizagem ou retomá-los, sempre que preciso.

Os jogos com um foco pedagógico nos servem como um exemplo preciso para analisarmos as concepções de mobilidades geográficas e/ou pensamento. Schlemmer (2014, p.77) afirma que o uso de jogos digitais pode servir “para resolver problemas sociais e envolver o público”, é o caso, por exemplo, do *Game for change* que visa à transformação social. Compreendemos que o jogo tem um papel importante para mobilizar os participantes e, assim, ele ganha um caráter social, resgatando e fortalecendo a ideia da Teoria da Atividade e do sujeito que age por meio de objetos para aprender.

Após algumas pesquisas na rede e por ser um jogo que une as mobilidades física, tecnológica, conceitual, sociointeracional e temporal, trazemos para exemplificar mais ainda nossa exposição o jogo do *Pokémon Go*, lançado em 2016 e que obteve repercussão mundial. Schneider (2016) define o Pokémon Go como

um jogo eletrônico baseado no desenho animado homólogo que foi sucesso entre a garotada na década de 1990. Ele usa o smartphone como plataforma e explora os recursos de geo-posicionamento (GPS) para identificar a posição geográfica do jogador obtida no Google Maps e de Realidade Aumentada (RA) associada à câmera e um determinado software que o jogador deve “baixar” no seu celular. Resumidamente, o jogador imerge em um cenário virtual, onde pode encontrar os Pokémons em lugares reais, postados aleatoriamente pelo jogo. Para caçar os monstros, basta perambular pela cidade até que algum Pokémon entre no alcance do seu celular (SCHNEIDER, 2016, p.4).

Com esse exemplo de jogo, fica claro o uso da mobilidade pelo usuário, que precisa misturar as esferas do on-line e do off-line para se movimentar pela cidade e encontrar os *pokémons* e, com o uso da câmera do dispositivo móvel, localizar o personagem e capturá-lo. Há uma necessária relação entre jogo, espaço físico, usuário, dispositivo móvel e as ferramentas disponíveis.

A Revista Nova Escola, no ano de 2000, ano de lançamento do seriado na TV aberta brasileira, lançou uma edição sobre o furacão que os Pokémons trouxeram para os jovens daquela época. Atentos a isso, alguns professores utilizaram esse jogo para trabalhar com seus alunos, pedagogicamente e de forma interdisciplinar, situações como localizações geográficas, representação gráfica dos cenários e personagens, realidade ampliada, dentre outras.

Assim, como já mencionado, os jogos que proporcionam a mobilidade, como o Pokemon Go, podem contemplar os diversos tipos de mobilidades apresentadas por Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011). Na mobilidade física do aprendiz, o jovem precisa se locomover por diversos locais para capturar os personagens; na mobilidade tecnológica, os dispositivos móveis se fazem necessários para, com a ferramenta câmera, o jovem pegar os pokémons; quanto à conceitual, os aprendizes vão recorrendo a fóruns, comunidades, *chats* para retirarem dúvidas que vão surgindo ao longo das 40 fases do jogo, além de compartilharem as próprias experiências e, assim, vão aprendendo; a mobilidade sociointeracional pode ser vista quando os jovens vão compartilhando as conquistas, as descobertas e fortalecendo os laços entre os simpatizantes e jogadores; e, por fim a mobilidade temporal – participar de um jogo, compartilhar vivências a qualquer momento são exemplos dessa mobilidade que proporciona uma flexibilidade temporal.

Ainda interessados em debatermos sobre as mobilidades expostas, remetemo-nos às ideias de André Lemos (2005) quando apresenta as três dimensões da mobilidade: a do pensamento, a física e a informacional. O autor afirma que

um tipo de mobilidade tem sempre impacto sobre outro. A mobilidade informacional-virtual tem impacto direto sobre a mobilidade física e sobre o lugar e o espaço onde opera, e vice-versa. Não podemos dissociar comunicação, mobilidade, espaço e lugar. A comunicação é uma forma de "mover" informação de um lugar para outro, produzindo sentido, subjetividade, espacialização. (LEMOS, 2009, p. 28).

Para o autor, a mobilidade física se configura pela possibilidade de portabilidade e convergência de ferramentas, como já discutimos anteriormente sobre os dispositivos móveis. A mobilidade informacional se dá pelo acesso, conexão e poder ficar continuamente, o que nos

faz retomar a ideia do “onlife”, quebrando o conceito de on-line e off-line e, por fim, a mobilidade de pensamento, “que une as duas anteriores, pois o ser humano em movimento pelo espaço e tempo, conectado em rede, articula informações e produz conhecimento” (CORDEIRO, 2014, p.36).

Os jovens utilizam constantemente as três dimensões da mobilidade. Por exemplo, ao se deparem com algumas situações que lhes chamem a atenção (percebemos a dimensão da mobilidade física, estar em algum lugar e há uma situação que lhe faz ser pertinente), eles fotografam e filmam, compartilhando com os grupos de amigos ou família ou em redes sociais mais amplas, fóruns (mobilidade informacional, por mais que não tenham acesso naquele momento, mas enviam para não esquecerem ou perderem as informações) e, por conseguinte, os jovens e/ou demais sujeitos envolvidos no processo passam a emitir suas impressões, achismos e opiniões sobre o que foi exposto.

Para finalizarmos essa discussão teórica, focaremos na dimensão da mobilidade do pensamento, que não é nenhuma novidade teórica ou descoberta do momento, mas sempre esteve presente em nossas ações e no nosso cotidiano, porém com a Cibercultura e o acesso às redes, podemos expandir nosso pensamento ganhando dimensões incalculáveis. Cordeiro (2014, p. 149) argui que “a qualquer momento a exigência de pensamento e reflexão pode ser ativada, através da necessidade de comunicação, de processamento de informações, de produção e organização de conteúdos e das maneiras de disponibilização”. De fato, o que antes ficava oculto ou em uma área reservada, hoje, com as redes sociais e a necessidade de os jovens emitirem muitos pensamentos, principalmente quando os assuntos são de seu interesse ou domínio, ganham presença e autoria em rede, por outro lado, encontramos casos que são meras repetições de discursos de ódio, preconceito e político.

Os jovens não apenas precisam de uma educação tecnológica digital, como também de uma orientação tecnológica digital. Ao passo em que a cultura juvenil móvel avança, mais ainda sentimos a necessidade da educação por meio da pedagogia, tendo em vista a crescente dificuldade de uma parcela da juventude que se posiciona em redes de forma preconceituosa, com falta de ética, propagando inverdades e reproduzindo informações prontas sem reflexões, sem criticidade, executando práticas que não correspondem aos princípios básicos sociais e educacionais. Situações como *nudes* são presentes na cultura juvenil móvel, quando alguns jovens divulgam fotos íntimas para alguém de sua confiança ou de relacionamento, e ele(a) divulga com outras pessoas, expondo assim a vítima.

A escola precisa intervir nessas situações, com posicionamentos, orientações de uso dos dispositivos móveis para que existam usos mais conscientes e responsáveis e que evitem grandes problemas como assédios, roubos, exposições e até causas judiciais. Vale ressaltar nesse mesmo raciocínio, o trabalho com os letramentos críticos e os multiletramentos, já exigidos na Base Nacional Curricular Comum, que devem estar presentes na escola, proporcionando práticas sociais que fortaleçam o uso das tecnologias e façam sentido para os jovens. Rojo (2013) afirma que é necessário construir uma interação entre as múltiplas linguagens extraescolares e as formas escriturais existentes na escola, na busca por sentido, por significação. As culturas dos jovens precisam ser levadas em consideração na construção de sentidos pela escola.

A autora ainda nos diz que com a presença da autoria digital e da mobilidade os jovens acabam produzindo e praticando socialmente mais, sejam em forma de textos em 140 caracteres, memes, textos com imagens ou vídeos, buscando o registro, a criação e a interação, assim “ os jovens comunicam, produzem suas autorias e aprendem” (CORDEIRO, 2014, 153). Essa perspectiva teórica se faz necessária para a nossa pesquisa com o fim de justificarmos as práticas dos jovens por meio da mobilidade que eles têm, não apenas de pensamento, mas das três dimensões expostas.

A partir desta discussão teórica, apresentaremos a construção do percurso metodológico desta pesquisa.

3 “SPOILERS” DA PESQUISA

“Enquanto eu tiver perguntas e não houver respostas, continuarei a escrever.” (Clarice Lispector)

A pesquisa científica é uma ação de descoberta que só existe a partir de uma inquietação ou problemática. Ela nos proporciona explorar o desconhecido em busca de novas ideias, respostas e até de novas pesquisas, independentemente do assunto, por isso, concordamos com a autora brasileira Clarice Lispector e sua ação de continuar escrevendo, produzindo pesquisa, enquanto existirem as perguntas. Rudio (1999, p. 9) afirma que “a pesquisa científica se distingue de qualquer outra modalidade de pesquisa pelo *método*, pelas *técnicas*, por estar voltada para a *realidade empírica*, e pela *forma* de comunicar o conhecimento obtido”.

Assim, a pesquisa se faz útil, pois se utiliza de diversas etapas e equipamentos que a definem, exemplo disso é a metodologia de um trabalho, na qual devem ser apresentados dados sobre como se dará a pesquisa, local, sujeito, técnicas usadas para colher e analisar dados, entre outros. Duarte (2002) lembra que, muitas vezes, ao elaborarmos nossos trabalhos científicos, esquecemos de apresentar como se deu o processo (metodologia) para chegarmos ao produto.

Para Queiroz (1991, p. 27), “o termo metodologia tem sido muito empregado em ciências sociais para designar a totalidade dos procedimentos de investigação e das técnicas, utilizadas numa pesquisa”. Barros e Lehfeld (2007) complementam que “a metodologia corresponde a um conjunto de procedimentos a ser utilizado na obtenção do conhecimento”. Entendemos, assim, que a metodologia envolve técnicas e procedimentos a serem explorados na busca do conhecimento, garantindo a melhor forma de estruturar o estudo desejado para o autoaprendizado.

Em razão de toda essa importância, neste capítulo, apresentaremos os instrumentos metodológicos que nortearam o trabalho desta pesquisa tendo em vista o atendimento ao objetivo geral, como o tipo de pesquisa, o local, os sujeitos, a técnica de construção de dados, a análise dos dados e as questões éticas.

⁹ *Spoiler* vem do inglês e tem como significado, revelar fatos a respeito de um conteúdo específico. No caso dessa dissertação, usamos para revelar os percursos metodológicos dessa pesquisa. A ideia surgiu depois da análise dos dados, onde os participantes da pesquisa usaram muito dentro do grupo de *WhatsApp*, ao conversarem sobre séries e filmes da área de Enfermagem e de outras temáticas.

3.1 Da natureza da pesquisa

Ao analisar a natureza do nosso objeto de pesquisa e de que modo(s) atingiríamos o objetivo geral, percebemos que este trabalho seria melhor desenvolvido se adotássemos o método qualitativo, por oferecer uma possibilidade de reflexão acerca do objeto de estudo, mostrando-se a melhor escolha para a construção do percurso de execução, e de cunho etnográfico, já que adentramos o contexto presencial e virtual dos sujeitos pesquisados.

À medida em que adotamos a teoria da relação com o saber como a base referencial, deparamo-nos com uma abordagem que toma como foco o sujeito e sua ação no mundo, sendo considerada por Charlot (2000) como uma Sociologia do Sujeito. Nessa perspectiva, buscamos compreender, entre outros aspectos, “como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio: um sujeito indissociavelmente humano, social e singular” (CHARLOT, 2005, p. 41). Isso se torna relevante, nesta pesquisa, pois não podemos desconsiderar o contexto social e cultural em que o sujeito está inserido, se constrói e se mobiliza para aprender.

Minayo (2001), por exemplo, destaca que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Nesse sentido, entender a construção das relações, dos pensamentos e sentidos feitos pelos sujeitos nos permite dizer que “a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 51). Assim somos autorizados a dizer que a pesquisa qualitativa se preocupa, então, em analisar os contextos, as ações, não para quantificá-los, mas para interpretá-los, entendê-los, como propomos ao investigar a relação dos jovens do Ensino Médio com o aprender, por meio dos dispositivos móveis.

Este trabalho está em consonância com o pensamento de Gaskell (2008) ao afirmar que, neste tipo de pesquisa, não há preocupação com o contar de opiniões ou pessoas, mas o de explorar o espectro de opiniões e as diferentes representações sobre o assunto em questão. Essa escolha justifica-se na medida em que buscamos observar a relação dos jovens com o saber por meio do uso dos dispositivos móveis. Ainda nessa perspectiva, Fragoso, Recuero e Amaral (2011, p. 67) situam a pesquisa qualitativa como uma “compreensão aprofundada e holística dos fenômenos em estudo e, para tanto, contextualiza-os e reconhece seu caráter dinâmico,

notadamente na pesquisa social”. Por isso, interessamo-nos em analisar as escolhas dos móveis que impulsionam os jovens a utilizarem os dispositivos móveis na tentativa de compreender os sentidos que eles atribuem ao que aprendem com esse uso.

Segundo Gil (2008, p. 41), a pesquisa qualitativa “tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado”. Cabe aqui dizer que adotamos nesta pesquisa um cunho etnográfico presencial e virtual, quando adentramos o contexto dos sujeitos para vivermos sua rotina diária na escola e os contextos virtuais em que os participantes estavam concentrados, permitindo-nos o aprimoramento de sua(s) cultura(s) e de suas práticas culturais.

Em consequência, quanto mais nos aproximamos da cultura, do contexto e das práticas dos participantes, mais adquirimos compreensão e apreensão do sentido que os sujeitos dão a sua ação, sejam elas significativas ou não, mas que façam lógica à luz da interpretação do pesquisador a partir do que foi coletado. Para Geertz (1989, p.15) “praticar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos (...) e assim por diante”. Portanto, compreender a cultura dos jovens no contexto da mobilidade, permite-nos empreender profundas análises e debates das práticas e temas vividos por eles.

Assim, no que diz respeito ao aspecto exploratório de nossa pesquisa, identificar as relações prévias entre os jovens do Ensino Médio e o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis no contexto escolar, analisando os saberes, os móveis, os sentidos e a meta ligada à aprendizagem, permite-nos adquirir mais informações que possam esclarecer e definir a natureza do nosso problema. Após essa contextualização do tipo de pesquisa, apresentaremos a seguir o contexto, o local e os participantes.

3.2 Contextualizando a pesquisa em uma Escola Estadual de Educação Profissional e apresentando os participantes

A discussão acerca da reformulação do Ensino Médio no Brasil não é recente. Esse segmento educacional sofre com um atraso histórico em sua implementação e com a falta de

políticas de incentivo. Hoje, muito se comenta essa reformulação que propõe antidemocraticamente alterações no currículo a partir da aprovação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Embora essa problemática não seja foco desta dissertação, não poderíamos deixar de mencionar alguns fatos que, segundo alguns críticos da Educação, são contraditórios e impactam o contexto da nossa pesquisa.

A primeira contradição se revela nas diversas menções às tecnologias e na valorização das práticas sociais no contexto da Cibercultura, na Base, a exemplo da Competência 5, e a existência, na prática, de uma Lei estadual de número 14.146 (CEARÁ, 2008), que proíbe o uso dos dispositivos móveis em sala de aula. Essa evidência impõe à instituição escolar um desafio diante da distância observada entre escola, jovens, práticas sociais na Cibercultura e o uso das tecnologias móveis.

A Base Nacional Curricular do Ensino Médio define 10 competências a serem desenvolvidos pelos jovens do Ensino Médio a fim de garantir que conteúdos intelectuais ou aprendizagens essenciais, processo formativo escolar e os conteúdos específicos da base técnica ou profissionalizante, sejam aprendidos, revertendo os atuais resultados da Educação Básica, que são considerados insatisfatórios. Essas competências estão listadas abaixo:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e

promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p.9-10).

Ainda nesse contexto de contradições, podemos destacar a exclusão de disciplinas como Filosofia e Sociologia do currículo, responsáveis pelo fortalecimento da criticidade e da formação cidadã dos jovens. Sem essas disciplinas, os jovens terão oportunidades limitadas para pensarem e refletirem sobre as situações sociais em que estão inseridas, sendo elas de cunho político, cultural, social e outras. Além disso, destacamos a ampliação da carga horária do Ensino médio, por meio da Lei 13.415/2016 que altera o artigo 24 da LDB ao estabelecer que

a carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017 (BRASIL, 2017, p.1).

O que nos preocupa, na situação supracitada, é a visão produtivista da aprendizagem sem oportunizar uma formação diversificada aos jovens. Outros fatores contraditórios para essa mudança são a infraestrutura das escolas e a condição financeira dos Estados para a manutenção dessa proposta de tempo integral, consideravelmente reduzidas ou inviáveis pela falta de recursos. Pensar escolas de ensino médio em tempo integral talvez seja uma oportunidade para um futuro distante.

As reflexões supracitadas, especificamente as que tratam do uso das tecnologias digitais, se fazem necessárias para a contextualização do *lócus* da pesquisa desta dissertação, principalmente quando pensamos na escola como uma instituição social que mais agrega sujeitos jovens, tendo a responsabilidade de efetivar as práticas sociais no contexto do ciberespaço, além de contribuir com a formação de jovens universitários e profissionais.

3.2.1 A Escola Estadual de Educação Profissional: explorando o lócus da pesquisa e o contexto

Alinhado à política já existente do Governo Federal, o Estado do Ceará, por iniciativa e responsabilidade da Secretaria da Educação (SEDUC), aderiu e ampliou a proposta das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) que visa ampliar e oferecer a modalidade de Ensino Médio na perspectiva da Educação Profissional de nível técnico. O projeto foi inaugurado e efetivado em 2008, quatro anos após a promulgação do Decreto nº 5.154/04¹⁰.

Para a implementação desse projeto, algumas escolas que ofereciam apenas o Ensino Médio foram adaptadas, antigos modelos de escolas LICEUs e novas escolas foram construídas seguindo as exigências de padrão do MEC. A expansão da iniciativa cearense na oferta de ensino médio profissionalizante está ratificada tanto na criação de EEEPs quanto na quantidade cada vez maior de municípios agraciados. Abaixo encontraremos um quadro sobre o histórico do crescimento da implantação de EEEPs no Estado, bem como a quantidade de municípios contemplados, os cursos oferecidos e os números de jovens matriculados nessas escolas.

Tabela 1 Evolução em números de EEEPs ao longo dos últimos 10 anos

Ano	Escolas em funcionamento (Nº)	Municípios (Nº)	Cursos (Nº)	Matrícula Inicial (1ª, 2ª e 3ª series)
2008	25	20	4	4.181
2009	51	39	13	11.579
2010	59	42	18	18.677
2011	77	57	43	23.370
2012	92	71	51	28.715
2013	97	74	51	35.928
2014	106	82	53	39.765
2015	111	88	52	43.280
2016	115	90	53	47.112

¹⁰ O Decreto se refere à culminância da criação da rede de Escolas Profissionalizantes do Estado do Ceará, a partir do ano de 2008.

2017	117	93	53	49.741*
------	-----	----	----	---------

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Educação Profissional / Sistema de Gestão Escolar

Ao longo desses 10 anos de história das ETECs no Estado, percebemos a importância da ampliação dessa política educacional, com a oportunidade dada aos jovens cearenses de viver o tempo integral, bem como o fomento às artes, aos esportes, que contribui para a redução da ociosidade, para o ingresso dos jovens nas Universidades públicas do país, como também preparação para o mundo do trabalho. As escolas geralmente têm de 4 a 5 cursos técnicos integrados ao currículo de base comum e, ao término dos 3 anos, os alunos saem com certificado técnico em alguma área. A seguir conheceremos os eixos e os cursos que existem atualmente.

Tabela 2 Organização de distribuição dos cursos técnicos por eixos

Eixo Tecnológico	Cursos Técnicos
Ambiente e Saúde	Enfermagem, Estética, Massoterapia, Meio Ambiente, Saúde Bucal, Nutrição e Dietética
Controle e Processos Industriais	Automação Industrial, Eletromecânica, Eletrotécnica, Manutenção Automotiva, Mecânica
Desenvolvimento Educacional e Social	Secretaria Escolar, Tradução e Interpretação de Libras, Instrução de Libras – Experimental
Gestão e Negócios	Administração, Comércio, Contabilidade, Finanças, Logística, Secretariado, Transações Imobiliárias
Informação e Comunicação	Informática, Rede de Computadores
Infraestrutura	Agrimensura, Desenho de Construção Civil, Edificações, Portos
Produção Alimentícia	Agroindústria
Produção Cultural e Design	Design de Interiores, Gestão Cultural - Experimental, Modelagem do Vestuário, Multimídia, Paisagismo, Produção de Áudio e Vídeo, Produção de Moda, Regência
Produção Industrial	Biotechnology, Fabricação Mecânica, Moveis, Têxtil, Petróleo e Gás, Química, Têxtil, Vestuário
Recursos Naturais	Agricultura (Floricultura), Agronegócio, Agropecuária, Aquicultura, Fruticultura, Mineração

Segurança	Segurança do Trabalho
Turismo, Hospitalidade e Lazer	Eventos, Guia de Turismo, Hospedagem,

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Educação Profissional / Sistema de Gestão Escolar

Essas escolas funcionam em tempo integral, ou seja, em dois turnos, das 7 horas às 17 horas e 10 minutos, de segunda a sexta-feira, totalizando entre nove a dez aulas de 50 minutos, um momento de almoço e dois de lanche, por dia. Nessa distribuição, os jovens do Ensino Médio têm aulas da base comum curricular do Ensino Médio e da base técnica com disciplinas correspondentes ao seu curso, além das atividades complementares, como: Empreendedorismo¹¹, Projeto de Vida¹², Formação Cidadã¹³, Projetos Interdisciplinares¹⁴ e Estudos Orientados¹⁵ e/ou Oficinas de Redação¹⁶.

Os componentes curriculares integrantes dessas Atividades Complementares, por sua vez, favorecem a comunicação entre a formação geral e a formação profissional, na medida em que tratam de temáticas que são transversais ao currículo proposto. Para além da transversalidade, as temáticas trabalhadas nesse eixo do currículo visam ao fortalecimento da formação integral do aluno, que deve ir além da formação profissional e propedêutica. (SEDUC, 2013. p. 21).

¹¹ Esta disciplina tem por objetivo “possibilitar a capacitação dos educandos para o desenvolvimento de competências empreendedoras, que contribuam para o planejamento e a criação de negócios sustentáveis e com o foco em oportunidades identificadas no mercado” (SEDUC, 2013). Os jovens estudam temas como: Crescendo e Empreendendo; Iniciando um Pequeno Grande Negócio e Como Elaborar Plano de Negócios.

¹² Esta disciplina é trabalhada com “uma proposta metodológica que modifica a forma tradicional de ensino, privilegiando a participação, o diálogo, a relação de permanente troca de aprendizados entre educador e aluno, a contextualização dos temas no cotidiano dos alunos e a vivência dos aprendizados” (SEDUC, 2013). Tem por objetivo “oferecer uma formação profissional para além da questão meramente técnica, visando ao desenvolvimento das potencialidades humanas e da capacidade de interferir criticamente na vida social e profissional” (SEDUC, 2013).

¹³ Esta disciplina complementar busca “estimular os estudantes a se tornarem cidadãos responsáveis, críticos, ativos e intervenientes, permitindo-lhes trabalhar suas vivências no plano pessoal e coletivo” (SEDUC, 2013). Nesta disciplina, contamos com a presença e responsabilidade do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), experiência vivenciada pelas escolas portuguesas e implantada no Ceará no ano de 2008. É um projeto em que um professor assume o compromisso de se responsabilizar pelos alunos de uma única turma, preferencialmente.

¹⁴ Momento “destinado ao desenvolvimento de projetos das diversas disciplinas que compõem o currículo (...) é também um espaço apropriado para que sejam trabalhados reforço da aprendizagem dos alunos que apresentam mais dificuldades, a recuperação paralela, assim como a progressão parcial” (SEDUC, 2013).

¹⁵ Momento semanal destinado “a desenvolver no aluno a autonomia para o ato de estudar, tomando como referência a metodologia da Aprendizagem Cooperativa” (SEDUC, 2013).

¹⁶ Este momento é dedicado à produção de textos voltados para o ENEM, fortalecendo as habilidades de cada aluno, por meio do acompanhamento individualizado.

Nessa perspectiva, a Escola Estadual de Educação Profissional se apresenta como “um lugar de formação dos jovens” (CHARLOT, 2005, p.21), além de ser um ambiente de aprendizagem que une outros ambientes, vivências e contextos. Para Dayrell (2013, p. 4), “a escola se torna um centro juvenil, um espaço de encontro, de estímulo à sociabilidade (...) um espaço de aprendizagem das regras e vivências coletivas e do exercício da participação”. Trazendo essas ideias para a realidade de uma escola profissional e de tempo integral, percebemos que os jovens passam a vivenciar mais atividades direcionadas na escola, podendo além de formar, encontrar, também, proporcionar mais desafios para a construção do cidadão, profissional e aprendiz.

A escola selecionada para esta pesquisa fica situada em uma cidade do litoral leste do Estado do Ceará e acolhe alunos de três cidades circunvizinhas. Conta com quatro cursos: Turismo, Enfermagem, Informática e Agroindústria, atende cerca de 500 alunos matriculados nos quatro cursos e distribuídos nos três anos do Ensino Médio.

Essa escola foi selecionada para a pesquisa, por ser pioneira na modalidade tempo integral, profissionalizante e médio, servir como polo para três cidades da região, bem como por ser uma escola que - apesar de conhecer e adotar a Lei que proíbe o uso dos dispositivos móveis na sala de aula - possui alguns professores que autorizam o uso para desenvolvimento de atividades de cunho pedagógico com apoio da gestão.

A referida escola conta com um grupo gestor formado por uma diretora, três coordenadores, sendo dois pedagógicos e um responsável pelo eixo técnico, uma secretária escolar e um agente administrativo que organiza a parte financeira da escola. No grupo de professores, constam os docentes da base técnica, técnicos ou especialistas nos cursos oferecidos pela escola e o grupo da base comum curricular. Um fato de destaque nessa escola é que recentemente foi reconhecida com o Prêmio Gestão nota 10, que reconhece os melhores trabalhos de gestão do país. A escola, de fato, conta com uma gestão atuante, democrática e criativa, atendendo assim aos critérios do prêmio, e por isso, venceu as fases regional e estadual.

Durante a nossa permanência no campo de pesquisa, fomos bem recebidos, acolhidos pela gestão como também pelos professores, alunos e funcionários. A escola prega e vivencia a Pedagogia do exemplo de Paulo Freire, bem como suas demais ideias. Desse modo, não tivemos dúvidas de que essa seria a escola certa para nossa pesquisa, pois, embora siga a Lei que proíbe o uso dos dispositivos móveis em contexto de sala de aula, permite que os jovens usem os

dispositivos fora da sala, como chegada, intervalos, almoço, saídas e quando necessário pedagogicamente e ainda sob orientações da SEDUC utiliza do diário online para o professor fazer a frequência, registrar aulas e lançar notas pelo aplicativo no celular. Assim, conseguimos o espaço necessário para o bom desenvolvimento desta pesquisa.

3.2.2 Balanço dos participantes: conhecendo os sujeitos móveis da pesquisa

Charlot (2005) afirma que devemos “compreender como o sujeito categoriza, organiza seu mundo, como ele dá sentido à sua experiência”. Desse modo, escolhemos como sujeitos os jovens do Ensino Médio na perspectiva de compreendermos como eles utilizam os dispositivos móveis para aprenderem. Presnky (2001, p. 2) apresenta que essa geração que contempla os nossos sujeitos “estão acostumados a receber informações de maneira realmente rápida, gostam do processo paralelo e de multitarefas e funcionam melhor quando estão conectados”.

É característica dos nossos jovens, em tempos de Cibercultura, serem dromoaptos, ou seja, capazes de serem ágeis, habilidosos e móveis, sempre na perspectiva da rapidez, pressa e em tempo real, assim conseguem realizar várias atividades ao mesmo tempo e estarem em vários lugares por meio dos dispositivos móveis e pelos aplicativos que há neles.

Assim, dentre os quatro cursos existentes na escola escolhida para a pesquisa, buscamos uma turma que hipoteticamente teria o maior contato necessário com os dispositivos móveis, mas que não fosse por uma exigência do curso, como os casos da Informática e do Turismo. A Agroindústria não estaria adequada a escolha por ser, em função de seu currículo, distante do contexto, então optamos pela Enfermagem. Além disso, buscamos com a ajuda dos professores a turma que teria melhores notas, cujos alunos fossem criativos e participativos nas atividades propostas pela escola e ainda que a turma fosse adepta dos dispositivos móveis e os usassem bastante. Assim, os sujeitos que escolhemos ao seguir essas premissas básicas são aqueles considerados por Presnky (2001), como “especialistas digitais” e os que mais se utilizam dos dispositivos móveis nos diversos contextos de aprendizagem. Confirmamos, então, pela resposta dada pelos professores, a turma de Enfermagem, 2º ano.

Ainda não satisfeitos com os critérios já apresentados para elencarmos a turma para a pesquisa, utilizamos alguns outros para refinar ainda mais essa escolha, devido à demanda de dados que surgiram e pelo tempo que tivemos para a elaboração e consolidação da pesquisa. Os

participantes, então, precisavam atender os seguintes critérios: 1. Ser jovem e estudante do Ensino Médio; 2. Possuir um *tablet* ou celular ou *smartphone* com conexão à Internet; 3. Aceitar participar da pesquisa e ter entregue o TCLE. Esse cuidado e os critérios justificam-se pela necessidade de traçarmos um sujeito participante e condizente com as nossas necessidades enquanto pesquisadores. Desse modo, os critérios elencados aqui nos apontaram como mais apropriada para desenvolvimento de nosso trabalho a turma de Enfermagem.

Essa turma é composta por 39 alunos, sendo 31 mulheres (dado característico do curso) e 8 homens, com idade média de 16 anos. Identificamos também que 31 alunos são da zona urbana e 8 da zona rural, dado importante nesta pesquisa para compreendermos o contexto da conexão à Internet. Geralmente, os jovens que moram em zona rural têm uma certa dificuldade com o acesso, porém descobrimos que os 39 alunos têm um aparelho de celular com conexão à Internet, sendo 17 através de dados móveis e 22 alunos por meio de antena, em casa, usando o Wi-Fi para conexão.

A turma se mostrou receptiva com a nossa presença e com os motivos pelos quais estaríamos, por cinco semanas, com eles. Prova disso é que, no terceiro contato para observação/convivência, que será explicado a seguir, eles já nos adicionaram no grupo do WhatsApp “Enfermagem – 2º ano”. Esse nome no grupo ficou até o dia 02 de janeiro de 2018, pois percebemos que é uma prática característica desses jovens que muitas vezes querem que o nome do grupo seja o que eles estão sentindo, vivendo, como se fosse algo momentâneo e significativo da identidade na cultura juvenil móvel.

Figura 2 Captura da tela do grupo no WhatsApp Enfermagem – 3º ano¹⁹

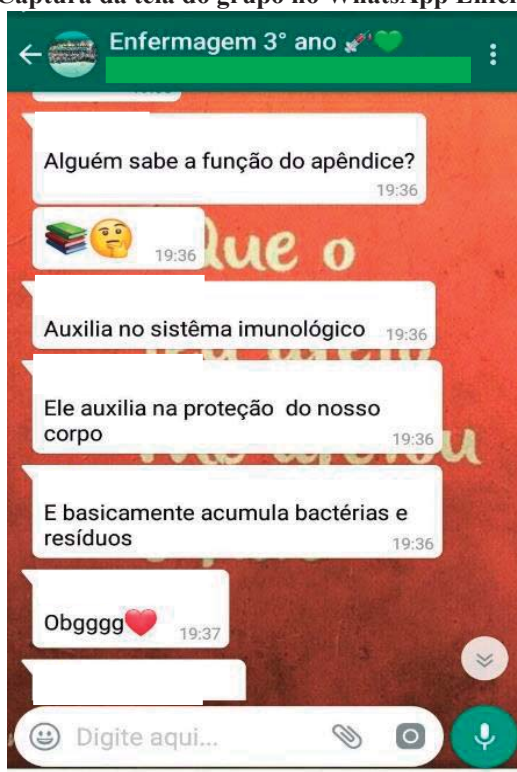


Fonte: própria (2018)

No exemplo acima, podemos ver que houve três mudanças em questão de minutos quanto ao nome do grupo. A primeira sugestão era “*Deixa escravo mesmo*”, pois já tinham sugerido esse nome, por relatarem no *WhatsApp* que seria o ano mais difícil de todos e que eles iam estudar e fazer muitos trabalhos, como os escravos. Em seguida, tiveram a ideia de colocar apenas “*Enfer 3*”, nome abreviado do curso e a série que eles estariam e, por fim, “*Enfermagem 3º ano*” foi o nome que ficou, pelo menos, até o último dia em que ficamos no grupo para a pesquisa, final de março.

Retomando o episódio da nossa inserção ao grupo, o fato de sermos adicionado em um grupo restrito aos alunos da turma, em que não havia nenhum professor, nem gestão, nem o Diretor de Turma, apenas os jovens. Isso nos chamou a atenção, pois em tão pouco contato e tempo eles já demonstravam confiança em nós a ponto de nos permitir adentrar em um espaço de confidências da turma, bem como nos convidar para dialogar dentro do grupo. Segundo os jovens era muito mais confiável ter um “desconhecido” no grupo só deles, do que algum professor, já que neste ambiente eles, por algumas vezes, falavam de alguns docentes e isso poderia gerar alguma repressão para eles. Outro motivo exposto foi da possibilidade de ajuda, tira-dúvidas no grupo quanto aos assuntos de Português, Inglês e Redação e, por fim, eles relataram a compreensão de que um pesquisador precisa ter acesso aos contextos em que os participantes estão inseridos, para assim, coletar bons resultados.

Um exemplo que destacamos da boa relação construída com os participantes foi quando um dos alunos indagava qual seria a função do apêndice e pensado que seria de cunho acadêmico, respondemos que seria a seção dentro de um trabalho científico onde se expõem os materiais produzidos pelo pesquisador, como questionários, entrevistas, propostas de oficinas etc, sendo que eles estavam se referindo a um órgão do corpo humano. Isso foi motivo suficiente para um bom momento de “zoação” da turma, mostrando uma aceitabilidade e um acolhimento como membro do grupo.

Figura 3 Captura da tela do grupo no WhatsApp Enfermagem – 3º ano¹⁹

Fonte: própria (2018)

Figura 4 Continuação da conversa da captura da tela anterior



Fonte: própria (2018)

Figura 5 Terceira parte da captura da tela do grupo no WhatsApp



Fonte: própria (2018)

Segundo Araújo (2007), esse processo repentino de aceitação é tido como “batismo do pesquisador”, porque daquele momento em diante o pesquisador passa a ser considerado um membro de um grupo ou comunidade. A turma por diversas vezes nos pediu participação nos debates dentro do grupo, bem como ajuda, como num trabalho de Inglês, área da nossa formação inicial. Eles usaram o celular para, além de lerem o texto, gravar a fala proferida por nós na leitura, podendo assim, rever e aprender mais quanto à pronúncia.

Tendo, então, definidas e explicadas as escolhas de local e sujeitos, a seguir prosseguiremos com a discussão sobre a técnica de constituição dos dados.

3.3 Técnicas de construção dos dados

Usamos para esta pesquisa a técnica de observação, aqui chamada por nós momento de convívio, como uma das técnicas de construção de dados. No entanto, essa escolha não nos forneceu todos os dados esperados para a análise, por isso, buscamos outras técnicas. Destacamos, entretanto, que essa observação foi crucial para a percepção e a comprovação de quais técnicas seriam mais adequadas para a construção dos dados. Bogdan e Biklen (1994)

fortalecem a nossa ideia quando dizem que, após várias visitas ao campo de pesquisa - em nosso caso a escola, é que o pesquisador fará melhor as suas escolhas.

Assim, acompanhamos os participantes nos meses de setembro e outubro de 2017, sempre duas vezes por semana, totalizando 10 dias. Nosso intuito era, além de observar as melhores técnicas para a construção dos dados, conviver com eles, ganhar a confiança e observar se havia situações de uso dos dispositivos móveis no contexto escolar, principalmente durante as aulas. Estivemos presentes desde o momento da chegada às 7h da manhã até a saída, 17h10min, assim vivenciávamos nove aulas por dia, dois momentos de intervalos, um momento de entrada e saída e um almoço. Tivemos tempo suficiente para conviver e conquistar a confiança dos participantes.

Após essa vivência, decidimos usar os instrumentos mais recorrentes da teoria da relação com o saber. Adotamos como técnica para a construção dos dados o “*balanço de saber*” (CHARLOT, 1996) e a *entrevista semiestruturada/individual*, na perspectiva de descobrirmos o que os jovens do Ensino Médio aprendem com o uso dos dispositivos móveis, quais móveis impulsionam sua aprendizagem e buscamos compreender o(s) sentido(s) que eles atribuem ao próprio processo de aprendizagem por meio do uso das tecnologias móveis. Além disso, contamos com o acompanhamento diário, por volta de seis meses, entre setembro de 2017 a março de 2018, por meio de *prints da interação no grupo do WhatsApp “Enfermagem – 2º ano”* e um *bate-papo coletivo*.

Sendo assim, iniciamos nossa construção de dados com uma conversa com o grupo gestor da escola para que eles pudessem entender como funcionaria a pesquisa, quais as demandas, dias, horários, que sala seria utilizada, qual a finalidade, os princípios éticos, além de sabermos as condições e limites que a escola oferece. Em seguida, estivemos presentes na escola por duas vezes na semana, tendo 10 momentos de convivência com eles, totalizando cinco semanas de convívio e observação. A partir dessa conversa com a gestão e após o período de convívio e observação, efetivamos a construção dos dados.

Na sequência, detalhamos acerca das técnicas utilizadas para constituição dos dados.

3.3.1 Balanço de saber

Usamos o balanço de saber como a primeira fase efetiva da construção de dados, por ser uma técnica simples e rápida que, além de abranger um número maior de sujeitos, possibilita

diretamente o cumprimento de um dos objetivos específicos, quando pretendemos analisar os saberes construídos pelos jovens a partir do uso dos dispositivos móveis. Essa técnica foi criada pela equipe *Éducation, Socialisation et Collectivités Locales* (ESCOL), e serve como um instrumento de coleta apresentado de forma escrita. Constitui uma espécie de levantamento do que, em nosso caso os jovens do Ensino Médio, aprenderam e aprendem com o uso dos dispositivos móveis nos contextos de aprendizagem que para eles serão elencados, destacando o que faz mais sentido para eles.

Nessas condições, Charlot (2009, p.19) apresenta que essa técnica de coleta

não nos indicam o que o estudante aprendeu (objectivamente) mas o que ele diz ter aprendido no momento em que lhe colocamos a pergunta, nas condições em que a questão é colocada. Por um lado, isto significa que nós apreendemos não aquilo que o aluno aprendeu (o que seria impossível), mas o que, para ele, apresenta de forma suficiente a importância, o sentido, o valor para que ele o evoque no seu relato (CHARLOT, 2009, p. 19).

O balanço de saber tem a finalidade de estimular os sujeitos a “avaliarem os processos e os produtos de sua aprendizagem” (CHARLOT, 2001). O balanço é um texto médio/longo/curto, varia muito devido à participação e à liberdade dos sujeitos, com base em “um enunciado que é elaborado pelo próprio pesquisador, de acordo com seu objeto de estudo” (DIEB, 2007, p.108). Assim, procuramos elaborar uma situação geradora que pudesse ser instigante para os jovens responderem, a partir do que eles aprenderam ou ainda estão aprendendo no seu cotidiano com o uso dos dispositivos móveis, conforme podemos observar a seguir:

- Eu tenho ____ anos. Desde que eu nasci, tenho utilizado muitas tecnologias para me auxiliarem a aprender, dentre elas: livro, caneta, caderno, calculadora, régua, televisão, câmeras digitais, mapas, computador, Internet e, recentemente os dispositivos móveis. Assim, questionamos: *O que tenho aprendido com o uso desses aparelhos, em especial, o celular e o tablet conectados à Internet? O que é mais irado quando se trata em aprender com esses aparelhos? Por que eu acho isso importante?*

A partir desse enunciado que teve sua criação baseada nos objetivos desta pesquisa, solicitamos que participantes da pesquisa respondessem, revelando os móveis e o sentido que eles têm em relação ao aprender. Apesar de tratar de opiniões ou narrativas dos participantes da pesquisa, os balanços de saber nos ajudam a analisar e a compreender os processos pelos quais os sujeitos “colocam o mundo em ordem”, e não à construção de histórias escolares singulares. Por isso, “os balanços de saber são tratados como um texto só, onde se procuram encontrar regularidades que permitam identificar processos”. (CHARLOT, 2009, p. 20).

Para validação da pesquisa, aplicamos um pré-teste, que foi fundamental para analisar como os sujeitos se relacionavam, sentiam, analisavam, entendiam e interpretavam os instrumentos utilizados, em nosso caso, o balanço de saber. Para Windelfet (2005), o pré-teste “pode, além de possibilitar ajustes e detecção de incoerências, pode aumentar a validade do instrumento”. Escolhemos 10 jovens da mesma escola da pesquisa, porém de outras séries e outros cursos para que pudessem realizar o balanço de saber, a fim de perceber, não somente as respostas que eles deram, mas também a compreensão do enunciado, a configuração do layout do instrumento, quais dificuldades eles tiveram com o enunciado e o que eles sugeriam para alterar a compreensão. Essa fase de pré-teste fez-se necessária para que, durante a aplicação da pesquisa, não tivéssemos nenhum problema com os participantes e com os próprios dados.

O dia da aplicação do balanço foi combinado com a coordenação pedagógica, ocorrendo em uma das aulas de Projeto Interdisciplinar, com duração de 45 minutos. Tivemos a participação de 35 dos 39 alunos do curso de Enfermagem, quatro estavam adoentados e justificaram a ausência com a coordenação, e assim, fomos informados. Explicamos como deveriam responder e explanamos sobre o enunciado do balanço, buscando sanar ao máximo as dúvidas dos participantes e para que eles pudessem construir o texto com muita responsabilidade e fidelidade aos questionamentos.

As primeiras semanas de convivência nos ajudaram a ganhar a confiança dos participantes e, para além das confidências nas entrevistas e relatos, ganhamos a compreensão deles para as etapas apresentadas no primeiro dia e no termo de consentimento. Assim, não tivemos nenhuma abstenção ou reclamação dos jovens para realizar o balanço de saberes, tendo em vista que entenderam a importância da participação e colaboração deles para esta pesquisa.

3.3.2 Bate-papo coletivo

Com a riqueza das respostas dos participantes no balanço de saberes e com os momentos de convivência/observação, ficamos inquietos com algumas situações apresentadas pelos jovens em relação ao uso dos dispositivos móveis na escola, bem como algumas opiniões acerca disso. Então, realizamos um bate-papo coletivo para que os alunos pudessem comentar mais, explicar melhor algumas colocações e assim, construíssemos nossos dados de forma efetiva.

Para este momento, usamos de um roteiro prévio com questões que nos serviram de direcionamento e que surgiram depois das observações/convivência e da leitura detalhada dos

balanços de saberes.

Quadro 1 Roteiro prévio para o Bate – papo coletivo

ROTEIRO PRÉVIO PARA O BATE-PAPO

01- Vocês acham desrespeitoso usarem algum dos dispositivos móveis na escola, seja em contexto de aula ou não?

02- Através das observações/convivência percebemos que vocês não usam de forma alguma, o celular especificamente, durante a aula de alguns professores, mas usam em outras. Qual a explicação para isso?

03- O que vocês acham de alguns professores que não autorizam o uso de celular em sala? Houve algum acordo pré-estabelecido acerca disso? Tentaram negociar, conversar com esses professores que proíbem?

04- Vamos comparar: o que vocês fazem em sala sem celular e que poderia mudar/melhorar com o uso dele? Vocês acham que o uso em sala atrapalharia as atividades? Se sim, nos diga de que forma?

05- Vocês usam algum(s) aplicativo(s)? Qual(s)? Qual o objetivo? O que vocês têm aprendido? E, que sentido eles têm para vocês?

06- E, tutoriais? Vídeos? Matérias? Séries?

07- E, como, de fato, vocês têm vivenciado o uso do celular em sala de aula e na escola?

Fonte: Elaboração do autor (2018).

O bate-papo teve a duração de 70 minutos, durante uma aula de Estudos Orientados. Contamos com a participação dos 35 alunos que responderam ao balanço de saberes. Foi um momento oportuno para que pudéssemos sanar algumas dúvidas e inquietações que se mostraram presentes nos momentos anteriores e utilizamos cinco celulares, por meio do aplicativo gravador de voz para que garantíssemos a captação de todas as vozes em alta qualidade. Como maior acordo para o bate-papo coletivo, usamos da técnica Voz e Vez, que consiste em um acordo prévio sobre quem vai se pronunciar, deveria levantar a mão e esperar a sua vez para opinar, isso contribuiu para que o bate-papo fluísse com respeito e opinião.

3.3.3 Prints da interação no grupo no Whastapp “Enfermagem-2º ano/Enfermagem – 3º ano”

Com a nossa inserção no grupo da turma, exclusivo dos alunos, no *WhatsApp* intitulado “Enfermagem – 2º ano” já no terceiro dia de convivência/observação com os 39 jovens, nos sentimos à vontade e bem acolhidos para acompanhar as discussões no grupo. Vimos no *print screen* uma oportunidade de registrar diariamente as interações existentes no grupo do *WhatsApp*, construindo uma espécie de “*feed*” e, assim, melhor organizarmos e observarmos as interações lá existentes. Os critérios para a escolha dos prints eram voltados para o que poderia nos revelar a) uma situação de saber dos jovens e b) uma situação que apresentasse mais interação e participação no grupo.

Buscamos com essa técnica detectar elementos que pudessem exemplificar melhor as falas dos participantes dentro das conversas no grupo que, na maioria das vezes, relacionavam-se às suas práticas na escola e davam continuidade no grupo. Tivemos uma pequena dificuldade quanto ao fluxo das conversas, pois não havia uma linearidade para que pudéssemos acompanhar, então, para isso, tivemos que dobrar a atenção para o que ia sendo comentado e acrescentado numa mesma conversa de 39 pessoas. Por outras vezes, recorremos a conversas no privado com alguns participantes para descobrirmos o contexto da conversa, como surgiu, se originou de algum fato ocorrido na escola ou não.

3.3.4 Entrevistas semiestruturadas

Utilizamos com os participantes da pesquisa a técnica da entrevista semiestruturada, pois com ela temos “a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.135). Em acréscimo, Bauer e Gaskell (2002, p.87) apresentam que “a entrevista explora em profundidade o mundo da vida do indivíduo, mostra as experiências individuais detalhadas, escolhas e biografias pessoais”. Em outras palavras, precisamos ouvir os participantes para entendermos “o que os mobilizam e para que consideram importantes determinadas aprendizagens” (CHARLOT, 2000, p.55).

Assim, através do balanço dos saberes, selecionamos cinco jovens para a aplicação da entrevista semiestruturada que foi direcionada a partir do que eles escreveram. Para esse momento, sentimos a necessidade de aprofundarmos a leitura dos balanços e construirmos

critérios de quem mais utilizou os dispositivos móveis para aprender, da forma definida nos objetivos desta pesquisa, além de quem redigiu sobre o uso que eles fazem com os dispositivos móveis e os relatos que também apresentaram para móveis e sentidos.

Como planejamento para a entrevista, as perguntas surgiram, como já mencionado, a partir da necessidade de aprofundamento do balanço de saberes feito pelos jovens e da presença recorrente dos móveis, sentidos e do uso da aprendizagem móvel. Organizamos um roteiro previamente para a condução das entrevistas. Gaskell (2008, p. 66) nomeia esse roteiro como “tópico guia que tem funciona como um lembrete para o entrevistador e como um esquema preliminar para a análise das transcrições”. Vale ressaltar que, apesar de reconhecer a importância de um roteiro para a entrevista, não nos prendemos ao que foi planejado, pois durante a entrevista, com as falas dos participantes, tivemos a oportunidade de inserir novas perguntas, quando houve necessidade.

Quadro 2: Roteiro prévio para a entrevista com os cinco jovens participantes escolhidos

ROTEIRO PRÉVIO PARA A ENTREVISTA
APRENDIZAGEM POR MEIO DO USO DOS DISPOSITIVOS MÓVEIS
1. Como se dá o uso dos dispositivos móveis por você durante o tempo que você fica na escola? 2. Você o usa em momentos de aula? Como e para que objetivo? 3. E, fora da escola, quais seus usos?
MÓVEIS PARA A APRENDIZAGEM POR MEIO DO USO DOS DISPOSITIVOS MÓVEIS
4. O que te motiva a usar estes dispositivos para aprender?
SENTIDOS ATRIBUÍDOS À APRENDIZAGEM POR MEIO DO USO DOS DISPOSITIVOS MÓVEIS
5. Que sentido tem esse uso para você?

Fonte: Elaboração do autor (2018).

Como nesse segundo momento utilizamos apenas cinco sujeitos, foram entrevistados individualmente, nos momentos de intervalos, final da aula, contra turno, para que não fossem retirados durante a aula. Estimávamos, no mínimo, uma hora para cada entrevista, mas cada entrevistado ficou à vontade para responder os questionamentos. Alguns levaram 40 minutos, outros mais que uma hora. A seleção se fez importante para essa etapa, pois nosso interesse era

descobrir a “variedade de pontos de vista no assunto em questão e especificamente o que fundamenta e justifica estes diferentes pontos de vista” (GASKELL, 2008, p. 68).

Utilizamos como equipamento principal para essa entrevista o aparelho celular, com o auxílio do aplicativo gravador de voz, configurando-se, assim, como mais um instrumento de coleta, bastante útil no momento das transcrições e análise dos dados, pois documentamos todas as informações fornecidas pelos jovens. No que se refere à gravação da entrevista, Gil (2008, p. 125) afirma que “o único modo de reproduzir com precisão respostas é registrá-las durante a entrevista, mediante anotações ou com o uso de um gravador”. Nesse sentido, o entrevistador pode concentrar-se mais nos gestos, nas expressões do entrevistado, pois sabe que está gravando todo o conteúdo.

Por fim, fizemos a transcrição das entrevistas. Bourdieu (1999) aponta que a transcrição é uma ação importantíssima para um trabalho de pesquisa, ao afirmar que

uma transcrição de entrevista não é só aquele ato mecânico de passar para o papel o discurso gravado do informante, pois, de alguma forma, o pesquisador tem que apresentar os silêncios, os gestos, os risos, a entonação de voz do informante durante a entrevista. Esses “sentimentos” que não passam pela fita do gravador são muito importantes na hora da análise, eles mostram muita coisa do informante. O pesquisador tem o dever de ser fiel, ter fidelidade quando transcrever tudo o que o pesquisado falou e sentiu durante a entrevista (BOURDIEU, 1999, p.695)

Por isso, tivemos a necessidade de usar um gravador e um bloquinho de anotações, para que não perdêssemos nenhum detalhe importante das falas durante as entrevistas. Além disso, não desprezamos nenhuma ação ou palavra, para que tivéssemos a fidelidade ao que foi apresentado pelos entrevistados. Mesmo que tivéssemos cuidado no processo de transcrição dos dados, precisávamos, posteriormente, praticar uma leitura flutuante delas já transcritas, intercalando-as com a escuta dos áudios, garantindo a veracidade e a fidelidade das informações. Dessa forma, com esses instrumentos, entenderíamos os móveis e os sentidos atribuídos pelos jovens do Ensino Médio ao uso dos dispositivos móveis em contextos de aprendizagem.

A partir das técnicas que foram descritas acima, tomamos o conjunto formado pelos balanços de saber, o bate-papo coletivo, as transcrições das entrevistas semiestruturadas e individuais e os *prints* das conversas no grupo no *WhatsApp* “*Enfermagem – 2º ano*”. Todos esses dados foram fundamentais para a análise, porque contribuíram na complementação de informações uns dos outros, servindo, inclusive, como contraponto entre si. Vejamos, a seguir, como se deu a análise de dados.

3.4 Análise dos dados

A análise dos dados é a fase mais delicada e especial da pesquisa, pois nela o pesquisador precisa atentar-se para as questões e hipóteses que foram levantadas no início, buscando, a partir do que dizem os dados, encontrar respostas. Para Queiroz (1991, p. 5), “a análise, em seu sentido essencial, significa decompor um texto, fragmentá-lo em seus elementos fundamentais (...) a fim de utilizar somente o que é compatível com a síntese que se busca”.

Wolcott (1994) nos apresenta três operações necessárias para uma análise: descrição, análise e interpretação. Entendemos por descrição, a escrita dos dados coletados, em nosso caso as transcrições das entrevistas e bate-papo, os *prints* das conversas no grupo do *WhatsApp* e os textos produzidos no balanço de saber. A segunda operação dá-se pela análise, processo de estudo e profunda concentração e de leitura e a identificação dos aspectos principais. Por último, a interpretação que se refere à extração dos significados a partir dos dados obtidos.

Diante desse contexto de análise, percebemos no conceito de tipo ideal, utilizado primeiramente nos estudos do sociólogo alemão Max Weber (1982), a oportunidade certa para melhor traduzir as tendências dominantes que foram identificadas a partir dos dados e que possui uma relação direta com os estudos de Charlot. Para o pesquisador francês, “o tipo ideal não é uma categoria, ele é construído a partir de um conjunto de elementos postos em relação, enquanto a categoria é definida a partir de critérios de pertinência ou de não-pertinência a esta categoria” (CHARLOT, 2001, p.24). Podemos concluir com essa ideia que para cada tipo ideal encontrado faremos uma relação com uma atividade dos jovens do Ensino Médio, em que poderemos analisar os móveis, o sentido sobre o saber por meio do uso dos dispositivos móveis.

Weber (1979) utilizou de construções de tipos ideais despidas de sentido histórico, porém solidamente concebidas no que se refere à elaboração dos conceitos e fundamentadas no desencanto do mundo e na busca e produção de um sentido (*sensemaking*). Ele ainda defendeu a ideia de que o tipo ideal é outro momento de seleção utilizado pelo pesquisador, na medida em que abandonem o real a partir de certos pontos de vista, em função da relação com os valores. “Como não é possível a explicação de uma realidade social particular, única, por meio da análise exaustiva das relações causais que a constituem, uma vez que são infinitas, escolhem-se algumas delas por meio da avaliação das influências ou efeitos que delas se costuma esperar” (MORAIS *et al*, 2003, p.63).

Em outras palavras, um tipo ideal nos permite a construção de um julgamento, que nos serve de direção para a criação de hipótese na pesquisa, fundamentando-se na imaginação do pesquisador. Não é de interesse para o tipo ideal reproduzir a realidade, “mas dotar a descrição de meios de expressão unívocos e precisos” (MORAIS *et al.*, 2003, p.64). Ao invés de reconstituir a realidade no pensamento, como propõe Marx (1983), ele cria "modelos imaginários" (Freund, 1987) e os aplica à realidade.

Charlot e seus colaboradores trazem em seus estudos a tendência dominante que é indicada a partir dos tipos ideais e devem “(...) identificar processos e, em seguida, construir constelações (configurações, tipos ideais), e não categorizar indivíduos (CHARLOT, 2001, p. 22), ou seja, cada tipo ideal se difere pela tendência dominante. Seguindo essa compreensão e relacionando com nossa pesquisa, temos que a relação que os jovens do Ensino Médio estabelecem com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis é na verdade “um conjunto de relações, sejam elas plurais, por vezes contraditórias e circunstanciais” (CHARLOT, 2001, p.22).

Face a esse contexto, Charlot lembra que não há uma regra geral determinante sobre a relação que se estuda, em nosso caso, a relação que os jovens do Ensino Médio estabelecem com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis, mas que há uma tendência, não uma unanimidade de relações. Sendo assim, traremos três tendências dominantes encontradas a partir do balanço de saberes realizados com 35 jovens do Ensino Médio. Vale salientar que as tendências dominantes construídas permitem que se pense ao mesmo tempo os elementos de mobilização dos estudantes e seus saberes específicos.

A partir das leituras do balanço de saber, das escutas das entrevistas e do bate-papo, por meio do uso dos dispositivos móveis e dos *prints* das conversas no grupo do *WhatsApp*, buscamos compreender a relação construída pelos jovens com o aprender, através da análise dos trechos nos quais os jovens reportam-se ao que aprendem, aos móveis e aos sentidos dados ao aprender por meio do uso dos dispositivos móveis.

Quanto às questões éticas na análise dos dados e na escrita desta dissertação, apresentamos um termo de consentimento para os responsáveis da instituição e para os pais dos participantes, já que a faixa etária dos jovens variava entre 16 a 18 anos, para que estivessem cientes dos objetivos e das etapas da pesquisa e, assim, pudessem autorizar ou não a participação dos adolescentes. Foi necessário que todos estivessem conscientes do que iria ocorrer,

principalmente os jovens, pois são eles os protagonistas no compreender da relação deles com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis, destacando os móveis e os sentidos dessa aprendizagem.

Esclarecemos que se algum jovem não quisesse participar da pesquisa não haveria nenhuma penalidade e, também, não haveria nenhum “benefício” quanto a “pontos”, “notas” para quem participasse, mas de forma direta e indireta estariam contribuindo para os estudos acadêmicos, profissionais e sociais. Demos ciência, ainda, sobre o uso das gravações com áudios, câmeras e de fotos, apenas para fins da pesquisa e da preservação das faces e que adotariamos nomes fictícios neste texto de dissertação, bem como o uso dos resultados para publicação em artigos, apresentações em eventos.

4 “SHIPPANDO¹⁷” A RELAÇÃO COM O APRENDER POR MEIO DO USO DOS DISPOSITIVOS MÓVEIS: REVELANDO MÓBEIS E SENTIDO

“Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante.” (Paulo Freire)

Parafraseando Freire, a Educação se faz necessária, a partir do momento em que empregamos nela um sentido, uma significação e deixamos isso claro para nossos jovens. Neste capítulo, apresentamos a partir dos dados, três tipos ideais que representam a relação que os jovens do Ensino Médio constroem com o aprender, por meio dos dispositivos móveis. Para tanto, usaremos o conceito dos tipos ideais de Weber, importante sociólogo alemão, que tem sido destaque nos trabalhos que envolvem a relação com o saber e “que se afinam com a perspectiva dos estudos feitos por Bernard Charlot (2000) e seus colaboradores na equipe ESCOL” (DIEB, 2015, p.65).

Assim sendo, um dos procedimentos possíveis e recomendáveis por Dieb (2015, p.65-66) e Cardoso (2009, p.610) é o de relacionar cada um dos sujeitos participantes da pesquisa a cada um dos três tipos ideais, como demonstrado na tabela a seguir.

Tabela 3 Associação dos participantes aos tipos ideais que relacionam os jovens.

Nomes fictícios	Tipo ideal 1	Tipo ideal 2	Tipo ideal 3
	Apropriação de conteúdos curriculares	Comunicação livre com troca de informações	Zapping profícuo
Amélia	X	X	X
Amanda	X		
Ananda	X	X	X
Anderson	X	X	
<i>Brena</i>	X		
Cássia	X	X	
Dara	X	X	X
Denia	X	X	X
Edinha			X
Eva	X		X
Fernandina		X	X
Fabício	X	X	

¹⁷ Originada da palavra em inglês *relationship*, “shippar” significa mostrar sua aprovação por algum casal, seja ele de amigos ou de namorados. Em nosso caso, adaptamos a ideia para “shippar” os dados que foram apresentados pelos jovens, considerando a relação que eles apresentam com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis, assim, “shippamos” a relação construída pelos jovens.

Félix	X	X	
Gabriel	X		X
Kamilla	X		
Katia	X	X	X
Laura	X	X	X
Lena	X	X	
Lídia	X		X
Lurdes	X	X	
Miranda		X	X
Morgana	X	X	X
Melissa			X
Moana	X	X	X
Neide	X	X	X
Régia	X	X	X
Rayssa	X	X	
Ramylla	X	X	
Regina	X	X	X
Vânia		X	X
Vanusia	X	X	
Venâncio	X		
Vinícius	X		X
Willo	X		X
Ynêssa	X	X	X

Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de Dieb (2015) e Cardoso (2009).

Indicamos, na tabela 1, os tipos ideais que caracterizam a relação dos jovens participantes do estudo com o aprender mediado pelas tecnologias móveis. Vejamos que os participantes podem “ser considerados como o representante mais próximo ou mais distante de um determinado tipo ideal sem, no entanto, deixar de partilhar mais de uma tendência dominante” (DIEB, 2015, p.66), na relação com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis. Isso se comprova, pois, durante a leitura dos dados coletados, principalmente os do balanço de saberes, encontramos trechos que caracterizavam a presença de mais de um tipo ideal.

Inicialmente, podemos refletir que os jovens não conseguem fazer apenas uma atividade por vez, no contexto do ciberespaço, mobilidade. Assim, ao mesmo tempo que podem estar estudando algo, podem estar ouvindo uma música pelo aparelho e compartilhando informações em uma rede social, reflexo disso é a repetição que se dá de alguns jovens em dois ou três tipos. Compreendemos um novo estilo de aprendizagem e saberes, na visão dos jovens.

Os jovens são conscientes quanto ao uso e a apropriação dos dispositivos móveis, à medida em que se posicionam com maior representatividade no tipo 1, nos revelando que eles, de fato, usam dos dispositivos móveis para auxiliar sua busca de conhecimentos curriculares, seja por meio de vídeos, mapas conceituais, sites de pesquisa ou qualquer outra fonte e forma de pesquisa. Ainda nessa linha de raciocínio, eles nos revelam que são focados na aprendizagem dos conteúdos da escola, tendo em vista um exame nacional como ingresso às universidades com o nível muito alto de cobrança e um mercado de trabalho cada vez mais exigente, requerendo mais atenção e concentração deles. Não podemos desprezar, desta tabela, o quanto os jovens se divertem e se comunicam com a partir do uso das tecnologias móveis. A portabilidade, mobilidade e o acesso à rede permitem novas oportunidades de construção de conhecimento e de ressignificações do que seja saber para eles.

Na tabela, os jovens se deram nomes fictícios para que pudéssemos usar ao longo da pesquisa. No caso dos cinco participantes selecionados para as entrevistas, atribuímos uma formatação em *itálico* para destacá-los. Para melhor compreendermos a relação que os jovens estabelecem com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis, construímos a gráfico 1, apresentada abaixo.

Gráfico 1- Tipos ideais revelados pela relação dos jovens do Ensino Médio com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis



Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

Sobre a *apropriação de conteúdos curriculares*, nos referimos às aprendizagens essenciais que, segundo a Base Nacional Curricular do Ensino Médio, ainda sob consulta, se refere aos conteúdos que permitam desenvolver nos jovens competências e habilidades ao longo do processo formal de Educação, que colabore diretamente com a aprendizagem curricular, em nosso caso da pesquisa, também contribua para o fortalecimento técnico/profissional. Este tipo ideal tem como tendência a apropriação de conteúdos intelectuais. Assim, as aprendizagens essenciais “devem se desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (BRASIL, 2018). Em outras palavras, aprender com os colegas e/ou com o professor debatendo diretamente sobre os conteúdos intelectuais que lhes são importantes.

Já no segundo tipo ideal, temos a *comunicação livre com troca de informações*, que se refere ao aprender por meio da comunicação livremente com os colegas, não necessariamente sobre os conteúdos da escola, mas trocando informações úteis e de várias naturezas, mas que se tornam importantes, apresentado a tendência dominante como manter as relações que nascem na sala de aula e o terceiro, *zapping profícuo*, relaciona-se ao aprender coisas variadas transitando na Internet, acessando sites com informações mais amplas e diversas, as quais chamam a atenção dos jovens e para as quais eles conferem alguma importância ou valor, como também de entretenimento, tendenciando a busca de informações para compreender melhor determinado aspecto de interesse. De alguma forma, eles precisam atribuir algum sentido a essas aprendizagens e, por isso, interessam-se em aprender sobre elas.

Apresentaremos cada tipo ideal detalhadamente a seguir.

4.1 Apropriações de conteúdos curriculares – as aprendizagens essenciais

Neste primeiro tipo ideal, os jovens que têm essa tendência como predominante sabem que ela se refere à apropriação de conteúdos intelectuais, que podem ser chamados também de aprendizagens essenciais. Em outras palavras, todo o currículo escolar programático, processo formativo escolar e os conteúdos específicos da base técnica ou profissionalizante.

Essas aprendizagens se fazem essenciais, na visão dos jovens, por já compreenderem que precisam dominar os diversos conteúdos da matriz curricular para a realização do ENEM com êxito. Além disso, eles alegam que se sentem maduros e entendem que é preciso estudar para mudar a realidade em que vivem, trazendo melhores condições para si e seus pais.

Ainda é possível descrever e compreender como os jovens têm usado os dispositivos móveis para aprender não só os conteúdos do currículo escolar, mas também os assuntos que são destinados ao seu curso. Seja por meio de acesso aos conteúdos em formatos PDF, fotos sobre elementos dos assuntos estudados, vídeos ou aplicativos, os jovens utilizam os dispositivos móveis que se fazem importantes nesse processo de aprendizagem, dando-lhes uma nova função, elemento essencial para a aprendizagem formal. Apesar de sabermos que eles não foram criados com essa funcionalidade, os jovens vão adaptando e conduzindo o uso dos dispositivos móveis para fins pedagógicos diante do seu contexto e de suas necessidades.

4.1.1 Conteúdos do ensino médio regular

Não é novidade que as tecnologias móveis têm ganhado espaço entre os jovens nas suas mais diversas usabilidades, principalmente no que concerne para fins pedagógicos. Mesmo sendo a escola uma cumpridora da lei que proíbe os dispositivos em sala de aula, mas os jovens conseguem de alguma forma romper essa estrutura imposta para se beneficiar do uso e do acesso aos conteúdos que eles proporcionam.

A busca pelos saberes, principalmente dos conteúdos do ensino médio regular se torna uma prática social e característica dos jovens do Ensino Médio, já que essencialmente eles precisam deles para diversas avaliações ao longo do dos três anos, bem como para as avaliações de ingresso à universidade. Nesse contexto, o que percebemos também que a escola, por muitas vezes, não inova, cria, possibilita novas metodologias de acesso a esses conteúdos, usando de suas práticas tradicionais, mesmo estando em um contexto puramente desafiador, contemporâneo e tecnológico.

A seguir, apresentaremos alguns relatos retirados do balanço de saberes em que os jovens nos apresentam situações de aprendizagem por meio do uso dos dispositivos móveis e o conteúdo dessas aprendizagens.

Exemplo 1

Eu coleciono *slides e pdfs que baixo e que recebo no grupo sobre os conteúdos da aula, além de muitas fotos das resoluções das atividades... elas são sempre úteis em dias tensos, você entende, né?* (**Edinha** – balanço de saberes)

Exemplo 2

Com o meu tablet, *consegui desenvolver o hábito de ler e baixar livros, faço um curso online para o ENEM e tenho tido boas notas, graças a esse reforço* (**Lurdes** – balanço de saberes).

Exemplo 3

Eu *tenho vários aplicativos que não só eu, mas toda a turma usa para aprender mais, por exemplo, Duo Language, Mapas mentais, Enfermagem, Passe ENEM, ENEM nota mil etc, tudo pensando em se dar bem na escola, no ENEM e na profissão* (**Fabricio** – balanço de saberes).

As práticas de escrita e leitura têm ganhado novas formas, seguindo as necessidades e possibilidades apresentadas pela cultura em que estamos inseridos, atualmente nos vemos em um contexto de cultura juvenil móvel. Os dispositivos móveis oportunizam novas formas e oportunidades para aprender, seja por meio do acesso imediato e onnipresente à informação” (KUKULSHA-HULME et al., 2009, p.24), seja por aumentar a motivação, em especial dos jovens mais distantes e desinteressados ou pelo imediatismo da resolução dos problemas e curiosidades. Assim, exemplificamos essas novas práticas a partir da fala da jovem Lurdes que nos apresenta o uso do seu tablet para leitura, download de materiais, realização de cursos extras, em busca de bons resultados nas avaliações escolares, como conseqüentemente, no ENEM.

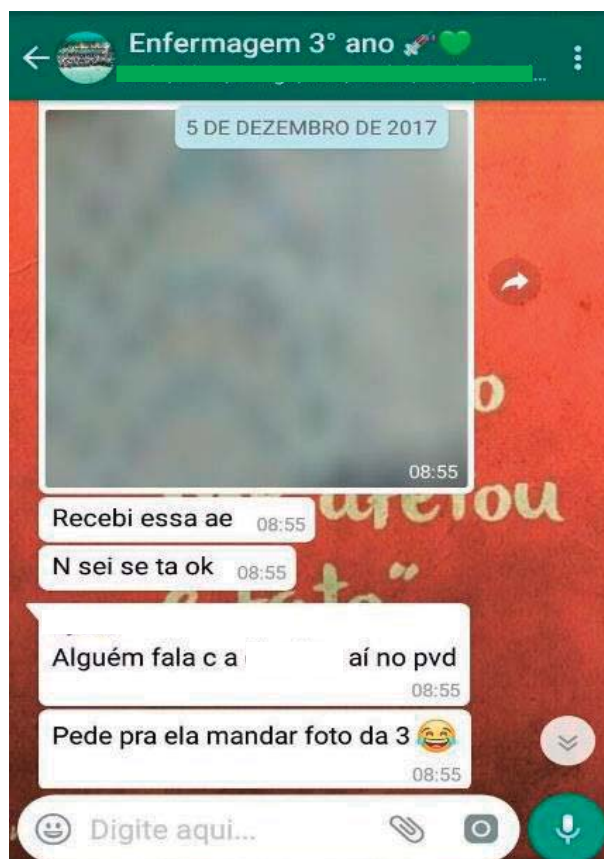
Neste contexto, ainda destacamos o uso dos mais diversos aplicativos pelos jovens, tendo eles fins pedagógicos, fortalecendo os estudos para o ENEM, bem como estudo de línguas, curiosidades nos conteúdos técnicos e construção de mapas conceituais. Essas escolhas dos *apps* têm sentido para os jovens à medida em que eles têm uma preocupação em obter bons resultados nas etapas avaliativas do Ensino Médio, sendo a maior motivação potencializar os seus estudos, como é o caso, do aplicativo *WhatsApp*, que serve como ambiente complementar da sala de aula.

Edinha, por exemplo, armazena conteúdos das aulas que são escritos no quadro branco pelos professores. Ela os documenta através de fotos que são compartilhadas por ela

mesma e pelos amigos no grupo de *WhatsApp* criado, proporcionando agilidade na captura da informação e evitando da prática corriqueira de cópia do conteúdo. É uma prática habitual da turma compartilhar essas fotos, que se tornam um banco de atividades respondidas. Essas imagens e informações das aulas são utilizadas pelos jovens para seus estudos.

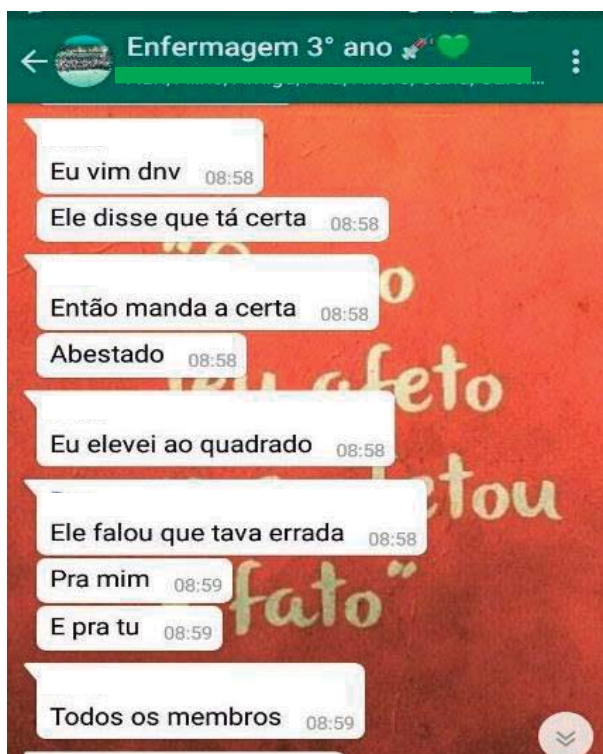
Ainda no depoimento da Edinha temos “elas são sempre *úteis em dias tensos, você entende, né?*” é possível identificar que esses dias tensos são os dias de provas. Durante a pesquisa, presenciamos a utilização dessas informações em uma avaliação de Matemática. Representamos esse evento nas figuras 6, 7 e 8 abaixo, em que eles compartilharam fotos e respostas das questões que iam respondendo, até um momento em que eles lembraram da minha presença no grupo.

Figura 6 Print do grupo do *WhatsApp* dos jovens durante um compartilhamento de respostas em uma prova de Matemática



Fonte: Acervo pessoal dos jovens (2018)

Figura 7 Continuação da conversa no grupo do *WhatsApp* dos jovens durante um compartilhamento de respostas em uma prova de Matemática – parte 2



Fonte: Acervo pessoal dos jovens (2018)

Figura 8 Continuação da conversa no grupo do *WhatsApp* dos jovens durante um compartilhamento de respostas em uma prova de Matemática – parte 3

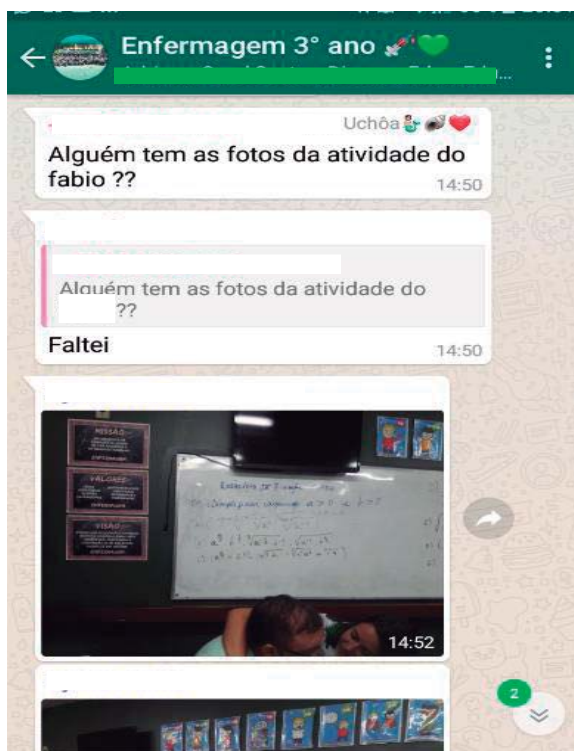


Fonte: Acervo pessoal dos jovens (2018)

Diante do ocorrido e do requerimento do nosso posicionamento, decidimos apenas dizer que não estávamos vendo nada, pois não era nossa intenção intervir na prática deles. Ao mesmo tempo em que os jovens nos mostram uma maturidade sobre o debate do uso dos dispositivos móveis em sala, eles apresentam uma postura inadequada quanto à conduta estudantil, explicando que “*o uso pedagógico nessa prova foi completo, usamos do companheirismo, tiramos dúvidas e nos ajudamos a ter nota boa!*” (Edinha – entrevista geral).

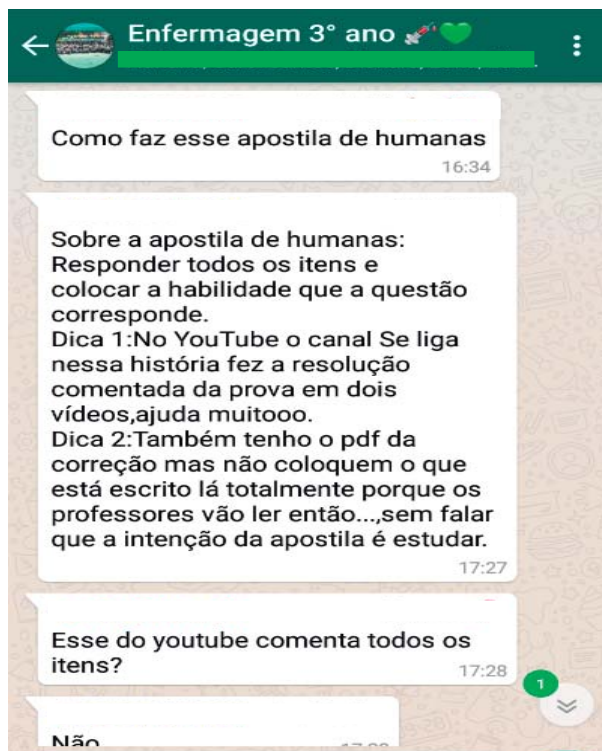
O ato de “colar” pode ser encarado como um “aspecto cultural” da escola, pois essa prática já se tornou comum e rotineira entre os jovens estudantes e vem resistindo ao longo dos anos. Há quem a veja com uma simples bobagem, “coisa de jovens”, “quem não cola, não sai da escola”, “quem nunca colou, já reprovou”, por outro lado há quem combata essa atitude duramente. A verdade é que esta ação dos jovens nos revela que até na “sabotagem” durante as avaliações, eles ressignificaram suas práticas, usando dos dispositivos móveis como um artefato facilitador do compartilhamento das resoluções das questões, além de nos dizer que a escola precisa rever suas práticas no que se relaciona à avaliações, métodos, entre outras problemáticas já mencionadas nesta pesquisa.

Figura 9 Print do grupo do WhatsApp dos jovens com as demandas escolares



Fonte: própria (2018)

Figura 10 Continuação do *print* do grupo do *WhatsApp* dos jovens com as demandas escolares



Fonte: própria (2018)

Esses *prints* das conversas no grupo, realizadas durante um sábado, nos revelam que as temáticas em questão eram os conteúdos e as atividades que eles precisavam dar conta para a semana seguinte. No exemplo as de Matemática, resolvidas na lousa pelo professor em sala, foram fotografadas e estão sendo compartilhadas. Esse armazenamento funciona como um arquivo de material complementar para estudos, assim, “os aprendizes podem não somente acessar recursos ou materiais como também capturar dados e realizar observações, e gerar conteúdo de forma móvel e ubíqua” (SACCOL, SCHLEMMER, BARBOSA, 2011, p. 20).

Na figura 10, apresentada acima, observamos o cuidado de um dos jovens em explicar e sugerir situações que possam ajudar aos demais sobre o trabalho de Humanas, elaboração de uma apostila com itens a partir das habilidades exigidas pelo Exame Nacional do Ensino Médio. Essa apostila é pedida pelo professor da disciplina, como uma estratégia em que os jovens possam dominar os enunciados dos itens da avaliação, bem como os melhores são escolhidos para a elaboração de um simulado. O objetivo maior é fazer com que os jovens dominem a estrutura da avaliação e da linguagem exigida.

Ainda nessa construção das práticas de aprendizagens essenciais por meio dos dispositivos móveis, destacamos mais dois trechos dos jovens no balanço de saberes.

Exemplo 4

Impedir a utilização do celular é negar conhecimento aos jovens, é como cortar as asas de um pássaro e contrariar a sua natureza, seus instintos (Venâncio – balanço de saberes)

Exemplo 5

A utilização dos dispositivos móveis proporciona a potencialização das técnicas de aprendizagem (...) não preciso mais comprar ou andar com os livros de anatomia na mochila, meu celular já suporta tudo (Regina – balanço de saberes).

Para os entrevistados, a aprendizagem deles é potencializada a partir do uso do celular, pois eles acreditam na agilidade, facilidade e na mobilidade que há em um click, em um ir e voltar de telas. Além disso, por serem de uma geração altamente imersa nas tecnologias digitais, não conseguem se ver longe desse uso, sendo de forma “natural, inata”. Para Venâncio, impedir que eles usem o celular é como se lhes cortassem uma asa, uma metáfora bem empregada para se definir quanto a sua identidade jovem e móvel e denunciar o que o falta. Durante a entrevista nos explica essa metáfora com um exemplo, “em uma aula de química, física eu poderia não ter minha (asa cortada) se meu professor permitisse que eu pesquisasse um vídeo para ver na prática a aplicação de uma fórmula” (Venâncio – entrevista).

Em contraposição a essa metáfora, buscamos em Charlot (2000, p. 33 e 51) a definição de sujeito para compreendermos o sentido atribuído pelo jovem do “cortar as suas asas”. Sujeito, para o autor, é aquele que é aberto a um mundo, que possui uma historicidade, porta desejos e é movido por eles, além de estar em relação com outros seres humanos. Nesse contexto, percebemos que os jovens são esses sujeitos ativos, que agem no e sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere.

Considerando que existem várias maneiras de se construir como sujeito, e uma delas se refere aos contextos de desumanização, nos quais o ser humano é “proibido de ser”, privado de desenvolver as suas potencialidades, de viver plenamente a sua condição humana, nos encontramos com a lei que proíbe o uso dos dispositivos móveis em sala de aula. Os jovens, assim, se veem e se tornam impossibilitados diante do uso dos dispositivos móveis para alçarem novos voos, sendo prejudicados ao que se refere as especificidades dos recursos de que dispõem.

4.1.2 Conteúdos do curso técnico

Exemplo 6

A enfermagem é muito ampla, por isso preciso pensar em formas para aprender os assuntos mais rápido, foi o caso do celular, eu consigo ver, por exemplo, aos partos, como lidar em algumas situações como técnico de Enfermagem. (Cássia - balanço de saberes)

Como os nossos sujeitos são de uma escola profissionalizante, eles não se preocupam somente com os conteúdos da base curricular, mas também os que estão associados aos de seu curso técnico. Neste contexto, os jovens têm a prática de compartilharem informações durante a aula e em outras vezes quando estão fora da escola, materiais em PDF, vídeos, para enriquecimento do que foi trabalhado em sala. Um dos jovens nos revelou que os arquivos das figuras 11 e 12 foram passados no momento de aula preparatória para o Estágio, com a autorização da professora-técnica. Só ela estava autorizada a usar o celular para enviar o material ao grupo, porém os demais colegas, não. A temática explorada no material era sobre os procedimentos cirúrgicos, os termos técnicos e a história da cirurgia. Esse material se fez importante para os jovens, pois, estava relacionado a conteúdos dos estágios.

Figura 115 Print do grupo do WhatsApp dos jovens durante um compartilhamento de materiais em PDF da base técnica



Fonte: própria (2018)

Figura 126 Continuação do *Print* do grupo do *WhatsApp* dos jovens durante um compartilhamento de materiais em PDF da base técnica



Fonte: própria (2018)

Segundo os jovens, o interesse deles vai além de obter a aprovação formal para concluir os estudos escolares. Buscam também a aprovação no ENEM e o ingresso no curso que almejam, bem como, serem bons profissionais por meio do curso técnico que realizam, como relata o jovem Venâncio. Acreditam que, por meio dos dispositivos móveis e suas alternativas de espaço/tempo, portabilidade, mobilidade e agilidade das informações, eles consigam atingir melhores e mais objetivos propostos.

É notória a relação que os jovens constroem com o saber por meio dos dispositivos móveis para atingirem as aprendizagens essenciais, para isso, os jovens nos fazem perceber que essas tecnologias deixam de ser meras tecnologias pedagógicas para serem mencionados como um elemento essencial para a aprendizagem de conteúdos curriculares da base comum e profissional. Percebemos, então, que o motivo e objetivo coincidem: aprender os conteúdos de enfermagem, assim temos uma atividade. Quando a juventude acredita na importância de frequentar a escola e estudar, fatores fundamentais para garantir sua permanência nela, é que existe uma relação de sentido entre juventude e escola.

Exemplo 7

Olha, eu acredito que *por meio do uso dos dispositivos móveis eu possa atravessar muitos espaços, quebrar o tempo e acelerar meu plano de estudo para o ENEM e até para o meu curso*. Vejo uma autonomia para estudar o que tenho mais dificuldades e acelerar o que já domino. *As inúmeras possibilidades de sites, aplicativos e vídeos que eu posso acessar é um dos fatores que mais marcam minha aprendizagem com o celular ou o tablet, (...)* (**Venâncio** – entrevista).

Exemplo 8

(...) atualmente, *parece que se você não acompanhar a tecnologia, principalmente a móvel, você é deixado para trás (...)* eu tenho noção que meu celular é uma arma poderosa para criação de saberes críticos, quando eu uso corretamente (**Laura** – entrevista).

Exemplo 9

O fato de ser instantâneo e de oferecer uma infinidade de coisas, rápido e fácil me deixa mais confortável para aprender (**Brena** – entrevista).

No exemplo 7, Venâncio nos compartilha o sentido que o uso dos dispositivos móveis apresenta para os jovens. Em modo geral, usar a tecnologia móvel proporciona autonomia nos jovens, possibilitando diversas maneiras de como conquistar o conhecimento. Não pode haver verdadeira educação, se não se consegue a autonomia do educando, ou melhor, se ele não se faz autônomo, isto é, alguém que se governa por si mesmo, que faz seus atalhos ou caminhos, constrói seus esquemas conceituais e traça seus móveis e sentidos.

Neste contexto de autonomia, buscamos na fala de Laura este conceito de liberdade, autoria no processo de aprendizagem quando ela afirma que precisa acompanhar os avanços das tecnologias, pois se não poderá “ficar para trás”, nos faz lembrar que “o homem nasce inacabado, em um mundo humano que preexiste a ele e que já está estruturado. Inacabado, portanto, aberto às transformações (...)” (CHARLOT, 2001, p. 24-25). Laura se torna, nesse contexto, um exemplo de jovem que busca conhecimento, de homem que usa as tecnologias mais modernas para atender suas necessidades no contexto em que está inserida, no caso e, na sua fala, a busca pelos saberes críticos, não só pelo fato de acompanhar as tecnologias, também por uma questão de afirmação de identidade jovem e móvel e por saber lidar com as ferramentas que há nessas tecnologias, eles se sentem confortáveis em manuseá-las.

Charlot (2000, p.63-64) já dizia que “um saber só tem sentido e valor por referência às relações que supõe e produz com o mundo, consigo, com os outros”. Isso faz sentido para os jovens pois compreendem a necessidade de se fazerem presentes e acompanharem as tecnologias móveis, tendo em vista que muitas das práticas sociais no contexto de Cibercultura precisam delas para serem realizadas. Além disso, os jovens nos mostram que, para atingir as

aprendizagens essenciais, eles desenvolvem saberes críticos, se apropriam dos dispositivos móveis para fins pedagógicos, e desfrutam conforto que essas tecnologias oportunizam para aprender.

4.2 Comunicação livre com troca de informações

A comunicação livre com troca de informações se refere ao aprender por meio da comunicação livre com os colegas, não necessariamente sobre os conteúdos da escola, mas sobre assuntos de várias naturezas, que se tornam importantes, tem como tendência dominante a prevalência das relações que nascem na sala de aula. Para Saccol *et al* (2011, p.77) a comunicação, no contexto de *m-learning*, “diz respeito a um processo de interação permanente, continuado, e não apenas a um intercâmbio de mensagens isoladas nem a um modelo linear de causa-efeito”. Os jovens estão em redes e compartilham muito o que eles acreditam serem interessantes para si e para o grupo de colegas. Além da agilidade no compartilhamento, há sempre a construção de saberes, por meio das trocas que eles fazem.

A agilidade na informação e a mobilidade do pensamento se fazem presentes nesse contexto exposto. A qualquer momento “a exigência de pensamento e reflexão pode ser ativada, através da necessidade de comunicação, de processamento de informações, de produção e organização de conteúdos e das maneiras de disponibilização” (CORDEIRO e BONILA, 2017, p.157). As autoras nos fazem refletir sobre como a mobilidade de pensamento amplia a necessidade de uma boa comunicação e trocas oportunas para aprender, de fato, como “sujeitos que estão continuamente em movimento” (SHARPLES, TAYLOR e VAVOULA, 2005, p.3).

Exemplo 10

Com meu celular eu acesso informações de lugares que são distantes do meu, sei de muitos acontecimentos, pois recebo constantemente nos grupos e no meu PV(...) é como se eu estivesse em casa e saindo dela ao mesmo tempo, pois fico sabendo, muitas vezes, em tempo real, dos acontecidos na rua, em outra cidade, na escola quando eu falto, sobre a família. Acredito que esta comunicação nos deixa com uma mobilidade necessária (**Kamilla** – bate-papo coletivo).

Com a fala da jovem, comprovamos essa agilidade dos jovens em comunicar-se e trocar informações, sendo praticamente viventes das situações em tempo real, sem mesmo sair de casa, por exemplo. Fica claro que o uso dos dispositivos móveis reconfigura a falta do jovem em diversos lugares, em outras palavras, eles conseguem estar em vários lugares ao mesmo tempo, por mais que não se façam presentes fisicamente. O ato de se comunicar usando os

dispositivos móveis é extremamente importante no contexto em que estamos inseridos, pois eles facilitam o acesso de forma rápida, “permitindo nos sentir inseridos e conectados com o mundo e as informações que ocorrem nele, assim, não ficamos para trás” (**Kamilla** – bate-papo).

4.2.1 Participação em encontros de estudo

Abaixo, trazemos um exemplo da Regina, trecho retirado dos balanços de saberes, sobre essa mobilidade de pensamento como possibilidade de fortalecer a comunicação e a interação entre os jovens, principalmente quando ela tem um cunho de aprendizagens essenciais.

Exemplo 11

(...) a gente mora longe, e tinha uma prova no dia seguinte, não tinha como eu ficar para estudar, mas pedi para que os meninos ligassem a chamada de vídeo para eu acompanhar o estudo e até hoje nunca esqueci os tipos de meningite (...) (**Regina** – balanço de saberes).

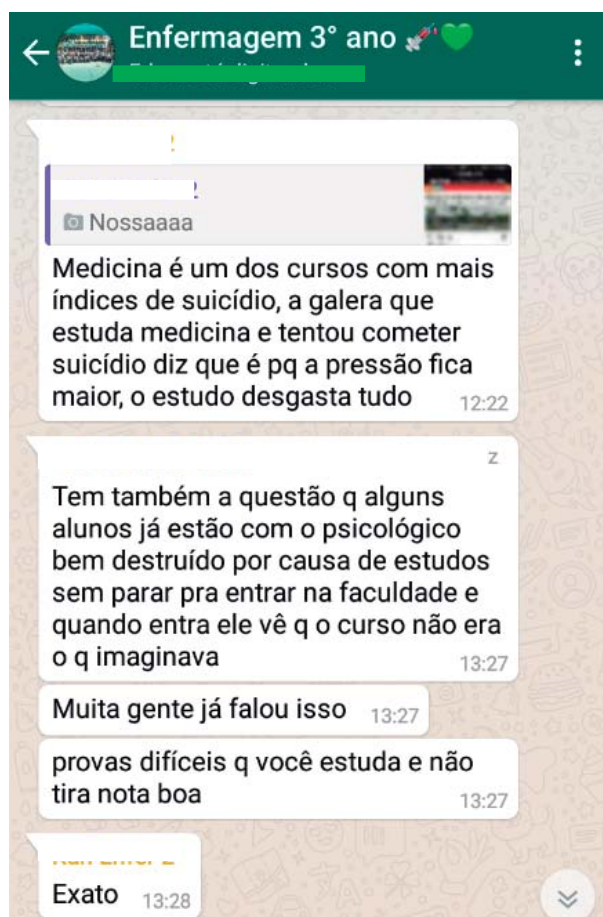
O relato de Regina reforça a importância do uso do dispositivo móvel e suas ferramentas na comunicação e no aprender por meio do compartilhamento de informações, mesmo estando fisicamente em locais diferentes. Além de ver e ouvir os colegas da escola, a jovem ainda teve chances de interação com os demais colegas sobre o assunto estudado e isso resultou na aprendizagem de um assunto importante, para eles. “A facilidade para a comunicação me deixa mais livre em poder estar em outros lugares e acabo aprendendo mais, né?” (Regina – entrevista).

A jovem nos mostra uma compreensão de que estar usando um dispositivo móvel garante a ela uma possibilidade maior de mover-se em rede, em espaços/tempo e proporciona mais aprendizados, por isso a sensação de liberdade que ela sente em comunicar-se com os demais. Aprender e participar com os colegas fazem parte do processo, isso é mais um exemplo de quando o motivo e o objetivo dos jovens são os mesmos, fortalecendo a teoria da atividade. Charlot (2000) nos diz que o “outro como mediador do processo” estabelece “uma relação social fundada sobre as diferenças de saber” (CHARLOT, 2000, p. 85). Assim, a troca que há entre os jovens sobre um assunto específico é a oportunidade exata para que se tenha uma relação de saberes para o aprender. E, nesta pesquisa, mais especificamente com o uso dos dispositivos móveis, os jovens não só trocam informações, como também compartilham, pesquisam, complementam a ideia do outro, não só adquirindo conhecimento, mas apropriando-se dele.

4.2.2 Compartilhamentos e trocas de arquivos

Os participantes desta pesquisa estão sempre compartilhando e trocando informações sobre assuntos referentes ao curso escolhido. Na figura 13, eles trazem uma informação relacionada aos altos índices de suicídio no curso de Medicina, opção de graduação de muitos da turma. O compartilhamento trouxe espanto para alguns colegas no grupo, porém informações complementares para justificar tal informação foram adicionadas e, assim, eles foram construindo o aprender. No momento do bate-papo coletivo, trouxemos essa informação para a discussão e eles nos relataram que foi um dos momentos em grupo de maior riqueza quanto à interação, especialmente por se tratar de tema de interesse da maioria dos jovens da turma, mas também por ser uma temática técnica e eles terem propriedade para discutir.

Figura 13 *Print* do grupo do *WhatsApp* com o compartilhamento sobre o curso de interesse da turma

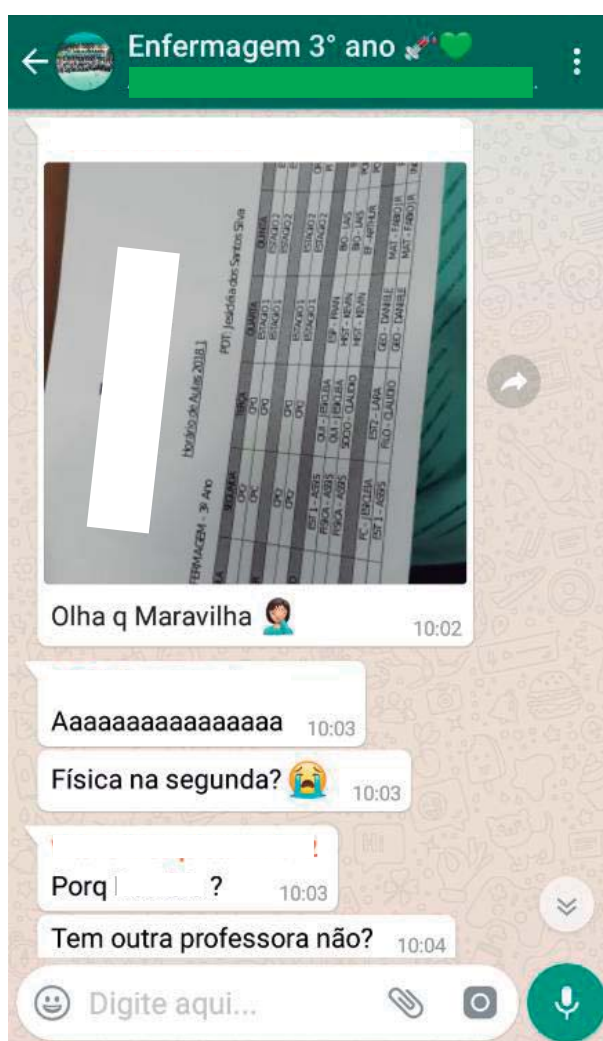


Fonte: própria (2018)

Os jovens buscam aprender, se apropriar de diversos assuntos que lhes são significativos, sejam esses voltados para a vida num todo; profissões, como é o caso apresentado

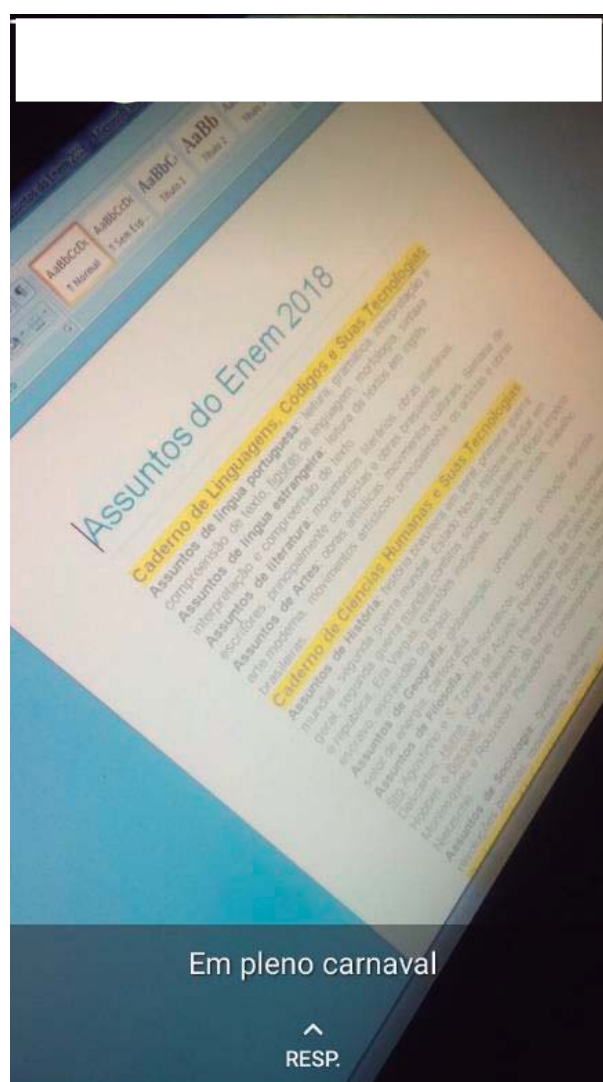
anteriormente, medos, angústias compartilhando no grupo para que possam analisar, debater, comentar e assim, constroem suas opiniões, conceitos e informações ou não, compartilham de curiosidades e trocam arquivos pelo simples fato de interesse dos gostos do grupo. Abaixo, por exemplo, na figura 14, os jovens trazem o compartilhamento dos horários de aulas, fato que só teriam conhecimento no primeiro dia de aula, sendo hoje, compartilhado antes mesmo das aulas iniciarem, nos revelando a agilidade das informações E, na figura 15, um roteiro de estudos para o ENEM.

Figura 14 *Print* do grupo no *WhatsApp* de compartilhamentos sobre os horários de aula



Fonte: própria (2018)

Figura 15 *Print* do grupo no *WhatsApp* de compartilhamentos sobre os horários de aula



Fonte: própria (2018)

São tantas as informações compartilhadas no grupo do *WhatsApp* que não conseguimos acompanhar todas as trocas e conversas existentes. Porém, foi recorrente a comunicação deles sobre os assuntos da escola relacionados a trabalhos, conteúdos de estudo, horários das aulas, livros e materiais a serem levados para a escola em dias específicos e programação de eventos na escola. Essas trocas de informações e compartilhamentos de cunho pedagógico se fazem necessárias para a organização dos jovens ao que diz respeito às suas responsabilidades escolares, porém não é só essa temática que os jovens compartilham. Temos por exemplo, o compartilhamento de informações sobre sexualidade, que promoveu

aprendizagens sobre termos técnicos e respeito à orientação sexual dos colegas, como podemos comprovar no trecho da jovem Dara, abaixo.

Exemplo 12

(...) eu tinha muitas dificuldades de como me posicionar sobre sexualidade e questão de gênero... meus pais não falaram e nem falam comigo sobre isso. Só depois de um debate no grupo após a aula de Sociologia que eu comecei a encontrar base para as definições de gênero, homofobia, depressão causada por isso, suicídios de alguns meninos e meninas quando não são bem aceitos (...) enfim, esses temas que incomodam a sociedade, eu só aprendi depois que levamos para o grupo após a aula. Eu tinha dúvidas sobre as diferenças de homossexuais, para transgênicos, travestis...
(**Dara** – bate-papo coletivo);

Esse relato da Dara se torna importante para a construção desse tipo ideal, pois há uma presença forte da relação que os jovens fazem com o aprender por meio dos dispositivos móveis, usando da comunicação e da troca de saberes. O debate sobre sexualidade é importante para a construção de uma sociedade menos preconceituosa. A ampliação do debate entre os jovens possibilita compreender melhor não só os termos, mas o significado e as formas de colaborar no debate. Destacamos, no depoimento, a omissão dos pais nesse processo formativo, deixando ao encargo da escola e, no caso, aos colegas da turma, a discussão de uma temática tão essencial à formação ética e cidadã.

Ainda no bate-papo coletivo, a jovem supracitada, que se assume homossexual, destacou a importância desse debate, em uma perspectiva para além de rótulo ou termos, que contribuiu para a compreensão da escolha e a autoaceitação, conforme podemos perceber em seu depoimento. Ela afirma que “aprendeu muito com esse debate em sala e que culminou no grupo, pois fomos para além dos conteúdos de prova, foi importante para a formação da minha personalidade e do meu pensamento de mundo” (**DARA** – bate-papo coletivo).

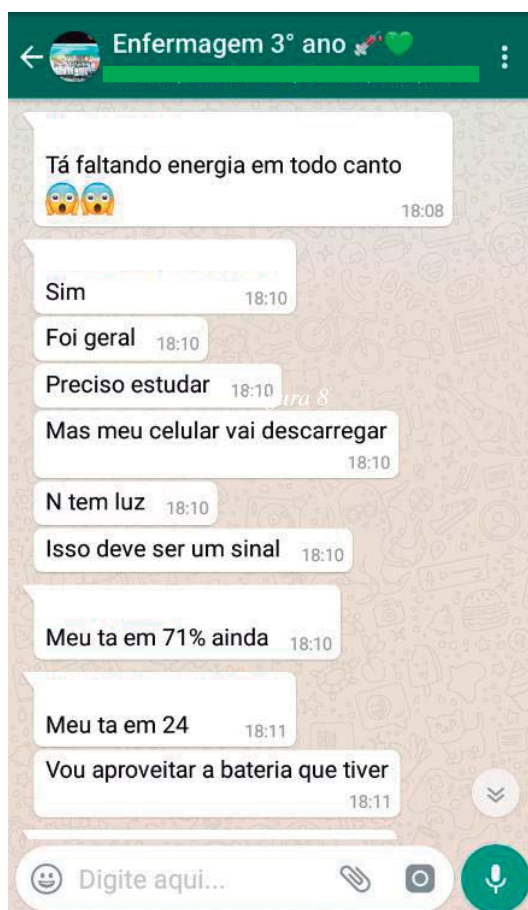
Essa relação que a jovem faz de construção de si e dela com o mundo nos remete à ideia de fracasso escolar de Charlot (2000), ligado aos fenômenos designados por uma ausência, uma recusa, “ausência de resultados, de saberes, de competência” (p.17). É nessa discussão do “não ter” e “não ser” que Charlot (2000) questiona se a origem social (relacionada com os pais) e as deficiências socioculturais são as causas do fracasso escolar.

Por outro lado, ele nos apresenta que toda a relação com o aprender é uma relação que o jovem faz com o mundo. O autor nos faz pensar que “o sujeito não pode apropriar-se de tudo o que a espécie humana produziu ao longo de sua história...ele não interioriza passivamente o mundo que lhe é oferecido, ele o constrói (ele organiza, categoriza, põe em ordem, interpreta)”

(CHARLOT, 2001, p.39). A partir da ideia acima, concluímos que o jovem, em constante transformação e construção, se relaciona com os outros e com o mundo da maneira seletiva, com o que faz sentido para ele e tem um significado para aprender, construindo seu mundo, seus valores e sua personalidade. Ainda nessa perspectiva, é importante salientar que eles aprofundam o conteúdo das aulas, como se desse continuidade àquele momento cujo o tempo não permitiu certos debates. Além disso, a presença do professor talvez os inibissem em relação a algumas questões.

Nas figuras 15 e 16, temos um recorte da situação do apagão no mês de março deste ano, veremos mais um exemplo de que os jovens utilizam muito dos dispositivos móveis por meio de trocas e compartilhamentos para aprenderem.

Figura 16 *Print* do grupo do *WhatsApp* sobre o compartilhamento do apagão do mês de março



Fonte: própria (2018).

Figura 17 Continuação do *print* do grupo do *WhatsApp* sobre o compartilhamento do apagão do mês de março



Fonte: própria (2018).

Os jovens foram surpreendidos após a saída da escola, pois foi o momento em que perceberam o que estava acontecendo. A situação se deu por um blackout nas regiões Norte e Nordeste por conta de um ajuste indevido feito em sistema de proteção na linha de Xingu, gerando a interrupção no sistema. Assim, os jovens, além de compartilharem essa informação para explicar o porquê da falta de energia, ainda foram informando aos demais que a carga da bateria dos celulares estava baixa, dificultando assim, o estudo que eles precisavam fazer para a atividade avaliativa no dia seguinte.

Durante o bate-papo, os jovens compartilharam que eles tinham, no dia seguinte ao apagão, uma avaliação de uma matéria técnica e que devido ao apagão eles estavam quase impossibilitados de estudarem, já que muitos dos materiais estavam nos celulares e a carga da bateria estava pouca para que eles tivessem acesso aos PDFs, vídeos e demais informações que eles armazenavam. Assim, decidiram de forma colaborativa se ajudarem, foram registrando e

compartilhando materiais, alguns foram gravando e enviando áudios com explicações sobre o tema da avaliação. Essa prática durou em torno de três horas, horário que a energia voltou.

4.2.3 Debates de interesse

No contexto de cultura jovem, encontramos algumas situações que, a priori, não têm um cunho pedagógico presente, mas que diante das necessidades e escolhas dos jovens configuram-se como necessárias para a comunicação e trocas de informações. Como é o caso de uma notícia relacionada à segurança dos jovens que moram em uma localidade X, apresentada no contexto abaixo.

Figura 98 Print do grupo do WhatsApp sobre o compartilhamento de um ataque de facção



Fonte: própria (2018).

A notícia compartilhada estava relacionada a uma invasão a um distrito em que alguns jovens residem. O contexto da informação foi em um período em que as facções estavam atacando fortemente as cidades do interior e a cada dia era um alvo diferente. Um dos jovens com medo do que recebeu, compartilhou no grupo, pois sabia que havia colegas da localidade citada no alerta. Mesmo com o receio e a possibilidade de a notícia não ser verdadeira, os jovens ficaram atentos, e buscaram saber se a notícia era real.

Durante o bate-papo coletivo, os jovens residentes da localidade citada na notícia nos relataram que um deles ligou para o 190 e perguntou aos policiais se havia algum registro ou se eles sabiam de alguma ocorrência relacionada ao possível ataque. Após as respostas dos policiais de que a notícia, até onde eles sabiam, era falsa e que estava tudo sob controle. Imediatamente, os jovens compartilharam no grupo em áudio que era uma Fake New, mas, de qualquer forma, todos deveriam ficar atentos.

Os jovens comentaram que nesse contexto de compartilhamentos e trocas eles se depararam com as Fake News¹⁸, nosso primeiro exemplo de debate de interesse, frequentemente e isso dificulta por muitas vezes o aprendizado, pois não há veracidade nas informações que os jovens buscam. Por outro lado, alguns jovens relataram que se sentem desafiados a pesquisarem mais sobre os assuntos, selecionando as fontes mais seguras na visão deles e buscando com a ajuda dos professores de Sociologia e Filosofia sites mais imparciais quando o assunto é política, por exemplo.

Os móveis que levam os jovens a compartilharem e trocarem informações estão voltados para pedir ou ofertar ajuda aos colegas sempre com a intenção de informar, sejam conteúdos escolares ou informações que eles consideram pertinentes e relevantes para o grupo. Assim, aprendem compartilhando e trocando informações. Para Brena, é por meio do compartilhamento e das trocas que ela consegue estar atualizada sobre as informações, além da sua casa, da região e do mundo.

Exemplo 13

Foi por meio dessa trocas e compartilhamentos que fiz novos amigos, conheci novos lugares e aumentei meu repertório de mundo, não só de conteúdos da escola, mas da vida num todo. Isso tem sentido para mim, pois percebo a imensidão do mundo e o quanto ele se torna perto por meio dos compartilhamentos, das trocas de informações... vou me tornando melhor com esses pedaços, com essas informações e com esses aprendizados (**Brena** - entrevista).

¹⁸ Traduzidas como notícias falsas. Tipo de notícia de imprensa marrom que propaga boatos e histórias mentirosas sobre algum assunto ou pessoa.

Brena continua dizendo que foi por meio dessa troca que ela conseguiu conhecer novos “ares” sem sair de casa, compartilhando não só informações, mas também conhecendo novas pessoas nas redes sociais, que foram de alguma maneira influenciando na construção dos seus saberes e posicionamentos. “Há muitas informações em que recebemos em tempo real, os meninos no grupo, por exemplo, já vão vendo e compartilhando e filmando, deixando-nos antenados e informados de alguns fatos” (**BRENA** - entrevista).

Os jovens produzem uma narrativa do mundo que o cerca, já não estão mais dependentes dos meios de comunicação e informação tradicional. Eles não são simples consumidores de notícias, mas também produtores e divulgadores delas. Assim, os jovens vão construindo um sentido para suas trocas e fortalecendo seus aprendizados, à medida interagindo em tempo real ou não e em qualquer lugar. Além disso, ainda, destacamos a ideia de mobilidade de pensamento, quando os jovens “utilizam de registros, criações, interação para se comunicarem e produzem suas autorias” (CORDEIRO, 2014, p.157).

Ainda nesse contexto do tipo ideal de debates de interesse, há um desafio e uma distância observada entre escola, jovens, práticas sociais na Cibercultura, a exemplo do uso das tecnologias móveis. Para ilustrar essa temática, traremos alguns trechos dos jovens durante o bate-papo coletivo. Optamos por abordar a proibição do uso dos dispositivos móveis no contexto do tipo ideal 2, pois muito se tem perdido pela não utilização desses meios para a Educação.

Exemplo 14

Eu acho que *eles estão perdendo uma oportunidade para nos ajudar a aprender mais, porque o celular tem um êxito pedagógico.* (**Régia** – bate papo coletivo).

Exemplo 15

As fontes ficam um pouco limitadas nas aulas, com o celular, meu tablet, por exemplo, tenho a oportunidade de pesquisar projetos, informações, notícias sobre o assunto da aula, por exemplo (**Gabriel** – bate papo coletivo).

Exemplo 16

Não vejo problemas na autorização do uso dos dispositivos móveis em sala já que quando o professor autorizar isso, *ele não vai estar explicando as atividades e poderá acompanhar de forma geral quem está usando ou não para fins pedagógicos* (**Vanússia** – bate papo coletivo).

Exemplo 17

É muito difícil você controlar 45 jovens, em média, saber onde eles estão diante da possibilidade das várias telas que o celular nos permite. Se os jovens estão no foco da pesquisa ou nas redes, por exemplo (**Cássia** – bate papo coletivo).

Exemplo 18

E onde fica a confiança na relação aluno – professor? Os professores acham que não podem confiar no todo por conta de uns, mas que esses poucos *mudem seu padrão de comportamento para que todos sejam beneficiados.* (**Régia** – bate papo coletivo).

Exemplo 19

Até porque *se o professor não autoriza, tem aluno que usa do mesmo jeito, o que é milllllll vezes pior, do que o professor está monitorando* (**Gabriel** – bate papo coletivo).

Ao analisarmos as falas dos jovens acima sobre o uso dos dispositivos móveis em sala de aula, percebemos uma visão de que essas tecnologias não são mais vistas como meras tecnologias de auxílio pedagógico ou de entretenimento, mas são como um elemento identitário da vida deles, que impacta a aprendizagem. Na fala dos dois primeiros jovens, indica-se que o professor tem “perdido tempo”, criando um distanciamento entre as práticas fora da escola e as de dentro dela, por não usarem os celulares, tablets durante suas aulas. Segundo os jovens, a aula fica limitada aquela ideia de que só o professor é detentor de conhecimento e eles não exercem sua autonomia e protagonismo. Os jovens, segundo suas falas no bate papo, se sentem limitados, aprisionados no espaço físico da sala de aula, impedidos de expandir e de se mover por outros contextos, espaços que possam fortalecer o aprendizado.

Os jovens acreditam que o professor não perderia nada se autorizasse o uso dos dispositivos móveis em sala, tendo em vista que, como agente mediador da informação, ele poderia organizar, orientar e estabelecer limites em sala. Por outro lado, têm consciência dos problemas que poderão advir dessa liberação, como revela a fala de Cássia sobre a dificuldade que teria esse professor em monitorar, acompanhar, orientar 45 jovens diante de seus aparelhos eletrônicos, mantendo-os engajados nas atividades propostas. Ainda do bate papo, eles refletiram e questionaram que deveria existir uma comunicação e confiança entre aluno e professor, para que essa situação fosse resolvida. Houve jovens que até sugeriram o uso de um aplicativo que pudesse “travar” o acesso às redes, aos jogos, que não fossem do foco da atividade.

A fala de Gabriel traz uma reflexão interessante: “até porque se o professor não autoriza, tem aluno que usa do mesmo jeito, o que é *milllllll* vezes pior” (GABRIEL). Durante as aulas o uso do dispositivo é escondido, e os jovens fazem dessa proibição uma “adrenalina”, motivação para correr os perigos, quebrar as regras e mostrar uma certa rebeldia, características dessa fase, segundo Dayrell (2007). Comprovamos este pensamento do autor na fala de um outro jovem durante o bate – papo, “só se usa o celular, por exemplo, nas aulas, porque é

proibido, a partir do momento que esse uso for liberado, o *problema celular* passa a ser um elemento qualquer, como um livro, um lápis ou algo do tipo” (EVA, bate-papo).

Ainda sobre esse tema e no bate-papo, uma jovem revelou um dado curioso e pertinente que nos serviu de exemplo da importância do uso dos dispositivos móveis dentro de uma proposta de aula, pois foi assim que eles consideraram o bate-papo. Ela nos falou que tinha já visto uma matéria sobre a dispersão em sala, mas não lembrava dos dados com precisão, então usou o celular para confirmar. Além do uso, ela ainda acrescentou que “é cientificamente comprovado que o cérebro se detém, apenas, aos primeiros 20 minutos do conteúdo, ou seja, estar ou não com o celular, a dispersão será um fato” (AMÉLIA – bate-papo). Essa fala reforça a ideia de que o celular, como exemplo citado dentre outros dispositivos móveis, não é o grande motivo da desatenção ou da fuga da aula. Alguns jovens ainda complementaram citando que estudos revelam a importância dos jogos, do celular e das demais tecnologias para o desenvolvimento das habilidades cognitivas.

A Lei é a grande justificativa para a não autorização de uso dos dispositivos móveis em sala de aula. Há um repasse desde o primeiro dia de aula no 1º ano, durante a reunião inicial do ano e na semana de replicabilidade¹⁹, que uma das regras da escola é a obediência a essa Lei estadual. O curioso é o foco dado à proibição *durante a aula*, sem a permissão do professor, com isso destacamos dois pontos interessantes: primeiro, que os jovens podem e devem usar os dispositivos móveis nos intervalos, almoço, pois precisam se comunicar com a família, pesquisar algo para uma das aulas e vivenciar suas práticas diárias nas redes, até porque eles passam o dia todo na escola; e, segundo, há uma permissão indireta, com o consentimento do professor, do uso dos dispositivos móveis para fins pedagógicos.

A autorização para o uso por alguns professores foi mais um motivo para nossa inquietação. Lançamos então alguns questionamentos sobre essa situação para compreendermos quais os momentos que havia essa liberação e o porquê. Assim, os jovens nos disseram que dependia muito do professor e do que estava preparado para a aula, como o caso citado a seguir, retirado do balanço de saberes: “Já houve aula *que tipo*, a professora técnica permitiu baixar um slide, que estava no aluno online, pelo celular para estudos sobre saúde mental” (ANANDA – balanço de saberes). O uso do celular foi autorizado, pois segundo os

¹⁹A semana da replicabilidade se dá pelo compartilhamento de informações, aplicação da oficina dos sonhos e criação de metas para as turmas do 1º ano. Vale ressaltar que são os representantes dos jovens do 2º e 3º anos de cada curso responsável por esse momento de socialização e contextualização das regras e da rotina da EEEP.

jovens, a professora estava sem acesso à Internet e precisava do material que estava no portal do aluno para que eles resolvessem as atividades propostas.

Outro momento permitido é durante as atividades complementares, como Projeto de Vida, Estudo, Orientação para Redação que geralmente são orientadas pelo professor inicialmente e, depois, os jovens ficam em sala para realizar a atividade proposta. Por outro lado, os professores que proibem acabam deixando os jovens imóveis e sem coragem para usar. “*É uma mistura de foco e medo que nos resguarda de usar em disciplinas X e Y*”. Segundo os jovens, caso sejam pegos usando os aparelhos, o professor recolhe e o aluno é levado para uma conversa na coordenação, e somente com a presença dos pais, os aparelhos são devolvidos.

Mesmo com a proibição, os jovens nos revelam que utilizam os dispositivos móveis em diversos momentos na escola, seja para ouvir música, baixar vídeos, arquivos e/ou aplicativos, pesquisar alguma informação relacionada as atividades propostas ou sobre os seus ídolos musicais e de seriados, como também para a leitura de e-books e entretenimento em jogos, porém, durante a pesquisa os jovens se mostraram, na maioria das vezes, focados para o uso de forma pedagógica e enriquecimento curricular e técnico. Nesta escola analisada há uma imposição parcial do cumprimento da Lei, por outro lado, essa instituição interpretou e entendeu que a Lei propõe, achando nela também uma lacuna de inserir o uso das tecnologias móveis quando necessário e para fins pedagógicos, como pesquisa, estudo, de aprendizagens essenciais. Eles concluíram no debate que a escola poderia potencializar esses usos e não descartar essa possibilidade construtiva.

A seguir, daremos continuidade à análise dos dados, especificando o terceiro tipo ideal encontrado a partir da relação dos jovens do Ensino Médio com o aprender, por meio do uso dos dispositivos móveis.

4.3 Zapping profícuo

A prática de zapear dos jovens vem sendo perpetuada ao longo do tempo de maneiras diferentes. Quem nunca “transitou” por meio de papezinhos com recados para um colega em sala? Ou, durante uma aula, experimentou outras tecnologias de aprendizagens que possibilitou aprender algo a mais sobre o assunto, como por exemplo buscar uma palavra nova no dicionário, revisar o livro, olhar o caderno, conversar com os colegas, dentre outras atividades “em telas,

nesses casos, off-line”? No entanto, a expressão e a ação de zapear ganhou espaço a partir do uso do controle remoto da TV, em que o homem é capaz de decidir qual tela deseja assistir, bem como o tempo de mudar de canais.

Os jovens, hoje, desenvolveram a capacidade de realizar diversas tarefas de uma única vez, por isso são conhecidos como a Geração Z, segundo Prensky (2001). Essa é caracterizada pela habilidade de transitar pelas telas de forma ágil e atemporal, com muita propriedade sobre o assunto e com mobilidade nas ações, principalmente a partir do uso dos dispositivos móveis. Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011, p.21) apresentam que “o conteúdo acessado e produzido por essa geração não se reduz apenas a textos”, mas a produção de novos letramentos, gêneros, que “envolve imagem, sons, animações, implica a utilização das múltiplas mídias” (p.21). Portanto, aprender *zapeando* na Web é se permitir explorar, conhecer sites variados onde os jovens se deparam com informações mais amplas e diversas, as quais lhes chamam a atenção e para as quais eles conferem alguma importância ou valor.

Nessa perspectiva, Charlot (2000) apresenta que sentido tem a ver com o que acontece com o indivíduo e tem relações com outras dimensões da vida. Neste trabalho, os jovens, por exemplo, utilizam suas práticas corriqueiras para aprender se divertindo. Vale ressaltar que as entrevistas, os balanços de saberes e as postagens no grupo do *WhatsApp* revelaram que este tipo ideal tem um caráter, eminentemente, de entretenimento, mas que ao se entreterem aprendem.

4.3.1. *Zapping por meio das práticas sociais cotidianas e profissionais*

Exemplo 20

(...) eu consigo *organizar festas surpresas dos colegas e de familiares por meio do celular, em grupos de famílias ou de sala, além de baixar vídeos, músicas, ah! E, para acompanhar as notícias da minha série preferida, tudo isso ao mesmo tempo, só mudando de telas (...)* (**Lena** – balanço de saberes)

Exemplo 21

(...) eu aprendo muito com o celular, *busco vídeos para fazer receitas, como arroz doce, que eu achei uma delícia, (...) penteados no cabelo, fazer memes no aplicativo Meme Generation e usar minhas redes sociais (...)* (**Anderson** – balanço de saberes).

Observamos, a partir dos exemplos 20 e 21, que estar em diversas telas é uma prática comum na cultura juvenil móvel. Os jovens conseguem, por exemplo, pesquisar, ouvir música, conversar nos grupos do *WhatsApp*, ou seja, transitar entre vários espaços, colhendo aprendizados, ou o que eles julgam aprendizado, como o caso da aluna 4, que buscou aprender

sobre como fazer um arroz doce no YouTube, sobre penteados através de um tutorial, dentre outras possibilidades.

Essas práticas eram relevantes para os participantes, pois, segundo eles, ver vídeos no YouTube e usar os tutoriais lhes permitem ganhar experiência sobre os assuntos do interesse deles. Usar memes para representar de forma lúdica sua denúncia da realidade, brincar com alguns colegas é uma marca da cultura juvenil móvel presente na prática dos participantes deste estudo.

O fato de transitar na Web, de tela em tela, nos faz lembrar que “a mobilidade produz espacialização e os lugares devem ser pensados como eventos em um fluxo de práticas sociais, de processos territorializantes e desterritorializantes” (LEMOS, 2009, p. 31). Nessa concepção de Lemos (2009), o zapear dos jovens na Web constrói uma ideia de criação de novos lugares, novos espaços, territórios e, assim, amplia as práticas sociais. Documentamos, no grupo do *WhatsApp*, o uso constante de memes, de conteúdos remix, de informações sobre seriados e fatos/informações consideradas pertinentes e interessantes, em outros termos, conteúdos que eles consideram importantes aprendizagens.

Figura 19 Print do grupo do WhatsApp dos jovens sobre o retorno das aulas em comparação com a série La casa del papel



Fonte: própria (2018)

Figura 20 Continuação do *Print* do grupo do *WhatsApp* dos jovens sobre o retorno das aulas em comparação com a série *La casa del papel*



Fonte: Própria (2018)

O contexto das figuras 18 e 19 está relacionado à volta às aulas. O ingresso no primeiro ano em uma escola de tempo integral sempre gera uma expectativa dos novatos, e, com ela, a ansiedade de como será essa nova rotina de passar o dia todo na escola. Assim, eles ficavam pensando e se organizando sobre o que levar na mochila (figura 19). Há uma página na rede social Facebook, EEEP da Depressão que registrou uma postagem sobre essa situação, com uma grande quantidade de materiais e produtos de higiene, permitindo-nos perceber que os novatos levam muitos produtos para a escola. Um dos participantes, zapeando na Web encontrou, printou e trouxe para o grupo com o comentário de que, ao longo dos anos, não há tantos cuidados, até as canetas perdem, a pasta de dente de tanto emprestar some, o caderno ficará, por muitas vezes em branco, pela falta de coragem de copiar e demais produtos ficarão descuidados.

Ainda nesse contexto, outro participante publicou no grupo do *WhatsApp* um remix da série *La casa del papel* com a visão deles sobre a rotina da escola (figura 18). Trata-se de uma produção da *Netflix* que conta a história de um professor genial que recruta pessoas com habilidades singulares para um grande plano, roubo na casa da moeda. Esse seriado é muito elogiado pelos jovens, de acordo com as falas no bate-papo. Na primeira foto, temos o

personagem principal, El professor, altamente elegante, no primeiro dia de sua aula, sendo comparado com o primeiro dia de aula em que os jovens fazem se produzem, segundo os participantes, para causarem a primeira impressão positiva. E, na segunda foto, observamos o professor disfarçado de mendigo para escapar de uma situação contra a inspetora responsável pelo inquérito do crime, e que, para eles, remete ao final do ano dos jovens que estudam em uma escola de tempo integral.

Para que pudéssemos entender esse contexto do remix, tivemos que recorrer a várias telas, como sites de busca, blogs para a pesquisa das informações que eles conversavam. Por mais que os participantes tivessem nos contado que as imagens estavam associadas à série *La casa del papel*, as fotos (figura 18) nos motivava a pesquisar sobre a história, quem era esse El professor e o porquê dessa associação. Face ao exposto, compreendemos que “se o saber é entendido sempre como uma relação, pode-se entender que o sentido e o valor do saber surgem das relações existentes para a sua apropriação e interpretação (CHARLOT, 2001, p.21), ou seja, a partir do momento em que os jovens usam dos seus saberes e constroem relações com novos saberes, então aprendem algo, que para eles têm um sentido, um motivo.

Exemplo 22

Eu uso o celular na escola, não vou mentir, mas nem Internet tem, é só um vício de ver as várias telas que tenho abertas além de mandar mensagens no *zap*, só para, “tipo”, não esquecer o que eu queria escrever, para quando eu conectar, enviar...
(Lídia – entrevista)

No exemplo 22, Lídia nos relata que não consegue ficar sem zapear durante a aula. O uso dos dispositivos móveis é um elemento tão comum na vida dos jovens que eles não conseguem se distanciar por muito tempo, até mesmo sem conexão com rede digital. Lídia, durante a entrevista, nos relatou que essa sua prática é mais que um vício, na verdade, ela considera como “algo natural e corriqueiro”, que independente de ela estar em casa ou na escola, precisa estar olhando a tela principal, bem como as demais que são possíveis no momento. Este exemplo nos faz lembrar, do que Charlot (2000) chama de dribles, dos mecanismos de sobrevivência e de satisfação de suas necessidades.

Essa experiência nos faz lembrar ainda da ideia do Onlife (FLORIDI, 2015) quando apresenta que não há mais separação possível entre estar conectado e desconectado das redes, diante do cenário da hiperconectividade no qual estão e estamos inseridos. Nesse contexto, retomamos aos processos territorializantes e desterritorializantes de Lemos (2009), para entendermos que a fronteira entre o *on-line* e o *off-line* está cada vez mais inexistente.

Especificamente com as tecnologias móveis, essa ideia de tempo/espaço, online/off-line não se sustenta mais da forma convencional, assim os jovens chegam ao aprender, que, neste contexto, torna-se a “capacidade de observar o meio e seu entorno, adaptar-se às transformações ocorridas e (re)transformá-lo” (VEEN, W.; VRAKING, B., 2009, p.73). Diante disso, por mais que não haja a presença da conexão, os jovens naturalmente transitam pelas telas que lhes são permitidas. Só o fato do uso e do zapear off-line já se torna, por muitas vezes, suficiente e significativo para os jovens.

4.3.2 Zapping por atividades lúdicas de zoação e azaração

Durante os meses de janeiro e fevereiro, os jovens debateram no grupo sobre como seria o carnaval deles e, por diversas vezes, mostraram que estavam zapeando frequentemente. Usaremos como exemplo a temática sexualidade que durante o período festivo é associado e há, sem prevenção, suas consequências. É peculiar da juventude o assunto sobre sexo durante as festas de Carnaval, principalmente quando os jovens são de um curso técnico de Enfermagem. No bate-papo, eles revelaram que há mesmo essa preocupação com a segurança do ato sexual, bem como a consciência de que um “vacilo” pode trazer grandes consequências, principalmente, financeiras como diz Lídia, na entrevista. Abaixo, trouxemos algumas imagens desse exemplo.

O assunto sobre carnaval foi iniciado a partir do post abaixo com a Mc Loma, funkeira revelada durante o carnaval de 2018, por ter uma música que foi a novidade da festividade, bem como uma maquiagem exótica e diferente das convencionais, à base de neón. A Mc ganhou repercussão mundial após a viralização de seu clipe humorístico, Envolvimento, obtendo marcas como a primeira posição na lista "As 50 virais do mundo" do Spotify e alcançou mais de 105 milhões de visualizações no YouTube.

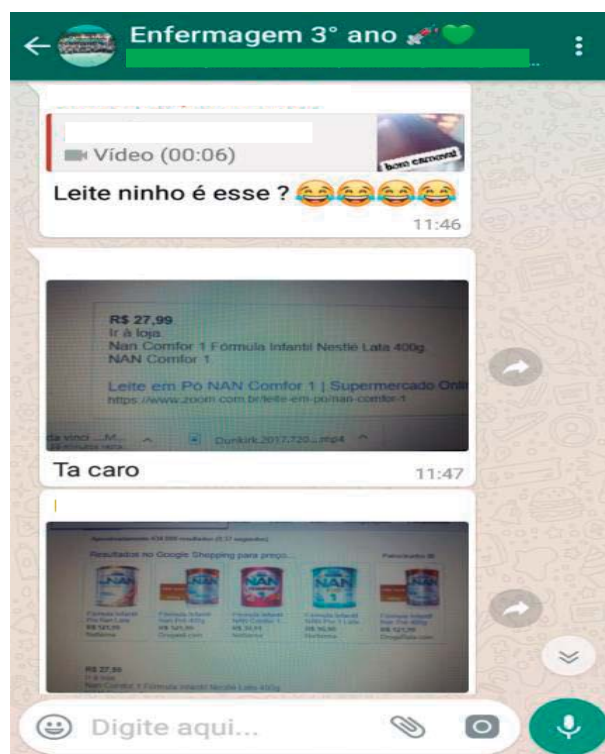
Figura 21 Print do grupo do WhatsApp sobre a postagem geradora da temática Carnaval



Fonte: Própria (2018)

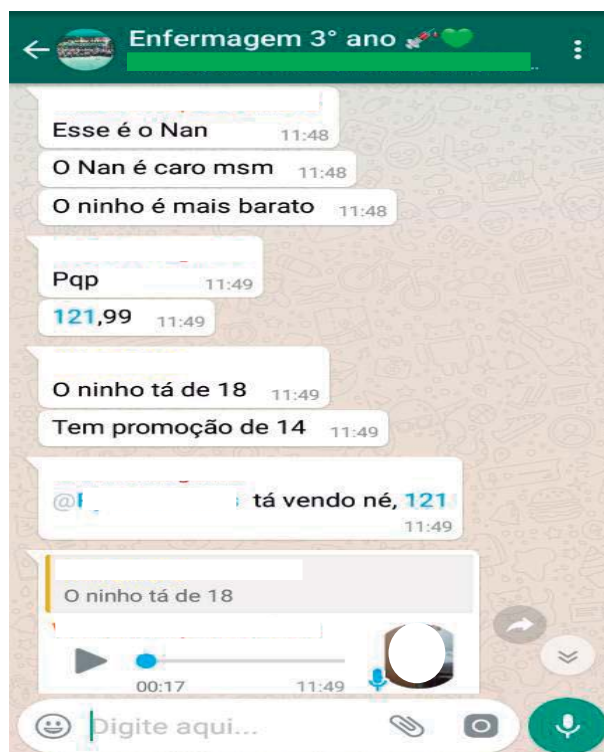
Para os participantes, é natural as formas como eles se comunicam sem uma linearidade, assim, precisávamos estar atentos a todas as notícias, séries, músicas e outros contextos jovens que lhes permitem aprendizagem, nos vimos também zapeando proficuo pelas telas. Além, de percebemos a necessidade de ressignificar o que entendíamos por leitura, não só pela organização da contrução das ideias, mas também como a leitura semiótica das imagens postadas. Então, um dos jovens trouxe a figura 25 para o grupo para desejar a todos um bom carnaval com muito néon e com alertas sobre o cuidado com o sexo.

Figura 112 *Print* do grupo do *WhatsApp* sobre a conversa das consequências do carnaval sem preservativo



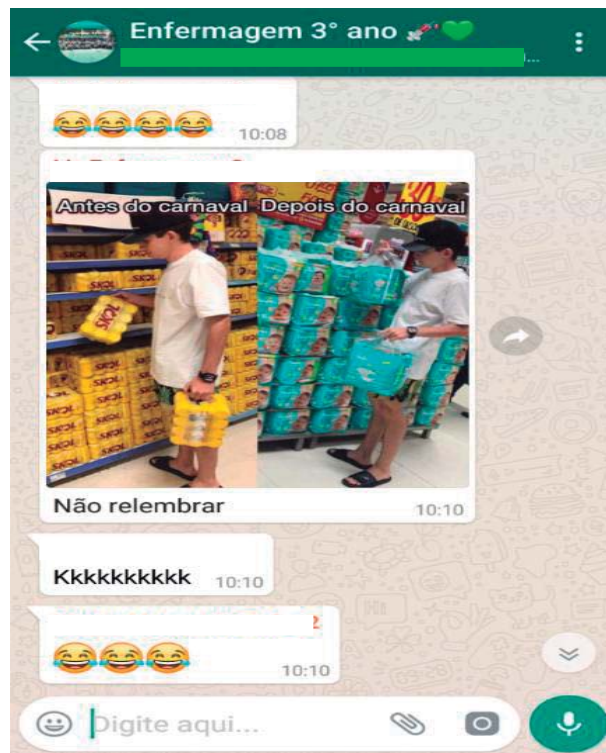
Fonte: Própria (2018)

Figura 23 Continuação do *print* do grupo do WhatsApp sobre a conversa das consequências do carnaval sem preservativo



Fonte: própria (2018).

Figura 24 Terceiro do *print* do grupo do *WhatsApp* sobre a conversa das consequências do carnaval sem preservativo



Fonte: própria (2018)

Na continuidade da conversa no grupo do *WhatsApp*, observamos que os demais colegas participam efetivamente do debate, até trazendo novas informações para acrescentar, como foi o caso do leite ninho, como uma consequência de quem brinca o Carnaval tendo relações sexuais sem preservativos. Porém, em poucos minutos, alguns deles trazem *prints* de uma busca dos valores do leite Nan, ficando subentendido que seria o leite mais apropriado para os primeiros meses do bebê. O preço do leite também é revelado pelos jovens e com isso vamos compreendendo que eles transitaram na *Web* para encontrar essas informações e as viram como importantes para o debate. Por fim, temos uma última postagem onde é trazido que, além do leite, se não brincarem direito o carnaval, assumirão a responsabilidade de comprar fraldas. Esta, representada por um *meme*, antes do carnaval, a pessoa compra cervejas, sua única preocupação, após o carnaval sem preservativo, a compra se torna outra. Os jovens revelam os assuntos de sua idade e que marcam essa fase.

Ressaltamos como é característico dos jovens brincarem com as situações. Por meio de ironias, sátiras, brincadeiras, eles conseguem falar de assuntos sérios e aprenderem com isso. A seguir, traremos mais um recorte de uma conversa que eles tiveram a respeito de um book de gestante de uma de suas professoras. Outro fato que se tornou exemplo do zapear na *Web*, para

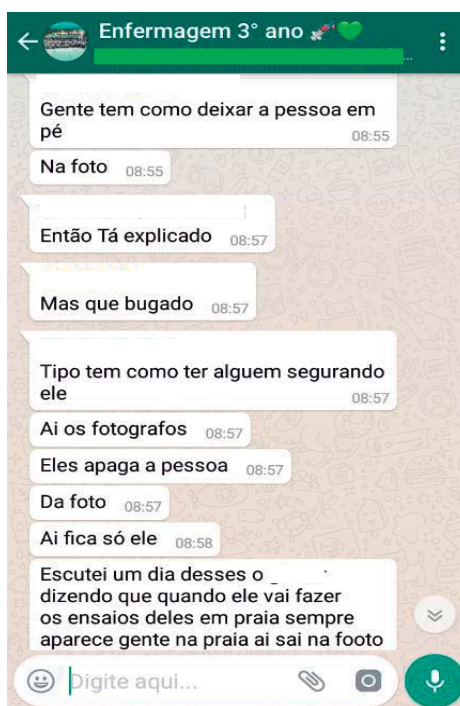
os jovens, pois o marido da docente era cadeirante e, na foto postada por ela na rede social *Facebook*, ele apareceu em pé, sem ajuda alguma de pessoas ou aparelhos.

Figura 25 *Print* do grupo do *WhatsApp* sobre o debate da possível montagem na foto da professora



Fonte: própria (2018)

Figura 26 Continuação do *print* do grupo do *WhatsApp* sobre o debate da possível montagem na foto da professora



Fonte: Própria (2018)

Figura 27 Terceiro *print* do grupo do *WhatsApp* sobre o debate da possível montagem na foto da professora



Fonte: Própria (2018)

O interesse dos jovens se deu pelo marido da professora ser cadeirante e os jovens saberem dessa informação, a partir disso, eles começaram a construir hipóteses sobre a situação. Um aluno relatou uma possível explicação para que o marido da professora estivesse em pé, teria alguém o segurando, pois segundo um fotógrafo famoso da região isso seria possível e na edição da foto teria como apagar o ajudante. Sabendo disso, um outro jovem recorta a foto com um zoom, especificamente na parte do braço do rapaz, identificando algo estranho que fortalecia a ideia de ter outra pessoa o segurando. Vejamos, o aprendizado é o foco das práticas dos jovens quando estão usando os dispositivos móveis. Eles estão se apropriando do mundo, de suas oportunidades, como das profissões e as avaliações que estão sempre em foco.

A prática de zapear, nessa situação apresentada nas figuras 24, 25 e 26 se deu, primeiramente, pela descoberta da foto no *Facebook*, em seguida, o jovem acionou a tela do grupo no *WhatsApp* que motivou, em seguida, uma expressiva participação dos colegas, o recorte feito no editor de imagem, além da pesquisa sobre o fato apresentado. Ficamos a refletir sobre como esses jovens são antenados com diversas situações que ocorrem nas redes e como eles buscam nos sites, por meio de vídeos, se comunicarem nas redes para, de alguma forma aprender, sejam aprendizagens de caráter pedagógico ou técnico, mas também para entretenimento, para o domínio de algum assunto, com sentido e significado.

Veen e Vrakking (2009) apontam as principais características de quem pratica o ato de zapear pela Web, tendo como primeira as “habilidades icônicas – incorporação de símbolos e ícones para a busca da informação” (p.54). Os jovens pensam e usam da imagem para se expressar, por isso a presença, neste tipo ideal, de tantas imagens, memes, por representarem suas posições. Em seguida, destacamos a possibilidade da execução de múltiplas tarefas, principalmente pelo fato de transitarem de tela em tela, abrangendo sites, blogs, vídeos, redes sociais. O comportamento não-linear que permite utilizar-se de diversas informações em vários canais, sem estabelecer ordem, regras, padrão; assim, podem trabalhar coletivamente as habilidades para “transpor e resolver problemas” (p.54). E, por fim, o próprio zapear que nada mais é o ato de transitar por espaços e em qualquer tempo na busca de conhecimento significativo. Abaixo, mais um exemplo de zoação e azaração, sendo dessa vez, juntos.

Figura 28 *Storie* compartilhado no grupo do *WhatsApp* sobre azaração e conteúdos técnicos

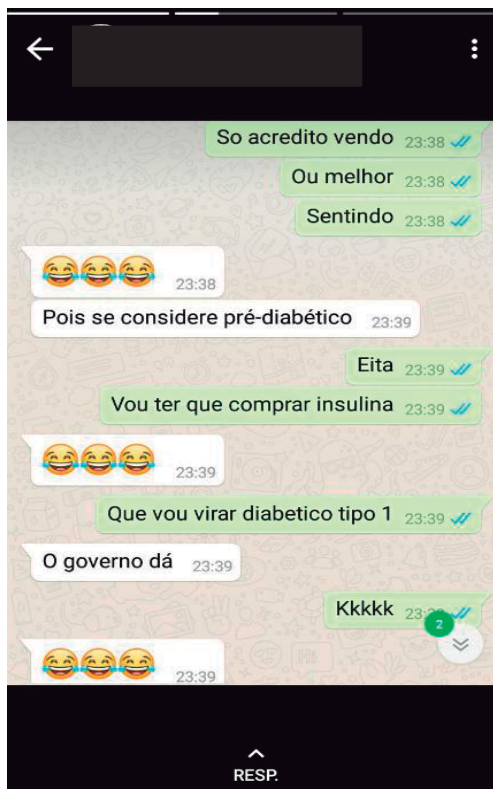


Fonte: acervo pessoal dos alunos (2018)

Figura 29 Conversa - azaração de um dos jovens com uma crush



Fonte: acervo pessoal dos alunos (2018)

Figura 30 Continuação da conversa no *WhatsApp* do jovem e a crush

Fonte: acervo pessoal dos alunos (2018)

As figuras 27, 28 e 29 representam essa mistura de tipos ideais a que nos referimos anteriormente. Talvez essa tenha sido nossa maior dificuldade ao tratar os dados, perceber qual a ação dominante em algumas situações encontradas, já que os jovens conseguem realizar multitarefas. No caso apresentado acima, o jovem usa de conhecimentos específicos dos assuntos de formação técnica, do compartilhamento de informações úteis e nos confessou que a menina “cantada” teve que pesquisar em alguns sites sobre o assunto, assim houve um zapping na Web. Nesse exemplo, tivemos a presença dos três tipos de uso dos dispositivos móveis dentro da relação que ele faz com o aprender.

Diante disso e, por meio da escrita no balanço de saberes, das entrevistas que percebemos o quão próximo o jovem estava de um tipo ideal, assim, fomos identificando onde cada jovem “tendenciava” mais. Outro dado que nos chamou a atenção na construção da tabela foi que a maioria dos jovens se encaixava no tipo ideal de apropriação de conteúdos intelectuais. Isso revela o interesse dos jovens em estudar e contribuir com o crescimento profissional e/ou acadêmico deles e de seus colegas.

Neste tipo ideal, para os jovens do Ensino Médio, zapear pela Web é visto como uma oportunidade de diversão, entretenimento, porém também é uma possibilidade de aprender conteúdos novos, sejam eles formais ou informais. Saccol *et al.* (2011, p.21) diz que “o conteúdo acessado e produzido pelos jovens não se reduz a textos, mas envolve imagens, sons, vídeos, animações, enfim, implica a utilização de múltiplas mídias”. Essas produções juntamente com a prática aplicada na cultura juvenil móvel se fortalecem à medida em que os jovens se sentem confortáveis em decidir e explorar seus espaços e controlar seu tempo.

Essa ação fortalece o protagonismo dos jovens quanto às decisões relativas a aprendizados, pois decidem o que querem estudar, o que estão buscando e o que devem dividir para contribuir com o coletivo. “Me sinto mais livre, à vontade para fazer diversas coisas ao mesmo tempo usando meu *tablet*, sem praticamente sair do meu lugar!” (Laura – entrevista). Laura revela que faz diversas atividades ao mesmo tempo, necessitando resolver situações, pesquisar em diversas fontes e aprender. Em outros termos, consegue dá agilidade as suas ações com a ajuda dos dispositivos móveis, o que faz todo o sentido para esse tipo ideal.

4.4 Debatendo mobilidade a partir dos dados

Face ao exposto e a partir dos três tipos ideais apresentados, resgatamos os quatro elementos necessários para a promoção da aprendizagem móvel (SACCOL, SCHLEMMER E BARBOSA, 2011) para analisarmos os resultados apresentados em dimensão de dois pontos principais: a mobilidade e a aprendizagem.

Como primeiro elemento, destacamos *maior controle e autonomia sobre a própria aprendizagem*. Os participantes são autônomos, responsáveis e protagonistas de seu aprendizado. Percebemos isso quando, nos relatos acima e nos *prints*, observamos a liberdade de transitar em outras telas para pesquisarem informações que lhes são necessárias, bem como dividirem assuntos, materiais que contribuem nos estudos ou de alguma forma têm um significado e um sentido de aprendizagem.

Já a *aprendizagem em contexto* se apresenta quando os jovens decidem o momento, as condições e o que julgam necessário saber e dividir com os colegas por meio do grupo, que, nesta pesquisa, nos serviu como um contexto de aprendizagem. No que diz respeito à *Continuidade e conectividade* entre contextos, destacamos o fato de o participante conseguir transitar em diversos espaços, mesmo estando off-line e, por fim, a *Espontaneidade e o oportunismo* se dá pela ação dos participantes aproveitarem o tempo, o espaço e as oportunidades, motivados por vários elementos, buscando sentido nas aprendizagens.

Por mais que tenhamos apresentado separadamente os tipos ideais encontrados nesta pesquisa, no contexto dos participantes, ocorreram de forma complementar, pois à medida em que zapeiam na Web, eles vão se apropriando de conteúdos essenciais para o currículo escolar e técnico, com compartilhamentos e trocas, como também construindo uma relação com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis.

Não distante do que já foi exposto a partir das mobilidades dos autores supracitados, os jovens também se encaixam e produzem as dimensões da mobilidade apresentadas por Lemos (2009), principalmente quando se refere à mobilidade do pensamento, pois através dos dados, ficou claro que os jovens não se detêm de emitir suas opiniões e pensamentos sobre os assuntos, seja por meio de debates, por memes, compartilhamento de informações ou quando é preciso aprender os assuntos escolares.

Seja a escola, professores, pais e sociedade é preciso pensar em jovens ágeis, rápidos, hiperconectados e móveis, capazes de estarem em sala fisicamente, mas com pensamentos e acompanhando informações em lugares distantes por meio do universo virtual e que precisam de uma atenção e aproveitamento de suas práticas para que aprendam mais. O desafio ainda é presente na escola, no cotidiano do docente, mas até quando vamos nos distanciar dessa demanda e oportunidade educacional a qual estamos inseridos?

5 #TBT²⁰: RETOMANDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES DA PESQUISA

"Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos".

Rubem Alves

Neste último capítulo, procuramos desencaixotar as informações apresentadas e recuperar os sentidos desta pesquisa com o intuito de fortalecermos os aprendizados revelados pelos dados. Por conseguinte, virão as implicações da pesquisa e algumas possibilidades de continuidade dos estudos aqui começados.

Ao considerarmos o contexto da pesquisa, a partir da relação que os jovens do Ensino Médio estabelecem com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis, buscamos nos aproximar das respostas para o nosso questionamento inicial: *Como ocorre a relação dos jovens do Ensino Médio com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis?* Tendo como desdobramentos: O que os jovens aprendem por meio desses dispositivos móveis? Que móveis impulsionam os jovens a esses usos? Que sentido(s) os jovens atribuem ao que aprendem com o auxílio dos dispositivos móveis?

Nessa perspectiva, os tipos ideais relacionados ao aprender por meio dos dispositivos móveis, encontrados a partir das reflexões, atitudes e posicionamentos dos jovens do Ensino Médio, permitiram-nos identificar as tendências dominantes que respondem ao que eles aprendem, quais motivações têm e que sentido há nessa relação. As relações que os jovens do Ensino Médio estabelecem com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis correspondem, primeiramente, às aprendizagens essenciais, se dividindo em: conteúdos curriculares para a realização das avaliações e vestibulares e para a construção dos conhecimentos de base técnica, visando os estágios e as possibilidade de emprego após a conclusão do curso.

O saber e o aprender assumem forma de um conteúdo, que se refere aos conteúdos que permitem desenvolver nos jovens competências e habilidades ao longo do processo formal de Educação. Os jovens, por meio dos dispositivos móveis e suas alternativas de espaço/tempo, portabilidade, mobilidade e agilidade das informações, conseguem atingir mais rápido e de

²⁰ TBT significa *Throwback Thursday* que podemos traduzir como quinta-feira do retorno ou regresso. A brincadeira aqui utilizada para nomear este capítulo final é de que retomaremos informações importantes da pesquisa ditas, evidenciadas por nós.

forma eficiente os saberes necessários. Além disso, acreditam que constroem seus saberes críticos quando se apropriam dos dispositivos móveis para fins pedagógicos, concluindo que eles deixam de ser meras tecnologias para ser um elemento essencial na cultura juvenil e para a aprendizagem. Assim, usar os dispositivos móveis para aprender faz sentido à medida em que os jovens compreendem a agilidade e a facilidade ao acesso das informações.

Destacamos também, sob essa mesma ótica, as práticas sociais que os jovens nos revelam estão diretamente associadas aos multiletramentos, percebemos exemplos que configuram novas formas de leitura e escrita no contexto da Cibercultura, que compreendem a pluralidade e a diversidade culturais tão presente dentro e fora da escola nas diversas maneiras de comunicação e nas múltiplas visões e percepções circulantes no ciberespaço. Diante das múltiplas possibilidades de letramentos e da diversidade de interesses que estes podem incentivar aos jovens, compreendemos que tanto a escola, como os professores deveriam se permitir mais a essas novas possibilidades de leitura e escrita já que eles podem aproximar escola e jovens por meio da dinamicidade da linguagem.

Durante toda a pesquisa, percebemos novos esquemas de aprendizagem e registros, como por exemplo, ao invés dos jovens anotarem os pontos mais importantes da aula, eles simplesmente fotografavam, compartilhavam com os amigos, ou tomavam nota digitando no seu bloco de nota do celular. Antes se via a troca de papezinhos em sala de aula como uma forma de quebrar o sistema e garantir a comunicação paralela dos discentes, hoje, o que percebemos é que eles ainda usam a mensagem instantânea (SMS), como o próprio *WhatsApp*, que por muitas vezes, sem acesso à rede, mas eles digitam o que precisam para não esquecerem e quando ficam *online* a mensagem é enviada. Assim, os jovens vão rompendo as estruturas que os impedem de usar os dispositivos móveis e vão produzindo novas práticas e fortalecendo os letramentos, aprendendo e dando sentido aos seus aprendizados.

Ao que concerne aos compartilhamentos e trocas de informações, temos conteúdos considerados formais, que especificam assuntos do cotidiano escolar, servindo de continuidade do que foi visto em sala de aula e informais, que vão de curiosidades, debates e informativos. Nesse tipo ideal, o saber e o aprender assumem a forma de uma partilha de informações importantes para eles. É característica a comunicação livre com troca de informações, que se refere ao aprender por meio da conversa com os colegas, não necessariamente sobre os conteúdos da escola, mas de várias naturezas. Saccol *et al.* (2011, p.77) apresentam que a comunicação no contexto da mobilidade diz respeito “a um processo de interação permanente,

continuado, e não apenas a um intercâmbio de mensagens isoladas”. Os jovens constantemente estão adquirindo e trocando informações. Essa prática de compartilhamentos não é recente, mas há um sentido peculiar no contexto de mobilidade no qual estão inseridos, pois muitos dos acontecimentos podem ser compartilhados em tempo real e de onde estiverem, assim reforçamos uma nova compreensão de espaço e tempo.

Por fim, destacamos o zapping profincuo, onde permite que os jovens transitem em diversos sites e telas, garimpando conhecimentos para o fortalecimento de suas práticas cotidianas e de suas atividades que, por característica da idade, são divertidas e lúdicas. Neste tipo ideal, o saber e o aprender assumem a forma de uma prática cotidiana e social. Com a nova compreensão de espaço e tempo supracitada. Com o zapping profincuo, relacionamos ao que os jovens aprendem transitando na Internet, acessando sites onde se depararam com informações mais amplas e diversas e que lhes são atribuídas algum sentido. Estar em mobilidade pelas diversas telas permite aos jovens ampliação de repertórios e vivências e, assim, maiores aprendizados.

Tendo em vista nossos achados, concluímos que se expandíssemos as estratégias de aprendizagem disponíveis por meio do uso dos dispositivos móveis, aumentaríamos a possibilidade de acesso aos conteúdos, informações, reconfigurando o papel da escola no contexto da Cibercultura, propiciando mais espaços de criação de conhecimento que de transmissão de conteúdo, evidenciando cada vez mais o protagonismo e a autonomia na aprendizagem de nossos jovens. A partir do exposto acima e da construção desta pesquisa, dos dados analisados, destacaremos, a seguir, algumas relevâncias para este trabalho.

Inicialmente, destacamos a construção teórica que fizemos, pois não é comum nos estudos da Cibercultura vermos pesquisas usando a teoria da relação com o saber de Charlot, porém encontramos possibilidades em costurar as duas perspectivas, quando percebemos que a teoria da atividade, os móveis e o sentido se relacionavam à prática social dos jovens no ciberespaço de usarem os dispositivos móveis para aprender. Assim, trouxemos a teoria da atividade, os móveis e o sentido para compreendermos a relação feita pelos jovens com o aprender a partir do uso dos dispositivos móveis, pois a teoria se sustenta em uma perspectiva que não busca apenas analisar as situações, mas entender como essas situações acontecem em termos das relações que o sujeito estabelece no processo de aprender.

Ainda, podemos salientar a questão da relação que o sujeito estabelece com o objeto

de estudo, em nosso caso, os dispositivos móveis; com o mundo a que esse objeto pertence, aqui delimitado o ciberespaço; com os outros que participam dessa relação, aqui destacados os colegas de turma, porém eles mantinham contato com uma rede muito maior de atores; consigo mesmo que se reconstrói e aprende; com a linguagem que o representa e com o tempo que se engaja e permanece na atividade intelectual. Assim, a partir do momento em que a teoria da atividade analisa a aprendizagem numa perspectiva sociocultural, faz-se presente ao contexto emergente, a mobilidade. Nesse sentido, apresentamos um sujeito (jovem) que busca aprender, usando as tecnologias móveis como um elemento de seu cotidiano que ajuda a desenvolver suas habilidades e competências.

Quanto ao contexto da Cibercultura, ressaltamos o uso das teorias que consideram os jovens como ágeis, rápidos (dromoaptos), capazes de estarem em vários lugares ao mesmo tempo (ubíquos) e acompanhar em tempo real diversos acontecimentos (mobilidade de pensamento) para como consequência, aprenderem, seja esse aprendizado em uma perspectiva formal ou não.

Como segundo ponto, destacamos a construção e a análise dos dados. Esses, que inicialmente foram pensados a partir do uso dos balanços de saberes, porém a pesquisa foi ganhando outros instrumentos de construção de dados, como a participação e o acompanhamento do grupo no *WhatsApp*. Assim, tivemos um número expressivo de dados, dificultando nosso acompanhamento e análise, porque por mais que monitorássemos diariamente os registros e fizéssemos sínteses do que acontecia no grupo, ainda não conseguimos acompanhar todas as trocas e compartilhamentos.

Outra dificuldade que encontramos quanto aos dados foi a não linearidade nas conversas dentro do grupo, precisávamos estar atentos para não nos perdermos com tantas informações que se entrelaçavam entre o debate de um tema e outro, além de nos sentirmos motivados a zapear junto com eles para acompanharmos alguns assuntos que eram trazidos para o grupo. Dessa forma, não conseguimos analisar todos os dados, porém fizemos o recorte mais preciso e possível partindo do que foi respondido no balanço de saberes e, em seguida, exemplificávamos com os *prints* do grupo, trechos das entrevistas e do bate-papo coletivo.

Este estudo aponta algumas implicações relevantes para a continuidade das pesquisas sobre Cibercultura e estudos da relação com o saber. Primeiro, destacamos o movimento crescente de estudos sobre a temática aprendizagem móvel, acreditamos que elas

vão além de meros usos de tecnologias digitais móveis, mas como podemos pensá-las a partir das possíveis metodologias, de como a escola pode se aproximar mais desses usos tendo em vista que os jovens já usam e dominam bem as práticas sociais emergentes desses usos e apropriações e da compreensão das próprias práticas usadas e produzidas pelos jovens nos contextos do ciberespaço.

Ainda nesse contexto, os jovens nos mostraram que, por mais que ocorram seus momentos de distração, lazer, entretenimento, compartilhamento e trocas, mas eles estão de alguma forma aprendendo com essas ações, sejam aprendizados informais ou formais, como vimos na maioria dos dados apresentados, que eles têm usado os dispositivos móveis para aprender conteúdos voltados para as aprendizagens essenciais, sejam elas curriculares e/ou profissionalizantes. Assim, a escola, os professores e os nossos representantes que podem criar e executar as leis precisam rever seus posicionamentos, tendo em vista que eles aprendem muito com os dispositivos móveis no contexto escolar, permitindo-os alcançar novos voos e maiores resultados quando aprendizagem. Cabe a estes responsáveis propor debates, conscientizar sobre os riscos, tratar sobre os temas que permeiam o universo jovem e cibercultural e acima de tudo, potencializar os usos.

Sugerimos, a partir deste estudo qualitativo e de propostas apresentadas por Sharples *et al* (2005) sobre *m-learning*, Rojo (2012) a partir da pedagogia dos multiletramentos como resultados das práticas pedagógicas com o uso dos dispositivos móveis, Santaella (2013) com a comunicação ubíqua, possíveis vertentes para continuidade ou expansão desta pesquisa, tendo em vista que não encerramos aqui as possibilidades de uso dos dispositivos móveis, enfatizando a interação e inserção do sujeito com e nas redes, das metodologias que podem ser inseridas e produzidas na escola com a inserção pedagógica dos dispositivos móveis. Destacamos, também, a relação que os docentes podem estabelecer com essas tecnologias no contexto de mobilidade, compreender como se dá o processo de formação continuada com o uso das tecnologias digitais móveis e como pensar o currículo escolar a partir das propostas da Base Nacional Curricular Comum e as práticas no contexto da Cibercultura, como por exemplo, os multiletramentos.

Diante da nossa problemática, objetivos estabelecidos e as reflexões feitas concluímos que a mobilidade tem uma dupla capacidade: a tecnológica em si, que nos permite o uso do artefato cultural em qualquer lugar para, de alguma forma, aprendermos e estarmos estabelecendo conexão; e a do conteúdo, que nos permite o acesso à informação, importando

tanto o fato em si quanto a capacidade de ser acessada. Além disso, os jovens dispõem das tecnologias digitais móveis a seu favor. Com elas, eles buscam as soluções para os desafios que encontram pelo caminho, mesmo com as restrições da escola, que se vê obrigada a não permitir o uso em seu contexto, os jovens fazem uso em outros momentos e ambientes, se mantendo conectados, compartilhando informações, zapeando e aprendendo. Baseado nessas ideias, percebemos no uso dos dispositivos móveis uma oportunidade de repensarmos a aprendizagem e fortalecermos a identidade dos jovens hoje, como móveis, autores, autônomos e colaborativos.

REFERÊNCIAS

- ALTOÉ, Anair; SILVA, Heliana da. O Desenvolvimento Histórico das Novas Tecnologias e seu Emprego na Educação. In: ALTOÉ, Anair; COSTA, Maria Luiza Furlan; TERUYA, Teresa Kazuko. **Educação e Novas Tecnologias**. Maringá: Eduem, 2005.
- ARAÚJO, Júlio. "Kd a roupinha do nick?": brincando de vestir identidades no chat aberto. In: COSTA, M. F. V.; COLAÇO, V.F.R.; COSTA, N.B. (Orgs.). Modos de brincar, lembrar e dizer: discursividade e subjetivação. Fortaleza: Edições UFC, 2007. p. 189-204.
- ARTOPOULUS, A. Notas sobre a cultura juvenil móvel na América Latina. In: BIEGUELMAN, G.; LA FERLA, J. (Org.). **Nomadismos tecnológicos**. São Paulo: Editora Senac, 2011.
- ATTEWELL, J., SAVILL-SMITH, C., & DOUCH, R. (2009). **The impact of mobile learning examining what it means for teaching and learning**. LSN MoLeNET. Disponível em: <https://crm.lsnlearning.org.uk/user/order.aspx?code=090068>. Acesso em: 23 nov, 2017.
- BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, p. 147, 2007.
- BATISTA, Silvia; BEHAR, Patrícia; PASSERINO, Liliana. **M-learning e matemática: em busca de um modelo pedagógico**. Segundo Congresso Iberoamericano de Informática Educativa Jaime Sánchez, Editor Santiago, Chile, 2010.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto: Porto Editora, 2010.
- BORELLI, S. H. S.; ROCHA, R. L. M. Urbanas juvenilidades: modos de ser e de viver na cidade de São Paulo. **Margem**, São Paulo, n. 20. 2004.
- BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Tradução de Mateus S. Soares. 3a edição. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**, Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário oficial da União, Brasília, DF, 26 de julho de 2004, p. 18.
- _____. **Lei n. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm Acesso em: 10 de abril de 2018.
- BRASIL **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm >. Acesso em: 12 maio de 2018.

CARDOSO, M. I. A. **A relação com a escrita extra-escolar e escolar: um estudo no ensino básico.** Tese de Doutorado em Didática. Aveiro/Portugal: Universidade de Aveiro Departamento de Didática e Tecnologia Educativa, 2009.

CARON, André H.; CARONIA, Letizia. **Culture mobile: lês nouvelles pratiques de communication.** Les Presses de l'Université de Montréal, 2005. [Tradução livre da professora Joana Peixoto, da PUC-Goiás, janeiro 2013].

CASTELLS, M. **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura.** Vol. 3. São Paulo: Paz e terra, p. 411-439, 1999.

CEARÁ. Lei 14.146, de 25 de junho de 2008. Dispõe sobre a proibição do uso de equipamentos de comunicação, eletrônicos e outros aparelhos similares, nos estabelecimentos de ensino do Estado do Ceará, durante o horário das aulas. **Diário Oficial do Estado do Ceará (DOECE), Ceará,** cad. 1, p. 4, jun. Disponível em: < <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/5379325/pg-4-caderno-1-diario-oficial-do-estado-do-ceara-doece-de-30-06-2008>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

CHARLOT, B. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 97, pp. 47-63, 1996.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, B. **Os jovens e o saber: Perspectivas mundiais.** Porto Alegre: Editora Artmed. 2001.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje para a educação hoje educação hoje.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHARLOT, B. **A relação com o saber nos meios populares: uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio.** Porto: Livpsic, 2009. Tradução de Catarina Matos.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas.** São Paulo: Cortez, 2013.

CHAUCHAND, P. **El cerebro y la mano creadora.** Madri: Narcea, 1972.

CORDEIRO, Salete de Fátima Noro. **Tecnologias digitais móveis e cotidiano escolar: espaços/tempo de aprender.** Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014.

COSTABILE, Maria F. et al.. Explore! Possibilities and challenges of mobile learning. In: **Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems.** ACM, 2008. Disponível em <http://www2.engr.arizona.edu/~ece596c/lysecky/uploads/Main/Paper2.pdf>. Acesso em 09 jun. 2018.

COUTINHO, C., LISBÔA, I. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação,** vol. XVIII, nº 1, p. 5 – 22, 2011.

DANIELS, Harry. **Vygotsky e a Pedagogia.** São Paulo: Loyola, p. 264, 2003.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil.

Revista Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DIEB, Messias. **Móveis, sentidos e saberes: o professor da educação infantil e sua relação com o saber/Messias Holanda Dieb** – Tese (doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2007.

DIEB, Messias. **O letramento acadêmico e a relação de estudantes do PET com a atividade de escrita na UFC**. Relatório de Estágio Pós Doutoral. Sergipe: Universidade Federal de Sergipe. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, p. 139-154, 2002.

FIGUEIREDO, António Dias. A Pedagogia dos contextos de aprendizagem. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.03, p. 809 – 836 jul./set.2016.

FLORIDI, L. (Ed.) **The Onlife Manifesto: Being Human in a Hyperconnected Era**. London: Springer, 2015.

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. **Métodos de pesquisa para a internet**. Porto Alegre: Sulina, p. 67, 2011.

FREUND, Julien. **A Sociologia de Weber**. 4a edição, Rio de Janeiro, Forense, 1987.

FROHBERG, D. Mobile Learning is Coming of Ag: What we have and what we still miss. In: **DeLFI**. 2006. p. 327-338. Disponível em: http://www.comp.leeds.ac.uk/umuas/reading-group/MLearn_Framework.pdf. Acesso em 03 fev. 2018.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M.W. & GASKELL, G. (org.). **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som – um manual prático**. 7 ed. Petropolis: Vozes, p.64-89, 2008.

GIL, Antônio Carlos **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. 2 ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KENSKI, Vani M. **Educação E Tecnologias: O Novo Ritmo Da Informação**. São Paulo: Papirus, 2003.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 4. ed. São Paulo: Papirus. 2006.

KUKULSKA-HUME, A. & TRAXLER, J. (Eds). **Mobile Learning: A Handbook for Educators and Trainers**. London: Routledge, 2005.

KUKULSHA-HULME, A. *et al.* Innovation in mobile learning: A European perspective. **International Journal of Mobile and Blended Learning**, v.1, n. 1, p. 13-35, 2009.

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.

LEONTIEV, Alexis N. **Activité, conscience, personnalité**. Moscou: Editions du Progrès, 1975.

LEONTIEV, Alexis N. **Activity, Consciousness and Personality**. (1978). Disponível em: <<http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1978/ch3.htm>>. Acessado em 26 de jun. 2017.

LEONTIEV, Alexis N. **Actividad, consciencia, personalidad**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2001.

LEMOS, A. **Cibercultura e mobilidade**: a era da conexão. Razón y Palabra, n. 41, 2005.

LEMOS, A. As estruturas antropológicas do ciberespaço. In: **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIMA, Mixilene Sales S.; NETO, Clodomir S. Lima; FILHO, José Aires de Castro. Aprendizagem Móvel no Ensino Fundamental. In: CBIE. **Anais dos Workshops do IV Congresso Brasileiro de Informática na Educação**, p. 825 – 833, 2015.

LOMONACO, Beatriz P. A escola rural: entre a internet e os sacis. In: DIEB, M. (Org.). **Relações e saberes na escola**: os sentidos do aprender e do ensinar. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 39-74.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. 2ª edição, São Paulo, Martins Fontes, 1983.

MEHDIPOUR, Y.; ZEREHKAFI, H. **Mobile Learning for Education**: Benefits and Challenges. In International Journal of Computational Engineering Research, vol, 03, 2013. Disponível em http://www.ijceronline.com/papers/Vol3_issue6/part%203/P03630930100.pdf. Acesso em 06 dez. 2017.

MELLO, Suely Amaral. A escola de Vygotsky. In: CARRARA, Caster. **Introdução à psicologia da educação**: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2004.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, Lúcio Flávio Renault de; MAESTRO FILHO, Antonio Del; DIAS, Devanir Vieira. O paradigma weberiano da ação social: um ensaio sobre a compreensão do sentido, a criação de tipos ideais e suas aplicações na teoria organizacional. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 57-71, junho, 2003.

MORAN, José Manuel. O desafio da Inserção de novas tecnologias na escola pública. In: **Eductrix**, Editora Moderna, ano 4, nº 6, p. 47 – 53, 2014.

MOURA, A. M. C. **Apropriação do Telemóvel como Ferramenta de Mediação em Mobile Learning**: Estudos de Caso em Contexto Educativo. Tese (Doutorado). Universidade do Minho, Ciências de Educação, na Especialidade de Tecnologia Educativa. Braga, Portugal, 2010.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. **Tudo o que tenho de fixo na vida é meu celular**: os

celulares como âncoras da identidade dos jovens nômades urbanos, 2004. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/painel24/AnaMariaNicolacidacosta.pdf>> Acesso em: 25 junho 2017.

OLIVEIRA, Ramon de; GOMES, Alfredo M. A expansão do ensino médio: escola e democracia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 69-81, jan./jun. 2011.

PACHLER, N., BACHMAIR, B., & COOK, J. . **Mobile Learning: Structures, Agency, Practices**. London: Springer, 2010.

PELISSOLI, Luciano; LOYOLLA, Waldomiro (2004). **Aprendizado móvel (M-Learning): dispositivos e cenários**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/074-TC-C2.htm>>. Acesso em: 21 junho 2017.

PRENSKY, Mark (2001). **Digital Natives Digital Immigrants**. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/>>. Acesso em: 03 agosto 2017.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo: T.A. Queiróz, 1991.

QUINN, C. **MLearning: Mobile, Wireless**. In: Your-Pocket Learning, 2000. Disponível em: <http://www.linezine.com/2.1/features/cqmmwiyp.htm/>. Acesso em 24 de nov. 2017.

QUIVY, R., CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 1995.

ROCHEX, J.Y. **Le sens de l'expérience scolaire: entre activité et subjectivité**. Paris: Presses Universitaires de France, 1995.

ROJO, Roxane H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-32.

ROSCELLE, J. **Unlocking the learning value of wireless mobile devices**. Journal of Computer Assisted Learning, vol.19, 2003. Disponível em <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.87.2975&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 06 jan. de 2018.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. São Paulo. Vozes, 2002.

RYU, H., & PARSONS, D. **Innovative mobile learning: techniques and technologies**. Hershey, PA: Information Science Reference, 2009.

SACCOL, A.; SHLEMMER, E.; BARBOSA, J. **M-learning e u-learning: Novas perspectiva das aprendizagens móvel e ubíqua**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias a Cibercultura**.

2ª Ed. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, L. **A ecologia pluralista da comunicação:** conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua:** repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, Maurício Carvalho dos; ABREU, patricia; VASQUES, Leonardo Felipe. **Dispositivos Móveis:** uma visão geral sobre a história e tecnologia para dispositivos móveis, 2012. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/MauricCarvalho/dispositivos-mveis-15375049>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

SCHLEMMER, E. Gamificação em espaços de convivência híbridos e multimodais: design e cognição em discussão. **Revista FAEEBA**, v. 23, p. 73-89, 2014.

SCHNEIDER, H.N. **Entre Zumbis e Pokémons.** Disponível em: <<http://www.ufs.br/conteudo/20515-entre-zumbis-e-pokemons>>. Acesso em: 04 de março de 2017.

SHARPLES, M.; TAYLOR, J.; VAVOULA, G. Towards a theory of *mobile learning*. In: World Conference on Mlearning, 2005. Cape Town, South Africa. **Anais...** Disponível em: <<http://www.mlearn.org.za/papers-full.html>>. Acessado em: 15 de jun. 2017.

SHARPLES, M; ARNEDILLO SÁNCHEZ, I; MILRAD, M; VAVOULA, G. *Mobile learning: small devices, big issues*. In: BALACHEFF, N.; LUDVIGSEN, S.; JONG, T.; LAZONDER, A.; BARNES, S. (Eds.). **Technology-Enhanced Learning: principles and products**. Netherlands: Springer, p. 233-249, 2009.

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

SILVA, M. **Internet na escola e inclusão social na cibercultura.** (2008). Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br/smed/capeonline/seminario/marco.html>>. Acessado em: 27 de jun. 2017.

TRAXLER, J. Current state of *mobile learning*. In ALLY, M. (Ed.), **Mobile learning: Transforming the delivery of education and training**. Edmonton: AU Press. p. 9- 24. 2009.

TRIVINHO, Eugênio. **A Dromocracia Cibercultural:** lógica da vida humana na civilização mediática avançada. São Paulo: Paulus, 2007.

VALENTE, José Armando (org). **O computador na Sociedade do Conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

VALENTIM, H. **Para uma Compreensão do Mobile Learning:** Reflexão sobre a utilidade das tecnologias móveis na aprendizagem informal e para a construção de ambientes pessoais de aprendizagem. Lisboa. Dissertação de Mestrado. 2009. Disponível em: http://www.hugovalentim.com/sites/default/.../Hugo_Valentim_M-Learning.pdf. Acesso em: 12 de janeiro de 2018.

VAVOULA, G., PACHLER, N., & KUKULSKA_HUME, A. **Researching mobile learning**: Frameworks, tools and research designs. Bern: Peter Lang, 2009.

VEEN, W.; VRAKKING, B. **Homo zappiens**: educando na era digital. Porto Alegre, Artmed, 2009.

VIVIAN, Caroline Deprá; PAULY, Evaldo Luiz. O uso do celular como recurso pedagógico na construção de um documentário intitulado: Fala sério! **Colabora**, Curitiba, v.7, p.1-12, 2012.

WEBER, M. **Ensaios de sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

WINDELFET, B.M., TREFFERS, P.D.A.; et al. Translation and Cross-Cultural Adaptation of Assessment Instruments Used in Psychological Research With Children and Families. **Clinical Child and Family Psychology Review**, v.8, p.135 - 147, 2005.

WOLCOTT, H. **Transforming Qualitative Data: Descriptions, analysis and interpretation**. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1994.

YORDANOVA, K. **Mobile learning and integration of advanced technologies in education**. International Conference on Computer Systems and Technologies, 2007. Disponível em <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.115.7046&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em 22 maio 2018.

ANEXOS**ANEXO A- PARECER CONSUBSTANCIADO
UFC – UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ /****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: A RELAÇÃO DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO COM O SABER POR MEIO DO USO DOS DISPOSITIVOS MÓVEIS EM CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM

Pesquisador: ERYCK DIEB SOUZA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 83495418.7.0000.5054

Instituição Proponente: Faculdade de Educacao

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.521.574

Apresentação do Projeto:

Os jovens da contemporaneidade dispõem das tecnologias digitais móveis. Com elas, eles buscarão as soluções para os desafios que encontrarão pelo caminho, por outro lado, temos a escola que se vê obrigada a não permitir esses instrumentos tecnológicos em seu contexto, mas, na busca pelo aprender, os jovens fazem uso em outros momentos e ambientes. Se aprender é uma necessidade e as tecnologias são criadas para supri-las, então eles têm a necessidade em aprender e vão usar essas tecnologias, queira a escola ou não.

Nesse cenário de informações e tecnologias na cibercultura, percebemos a participação da escola como uma instituição social de grande relevância e que foi eleita pela sociedade moderna não apenas como um espaço de ensino, mas também de inserção cultural para as novas gerações. A escola, nesse sentido, tinha e tem “a responsabilidade de fazer aflorar a cultura, linguagem e aprendizagem de seus alunos” (VALENTE, 1999, p. 4), buscando se aproximar ao máximo da realidade que eles vivem. Era natural, portanto, que algumas dessas tecnologias chegassem à escola, como é o caso da Internet, dos computadores, das mensagens instantâneas nas redes sociais e do uso de dispositivos móveis. Para análise de dados será utilizada a técnica da Análise de Conteúdo. A pesquisa será de natureza qualitativa, tendo como sujeitos os jovens do Ensino Médio. Na primeira fase, as técnicas para a construção de dados consistirão no balanço de saber com a participação de 50 (cinquenta) jovens. A segunda fase será por meio de uma entrevista individual e semiestruturada e de simulação de uso, realizada com 5 (cinco) alunos, que nos

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF:

CE

Município: FORTALEZA

Telefone:

(85)3366-8344

E-mail:

comepe@ufc.br



Continuação do Parecer: 2.521.574

possibilitará extrair os móveis e os sentidos que os jovens têm com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis. A pesquisa será de natureza qualitativa, tendo como sujeitos os jovens do Ensino Médio. Na primeira fase, as técnicas para a construção de dados consistirão no balanço de saber com a participação de 50 (cinquenta) jovens. A segunda fase será por meio de uma entrevista individual e semiestruturada e de simulação de uso, realizada com 5 (cinco) alunos, que nos possibilitará extrair os móveis e os sentidos que os jovens têm com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis. A pesquisa será de natureza qualitativa, tendo como sujeitos os jovens do Ensino Médio. Na primeira fase, as técnicas para a construção de dados consistirão no balanço de saber com a participação de 50 (cinquenta) jovens. A segunda fase será por meio de uma entrevista individual e semiestruturada e de simulação de uso, realizada com 5 (cinco) alunos, que nos possibilitará extrair os móveis e os sentidos que os jovens têm com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis. A pesquisa será de natureza qualitativa, tendo como sujeitos os jovens do Ensino Médio. Na primeira fase, as técnicas para a construção de dados consistirão no balanço de saber com a participação de 50 (cinquenta) jovens. A segunda fase será por meio de uma entrevista individual e semiestruturada e de simulação de uso, realizada com 5 (cinco) alunos, que nos possibilitará extrair os móveis e os sentidos que os jovens têm com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis. A pesquisa será de natureza qualitativa, tendo como sujeitos os jovens do Ensino Médio. Na primeira fase, as técnicas para a construção de dados consistirão no balanço de saber com a participação de 50 (cinquenta) jovens. A segunda fase será por meio de uma entrevista individual e semiestruturada e de simulação de uso, realizada com 5 (cinco) alunos, que nos possibilitará extrair os móveis e os sentidos que os jovens têm com o aprender por meio do uso dos dispositivos móveis.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar a relação dos jovens do Ensino Médio com o aprender por meio do uso de dispositivos móveis em contextos de aprendizagem, analisando os saberes, os móveis e os sentidos ligados a essa prática.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Com relação aos riscos, ressaltamos que, ao longo desse estudo, os jovens participantes dessa pesquisa podem vir a se sentir desconfortáveis pela presença do pesquisador na instituição de educação para responderem ao Balanço de saberes e entrevistas. Entretanto, esse risco deve ser minimizado através do respeito à vontade de participar ou não participar dos jovens e da informação sobre a importância desse estudo.

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000**Bairro:** Rodolfo Teófilo**CEP:** 60.430-275**UF:**

CE

Município: FORTALEZA**Telefo****ne:**

(85)3366-8344

E-mail:

comepe@ufc.br



Continuação do Parecer: 2.521.574

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante sem pendências éticas

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados de forma adequada: folha de rosto, TCLE, orçamento, cronograma e carta de encaminhamento.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Colegiado recomenda a Aprovação ao projeto de pesquisa visto atender, na íntegra, às determinações da Resolução CNS/MS 466/12 e diretrizes.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1046276.pdf	21/02/2018 15:08:28		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	instituicao.pdf	21/02/2018 15:07:45	ERYCK DIEB SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	consentimento.pdf	21/02/2018 15:05:50	ERYCK DIEB SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	assentimento.pdf	21/02/2018 15:05:30	ERYCK DIEB SOUZA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	21/02/2018 15:05:04	ERYCK DIEB SOUZA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	21/02/2018 11:48:11	ERYCK DIEB SOUZA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	21/02/2018 11:47:45	ERYCK DIEB SOUZA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	21/02/2018 11:47:27	ERYCK DIEB SOUZA	Aceito
Outros	carta.pdf	07/02/2018 15:34:03	ERYCK DIEB SOUZA	Aceito

Declaração de Pesquisadores	pesquisadores.pdf	07/02/2018 15:21:25	ERYCK DIEB SOUZA	Acei to
-----------------------------	-------------------	------------------------	---------------------	------------

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo

Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ /

Continuação do Parecer: 2.521.574

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 01 de Março de 2018

Assinado por:
FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
(Coordenador)

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF:

CE

Município: FORTALEZA

Telefo

ne: (85)3366-8344

E-mail:

comepe@ufc.br