

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS.

ELIANE CRISTINA GODOY

**Entre fotografias, relatos e memórias:** um estudo sobre as trajetórias e as narrativas produzidas pelas juventudes (silenciadas) no ensino médio

Maringá – Pr.  
2017

ELIANE CRISTINA GODOY

**Entre fotografias, relatos e memórias: um estudo sobre as trajetórias e as narrativas produzidas pelas juventudes presentes (silenciadas) no ensino médio**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Área de concentração: Cultura e Sociedade

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Zuleika de Paula Bueno

Maringá – Pr  
2017

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)**

Godoy, Eliane Cristina

G589e      Entre fotografias, relatos e memórias: um estudo sobre as trajetórias e as narrativas produzidas pelas juventudes presentes (silenciadas) no ensino médio/ . -- Maringá, 2017.  
143 f.: il., color.

Orientadora: Prof.a. Dr.a. Zuleika de Paula Bueno.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, 2017.

1. Juventude e Tecnologia. 2. Antropologia. 3. Fotografia. 4. Tecnologias Informacionais e Comunicacionais. I. Bueno, Zuleika de Paula, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

CDD 22. ED.301.01

JLM-001937

ELIANE CRISTINA GODOY

**Entre fotografias, relatos e memórias:** um estudo sobre as trajetórias e as narrativas produzidas pelas juventudes presentes (silenciadas) no ensino médio

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais pela Comissão Julgadora composta pelos membros:

COMISSÃO JULGADORA



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Zuleika de Paula Bueno  
Universidade Estadual de Maringá (Presidente)



Prof. Dr. Fagner Carniel  
Universidade Estadual de Maringá (UEM)



Prof. Dr. Alexandre Barbosa Pereira  
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Aprovada em: 24 de maio de 2017

Local de defesa: Bloco H-12, sala 014, *campus* da Universidade Estadual de Maringá

*Aos meus filhos, Gabriel e Miguel,  
Por todos os dias de paciência.  
Pelo carinho e dedicação,  
a uma mãe ausente, na presença.*

*À meu companheiro William,  
por seu amor e sua atitude de encorajamento.  
Pela paciência durante todos os momentos.*

*Aos meus familiares,  
por acolherem meus filhos em momentos de estudo.*

*À meu pai (in memoriam),  
pelo incentivo e amor incondicional.*

## AGRADECIMENTOS

Esta dissertação tem suas origens na minha própria trajetória: muitos caminhos trilhados, nos quais tive a oportunidade de conhecer pessoas de distinta estima, que de modo direto ou indireto contribuíram para a construção desta etnografia.

Sou grata a Universidade Estadual de Maringá por conceder-me lugar de encontro e espaço de aprendizagem.

Agradeço aos professores, que ainda no período da graduação em Ciência Sociais (2000 a 2003) na Universidade Estadual de Maringá me fizeram acreditar e esperar por esse momento: a escrita etnográfica. De modo especial, agradeço ao professor Nilson Nobuaki Yamauti, que me fez perceber a importância da educação a nível médio, e ao professor Walter Lúcio Praxedes por sua excepcional ajuda na construção de métodos de ensino.

Agradeço aquela professora que há muitos anos plantou uma pequena semente, a semente do conhecimento, e que, embora demorasse a germinar, brotou e agora dá frutos. Dedico este trabalho à professora e antropóloga Eliane Sebeika Rapcham por me fazer apaixonar-se por antropologia.

À professora Simone Pereira Dourado pela dedicação, por seu incentivo e pelo direcionamento do meu projeto de pesquisa, sem o qual não poderia ter conhecido a professora Zuleika de Paula Bueno, minha querida orientadora, esta mulher alegre e inteligente que soube dar liberdade e limites para esta eterna aprendiz.

Aos colegas do mestrado em Ciências sociais, cujas experiências enriqueceram a minha própria experiência.

Aos pesquisadores do Laboratório de Estudos Evolutivos Humanos (LEEH) e do Laboratório de Pesquisa em Antropologia (LAPA) da Universidade Estadual de Maringá por encontros e conversas que me permitiram repensar o meu lugar enquanto pesquisadora. Agradeço de modo especial ao professor Fagner Carniel e a professora Eliane Sebeika Rapcham, que participaram da minha banca de qualificação no mestrado, contribuindo com uma cuidadosa arguição do texto, com sugestões e considerações indispensáveis.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, que souberam cuidadosamente direcionar os nossos encontros e as nossas pesquisas na busca por qualidade e excelência. Agradeço em especial à antropóloga Valéria de Assis, que hoje não está ligada ao programa, mas que contribuiu para esta incursão etnográfica - por sua dedicação e sinceridade.

Esta pesquisa não teria sido possível sem a concessão da bolsa de estudos da CAPES, a ela meus agradecimentos.

Ao prefeito da cidade de Paiçandu pela generosidade em compartilhar suas memórias.

A todos os jovens que abriram suas vidas para que pudesse “espiar”. A todos esses e essas pela paciência em narrar suas memórias e trajetórias - suas dores, felicidades e projetos. A todos os jovens que fotografaram e deixaram se fotografar compartilhando conosco suas experiências.

Aos professores e funcionários do Colégio “Bárbara Domingues” que se deram nesta pesquisa, em especial a professora “Lúcia”, minha mais querida informante.

Eu não poderia esquecer-se da cumplicidade e do afeto de meu companheiro William, e dos meus filhos, Gabriel e Miguel, a eles o meu amor!

A todas essas pessoas que acabo de citar, eu quero expressar meus sinceros agradecimentos lembrando que nada teria sido possível sem elas.

“Essas pessoas vivem de novo, em forma impressa, de modo tão intenso quanto no momento em que suas imagens foram capturadas [...] Eu caminho nos seus becos, estou dentro dos seus quartos, de suas barracas e oficinas, olho através de suas janelas para dentro e para fora. E elas, em troca, parecem cientes de minha presença.”

Ansel Adamsn, Fotógrafo e cidadão, 1974.

(SONTAG, 2004)



**Entre fotografias, relatos e memórias:** um estudo sobre as trajetórias e as narrativas produzidas pelas juventudes presentes (silenciadas) no ensino médio.

### RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo geral descrever e analisar as práticas culturais observadas entre os jovens de um colégio público da cidade de Paçandu - Pr, a fim de compreender as relações sociais e seus significados a partir da educação sistematizada. Esta experiência etnográfica foi guiada pelas memórias e pelas experiências cotidianas dos jovens de uma escola, e tanto a coleta de informações quanto à análise destas ocorreram de forma descontínua e fragmentada. Isto aconteceu devido aos métodos adotados e à própria organização do campo. A tarefa de conhecer as realidades juvenis foi mediada pelo emprego das imagens fotográficas, que são consideradas narrativas autônomas, capazes de produzir um elo entre a pesquisadora e a população observada. Por meio das fotografias foi possível rememorar, descobrir, refletir e reconstruir o mundo nativo. Além das narrativas visuais, empregamos concomitantemente as narrativas orais e escritas, que emergiram de uma “Participação observante”, em que o ser professora misturou-se ao ser pesquisadora. Neste processo intenso de imersão e reflexão, as metodologias empregadas no ensino de sociologia acabaram tornando-se metodologias de pesquisa. Esta incursão etnográfica evidenciou o aparecimento dos novos processos comunicativos na constituição dos jovens: as suas formas de ser, de narrar e de aprender que são construídas pela mediação das Tecnologias Informacionais e Comunicacionais (TICs) – processo que no contexto escolar ficou evidente pelo elo entre os jovens e o celular, objeto marcado pela ambiguidade entre a materialidade e a imaterialidade.

**Palavras-chave:** Fotografia. Juventudes. Tecnologias Informacionais e Comunicacionais.

**Among photographs, stories and memories:** a study of the trajectories and the narratives produced by the youths present (silenced) in high school.

*ABSTRACT*

The present dissertation has as main objective describe and analyze the cultural practices observed among young people of a public school in the city of Paçandu - Pr, in order to understand the social relations and their meanings from systematized education. This ethnographic experience was guided by the memories and the daily experiences of the young people of a school, and both the search of information and the analysis of these, occurred in a discontinuous and fragmented way. This happened because of the methods adopted and to the organization of the research field itself. The assignment of knowing the juvenile realities was mediated by the use of photographic images, which are considered autonomous narratives, capable of producing a link between the researcher and the observed population. Through the photographs it was possible to recall, discover, reflect and reconstruct the native world. Besides that the visual narratives, we simultaneously use oral and written narratives that emerged from an "Observant Participation", in which being a teacher was mixed up as being a researcher. In this intense process of immersion and reflection, the methodologies used in sociology teaching ended up becoming research methodologies. This ethnographic incursion evidenced the emergence of the new communicative processes in the constitution of young people: their forms of being, narrating and learning that are constructed through the mediation of Information and Communication Technologies (ICTs) - a process that in the school context was evidenced by the link between The young and the cell phone, an object marked by the ambiguity between materiality and immateriality.

**Keywords:** Photography. Youth. Information and Communication Technologies.

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

<b>Fotografia 01:</b> Foto da Capa/ “Subjetividades Jovens”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	1
<b>Fotografia 02:</b> Foto da Introdução/ Jogos escolar/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015..	12
<b>Fotografia 03:</b> Foto do Capítulo 01/Formatura/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	17
<b>Fotografia 04:</b> Foto do Capítulo 02/ Discurso de um olhar/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	36
<b>Fotografia 05:</b> Lugar de estar junto/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	37
<b>Fotografia 06:</b> O que nos assombra?/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2015.....	49
<b>Fotografia 07:</b> O visível e o invisível/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	50
<b>Fotografia 08:</b> Bárbara/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2015.....	50
<b>Fotografia 09:</b> O ponto/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2016.....	51
<b>Fotografia 10:</b> É outono/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2015.....	52
<b>Fotografia 11:</b> Algo mudou?/ acervo autora / arquivo de pesquisa, 2016.....	52
<b>Fotografia 12:</b> O cotidiano no painel/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2015.....	53
<b>Fotografia 13:</b> O que te fere?/ acervo a autora /arquivo de pesquisa, 2015.....	53
<b>Fotografia 14:</b> Faltava alguém/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2015.....	54
<b>Fotografia 15:</b> Sociabilidade jovem/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2015.....	54
<b>Fotografia 16:</b> O vento cá fora, o que fazemos lá dentro? / acervo autora/arquivo de pesquisa, 2015.....	55
<b>Fotografia 17:</b> As cadeiras que esperam/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2015.....	55
<b>Fotografia 18:</b> O soberano sem súditos: “Spectrum”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	56
<b>Fotografia 19:</b> Aberto para novas tecnologias, porque não para as novas sensibilidades / acervo autora / arquivo de pesquisa, 2015.....	56
<b>Fotografia 20:</b> Natureza e cultura/ acervo autora / arquivo de pesquisa, 2015.....	57
<b>Fotografia 21:</b> Lugar de encontro/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	57
<b>Fotografia 22:</b> Silêncio/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	58
<b>Fotografia 23:</b> Foto do Capítulo 03/ Liberdade/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2015.....	66
<b>Fotografia 24:</b> O que é ser jovem?/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	71
<b>Fotografia 25:</b> O que é ser jovem?/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	72
<b>Fotografia 26:</b> O que é ser jovem?/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	72

<b>Fotografia 27:</b> O que é ser jovem?/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	73
<b>Fotografia 28:</b> O que é ser jovem?/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	73
<b>Fotografia 29:</b> O que é ser jovem?/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2015.....	74
<b>Fotografia 30:</b> O Diário de Anne Frank/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2017.....	76
<b>Fotografia 31:</b> Caderno Viajante/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2017.....	85
<b>Fotografia 32:</b> Culturas Híbridas: o local e o global / acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	88
<b>Fotografia 33:</b> “O começo”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	104
<b>Fotografia 34:</b> “Estou chegando”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	105
<b>Fotografia 34:</b> “O banho”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	105
<b>Fotografia 35:</b> “Registro” / acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	106
<b>Fotografia 36:</b> “Minha presença: o branco e o vermelho”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	106
<b>Fotografia 37:</b> “Retrato”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	107
<b>Fotografia 38:</b> “Momentos Rituais”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	107
<b>Fotografia 39:</b> “Caminhos”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	108
<b>Fotografia 40:</b> “Memórias”/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2016.....	108
<b>Fotografia 41:</b> “Lembranças”/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2016.....	109
<b>Fotografia 42:</b> “Autobiografia”/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2016.....	109
<b>Fotografia 43:</b> “Ontem criança, hoje mulher”/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2016.....	110
<b>Fotografia 44:</b> “Qual é o punctum?”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	110
<b>Fotografia 45:</b> “Corporalidade”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	111
<b>Fotografia 46:</b> “Namoro”/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	111
<b>Fotografia 47:</b> “Selfie”/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2016.....	112
<b>Fotografia 48:</b> “Compartilhei”/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2016.....	112
<b>Fotografia 49:</b> “Amigos”/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2016.....	113
<b>Fotografia 50:</b> “# Família”/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2016.....	113
<b>Fotografia 51:</b> “Continua”/ acervo autora /arquivo de pesquisa, 2016.....	114
<b>Fotografia 52:</b> Foto do Capítulo 04/ Sala de aula/ acervo autora/arquivo de pesquisa, 2017.....	118
<b>Fotografia 53:</b> Leituras jovens/ acervo autora / arquivo de pesquisa, 2017.....	125
<b>Fotografia 54:</b> Noite estrelada: a perspectiva nativa/ acervo autora/ arquivo de pesquisa, 2016.....	130

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	12
<b>1. Uma nativa pesquisando</b> .....	17
1.1 Cartografia do universo nativo.....	18
1.2 A construção de um mosaico: entre o “estar lá” e o “estar aqui” .....	21
1.3 Uma “participação observante” .....	24
1.4 Professores, alunos, celulares, trechos e coisas.....	30
<b>2. Olhar, fotografar, narrar</b> .....	36
2.1 Uma narrativa sobre o encontro.....	37
2.2 Fotografia na etnografia: os ganhos de realidade.....	43
2.3 Primeiros Clicks: um olhar sobre o espaço.....	49
2.4 A imagem refletida, retomando as palavras.....	58
<b>3. Quando as metodologias de ensino tornam-se metodologias de pesquisa</b> .....	66
3.1 Identidade e Imagem: a câmera e o celular nas mãos dos nativos.....	67
3.2 Caderno Viajante: refazendo o caminho.....	80
3.2.1 Técnicas corporais e as tecnologias informacionais.....	85
3.2.2 Como os jovens constroem as condições para viverem a juventude?.....	90
3.3 Autobiografias: o viver o lembrar e o narrar.....	93
3.3.1 Relatos nativos: construindo o “mundo juvenil” .....	97
3.3.2 Narrando com imagens.....	104
3.3.3 Sobre as Autobiografias.....	114
<b>4. Teorizando sobre as “coisas”, conhecendo pessoas</b> .....	117
4.1 Sobre as coisas e as pessoas: os jovens e o celular.....	118
<b>5. Tempo encerrado, fecho a minha lente, encosto a minha câmera</b> .....	130
<b>Referências</b> .....	133
<b>Apêndice (Glossário: juventudes na escola)</b> .....	142



# Introdução

<sup>1</sup> Foto 02: "Jogos escolar", Acervo autora, 2015.

O atual cenário social, com todas as suas mudanças e contradições engendra novos processos comunicacionais e informacionais na vida dos sujeitos. Isto me permitiu fazer um caminho e um recorte qualitativo para analisar a partir da instituição escolar de nível médio o protagonismo dos jovens, sobretudo as suas subjetividades: as expressões comunicativas e estéticas advindas de novos modos de ser e estar que são construídos a partir das recentes tecnologias informacionais e comunicacionais (TICs). Existe uma subjetividade arquitetada pelo jovem que é própria dos contextos contemporâneos em que tudo se transforma muito rápido. A fluidez, a efemeridade, a descontinuidade, o *zapping*<sup>2</sup>, assim como, a continuidade e o tradicional são adjetivos importantes para a caracterização das subjetividades juvenis, construídas individual e coletivamente, e que fazem parte da escola pública, lugar de encontro das trajetórias da maioria.

Adoto a perspectiva de que existe uma reconfiguração do social em curso, que envolve a relação entre a comunicação e a cultura. Assim, somente na medida em que penso o mundo social, na tardomodernidade<sup>3</sup>, e as dinâmicas sociais por este produzido é que posso supor conhecer a as juventudes, que se expressam na e a partir da escola. Pensar esse contexto é necessário, uma vez que não são apenas inovações tecnológicas que estão em jogo, mas as profundas transformações na cultura cotidiana das maiorias, que são marcadas pelo movimento dos imaginários e por uma mudança de sensibilidade que ocorre pelas culturas audiovisuais. Essas mudanças afetam o social como um todo (MARTÍN-BARBEIRO, 2004, 2009), incluindo a construção desta etnografia<sup>4</sup>.

Foi diante desse contexto construído teoricamente, e partindo do espaço escolar do qual faço parte há mais de 12 anos, como professora de sociologia, que surgiu o interesse no debate acerca das juventudes, envolvendo as TICs. O interesse nesse tema deve-se a observação da relação entre as pessoas e essas “coisas” (TICs) apresentadas no âmbito escolar, que é atualmente marcado pelo despedaçar-se de fronteiras espaciais e temporais, que introduzem no campo cultural um deslocamento dos saberes, deslegitimando as fronteiras entre a razão e a

---

<sup>2</sup> *Zapping* é conceito utilizado por Paula Sibília (2012), para abordar as novas subjetividades juvenis. As subjetividades são construídas, segundo a autora, no diálogo com a informatização. Esse conceito é empregado para abordar os processos de dispersão, fluidez e volatilidade em que os sujeitos (jovens) estão inseridos na contemporaneidade, de forma análoga a “a troca acelerada e consecutiva de canais, graças ao controle remoto” (p. 84).

<sup>3</sup> Expressão usada por Martín-Barbero (2009), para versar sobre os processos culturais e comunicacionais contemporâneos (p.13).

<sup>4</sup> Refiro-me aqui ao debate promovido por Geertz (2013) em seu livro, “O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa”, especificamente, no capítulo I, “Mistura de gêneros: a reconfiguração do pensamento social”, no qual, o autor versa sobre as “mudanças no sistema de mapear” (p. 26), isto é, sobre os “novos modos” de fazer pesquisa em antropologia.

imaginação, o saber e a informação, a ciência e a arte (MARTÍ-BARBERO, 2004). Diante desse cenário, decidi dar ênfase para as narrativas produzidas pelos jovens.

Realizei esta pesquisa entre os estudantes de um Colégio Estadual, situado na cidade de Paiçandu<sup>5</sup>, Estado do Paraná. Este colégio oferta a modalidade de ensino regular nos três períodos, atendendo principalmente jovens entre 14 e 18 anos. A instituição escolar contava no ano de 2015, quando iniciei esta pesquisa, com 809<sup>6</sup> alunos, conforme os dados oficiais<sup>7</sup>.

No intuito de compreender a realidade da educação escolar brasileira, que pouco tem divergido da situação de outros países da América Latina<sup>8</sup>, destaquei os debates sobre a “crise” e as mudanças pela qual a escola está atravessando, já que aparentemente há uma incompatibilidade entre a escola, pensada e projetada no surgimento da sociedade moderna e as subjetividades produzidas pelos jovens na contemporaneidade (SIBILIA, 2012, MARTIN-BARBERO, 2004). Essa “escola disciplinadora” sustentada por um projeto iluminista tem contrastado diretamente com uma sociedade informacional, hiperconectada por redes interativas. Esta constatação tornou-se um encaixe quase perfeito para eu compreender, de um lado, os corpos e as subjetividades dos jovens, e de outro, um novo tipo de maquinaria, diferente da parafernália escolar (SIBILIA, 2012, p. 14-15). Essa nova maquinaria, isto é, os aparelhos móveis de comunicação e informação (com o acesso a internet) têm atravessado o âmbito escolar, causando uma fenda na relação entre professores e alunos.

A relação entre docentes e estudantes é marcada por representações estigmatizadas<sup>9</sup> do “ser aluno” e do “ser jovem”, que é geralmente arquitetada pela “cultura adulta” (DEBERT, 2004). Essas representações elaboradas em relação aos jovens são reflexos das representações correntes sobre as idades em nossa sociedade (DAYRELL, 2007). E, apesar da tentativa de

---

<sup>5</sup> Conforme informações disponíveis no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e segundo o Censo de 2010, estimava-se que em 2015, no momento em que iniciei esta pesquisa, a cidade contava com cerca de 39.290 habitantes. Dados estatísticos sobre a estimativa da população em 2015, da cidade de Paiçandu. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php>? Acesso em: 20 de setembro de 2016.

<sup>6</sup> Vale ressaltar que o número de alunos matriculados nesta escola variou durante os anos (2015 e 2017), momento em que estive imersa em campo como pesquisadora. Essa mudança numérica, não trouxe, entretanto, problemas de análise. Isto se deve, a meu ver, ao modelo de pesquisa adotado. Cabe salientar, que durante o período em que a pesquisa se estendeu o público atendido também mudou, pois a escola passou a atender alunos do ensino fundamental (7<sup>o</sup> e 8<sup>o</sup> anos) a partir do ano de 2016, sujeitos que não foram representados nesta pesquisa.

<sup>7</sup> Esta informação foi obtida na unidade escolar, via Sistema Estadual de Registro Escolar: “O Sere”. Esse sistema de informações foi desenvolvido com a finalidade principal de racionalizar as atividades burocráticas da secretaria da escola.

<sup>7</sup> Esta informação foi obtida na unidade escolar, via Sistema Estadual de Registro Escolar: “O Sere”. Esse sistema de informações foi desenvolvido com a finalidade principal de racionalizar as atividades burocráticas da secretaria da escola.

<sup>8</sup> Ver Sibilía (2009), “Redes e paredes: a escola em tempos de dispersão”, p. 66.

<sup>9</sup> O conceito estigmatizado, empregado neste texto, busca fundamentação no trabalho de Goffman (2012). Conforme o autor, o sujeito estigmatizado pode ser compreendido como aquele que está inabilitado para a aceitação social plena.



manter o estereótipo em torno do aluno, o que ocorre é o “desmantelamento de uma lógica disciplinar, que outrora foi tão contundente e que hoje parece pouco absorvida por esses corpos estudantis” (SIBILIA, 2009, p. 78).

A partir do momento que iniciei essa aventura antropológica, considerando estes contextos, busquei elaborar estratégias para demonstrar como a utilização dos elementos da cultura material, tais como: os computadores, os celulares e os *tablets*, passaram a ser imprescindíveis para a captação de vários aspectos da vida social. Esta pesquisa justificou-se desde o princípio, pela notória presença das TICs no âmbito escolar, sobretudo do celular, artefato que me conduziu a hipótese que deu origem a este trabalho: de que as TICs e os processos advindos dos seus usos permitiram mudanças significativas para a vida em sociedade.

A tarefa de conhecer os jovens ocorreu por intermédio do estudo de caso etnográfico. A escolha do método etnográfico justificou-se pelo fato dele ser composto por inúmeros procedimentos, entre eles, a observação direta, que é “sem dúvida uma técnica privilegiada para investigar os saberes e as práticas na vida social e reconhecer as ações e as representações coletivas na vida humana” (ROCHA; ECKERT, 2008, p. 2).

Os caminhos percorridos durante esta pesquisa serão detalhados no capítulo 1 (Uma nativa pesquisando) e no capítulo 2 (Olhar, fotografar e narrar). O capítulo 3 tem como objetivo principal a explanação e as discussões acerca das metodologias empregadas no ensino de sociologia (“Identidade e Imagem”, “Caderno Viajante” e “Autobiografia”). Essas atividades escolares foram elaboradas e empregadas por mim, inicialmente, apenas como processos avaliativos, contudo, durante a pesquisa, acabaram sendo pensadas e empregadas como fontes valiosas de informações acerca da experiência cultural dos jovens, dentro e fora da escola. Foi quando se tornaram metodologias de pesquisa. O capítulo 4, que antecede as considerações finais, é uma breve reflexão sobre a relação entre os objetos e as pessoas. Este capítulo é uma descrição teórica de como cheguei a esta incursão etnográfica. Contudo, evidencia a importância de se pensar a escola e as juventudes na relação com as recentes tecnologias (TICs).

Com o findar desse trabalho, percebi que as reflexões, as análises efetuadas por meio das narrativas (orais, fotográficas e escritas) construídas pelos jovens e depois empregadas para a constituição do meu próprio corpo textual, permitiu o reconhecimento das minhas limitações, que decorreram, em parte, pelo tempo que foi destinado a escrita<sup>10</sup>. Reconheço que este

---

<sup>10</sup> O vocábulo tempo, está sendo empregado neste texto no sentido das horas destinadas ao estudo e a pesquisa, durante o mestrado. Embora tenha me dedicado, o meu tempo foi dividido entre as muitas funções que uma

trabalho tenha me permitido compreender as juventudes (dessa escola), e que nesse processo intenso tenha também me reconhecido como pessoa e pesquisadora. E assim, como assinalou Evans-Pritchard (2013), igualmente posso dizer, que “existe muito que deixei de ver e investigar, e há, portanto, muitas oportunidades para que outros façam investigações no mesmo campo”, ou seja, em outras escolas, e que nelas e a partir delas, possam interpretar uma infinidade de ações e subjetividades que aqui não pude fazer.

---

mulher ocupa em uma sociedade marcada pelo patriarcalismo. Enquanto estive vinculada como aluna do mestrado, sendo estudante e pesquisadora, lecionei 20 horas (por semana) para o Estado, participei de eventos científicos, vinculei-me a dois grupos de pesquisa, o LEEH (Laboratório de Estudos Evolutivos Humanos – UEM) e o LAPA (Laboratório de pesquisa em antropologia – UEM), fui aluna da graduação em Artes Visuais, mãe e dona de casa.

*“Adoro ver as fotos que  
me mostram o quão mágico  
foi o dia 03 de junho de 2002”  
(Relatos Nativos, Autobiografias, 2015)<sup>11</sup>*



## Capítulo 1

### Uma nativa pesquisando

---

<sup>11</sup> Foto 03: “Formatura”, acervo autora, 2015.

Início este capítulo com a apresentação do universo nativo (a escola e os jovens), que de modos diferentes e em contextos diversos fizeram parte da minha trajetória.

Busco expor os processos teóricos empregados para minha reflexão acerca dos caminhos trilhados, por mim e pelos nativos, antes e durante a pesquisa de campo. Ressalto o modo como fui afetada pelo campo e como este foi afetado por minha presença. Além de refletir sobre a elaboração de fronteiras, e o desmantelamento delas, durante a minha “participação observante”.

Termino o capítulo trazendo um relato da minha experiência, como professora e pesquisadora na escola, durante uma aula de sociologia.

### **1.1 Cartografia do universo nativo: a escola**

Localizado na cidade de Paiçandu, o Colégio Estadual “Barbara Domingues”<sup>12</sup> ocupa certa representatividade no município, pois atende a comunidade ofertando, há 20 anos, escolarização para os jovens que cursam o 1º, 2º e 3º anos do ensino médio. De acordo com os dados obtidos no site do IBGE, as matrículas do ensino médio na cidade de Paiçandu chegaram em 2015, a um total de 1.492<sup>13</sup>, o que evidenciou certa representatividade do Colégio no município, principalmente quando consideramos o total de alunos matriculados na escola neste mesmo ano (809 alunos). A cidade de Paiçandu conta com outras duas escolas de nível médio. Existe uma mais antiga, que atende a comunidade ofertando ensino fundamental, médio e profissionalizante. E outra, “recém-inaugurada”, que atende alunos do ensino fundamental e médio, abrangendo, contudo, um público menor.

A escolha desse ambiente de socialização deve-se a meu vínculo empregatício e relacional com essa escola, pois sou professora efetiva do Estado desde 2015 e já atuei como professora PSS<sup>14</sup> no estabelecimento em outros anos. Há algum tempo vivenciei também a experiência de ser aluna neste lugar, que oferece ainda hoje condições (físicas) semelhantes. É preciso considerar que alguns dos colegas de trabalho com os quais tenho contato direto, até mesmo como informantes, foram meus professores. Esses vínculos que se constituíram ao

---

<sup>12</sup> Nome fictício dado ao colégio onde realizei esta pesquisa.

<sup>13</sup> Dados estatísticos coletados no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre o total de alunos matriculados no ensino médio no ano de 2015. Informações disponíveis em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php>? Acesso em: 10 de agosto de 2016.

<sup>14</sup> (PSS) esta sigla é utilizada para denominar o Processo Seletivo Simplificado, realizado pela (SEED/PR) Secretaria de Estado da Educação do Paraná, para contratação temporária de professores, pedagogos, intérpretes de libras, auxiliares de serviços gerais e técnicos administrativos. Informações disponíveis no site: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pss/guia%20de%20inscricao/02.pdf> Acesso em: 07 de abril de 2016.

longo de 20 anos, permitiram-me um levantamento de dados importante a respeito das relações que se passam e que perpassam este espaço de escolarização.

Observar não foi suficiente. Foi preciso recuperar, rememorar o passado. Somente com o fim do trabalho empírico percebi, com clareza, que o acúmulo de informações da qual disponha para a elaboração deste trabalho, devia-se, em grande medida, às memórias compartilhadas entre os professores, os alunos e os funcionários da escola. Quando estava fora desse círculo - sem o contato com meus antigos professores, sem frequentar a escola, espaço que me remete a uma série de lembranças - muitas “coisas” estava “fora do lugar” (Halbwachs 2003, p. 37). Foi vivenciando estes contextos, ao lado dessas pessoas que partilharam comigo suas vidas e suas memórias, que passei a questionar as mudanças culturais apresentadas na contemporaneidade. O que me interessava de fato, no contexto da pesquisa e do trabalho docente era observar e compreender a mutação gestada pelos jovens e expressa nos modos como estes se relacionam e se comunicam, assim como, as contradições geradas por estes novos modos de ser e de estar no mundo.

Elaborei este trabalho procurando mapear a escola: os jovens e os professores que compõem este lugar. Para tanto, busquei compreender esta (s) realidade (s) a partir das conexões estabelecidas: entre as pessoas e as coisas (as TICs); a oralidade, a escrita e as imagens fotográficas, apontando o modo como fui afetada e como afetei “meus” pesquisados.

Como neste trabalho procuro valorizar as memórias, as fotografias e as narrativas descritivas e orais, decidi, então, contar um pouco da cidade Paiçandu por narrativas. Comecei pela minha: Paiçandu, cidade na qual vivo desde os três anos de idade (com poucas interrupções), é também conhecida como cidade dormitório, isto devido a intensa relação estabelecida com as cidades da região, sobretudo, com a cidade de Maringá – Pr, com a qual Paiçandu divide parte de suas fronteiras, suas riquezas e seus trabalhadores, principalmente no que diz respeito ao mercado de trabalho, ao lazer e a educação de nível superior. Na sequência empreguei a visão que os próprios jovens têm acerca do lugar onde vivem. É, portanto, a partir deste lugar, que carece de infraestrutura e de espaços públicos de lazer, como enfatiza esses jovens, que busquei compreender como se “faz juventudes”. Para tanto, parti da constatação de que “a sociabilidade ganha uma maior dimensão, à medida que a ausência de equipamentos públicos e de lazer nos bairros desloca para a escola muitas das suas expectativas” (DAYRELL, 2007, p. 1121). Expectativas essas, que não são sanadas, uma vez que, as peças novas - os jovens e suas subjetividades - não oferecem tessitura “adequada” ao maquinário velho, ruído - da escola (SIBILIA, 2009).

Foi diante do contexto apresentado nesses primeiros parágrafos, que busquei no sentido empregado por Geertz<sup>15</sup> estar imersa no universo cultural partilhado pelos jovens. Isto porque a cultura é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível. (GEERTZ, 2014, p.10). O que proponho neste trabalho é a partir da noção de descrição densa<sup>16</sup>, fugir das análises duras e totalizantes. Procuo elaborar uma narrativa escrita e visual sobre a construção do real. Faço isso, a partir dos fragmentos e dos descontínuos apresentados, sejam eles, por meios das narrativas escritas e visuais ou por ambas ao mesmo tempo.

Neste sentido, este trabalho tende a se aproximar das proposições acerca da prática etnográfica elaboradas e descritas por Marilyn Strathern (2014)<sup>17</sup> e por Clifford Geertz (2009, 2013). Pois, assim como pondera Strathern (2014), também procuro abrir mão da totalidade holística, ao mesmo tempo, que considero importante a construção de um todo, ainda que esse todo seja um tipo não coeso. Considero que a etnografia pode ser ela própria objeto de estudo, enquanto texto (contexto) e gênero literário (no melhor sentido da expressão), possibilitando novas alternativas para a escrita etnográfica. Acredito que “o critério de cientificidade deve antes residir na estruturação da pesquisa, na compreensão do fenômeno estudado e não mais em uma neutralidade e objetividade absolutas do conhecimento” (JORDÃO, 2004, p. 38), como ocorria desde o surgimento da antropologia no século XIX, sob a égide das escolas antropológicas, evolucionista<sup>18</sup> e funcionalista<sup>19</sup> - escolas que evidenciaram a autoridade etnográfica.

---

<sup>15</sup> Faço referência ao livro: “A interpretação das Culturas” (2014), originalmente publicado 1973. Está nesta obra, na parte I, a discussão que Geertz faz sobre o que ele chama de descrição densa. Neste livro, o autor deixa evidente sua proximidade com o pensamento de Max Weber, pois acredita assim como este, “que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assume a cultura como sendo essas teias e a sua análise, portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa a procura de significados” (p. 4).

<sup>16</sup> Ver livro: “A interpretação das Culturas” (GEERTZ, 2014).

<sup>17</sup> Refiro-me principalmente a seu livro: “O efeito etnográfico”, especificamente ao capítulo 05, “Fora de contexto: as ficções persuasivas da antropologia”, quando a autora versa sobre as possibilidades da escrita etnográfica. Strathern observa nesse livro sobre a mudança na relação entre os antropólogos, a escrita e o público leitor, pois, segundo ela, as pessoas sobre as quais os antropólogos escrevem (atualmente), tornaram-se muitas vezes o próprio público leitor (STRATHERN, 2014, p. 208).

<sup>18</sup> Segundo Laplantine (2007), no momento em que a antropologia evolucionista vigorava, durante toda a metade do século XIX, as publicações se estruturavam a partir da reflexão, na maioria das vezes, de informações de segunda mão, obtidas pelos questionários enviados por pesquisadores da metrópole a vários lugares do mundo. São exemplos de obras desse contexto: “A cultura primitiva” (1871), de Tylor; “A sociedade antiga” (1877), de Morgan e os primeiros volumes de “O ramo de outro” (1890), de Frazer. Conforme observa Laplantine (2007), os antropólogos nesta época raramente coletava o próprio material e “quando realizava alguma expedição era muito mais com o intuito de trazer informações, do que de estadias que tivessem como objetivo o de compreender as categorias mentais do outro” (p.71).

<sup>19</sup> A escola funcionalista teve como seu maior percussor Malinowski (1884-1942), autor que dominou incontestavelmente a cena antropológica, de 1922, ano da publicação de sua primeira obra: “Os Argonautas do Pacífico Ocidental”, até sua morte em 1942. O funcionalismo de Malinowski pode ser descrito assim: “o indivíduo sente certo número de necessidades, e cada cultura tem precisamente como função a de satisfazer a sua maneira essas necessidades fundamentais. Cada uma realiza isso elaborando instituições (...), fornecendo respostas

## 1.2 A construção de um mosaico: entre o “estar lá” e o “estar aqui”

A prática de observar, coletar fotografias e a partir daí procurar interpretar as ações dos jovens, sempre foi algo que busquei fazer. No entanto, foi somente nos dois últimos anos, momento de minha inserção no mestrado, que essas práticas tornaram-se rituais em minha vida. A partir do momento que iniciei esta pesquisa, em meados de 2015, estabeleci metas de trabalho. Comecei a elaborar os chamados diários de campo, a separar as fotografias por eventos e a solicitar trabalhos escolares com o intuito de coletar informações.

Desse modo, um tanto plural, construí esta etnografia. Em várias ocasiões fui alvejada pela necessidade de abrir a “porta” para que o leitor pudesse conhecer os bastidores dessa pesquisa. A proposta aqui é que se sentando ao meu lado, neste itinerário, o leitor possa compreender o que é ser jovem a partir dos caminhos trilhados por mim e pelos jovens. A necessidade e a proposta se deve ao fato de que estando aqui, escrevendo, jamais deixei de estar lá, e estando lá (em campo) jamais pude deixar de lado os valores partilhados na academia<sup>20</sup>.

As observações realizadas em campo foram elas próprias, mediadas pelas TICs (a máquina fotográfica, o celular, o computador e as mídias sociais), fato que modificou a minha vida, não somente dentro da escola, mas em praticamente todos os outros espaços sociais dos quais fazia parte. Pois, apesar de ter acesso as TICs, nunca antes, havia permanecido tão imersa neste “mundo”. Durante a pesquisa empírica, apresentou-se uma necessidade para que eu aderisse algumas tecnologias. Foi quando comecei a me interessar pela máquina fotográfica, com melhor zoom e por um celular que suportasse os programas de bate papo, como o *WhatsApp*. Esses equipamentos e suportes acabaram tornando-se indissociáveis da minha rotina como um todo. Foi a utilização das mediações tecnológicas, principalmente do celular, que ampliou o meu contato com os “nativos”. Isto ocorreu inicialmente devido aos convites feitos pelos jovens para que eu participasse juntamente com eles dos grupos sociais *online* via o aplicativo *WhatsApp* e *Facebook*<sup>21</sup>.

---

coletivas e organizadas, que constituem ao seu modo, soluções originais que permitem atender a essas necessidades” (LAPLANTINE, 2007, p. 81).

<sup>20</sup> Reflexão obtida a partir do texto, “Obras e vidas: o antropólogo como autor” (2009), Capítulo I (Estar lá: a antropologia e o cenário da escrita) e o capítulo VI (Estar aqui: de quem é a vida afinal?).

<sup>21</sup> Para Daniel Miller, estudioso da cultura material, o Facebook é um suporte de sociabilidade e comunicação. Atualmente o autor tem dedicado tempo à chamada antropologia digital. Durante a entrevista cedida para a revista *Z Cultural* (2015), o autor menciona um de seus livros “Contos do *Facebook*”, e relata que o argumento central do livro foi, segundo as palavras do próprio autor, “demonstrar que não há uma coisa chamada ‘o’ *Facebook*, assim como não há uma coisa como ‘a’ internet. O *Facebook* tornou-se diferente em cada lugar que foi usado. Nesse livro, eu, na maior parte, usei histórias para demonstrar uma teoria. Mas, atualmente, estou finalizando com Jolyanna Sinanan um novo livro chamado *What they post* (O que eles postam). Enquanto *Tales from Facebook* (Contos do *facebook*) não possuía nenhuma ilustração visual, esse livro tem foco na apresentação direta da

A participação nesses grupos *online* me permitiu estar “conectada” entre os nativos até mesmo enquanto estava em casa. Permaneci junto deles “lá e aqui”. Foram esses convites, os que apresentaram os primeiros indícios da minha aceitação entre eles, considerando que são poucos os professores que recebem certos convites. Observei a existência de vários grupos sociais *online*, dos quais não tive acesso, pois eram restritos aos alunos. No entanto, alguns informantes (alunos) acabavam fazendo comentários sobre as conversas que “rolavam” nesses espaços sociais, denominados de “ciberespaço”<sup>22</sup>. O leitor deve estar se perguntando: qual a razão em dizer tudo isso?

A razão está em expor que a minha presença nesses espaços de socialização, como as mídias sociais, possibilitou-me um entendimento mais apurado acerca dos jovens, nos contextos em que ocorrem a mundialização da cultura (ORTIZ, 2005). Foi diante dessa experiência, que busquei compreender o carácter simbólico da vida social, pois, “se o homem é um animal suspenso em teias de significados que ele mesmo teceu, como Geertz uma vez observou, então os meios de comunicação são rodas de fiar no mundo moderno e, ao usar estes meios, os seres humanos (os jovens) fabricam teias de significação para si mesmo” (THOMPSON, 2011, p. 36). Essas são as teias de significados que procuro para a abordagem neste trabalho.

Neste sentido, busco compreender as relações sociais e seus significados a partir da educação sistematizada. Isso implicou no reconhecimento de que esta experiência etnográfica foi conduzida pelas vivências e pelas experiências cotidianas de uma escola, e que tanto a coleta de dados, quanto a análise destes, decorreram de forma descontínua e fragmentada; seja pelos métodos adotados ou pela própria organização do campo<sup>23</sup>.

Embora a pesquisa de campo tenha sido realizada na escola, as outras realidades que a perpassam e a circundam foram consideradas como indispensáveis para a reflexão e obtenção

---

iconografia, do componente visual do *Facebook*, em geral fotos e memes. Então podemos comparar diretamente o que as pessoas de fato postam, de tópicos que variam de cachorros e gatos a religião e festas. Também fizemos contas sistemáticas sobre quantas fotos de diferentes tópicos são achados em uma amostra de 50 perfis de *Facebook* de cada site. Isso nos permite mostrar muito claramente que o *Facebook* é de fato extremamente diferente, em se tratando, por exemplo, de posts ingleses e posts *trinidadianos*” (MACHADO, 2015). Para este autor o suporte em si, torna-se menos importante, do que o modo como cada cultura, cada grupo, ou sujeito atua sobre este - colocando suas marcas, suas práticas e seus valores culturais. A proposta do autor é observar, não somente como as mídias mudaram a vida das pessoas, mas como as pessoas mudaram as mídias sociais.

<sup>22</sup> O ciberespaço é um lugar de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. É essa interconexão que vai possibilitar que as pessoas das mais diferentes nacionalidades, leiam livros, naveguem em hipertextos, visualizem imagens e vídeos, ouçam músicas, interajam (LÉVY, 1999, p. 94), tornando possível a comunicação em rede por meio do compartilhamento.

<sup>23</sup> Considerei a observação e análise descontínua, em parte, pela interrupção das aulas, que ocorreram em virtude das férias, dos recessos, da ocupação na escola efetuada pelos alunos (devido a Medida provisória 746 de 2016) e da greve dos professores do magistério público do Paraná, que ocorreu entre os anos 2015 e 2016. Cabe ressaltar, que mesmo com as descontinuidades e as rupturas, estive conectada a alguns grupos por meio dos grupos sociais *online*.



de informações a respeito da vivência cultural dos jovens. O modelo de análise adotado durante a pesquisa me aproximou das abordagens sobre as juventudes contemporâneas alçadas por Dayrell (2005, 2007, 2012), Barbosa (2014) e Pereira (2010). De acordo com estes autores as juventudes não se constituem por fronteiras enrijecidas e intransponíveis, ao contrário, as juventudes em tempo de escolarização transbordam os muros e as grades, as normas e as regras, invadindo e sendo invadidas por outras realidades, sobretudo, quando há a mediação tecnológica.

A conexão possibilitada pela mediação das TICs, entre o espaço interno (escola) e o espaço externo (mundo), evidencia as tensões da instituição escolar, que é marcada pela relação conflituosa entre professores e alunos. Esse conflito legitima a necessidade em se compreender a contradição de uma escola, que devido a sua estrutura física, normativa e curricular parece estar deslocada no tempo. Isto ocorre porque a instituição escolar foi concebida com o objetivo “de atender a um conjunto de demandas específicas do projeto histórico que planejou e procurou por em prática, a modernidade” (SIBILIA, 2009, p. 18). Esse modelo educacional, desde o seu surgimento, procurou treinar homens para atender as necessidades de uma burguesia crescente e triunfante – que empregava mecanismos de controle dos “corpos e das mentes”.

É preciso considerar que o modelo de educação escolarizada que tem nas suas origens o lema da disciplina<sup>24</sup>, e que ainda hoje pretende manter um projeto de formação parecido com o qual foi originado<sup>25</sup>, está indo na contramão de uma geração de jovens e de suas subjetividades, constituídas por múltiplas narrativas. Esta situação nos coloca na posição de reflexão, isto porque, estamos diante de algumas “mudanças profundas em todas as práticas culturais de memória, de saber, de imaginação e de criação, que nos introduzem a uma mutação de sensibilidade” (MARTÍN-BARBERO, 2014 - a, p. 64), que permeia a vida social.

As mudanças apresentadas acima, nos indica um caminho para análise: compreender o diálogo estabelecido entre a cultura material - os objetos, os artefatos e seus significados - e a criação de novos processos de expressões comunicativas e de sociabilidades jovens<sup>26</sup>. Parti das juventudes, estas que nem sempre são compreendidas, já que são pensadas pela ótica da transitoriedade. Essa caracterização tem implicado na cristalização de estigmas sociais, que tem inibido a construção de espaços verdadeiramente pensados para as juventudes contemporâneas.

---

<sup>24</sup> Ver Sibilía (2009).

<sup>25</sup> Os sujeitos eram submetidos à autoridade do professor, hoje já ruída, e a centralidade do livro, hoje em processos de descentralização.

<sup>26</sup> Esta expressão conceitual está sendo utilizada neste trabalho conforme as discussões elaboradas por duas autoras: Almeida (2006) e Sposito (1994).

É Preciso perceber que “a juventude constitui um processo amplo e complexo da vida do sujeito”, e que o jovem não pode ser analisado como um protótipo do adulto (DAYRELL; MELLO; SOUZA, 2012, p. 164). Este é um exercício que deve ser feito pela escola.

Analisando parte do referencial teórico sobre culturas jovens (ABRAMOVAY, 2007; ALMEIDA, 2006; ARROYO, 2014; CARRANO, 2011; DAYRELL, 2005 et al, 1997, 2003; ESTEVES, 2007; EUGENIO, 2006; GOLDENBERG, 2006; MARTÍN-BARBERO, 2014; PAIS, 2006; PEREIRA, 2007, 2010; SIBILIA, 2009; SPOSITO, 2005; VELHO, 2006 ) observei a necessidade do desenvolvimento de novas pesquisas que colaborassem com os trabalhos produzidos, sobretudo com aqueles que oferecem maior ênfase na relação entre a comunicação e a cultura.

O acesso a esse acervo favoreceu para a constituição do meu “olhar”, tornando-o mais atento, apurado e instrumentalizado, isto porque, o olhar do antropólogo é até certo ponto condicionado e “disciplinado” pelo paradigma da disciplina (OLIVEIRA, 2000). Foi em posse dessas leituras e a partir dessas reflexões que adentrei a escola no início do ano letivo de 2015 - não apenas como professora, mas como antropóloga - onde busquei tecer esta etnografia a partir da vivência e dos dramas sociais<sup>27</sup> pelos quais as juventudes se constituem.

### 1.3 Uma “participação observante”

Eis o início. Era entardecer do dia 30 de setembro de 2015, quando alguém tocou a campainha, então fui atender o portão. Cheguei até o senhor, que segurava com uma das mãos a caixa, que chegava por Sedex. Assinei o papel de recebimento, peguei a caixa e voltei para a casa um tanto ansiosa. Mais tarde nos reunimos para ver o que havia na caixa. Abrimos, estava lá, um antigo sonho meu, que agora em virtude da pesquisa não poderia mais adiar. Segurei-a firmemente, levei-a até muito próximo de minha face, e em seguida olhei através de sua lente, enquadrei ao centro meus dois filhos e na sequência apertei o disparador. Foi quando vi um clarão, e um barulho, click, consegui finalmente capturar a primeira foto. Agora estava pronta. Minha intenção era levar a máquina fotográfica para essa incursão etnográfica. Esse era o plano.

Para uma antropóloga que vivencia o próprio ambiente observado, fazer etnografia é colocar em prática um exercício contínuo de novas práticas, e de estranhamento do que lhe é

---

<sup>27</sup> Segundo Turner (2008/1974), a noção de drama social está ligada ao popular, e é vivenciado por todo o grupo. As tensões geradas pelos dramas sociais são resolvidas pelos rituais, e estes, por sua vez, aparecem como elaboração coletiva dramática, servindo como solução dos conflitos e dos desequilíbrios sociais.

familiar (VELHO, 1999), daquilo que é cotidianamente vivido e experimentado. Sou antropóloga e professora, e atuo em campo, neste caso, a escola, como educadora pesquisadora, uma vez que, não vejo a possibilidade de ser uma ou outra em momentos diferentes.

Durante esta pesquisa busquei estar imersa aos acontecimentos que perpassam a escola. Essa tarefa, conforme observei, foi algo que exigiu esforços, isto porque, era considerada uma “estranha” entre os nativos, mesmo após a minha aceitação. Esse processo ficou ainda mais evidente quando me autodenominei antropóloga. Os distanciamentos produzidos por essa autodenominação, mesmo temporariamente, acabaram provocando uma angústia quanto ao andamento da pesquisa. Isso ocorreu devido ao afastamento de algumas pessoas. Contudo, esse mesmo processo contribuiu para a elaboração desta reflexão.

A situação evidenciada com a minha ida a campo foi a seguinte: quando a pesquisadora, que também é professora, deixa de ser vista como uma colega de trabalho pelos professores; quando deixa de ser para seus alunos a figura já conhecida da educadora de cada dia, há um enrijecimento das fronteiras marcadoras entre o sujeito que observa e os sujeitos observados. Desse modo, a professora, que a partir de um dado momento, posicionou-se como antropóloga, passou a ser imaginada e representada entre os “nativos”, ora como aquela que é alienígena, estrangeira e recebedora de memórias, ora como aquela que é inquisidora, delatora a respeito do que se passa no âmbito da educação sistematizada. Indagam-se: qual uso fará dos discursos oral, escrito e imagético coletados? Qual interpretação ou representação ela fará da escola e das relações sociais observadas?

A princípio, essa situação acabou dificultando a coleta de dados, uma vez que, tanto as conversas informais, que ocorriam diariamente foram tornando-se menos frequentes, como a minha participação como antropóloga foi sendo delimitada em vários espaços que anteriormente eram permitidos para a professora. Um exemplo dessa delimitação foi a recusa, quase explícita na sala dos professores da minha participação em conversas sobre as relações conflituosas entre professores e alunos. Como isso se deu? Apenas deixaram de falar sobre o assunto quando eu estava presente ou simplesmente mudavam de conversa com a minha aproximação.

Outro exemplo dessa situação aconteceu quando estava de hora atividade<sup>28</sup>, no último trimestre de 2016. Encontrava-me concentrada na elaboração de algumas avaliações, quando, de repente, uma das professoras de Filosofia adentrou a sala dos professores, bastante agitada,

---

<sup>28</sup> Oficialmente a hora atividade é um momento reservado para estudos, preparação e correções de avaliações, ou atividades destinadas pela (SEED) Secretaria de Educação do Estado do Paraná.

reclamando da forma com que os alunos têm exposto seus conhecimentos nas avaliações. Segundo ela, “estava ficando muito difícil avaliar os alunos, já que, ao invés deles escreverem, ficavam desenhando na prova”. Como ela expôs o problema para todos (havia outra professora na sala), perguntei a ela se o aluno (a) não havia respondido a questão. E ela respondeu que sim: “é até muito interessante e criativa sua resposta”, referindo-se a uma aluna, “mas, afinal não foi o eu que havia solicitado”. Pedi então se poderia ver, ou registrar aquele fenômeno para pesquisa; e ela, olhou-me, deu um sorriso, boca entreaberta, e foi enfática ao dizer que não. Conforme observei, isto se devia, em parte, às representações nem sempre positivas construídas acerca da pesquisadora.

Quando a representação da antropóloga é construída no mundo nativo, as pessoas que pertencem a esse espaço geralmente elaboram algumas concepções a respeito daquela que pretende ser conhecedora do ambiente e das relações observadas, implicando em uma elaboração nem sempre positiva, mas quase sempre estereotipada do ser pesquisadora. Foi o que ocorreu ao me autodenominar antropóloga: o enrijecimento e o endurecimento de fronteiras. Isto é, a quebra de diálogos entre a pesquisadora e os pesquisados. Situação que teve como consequência a interdição dos espaços antes permitidos para a professora. Esta interdição - a demarcação de fronteiras - possibilitou o exercício de estranhamento, por minha parte, acerca das ações realizadas, tanto pelos alunos, como pelos professores.

A demarcação de fronteiras entre a pesquisadora e seus pesquisados contribuiu, acredito, para a desnaturalização do universo de significações experimentado pelos jovens e pela professora, o que conseqüentemente permitiu o empreendimento da análise e interpretação do que é cotidiano e familiar, pois “estranhar alguma regra social familiar e assim descobrir o exótico do que está petrificado dentro de nós pela reificação e pelos mecanismos de legitimação” (DAMATTA, 1978, p. 5). Não somente o estranhamento, mas a falta do contato direto, estabelecido outrora pelos diálogos, e que em determinado momento foram rompidos, tornaram-se grandes desafios para mim.

Diante dessa delimitação de fronteiras, coube à antropóloga, que também é professora, engendrar as explicações acerca de sua presença “dupla”, neste espaço de escolarização - de conflitos, confidências, sensações e emoções. Esta foi, certamente, a primeira tarefa importante realizada por mim em campo: “ganhar a confiança das pessoas, explicando aos nativos o objetivo das (minhas) observações” (COLLIER, 1973, p.17). Falar sobre a pesquisa e sobre a minha presença na escola corroborou para a desconstrução dos estereótipos construídos a meu respeito. Esse tipo de ação, mas também as relações pessoais que havia estabelecido

anteriormente colaboraram para a reabertura e para a ampliação dos espaços de participação e observação que estavam sendo delimitados.

A partir do momento que mencionei para os alunos o que pensava a respeito do uso das recentes tecnologias na escola - “que as TICs são importantes ferramentas no processo de comunicação e expressão juvenil, e que poderiam ser exploradas como recurso no processo de aprendizagem, ao invés de serem estigmatizadas” – observei, quase de imediato, uma reação positiva dos discentes em relação a minha presença na escola. Isto ficou evidente porque alguns jovens acabaram se prontificaram em me ajudar, abrindo espaços para conversas com outros colegas, formando redes de comunicação. Foi como se os jovens vissem na pesquisa uma possibilidade de legitimar suas vozes e seus gostos. Confirmei em campo algo que a teoria já havia me apresentado: “a importância crucial de ter apoio dos indivíduos-chave de qualquer grupo ou organização que eu estudasse” (WHYTE, 2005, p. 301). O meu posicionamento sobre o uso das tecnologias informacionais na escola “desenhou” um novo caminho para a realização desta pesquisa.

Existem situações no trabalho de campo que necessitam de reflexão e de certo modo até de desmistificação. A primeira indagação: como é possível imergir e estranhar algo tão familiar e tão próximo? Esse questionamento me ocorreu a priori e foi tenso, pelo menos até a minha entrada em campo. Talvez pareça um pouco confuso, mas embora esteja em sala de aula como professora há mais de dez anos, foi necessária uma demarcação de tempo e de espaço, construída por mim mesma, para “entrar” na escola como pesquisadora. Neste sentido, o equipamento máquina fotográfica, ajudou bastante inicialmente, já que estando em posse dela, sentia que estava demarcando a minha “nova identidade”, tanto para os alunos como para os professores: “a professora pesquisadora”. Ademais, foi preciso revestir o próprio olhar para o que via cotidianamente. Esse processo foi composto por extensas leituras teóricas, várias participações em eventos científicos e por conversas “intermináveis”, com os colegas e os professores do programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá.

A partir do momento que entrei em campo, houve o que chamo de “distanciamento elaborado”. O distanciamento produzido pela quebra de diálogos e o emprego do instrumento máquina fotográfica, propiciou o afastamento, mesmo temporário, entre a pesquisadora e os “seus” pesquisados. Esse afastamento me permitiu, por um lado, o exercício de estranhamento, e por outro, o retorno as minhas próprias memórias, aquelas construídas ao longo de 20 anos<sup>29</sup>.

---

<sup>29</sup> A escolha desse lugar de observação, o Colégio Bárbara, se deve a minha história com a cidade, com a própria escola e com muitos atores sociais que participaram, e que ainda hoje participam desse lugar de “dramatização”.

Embora existisse ali o enrijecimento de fronteiras, eu não permaneci apartada totalmente do grupo, pois, algumas dessas pessoas faziam parte da minha vida à longa data. Um exemplo disso é o da atual diretora da escola, que foi minha professora durante o processo de alfabetização, e que depois foi minha professora no Colégio “Bárbara Domingues”, quando cursava o ensino médio (1996 a 1998).

O acesso a essas memórias<sup>30</sup>, mas também a captura de imagens, de relatos orais e escritos, que emergiram e se construíram no contato com essas pessoas, contribuíram para esta construção narrativa, na qual me aventurei nos últimos dois anos.

A minha estada em campo permitiu uma observação diferenciada, já que o ponto de vista amalgamado durante a pesquisa é o de um dos membros do grupo analisado, não dos jovens em si (ou somente), mas de alguém que ocupa um lugar no corpo docente. Por esse motivo, faço uma “participação observante”, digo isto, porque sou agente social do ambiente investigado, ocupando um lugar: ser professora. Considero necessário esclarecer quem fala e designar a partir daí o lugar social de quem fala. Desse modo, “tanto faz sentido narrar aqueles os quais observo como também é particularmente importante narrar a minha participação” (ROSISTOLATO, 2013) – a observação efetuada entre os pesquisados, não somente como pesquisadora, mas como professora pesquisadora.

Há dois anos iniciei esta pesquisa com o objetivo de fazer uma observação participante, mas à medida que compreendia o lugar que ocupava, e que tomava consciência de suas implicações para a pesquisa, passei a considerar a transição da “observação participante” para a “participação observante”. No entanto, não posso deixar de reconhecer que essa transição se deu principalmente no plano das reflexões.

Diferente de muitos que fazem um deslocamento espacial e muitas vezes cultural - como ocorreu tradicionalmente nos primórdios da antropologia - meu interesse não era a análise do que está distante, mas do que é familiar, do que está próximo, do que é vivenciado pela antropóloga. Como foi esse processo? Diferente da vivência íntima e prolongada entre os nativos como propunha Bronislaw Malinowski (1978), neste trabalho, a antropóloga, que neste caso sou eu, se coloca como instrumento de pesquisa e olha de dentro (SILVA, 2006, p. 13). Entretanto, este olhar desde dentro ocorre por uma pessoa que está dentro, já que também sou uma nativa.

---

<sup>30</sup> Ênfase novamente esta questão, pois, segundo Maurice Halbwachs (2003, p. 39), “para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras, para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser construída sobre uma base comum”.

Estando em campo, observando, conversando e fotografando, percebi a não neutralidade da pesquisadora. Isto porque, existia certa familiaridade entre a pesquisadora e os pesquisados, o que, por sua vez, propiciou um mapeamento dos diversos espaços sociais que perpassa a escola. Apesar disso, notei que era preciso ter cautela na utilização das informações obtidas nesse mapeamento, visto que algumas delas poderiam ser um tanto superficiais (VELHO, 1999). Digo isto, porque podemos estar familiarizados com os acontecimentos do cotidiano, que se evidenciam diante dos nossos olhos, entretanto, isto não significa que de fato conhecemos determinada realidade.

A análise do âmbito escolar tornou-se possível justamente porque existe uma descontinuidade entre o mundo e a realidade vivenciada pela pesquisadora, e a vida experimentada pelos jovens. Diante desta constatação decidi compreender as mudanças engendradas e mediadas pelas TICs, por meio de um olhar orientado e sensibilizado pela teoria disponível. Foi exatamente essa constatação e essa decisão, o que me levou a utilizar a etnografia como instrumento de docência (OLIVEIRA, 2012), já que, o que descobria durante a pesquisa teórica, ou na própria participação observante, voltava como conhecimento (recurso didático) para as aulas de sociologia. De modo semelhante, a docência orientada por um viés antropológico transformou-se em instrumento de pesquisa, uma vez que, os trabalhos produzidos nas aulas de sociologia serviam como recurso para a coleta de informações acerca dos jovens.

Essas descontinuidades entre uma realidade e outra, esse desconhecimento fronteiro entre realidades que ocupam um mesmo “mundo” - o âmbito escolar - foi o que me permitiu investigar os mecanismos que sustentam a vida nativa: que é caracterizada por fenômenos da modernidade tardia<sup>31</sup>, tais como: os modos de expressão e comunicação, apropriados, criados e ou reelaborados pelos jovens, que colocados em momentos de liminaridade<sup>32</sup> instiga a pesquisadora a compreender a lógica das relações observadas.

Parti das narrativas orais, escritas e fotográficas produzidas pelos jovens e coletadas em campo, em parte, nos trabalhos de sociologia. Trabalhos que deixaram transparecer, tanto o campo sendo afetado pela presença da antropóloga, como esta sendo afetada por sua incursão etnográfica. Percebi, que a pesquisadora e os nativos, ambos, foram marcados pela experiência etnográfica: os jovens por rememorem e partilharem suas memórias, suas trajetórias de vida;

---

<sup>31</sup> A expressão modernidade tardia, utilizada neste texto está vinculado às reflexões de Caroline Kraus Luvizotto (2010).

<sup>32</sup> O conceito liminaridade foi empregado neste texto no sentido desenvolvido por Victor Turner (2008). Conforme as abordagens feitas por Turner a situação de liminaridade implica na suspensão de status sociais. Desse modo, os sujeitos (os jovens) que são colocados em momento de liminaridade são observados sob a ótica da fragilidade, da dependência material e moral.

e eu, pela construção da realidade vivida por um, e experimentada por outro. Digo isto, porque a construção etnográfica carrega consigo o “concreto vivido”.

Com o fim da pesquisa empírica, precisei reorganizar os dados produzidos no mundo nativo e percebidos como soltos e sem conexão. Desse modo, busquei a partir dos relatos (orais e escritos) e das fotografias construir um novo arranjo, que parte da perspectiva nativa (MAGNANI, 2002, p. 17), mas vai além dela, já que se tratava de um exercício de escrita constituído pela vivência em campo e o conseqüente retorno da pesquisadora ao mundo acadêmico. Isto é, a escrita etnográfica.

O leitor deve estar pensando: “o que você pretende com esta discussão?” Em primeiro lugar, evidenciar a situação experimentada pela pesquisadora, que, estando em campo questiona e duvida, sobre seus métodos, o que aponta, em certa medida, para a sua própria “humanidade”. Em segundo lugar, mostrar o quanto pode ser profícuo o estudo do familiar, pois a realidade estudada seja ela qual for, próxima, vivida, experimentada, não é necessariamente conhecida, pelo menos, não antropologicamente.

Somente colocando em prática determinadas teorias é que percebi, embora não sem questionamentos, que a realidade social dos jovens pode ser compreendida de dentro e de perto (MAGNANI, 2002) por uma nativa, pois o que é familiar pode ser conhecido antropologicamente. O exercício do olhar, das maneiras de ver, permitiu que eu visse o que há de distinto, justamente naquilo que é cotidianamente vivido. É na tentativa deste olhar cruzado, desde dentro, como professora, e de fora, como antropóloga, sendo dentro e fora, ao mesmo tempo, um jogo contínuo entre familiaridades e exotismos, relativizando e estranhando que busquei inventariar e compreender as expressões comunicativas e estéticas, elaboradas e apropriadas pelos jovens do ensino médio.

#### **1.4 Professores, alunos, celulares, trechos e coisas**

Era manhã de terça feira, o dia estava claro, o sol se fazia presente e já desde muito cedo sentíamos que o calor não ia dar trégua. Como trabalhadora deveria “bater o cartão ponto” às 07h30 (min). Soou o sinal enquanto ainda estava no estacionamento, então sai mais do que depressa. Fui em direção ao primeiro pavilhão. Passei rapidamente na secretaria, onde fica o “relógio ponto”, e em seguida me dirigi até a sala dos professores, onde peguei alguns livros, o apagador e um copo de água. Só então fui em direção às salas de aulas.



No caminho até lá, fui olhando a paisagem: algumas flores plantadas em pneus remodelados, pintados e estilizados pela professora Lucia<sup>33</sup> e por alguns alunos. Algumas dessas plantas estavam sob as sombras de três grandes árvores que compõem um espaço grande, onde se encontram algumas toras serradas, fazendo-se bancos e mesas para que os jovens possam assentar-se e alimentar-se durante o maior intervalo entre as aulas. Esse espaço fica em frente as sala dos professores. Ao lado do refeitório e entre os pavilhões, também é possível visualizar algumas plantas, mas também muitos muros e grades<sup>34</sup>. As grades estão alocadas entre as salas de aula, impedindo o acesso a outros pavilhões; antes do portão que dá acesso à rua; e também entre o bloco que dá acesso à quadra de esportes e a biblioteca.

Olhava também inevitavelmente para os alunos. Conforme andava, avistava alguns rostos conhecidos, outros nem tanto. Geralmente, nós professores, ficamos quase invisíveis em meio a tanta gente, a não ser pela cor de nossa vestimenta. Os alunos encontravam-se uniformizados, camiseta branca de gola azul com o emblema da escola estampado na frente, calças, shorts e ou saias na cor azul marinho ou o jeans. Alguns apresentavam certa sonolência, mesmo assim, o momento era embalado pelas risadas, conversas, beijos, abraços, o toque no celular, troca de olhares, uma olhadinha no espelho, corre-corre e certo empurra-empurra.

Conforme caminhava, alguns jovens se aproximavam e cumprimentavam, enquanto outros desfechavam “frases”, não de modo direto, mas certamente para que eu pudesse ouvir: “Olha como a professora está bonita hoje!”, “Nossa! Está brava professora?”, “Quem é ela? Gostaria que fosse minha professora.”, “Nem queira, ela muito chata!”. (Geralmente quando ouço frases como essas, dou um sorriso discreto e continuo a caminhar sem paradas). Chegando ao último pavilhão avistei a quadra de esportes, uma casa, a biblioteca, uma grande área verde e outro espaço sem nenhuma vegetação. Próximo às salas de aula outro espaço concretado, com bancos improvisados ao redor dos troncos de duas árvores. Este é um dos locais onde os alunos ficam sentados durante os intervalos entre as aulas.

Assim que me aproximei, alguns jovens que estavam sentados ao redor das árvores se levantaram e foram para a sala de aula, enquanto outros, na verdade poucos, aguardaram para me acompanharem até a porta da sala.

Entrei na sala de aula e me dirigi à mesa “do professor”, geralmente disposta no centro. Deixei as coisas sobre a mesa, e aproximei-me um pouco dos jovens, observei-os, e então

---

<sup>33</sup> Nome fictício dado à professora que elaborou o projeto que deu origem a essa mudança da paisagem.

<sup>34</sup> A mudança de ordem visual, infelizmente, abrangeu somente a parte ornamental (as plantas), que embora tenha tornado o ambiente mais bonito e agradável, apenas mascara como é a instituição escolar: normatizadora e disciplinadora. A mudança do espaço ocorreu principalmente no início do ano letivo de 2016, logo após as eleições para diretor, quando houve a transição das gestoras.

inicie a aula: “Bom dia pessoal!” (Nem todos responderam). Fui até a lousa e escrevi a data e o título que daria continuidade a nossa aula, em seguida, pedi às equipes que se organizassem para darmos início às apresentações. Foi quando vi alguns rostos insatisfeitos. Começaram as apresentações. De repente, soou o sinal pela terceira vez, era hora de ir em direção a outro 3º ano.

Na terceira aula as coisas mudaram de figura, pois neste momento era quase hora do “recreio” e as turmas estavam mais agitadas. Antes mesmo de chegar à próxima sala de aula, que ficava no terceiro pavilhão, encontrei alguns jovens “dando um role”, como costumam dizer. Fui simpática (nem sempre), fazendo com que todos retornassem para a sala de aula. Na maioria das vezes leva certo tempo até que todos se acalmem.

No início da terceira aula os estudantes estavam um tanto alvoroçados. Havia um “turbilhão” de mensagens: verbais, gestuais sendo compartilhadas, sobretudo a respeito da música: “Tá tranquilo, tá favorável”<sup>35</sup>, que haviam analisado juntamente com a professora de Língua Portuguesa<sup>36</sup>. Em virtude da pesquisa, mas não só, fui conversando com eles a respeito dessa música. Eles sorriam muito, gesticulavam com os braços e as pernas, faziam sinais com as mãos. Na verdade, todo o corpo estava em movimento. (Naquele contexto, imaginei que estavam se referindo ao clip original da música, situação que se confirmou posteriormente quando eu o assisti). Perguntei o que significava toda aquela expressão corporal, a música, o título da música. Foi quando alguém em tom mais alto me disse: “É para pesquisa né professora?” Disse que sim e continuei: “Gostaria de saber por que vocês se mostram tão interessados nesta música?” Alguns disseram que: “Só para zoar.”, “Nem gosto, tanto assim!”, “Porque a discussão da aula anterior foi empolgante.”, “Melhor ouvir música e debater do que ficar copiando.” Como todos falavam ao mesmo tempo, muitas falas acabaram se perdendo. Contudo, em meio a esse falatório, duas alunas que eram mais chegadas, escreveram em uma folha de caderno o significado do título da música: “Tá tudo legal, suave, tudo de boa”.

Estranhei o ocorrido, sobretudo, pelo fato delas terem escrito no papel. Então, perguntei o porquê daquilo. E uma delas me respondeu: “Ué professora! Pra você não se esquecer, aí você poderá usar na sua pesquisa.” Fiquei agradecida e até lisonjeada. Quando de repente uma terceira jovem disse: “Vamos anotar num papel todas as palavras que nós conhecemos”.

---

<sup>35</sup> Música de MC Bin Laden (Tá Tranquilo, Tá Favorável), o Clipe Oficial está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vkJ5Lc0WwVw> Acesso em: 12 de janeiro de 2017.

<sup>36</sup> Segundo a professora que ministrava a disciplina, o emprego desta canção no processo de aprendizagem se devia a vários motivos, entre eles, conforme suas próprias palavras: “seria para abordar a gramática, ou, o mau uso dela. Assim como, a ideia de massificação, de nivelação do gosto (a imposição subliminar)”. “Além, é claro, de produzirem textos, depois de uma discussão bastante intensa”. (Este relato foi obtido via *Facebook* no dia 11 de janeiro de 2017).

Naquele dia, enquanto lecionei, o papel que fora arrancado de um dos cadernos passou pela sala de aula. Quando retornou a “minha” mesa, antes do final da aula, havia escrito nele algumas palavras e expressões<sup>37</sup>, todas elas com os significados dados pelos próprios jovens. Esta foi uma experiência muito prazerosa, e a partir dela, compreendi que estava sendo aceita como professora e pesquisadora.

Conforme observamos no relato acima, os processos que envolveram a aceitação da figura da antropóloga foram aos poucos ocorrendo. Primeiro, entre os jovens, eles se mostraram menos desconfiados, foram mais espontâneos, permitindo o acesso e fazendo convites. Depois, entre os colegas de trabalho, que por conhecerem os objetivos da pesquisa foram permitindo, de modo tímido, certa proximidade. Com a abertura das fronteiras, passamos a construção do caminho.

A aceitação entre os jovens da antropóloga professora aconteceu de modo bastante diversificado, isso devido à multiplicidade de “tipos” e “grupos” que perpassam o espaço escolar: são meninas, meninos e os que não se enquadram a tipos determinados; são calouros, intermediários e veteranos; são católicos, evangélicos e os que não são denominados<sup>38</sup>; são roqueiros, estudiosos, indisciplinados; são ora vítimas, ora vitimados; são em sua maioria rotulados e rotuladores, são jovens denominados “alunos”, uma categoria homogeneizante demais para a diversidade ali existente.

Diante das múltiplas realidades apresentadas na escola e dos vários caminhos que poderia percorrer nesta pesquisa, ficava sempre muitas indagações. O que observar? Qual recorte fazer? Optei por aquilo que mais me instigava como professora: “O que permite a não dissociação entre as pessoas e as coisas, especialmente aquelas apresentadas no âmbito escolar?” Esse questionamento tornou-se problema de pesquisa, que posteriormente ganhou corpo e força. Esse processo envolveu as minhas “andanças” entre a prática docente e a minha inserção no mestrado em Ciências Sociais.

Há cerca de quatro anos, quando ministrava uma aula de sociologia para uma turma de terceiro ano do ensino médio, ocorreu um fato que chamou minha atenção e acabou direcionando o futuro desta pesquisa. Estava eu, empolgada com minha própria aula, quando percebi que uma jovem passava tempo demais olhando para o celular. De modo geral isto não

---

<sup>37</sup> Palavras ou expressões que compõem o glossário construído a partir do mundo nativo, e que está disposto como apêndice neste trabalho.

<sup>38</sup> Durante os anos que venho trabalhando na escola pública evidenciei - o que de fato não é nenhuma novidade para muitos estudiosos sobre as religiões no Brasil - que as religiões de matriz africana continuam a serem invisibilizadas no espaço escolar, apesar do esforço de alguns. Pois, se fala e se ensina sobre a cultura negra na escola, contudo, de modo mais intenso em novembro, quando começam os preparativos para a semana, ou o dia da consciência negra (20 de novembro). Todavia, abordar a cultura negra, infelizmente em momentos isolados, não implica necessariamente na valorização das religiões de matriz africana.

me incomoda, no entanto, naquele dia, fui tomada por uma angústia “disciplinar”<sup>39</sup>, de modo que, acabei solicitando à aluna que guardasse o aparelho. A jovem que estava sentada bem à frente, próximo à porta, olhou-me de um jeito irônico (havia risos no rosto, parecia deboche), fazendo gestos de negação e de indignação com a cabeça, e disse: “Estou sem créditos professora, não tenho internet!” Ainda assim insisti, e ela, mesmo contra gosto, guardou o celular. Fiquei pensativa e ela certamente chateada, mas não delongamos a conversa. Mais tarde, soou o sinal e fomos para casa. Voltei do trabalho naquele dia bastante insatisfeita e pensativa: “Se não tem créditos, por que estar conectada a aquele aparelho por tanto tempo?”. Bem, a resposta veio algum tempo depois, quando estava cursando uma disciplina do mestrado em Ciências Sociais. Foi quando conheci o trabalho do Daniel Miller: “Trecos, troços e coisas” (2013). Nesta obra, o autor demonstra a relevância da cultura material para a constituição da pessoa. Em certa medida, as informações contidas nesse livro<sup>40</sup> sanaram meus questionamentos.

Retomemos o relato anterior sobre o uso do celular em sala de aula pela aluna. O celular sem crédito, utilizado pela jovem, pode ser compreendido se conseguirmos “enxergar” o que este carrega: os significados, os valores, as relações construídas dentro e fora da escola. É o aparelho celular, com ou sem internet, rompendo e desintegrando as barreiras e as fronteiras impostas pela escola. Por intermédio das coisas (do celular) os sujeitos rememoram sentimentos, sensações; constroem relações e elaboram ou desintegram regras e normas sociais. As coisas fazem das pessoas o que elas são (MILLER, 2013), fazem parte de sua constituição. Neste sentido, podemos dizer que o celular pode fazer do jovem o que ele é, ou quem ele deseja ser.

A escola por sua estrutura física e normativa procura separar o aluno de outros espaços sociais. As grades dos portões, os muros altos, a proibição da utilização dos aparelhos eletrônicos, evidenciam de maneira dramática a separação entre a pessoa e os objetos de significação, que mediam relações (DAYRELL, 2007). A escola (mas também a família) vê desgastada sua capacidade educadora e sua autoridade, isso se deve a desorientação provocada pelas crises que estão atravessando a todas as grandes instituições da modernidade (MARTÍN-BARBERO, 2014-a, p. 122). De modo que, o que vemos apresentar-se hoje é um mundo complexo e paradoxal, no qual os sujeitos (os jovens) não se encontram representados. Situação

---

<sup>39</sup> Existe no Estado do Paraná a lei 18.118 de 24 de junho de 2014. Esta lei dispõe sobre a proibição do uso de aparelhos e equipamentos eletrônicos em salas de aula para fins não pedagógicos.

<sup>40</sup> Trecos Troços e coisas: estudos antropológicos sobre a cultura material (2013).

que os leva a encontrar sentido nas imagens, nos rituais tecnocomunicativos, aos quais conectam a sua sensibilidade e os seus gostos.

Conforme podemos observar nos últimos anos a utilização das TICs tornou-se uma constante nos âmbitos educacionais. Neste sentido, não podemos deixar de pensá-las, uma vez que, o jovem se faz jovem com a presença delas. O celular é um exemplo disso, já que é um mediador entre o mundo interno (a escola) e o mundo externo (a vida cotidiana, fora da escola). Se há um elemento da cultura material que se conecta ao jovem este é o celular. Pois, serve como elemento distintivo, estético e comunicativo, permitindo o aparecimento de novas formas de comunicação, de sociabilidades e de sensibilidades.

Essas novas formas de comunicação, sociabilidades e sensibilidades, que são em parte produzidas pelas recentes tecnologias, com o acesso a internet, devem ser observadas “não como uma perspectiva de conceitos congelados, mas pela óptica do movimento caótico e sempre inacabado entre as formas técnicas e os conteúdos da vida social” (LEMOS, 2013, p.17). De acordo com Lemos e Lévy (2010), as novas formas de se relacionar e de se comunicar devem ser compreendidas em um movimento contínuo entre as tecnologias e os usos que os sujeitos fazem delas. De modo que, o envolvimento entre as técnicas e a vida social da qual nos fala Lemos (2013), fica visível na constituição das “comunidades virtuais”<sup>41</sup>. Comunidades estas que aparecem agregadas, ao já “falecido” *Orkut* e ao *Facebook*. Estes são “lugares mundo” usados pelos jovens, que expõe suas preferências e difundem suas produções - seja ela textual, visual, ou sonora – carregada (s) com aspectos da cultura local, misturadas a elementos “culturais mundializados” (ORTIZ, 2005).

Podemos adiantar que: não existe, “o *Facebook*” (MACHADO, 2015), mas pessoas com diferentes culturas, que se apropriam deste, e se expressam significando algo: pessoas, objetos, lugares, tempo, relações. Digo isto, pois os modos de comunicação encontrados nessas comunidades virtuais ecoaram para as narrativas produzidas pelos jovens, sobretudo nos trabalhos de sociologia: “Identidade e Imagem”, “Caderno Viajante” e “Autobiografia”.

Esses foram os caminhos trilhados. “Esta trilha tornou-se estrada” dando origem a esta pesquisa, que se arquitetou tanto pelas lentes nativas, quanto pelas lentes da pesquisadora. Registrei imagetivamente o universo investigado durante a minha “participação observante”, o que sustentou o relato da minha vivência na escola enquanto nativa e pesquisadora.

---

<sup>41</sup> Para Lemos e Lévy (2010), “uma comunidade virtual é simplesmente um grupo de pessoas que estão em relação por intermédio do ciberespaço” (p. 101). O ciberespaço é definido por Lévy (1999) como sendo um espaço de comunicação aberto, na medida em que transmite informações provenientes de fontes digitais. Segundo este autor a codificação digital condiciona o caráter plástico, fluído, hipertextual, interativo, virtual da informação, que é uma marca distintiva do espaço virtual. (p. 92).



## Capítulo 2

### Olhar, fotografar, narrar

*“As fotografias são recortes arbitrários, traduções da realidade. Suas margens delimitam as escolhas feitas pelo fotógrafo, para demarcar o tempo e o espaço (...) uma fotografia é a <sup>42</sup>materialização de um olhar, é o discurso de um olhar. (ACHUTTI, 2004).”*

<sup>42</sup> Foto 04: “Discurso de um olhar”, acervo da autora, 2015.

Neste capítulo, retrato os caminhos percorridos pela pesquisadora, que foi a campo com o intuito de capturar, pelo instantâneo fotográfico, os ganhos de realidade.

As reflexões ocorreram, principalmente, entorno da construção e da escolha do caminho metodológico para análise do “real”. Esta escolha, não foi aleatória, visto que as TICs são elementos da cultura material e estão imbricadas nos processos sociais de construção e reconstrução do que é ser jovem.

Evidencio a fotografia como narrativa autônoma, explicitando a sua capacidade de narrar, descobrir e construir conhecimento, especialmente, quando agregada as narrativas orais e escritas produzidas pelos jovens.

Finalizo esse capítulo, apresentando um “passeio solitário” que fiz na escola durante esta incursão etnográfica. Coloco, por fim, como lócus de observação e participação, duas entradas de leituras possíveis: uma pela imagem e outra pelo texto.

## 2.1 Uma narrativa sobre o encontro



“Lugar de estar junto”, acervo da autora, 2015.

Essa fotografia foi capturada no início do ano letivo de 2015, e, devido a sua inserção nesse trabalho acabei sendo indagada por uma professora, que ao ler a legenda da foto não compreendeu o porquê da captura de uma paisagem, sem a presença das pessoas. O questionamento dirigido a meu trabalho fez com que eu repensasse os motivos que haviam me conduzido a nomear tal fotografia como “Lugar de estar junto”. Inicialmente fiquei pensativa

em relação a esse fato. Depois de alguns dias havia chegado à conclusão de que o título dado à fotografia era o melhor possível. Isto porque, como professora eu não conseguiria imaginar os jovens somente dentro de uma sala aula, cujo modelo ainda é o “tradicional”: quadro-negro (na verdade, verde e quadriculado) e com carteiras enfileiradas, o que nos remete ao modelo educacional de cunho positivista<sup>43</sup>. O que busquei retratar nesta foto (sem as pessoas) foi um lugar livre, sem barreiras e com fronteiras fluidas. Pude reconhecê-lo como um lugar de encontro, de sociabilidades, e, portanto, de estar juntos. Isso foi o que meu “olho”, a partir do lugar que ocupo, enxergou. Contudo, no cotidiano da escola este é um espaço que se ocupa eventualmente durante o “recreio”, quando os jovens ficam sentados sob as sombras das árvores, lendo e conversando; ou para a captura das fotografias de álbum de formatura.

Passado algum tempo, outra professora, que trabalha comigo, e que viu a mesma fotografia disse: “Nossa, que formidável o título! Você conhece o projeto pedagógico desse espaço que eu e alguns professores elaboramos há alguns anos aqui na escola?” Ela estava se referindo ao espaço verde, próximo à biblioteca, que denominei de “Lugar de estar junto”. Até esse momento não sabia da existência do projeto<sup>44</sup>. No entanto, a conversa acabou se prolongando, pois esta pessoa havia se tornado uma interlocutora bastante ativa. Segundo ela, o espaço que havia denominado como “Lugar de Estar junto” havia sido construído como espaço pedagógico, embora não fosse a maior parte do tempo utilizado para esta finalidade.

Depois dessa conversa, pude perceber que as fotografias capturadas em campo, por mim e pelos nativos, serviriam para construir conhecimento. Foi o que de fato aconteceu, já que, por meio das imagens fotográficas, comecei a realizar algumas descobertas acerca do lugar, das pessoas e de suas memórias. Apesar de estar vinculada de diversas maneiras a este universo, não conhecia muitas das trajetórias e das memórias, que por motivos variados não haviam sido compartilhadas comigo, mas que as fotografias me revelaram.

Foi por meio de situações como estas, em que as fotografias capturadas apareciam como extensão do meu olho, do meu modo de enxergar as coisas, que decidi inventariar as formas pelas quais os jovens se expressam: como se colocam na presença dos outros, como se

---

<sup>43</sup> Refiro-me aqui as influências positivistas de Auguste Comte engendradas na educação brasileira. Ver Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 3, n.7, p. 89-94, set./dez. 2002. “Sobre positivismo e educação”. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?ddl=654&dd99=view&dd98=pb> Acesso em 16 de janeiro de 2017.

<sup>44</sup> Recebi esse projeto (“Educação ambiental: a construção coletiva de um espaço pedagógico”) por e-mail no dia 16 de janeiro de 2017. E, após fazer a leitura, percebi que o projeto tinha como proposta a construção coletiva de um espaço reservado a atividades culturais e socioeducativas, especialmente as voltadas para educação ambiental. Muito embora o espaço seja visto no projeto, como um lugar que possa servir as diversas possibilidades de exploração pedagógica, por diversas disciplinas, é na linguagem do mesmo: “destinado para atividades complementares à sala de aula”.



comunicam entre si e como se relacionam com as TICs, na utilização das fotografias. Tomei essa atitude de maneira objetivada, mas considerei as subjetividades do expectador.

Por intermédio dessa experiência etnográfica e fotográfica, vivenciei aquilo que Guran (1997, p.2) argumentou quando disse que, “a fotografia produzida para descobrir corresponde àquele momento em que o pesquisador vivencia o cotidiano de uma comunidade e começa a ‘perceber alguma coisa’, sem, entretanto, saber exatamente do que se trata”. A partir desse entendimento, as fotografias passaram a adquirir um sentido mais rico, já que, à medida que progredia na compreensão da realidade, por meio das fotografias, respondia não só as minhas indagações, mas também as dos outros.

A fotografia não foi a única técnica da qual utilizei durante o trabalho de campo. Os diálogos, as observações efetuadas e registradas diariamente nos cadernos de campo foram amplamente válidas para a composição deste trabalho. Aliás, foi por meio das leituras dos registros escritos e fotográficos –“carregados” de imagens prenes de significados - que percebi a indicação de alguns recursos didáticos empregados nas aulas de sociologia. Os trabalhos escolares, sobretudo, aqueles que continham as fotografias, e que ficaram evidentes no meu diário de campo, acabaram tornando-se parte integrante da pesquisa. A princípio esses trabalhos tinham apenas finalidades pedagógicas, contudo, à medida que avançava na pesquisa e na compreensão do universo nativo, mais importância dava aos trabalhos escolares, preenchendo as lacunas existentes no trabalho naquele contexto da pesquisa.

A construção e a interpretação do universo nativo se estruturaram, portanto, dessa maneira: o pesquisador com os diários de campo, suas memórias, a câmera fotográfica e o celular; e os jovens com as narrativas orais, imagéticas e escritas, sobretudo, os trabalhos escolares (“Identidade e Imagem”, “Caderno Viajante” e “Autobiografias”.). - que aqui estão sendo observados como uma “indicação metodológica do campo”.

A relevância dada às imagens contidas nesses trabalhos se deve ao entendimento de que para os jovens, mas não só, tanto as TICs (o computador, o celular) como as imagens são coisas relevantes para as suas vidas.

Passados quase dois séculos do surgimento da fotografia<sup>45</sup>, e ao observarmos as juventudes e as suas relações com as TICs, percebemos um compartilhamento de vivências e

---

<sup>45</sup> O texto: “A fotografia”, que compõem o livro, “Passagens” de Walter Benjamin (2009), é um excelente instrumento para a nossa compreensão acerca do tempo, da história e das mudanças engendradas, tanto no plano do pensamento como no plano da ação, principalmente, no momento em que surgia uma máquina capaz de levar para uma lamina de metal a imagem reproduzida. A fotografia certamente foi uma revolução. No entanto, cabe dizer que muitas outras invenções foram necessárias para abrir o caminho desta que ainda hoje se faz presente, e que tem sido para muitos sinônimos de holofotes. A litografia deve, sem sombra de dúvidas, ser mencionada como a percussora da imagem fotográfica. Todavia, esta técnica tinha um impeditivo segundo Benjamin: “Quando

experiências produzidas por diferentes culturas, gerações e ou camadas sociais. Os jovens contemporâneos se expressam e se comunicam de diferentes modos. E isso, deve-se, em certa medida as TICs e as imagens fotográficas produzidas e disseminadas entre eles (e digo também entre nós) por meio das comunidades virtuais. Atualmente, as fotografias não pertencem apenas a uma camada social, ao invés disso, adentra e perpassa espaços e lugares distintos, servindo a propósitos diferentes, que ora convergem, ora divergem, mas que não são estanques, nem tão pouco pertencentes a um único grupo. As fotografias agregadas às mediações tecnológicas, como o celular, por exemplo, que tendo o acesso à internet, torna visíveis algumas narrativas antes mascaradas ou ocultadas<sup>46</sup>. Esse processo permitiu aquelas pessoas e ou grupos, cujo ofício não seja escrever, expressarem-se. As TICs “pode dar a palavra aos ‘esquecidos da história’, aos que não podem, não têm tempo ou não têm vontade de escrever” (FERREIRA, AMADO, 2005).

Neste sentido, o celular passou a ser compreendido como um mediador de relações e de sociabilidade<sup>47</sup>, uma vez que, as fotos capturadas pelos jovens são divulgadas nos grupos de *WhatsApp* e ou nas redes sociais (como o *Facebook*), espaços dos quais participo. Conforme observei, a vida social capturada pelo “Click” do celular e disseminada nas redes sociais constitui-se e prolongam-se pelos comentários, pelas curtidas, pela interação dos jovens acerca da foto, de seu “*Spectrum*”<sup>48</sup>. As TICs mediam a comunicação e a interação entre as pessoas, que ocupam lugares e espaços sociais distintos. A fotografia, por sua vez, é uma narrativa integrante desse processo comunicacional.

---

queria fazer ensaios de litografia, Niépce, que vivia no campo, encontrava as maiores dificuldades para arranjar as pedras necessárias. Foi assim que teve a ideia de substituir as pedras por uma placa de metal e o lápis pela luz solar” (BENJAMIM, 2009, p. 718).

<sup>46</sup> Ver discussão BENJAMIN, 2009, p. 719.

<sup>47</sup> Segundo um levantamento realizado pelo Instituto de Opinião Pública e Estatística (IBOPE, 2013), o Brasil é o terceiro país do mundo em usuários de internet, ficando atrás apenas dos Estados Unidos e do Japão. De acordo este levantamento, 09 em cada 10 brasileiros que acessam as redes de computadores costumam entrar em algum tipo de redes sociais (Blogs, bate papos, fórum e outros sites de relacionamento). Com a popularização dos celulares e o acesso internet, o compartilhamento de fotos e das informações sobre a vida pessoal tornou-se um hábito para muitas pessoas. O que demonstra a importância das fotografias, especialmente do autorretrato (Selfie), para representação do eu na cena pública. Conforme os debates apresentados no vídeo: “Por que tanta exposição”, norteado por pesquisas sobre juventude e fotografia - a escola, os professores são desafiados a se apropriar das TICs, das redes sociais e das imagens produzidas por esses meios, e utilizá-las para conhecerem os jovens, estes que se articulam e se expressam na cena pública, por um lado, projetando seu eu, e por outro, articulado debates coletivos, movimentando-se e se organizando em prol de mudanças. Informações Disponíveis em: <http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/por-que-tanta-exposi%C3%A7%C3%A3o> Acesso dia: 18 de julho de 2016. Vídeo: “Por que tanta exposição”, apresentado no Conexão Futura, no dia 28 de janeiro de 2013. Debate realizado com: Edson Luiz Correia (Coordenador do Curso de Fotografia da Universidade de Caxias do Sul), Bruno Lira (Estudante de Publicidade - RJ) e Paulo Carrano (Professor da Universidade Federal Fluminense e Coordenador do Grupo de Pesquisa Observatório Jovem do Rio de Janeiro).

<sup>48</sup> O Spectrum é “aquele ou aquela que é fotografado, é o alvo, o referente, uma espécie de pequeno simulacro emitido pelo objeto” (BARTHES, 2015, p.17).

A proximidade e a experiência dos jovens com as TICs e com as fotografias permitiram um processo de investigação por meio das narrativas que se constituem no espaço escolar, mas que certamente se articularam antes desse, e que seguramente tem ecoado para muitos outros.

Fotografei e deixei me fotografar praticamente todos os dias em que estive na escola. Estabeleci contato de forma frequente com os jovens, tanto pessoalmente, como pelos grupos de *WhatsApp* ou pelo *Facebook*. Os muitos clicks e as diversas conversas permitiram um acúmulo de narrativas que sobreposta à teoria, e articulada à produção e a participação nativa, possibilitou-me o tecer dessa etnografia: um trabalho artesanal (MILLS, 2009) que se constituiu por meio do encontro etnográfico.

Utilizei os trabalhos de sociologia, que outrora havia ficado evidente nos diários de campo como possibilidade para a coleta de informações a respeito das experiências jovens. Para tanto, solicitei aos alunos e as alunas dos 1º e 3º anos do ensino médio, no período matutino e vespertino, algumas atividades<sup>49</sup> com uso de imagens fotográficas. Instiguei os jovens dos 1º anos a produzirem narrativas autobiográficas, apresentando e representando suas vidas cotidianas. Para os jovens dos 3º anos, solicitei que trouxessem fotografias recentes, que versassem sobre suas identidades<sup>50</sup>. Essas atividades foram encaminhadas com objetivos pedagógicos e científicos.

De modo geral, esses trabalhos realizaram-se como processos criativos e avaliativos, o que implicou em um olhar diferenciado por minha parte, principalmente, no que tange a análise e a interpretação do material coletado. Estas atividades não eram realizadas de modo espontâneo. Contudo, é necessário pensarmos: será que acaso um questionário, seja ele estruturado ou semi-estruturado, elaborado ou remodelado pelo pesquisador, e depois aplicado durante a pesquisa, condiz com respostas mais espontâneas? Está é uma questão que por hora deixo em aberto, uma vez que, durante este trabalho cruze várias vezes com este questionamento.

Além das imagens captadas pelas lentes nativas, adentrei o processo capturando imagens das imagens contidas nos trabalhos de sociologia: “Identidade e Imagem”, “Caderno Viajante” e “Autobiografias”<sup>51</sup>. Selecionei as imagens, os relatos e as fotos que compõem esta etnografia, que se estrutura a partir das realidades construídas e vivenciadas pela pesquisadora e pelos pesquisados. Isto me permite dizer que as imagens capturadas pelas lentes nativas, e

---

<sup>49</sup> Cabe ressaltar que essas atividades tinham como objetivo principal a coleta de dados primários, para que então pudesse fazer o mapeamento das questões relevantes e inerentes à vida social dos jovens.

<sup>50</sup> De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná, o conceito identidade é um conteúdo básico e pode ser encaminhado lançando mão de recursos áudio visual e de imagens. (PARANÁ, 2008, p.108).

<sup>51</sup> A discussão sobre estes trabalhos estão alocadas em momentos diferentes na sequência deste trabalho.

posteriormente por mim, direcionam “o olhar”. Já que, parafraseando Silva (2006, p. 58), o pesquisador (a) seleciona o que deseja ver ou ouvir, seja nos momentos em que os fatos se desenvolvem, seja posteriormente ao selecionar quais partes desses registros, imagéticos ou não, serão significativos para a sua interpretação.

Os trabalhos escolares me permitiram construir os primeiros escritos sobre os jovens. Isto ocorreu por meio de uma lente tripla: olho biológico, olhar cultural, mais a percepção fotográfica do nativo - o recurso responsável pela captura do imaginário social dos jovens. As informações dispostas nos trabalhos de sociologia colaboraram ao dizer que os atores sociais ao estarem juntos na escola, alteraram dinamicamente as relações sociais. É, portanto, a interação desses atores que modifica o conhecimento de senso comum referencial das populações estudadas (MARTINS, 2008, p.14). A prova disso, é que, ao propor a elaboração de trabalhos escolares com o uso de imagens fotográficas, eu alterei a realidade vivida. Pois, as imagens capturadas pelos jovens, eram nesses contextos certamente objetivadas em relação à própria pesquisa. Já que, estes fotografavam ou escolhiam as fotografias de modo intencional para um trabalho de sociologia. De modo semelhante, isto também ocorreu comigo, uma vez que procurei olhar a realidade também de forma objetivada. Agia imbuída pela teoria e buscava sustentar a hipótese de trabalho.

O que me levou a esta aproximação com a fotografia? Antes da pesquisa: o afeto, a morte, o amor. Durante a pesquisa: a curiosidade, “um ato de saber e de reflexão” (BARTHES, 2015) relegado a determinadas épocas, a determinados rituais, a realidades que já não se fazem presentes, mas que a fotografia eterniza: o nascimento, o batismo, a juventude, o casamento, a morte de um ente querido que não esta entre nós, mas que a fotografia o presentifica. Esses acontecimentos compõem algumas das realidades apresentadas nas fotografias capturadas ou selecionadas pelos jovens, e posteriormente por mim. São acontecimentos que antecedem a própria fotografia. Já que, é o fotógrafo (os jovens e a pesquisadora) que “se põe atrás de sua câmera e cria um pequeno elemento de outro mundo: o mundo-imagem (a foto), que promete sobreviver a todos nós” (SONTAG, 2004, p. 22).

Além disso, o que me aproximou da fotografia foi à possibilidade de ver e rever o que não existiria novamente, pois, “o que a fotografia reproduz ao infinito só ocorreu uma vez: ela repete mecanicamente o que nunca mais poderá repetir-se existencialmente” (BARTHES, 2012, p.15,16). Foi essa possibilidade de ver e rever as ações capturadas, o que me levou aos escritos de Barthes (2012), mas foi a composição de um olhar fotográfico empreendido pelo autor que me fez adotar a metodologia empregada neste trabalho. A partir daí a fotografia deixou de ser tomada apenas como um documento e passou a ser “objeto” de intervenção

pessoal, das subjetividades do observador. Está é uma das situações que procuro compartilhar com o expectador, especialmente quando exponho as fotografias capturadas durante essa experiência etnográfica.

Na prática etnográfica o uso de imagens me possibilitou registrar situações e imagens dos “meus” interlocutores de modo peculiar, principalmente quando comparada com a transcrição efetuada na hora da pesquisa ou posteriormente nos diários de campo (SILVA, 2006, p. 60). Não pretendo aqui, abordar a ineficácia de um ou outro método, não caberia a este trabalho fazê-lo, mesmo porque, o tempo que passei em campo revelou-me a importância de se empregar várias técnicas para a composição desse trabalho.

Foi considerando a validade do emprego de mais de uma técnica, que apostei nas imagens fotográficas enquanto fonte narrativa capaz de enriquecer a construção desta narrativa etnográfica: que parte da fotografia, mas que se alia a outras formas narrativas. A fotografia se mostrou um importante instrumento de pesquisa para a captura da realidade cotidiana dos jovens, dentro e fora da escola, já que, muitas vezes, foi a partir dela que construímos (os jovens e eu) conhecimento.

Embora procure dar centralidade às narrativas imagéticas para a construção desta etnografia, não posso deixar de reconhecer que a fotografia, assim como outras técnicas de investigação conhecidas e consagradas, deve ser pensada com certa relatividade, pois em cada contexto e para cada trabalho os métodos devem ser testados, observados e contrapostos se necessário, para que se possa chegar o mais próximo possível da realidade construída pelo grupo pesquisado. Tomar a imagem fotográfica como documento social em termos absolutos envolve as mesmas dificuldades e os mesmos riscos que há quando se toma a palavra falada, o depoimento ou a entrevista (MARTINS, 2008).

Tudo o que abordei nesta seção foi organizado com o intuito de tornar evidente, não somente a importância em se compreender a realidade como uma construção social (BERGER; LUCKMANN, 2004, p. 11-34), mas também para enfatizar que a fotografia enquanto elemento da cultura colaborou de modo preponderante para a construção desta etnografia. De tal modo, que a imagem fotográfica passou a ser pensada e empregada como uma possibilidade perceptível e sensível dos ganhos de realidade.

## **2.2 A fotografia na etnografia: os ganhos de realidade**

Ir para campo. Essa é uma expressão bastante contraditória, ao menos para uma professora que sendo antropóloga vivencia e experimenta há muitos anos este lugar: a escola.

Assim, a compreensão acerca do mundo nativo foi acentuada pela instrumentalização permitida, ora pelas teorias antropológicas, das quais estava imbuída, ora pelas tecnologias que foram empregadas e observadas durante o processo de pesquisa. A construção desta etnografia ocorreu por intermédio da intersecção entre as narrativas orais, escritas e fotográficas produzidas pelos jovens, e que foram posteriormente codificadas na linguagem acadêmica.

Toco precisamente neste ponto: o paradigma disciplinar, pois não poderia deixar passar por despercebido algumas questões de ordem epistemológica inerentes à área do saber a qual estou inserida. O conhecimento que produzimos, passa por etapas cognoscentes, que envolvem o olhar, o ouvir e o escrever<sup>52</sup>, e estão sintonizados com o sistema de ideias e valores próprios da disciplina. Desse modo, posso dizer que, tanto o trabalho empírico como o ato da escrita etnográfica são ambos perpassados por elementos condicionantes, partilhados por pesquisadores atuantes em uma determinada disciplina no âmbito científico.

Foi no ato da escrita que o meu pensamento se exercitou de forma mais integral, como produtor de um discurso que fosse criativo e voltado à construção de uma teoria social (OLIVEIRA, 2000). Neste exercício, “no estar aqui” (GEERTZ, 2009), “encontrei” o conhecimento acumulado durante o trabalho empírico, “o estar lá”. Esse processo me permitiu refletir sobre os discursos nativos colhidos em campo, ao mesmo tempo, que projetei meu próprio discurso, compreendendo o lugar que este ocupa nas ciências sociais. Organizei meu discurso etnográfico em um formato visual e escrito, de tal modo, que no decorrer desta escritura, as narrativas jovens foram “costuradas”<sup>53</sup> em alguns momentos e justapostas em outros. Isto possibilitou o entendimento do universo nativo, que pode ser observado por intermédio de duas entradas de leitura (BIAZUS, 2006), uma pelo texto e outra pelas imagens.

As fotografias apresentadas neste trabalho não são tomadas apenas como ilustrações e ou comprovação do texto, ao contrário disso, em alguns momentos, podem ser consideradas o “próprio texto”. Pois, enquanto narrativas as fotografias se articulam umas as outras, construindo noções, sentidos e significados, constituindo uma “escrita fotográfica”. Foi a partir dessa perspectiva, e no decorrer dessa “escritura”, que busquei enfatizar de modos, e em momentos diferentes, as narrativas visuais. Historicamente à fotografia coube o caráter de documento, de comprovação ou ilustração da escrita – que era incumbida de retratar a

---

<sup>52</sup> Roberto Cardoso de Oliveira desenvolve essa discussão no capítulo I (O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir e escrever) do livro: “O trabalho do antropólogo”, publicado pela editora UNESP, 2000.

<sup>53</sup> O termo, costuradas está sendo empregado no sentido, reproduzindo, por Cornélia Ercket: “as narrativas imagéticas podem formar constelações e interconexões entre a imagem e o texto”. Palestra proferida em uma conferência, intitulada: “Narrando com imagens, pesquisa etnográfica em antropologia”. (V Simpósio Paranaense de Ciências Sociais, 2016 – Unioeste, Toledo – Pr).

realidade. Esse processo marcou algumas produções acadêmicas de cunho científico, que evitaram pensar, ou mesmo projetar a imagem fotográfica como narrativa autônoma.

Com o objetivo de resgatar a fotografia, não como documento, mas como narrativa capaz de materializar um olhar, um discurso, é que busco por meio dessa etnografia conceder “atenção particular aos detalhes empíricos da vida cotidiana, que permanecem invisíveis à primeira vista, e que deve ser descobertos por detrás das aparências” (ACHUTTI, 2004, p. 85). Ou seja, é na, e pela captura do instantâneo fotográfico que construí conhecimento, que descobri “coisas” - na tentativa de “desvendar” aquilo que o discurso escrito ou oral pode tornar invisível.

O fato é que enfrentamos uma realidade que se modifica muito rapidamente e na qual se pode “constatar um aumento constante de relações interculturais entre os grupos, que se redefinem e adotam a cada dia, novas facetas” (ACHUTTI, 2004, p 78). Essa situação perpassa a escola e evidencia a manifestação de muitos conflitos, incluindo, à relação entre professores e alunos. Por um lado, esses conflitos ocorrem, porque na escola é o professor quem ocupa o lugar de representante da norma (da escrita e do livro), do “espaço estriado”<sup>54</sup>. Por outro lado, os conflitos se devem aos novos modos de saber e de narrar que são apropriados pelos jovens, e que perpassam a sala de aula, o lugar de encontro entre, no mínimo, duas gerações, várias crenças e diversos pontos de vista (ROSISTOLATO, 2012, p. 9). Os conflitos de pontos vistas, especificamente dos jovens, ficaram evidentes no Caderno Viajante, especialmente na parte descritiva. De acordo com alguns deles, “a utilização dos celulares em sala de aula pode atrapalhar, pois nem todos os alunos sabem utilizar da forma correta”. Conforme esses jovens, a forma correta seria estudar. De outro lado, alguns deles defendiam “a liberdade em poder utilizar o celular para pesquisar, mas também para outras finalidades, quando necessário”.

O que temos então? A existência de um novo modo de relação e de organização da cultura, no qual se retira a centralidade do livro e apresentam-se outras narrativas – geralmente, as imagens. Isto tem ocorrido pela mediação das TICs, ao menos é o que observei estando em campo. Essas mudanças têm causado temor entre os educadores, sobretudo entre os mais conservadores, aqueles para qual o foco do ensinar e do aprender está voltado precisamente para centralidade de um determinado modo de narrar e de saber: a escrita e o livro. Esta é certamente uma situação com a qual a educação brasileira não esteve alijada, pois desde que as

---

<sup>54</sup> Ver a discussão sobre espaço liso (devir) e os espaço estriado (controle, regras) (DAYRELL, 2007).

primeiras Missões Jesuíticas vieram para o Brasil, por volta de 1549, fomos fortemente influenciados pelo modelo educacional do “ler e do escrever”<sup>55</sup>.

Pensando na possibilidade mais ampla: a de retirar a imagem das margens em que foram colocadas e considerando a importância que ela assumiu na contemporaneidade <sup>56</sup>, especialmente entre os jovens, que tomo estas como parte da estratégia metodológica desta dissertação. Busco, portanto, no emprego da imagem fotográfica e no diálogo desta com outras narrativas, criar possibilidades para que o leitor possa conhecer, pela própria organização deste trabalho, aquilo que vem ocorrendo atualmente na escola: a descentralização das formas tradicionais de narrar (MARTÍN-BARBERO, 2014-a). É dessa maneira, que procuro equacionar o quebra cabeça apresentado: interpretar as relações dos jovens com as recentes tecnologias, a partir das narrativas coletadas durante essa incursão etnográfica.

Para falar dos jovens e das suas relações com as TICs, foi preciso partir da realidade construída na escola: com seus espaços físicos, ecológicos e burocráticos. Fiz isso, no entanto, nesse passeio fui conduzida pelos nativos, por suas projeções visuais. Por intermédio das escrituras nativas, “caminhei”, adentrei em outras instituições sociais, tais como: a família e a religião. E, quando retornei à escola, para a escrita etnográfica soube “ver” e “dizer” melhor, sobre os jovens e o mundo que os circundam. A meu ver a união dessas escrituras foi capaz de construir e reconstruir as realidades juvenis, que a instituição escolar tende a ocultar.

A captura das imagens estáticas contribuiu para a constituição de outra maneira de contar, de um meio específico de concretizar uma abordagem etnográfica (ACHUTTI, 2004, p. 74). A proposta aqui é apresentar uma narrativa visual, na forma de uma série de fotos que estejam relacionadas entre si e que acompanhem uma sequência de informações visuais seguidas de textos descritivos. Entretanto, nenhuma dessas formas narrativas devem se sobrepor, mas serem valorizadas em suas especificidades.

De acordo com uma tradição estabelecida há anos na antropologia, o fazer etnográfico incide na presença do etnógrafo entre os nativos, observando, registrando e narrando os aspectos culturais partilhados por estes. “O etnógrafo deve analisar com seriedade e moderação todos os fenômenos que caracterizam cada aspecto da cultura, sem privilegiar aqueles que lhe

---

<sup>55</sup> Segundo os autores Shigunov Neto e Maciel (2008), “O método educacional jesuítico foi fortemente influenciado pela orientação filosófica das teorias de Aristóteles e de São Tomás de Aquino, e por extensão, pela cultura europeia. Essa metodologia apresentava como peculiaridades: a centralização e o autoritarismo, a orientação universalista, a formação humanista, literária e a utilização da música” (p.180). Texto disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf> Acesso em: 21 de janeiro de 2017.

<sup>56</sup> Segundo Achutti (2004, p. 101), vivemos no mundo da imagem. Elas estão dispostas de modo fixo (com a fotografia), ou em movimento (com o vídeo), acompanhando o nosso cotidiano. Isto se deve, segundo o autor, ao progresso tecnológico que não só fizeram aumentar o número de imagens de que dispomos como também facilitam o acesso do público a sua produção.



causam admiração ou estranheza em detrimento dos fatos comuns e rotineiros” (MALINOWSKI, 1978, p. 24). Bem, é justamente aqui que entra a minha proposta: a de fazer uma etnografia, que consista em um perpetrar etnográfico amparado por linguagens narrativas que sejam, quando necessário, autônomas entre si - uma fotoetnografia<sup>57</sup>. Procuo em momentos específicos, alocar as escrituras separadamente, para que cada uma delas conserve o seu potencial narrativo (ACHITTI, 2004, p.109). Proposta, que nos aproxima de Achutti (2004), autor que considera a etnografia como um esforço para realizar uma pesquisa interpretativa, visando uma composição entre narrativas visuais e escritas, capaz de mostrar a singularidade de um determinado grupo.

Seguir o caminho trilhado por Achutti, e aberto por tantos outros (Gregory Bateson, Margart Mead (1942), John Collier Jr. (1967)) não foi uma tarefa fácil, uma vez que, existe certa resistência no campo antropológico quanto à tomada da fotográfica como narrativa autônoma (suficiente). No Brasil, por exemplo, existe uma quantidade relativa de trabalhos sociológicos e antropológicos que cortejam, dialogam, ou que de fato utilizam a fotografia como narrativa<sup>58</sup>. Além disso, temos diversos centros de pesquisas<sup>59</sup> espalhados pelo Brasil que se dedicam a antropologia visual. Entretanto, seus acervos, reservam espaço maior para a produção de vídeos etnográficos (ACHUTTI, 2004). Apesar do aumento de produções etnográficas brasileiras, que desde a década de 1980, parecem empregar recursos áudios visuais em suas pesquisas antropológicas, a fotografia em si continua relegada em sua maior parte a registros documentais, a uma ilustração bem feita ou a uma prova do “tipo” eu estive lá, pode comprovar.

Esta é uma realidade que nos impele a fazer uma rápida digressão, já que, retomando o passado da antropologia, podemos observar que a etnografia realizada com o uso da fotografia

---

<sup>57</sup> Conforme Biazus (2006), o termo fotoetnografia foi cunhado por Achutti em sua dissertação de Mestrado em Antropologia Social, na qual propunha uma narrativa fotográfica autônoma do texto escrito, para contar sobre o cotidiano de mulheres trabalhadoras em um galpão de reciclagem de lixo em Porto Alegre. Esse trabalho foi publicado no formato de livro, onde se encontram duas entradas de leitura, uma pelo texto e outra diretamente pelas imagens, afirmando, a possibilidade de uma “escrita fotográfica”, enfatizando a capacidade narrativa da fotografia.

<sup>58</sup> Referenciamos aqui alguns trabalhos brasileiros e seus respectivos autores, que de modo distinto, utilizam a imagem fotográfica para produzirem um conhecimento sobre o social: “Sociologia da fotografia e da Imagem” (MARTINS, 2008), “Etnografia de rua e câmera na mão” (ERCKT; ROCHA), “Antropofagia”: capturando imagens indígenas na Rio+20 (ALBUQUERQUE: ARISI; AURELIANO, 2012), “Fotoetnografia da Biblioteca Jardim” (ACHUTTI, 2004), “Etnografia e fotografia: reflexões sobre as fotografias etnográficas de Pierre Fatumbi Verger” (DOREA, 2009). “Funerais entre os Bororo: imagens da refiguração do mundo” (NOVAES, 2006).

<sup>59</sup> NAVEDOC (1987) – Núcleo Áudio Visual de Documentação, Universidade Federal do Rio de Janeiro; NAVISUAL – Núcleo de Antropologia Visual, Universidade do Rio Grande do Sul; NAI (1994) – Núcleo de Antropologia e Imagens, Universidade do Estado do Rio de Janeiro; GREI (1995) – Grupo Interdisciplinar de Estudo e Pesquisa em Imagem, Universidade Federal da Paraíba; LISA (1991) – Laboratório de Imagem e Som, Universidade de São Paulo. (ACHUTTI, 2004, p. 89).

não é algo novo, ao contrário, desde os primórdios, este “recurso” tem perpassado de modo diverso a relação entre os pesquisadores e seus pesquisados.

Apesar de existir uma quantidade expressiva de trabalhos em antropologia que empregaram a fotografia, e que poderiam servir de exemplo, tomo de empréstimo a obra que marca um momento de ruptura na antropologia<sup>60</sup> - o livro, “Os argonautas do pacífico ocidental (MALINOWSKI, 1978)”. Esta obra é considerada um marco, tanto na instituição do método de pesquisa: a observação participante, como no uso do equipamento fotográfico, surgido praticamente em mesmos contextos que a antropologia. Malinowski, assim como muitos outros<sup>61</sup>, empregou a fotografia como elemento ilustrativo dos fatos observados<sup>62</sup>. Utilizo esse exemplo justamente pela relevância que este trabalho ocupa na tradição antropológica, que é também marcada pela tradição da escrita<sup>63</sup>. Todavia, o que interessa neste momento, não é a densidade das descrições realizadas por Malinowski, nem o legado imagético deixado pelo autor a respeito das ilhas Trobriand, mas o modo como às fotografias foram empregadas em seu trabalho.

Neste sentido, estarei a certa distância de Malinowski, ou seja, do modo como ele empregou as fotografias em seu trabalho<sup>64</sup>, ao passo que me aproximei de Achutti (2004). Faço isso, porque considero importante, não apenas falar sobre os jovens, descrevendo-os, mas torná-los visíveis, para melhor conhecê-los (SAMAIN, 1995).

Proponho um trabalho estruturado por narrativas: visuais e escritas, que podem ser autônomas em alguns momentos, e que, em outros, possam aparecer entrelaçadas, costuradas umas as outras. Pretendo, portanto, tornar o que é adotado como centro, periferia, e o que é

---

<sup>60</sup> A escola antropológica funcionalista foi aquela “dissolveu” o paradigma evolucionista, propondo um novo modelo de pesquisa: a observação participante.

<sup>61</sup> Sugiro ao leitor, observar a maneira com que as fotografias foram empregadas no livro, “Os nuer: uma descrição do modo de subsistência das instituições políticas de um povo nilota” (E.E PRITCHARD, 2013). Segundo Godolphim (1995), neste livro “as imagens não aparecem articuladas de forma a participarem do texto, limitando-se a um caráter ilustrativo, uma evidência de segundo grau, empregadas para apontar elementos mais específicos da geografia ou da cultura material”.

<sup>62</sup> Malinowski capturava a realidade construída pelos nativos, enquanto estes eram observados. De modo que, podemos imaginá-lo em campo organizando os Trobriandeses para as poses fotográficas, uma vez que, o tempo dispendido, neste contexto, para a captura de uma imagem fotográfica era bastante elevado (cerca de 20 minutos).

<sup>63</sup> Esse livro é considerado “um dos melhores trabalhos de sociologia descritiva” (MAUSS, 2003, p. 214).

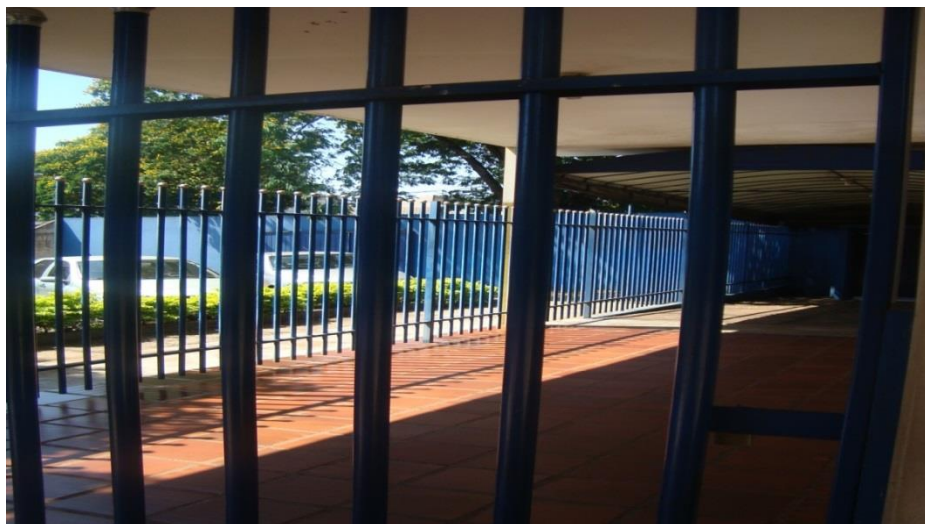
<sup>64</sup> Cabe dizer ainda que nos distanciaremos de Malinowski devido aos resultados que podemos observar do uso que este fez da fotografia por volta de 1914, momento de sua incursão etnográfica. Contudo, sabemos da persistência do autor em utilizar as fotografias - foram capturadas cerca de 1100 imagens nesta incursão e depois arquivadas na London School of Economics - justamente em um momento da história, em que se exigia paciência do fotógrafo para a captura de imagens, isso devido à carência de luminosidade, além de uma extensiva preparação para o manuseio do artefato fotográfico - as bobinas da máquina (SAMAIN, 1995). Além é claro do fato de que para a obtenção de uma imagem seria preciso fazer-se convencer, pois o fotografado deveria manter-se na mesma posição por um longo tempo. Isto tudo, é muito diferente do que ocorre, por exemplo, comigo e com os alunos na escola. Pois, o ato de fotografar e o deixa-se fotografar é algo que faz parte do cotidiano dos jovens. Na verdade a fotografia é uma forma narrativa importante para eles.

postulado periférico como centro; e o inverso, se necessário. Já que, “uma narração visual justaposta aos textos escritos permite aprofundar as pesquisas antropológicas e enriquecer sua difusão” (ACHUTTI, 2004, p 93). Precisamos alcançar uma das últimas fronteiras, “a produção de novas escritas etnográficas com base no contexto enunciativo que constituem as novas textualidades eletrônicas e digitais” (ROCHA, ERCKERT, 2008), que são permeadas por uma grande quantidade de imagens, dentre elas, as fotografias (os selfies).

Que tal neste momento observarmos o mundo tal qual projetado pela lente do outro? Convido você caro leitor a fazer esse passeio etnográfico/fotográfico comigo, experimentando a subjetividade e a intensidade da narrativa imagética capturada por mim no mundo nativo<sup>65</sup>. Folheie as próximas páginas: percorra os caminhos por onde passei, sinta-se tocado pelas fotografias, por suas escrituras, pois, elas podem “falar”, contar, narrar.

### 2.3 Primeiros clicks: um olhar sobre o espaço

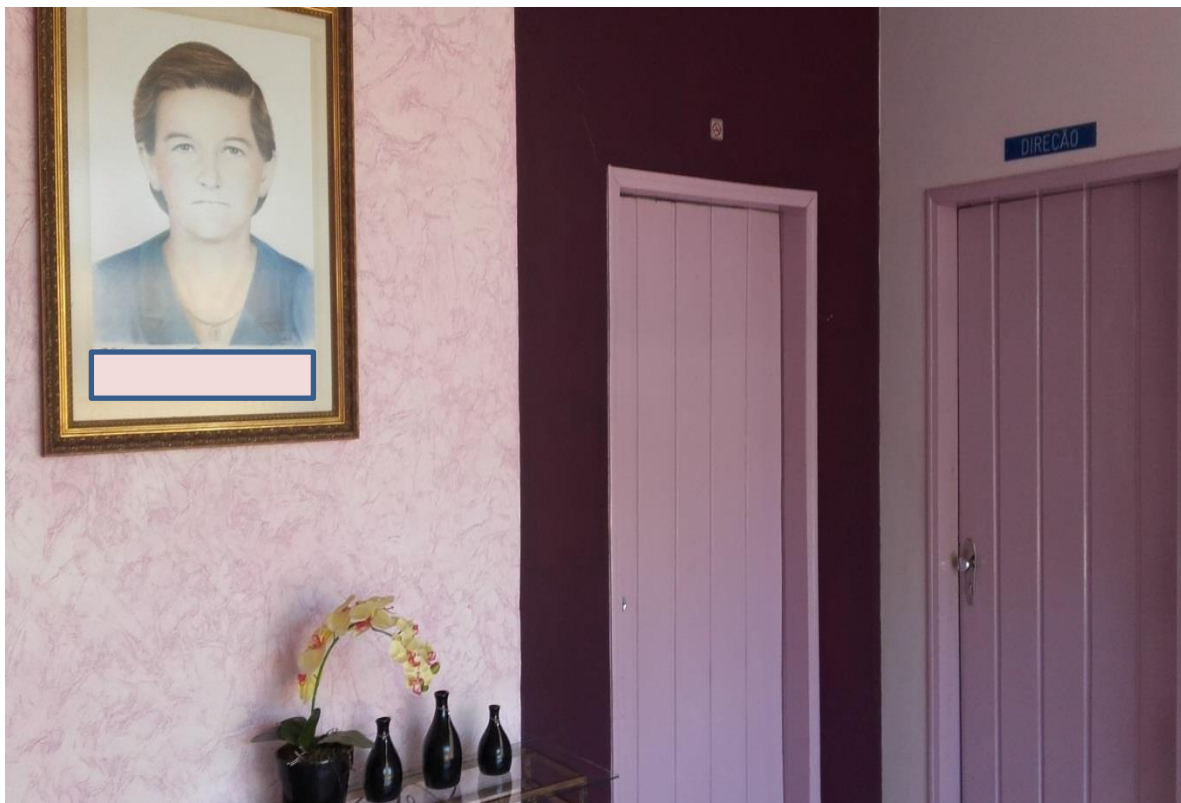
O que nos assombra?



---

<sup>65</sup> As imagens apresentadas nesta seção fazem parte do meu arquivo pessoal de pesquisa. Essas fotografias foram capturadas ao longo da pesquisa, e selecionadas por mim com o intuito de narrar o espaço físico e o lugar em que as trajetórias das “maiorias” se convergem, perfazendo as sociabilidades mediadas pelas TICs.

## O visível e o invisível



## Bárbara





É outono!



Algo mudou?



O cotidiano no painel



O que te fere?



Faltava alguém



Sociabilidade jovem





O vento cá fora, o que fazemos lá dentro?



As cadeiras que esperam



O soberano sem súditos

*“Spectrum”*



Aberto para as novas tecnologias, porque não para as novas sensibilidades?



Natureza e Cultura



Lugar de encontro



## Silêncio!



### 2.4 A imagem refletida: retomando as palavras

Começo por duas indagações (talvez as mesmas que o leitor tenha em mente): “De quem é o olhar inscrito nas fotografias?” “As fotografias são narrativas realmente autônomas?” De fato a subjetividade no olhar de cada pessoa, materializado em uma foto, deve ser diferente, já que, cada um atribui significados diferentes a situações muitas vezes semelhantes. Mas acaso caro leitor, não seria assim, igualmente em um texto escrito? Algumas palavras são necessárias.

A narrativa fotográfica organizada e apresentada anteriormente foi elaborada por uma professora, que sendo antropóloga experimenta um lugar: ser fotógrafa. É a partir desse lugar que construí essa etnografia. Busquei na escrita fotográfica uma “saída” para contar, narrar, ao menos inicialmente, o espaço físico da escola. Procurei a partir dos objetos, dos edifícios, da natureza e da própria fotografia emoldurada na parede, evidenciar as inscrições do humano. Para tanto, empreguei a fotografia de modo diferente do uso que alguns antropólogos já fizeram dela, sobretudo, se pensarmos na antropologia francesa durante a segunda metade do século XIX<sup>66</sup>.

---

<sup>66</sup> Para mais informações sobre este contexto, sugiro ver o texto, “Quando a fotografia (já) fazia os antropólogos sonharem: O jornal La Lumière (1851 – 1860)”, (2001), do autor Etienne Samain.

Nesta etnografia, a fotografia foi tomada como elemento reflexivo, na qual a nativa pesquisadora reflete-se nela. Procurei nas imagens escolhidas de acordo com meu olhar sobre o espaço, contar sobre ele, narrar a partir dele. É neste ato, o fotográfico: que descobri, construí o conhecimento sobre “nós” e sobre “os outros”. Isto ocorreu com as fotografias “em mãos”, já que, a fotografia guardada não é nada, mas quando vista, pode evocar a memória e instigar a sensibilidade (ACHITTI, 1997).

Por meio das “18 poses” dispostas anteriormente, podemos tanto observar o que salta da foto - aquilo “que nos fere” - como também, aquilo que muitas vezes não está explícito na imagem, mas que emerge da memória de quem as vê. A fotografia vista destes modos pode nos revelar o ausente (MARTINS, 2008). Esse processo deve parecer muito interessante para a antropologia, pois não é o simples registro da foto o que importa, mas, é o que está fora do campo de visão: a construção de sentido por meio da imagem fotográfica (ACHUTTI, 2004).

Esse ensaio fotográfico narra um passeio “solitário” que fiz no início do ano letivo de 2015, com exceção de duas fotos: “O ponto” e “O que mudou?”, pois ambas foram capturadas em meados de 2016. Inicialmente, este ensaio tinha como propósito a reflexão sobre o universo de pesquisa, oferecendo assim, condições para que meu imaginário sobre o lugar, acerca das pessoas e das coisas pudesse me encontrar. Realizei esse ensaio fotográfico em um dia de formação para professores<sup>67</sup>. Por esse motivo, a escola estava tão vazia de gente. Neste dia, enquanto caminhava, fiz uma tentativa de representar a escola por meio das fotografias. Naquele contexto, era a própria operadora da máquina, e ao mesmo tempo, espectadora. Olhava e fotografava em busca de “aventura” e de descobertas.

Um caleidoscópio do passeio – aquele que me permitiu desenvolver uma antropologia do espaço. Parti do portão principal, ali foi meu primeiro click. Olhei para a foto capturada e pensei: “Parece uma prisão”! Mas não! Caminhei alguns metros e entrei em uma pequena sala, onde está localizado o “relógio ponto”<sup>68</sup>. Nesta sala, avistei aquela que da moldura nos olha, mas que geralmente não é olhada.

Fui em direção à sala dos professores, no caminho fui flechada pela beleza que via sob as árvores - uma camada espessa de flores amarelas caídas no chão, que foram capazes de amenizar através da lente fotográfica a dureza do espaço. Tempos depois, olhando para uma foto do mesmo local, notei algumas modificações de ordem estética. Foi quando me indaguei: algo mudou? Respondi a mim mesma que não. Cheguei à sala dos professores: “um lugar de

---

<sup>67</sup> Cursos de formação continuada oferecido anualmente aos professores e funcionários da educação pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, (SEED/PR).

<sup>68</sup> O registro de presença do professor ocorre por meio do cartão ponto ou de biometria.

referência para os docentes, um local repleto de signos que fazem alusão ao trabalho docente” (PEREIRA, 2010, p. 91). Vendo e partilhando a vida social desde dentro, posso dizer que este é um lugar de delação, principalmente em relação aos alunos<sup>69</sup>; mas também de descanso, isto porque, muitas vezes, alguns professores são “obrigados” a transitarem por várias escolas no decorrer de um mesmo dia. Esta sala é também lugar de concentração e de descontração; de risos, de falar sobre o cotidiano, sobretudo, do “universo feminino”<sup>70</sup>, mas é também lugar de fazer política, de “fazer” ser ouvido e de nunca o ser.

Retornei ao pátio principal, estava eu com uma máquina fotográfica “novinha” nas mãos, angustiada, insistia em perguntar-me: “O que fotografar”? Foi quando me deparei com o corredor, longo, “bruto”, vazio de gente. Doeu, posso dizer, ao olhar o que a objectiva me dera. Vi por meio da imagem fotográfica que faltava alguém. A foto capturada representava a carência de tudo àquilo que recriminam quando pedem: “disciplina, silêncio!”

No final do longo corredor era possível ver a quadra de esportes, onde ocorrem as apresentações folclóricas, os jogos, os desfiles, exposição de todos os tipos, representações teatrais, ensaios de tambores, danças; é também lugar de “zuar”, de fazer amigos, de pedir alguém em namoro e depois postar nas redes sociais. Olhei para o instantâneo e percebi que minhas lembranças eram recolocadas. Lembrei-me de uma aula que havia assistido, em virtude de um convite feito por uma das professoras. Observava uma turma do 3º ano, no período matutino, em 2016, quando de repente vi certo alvoroço. Eram alguns alunos reunindo-se em torno de uma das carteiras para observarem o celular de um dos colegas. Aproximei-me deles e vi que estavam assistindo um vídeo. Então perguntei sobre o que era, e um dos garotos me respondeu: “É um vídeo sobre um pedido de namoro.” De acordo com o que me disseram, enquanto isso acontecia lá fora, na quadra de esportes, o vídeo já estava disponível nas redes sociais. Continuei o passeio.

Passava agora em outro caminho, de um lado, terra rocha, um pouco de entulho, espaço que vai do caminho concretado até o muro do hospital, do outro lado, árvores, gramas, algumas flores e outro muro, não muito alto, o que nos permite ver por detrás dele: muitas flores coloridas, embora um tanto desbotadas, uma grande cruz de madeira, diversas lápides - lugar

---

<sup>69</sup> A sala dos professores é o lugar onde se fala dos desafios encontrados em sala de aula: a indisciplina, os problemas relacionados à aprendizagem, a grande quantidade de alunos por sala, a evasão, a falta de comprometimento dos alunos, os conflitos entre os docentes e os discentes, os conflitos entre os alunos, entre outros.

<sup>70</sup> Isto ocorre porque a maioria são professoras.

escolhido pelos jovens para a encenação de peças teatrais da escola<sup>71</sup>. É impossível passar por estes lugares e não se por na posição de pensar, sentir, notar, lembrar.

Cheguei à biblioteca, posicionei a câmera e fotografei. Olhei em seguida para a imagem capturada, e refleti: “A visão desse lugar parece-me sempre igual!” (recorri à memória). Lembrei-me de alguns alunos, com os quais tive a oportunidade de manter contato durante os anos em que lecionei nesta escola, e que em momentos diferentes, deixaram escapar que nunca haviam sequer entrado na biblioteca<sup>72</sup>. “Seria um perda o fato deles nunca estarem ali?” Neste momento de reflexão, respondi a mim mesma: “Por que perda, os jovens de hoje leem e narram por outros mecanismos, usam outras mediações, constituem novos modos de ser, de saber e de estar no mundo”. Olhando para a foto das cadeiras vazias pude perceber que “a sensibilidade humana pode abrir os ‘olhos da câmera fotográfica’ de forma significativa para a antropologia” (COLLIER, 1973, p.1). Já que, a foto capturada e agregada a um olhar sensível do humano pode trazer de modo relativamente denso, possibilidades para que haja descobertas, que vão além da percepção que temos do referente, do campo de visão restringido pelo enquadramento da foto. A fotografia capturada é capaz de provocar a emergência de nossas memórias, aquelas mais profundas, dadas muitas vezes por esquecidas, e que pela presença da imagem serão novamente compartilhadas.

Ainda no mesmo espaço, outra olhadela e fiquei novamente atravessada. Agora pelo que saltava da foto: um rosto desconhecido, mas que se presentificava duas vezes. Primeiro, pela foto emoldurada na parede da biblioteca, e, segundo, pela imagem que acabava de capturar. Em outro momento, indagando algumas pessoas sobre a fotografia exposta na biblioteca, soube que era de um jovem<sup>73</sup>, um antigo morador do bairro, onde a escola está localizada. Segundo os relatos “a fotografia exposta na parede da biblioteca era de um dos moradores do bairro, e amigo do antigo diretor”.

Caminhei em direção ao salão reservado para os livros, passei por um pequeno portão de metal, que divide o espaço reservado para a leitura e o acervo de livros. Mais alguns passos,

---

<sup>71</sup> Segundo uma das “minhas” informantes os alunos haviam ficado entusiasmados quando ela sugeriu um passeio pelo cemitério. “Estávamos trabalhando com um tema atemporal (sobre a vida e a morte), especificamente sobre o autor, Augusto dos Anjos. Fomos até ao cemitério, lá os alunos caminharam tentando descrever como percebiam a vida e a morte. Durante essa atividade acabei conhecendo-os, pois enquanto estivemos lá, muitos choraram, lembrando-se de pessoas que já não estão entre nós. Um dos alunos relatou o suicídio do padrasto, quando ainda era muito pequeno. Informações obtidas via *Facebook*, In *box*, no dia 30 de janeiro de 2017.

<sup>72</sup> Com esse exemplo, não quero dizer que a biblioteca não seja utilizada, mas que boa parte do tempo estava “vazia” de alunos.

<sup>73</sup> De acordo com o relato do antigo diretor: “a morte do jovem, que ocorreu no ano de 1996, abalou toda a comunidade. Assim, tanto a foto exposta na parede da biblioteca, como o nome do rapaz dado a esse espaço, deve-se a uma homenagem feita à família do rapaz. Segundo o antigo diretor, essa foi uma forma de acalento encontrado pela comunidade escolar, frente às dificuldades emocionais desencadeadas pela morte prematura e súbita do jovem. (informação obtida por áudio, no aplicativo *WhatsApp*, em 14 de fevereiro de 2017.

e cheguei ao laboratório de informática. Nesta sala, também encontrei alunos, embora em menor número. Na verdade, sempre encontro mais professores, quase sempre desinquietos ou esbravejando. Isto se deve, acredito, aos problemas relacionados: ao uso dos computadores, que há muito tempo estão ultrapassados; com a dificuldade dos docentes em utilizar o programa de computador oferecido pelo Estado<sup>74</sup>, e também com a falta de conhecimento para poder manuseá-lo<sup>75</sup>; com os problemas relacionados à interrupção de sinal da internet e com a impressora, que sendo coletiva, funciona com certas limitações; com a falta de cotas e às vezes de papel para impressão; e, por fim, com a presença dos alunos, com o não silêncio.

Refazendo o caminho, cheguei novamente à área verde em frente à biblioteca, olhei em frente, fotografei. Observei a foto capturada e pensei: “Este é lugar de estar junto!”. Continuei a caminhada. Andava entre as palmeiras, quando de repente algo me chamou atenção. Parei defronte a uma delas, me aproximei, toquei no tronco com uma das mãos, senti entre os dedos os sulcos cravados nele, então, afastei-me e fotografei. Olhei novamente pela lente da câmera, e vi a escritura de alguns nomes, acredito que de alunas, mas não sei ao certo. O que importa de fato, é que as palavras grafadas no tronco da palmeira marca inevitavelmente a presença do humano nesse espaço.

Caminhei mais alguns metros e cheguei à frente de um dos blocos de salas de aula. Então, decidi entrar em uma delas. Escolhi aquela que lecionava. Da porta mesmo observei: a sala estava clara e arejada, pois as cortinas e as janelas estavam abertas. As carteiras estavam um pouco desarrumadas como se recentemente houvesse se despedido de gente. Apertei o disparador, e click, esta foi a última foto do dia. Reinou então o silêncio.

Porque fotografar uma escola sem a presença dos alunos? Conforme supracitado, a fotografia, não contribuiu apenas para rememorar ou descobrir, mas, para explicitar um olhar (por vezes, emotivo) de uma professora pesquisadora que vivência tal realidade. Fotografei a escola sem a presença dos alunos, porque não a quero ver assim. Isso é o que me fere: o silêncio.

---

<sup>74</sup> *BrOffice* é um software gratuito, concorrente do Microsoft Office. É a versão brasileira para o Linux, permitindo a seus usuários a criação de textos e planilhas.

<sup>75</sup> Refiro-me aqui não especificamente ao programa *BrOffice*, mas a utilização dos novos modos de comunicação e produção de conhecimento (o computador, a internet). Está não é uma realidade para todos os docentes, pois segundo os dados reunidos no trabalho: “Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras”: TIC Educação 2014 [livro eletrônico], “os professores brasileiros demonstram interesse em utilizar os recursos educacionais digitais, mas nem sempre existem condições de infraestrutura e capacitação para o uso da internet com propósito pedagógico”.

Disponível em: [http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Educacao\\_2014\\_livro\\_eletronico.pdf](http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Educacao_2014_livro_eletronico.pdf). Acesso em: 10 de fevereiro de 2017.



A minha ação e observação do espaço só faz sentido na medida em que compreendemos a relação estabelecida entre as pessoas e as coisas (os objetos, a construção, a natureza, as fotos). As narrativas sociais advindas, por meio das imagens fotográficas, do ambiente escolar podem ser compreendidas a partir das subjetividades humanas empregadas na própria materialidade do espaço. Isto é, quando apresento as fotografias sem a presença efetiva das pessoas, na verdade, apresento-as por meio das narrativas contidas no próprio espaço, pois o que o fotógrafo, (neste caso, eu) registra em sua imagem não é só o que está ali presente, no que fotografa, mas também as discrepâncias entre o que pensa ver, e o que está lá, mas não é visível (MARTINS, 2008, p. 28).

Mais algumas palavras. Agora especificamente sobre as fotografias 02 e 03 (página 50) do ensaio: “uma olhar sobre o espaço”. As fotos escolhidas para essa conversa aproxima-se muito daquilo que Martins (2008) observou quando salientou “que a imagem fotografada pode revelar o ausente”. Foi assim, com a intenção de narrar às escrituras presentes, dos ausentes, e com o objetivo de descobrir os sentidos agregados por estes nos espaços da escola, que escolhi estas fotos para um breve diálogo.

Logo na entrada do colégio, notamos na parede de uma sala de espera, que o nome dado a esta instituição está grafado em uma fotografia grande e emoldurada. Esta imagem é de uma mulher: branca, cabelos curtos e claros, aparentando ter entre 30 e 40 anos de idade. A foto está anexa a uma parede pintada de lilás, que nos remete inevitavelmente ao imaginário construído em nossa sociedade, em torno do ser mulher, da figura feminina. Embora, obrigatoriamente passasse por este lugar todos os dias eu não havia me atentado para essa trajetória (“oculta”). Mas, afinal, porque não havia dado conta de saber acerca da vida dessa mulher, que está ali por meio do retrato me olhando, enquanto todas as manhãs “passo a digital no relógio ponto”?

Procurando respostas: nascida em 12 de maio de 1937 no município de Cambé – Pr, “Bárbara”<sup>76</sup> chegou ainda criança na cidade de Paiçandu, por volta de 1946. Cidade na qual se casou, no ano de 1954, e teve cinco filhos. Na vida pública, Bárbara ficou conhecida principalmente a partir de 1965, quando foi nomeada “servente”<sup>77</sup> para o antigo Ginásio Estadual de Paiçandu, espaço atualmente conhecido como Escola Estadual Princesa Isabel. Segundo relatos, Bárbara “trabalhou nesta escola durante vários anos como agente educacional (servente), sendo respeitada e querida em sua profissão”. Veio a falecer, por questões

---

<sup>76</sup> Nome fictício dado à senhora da qual se originou o nome desta escola.

<sup>77</sup> Muito embora algumas pessoas tenham relatado que a senhora Bárbara tenha sido concursada para o cargo de “servente”, segundo o relato pessoal obtido com seu filho, ela havia sido convidada e nomeada como ajudante geral do Ginásio de Paiçandu pelo cônego José Jesús Flor. “Mais tarde, o Estado a nomeou para o cargo, pois naquela época não existia concurso”.

relacionadas à sua saúde no ano de 1981, aos 44 anos de idade. De acordo com os informantes, e alguns parentes próximos, ela deve ter sido a primeira zeladora nomeada pelo Estado, residente na cidade de Paiçandu. Talvez esse tenha sido o motivo que levou o diretor da escola na época, a sugerir no ano de 1995, o nome de sua mãe, a senhora ‘Bárbara’, que foi, segundo o próprio filho, aceito em assembleia realizada na comunidade<sup>78</sup>.

A “micro-biografia” apresentada se deve as narrativas orais, escritas e visuais coletadas sobre esta mulher, cujo nome foi dado postumamente à escola. O pouco que escrevi sobre ela, se deve, em sua maior parte, a memória de alguns docentes, em especial a da professora Lúcia<sup>79</sup>. Na verdade, foi Lúcia, quem me atentou para a narrativa (oculta) contida no retrato de Bárbara. Lúcia sugeriu ao ver esse retrato, entre as fotos coletadas durante a pesquisa, que buscasse mais informações sobre a trajetória dessa mulher no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Assim o fiz, mas, apesar de ter lido o PPP, preferi os relatos de ordem pessoal, que acabaram por revelar o possível motivo do ausente. Isto é, do silêncio acerca da trajetória de Bárbara (KOFES, 2001).

A memória de Lucia foi evocada no dia 30 de agosto de 2016, quando mostrava, a ela e outro colega, algumas das imagens contidas neste trabalho. As fotografias foram, sem planejamento prévio, elementos que acabaram conduzindo a minha conversa com os informantes. Neste sentido, acabei me aproximando do trabalho de Collier (1973 [1957])<sup>80</sup>, Já que, para esse autor o tema da entrevista (eu prefiro tema da conversa), não é verbalmente estabelecido. Isto ocorre, porque o *feedback* fotográfico cria um estado de consciência e evoca sentimentos”, eu diria ainda, que evoca memórias. As fotografias me permitiram introduzir questões, esclarecer dúvidas, colher ricos depoimentos e acompanhar as discussões que as fotos suscitavam (CAIUBY NOVAES 2012, p. 17). Além disso, as fotografias me permitiram estar

<sup>78</sup> Naquele contexto, a escola era conhecida como Colégio Estadual Jardim Santa Efigênia, mas a partir da nomeação do novo diretor (e da resolução de 10 de junho de 1995) a instituição passou a ser: o Colégio Estadual Bárbara Domingues – ensino médio. Informações obtida Via *WhatsApp*, no dia 14 de fevereiro de 2017.

<sup>79</sup> Lúcia é um nome fictício dado a uma das professoras, que constantemente, e de forma bastante interessada deu contribuições para este trabalho.

<sup>80</sup> Digo que me aproximo do trabalho de Collier, “Antropologia Visual: a fotografia como método de pesquisa” (1973), devido ao modelo e a perspectiva adotada pelo autor. Para que possamos ter uma ideia, o exemplar de sua obra que utilizo para a elaboração desta etnografia traz as fotografias em separado do texto, não do modo como fez Malinowski no livro, “Os argonautas do pacífico ocidental” (1973), intercalando imagem e texto ou induzindo o leitor a recorrer à imagem, mas de modo diferente, pois, as fotografias não fazem parte do texto, não são mencionadas durante ele (sequer tem numeração de página). A edição brasileira desse livro traz um pequeno caderno visual, contendo 12 fotografias, cada qual com uma legenda explicativa. Os *insights* do autor são ótimos, porque apresentam o relacionamento entre o antropólogo e a comunidade estudada, por meio da fotografia. Situação que coloquei em prática durante a construção deste trabalho. Collier evidencia a sua sensibilidade para com o mundo visual, o que pode ser explicado, conforme Caiuby Novaes (2012, p. 27), tanto por sua trajetória pessoal, que esteve atrelada ao fato dele ter ficado surdo ainda durante a infância, como também a sua trajetória acadêmica, isso porque, foi contratado como fotógrafo pelo governo de Roosevelt (1935) - que buscava solucionar os problemas relacionados à pobreza no âmbito rural, ocasionadas pela grande depressão de 1929.

mais próxima dos pesquisados, já que, ao serem capturadas pelos nativos, e posteriormente por mim, puderam ser compartilhadas. Todas as situações suscitadas pelas fotografias e pelos diálogos, trouxeram a tona as memórias sobre as coisas, as pessoas e os espaços.

No caso da informante Lúcia, a fotografia serviu como reavivamento de memórias, já que, ao folhear a primeira versão desta etnografia ela parou em duas fotos, estabelecendo diálogo, refletindo, contando. A primeira foi a de Bárbara, Lúcia parou na página em que a foto estava inserida, olhou, apontou com o dedo e disse: “Sabe esta mulher da fotografia? Ela é mãe do ‘Emílio’”!<sup>81</sup> “Morreu muito jovem. Acho que de esclerose”. “Daí no ano de 1995, quando resolveram usar esse espaço físico, que era do município, para trazer o ensino médio para cá, foi o “Emílio”<sup>82</sup> nomeado diretor, então, ele correu atrás da papelada para mudar o nome da escola, homenageando sua mãe”.

Compreendi a partir do relato de Lúcia e de outros informantes, que a senhora Bárbara tornou-se conhecida e também desconhecida pela ação do filho. Ou seja, é a trajetória do filho que permite a visibilidade e também a invisibilidade da mãe (KOFES, 2001). Isto ficou evidente, porque todas as vezes que busquei saber um pouco mais sobre a vida de Bárbara, a fala desses interlocutores sempre retomavam “o filho”. Ele é na verdade o protagonista. A memória sobre os feitos do filho (o diretor, o prefeito), o que ele fez ou não para escola, para cidade, oculta a vida da mulher, da esposa e também da trabalhadora que está emoldurada em uma fotografia, objeto ornamental, da sala de espera da escola. O retrato ali exposto torna a lembrança do filho ainda mais viva. Isto ocorre, porque o “*Spectrum*” da imagem é lembrado apenas como a mãe, àquela que faz a referência ao filho, o diretor, o prefeito.

Procurei por meio dessa narração “oculta”, explicitar que as narrativas empregadas nesta etnografia são frutos da memória e do imaginário social. As memórias enquanto constructos coletivos foram importantes para a interpretação do mundo nativo. Além disso, uso esse exemplo, e não outro, porque esta é a mulher<sup>83</sup> da qual se originou o nome da escola de onde partimos para a interpretação dos significados da vida social dos jovens.

---

<sup>81</sup> “Emílio” foi diretor do “Colégio Bárbara” por mais de 15 anos consecutivos. Deixou a direção da escola para se candidatar a prefeito de Paiçandu, atualmente está no segundo mandato como prefeito.

<sup>82</sup> Emílio nome fictício dado ao prefeito de Paiçandu.

<sup>83</sup> A partir do momento que esbarrei com a trajetória de Bárbara, não pude deixá-la de fora, uma vez que isto significaria ao menos para mim, invisibilizá-la.

“Espero receber da escola o conhecimento que preciso, fazer amizades. Espero que esse não seja apenas um local onde eu vá todos os dias esperando passar no vestibular, mas, seja um local que acolha os alunos, com dinâmicas e brincadeiras”.

(Relatos Nativos, Caderno Viajante, 2016)<sup>84</sup>.

## Capítulo 3

### Quando as metodologias de ensino tornam-se metodologias de pesquisa

<sup>84</sup> Foto: “Liberdade”, acervo autora, 2015.

Neste capítulo, descrevo e reflito sobre as metodologias aplicadas, por mim, no ensino de sociologia. Busco evidenciar o modo como ocorreu essa “mistura” entre o ser professora e o ser pesquisadora. Isto é, como as metodologias de ensino chegaram a tornar-se metodologias de pesquisa?

A ênfase neste capítulo foi para a análise das narrativas que contemplavam as formas de sociabilidades e as projeções de si, de ser jovem. Isto ocorreu, principalmente, por meio de três atividades escolares: “Identidades e Imagem”, “Caderno Viajante” e “Autobiografias”.

Apesar de construir essa etnografia na intersecção entre os diferentes tipos de narrativas (visuais e escritas), o conhecimento produzido acerca dos jovens partiu sempre das fotografias. Isto porque, a meu ver, as construções das expressões comunicativas e estéticas deles, ocorrem atualmente de forma indissociada das recentes tecnologias, tornando evidente o diálogo entre os elementos da cultura material e imaterial, bem como, as relações entre as culturas locais e as culturas globais.

### **3.1 Identidade e Imagem: a câmera e o celular nas mãos dos nativos**

O primeiro dia de aula é sempre diferente, às vezes difícil, estranho. Depois de alguns meses fora da sala de aula as coisas pioram. O que devo fazer? Como iniciar o ano letivo, quando na verdade estamos na metade dele? Pensamentos como esses rondaram minha mente durante um tempo. Bom, o tempo passou e voltamos para a sala de aula. Voltei tomada por um misto de sentimentos. Retomamos as aulas com tristeza, porque havíamos perdido uma batalha, mas havia esperança de que nossa luta não teria sido em vão. Refiro-me aqui a greve dos servidores públicos do Estado do Paraná, ocorrida no ano de 2015, cujo marco foi o dia 29 de abril, momento em que os servidores entraram em confronto com a polícia militar. Na memória guardo o cenário de guerra em torno do centro cívico de Curitiba. Não me encontrava em meio à multidão que se fazia dispersar pelas bombas de gás que caíam do céu, dos jatos de água e das balas de borrachas atiradas em direção à multidão. De longe, de mãos atadas, eu não queria me contentar com as imagens que assistia pela TV, com as distorções e com as contradições. O tempo passou. Agora, restam às marcas, a mutilação do “coração” e do corpo, a lembrança que certamente preferíamos não ter.

Estava ansiosa para revê-los e para retomar o cotidiano. Aspirava particularmente em dar continuidade a escrita, isto porque, era complicado escrever em meio à tamanha confusão. As aulas iniciaram no mês de junho de 2015, após a greve, que durou 44 dias. E, assim que os encontrei, as minhas memórias sobre o espaço, sobre as pessoas voltaram a ocupar o seu lugar.

A memória acerca dessas realidades certamente não havia me abandonado, mas estavam longe do meu alcance (HALBWCHS, 2003). Digo isto, porque ninguém pode lembrar-se realmente senão em sociedade, pela presença ou pela evocação de outras pessoas, de suas obras.

A partir do momento que a prática cotidiana da escola se organizou, a minha rotina de trabalho, no exercício da escrita etnográfica, também se organizou. Passei então a sentir-se mais próxima da realidade da escola, e dos jovens. De modo que, as minhas memórias foram emergindo a partir da fala e da escrita nativa, ambas rascunhada em meu caderno de campo, mas também, a partir da imagem fotográfica capturada pelos jovens e depois por mim. À medida que “minhas” memórias foram sendo reconstruídas, muitas situações começam a fazer sentido. Consegui, enfim, organizar as peças do quebra cabeça, já que cada palavra digitada parecia ocupar o seu lugar.

Partimos de mim, isto é, da minha experiência em campo entre os nativos, quase nunca é diferente, apesar das “máscaras” utilizadas na escrita, na tentativa de ocultar o eu. O meu eu permanecerá, afinal, estive lá (GEERTZ, 2013), não somente observando, mas participando, criando estratégias para conhecer e reconhecer os jovens a partir de seu próprio ponto de vista. Apresento a partir de agora um “retrato” da aventura que vivi entre os nativos, por meio de uma das atividades escolares realizada entre os alunos dos 3º anos do ensino médio - que aqui denomino de “Identidade e Imagem”. Esta atividade ocorreu há cerca de dois anos e se concretizou por um encontro entre a pesquisadora e os seus pesquisados, entre a professora e seus alunos. Foi a partir desse encontro, que se materializou a ideia, outrora pensada, de construir de forma coletiva um saber sobre o que é ser jovem.

Caminhos trilhados: o que vi, e o que vivi, juntamente com os jovens, aparecerão de algum modo entrelaçado às minhas lembranças - aquilo que ficou sobre os momentos vividos. Devido a isso, ou seja, ao fato de que as lembranças recuperadas e exemplificadas sejam “minhas”, é que os professores e os alunos do Colégio Bárbara Domingues, poderão ficar descontentes com o retrato que faço deles (SAID, 2004, p. 16). Pois, apesar de trabalhar com a perspectiva nativa: com as fotografias, a escrita, a oralidade dos jovens; a seleção de tudo aquilo que veio compor o trabalho ou o que ficou de fora dele, foi no final sempre minha. A construção desta etnografia ocorreu a partir das minhas memórias, “lembranças, experiências e sentimentos” (SAID, 2004), de modo que, ao menos em parte, “sou responsável pelo o que recordo e pelo que vejo”, por aquilo que partilho com você leitor.

O ponto de partida nesta pesquisa foi a instituição escolar, que permeia a vida dos jovens. Estes continuam a projetar seu futuro por vias da educação escolar. Conforme observei, apesar das contradições apresentadas no mundo contemporâneo, alguns jovens, continuam a

“resolver” suas dificuldades pelo viés educacional. Refiro-me aos jovens do Colégio Bárbara Domingues que ainda projetam o seu futuro a partir da educação formal: “É isso, agora estou com 14 anos, pretendo entrar na faculdade e alcançar todos os meus objetivos”, “Sou grato pelos estudos e pretendo ingressar como fotógrafo aéreo da FAB.” (Relatos nativos - Autobiografias, 2016).

Apesar de alguns jovens projetarem seu futuro por vias da educação formal existe uma “dificuldade dos alunos em atribuir sentido a escola, mas também, uma dificuldade da própria instituição em atribuir sentido que vá além de uma instrumentalidade de uma vida melhor no futuro, relacionada à continuidade nos estudos ou no mercado de trabalho” (DAYRELL, 2012, p. 177). Descobri por meio da atividade escolar, “Identidade e Imagem”, que é muito mais do que isso.

Retomo aqui, brevemente, uma discussão realizada no capítulo 2. Aponto mais uma das situações que me aproximaram da fotografia e por consequência dos jovens. O fato de ter considerado relevante a construção da imagem pessoal do jovem por meio do *selfie* (autorretrato) capturado por eles, com os seus aparelhos celulares, conduziu-me a modificar a estrutura e o desenvolvimento de minhas próprias aulas. Nestas aulas, propunha, portanto, mais participação do jovem, no sentido de uma construção coletiva e colaborativa do saber. Foi neste sentido, que acabei utilizando para coleta de narrativas nativas, o trabalho escolar denominado “Identidade e Imagem” - uma prática educativa que jempregava há pelo menos três anos entre os jovens do ensino médio.

Este trabalho era realizado geralmente com os alunos dos terceiros, com o objetivo de dialogarmos sobre identidade jovem. De modo que, o trabalho solicitado por mim ocorria logo após a conversa em sala de aula acerca do tema identidade cultural<sup>85</sup>. Considerava, neste contexto, a fotografia como recurso e como método de ensino. Isto é, utilizava a imagem fotográfica como meio para construir conhecimento a respeito dos jovens e das realidades que os perpassava.

Apesar de empregar a fotografia como recurso didático há certo tempo, foi somente por meio da pesquisa, a partir de um suporte teórico, que passei a enxergar outras aplicabilidades para a imagem fotográfica. Foi por meio desse processo que passei a empregar as fotografias contidas nestes trabalhos como método de pesquisa. Ou seja, buscava juntamente com os alunos construir a representação do que é ser jovem a partir daquilo que as imagens

---

<sup>85</sup> Identidade é um conteúdo básico, resultante do conteúdo estruturante, “Cultura e indústria cultural”, componente curricular da disciplina de sociologia no ensino médio. Informação disponível: Diretrizes curriculares da Educação Básica – Sociologia (2008).

fotográficas capturadas (pelos nativos e posteriormente por mim) fossem capazes de contar (GURAN, 1997), suscitar (CAYUBI NOVAES, 2012), lembrar (COLLIER, 1973), mas também aquilo que as imagens nos permitissem descobrir (GURAN, 1997), pensar, sentir e refletir (ACHUTTI, 1997, 2004). Em suma, os trabalhos desenvolvidos com a utilização das fotografias atenderam, ao mesmo tempo, a um objetivo educacional e de pesquisa – que era o de compreender o que é ser jovem, na sua relação com as TICs, a partir da perspectiva nativa.

Para o desenvolvimento dessa atividade, cada aluno ou aluna ficava responsável em trazer uma ou mais fotografias como representação de si para apresentar a turma. Posteriormente cada imagem era submetida a uma análise descritiva e explicativa, efetuada pelo jovem, acerca do questionamento apresentado pela professora: “O que é ser jovem?” Para responder a esse questionamento os jovens utilizavam as suas narrativas visuais e escritas, agregando-as às cartolinas.

Essa primeira etapa da pesquisa realizou-se com os alunos dos 3º anos (A, B e D) no ano de 2015, nos períodos matutino e vespertino. Ao todo foram coletados 90 trabalhos com mais de 100 fotografias. Imagens que foram capazes de me fazer pensar e refletir sobre os jovens e as suas relações com as TICs. Neste contexto, percebi a relevância dada à fotografia pelos próprios jovens, de modo que, iniciei as primeiras análises e interpretações sobre o universo nativo por intermédio dessas fotografias.

Segue abaixo algumas fotografias capturadas <sup>86</sup>, primeiro pelos jovens, como representação de si, e posteriormente capturadas e selecionadas por mim.

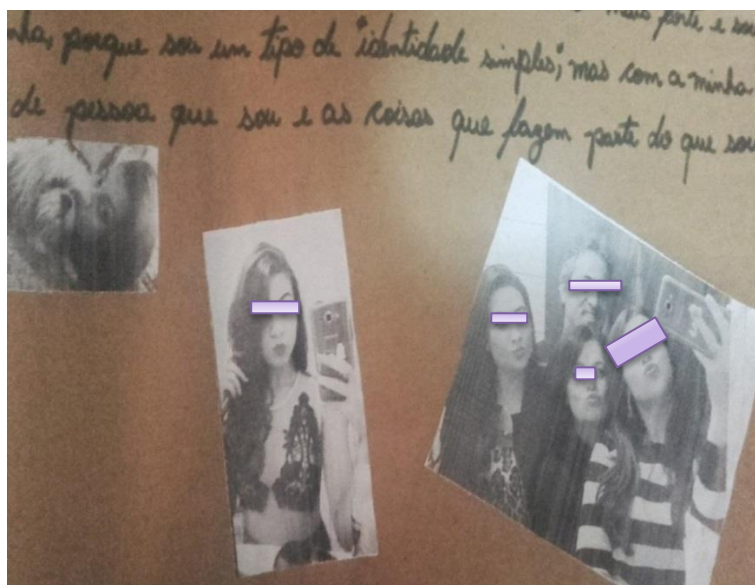
Agora, caro leitor, faça uma pequena pausa, leia um dos relatos elaborados por um dos nativos e colocado ao lado de uma das (100) fotografias. Depois prossiga, pois, o passeio apenas começou. Não apenas olhe para as fotos, mas, procure nelas aquilo que te fere, ou como diria Roland Barthes (BARTHES, 2015, p. 29), o *Punctum*. Segundo Barthes o *Punctum* é o que parte (sai) da cena fotográfica como uma flecha e vem nos transpassar. “O *Punctum* de uma foto é esse acaso que, nela, me punge (mas também me mortifica me fere)”. Para efeitos desse trabalho, a fotografia é também aquilo que nos faz pensar, o que nos faz imergir na vida nativa, e o que pode nos levar a conhecer como se faz juventudes.

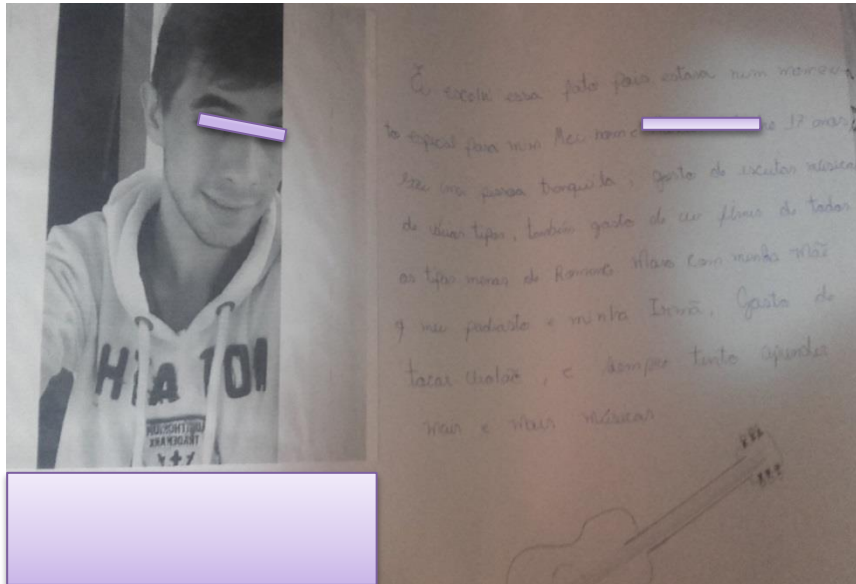
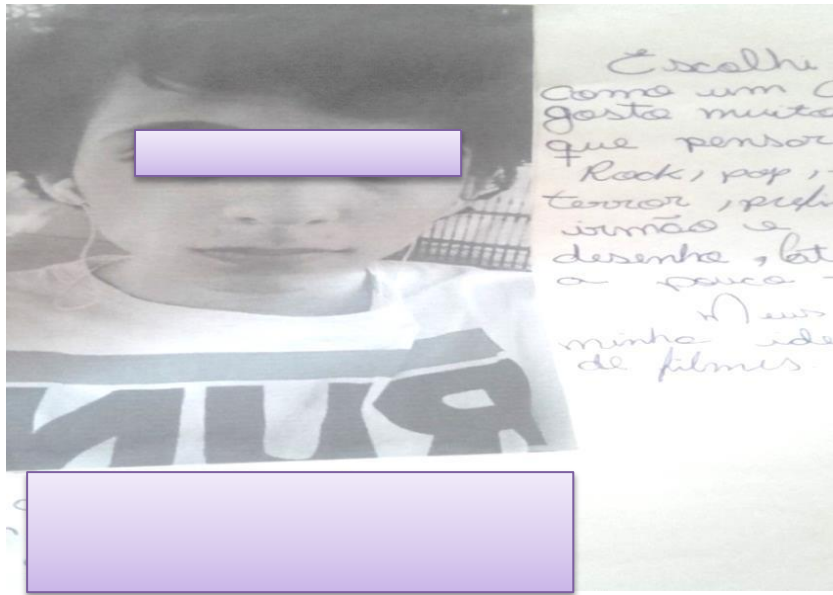
---

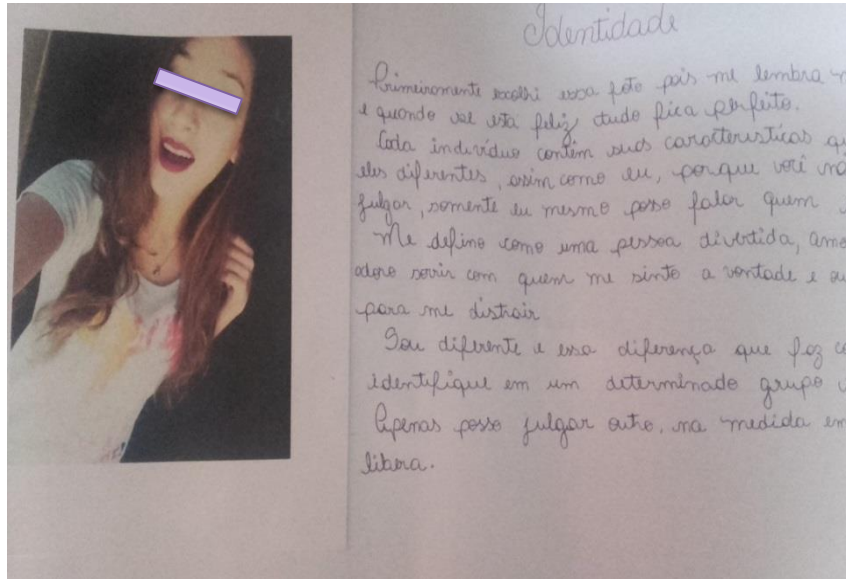
<sup>86</sup> As imagens fotográficas dispostas a frente são o resultado de um ensaio fotográfico realizado por mim no ano de 2015. O material utilizado foram os trabalhos, “Identidade e Imagem”, realizados pelos alunos dos 3º anos (A, B, D), em 2015.



“escolhi essa foto porque foi nesse dia que me descobri enquanto personalidade e pessoa perante a uma sociedade, foi nesse dia que percebi quem eu era de verdade (...) quando cortei meu cabelo, a partir de minha aparência de cabelo curto, descobri que era daquela maneira que eu me via em minha particularidade, no meu interior, foi a partir daquela forma que me vi feliz, satisfeita e realizada, que descobri minha essência (...) tomei coragem de cortar o cabelo, porque antes não me via no espelho, pois o que via por fora, não era o que eu era por dentro. O que o espelho refletia não me agradava. Muitas pessoas se escondem no ‘armário’ por medo de demonstrarem o que elas realmente querem ser ou fazer, por medo de não se encaixarem nos padrões impostos pela sociedade. Mas esquecem de que a cultura é algo seu (...) uma escolha propriamente dita (...)”. (Relatos nativos – “Identidade e Imagem”, 2015).



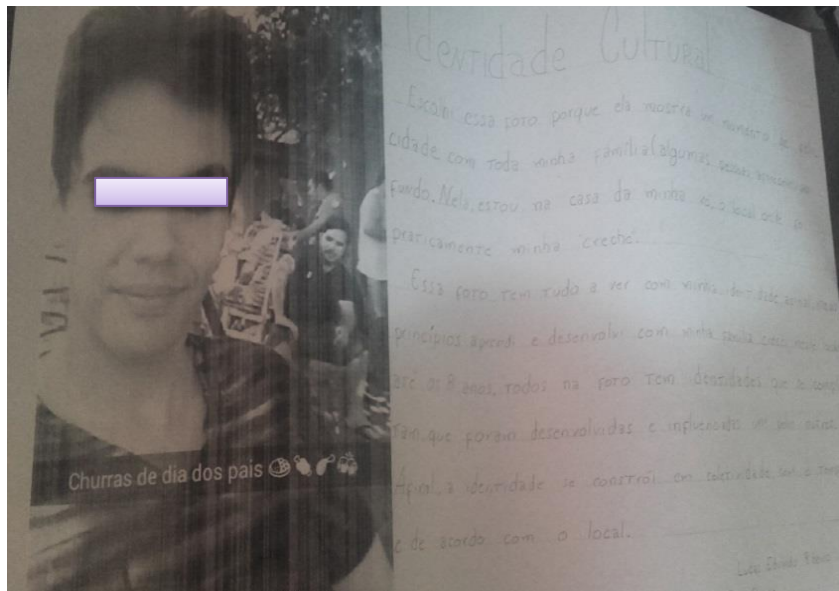




Identidade

Primeiramente escolhi essa foto pois me lembra-me  
 e quando vai está feliz tudo fica perfeito.  
 Cada indivíduo contém suas características que  
 são diferentes, assim como eu, porque vai me  
 julgar, somente eu mesmo posso falar quem é.  
 Me define como uma pessoa divertida, amo  
 estar com quem me sinto a vontade e eu  
 para me distrair.

Sou diferente e essa diferença que faz eu  
 identificar em um determinado grupo e  
 apenas posso julgar outro, na medida em  
 libere.



Identidade Cultural

Escolhi essa foto porque ela mostra um momento de união  
 cidade com toda minha família algumas vezes emocionante  
 fundo. Nela, estou na casa da minha avó, a local onde eu  
 praticamente minha creche.

Essa foto tem tudo a ver com minha identidade cultural  
 princípios aprendi e desenvolvi com minha família desde que  
 era criança, todos na foto tem identidade que a cultura  
 tem que foram desenvolvidas e influenciadas por sua cultura.  
 Assim a identidade se constrói em sociedade local e tempo  
 e de acordo com o local.

Lia Elaine Silva



As fotografias dispostas anteriormente são elaborações da lente nativa. É esta “lente” que nos dá a primeira impressão do real. A lente da pesquisadora, por sua vez, captura a partir desse real produzido pelos jovens, as seleções que esta mesmo faz da realidade a partir da instrumentalização que possui.

A partir do trabalho, “Identidade e Imagem”, percebi que o modo como os jovens alunos se colocavam em presença, no ato de se autofotografarem ou de serem fotografados eram significativamente diversos. Observei que as fotos e os relatos descritivos contidos nessas cartolinas eram divergentes entre si, pois, as fotografias utilizadas pelos alunos, para representação de si, demonstravam certos elementos da cultura material, especialmente o celular e o fone de ouvido. Contudo, e apesar disso, as TICs foram timidamente mencionadas nos relatos descritivos elaborados pelos jovens. E, embora deixassem evidente certa dificuldade para adquirirem as imagens fotográficas impressas ou reveladas para comporem a atividade, não fizeram referência em seus relatos sobre o processo realizado para obtê-las. Ora, o que podemos perceber é que as tecnologias foram em certa medida silenciadas, isto no sentido empregado por Haraway (2009). Não que os jovens quisessem conscientemente negar a relação com as tecnologias, mas, silenciando-as demarcavam quão “poderosos são os homens” em relação às coisas, estes não se realizariam na máquina, não poderiam ser dominados por ela.

Muito embora os jovens não evidenciassem, em seus relatos orais, as tecnologias como elemento integrante no processo formador das juventudes, elas apareceram durante a realização do trabalho de modo preponderante, “agindo” como elemento organizador do

próprio processo – a construção individual, e, ao mesmo tempo coletiva, do que é ser jovem. Ou seja, a atividade realizada em sala de aula teria sido possível devido à mediação tecnológica, mesmo que, os jovens não tivessem consciência disso. Conforme observei nas fotos (nos *selfies*<sup>87</sup>) dispostas anteriormente, o celular foi o responsável pela captura das imagens fotográficas utilizadas nesta atividade.

As imagens capturadas pela lente e pela perspectiva dos próprios nativos me levaram a realidade juvenil, que se construiu pela mediação tecnológica, confirmando os escritos de Haraway (2009, p. 92), quando a autora diz “que as máquinas podem ser dispositivos protéticos, componentes íntimos, amigáveis eus”. Conforme observei, o celular, o computador (a máquina) faz parte do cotidiano dos jovens, de tal modo, que é possível esquecer-se deles, de sua presença. Isto ocorre porque os objetos (as TICs) não são importantes devido a sua evidência física, mas, muitas vezes, são importantes justamente porque não os vemos (MILLER, 2013).

Quando os jovens foram indagados sobre o processo de obtenção das imagens para o trabalho, ou porque não haviam trazido as fotografias, simplesmente disseram: “Professora não força! Hoje ninguém revela fotos, isso é coisa muito antiga”. Por intermédio dessas conversas com os alunos, suscitadas pelo próprio trabalho, “Identidade e Imagem”, isto é, pela divergência entre o que (eu) vi, o que eles fotografaram, e o que eles escreviam, foi que evidenciei o aparecimento de uma prática social, cujo referencial é a mudança de hábitos, o ato de não revelar fotografias. Segundo os jovens, o fato de não se materializar as fotografias tem se tornado uma prática bastante recorrente (algo que pouco, ou muito, acabamos partilhando). Estas informações me levaram a constatação de que esta mudança de hábitos está intimamente ligada a relação dos jovens com as imagens fotográficas, produzida pela mediação tecnológica.

Uma breve reflexão sobre os diálogos acerca dessa mudança de hábito, isto é, o ato de não revelar fotografias, pode nos ajudar a compreender tal situação. Para tanto, faremos uma pequena digressão. Se voltássemos há um tempo, suponhamos que durante o século XX<sup>88</sup>, já perceberíamos que as imagens capturadas por máquinas fotográficas de modo ritualístico, em lugares, com pessoas e posições corporais mais delimitadas e repetidas, e que acabavam destinando-se a espaços reservados e íntimos, como a “a caixa de recordações da família<sup>89</sup>” e os

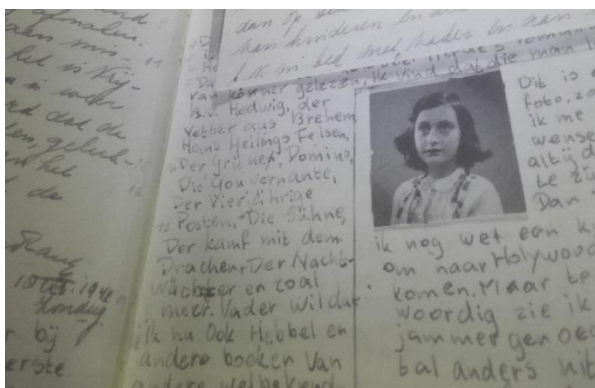
---

<sup>87</sup> De acordo com o dicionário de língua portuguesa *online* o *selfie* é uma fotografia que uma pessoa tira de si mesma, geralmente com um celular, e publica nas redes sociais. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=selfie> acesso em: 20 de julho de 2016.

<sup>88</sup> Refiro-me ao século XX, para tomar como exemplo as fotografias capturadas durante o casamento, na escola em casa, na família (com suas composições corporais delimitadas, conhecida e aceitas). Utilizei como fonte de pesquisa as fotografias dispostas no livro: “O diário de Anne Frank” (2015).

<sup>89</sup> Refiro-me ao espaço de armazenamento das fotografias.

diários; foram aos poucos, e com o tempo, cedendo espaço e lugar às inovações tecnológicas aferidas aos próprios artefatos de captura de imagens (a máquina fotográfica, o computador, o celular). Essa situação acabou contribuindo para a mudança de certos aspectos da cultura, tais como o modo como os jovens se relacionam (e como nós nos relacionamos) com as imagens fotográficas: como fotografam, arquivam e quais os sentidos atribuídos a essas ações.



Diário de Anne Frank, acervo autora, 2015.

A fotografia exposta acima<sup>90</sup>, ao mesmo tempo em que ilustra “um tempo”, em que as fotografias de si eram reproduzidas para si no espaço privado (no diário pessoal), nos leva a refletir sobre as mudanças dos meios para falar de si. Conforme vimos, os “espaços de armazenamento” das imagens: “a caixa de sapatos”, os diários; e o objeto máquina fotográfica analógica<sup>91</sup>, foram pouco a pouco sendo substituídos. De modo que, a velha caixa de recordações em que se preservavam as fotografias, começou a dar lugar a outros objetos e a outros espaços, tais como: os celulares, os computadores e as mídias sociais<sup>92</sup>.

As imagens fotográficas de si e da família, que faziam parte do íntimo, do privado, do diário pessoal, passaram a ser compartilhadas e a fazer parte do espaço público, das redes sociais. Uma interrogação: o jovem de hoje, acaso não se constitui por meio dessas escrituras dispostas nas redes sociais, assim como, “a jovem adolescente Anne Frank em seu diário” (LEJEUNE, 2014) manuscrito? O que podemos observar é que as construções de si ocorrem também nas “páginas da internet”. É nesse espaço desterritorializado, que o jovem fala de si, de seus gostos, de suas trajetórias, de suas andanças pelo mundo.

<sup>90</sup> A fotografia acima foi capturada por mim da contra capa do livro: O diário de Anne Frank (2015).

<sup>91</sup> Diferentemente da câmera digital que permite ver imediatamente a imagem capturada, a câmera analógica - embora tenha uma imagem com uma melhor resolução - captura imagens que só estarão disponíveis para nossa observação após o término do rolo do filme fotográfico, com a sua posterior “revelação”.

<sup>92</sup> Mídias sociais: essa expressão está sendo utilizada no sentido empregado por Daniel Miller no curso de extensão EAD: Por que Postamos (2016), promovido pela universidade de London. De acordo com Miller (2016) as mídias sociais podem ser compreendidas como os suportes: *Facebook, Twitter, Instagram e WhatsApp*.

É no mundo, no “espaço virtual”, que a imagem de si é construída, projetada e compartilhada. Segundo Lemos e Lévy (2010, p. 81), “é nesse universo, frequentemente conflituoso de informações e relações entrecruzadas, que traçamos a nossa vida”, e que compreender os outros, e nos fazer compreender por esses meios (as redes colaborativas), é uma necessidade, já que vivemos, de agora em diante, em um emaranhado de significações e de mensagens (visuais, sonoras ou imagéticas) em transformação permanente. De acordo com os autores, “todos os atores sociais passam a ocupar-se de sua imagem pública, desenvolvendo estratégias de comunicação”. Para esses autores, com os quais concordo, esses processos permitem uma produção da reconfiguração das instituições sociais. Algo que podemos observar, por exemplo, no espaço escolar. Principalmente, quando os jovens atravessam as “paredes” construídas, em atos de constante devir.

Como “vivente” nesse mundo, mas principalmente, por meio desse material de pesquisa, constatei que as imagens fotográficas são atualmente capturadas em praticamente todos os espaços. Conforme alguns de meus informantes: “É possível se autofotografar ou ser fotografado em qualquer lugar, isso, na verdade depende de cada um”. Quando perguntei a eles qual teria sido o local mais inusitado em que haviam se autorretratado (ou capturado um *selfie*), as respostas foram: “Num velório.”, “Por incrível que pareça no cemitério.”, “Dentro de um provador de roupas.”, “No mercado.”, “Tirei um *selfie* no meio do mato, tinha um boi morto atrás.”, “No banheiro do shopping, havia uma mulher fazendo suas necessidades, com a porta aberta”.

De acordo com os relatos, os sujeitos contemporâneos ao se fotografarem quebram tabus: permitem-se expressarem de modo performativo. Assim, cada um atribui a si mesmo uma multiplicidade de gestos, expressões faciais e corporais que são marcas dos novos modos de ser jovem. Por intermédio dos diálogos com os nativos, observei também, que muitas famílias deixaram de revelar fotografias. Segundo os jovens, isso se deve a praticidade proporcionada pelas novas tecnologias, que permitem, por exemplo, o armazenamento de uma grande quantidade de imagens, geralmente organizadas em pastas, por títulos e datas, o que tem possibilitado o acesso rápido as imagens, que posteriormente são publicações nas mídias sociais. Ações que podem ocorrer a qualquer hora, e a partir de qualquer lugar.

As recentes tecnologias, como o celular e a câmera digital, facilitam tanto a visualização rápida das imagens, capturadas instantaneamente, como o seu descarte. Isso, segundo os jovens, tem contribuído para a mudança de hábitos, que podem perpassar tanto o local de armazenagem das fotos, como também, a possibilidade de modificação das mesmas. O que, a meu ver, tem colaborado para as invenções criativas dos jovens nas relações com as

fotografias de si (autorretrato). Estas informações explicam, ao menos, em parte, o fato de alguns jovens não terem utilizado as imagens fotográficas impressas para realização da atividade escolar, “Identidade e Imagem”. Para a concretização desse trabalho, realizado em sala de aula, alguns alunos, empregaram para a descrição de si as fotografias que estavam disponíveis, tanto em seus perfis no *Facebook*, como as publicadas no *Instagram*.

Durante as aulas disponibilizadas para o desenvolvimento desse trabalho (mas não só), observei que o celular era constantemente utilizado como elo, entre o mundo externo e a escola. Isto ficou evidente quando percebi que alguns alunos não agregavam as fotografias às cartolinas, embora estivessem olhando para as fotos por meio de seus celulares, ao mesmo tempo, que respondiam a indagação proposta: “O que é ser jovem?”.

Em um primeiro momento, quando recolhi os trabalhos, que não dispunham da presença da fotografia, foi como se esses jovens não tivessem participado da atividade proposta. Faltava alguma “coisa”, para mim, naquele contexto, o principal – as fotografias reveladas e anexadas às cartolinas. Considerava, portanto, que esses alunos não teriam contribuído para a pesquisa. Devido a isso, naquele momento, fiquei até certo ponto frustrada. Contudo, depois de algum tempo, no diálogo com os jovens, ocorreu-me que eram aqueles alunos os que mais haviam contribuído para esta parte da pesquisa. Isto porque, os estudantes haviam me mostrado uma parte significativa do que é ser jovem atualmente. Já que, negando-se a participarem de forma “tradicional”, com as imagens impressas, os jovens evidenciaram que a mediação tecnológica conecta pessoas a pessoas, pessoas a coisas, e pessoas e coisas as “comunidades virtuais”.

Todo esse processo, no qual se misturaram metodologia de ensino e metodologia de pesquisa fez com que eu me aproximasse dos jovens e os conhecesse: o modo como lidam com as TICs nas suas práticas cotidianas. Os jovens do Colégio Bárbara Domingues corroboraram ao demonstrarem as possibilidades oferecidas pela mediação das TICs: a sociabilidade construída pelas imagens no “mundo virtual” e fora dele. Quando volto a olhar para o trabalho, “Identidade e Imagem”, não sinto mais a falta das fotografias impressas. Isto porque, compreendo que as imagens estão presentes em um “lugar mundo”, tomando a cena pública por intermédio da internet, que é segundo Novaes (2006), uma “parte da inédita experiência social desta geração”.

Como guisa de conclusão dessa atividade escolar, que é também parte da estratégia metodológica desta dissertação, podemos dizer que: as TICs foram utilizadas em praticamente todo o processo para a construção da representação do que é ser jovem, seja na preparação do material iconográfico, em casa, seja na preparação do trabalho na escola. No decorrer das aulas



de sociologia, aproveitadas para o desenvolvimento dessa atividade, observei que o celular foi empregado como elo entre o mundo externo e a escola, e, que, portanto, não há como negar que os “muros” que separavam as escolas do resto mundo ruíram. Isto ocorreu pela mediação tecnológica, que está desafiando a escola em níveis mais específicos e decisivos: o da sociedade da informação e a dos novos espaços de socialização (MARTÍN-BARBERO, 2014-a, p. 65).

Em consequência do trabalho, “Identidade e Imagem”, e mediante as observações realizadas em sala de aula, percebi a evidência do elo entre as pessoas e as coisas, e entre os espaços físicos diversos. Em primeira instância, foi possível admitir por meio das narrativas (escritas, orais e visuais), e também das ações dos jovens durante a elaboração do trabalho, que, ocorre tanto à naturalização dos fenômenos em que estes estejam inseridos (MILLER, 2013), como um processo de não dissociação entre as coisas (as TICs) e as pessoas (MAUSS, 2003).

No dia previsto para realização do trabalho, muitos alunos apareceram na escola para a aula de sociologia, sem o material solicitado. Ou seja, sem as fotografias. Como professora, acabei ficando apreensiva. O que me fez pensar: “E agora? Uso o plano b?” (professores sempre tem um plano b). Não usei. Deixei os jovens à vontade para conduzirem seu próprio tempo. Foi assim que observei como eles lidavam com as TICs: por intermédio do celular e com acesso à internet, os alunos transferiram as fotografias de um aparelho celular para outros, utilizando o *Bluetooth*<sup>93</sup>. Na sequência, utilizaram o meu computador para fazerem o *download* das imagens, que posteriormente foram empregadas na representação de si. Depois de “transportarem” as imagens para o computador, transferiram-nas para um *pen drive*. E, em seguida, dirigiram-se até a biblioteca da escola, onde realizaram as impressões das imagens fotográficas, que mais tarde deram origem aos trabalhos produzidos em sala de aula. Utilizaram às tecnologias em todo o processo, tanto para a obtenção das imagens, como para a realização do trabalho em sala de aula, contudo, não falaram delas (TICs) como representação do que é ser jovem.

Toda essa situação “abriu” questionamentos que dialogaram diretamente com o meu problema de pesquisa: de que as TICs tenham trazido mudanças significativas para a vida cotidiana dos jovens, o que nos permite compreender as expressões comunicativas e estéticas, a partir da análise da relação entre as pessoas e os objetos.

Conforme enfatiza Mauss (2003), e de acordo com o que foi mencionado, existe um processo de não dissociação entre as “coisas” (os objetos) e as pessoas. Isto acontece porque as

---

<sup>93</sup> Bluetooth é o nome de uma tecnologia de comunicação sem fios (wireless) que interliga e permite a transmissão de dados entre computadores, telefones celulares, câmeras digitais e outros dispositivos através de ondas de rádio.

tecnologias informacionais (os celulares) estão de tal modo presente na vida dos jovens, fazendo parte das suas ações diárias, desde o momento em que estes acordam, quando o celular é empregado como despertador, até o último instante antes de dormirem, quando o celular é empregado como mediador nos passeios virtuais, nas redes sociais, onde partilham suas experiências. É nesses atos cotidianos em que os meios passam por despercebidos que podemos entender o quanto a coisa torna-se indissociável do ser (da pessoa). Por intermédio das recentes tecnologias os jovens constroem relações, novos modos de ser e estar no mundo. Situação que se reflete nas salas de aulas. O que está mudando na sociedade é o próprio lugar da cultura, sobretudo, “quando a mediação tecnológica da comunicação deixa de ser meramente instrumental, para espessar-se, adensa-se e converter-se em estrutura”. As tecnologias da informação e da comunicação remete não só a novidade dos aparatos, mas também a novos modos de percepção e linguagem, as novas sensibilidades e escrituras. (MARTÍN-BARBERO, 2014 - b, p. 25).

As informações contidas nesta seção do trabalho são resultados de uma experiência em campo, na qual o ser professora e o ser pesquisadora se misturaram. Por meio dessa aventura antropológica foi possível “ver e dizer”, que as “coisas”, as TICs, estão de tal modo conectado aos jovens perfazendo a conexão entre eles (e digo, também entre nós), que são como extensão dos próprios corpos (PEREIRA, 2015, p. 96). Os celulares fazem a diferença nos processos de sociabilidade e de comunicação juvenil. As TICs são mediadoras de ações e práticas cotidianas, que envolvem as relações afetivas, de trabalho, de autorepresentação, de aprendizagem, entre outros. As recentes tecnologias são partes integrantes e indispensáveis para pensar e conhecer as juventudes (DAYRELL, 2007), ou o que é ser jovem hoje. Digo isto, considerando a prática colaborativa, que foi a elaboração do trabalho escolar, “Identidade e Imagem” - uma representação iconográfica do universo nativo, realizada pelos jovens com a mediação da professora - que buscou interpretar a realidade construída e vivenciada pelos jovens. Realidades que ultrapassaram os limites da cartolina, das salas de aulas e da escola.

A imagem fotográfica, seja ela de forma materializada, revelada; seja ela, na sua ambiguidade material (MILLER, 2013), nas redes sociais, contribuíram para a emersão de memórias e para as descobertas, que nos permitiu ampliar a reflexão acerca das juventudes que compõem o ensino médio.

### **3.2 Caderno Viajante: refazendo o caminho**

Após a realização do trabalho, Identidade e Imagem, senti a necessidade de refazer o caminho. Foi assim, que retomei as leituras sobre juventude, ao mesmo tempo, em que colocava em prática o hábito de fotografar e de digitar as observações do caderno de campo em uma espécie de diário on-line<sup>94</sup>.

Foi desse modo, que passei a enxergar a instituição escolar como um lugar social de construção e de desconstrução das juventudes, pois, conforme afirma alguns autores, na maioria das vezes, “a escola conta com mecanismos de silenciamento que promovem a invisibilidade das práticas que não se encaixam nos cotidianos escolares institucionalizados” (CARRARO; MARTINS 2011, p. 45). A meu ver, isto ocorre, porque não existe na escola apenas uma juventude, mas, juventudes.

Pensando nessa heterogeneidade e nos mecanismos de silenciamentos produzidos e empregados pela escola, que busquei analisar as subjetividades e as “condições juvenis”, que são “sufocadas” nesse espaço de socialização. Analisei as subjetividades jovens atentando para a existência de uma nova condição juvenil no Brasil (DAYRELL 2007, p. 1108), pois, os jovens que chegam às escolas públicas apresentam características, práticas sociais e um universo simbólico próprio, o que os diferenciam das gerações anteriores.

Para começar, é preciso atentar para a questão da constituição das “novas linguagens”, aquelas apropriadas no mundo virtual e disseminadas pelos jovens em vários “outros mundos”. Essas são linguagens visuais e “híbridas”, que vão mudando tanto o cenário da escola, quanto o visual urbano<sup>95</sup>. Quando falo das linguagens híbridas<sup>96</sup>, refiro-me a uma mistura de elementos simbólicos e linguísticos evidenciados nas plataformas (ou suportes) como o *Twitter*, o *Facebook* e o *Instagram*. Esses elementos atravessam outros “espaços”, incluindo a escola, instituição que exige do jovem a “fabricação” da escrita formal.

Ao extravasar as funcionalidades do mundo virtual, o símbolo *hashtag*, por exemplo, ganha novos contornos entre os jovens, e adentra outros espaços, para além das redes sociais.

---

<sup>94</sup> Digitava em documentos do Word todas as informações contidas nos cadernos de campo e depois enviava para meu e-mail. Essas ações me permitiram ter acesso às informações sobre minha experiência em campo a qualquer hora, e em qualquer lugar que estivesse.

<sup>95</sup> Refiro-me, neste caso, as visualidades apresentadas em *outdoor*, nos restaurantes, em lojas, nos mais diversos espaços, que indicam esse processo de mistura da linguagem formal com uma linguagem do mundo virtual. A título de exemplo, podemos mencionar as propagandas que inserem no corpo do texto, imagético ou não, o símbolo cerquilha ou jogo da velha # (denominação brasileira), que atualmente se populariza com o nome *hashtag* - que é uma expressão bastante comum entre os usuários das redes sociais, na internet, sobretudo no *Twitter*. Segundo artigo publicado na Gazeta do povo (online), em 07 de agosto de 2014, este símbolo consiste de uma palavra-chave antecedida pelo símbolo # que é um “recurso e uma maneira de identificar e agrupar conteúdo, facilitando a pesquisa de coisas relacionadas a um tema”. Disponível em:

<http://www.gazetadopovo.com.br/tecnologia/conheca-a-origem-e-os-significados-da-hashtag-na-internet-ebu1b9qdf8os4honyp5ew380e> Acesso em: 25 de agosto de 2015.

<sup>96</sup> Ver livro *Culturas Híbridas*, (GARCÍA CANCLINI, 2008).

Um exemplo desse fenômeno foi acionado durante esta pesquisa, e está relacionado ao fato dos jovens empregarem em seus discursos descritivos, e, às vezes, orais, o símbolo *hashtag* (#). Conforme observei, os jovens (estudantes) empregavam com certa naturalidade em seus relatos esse e outros símbolos. “Meu futuro é tipo um sonho, quero servir ao exército e não o país, chegar a general e falar # sou foda”. Esse relato foi retirado de uma das Autobiografias, e, é o tipo de narrativa que tem perpassado as atividades escolares.

Partindo de exemplos como esses, enxerguei a necessidade de não me ater apenas ao âmbito escolar durante a pesquisa. Pois, os jovens na contemporaneidade ocupam em um mesmo espaço de tempo lugares sociais distintos (mesclando os), nos quais encenam diferentes papéis, objetivando distintos direcionamentos para as suas vidas. Isso acontece, porque as sociedades capitalistas com todas as suas inovações tecnológicas, têm possibilitado aos sujeitos o encurtamento dos espaços e o esfacelamento das fronteiras. Situação que tem modificado as relações sociais e as formas pelas quais os sujeitos se expressam. Essas alterações têm propiciado o surgimento de um tipo diferente de mudança estrutural (HALL, 2003), que vem transformando as sociedades. Essa conjuntura ajuda-nos a caminhar em direção a compreensão das realidades e das condições vivenciadas pelos jovens.

No entanto, pensar e refletir sobre as realidades jovens, implica em olhares direcionados para uma multiplicidade de contextos elaborados e experimentados pelos jovens. Para compreender esse momento da vida, bem como, as diversas condições sociais as quais os jovens estão inseridos fez se necessários alguns questionamentos. Assim, indagar-se sobre o que é ser jovem? Ou, sobre como estes constroem os espaços e as condições para viverem a juventude? Contribuíram para mapear os modos pelos quais os jovens se expressam e se comunicam atualmente.

A primeira indagação: o que é ser jovem? Juventude é um conceito extremamente diversificado, sua definição depende do tempo e do espaço, pois, existem várias maneiras de ser jovem, assim como também de ser velho (VELHO, 2006). Essas classificações são na verdade fenômenos socioculturais que se constroem no processo de socialização, de tal modo que, se pensarmos as juventudes contemporâneas em termos de uma sociedade globalizada, perceberemos que os sujeitos estão expostos a universos sociais diferenciados e a laços sociais fragmentados. Isso ocorre, porque os espaços de socialização são múltiplos, heterogêneos e concorrentes.

As construções e as representações sociais acerca dos jovens se dão nas relações conflituosas entre professores e alunos, nas condições e nas contradições econômicas apresentadas nas sociedades capitalistas: na inserção ao mercado de trabalho, nas práticas de

consumo, bem como, na representação de si através da corporalidade e das tecnologias informacionais. Conforme observei, guiada por outros estudos, os aparelhos eletrônicos, principalmente, o celular e o MP3, ganham relevância entre os jovens, e, por esse motivo, precisam ser considerados quando refletimos sobre as condições que os jovens vivenciam esse “momento da vida”. Na escola onde realizei esta pesquisa os aparelhos eletrônicos ficaram evidentes como mediadores entre os jovens e “outros mundos”. Já que, os celulares eram considerados muito mais que aparelhos de comunicação móvel, pois, desempenhavam “o papel de tocar músicas, tirar fotos, servindo muitas vezes como álbum de fotografias” (PEREIRA, 2007, 2010). Foi exatamente a partir desse ponto que busquei conhecer as trajetórias jovens (por meio de suas relações com as TICs).

Com o intuito de conhecer as trajetórias jovens, resolvi empregar mais uma das atividades realizadas nas aulas de sociologia: o “Caderno Viajante”. Esta atividade desenvolveu-se como uma experiência coletiva e colaborativa. Para a sua elaboração considerei o que havia sido positivo no trabalho “Identidade e Imagem”, e descartei aquilo que não considerei “prático”. De modo que, as fotografias e os relatos descritivos permaneceram. Contudo, no lugar da cartolina introduzi o caderno. Fiz isso, justamente por considerar o caderno um elemento contínuo, o que permitiria a colaboração dos jovens em um único espaço. Digo isto, porque, exceto o primeiro discente a participar dessa dinâmica, todos os outros puderam “conhecer” o modo como uns, e outros, se representaram por meio das narrativas contidas nos cadernos.

Pensei no caderno, primeiro, pela sua praticidade, isto é, pela facilidade em manusear a elaboração coletiva dos jovens contida em um único “espaço”. E, segundo, por que almejava compreender o processo coletivo da construção do conhecimento elaborado pelos próprios jovens, sobre si. O Caderno Viajante se assemelha a um diário, mas tem características que o aproximam de uma rede social, já que, nele podemos observar a conexão dos jovens na formação de uma rede de informações, sobre o que é ser jovem: essas juventudes heterogêneas, mas com pontos de convergência.

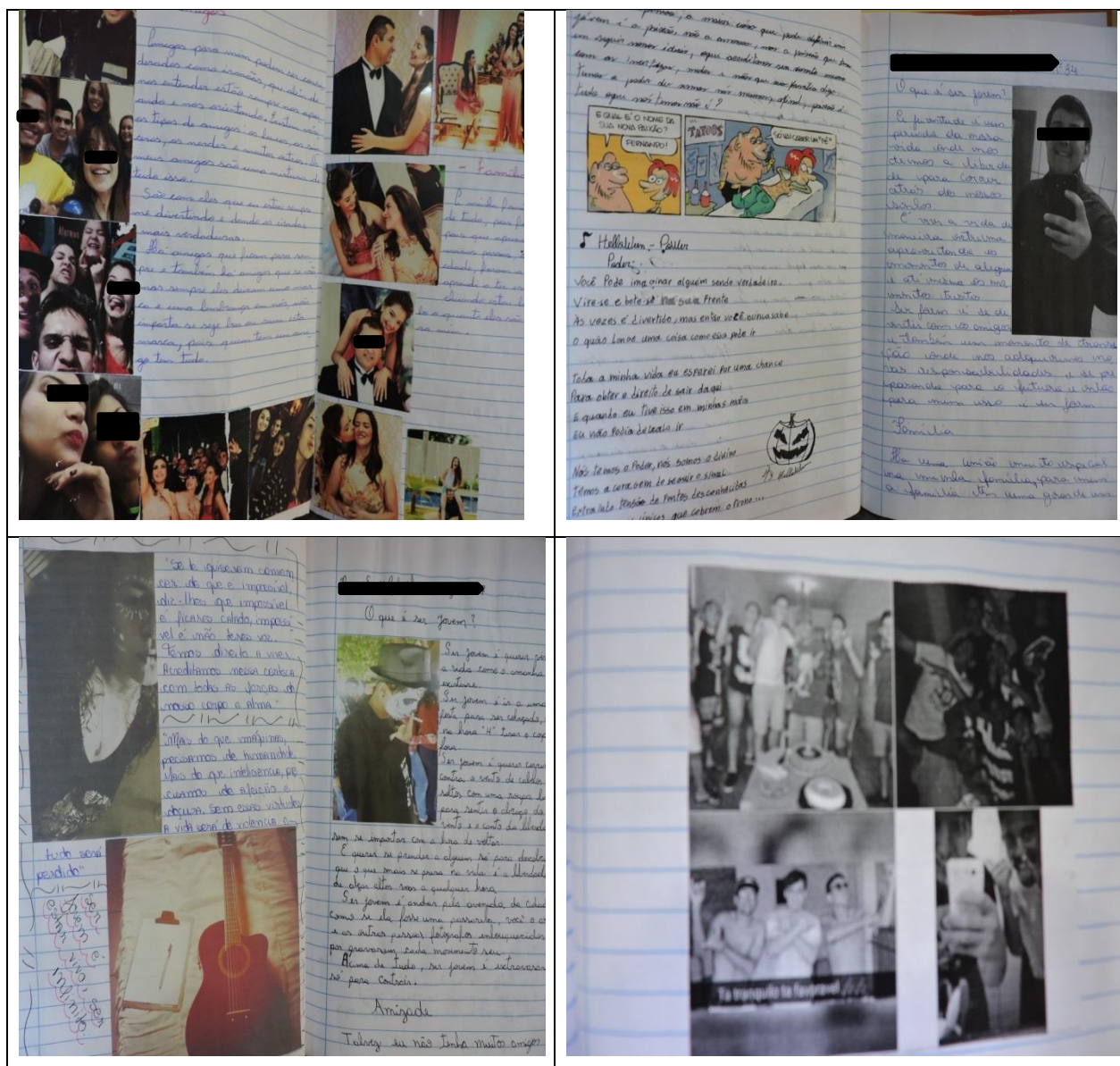
A experiência com o caderno viajante ocorreu no ano de 2016, com os alunos do 3º anos A, B (matutino) e D (vespertino). Alunos que faziam parte do 2º anos em 2015, e que não haviam sido até então, representados na pesquisa. Os cadernos<sup>97</sup> viajaram para a casa de cada um dos estudantes durante os dois primeiros trimestres de 2016. E, quando tive acesso a eles percebi que nestas folhas, de modo contínuo, uma após outra, e, ao mesmo tempo, de modo

---

<sup>97</sup> Ao todo foram três cadernos.

fragmentado, com os “estilhaços de vida”, sobressaíram representações sobre o que os jovens pensam de si e do mundo. Netas representações ficaram evidentes: os *selfies*, na colocação do eu, mas também, as fotografias que se constituíram como narrativas híbridas. Os cadernos apresentaram: desenhos, símbolos, e acima de tudo, estes “corpos” em movimento: as subjetividades jovens. Havia nesses cadernos, relatos descritivos, nos quais, os jovens procuraram responder algumas questões propostas pela professora, entre elas, a indagação: o que é ser jovem? As representações deles sobre si evidenciaram discursos contraditórios, marcados por incertezas, dúvidas, mas também, por projetos de vida e pela confiança nas instituições, tais como: a família, a religião e a escola.

Segundo os relatos dos jovens, contidos no Caderno Viajante: “Ser jovem está relacionado a um momento de transição na vida.”, “A uma situação ‘mental’, muito mais ligada a sensações e ações, do que de fato a seu corpo físico.”, “Ser jovem é pensar que a velhice é inevitável.”, “É pensar no futuro, mas querer que essa fase nunca acabe.”, “É viver emoções ao extremo e ficar apaixonado por pequenas coisas, é querer que essa paixão dure para sempre.”, “É sorrir e chorar tudo ao mesmo tempo.”, “É ter reponsabilidade, mas querer liberdade.”, “É viver como se não houvesse amanhã, sem pensar nas consequências.”, “É viver intensamente, sabendo que você tem uma vida toda pela frente.”, “É tomar decisões que vão definir o futuro, e que vai dizer que nos somos.”, “É estar cheio de dúvidas e ter quase nenhuma certeza.”, “É ser um mar de surpresas, de insegurança.”, “É querer tudo ao mesmo tempo e depois não saber o que quer.”, “É fazer vários amigos e ter muitos amores, ou esperar por apenas um.”, “Qualquer pessoa pode ser jovem, se a cabeça e o coração for o resto não importa.”, “Ser jovem é ganhar confiança de novos amigos e depois perdê-los.”, “É começar ver os compromissos”. “Essa é uma fase em que começam aparecer as responsabilidades, mas é a fase que temos menos reponsabilidade.”, “É quando aprendemos com os erros.”, “É dormir ouvindo música no fone de ouvido pensando em alguém, ou até imaginando como será chata a aula no dia seguinte.”, “Ser jovem é amar à escola e odiar as aulas”.



Caderno Viajante, acervo da autora, 2016.

### 3.2.1 Técnicas corporais e as tecnologias informacionais

Durante o período que me encontrei em campo, mas, sobretudo pelo resultado da experiência coletiva com o “Caderno Viajante”, pude constatar a relevância que muitos jovens dão aos corpos na representação de si. Existe uma associação dos elementos da cultura material: os ornamentos, a indumentária, as tecnologias informacionais à sua imagem pessoal, que é constituída socialmente. A partir desse entendimento, busquei observar as expressões juvenis, as suas linguagens corpóreas, como os gestos e os movimentos, considerando os instrumentos culturais que são associados aos corpos. De modo que, os corpos passaram a ser

compreendidos como um instrumento de expressão, uma técnica corporal adquirida no processo educativo, que é descentralizado e mediado pelas TICs.

As “modificações”, as ornamentações e a própria movimentação dos corpos são ações dotadas de significados para falarem si, ou do grupo. Os corpos são ora utilizados para expressarem contentamento, alegria; ora utilizados para a contestação e para a denúncia. As técnicas corporais somam na elaboração de fronteiras intergrupais, de diferenciação e de identificação dos jovens. Os “jovens ostentam os seus corpos e neles as roupas, as tatuagens, os piercings, os brincos, dizendo da adesão a um determinado estilo, além de sinalizarem um status social almejado” (DAYRELL, 2007, p. 1109). Para Marcel Mauss<sup>98</sup> (2003-b, p. 407), “o corpo é o primeiro e o mais natural instrumento do homem, ou, mais exatamente, o primeiro e o mais natural objeto técnico do homem”. Segundo este autor, as técnicas do corpo são adquiridas por processos educativos, onde toda a sociedade da qual o sujeito faz parte, conforme o lugar que ocupa, contribuem para a sua formação. Assim, as ações, os movimentos do corpo, tais como: andar, dançar, dormir, saltar, fotografar, e, ou se autofotografar, expressa através da corporalidade, o social - aquilo que é apreendido no processo de socialização. Observando a corporalidade dos sujeitos compreendemos sobre o seu tempo, sobre a sua estética, sobre o modo como comunicam algo ou como querem ser vistos.

Atualmente, existe um esforço constante de exteriorização dos sentimentos e das sensações. O corpo é evidenciado nas projeções das imagens fotográficas (dos selfies), que são compartilhadas ocupando um lugar no mundo. Isto acontece pelas mediações tecnológicas (a máquina fotográfica, o celular, a internet). São os sujeitos projetando-se para fora de si, para tornar-se a si mesmo (EUGÊNIO, 2006).

Diante desses acontecimentos, fica uma indagação: podemos considerar os movimentos corporais como uma tecnologia da comunicação? Em certa medida sim, pelo menos em termos de analogia. Quando pensamos na diversidade de movimentos possíveis, nas modificações das técnicas corporais, sobretudo pelos múltiplos e heterogêneos processos de socialização existentes (na família, na escola, nas mídias sociais), é possível dizer de uma comunicação corporal. Ainda mais porque, os processos de criação e recriação das técnicas corporais na contemporaneidade têm demonstrado diversos movimentos marcados pela hibridização da cultura.

---

<sup>98</sup> Marcel Mauss fez uma importante reflexão sobre a noção das técnicas do corpo, mostrando a relevância da educação no modo como as sociedades se expressam corporalmente, e, portanto, socialmente. Em 1935 o autor publicou um artigo intitulado “Les techniques du corps” (As técnicas do corpo) no Journal de Psychologie <sup>98</sup>(MAUSS, 2003 - b). Neste artigo, o autor afirma que precisamos compreender a técnica para além dos objetos instrumentais.



Existe uma comunicação corporal e performática, demonstrando as continuidades e as discontinuidades do momento vivido pelos sujeitos. Essas manifestações coletivas apresentam o encontro entre os elementos da cultura local e as informações culturais mais globais. Isso tem ocorrido quase sempre pelo acesso as mídias (DAYRELL, 2005). São exemplos da performance<sup>99</sup> corporal dos jovens, os gestos faciais e corporais empregados quando estes se autorretratam. Situação que ficou evidenciada no Caderno Viajante. Para o desenvolvimento dessa atividade, solicitei aos jovens algumas fotografias como representação de si, de modo que, eles acabaram produziram autorretratos que demonstraram algo de si: a produção do visual, a escolha dos lugares, os gestos faciais e corporais encenados para a captura das imagens marcaram as fotografias que constituíram a produção desse material didático e de pesquisa.

Entre as fotografias que compunham este (s) caderno (s), as que mais me chamaram atenção foram àquelas capturadas durante as atividades realizadas na quadra de esportes e no cemitério. Entretanto, para esta reflexão escolhi descrever e analisar apenas uma das atividades realizadas na quadra de esportes: a “Festa Junina”. Essa escolha deve-se tanto à memória que tenho do evento, do qual participei como operadora, como ao fato de algumas fotografias do evento, capturadas pelos jovens, repetir-se no Caderno Viajante.

Durante o desenvolvimento da “Festa Junina”, os jovens criaram e recriaram os movimentos corporais, as roupas, os ornamentos, a pintura corporal, modificando a dança e as músicas tradicionais e folclóricas<sup>100</sup>, adicionando a elas, por intermédio das TICs, elementos culturais mais globais, híbridos e multifacetados.

---

<sup>99</sup> Ver o trabalho, Teatro dos “Bóias - Frias”: repensando a antropologia da performance (DAWSEY, 2005). Neste artigo, o autor se apropria da antropologia da performance de Turner, e tem como proposta acompanhar o drama vivenciado pelos Bóias-Frias.

<sup>100</sup> Ver síntese histórica sobre Festas juninas (quadrilhas juninas) no artigo intitulado, “Festas juninas nas escolas: lições de preconceito” (CAMPOS, 2007). Embora o autor faça um apanhado histórico bastante interessante sobre a origem e o movimento deste aspecto da cultura (as festas juninas), os dados colhidos em minha pesquisa (2015 e 2016) não vão de encontro com suas observações, principalmente, no que diz respeito a reprodução de estereótipos caipiras. Existe estereótipo (o casamento, “o caipira”), no entanto, existe o que chamo de contra estereótipo: o casamento representado, não é mais o mesmo, as roupas, as músicas, a dança se constituem de modos diferentes, existe uma nova forma de expressar-se, onde o local e o tradicional misturam-se ao contemporâneo (GARCÍA CANCLINI, 2008).



Culturas híbridas: o local e o global, acervo da autora, 2016.

Muito embora, a Festa Junina modificada e híbrida não seja um fenômeno novo, aposto nela, porque encontrei resquícios das mediações tecnológicas nas construções visuais e corporais dos jovens, que extravasaram o momento “ritual” vivido na escola, alcançando as redes sociais, como o *Facebook*.

Um pouco do “estar lá”. Na manhã do dia 15 de julho de 2016, cheguei à escola com a minha máquina fotográfica. Estava muito apreensiva para registrar as imagens do evento que marcaria o início das férias escolares. A escola encontrava-se toda enfeitada. Havia bandeirinhas, músicas, um cheiro de pipoca no ar. Alunos e alunas caminhavam sorridentes por todos os lados. Em meio a tudo isso, alguns alunos (as) entregavam mensagens em um papel colorido, no formato de coração: “o correio elegante”<sup>101</sup>. Fiquei observando toda aquela movimentação. Trocariam as mensagens instantâneas dos celulares por aquela “brincadeira”? Conforme observei, a brincadeira não engrenou. E, logo algumas frases “deselegantes” começaram aparecer, surtindo um efeito negativo. Percebi certo alvoroço entre os alunos, e em seguida a professora organizadora, tomou alguma providência sobre o teor das mensagens compartilhadas.

De repente, em meio este emaranhado de experiências, ouvi alguém dizer: “Vai começar!” Olhei em frente, posicionei a câmera e vi por meio da lente fotográfica alguns alunos e professores formando uma grande fila, que deu início as apresentações. Neste evento, duas coisas me chamaram atenção: o casamento “caipira” e o repertório musical.

<sup>101</sup> Originalmente o “correio elegante” era parte integrante das festas juninas. É conhecido por ser um processo comunicativo que se dava através do papel colorido e em formato de coração, com frases românticas ou religiosas. Estas mensagens circulavam durante a festa mediando às relações sociais.

Havia três casais de noivos, os primeiros da fila era o típico “casal caipira”, representado por uma aluna e um aluno, ambos trajando roupas um tanto estereotipadas. O segundo casal, era composto por duas moças, que representavam na dança uma relação homoafetiva. Situação vivenciada por ambas em seu cotidiano. As duas moças trajavam uma vestimenta na cor branca e uma delas usava grinalda. O terceiro casal era composto por dois jovens, um deles representava o papel do “homem”, realidade vivenciada pelos dois jovens em seus cotidianos; o outro se travestiu de mulher, um tanto estereotipada. Contudo, neste caso, era uma inversão de papéis que fora produzida pelo aluno - que em outro momento<sup>102</sup> havia me confessado o desejo de ser ator.

A quadrilha (a dança) deu início sem a presença dos noivos: primeiro o grupo, cerca de 80 pessoas, encenaram o enredo seguindo alguns padrões juninos: as músicas, os passos, a fala do narrador. Em seguida, adentraram os noivos, passando entre os outros casais. A cerimônia encenada aconteceu no fundo da quadra. Olhei todo o acontecimento pela câmera fotográfica e por meio dos instantâneos, percebi a naturalidade dos alunos em torno da estória representada, enquanto que, entre os professores, ficaram visíveis alguns olhares atravessados. Após a encenação do ritual de casamento, o processo de hibridização cultural que já havia ficado evidente pelas roupas, passou a ser confirmado também pela mistura ritmos tocados e dançados. Foi possível ver e ouvir os alunos dançando, cantando e encenando, desde a tradicional “quadrilha”, passando pelo *country* e o sertanejo universitário, chegando ao pagode e a música “metralhadora”<sup>103</sup>. O que, a meu ver, fez com que a maioria dos alunos participasse da festividade. Na música metralhadora, os jovens empunhavam metaforicamente em armas e atiravam na plateia. Apesar de a professora responsável haver dito ter conversado com os jovens, as expressões de violência simbólica apareceram de forma bastante naturalizada.

A produção dos alunos nessa “festa” evidenciou um processo de reinvenção dos elementos culturais tradicionais, mediados pelas tecnologias informacionais. As TICs possibilitaram cruzamentos socioculturais em que o tradicional e o moderno se misturaram (GARCÍA CANCLINI, 2008). Os jovens produziram uma “quadrilha” em que as idiosincrasias locais e as regionais, dialogaram com o contemporâneo, com os aspectos culturais mais globais. Os jovens apresentaram como resultado, uma dança em que ficou evidente o fragmentado, a efemeridade e a volatilidade dos múltiplos processos culturais em

---

<sup>102</sup> No primeiro dia de aula perguntei ao aluno sobre seu projeto de futuro, e ele me respondeu: “Quero ser ator de filme pornô”.

<sup>103</sup> A música metralhadora pertence ao álbum *vem ne mim* (2015), da Banda Vingadora. O Clip oficial da música está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YzCoZGsod0c> acesso dia 27 de agosto de 2016.

“jogo”. Abordo a mediação tecnológica, neste caso, porque alguns dos informantes (jovens) falaram sobre a construção do evento.

Segundo esses jovens, desde as músicas, que foram baixadas com o uso da internet, até as roupas e os passos, que foram pesquisados em *sites* e depois socializados por áudios, fotos e vídeos, tudo havia sido planejado e projetado com auxílio das TICs (os computadores, os celulares e as mídias sociais). Segundo o diálogo, que estabeleci posteriormente com a professora de Educação Física, a construção da “festa”, deu-se de modo intencional. Ou seja, a mistura dos elementos musicais e dos passos foram previamente planejados. De acordo com essa professora, os jovens haviam recebido instruções para organizarem a quadrilha, nesse processo de bricolagem. E, apesar das dificuldades encontradas na escola, devido ao não acesso as tecnologias informacionais, “a dança” só ocorreu devido ao uso do celular e da internet particular dos jovens. Conforme enfatizou “Rosalva”<sup>104</sup>, o aparelho celular foi o mais empregado neste processo, que envolveu a aprendizagem, a criação e reinvenção. “O aparelho celular foi o mediador, na hora de baixar as músicas e os clips”, mas também, no ato de executar a edição e a modificação das músicas, e dos clips, empregados para a apresentação realizada na escola.

Além disso, ficaram evidentes a partir desse evento, a extensão e a ampliação das atividades que ocorreram no espaço escolar, para além dos “muros” da escola. Isto se deve às postagens efetuadas nas redes sociais pelos jovens e pelos professores, dos instantes capturados durante o evento. Os instantâneos fotográficos capturados e depois projetados nas redes sociais, mas também no caderno viajante são elaborações sobre o real. Essas construções são na verdade, ganhos de realidade, que ganham novas dimensões, tanto no espaço virtual, pelas curtidas e pelos comentários; como no Caderno Viajante, quando os jovens se representam pela fotografia capturada durante as atividades escolares. Esses processos conforme observei, acontecem pela mediação tecnológica, indicando que, “os meios de comunicação eletrônica, que pareciam destinados a substituir a arte e o folclore, agora os difundem maciçamente” (GARCÍA CANCLINI, 2008, p. 18), embora, não sem modificação, inferências e compartilhamentos.

### 3.2.2 Como os jovens constroem as condições para viverem a juventude?

A escola, as TICs, mas também o trabalho são categorias importantes para pensar as juventudes. A relevância do trabalho na vida dos jovens torna-se importante devido ao fato dele

---

<sup>104</sup> Nome fictício dado a professora de Educação Física.

ser considerado um meio viabilizador para o consumo, que também é um artifício sensível para a captação da condição juvenil. Esta situação ficou evidenciada principalmente nas “Autobiografias” e nos “Cadernos Viajante”. A partir das leituras das Autobiografias pude conhecer a situação de privação e de dificuldade que muitos jovens do Colégio Bárbara viviam. Isto foi o que me levou a estruturar algumas questões de direcionamento para comporem o Caderno Viajante, que foi elaborado considerando duas entradas de leitura: uma pela narrativa escrita, direcionada por meio de questões, e outra, pelas narrativas fotográficas, elaboradas pelos jovens. O Caderno Viajante tornou-se um lugar de encontro, de representação jovem, de narrativas alegres e descontraídas, mas também, de narrativas que continham denúncias. Um exemplo disso foi à dificuldade, revelada pelos jovens, do acesso e da permanência no mercado de trabalho.

Estudar e trabalhar são situações que marcam as condições experimentadas pelas juventudes, sobretudo aqueles (as) que frequentam as escolas públicas. Analisemos então a seguinte expressão: “A escola é o meio necessário para ter acesso ao mercado de trabalho, e, o trabalho remunerado é uma necessidade durante o processo de aprendizagem formal”. Esta afirmação marca as experiências juvenis do Colégio Bárbara, pois os jovens que estudam projetam o seu futuro por meio do trabalho, e, os jovens que trabalham e estudam projetam o futuro por meio da escolarização.

Ainda que esta expressão seja apenas uma síntese elaborada acerca das narrativas jovens coletadas na escola, sobre as relações com o trabalho e o estudo, essa reconstrução aproxima-se das problemáticas apresentadas pelos jovens. Isto porque, a condição juvenil não está dissociada da pobreza ou da riqueza vivenciada pelos sujeitos, uma vez que, “qualquer que seja a faixa etária estabelecida, jovens com idades iguais vivem juventudes desiguais” (NOVAES, 2006, p. 105). Essa é uma realidade em nosso país, não sendo diferente do Colégio onde realizei esta pesquisa. Entretanto, é preciso reconhecer que percebi apenas resquícios dessa realidade, que se configura com maior intensidade para o período noturno, no qual, concentra o maior número de trabalhadores (jovens que não estão sendo contemplados nesta pesquisa).

Por intermédio do material de pesquisa, especialmente, aquelas advindas do Caderno Viajante e das Autobiografias, percebi que os jovens foram apontando a vontade e a dificuldade de ingressarem no mercado de trabalho. Isto ocorre, porque diferentemente das gerações que os precederam, estes não tem nenhuma garantia de acesso, ou mesmo de sucesso no mercado de trabalho. Pois, houve nas últimas décadas um movimento de ampliação, de universalização e de permanência dos jovens na escola, justamente o contrário do que aconteceu no mercado de

trabalho, ocasionando uma crise das possibilidades de mobilidades social ascendente via escola (SPOSITO, 2003).

O mesmo processo de mutação social que constituiu a “sociedade escolarizada”, ou seja, a educação escolar, como ferramenta essencial para a sobrevivência do indivíduo moderno, produz uma enorme crise das possibilidades de mobilidade social ascendente via escola, pela escassa capacidade de absorção do trabalho dessa população escolarizada. (SPOSITO, 2003, p. 219). Essa é uma situação que perpassa a realidade dos jovens do Colégio Bárbara Domingues, notadamente porque alguns deles migram do período matutino, para o período noturno, em busca de oportunidades e ou fixação no mercado de trabalho. Segundo Dayrell (2007, p. 1109), isto ocorre, porque “a escola e o trabalho são projetos que se superpõem e poderão sofrer ênfases diversas, de acordo com o momento do ciclo da vida e as condições sociais que lhes permitem viver a condição juvenil”.

Diante o que foi observado faz sentido a expressão utilizada por Dayrell, “o trabalho faz juventudes” (2007). Para a grande maioria, a condição juvenil só é, e pode ser vivenciada porque trabalham. É por meio do trabalho que os jovens garantem o mínimo de recursos para namorar, para o lazer ou para o consumo. E, embora, exista um discurso negativo em torno do consumo praticado nas sociedades capitalista<sup>105</sup>, ele é um elemento importante para entender as expressões juvenis na contemporaneidade, já que, “estar no mercado de trabalho mesmo que precariamente, em certas situações, é garantia de acesso a certos bens materiais e também ao respeito e o apreço da família” (NOVAES, 2006, p. 114).

Em virtude do que foi apresentado, posso dizer que o ingresso ao mercado de trabalho permite ao jovem o acesso a uma série de elementos culturais, tais como: as roupas, os acessórios, os adereços e aos eletrônicos (TICs). É o acesso a esses bens materiais que produzem formas menos desiguais de vivenciar a juventude. Isto ocorre, porque o trabalho é um meio para consumir, e o consumo torna-se “agente” na elaboração de identidades jovens. Falo em identidades, ao invés de identidade, devido a multiplicidade de jeitos de ser e de estar que são projetados na sociedade contemporânea, na qual, “o sujeito previamente vivido como tendo uma única identidade, unificada e estável, está se tornando fragmentado” (HALL, 2003, p. 12,13), composto não de uma única, mas de várias identidades.

---

<sup>105</sup> Ver obra de Livia Barbosa (2004). Segundo Barbosa, o consumo produz tipos humanos específicos, possibilitando formas distintas de sociabilidade. Além disso, segundo a autora, existe no Brasil uma carência de trabalhos que disserte sobre o tema consumo, proporcionando outras vertentes de análise que não seja negativa e moralista, mas que considere o consumo como algo próprio das relações sociais e de sociabilidade humana.

Quando os jovens foram indagados, por meio do Caderno Viajante, se trabalhavam ou se buscavam por essa atividade, a maioria respondeu que não trabalhavam, embora estivessem a procura de um emprego. De algum modo o projeto de futuro dos jovens tem sido desestabilizado devido a um mercado de trabalho que cada vez menos, absorve a mão de obra disponível, sem contar que a escola contribui pouco para a construção de projetos de vida, uma vez que ela conta com mecanismos que promovem a negação e a invisibilidade das realidades, e das práticas juvenis que não se encaixam nos cotidianos escolares institucionalizados.

Apesar disso, os jovens descreveram no Caderno Viajante sobre seus projetos de futuro. Entre os relatos, a busca por um emprego, a entrada na educação de nível superior, a estabilidade financeira alcançada mediante o trabalho - tendo como objetivo final a constituição de uma família, foram projeções amplamente retomados pelos jovens, situações que também apareceram nos relatos dos alunos dos primeiros anos, durante as elaborações de suas Autobiografias.

### **3.3 Autobiografias: o viver, o lembrar e o narrar**

Enquanto professora e pesquisadora da rede estadual de ensino tenho primado pelos relatos de vida dos estudantes - as Autobiografias, pois considero que as narrativas (visuais e escritas) no seu descontínuo e fragmentário podem nos conduzir as experiências, as percepções e os usos que os jovens fazem das tecnologias informacionais. Foi neste sentido, que acabei empregando as narrativas dos jovens como um meio de integração entre os alunos e a professora nas aulas de sociologia, mas também, como um modo de conhecê-los em outras dimensões da vida social.

As Autobiografias foram empregadas e analisadas nesta dissertação como construções narrativas, em que os próprios jovens, procuraram por meio das imagens fotográficas e no diálogo com seus familiares, lembrar o vivido e o experimentado, construindo-se enquanto sujeito. As coletas dessas narrativas têm uma história que perpassa a minha própria trajetória. Digo isto, porque há vários anos buscava conhecer os jovens para além da sala de aula. Isto se deve ao fato de que sempre acabava ficando angustiada para saber o que havia por detrás dos uniformes, das paredes das salas de aula e dos muros da escola.

A solicitação e o desenvolvimento desses relatos de vida ocorreram geralmente no começo do ano letivo. Assim, a construção e a socialização das Autobiografias aconteceram como um ritual de iniciação da disciplina de sociologia, especificamente para os alunos que

cursavam o primeiro ano do ensino médio. As construções autobiográficas foram (e são) consideradas importantes instrumentos de conhecimento e autoconhecimento, que abrange diretamente e ou indiretamente, os familiares, os amigos e os professores, permitindo a elaboração da percepção nativa, que é apresentada e representada durante as construções narrativas (desenvolvidas pelos jovens) sobre si e sobre os espaços físicos e culturais que os envolvem.

Porque não utilizar as narrativas autobiográficas na pesquisa? Cheguei a uma escola pela primeira vez no ano letivo de 2005, era jovem e não contava com nenhuma experiência, mas, estava ansiosa por aquele momento. Afinal, quando fazemos licenciatura essa é uma ocasião esperada e também planejada: o contato com o aluno, o primeiro dia de aula. Nada é fácil quando iniciamos. Temos receios, medos. Nem sempre somos bem recebidos e quando somos, geralmente, falta metodologia de ensino adequada. Isso fica ainda mais evidente quando ministramos a disciplina de sociologia, que é marcada por sua história de intermitência no currículo do ensino médio (OLIVEIRA, 2011).

Foi diante desse contexto, que comecei a lecionar. E, embora tivesse poucos recursos didáticos e nenhuma experiência, sempre retomava os ensinamentos de meu antigo professor de didática<sup>106</sup>. Dizia ele todas às vezes que eu o procurava em busca de “métodos de ensino, prontos e acabados”: “pode faltar muita coisa na escola, mas o conhecimento do professor acerca do “outro”, não. É preciso conhecer quem são os nossos alunos, se fizer isto, terá condições de elaborar recursos didáticos condizentes com as realidades apresentadas”. Segui esse conselho.

É evidente que a ideia de mapear as realidades jovens não foi minha, nem tão pouco a prática de solicitação e coleta das Autobiografias. Digo isto, porque reconheci a importância das autobiografias revendo um material já amarelado pelo tempo de uma disciplina de sociologia<sup>107</sup>, que cursei quando era aluna da graduação em Ciências Sociais. Foi depois desse reconhecimento passei a utilizar essa prática como forma de conhecer a realidade dos alunos. Foi ao longo dos anos e após utilizar repetidamente esse método, que por sinal acabou tornando-se um ritual na disciplina de sociologia, quando ministrada por mim, que pude alcançar alguns objetivos: conhecer a realidade experimentada pelos alunos, e ao mesmo tempo, permitir a eles um momento em que ao reviverem suas memórias, construam de

---

<sup>106</sup> O professor Nilson Nobuaki Yamauti foi um grande incentivador, sobretudo da minha ida para área de licenciatura. Atualmente, é professor aposentado da Universidade Estadual de Maringá.

<sup>107</sup> Disciplina ministrada pelo professor Walter Lúcio de Alencar Praxedes. Na verdade, foi este professor a pessoa que me apresentou “As autobiografias”. Atualmente, é professor do departamento de Ciências Sociais, da Universidade Estadual de Maringá.



maneira menos abstrata aquilo que seria uma prática bastante recorrente nas ciências sociais: o trabalho de campo.

As narrativas autobiográficas constituíram-se pela experiência criativa dos jovens: realizadas por meio de entrevistas com seus familiares e com o exercício da escrita, costuradas as narrativas imagéticas, neste caso, as fotografias de álbum familiar, os selfies<sup>108</sup>, e por fim, mas não menos importante, o compartilhamento de suas estórias. Isto é, a socialização oral nas aulas de sociologia, sobre os fatos narrados em suas Autobiografias<sup>109</sup>.

Meu objetivo enquanto professora era nos primeiros meses do ano letivo, empreender aulas cujo princípio norteador fosse a vida cotidiana dos jovens. Esse princípio era (é) empregado, e tomado como referência no sentido em que os jovens pudessem compreender o “todo” social ao qual pertencem. Essa “engenhosidade” enquanto prática de ensino possibilitou-me, por um lado, conhecê-los, dando encaminhamento ao que viria ser esta pesquisa, e, por outro lado, ensiná-los, empregando alguns conceitos e métodos básicos que compõe a diretriz curricular da disciplina de sociologia a nível médio<sup>110</sup>. Empreguei durante esta aventura antropológica algumas metodologias de ensino que repercutiram positivamente como metodologia de pesquisa.

Comecei a solicitar as Autobiografias assim que iniciei a minha atuação como professora de sociologia. Desde então, essas estórias têm contribuído para a construção da minha trajetória como docente. Durante o tempo que venho exercitando essa prática, tenho imergido nas estórias sobre a vida cotidiana dos jovens. Faço isso, pelo acesso às memórias, os sentimentos, os projetos e as representações de si, que compõem os relatos autobiográficos. Essas situações certamente não são mensuráveis, mas foram relevantes para que eu pudesse conhecer realidades que são repletas de subjetividades.

O que me moveu continuamente neste processo em que se embaralhavam o ser professora e ser pesquisadora foi a “fabula encantada” do ser jovem, aqueles cujas construções narrativas foram elaboradas de forma objetivada, porém, com a capacidade de apresentar e expressar as subjetividades juvenis. Desde que propus entrar nesse universo, vivenciei e observei paisagens bem distintas, às vezes incompreendidas. Em alguns momentos, durante

<sup>108</sup> Selfie é uma fotografia, geralmente digital, que uma pessoa tira de si mesma. Cabe dizer que, historicamente o selfie tem sua origem nos autorretratos (na pintura).

<sup>109</sup> Durante as leituras das autobiografias, os alunos foram instruídos a pensar em categorias que permitissem pensá-los enquanto grupo, ou seja, situações evidenciadas nas trajetórias individuais que acabam perpassando a vida dos sujeitos enquanto coletividade.

<sup>110</sup> De acordo com a Diretriz curricular de sociologia do Estado do Paraná (p. 30), “o contexto não é apenas o entorno contemporâneo e espacial de um objeto ou fato, mas é um elemento fundamental das estruturas sócio históricas, marcadas por métodos que fazem uso, necessariamente, de conceitos teóricos precisos e claros, voltados à abordagem das experiências sociais dos sujeitos históricos produtores de conhecimento.”.

essa ida ao mundo nativo, estive nas profundezas, foi como se vendo não conseguisse enxergar, faltava algo, estava escuro, precisava de uma mediação: elegi as narrativas nativas.

A “construção do real” foi tomando forma à medida que eu lia ou ouvia as Autobiografias. A cada folha lida, a cada estória contada, a cada foto observada, “mergulhava” em suas vidas, conhecendo o jovem pela perspectiva nativa e pelo concreto vivido (MAGNANI, 2002). Este foi um passeio longo, com muitas pedras e águas turvas no caminho. Por certo que após longos mergulhos e intensos momentos de superfície, o que era turvo e escuro, passou a ser mais claro, e o que era liso e aparentemente intransponível tornou-se poroso e permeável, permitindo conexão aos fatos narrados.

Esses passeios que transcendem a escola me permitiram mapear as paisagens que até certo ponto são familiares, mas não conhecidas (VELHO, 1999). O que vi? As dificuldades financeiras e de relacionamentos, várias formas de violência, os sonhos e as frustrações, os projetos de futuro e as incertezas, as mediações tecnológicas e as mudanças engendradas por elas. Vi, a partir da perspectiva nativa o “doce amargo” de ser quem se é. Por intermédio das Autobiografias acabei vivenciando a dor e alegria que esses partilharam comigo. Esses relatos revelaram a vida nativa com todos seus nuances e subjetividades.

Durante esses anos fiz muitos passeios, às vezes bons, outras vezes nem tanto. É difícil ver o que a estatística borra. Inicialmente via apenas lampejos, sobretudo quando as Autobiografias eram utilizadas apenas como estratégia de ensino. Contudo, aos poucos, e por meio da pesquisa, minhas vistas deixaram de se embaralhar, passei então a ver rostos conhecidos: as subjetividades juvenis construídas de forma objetivada, em que os jovens apresentam as condições em que vivem a juventude. Foi a partir desse contexto, que busquei demonstrar como as narrativas autobiográficas me permitiram conhecer, mesmo que de forma fragmentada e descontínua, a vida cotidiana dos jovens.

As sensações e o conhecimento oferecido pela mediação narrativa autobiográfica me afetaram diretamente e profundamente como pessoa e como pesquisadora. Ser afetada<sup>111</sup> pela vivência e pela experiência da pesquisa me permitiu estranhar e retornar. Retrocedendo, percebi que não poderia compreender o que se passa culturalmente com as massas, sem considerar suas experiências, suas trajetórias, aquelas que se passam dentro e fora da escola; nas mídias, na oralidade, nas imagens e na escrita. De tal modo que, se o objetivo é demonstrar como se dão as mudanças engendradas pelas TICs na vida dos jovens (o modo como estes se expressam e se comunicam), é preciso compreender como os próprios jovens manifestam por meio de suas

---

<sup>111</sup> VER o texto “Ser afetado”, de Jeanne Favret-Saada (Siqueira; Lima, 2005). Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/viewFile/50263/54376> acesso em 29 de agosto de 2016.

trajetórias essas mudanças. Fiz isso por intermédio das narrativas que se constituem a partir da escola. Dou um passo atrás, para retomar uma discussão que talvez devesse ter sido feita de antemão, mas não, foi o campo que me trouxe até aqui. Faço o caminho inverso, termino pelo começo, apresento o mundo nativo.

### 3.3.1 Relatos nativos: construindo o “mundo juvenil”

Retomando os objetivos de pesquisa: se os jovens se colocam de um dado modo ou se expressam de uma determinada maneira, isso não teria relação com a vida que é construída anteriormente? As expectativas de futuro, os conflitos familiares e escolares, ou o modo como os jovens lidam com as TICs não estariam relacionadas com o tipo de vida que levam dentro e fora da escola?

Essas são indagações que me levaram a considerar o emprego das Autobiografias, com seus relatos descritivos e imagéticos, como um meio para compreender as trajetórias dos jovens. Agora emprego esse mesmo meio para que o expectador possa participar dessa experiência construída: primeiro pelos nativos, depois selecionadas por mim e neste instante partilhada com você, leitor.

A seguir, exponho os relatos nativos transcritos a partir de algumas das categorias construídas e distribuídas a partir da leitura que fiz das autobiografias – relatos elaborados pelos jovens como processo de aprendizagem e autoaprendizagem nas aulas de sociologia. Essa exposição ocorre sem a minha inferência direta, mas demonstra as trajetórias jovens por meio dos fragmentos descritivos, que são múltiplos e aparecem evidenciados nas mais de 250 Autobiografias – que foram lidas, vistas e ouvidas. O modelo de representação do universo nativo que adoto abaixo pode ser caracterizado como descuidado, por alguns, como podem querer legitimar a partir de um estilo de ciência mais canônica, mas não, ao contrário, tive o cuidado de ouvir aqueles (as) que são muitas vezes silenciados (as), incompreendidos (as), sobretudo, acerca dos novos modos de construção do conhecimento elaborados pela mediação tecnológica: a não linearidade, a fragmentação, a exposição da narrativa visual, a construção colaborativa do conhecimento.

Em um primeiro momento, evidencio as categorias elaboradas a partir das narrativas escritas. Ao todo foram elencadas 09 categorias de análise. Essas são construções minhas acerca dos 270 relatos nativos analisados nos dois últimos anos. Esses relatos descritivos e fotográficos são compêndios produzidos pelos jovens sobre as suas trajetórias. E seguida,

exponho as escolhas fotográficas nativas, com a seleção que faço delas<sup>112</sup> (novamente uma construção de várias outras elaborações).

O propósito aqui é que o expectador participe desse processo, pense, imagine, reflita sobre os relatos, sobre as escolhas fotográficas e também sobre a minha participação neste contexto. “Ouça” essa polifonia, veja esse todo não coeso. O que apresento são “estilhaços”, fragmentos de vida que se multiplica em tantos outros, mas que aparecem parcialmente conectados (STRATHERN, 2013). O que traz coesão e conexão a esse todo? Sei que ao não responder essa indagação, e instigar o leitor a esse passeio imaginativo e participativo, acabo por ficar em “solo minado”, mas, afinal, quem de nós não está?

### *Brincadeiras de infância*

“Lembro-me das brincadeiras no quintal de casa.” “Tive uma infância muito boa, tenho saudades kkkk, fui conhecer a internet aos 13, 14 anos, e não ligo se foi muito tarde.” “Quando eu era pequena não gostava muito de brincar de boneca e casinha, ficava mais no meio dos moleques jogando bola, vídeo game, essas coisas de menino.” “Na minha infância gostava de me reunir com os amigos para jogar bola, mexer no computador, jogar vídeo game.” “Fui ter o meu primeiro contato com vídeo game aos quatro anos de idade, meu pai tinha comprado um Super Nintendo.” “Quando era criança adorava brincar na rua, não era como as crianças de hoje que já tem *tablets* e celulares.” “Sobre a minha infância: não tinha *Wi-fi*, *Play station*, tablete ou celular, e nem precisava, já que tudo o que precisávamos pra nos divertir eram amigos, e isso tínhamos de sobra.” “Não tive *Iphone*, *Wifi*, *Play 3*, *Ipad*, brincava de esconde-esconde, pega-pega, balança caixão, amarelinha. Só ia para casa quando escurecia, e minha mãe não me ligava no celular, ela só gritava: já pra dentro.”

### *Religião*

“Minha família frequentava a igreja católica, a qual fui batizada, passamos para a igreja evangélica onde me batizei também. Atualmente não frequento nenhuma religião.” “Após meu nascimento meus pais me batizaram na igreja católica.” “Minha vó era católica e eu ingressei junto com ela, era coroinha da igreja, então fui morar com meu pai que é evangélico, aí comecei a ir com ele, me batizei, é a minha religião até hoje.” “Sou católica, apesar de toda a

---

<sup>112</sup> As fotografias dispostas a seguir no ensaio: “Narrando com imagens” foram capturadas por mim durante o processo de leitura que fiz das Autobiografias. O objetivo era construir uma noção de juventude, das trajetórias dos jovens, empregando as múltiplas histórias narradas pela escrita e pelas imagens.

família ser evangélica.” “Minha família é católica, então quando era criança participava da coroação de nossa senhora.” “Atualmente frequento a igreja do Evangelho Quadrangular.” “Com 13 anos comecei a participar do grupo de louvor tocando teclado que é a minha paixão.” “Sempre fui à igreja, adorava ir à escolinha dominical e fazer as coreografias.” “Minha família é católica, então com 08 anos fui para a catequese, com 13 anos fiz o Crisma, mas particularmente não ligo para religião, não quero seguir nada”. “Somos da Testemunha de Jeová’.” “Meus pais são evangélicos, o ritual da igreja é apresentar a criança a comunidade assim que nasce”. “Sou evangélica, minha família inteira por parte de mãe também é, tenho dois tios e um avô pastor”.

### *Conflitos familiares*

“Com o divórcio dos meus pais, eu e minha mãe viemos para Paiçandu, passamos fome, faltava dinheiro, mas sempre consolava a minha mãe quando ela chorava falando que ia desistir da vida.” “Quando meus pais se separam voltamos para Paiçandu e ficamos morando na casa do meu avô.” “Presenciava muitas brigas dos meus pais, que sempre acabavam no hospital.” “Meus pais se separam quando eu era pequeno, aí fiquei com a minha vó.” “Quando completei 15 dias de vida os meus pais se separaram, meu pai foi embora, deixando apenas um colchão.” “Durante 03 anos eles brigavam e separavam até que minha vó tomou uma atitude e decidi ficar comigo.” “Quando tinha 10 anos meus pais se separam, fui morar com a minha vó.” “Após a separação dos meus pais fui morar com a minha avó materna.” “Em 2010 minha mãe se separou do meu pai porque ele batia nela. Naquela época tinha um PC, mais quando fui buscá-lo meu pai quebrou.” “Meus se separam a mais ou menos 10 anos, meu pai era alcoólatra e agredia a minha mãe.” “Meu pai separou da minha mãe no período da gravidez, deixando nossa família em situação complicada.” “Após a separação de meus pais minha mãe, meus irmãos e eu fomos morar com meus avos maternos.” “Minha mãe biológica tinha problema com drogas e decidiu me abandonar, então minha tia e a minha vó me criaram.” “Não conheço meu pai, nem seu nome consta em minha certidão de nascimento.” “Querida muito dar uma casa para meus pais, pois trabalham muito e vejo o cansaço em seus olhos.” “O que marcou a minha vida foi o fato do meu pai ser usuário de drogas.” “Minha irmã saiu de casa por causa de uma briga familiar, meus pais e eu perdemos contato com ela.” “Quando chegamos à cidade passamos por dificuldades, pois minha mãe cuidava de nos com o dinheiro da venda da casa e não podia trabalhar.” “Primeiramente meu irmão ficou preso na 9ª SDP de Maringá, meus pais iam visitá-lo todos os sábados de madrugada, enquanto ficava sozinha em casa.” “Em 2014 fui

morar longe da minha vó, pior coisa que me aconteceu, pois meu ex-padrasto sempre me batia, uma vez por causa de um cachorro ele me bateu, derrubou uma pia cheia de louça em cima de mim, e no mesmo dia tive que ir para a escola e fingir que nada tinha acontecido.” “Em 2015 parei de me automutilar, sim me cortava.” “Meu pai bebia, fumava e batia na minha mãe.”

### *Escola*

“Até o sexto ano me achava normal, mas com o tempo vi que as pessoas não pensavam o mesmo, então tive depressão, me excluía, pensava em suicídio.” “Aos 13 anos fiz uma viagem com a escola, e foi incrível!” “Nunca gostei de estudar, mas preciso, para ter um futuro de sucesso na profissão de publicitário.” “Os meus 14 anos foram marcados pelo meu primeiro jogos escolares, mas também pelo massacre dos professores que lutavam por seus direitos em Curitiba.” “Sempre fui muito estudioso, o que me favoreceu tirar boas notas, foi quando comecei a entender esse mundo dos estudos.” “Fui pela primeira vez ao cinema junto com a escola.” “Comecei a me interessar por desenhos na escola.” “O que me marcou na escola, foi uma briga com um garoto, na qual colocaram na minha ficha ‘agressiva’.” “Sofri Bullying e mesmo com minha mãe falando com o garoto ele continuava.” “Depois que havia começado estudar de manhã, comecei a ‘matar aula’, o que não era difícil, porque os muros eram baixos.” “Nunca cheguei a reprovar lá, pois, me passavam pelo conselho.” “Em 2013 vim para o Colégio Bárbara. No meu primeiro ano estranhei a escola, faltei e acabei reprovando, no próximo ano eu e mais 05 reprovados acabamos ficando amigos e aí acabei reprovando novamente, no meu terceiro ano no colégio, acabei não estudando e então reprovei mais uma vez.” “Eu gosto de estudar, mas é difícil me concentrar, pois tomo remédios.”

### *Projetos de futuro*

“Faço cursos profissionalizantes para que possa ter um bom serviço que me ajude a chegar a meus objetivos, que é prestar vestibular.” “Estou com planos de terminar o ensino médio e fazer faculdade de Edição Gráfica.” “Pretendo me formar em Designer de Moda e constituir uma família.” “Mudar para São Paulo, criar um abrigo para animais e cursar Psicologia.” “Fazer uma faculdade, ser uma empresária, ter uma boa condição financeira e ajudar a minha família.” “Espero passar no PAS<sup>113</sup>, fazer Psicologia, me casar e não ter filhos.” “Ainda não tenho planos para o futuro, mas pretendo ter uma carreira que me de condições de

<sup>113</sup> Processo de Avaliação Seriada da Universidade Estadual de Maringá.

vida.” “Fazer faculdade de Arqueologia ou Astronomia.” “A vida segue com muitos outros planos, mas como o nosso futuro pertence a Deus, só ele sabe.” “Pretendo fazer faculdade de Educação Física para abrir uma academia.” “Quero continuar no ramo de Web Designer.” “Desejo ser da Polícia Federal ou servir ao exército.” “Em caso de sorte ou talento quero ser atriz, enfim, ser rica.” “Tenho um sonho de ser biólogo.” “Penso em fazer faculdade de Moda, mas meus pais preferem que eu faça Administração.” “Quero conhecer pessoas, lugares e principalmente focar nos estudos, ter uma boa carreira.” “Sonho em ser arqueóloga, tirar os meus pais do trabalho.” “Meus planos são fazer carteira de motorista, faculdade de Psicologia, ter casa própria, viajar o mundo.” “Pretendo me formar em Música.” “Este ano quero passar no PAS UEM, espero conseguir Engenharia Civil.”

### *Representação jovem*

“Vou para a escola e vejo ‘FDP’ que todo o dia fala que sou ‘Michel Teló’, entro na sala e não encontro carteira, vou embora e jogo Counter Strike Global Offensive<sup>114</sup>.” “Estou no primeiro ano, conheci as festas eletrônica. Meus amigos são uma família para mim, estou procurando emprego, mas está difícil.” “Ainda não trabalho, estudo, namoro, faço curso de informática e de espanhol, adoro ouvir rap e jogar jogos de tiro e luta.” “Ultimamente ouço Pacificadores<sup>115</sup>, Costa Gold<sup>116</sup> e de vez enquanto músicas eletrônicas.” “Estudo em dois Colégios: no Bárbara e no Paiçandu. Faço magistério para ver se me identifico sendo professora.” “Gosto de jogar futebol, vídeo game, não gosto muito de estudar e faço teatro.” “Jogo bola, faço curso de espanhol.” “Gosto de música clássica, orquestra, Jazz, rock e

<sup>114</sup> O Counter-Strike foi lançado em agosto de 1999. Esse é um jogo online (game de tiro em primeira pessoa) para computador. Segundo a desenvolvedora Valve existe mais de 25 milhões de unidades vendidas em todo o mundo. A ideia básica de Counter-Strike: Global Offensive é a luta entre duas equipes, terroristas e contra-terroristas, em uma variedade de mapas. Neste contexto, há objetivos secundários, como o resgate de reféns.

<sup>115</sup> Pacificadores é um grupo de Rap e Hip Hop da cidade de Samambaia, Distrito Federal, formado no ano de 1999.

<sup>116</sup> Costa Gold é um projeto musical originário de São Paulo criado em 2012. No Brasil, o cenário musical sofreu uma influência impositiva e forte das grandes gravadoras, que ditaram por um bom tempo não apenas as linhas de produção do som como também o que seria tocado, e assim, criavam um estilo musical da moda, restringindo oportunidades a propostas alternativas. Os altos custos de gravação sempre favoreceram esses grandes conglomerados industriais, que mantinham o monopólio na área. A partir dos anos 90, com o barateamento dos custos por conta dos avanços tecnológicos e o surgimento da internet, a música independente encontrou terreno mais fértil para se desenvolver pelos próprios pés, e a divulgação deixou de ser submissa às grandes gravadoras. Uma das bandas que surgiu neste contexto é o grupo Costa Gold, formado por 4 jovens de São Paulo que se juntaram para desenvolver e propagar suas rimas. Os MC’s Predella, Caio Nog, Adonai e o DJ Cidy já se apresentam em diversas casas de show pela capital e o videoclipe de “Alquimia Marginal” já possui mais de 100.000 visualizações no Youtube. Informações disponíveis em: <https://cortaessa.wordpress.com/2013/10/23/entrevistacostagold/> Acesso em: 01 de agosto de 2016.

eletrônica, amo animais, Mangás, HQS<sup>117</sup>, livros e Vídeo game.” “Gosto de ouvir música eletrônica.” “A minha vida é assim: escola, serviço e computador.” “Gosto de jogar futebol e vídeo game com meus amigos, mas também gosto de pescar com os meus familiares.” “Jogo bola, ando de Skate e solto pipa.” “Acredito que a cada dia é um recomeço, sou apaixonada por música, pois ela me ajuda refletir sobre tudo que passou.” “Adoro tocar violão.” “Estudo e faço curso no Alpha, minha intenção é ir para o mercado de trabalho.” “A vida que eu levo é de adolescente, saio bastante, bebo um pouco.” “Dou um ‘role’ e volto tarde, mas a minha mãe e meu pai sabem e podem confiar.” “Minha verdadeira paixão é o futebol, joguei na posição de zagueiro durante 04 anos, quando infelizmente me machuquei.” “Participei de várias atividades: teatro, Ginástica rítmica, circo, artesanato, karatê, informática e xadrez, porém optei por um só, escolhi o futsal.” “Tive a minha ‘fase’ e minha mãe não gostava, pois usava roupas pretas, ouvia Rock toda hora com som alto, falava sobre invocações e espíritos.” “Em 2014 comecei a competir ganhei várias lutas e também tive a oportunidade de disputar o paranaense, fui o Vice-Campeão.” “Através do esporte aprendi muitas coisas, fui para os jogos e a melhor coisa que fiz foram às amizades.” “As coisas que gosto de fazer é ouvir música e assistir série.” “Em 2014, comecei a fazer um curso de computação completo.” “Faço teatro na casa de cultura.” “Comecei a treinar *Muay Thai* na academia de um grande amigo, ele me ajudou a superar a morte da minha avó.”

### *Juventude e trabalho*

“Com 14 anos comecei a trabalhar em um supermercado de empacotador, lá eu ganhava 50,00 reais por dia, guardava metade do dinheiro, a outra metade ajudava a minha mãe.” “Com 13 anos fiz meu primeiro Book fotográfico, então comecei a tirar fotos para uma loja de roupas.” “Trabalho desde os meus 11 anos, fazia estampinhas, entreguei panfleto, trabalhei com um amigo, fazia serviços gerais e vendas.” “No ano de 2014 fui babá.” “Sou fotógrafo, recebi uma oportunidade do jornal O diário do Norte do Paraná.” “Trabalho com Web designer em Maringá.” “Com 13 anos comecei a trabalhar com meu pai.” “Trabalho desde cedo, atualmente trabalho no lanche.” “Trabalho em uma facção de costura, como auxiliar.”

### *Juventude e tecnologia*

---

<sup>117</sup> Histórias em Quadrinhos.



“Quando não estou ocupada jogo Fantasy Figther<sup>118</sup>, ouço Hip Hop e Rap, desenho e falo sobre motos, saveiros, carro rebaixado e batalha de rimas.” “Passei a minha infância toda brincando com amigos, até vir à era dos eletrônicos, isso mudou bastante a minha vida, pois nunca mais quis brincar, gosto de tocar violão quando não estou jogando vídeo game no celular.” “Meu pai comprou nosso computador quando eu tinha 10 anos, a partir daí fiz amigos nas redes sociais.” “Com 06 anos ganhei meu primeiro computador, foi à primeira experiência que tive com tecnologia, com 10 anos ganhei meu primeiro celular, depois comecei a fazer aulas de violão e comprei meu *Xbox 360*.”<sup>119</sup> “Um dos dias mais feliz foi quando minha mãe e meu irmão compraram *play station 2*, não parei mais de jogar.” “Meu primeiro contato com redes sociais foi através do *Orkut* e *Msn*, que saiu fora de uso, aí veio o *Facebook* e o *Skype*.” “Tive meu contato com o *Youtube* então quis fazer vídeos, hoje tenho 2 canais.” “Em 2008 minha mãe ficou grávida e o nome do bebê meus pais decidiram através da *Webcam*, foi nesse ano que tive a minha primeira rede social, o *Orkut*, usava mais pra jogar.” “Em 2012 fui completamente fã de Rebeldes no Brasil, então criei uma conta no *Twiter* para ficar mais perto dos ídolos’, uso essa conta até hoje, após essa fase comecei a ler muitos livros”. “Ganhei meu primeiro computador em 2008, lembro que fiquei viciada num CD de jogos e enchi meu PC de Vírus.” “No primeiro dia de aula uma pessoa ficou me encarando e acabou me adicionando no *Facebook*, começamos a conversar e logo depois a ficar, e isso aconteceu quando fomos ao cinema.” “Ganhei o computador com 10 anos, foi quando descobri coisas novas, como os amigos virtuais, a partir daí não queria mais sair do computador.” “Nas horas vagas mexo no computador, leio sobre o Antigo Egito ou Mitologia Grega.” “Quando fico sozinha, penso na vida, tento lembrar-me de quando era pequena e os meus pais estavam juntos, vejo filme, mexo no celular, escuto música para me distrair, faço de tudo um pouco.” “Lembro que quando ganhei o meu computador, nem me alimentava direito (eternizava no quarto), assistia animes, aí chegou à puberdade, daí já era fome sexual.”

### *Ativismo midiático*

<sup>118</sup> Fantasy Figther é um jogo de ação disponível para Android e iOS. Este jogo lembra alguns jogos no estilo “briga de rua”. Informações disponíveis em: <http://tabletsesmartphones.org/fantasy-fighter-jogo-para-android-e-ios/>

<sup>119</sup> Xbox 360 é um console de jogos de vídeo game produzido pela Microsoft. As características principais do Xbox 360 são o seu serviço Xbox Live que permite aos jogadores competir online, baixar jogos, trailers, shows de TV, música e filmes.

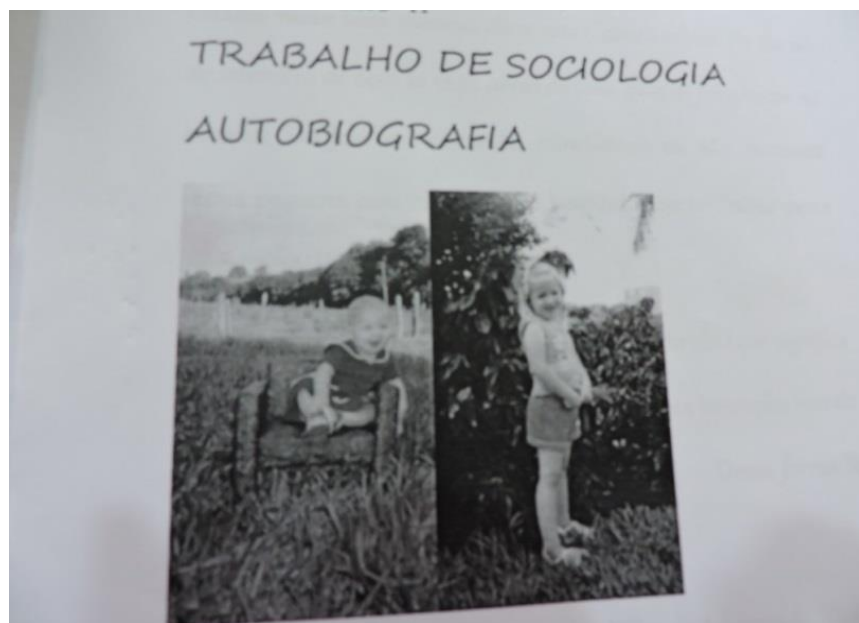
“Meus amigos e eu ficamos ligados na tv, no computador e no celular para descobrir um meio de combater o mosquito da dengue e o ZikaVirus.” “No começo do ano descobri que uma amiga muito próxima poderia estar com câncer gravíssimo, fiz uma promessa que se ela saísse dessa, doaria meu cabelo para alguma instituição de Câncer, dito e feito.” “Em 2011 comecei um projeto cultural de bandas e fanfarras.” Em 2015 fui 2º colocado na copa Unimed.” “Foi em 2015 a primeira vez que minha mãe me deixou sair sozinha a noite, fui para um show de boas, mas choveu (emotions) kk, esfriou bastante, levei uns par de tombo, cheguei quase três horas da manhã, minha mãe quase me matou.” “O momento mais marcante pra mim foi a minha festa de 15 anos, com amigos e a família.” “Como toda menina, sonhava com o meu aniversário de 15 anos, planejava cada detalhe a espera desse grande dia.”

### 3.3.2 Narrando com imagens

“Quando ia ao parque de exposição com meus pais sempre via as máquinas agrícolas, os bois, os peixes, os cavalos. Muitas fotos foram tiradas assim, que saudades! Hoje olho e vejo como o tempo passa rápido.”

“Da minha infância não me recordo de muitas coisas e infelizmente não tenho fotografia”.

“Nesta foto estou com um mês de vida. Quando nasci minha vó por parte de pai não me aceitava, porque falava que não era sua neta. Esta é a única foto que tenho do meu pai.”



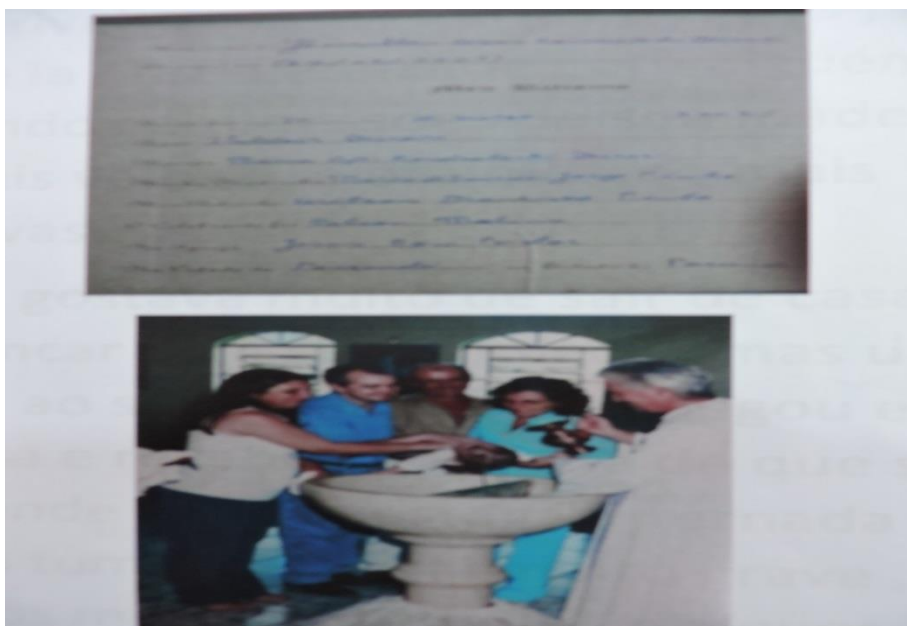
“O começo” (2016)



“Estou chegando” (2016)



“O banho” (2016)



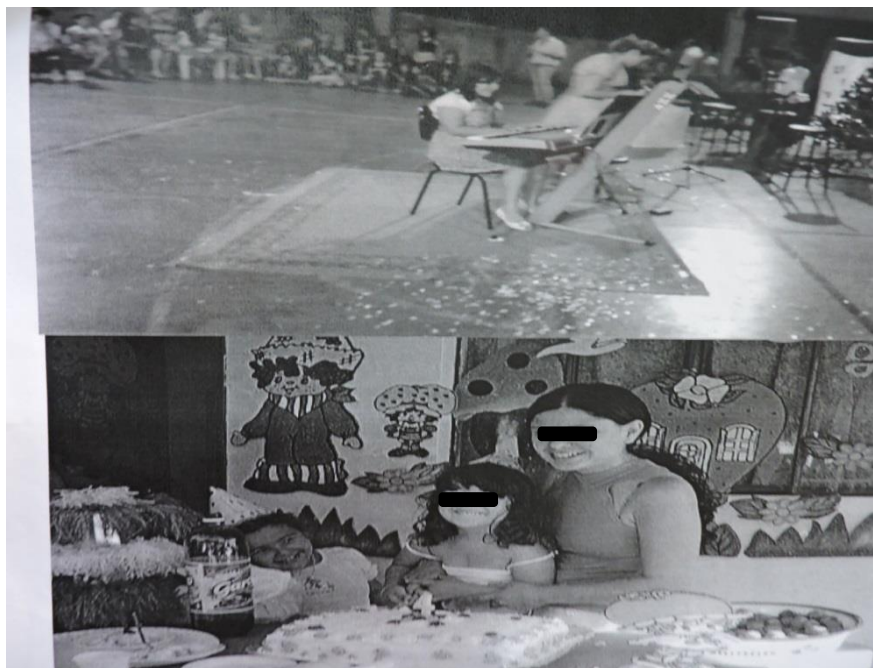
“Registro” (2016)



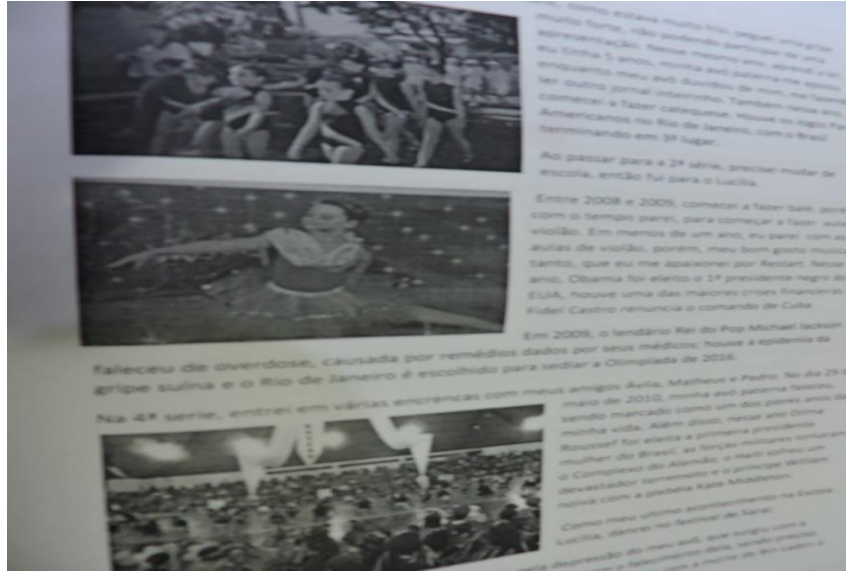
“Minha presença: o branco e o vermelho” (2016)



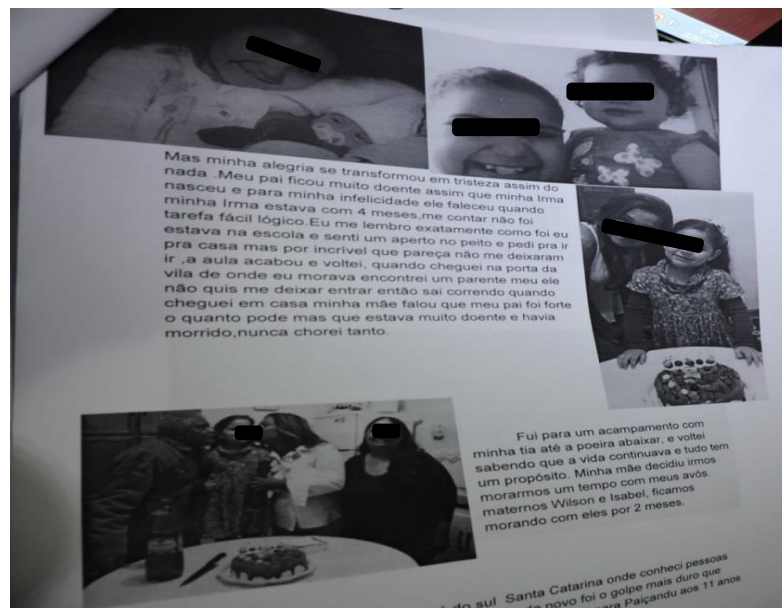
“Retrato” (2016)



“Momentos rituais” (2016)



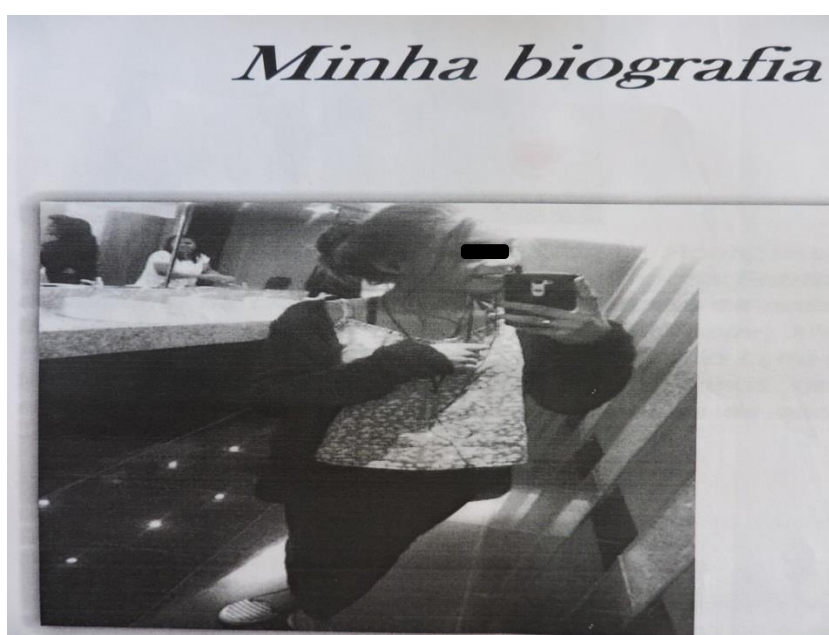
“Caminhos” (2016)



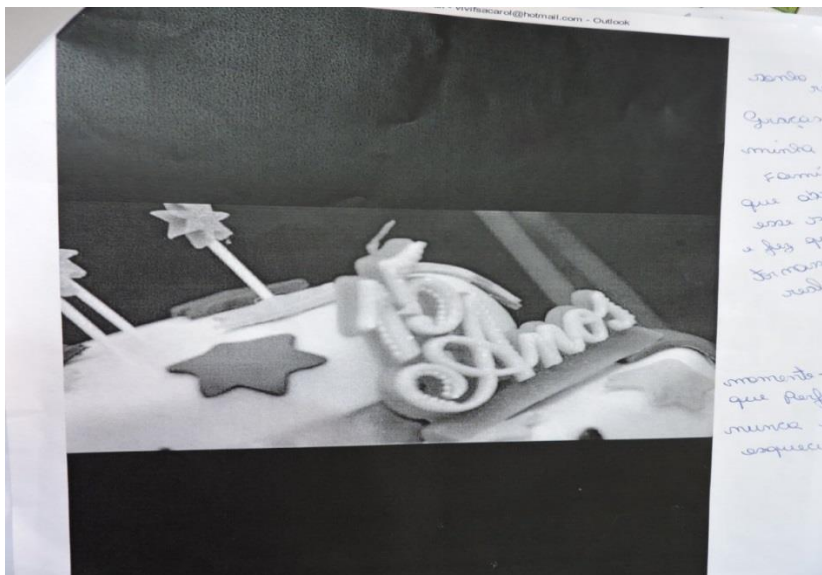
“Memórias” (2016)



“Lembranças” (2016)



“Autobiografia” (2016)

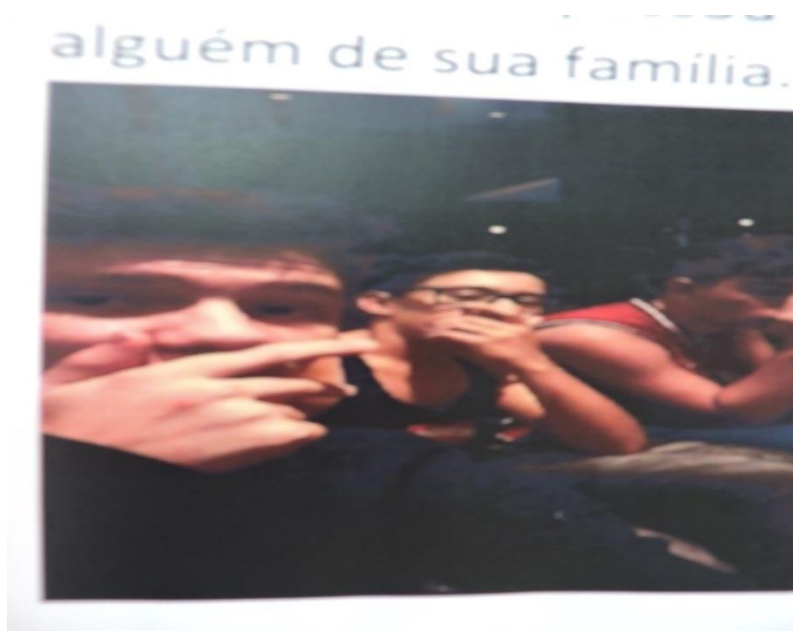


“Ontem criança, hoje mulher” (2016)

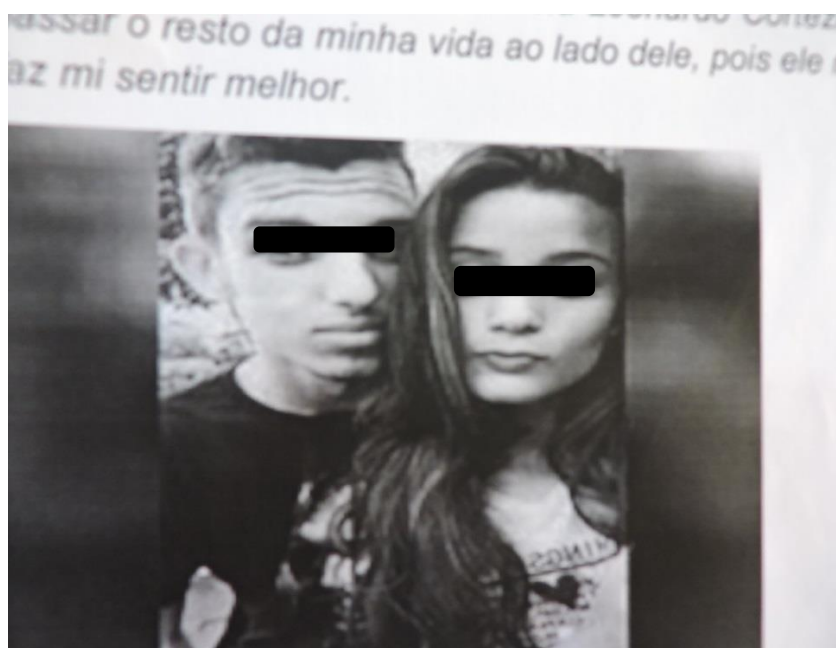


“Qual é o punctum?” (2016)





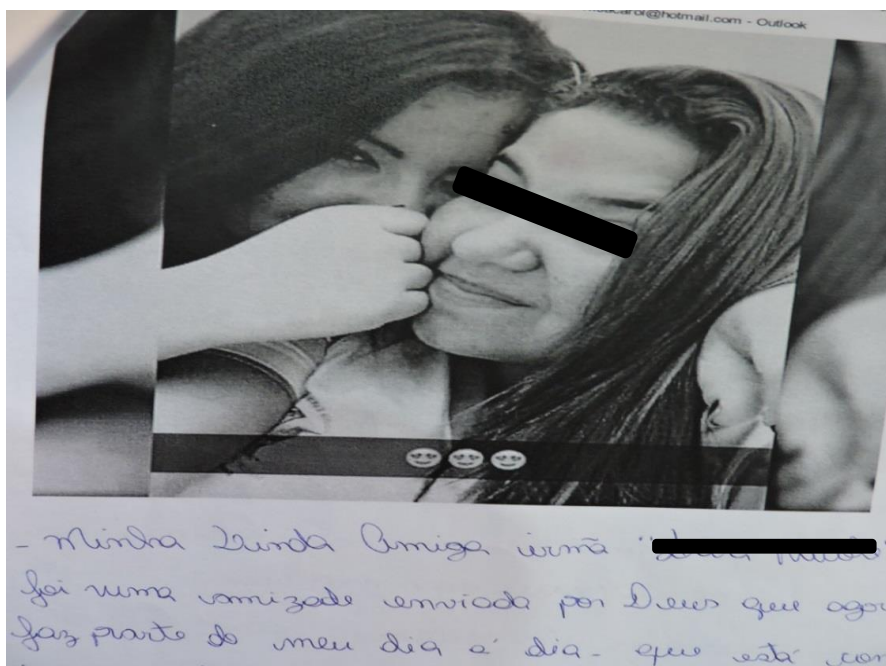
“Corporalidade” (2016)



“Namoro” (2016)



“Selfie” (2016)



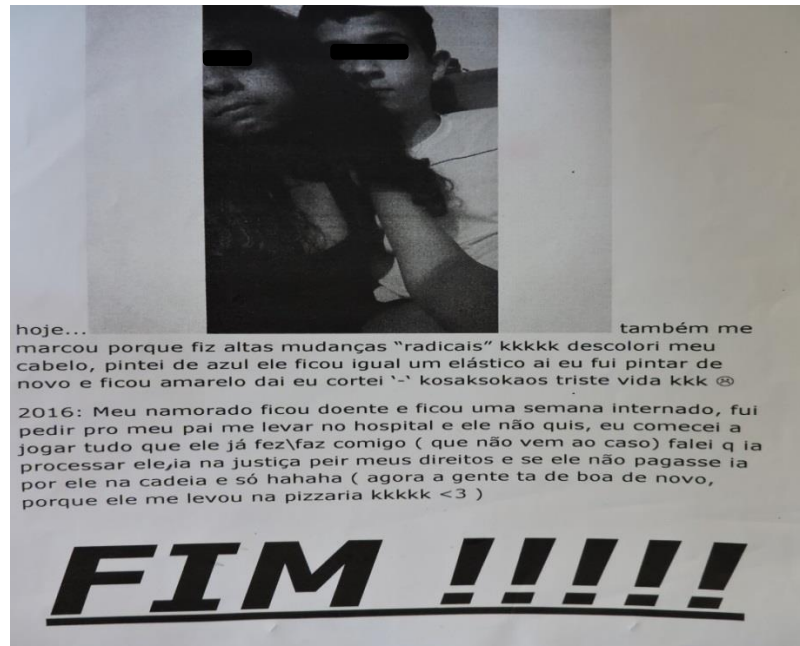
“Compartilhei” (2016)



“Amigos” (2016)



“# Família” (2016)



“Continua” (2016)

### 3.3.3 Sobre as Autobiografias

Após a última socialização das Autobiografias, que ocorreu em maio de 2016, e do processo de releitura das mesmas, resolvi parar e repensar o caminho que até então havia traçado para esta pesquisa. Percebi que, ao não optar pela utilização (direta) das autobiografias, negaria a este trabalho exatamente aquelas informações que me permitiram compreender muitas das situações que foram refletidas anteriormente. Além do que, entendi que devia esta reflexão a todas aquelas pessoas que ao relatarem, reconstruírem suas vidas de modo tão intenso, seja pela escrita ou pelas imagens fotográficas permitiram o desenvolvimento desta etnografia.

As narrativas autobiográficas me levaram a atravessar o muro da escola. Por intermédio delas conheci as realidades que perpassam o âmbito escolar, mas, que tendem a serem ocultadas pelo modelo de instituição, que busca unificar e delinear os sujeitos (DAYRELL, 2007) em prol do ímpeto de “igualdade”.

As categorias elencadas anteriormente foram transcritas com o intuito de mapear pela perspectiva nativa aquilo que constitui o seu mundo. Os nativos apresentaram o contexto em que vivem, e, é a partir dele que busquei entender as mudanças no modo como estes se expressam e se comunicam. Para tanto, considere os múltiplos contextos dos quais esses jovens fazem parte. Tomo como indispensável o contexto em que se deu a formação do sujeito,

sua trajetória, pois é nela que aparecem suas relações interpessoais. Cada pessoa reúne em si as características do seu grupo social, e apenas em relação a esse grupo a sua Autobiografia passa ter algum significado.

As Autobiografias empregadas nesta dissertação foram compiladas e coletadas nos anos de 2015 e 2016. De modo que, tivemos acesso às narrativas orais e imagéticas dos jovens que compunham as turmas do 1º anos A, B e D matutino e E vespertino do ano de 2015. No ano de 2016, foram analisadas e transcritas por categorias, as Autobiografias dos 1º anos A, B e C matutino e E vespertino.

Esses relatos de vida foram solicitados como processos avaliativos da disciplina de sociologia. No entanto, os alunos sabiam do andamento da pesquisa e do meu desejo em utilizar as informações contidas nos relatos descritivos e imagéticos produzidos por eles. De todos os alunos envolvidos nestas produções, somente um pediu a devoluta de sua Autobiografia. Todos os outros concederam o trabalho para análise, contudo, as fotografias reveladas e anexadas as autobiografias foram devolvidas aos pesquisados, já que, esses jovens havia imposto está condição para a participação na pesquisa.

Busquei relacionar as narrativas orais, escritas e iconográficas, produzidas pelos jovens, com o intuito de conhecê-los em suas dimensões e subjetividades. Empreguei a Autobiografia enquanto estratégia de pesquisa, porque considerei que, “se é certo que se pode apreender de si, mesmo através das coisas que se produz, também é verdade, que os jovens podem produzir-se a si mesmos pelo que aprendem com as coisas que fazem” (PAIS, 2012, p. 152), neste caso, apreendem com suas criações autobiográficas, narrando sobre si.

O pedido para que aos jovens contassem as suas histórias de vida se apresentava de início apenas com uma finalidade pedagógica, mas com o passar do tempo e precisamente com a minha inserção no mestrado, o que era prática pedagógica acabou se tornando uma estratégia metodológica. É claro que nem tudo aconteceu de maneira premeditada, pois fui a campo com alguma bagagem de leitura e com a pretensão de aplicar alguns métodos clássicos em antropologia. Entretanto, acabei por perceber que as práticas que utilizava em sala de aula, para o processo de ensino e aprendizagem, serviriam para a coleta informações sobre as realidades que almejava conhecer.

A minha formação acadêmica agregada a minha atuação como professora, permitiu um acúmulo de informações bastante relevantes a respeito dos jovens. Assim, todas as vezes que o meu texto apresentava lacunas, eu as preenchia com o que havia lido nas Autobiografias. A partir do momento que adotei efetivamente as Autobiografias como estratégia de pesquisa, isso

ocorreu no mês de maio de 2016, as minhas pretensões em relação às produções autobiográficas mudaram.

Embora saiba que a Autobiografia seja uma construção e uma interpretação do sujeito acerca de si e do mundo que o cerca, esta não deixa de estar ancorada na realidade (PAIS, 2012). Essa ancoragem é o que me interessa aqui. Foi por meio da soma dos ganhos das realidades apresentadas, tanto nas fotografias, como nos relatos orais e escritos, que construí a partir dos fragmentos apresentados de modo nem sempre linear, essa etnografia sobre os jovens do Colégio Bárbara.

Por intermédio das Autobiografias, os jovens construíram narrativas que abrangeram o seu nascimento, a infância, a entrada e ao tempo vivido na escola, as suas relações nos âmbitos familiares e religiosos. Apareceram como pano de fundo dessas experiências, os problemas financeiros, os conflitos amorosos, incluindo, os divórcios, bem como, os impactos desses acontecimentos nas vidas dos jovens. Por meio dessas narrativas, eles mencionaram a importância da conquista material, tais como: o acesso aos aparelhos eletrônicos e a compra da casa própria. Abordam as viagens realizadas em família e com os grupos religiosos, as “zueiras”, as brincadeiras de rua, os seus gostos e as relações estabelecidas com as TICs. Apresentaram não sem conflitos, os muitos momentos vividos e experimentados durante o ensino médio, seus percalços, as suas dificuldades. Contaram sobre suas atividades laborais, ou o desejo de inserção no mercado de trabalho, de seus projetos de futuro, mencionando o acesso ao ensino superior.

Apesar dos jovens tentarem abordar suas vidas de modo cronológico nas autobiografias, na maioria delas, a ideia de linearidade é descompassado pelas próprias histórias narradas, uma vez que, evidenciam as discontinuidades, as rupturas e os recomeços. Isso ocorre, porque “o real é descontínuo, formado por elementos justapostos sem razão, todos eles únicos e tantos mais difíceis de serem apreendidos, porque surgem de modo incessantemente imprevisto, fora de propósito e aleatório”. (BOURDIEU, 2005, p. 185). Esperava com as Autobiografias conhecer a percepção dos jovens acerca da sua própria concepção enquanto sujeitos, assim, como abranger por meio dessas narrativas as relações que estes estabelecem com as recentes tecnologias dentro e fora da escola. No entanto, muitas outras “coisas” aparecerem no caminho.

As narrativas imagéticas agregadas ao lado dos relatos descritivos me levaram a lembrar e a pensar sobre as trajetórias jovens. A construção de si desses jovens me permitiram ver a importância dada à família e a religião, e neste caso específico, a regularidade com que apareceu a religião cristã. Observei também a importância dada à escola, instituição que é “usada” pelos jovens para suprir as carências dos espaços públicos e de lazer que a cidade

de Paiçandu não oferece. No que tange aos usos das TICs, a relevância dada pelos jovens acerca de seus usos, não foi tão intensa quando imaginava, embora tenham mencionado o fato de passar várias horas por dia conectado à internet. Além disso, por meio dos relatos pude perceber que as TICs perpassam a todas as instituições, sobretudo, quando a tecnologia torna-se capaz de registrar imagneticamente os instantes vividos. Esses que são compartilhados nas redes sociais, por vídeos ou fotografias - que ampliam as experiências jovens, criando novas conexões e sociabilidades que extravasam as fronteiras nacionais, e que perpassam os espaços públicos e os espaços privados.

As imagens empregadas às Autobiografias me levaram a imaginar a construção de perfis na internet, pois, as fotos, (os *selfies*) apareceram quase sempre modificados, com evidência para linguagens simbólicas, como os memes. Essa multiplicidade que vi e que aqui exponho, diz respeito a uma mudança epistemológica no ato de construir conhecimento. Não existe um único ponto no qual possamos ver e compreender uma realidade. Podemos partir de muito “lugares”, atravessar fronteiras. Foi o que busquei fazer, especificamente, quando apresento essas metodologias que se misturam a essa pesquisadora que se hibridiza as suas outras identidades.

“A própria foto não é nada animada  
(não acredito nas fotos ‘vivas’),  
mas ela me anima: é o que toda aventura produz (p. 25)”  
“No fundo, a fotografia é subversiva,  
não quando aterroriza, perturba ou mesmo estigmatiza,  
mas quando é pensativa. (p. 38)”  
(BARTHES, 2015)<sup>120</sup>

## Capítulo 4

### Teorizando sobre as coisas, Conhecendo pessoas

---

<sup>120</sup> Foto: “Sala de aula”, acervo autora, 2017.



Neste capítulo encerro minhas reflexões. Evidencio de onde parti, para chegar às ponderações anteriormente dispostas.

A sociedade contemporânea tem apresentado por meio das relações sociais, os reflexos intrínsecos das mudanças pelas quais têm passado, devido aos impactos da globalização e da mundialização da cultura (ORTIZ, 2010). Segundo Ortiz (2010, p. 107), “há um universo habitado por objetos compartilhados em grande escala. São eles, que constituem nossa paisagem, mobiliando nosso meio ambiente”.

Diante desse contexto, podemos dizer que, a escola torna-se lugar-mundo, pois agrupa uma diversidade de sujeitos - aqueles cujas identidades são múltiplas, fragmentadas e inacabadas (HALL, 2013).

#### **4.1 Sobre as coisas e as pessoas: os jovens e o celular**

Parti dos estudos antropológicos sobre a cultura material, produzidos pelo antropólogo Daniel Miller (2013), ao mesmo tempo, que retomei o pensamento de Mauss (2003), para entender o que se passa na relação estabelecida, entre os jovens, e alguns elementos da cultura material, sobretudo o celular, que ficou evidente no contexto escolar analisado.

Para Daniel Miller, os objetos, as coisas, atuam na definição do ser, do mesmo modo que este ser atua na definição dos objetos, que também constitui a vida social. Conforme o autor, nós não começamos a partir do que as sociedades fazem com as coisas, mas, é a circulação das coisas que cria a sociedade (2013, p. 103). Pois, enquanto parte integrante de um contexto específico, os elementos da cultura material são capazes de trazerem significados, de acordo com cada época ou cultura. O que proponho aqui e ir além do dualismo posto entre as pessoas e as coisas, e considerar assim como já fez Mauss (2003)<sup>121</sup>, a relação, a conexão entre ambos.

Começemos por uma definição que não pretende excluir outras, mas que nos ajuda na compreensão do que vem pela frente. Podemos dizer que são elementos da cultura material: os objetos, os artefatos, as coisas, os trecos<sup>122</sup> de determinados grupos. Essas coisas, não apenas representam as pessoas, mas as constituem. Nós somos o que somos pela própria materialidade,

<sup>121</sup> Neste trabalho utilizamos para fundamentação teórica dois ensaios de Marcel Mauss. Em um primeiro momento, o texto, “Ensaio da dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas”, extraído originalmente de *Année Sociologique*, 2ª série, v.I [1923-24], 1925. Anteriormente, empreguei o ensaio, “As técnicas do corpo”, que foi publicado pela primeira vez no *Journal de Psychologie*, v 32, n (3-4), 1935 - Comunicação apresentada à sociedade de psicologia em 17 de maio de 1934.

<sup>122</sup> Sugiro a leitura do capítulo IV, “Mídia cultura imaterial e cultura aplicada”, do livro: “Trecos, troços e coisas”. Pois, para Miller (2013, p. 19), “os trecos não são necessariamente coisas que podemos segurar ou tocar”. Neste capítulo, o autor faz menção à materialidade ambígua da mídia e da comunicação.

isto é, pela presença da coisa. Neste sentido, as coisas tornam-se parte do humano, sendo indissociáveis do ser. Para evidenciar tais afirmações e colocá-las próxima do universo de pesquisa no qual estou inserida (a escola, os jovens e a sua relação com as TICs) recorri a alguns ensaios de Daniel Miller<sup>123</sup>.

Conforme observei, no tempo que estive imersa nesta pesquisa, existe uma não dissociação entre a coisa (objeto), o valor (significado) e a pessoa, pois, cada elemento da cultura material carrega consigo significados, que organiza a vida social. De acordo com Marcel Mauss (2003), a não dissociação entre os elementos da cultura material e de seus significados, ocorrem pelo que o próprio autor denomina de misturas: “mistura se as almas nas coisas, mistura se as coisas nas almas. Mistura se as vidas e assim as pessoas e as coisas misturadas saem cada qual de sua esfera e se misturam: o que é precisamente o contrato e a troca” (MAUSS, 2003. p. 212).

O relato da experiência de Miller (2013), e a análise apresentada por Mauss (2003), contribuíram para que eu pudesse compreender a relação estabelecida entre as juventudes e as recentes tecnologias. Já que, enquanto elemento da cultura material, as TICs (os computadores, os celulares) carregam consigo significados e materialidade, que também organizam a vida social. Os elementos da cultura material, como o celular, por exemplo, permitem a construção de relações, de novos modos de ser, e estar no mundo. Conforme as abordagens efetuadas por Mauss (2003), as coisas, os objetos, têm alma e significado, e, é nesses processos que as coisas e as pessoas dialogam com o mundo.

O celular, tecnologia comunicacional e informacional é apresentado como ícone de representação de algumas juventudes, talvez, uma boa parte delas. Este objeto está presente em vários espaços sociais e, em muitas circunstâncias passa a ser observado e aceito como “membro” indissociável do ser. O relato da experiência de Miller entre os jamaicanos (2013), isto é, o uso que esses fazem do celular, aproximou-se particularmente do modo como os jovens estudantes do Colégio Bárbara Domingues empregam esse mesmo artefato nas suas relações cotidianas.

Miller (2013) evidencia a partir da sua experiência de campo na Jamaica, o modo como o celular “participa” da vida das pessoas. De modo que, para os jamaicanos, o celular pode ser “uma calculadora a mão, muitas vezes uma agenda, um calendário e certamente o

---

<sup>123</sup> Daniel Miller (2013) fez algumas incursões etnográficas em várias localidades, com o objetivo de estudar a cultura material. Imergiu em algumas culturas para dizer que “as roupas (os objetos, as coisas) não são superficiais”. Segundo ele, as coisas “são o que faz de nos o que pensamos ser”. A saber, as realidades analisadas por ele são: Trinidad, Índia e Londres – exemplos que compõem o primeiro capítulo do livro: “Trecos, troços e coisas” (2013).

principal meio de armazenar contatos e construir sua rede social” (MILLER, 2013, p. 166). Esta é também uma realidade evidenciada na escola onde realizei esta pesquisa, já que, nem todos os jovens tinham acesso à internet. Durante o momento de observação, o celular era empregado, muitas vezes, para o processo de aprendizagem. Um exemplo disso seria a tendência dos jovens em não copiarem os conteúdos, ou os apontamentos efetuados pelos professores (as) na lousa (PEREIRA, 2015).

Os professores (as), geralmente, eram interrompidos durante as aulas, pelos jovens, com aos seguintes questionamentos: “Preciso copiar?”, “Para que copiar?”, “Posso tirar uma foto?”. Expressões como essas marcaram a rotina da sala de aula, e, conseqüentemente motivaram conflitos, especialmente, entre os professores e os alunos. Os professores com a tentativa de manter as “paredes”, e os jovens, por outro lado, tentando ampliar as redes de comunicação (SIBILIA, 2012). Os conflitos ocorriam, a meu ver, porque geralmente os docentes “precisavam” dar conta de outras técnicas, outros recursos didáticos (dos quais nem sempre dispunham) para manterem os jovens ocupados e calados - buscavam a manutenção de uma escola que vive em tempos de dispersão.

A captura da fotografia por parte dos alunos, acerca do conteúdo registrado na lousa, pelo professor, significava em certa medida, a substituição daquela velha prática: “a cópia sem sentido”. Não obstante, essas ações foram realizadas pelos jovens, com o objetivo de melhorarem ou de agilizarem o processo educacional, exigido pela escola formal. Essas ações – o ato de fotografar o conteúdo organizado na lousa - acabaram ficando visíveis no término das aulas, ou em alguns momentos durante elas, quando os alunos (as) demonstravam que não conseguiam acompanhar a disposição quase frenética dos professores (as) em encherem a lousa de conteúdo<sup>124</sup>. De acordo com o relato dos jovens, especificamente neste segundo caso, “o Click” não pretendia substituir a escrita ou a cópia, mas, tão somente evitar o empréstimo do caderno de algum dos colegas, para que então pudessem colocar os conteúdos em dia. A meu ver, isto significa um grito ecoando: “Chega de cópias!”

O celular passou a ser visto ou entendido, ora como um artefato que permite a mediação das relações: possibilitando informações, comunicações e sociabilidades; ora como um meio que apesar de trazer praticidade para a vida cotidiana, conforme afirma os jovens, causa repúdio e conflitos entre os sujeitos que pertencem a culturas e a faixas etárias distintas.

---

<sup>124</sup> Cabe dizer que essa inquietação do professor, e talvez, essa propensão em encher a lousa de conteúdo, esteja intimamente relacionada à condição para se conquistar o silêncio. Escutei em vários momentos, por parte dos professores, e algumas vezes, por parte dos jovens, que esta seria uma maneira eficiente de mantê-los parados e em silêncio. Segundo Pereira (2015), a escola conta com mecanismos que ensinam estes comportamentos para o aluno durante sua trajetória escolar.

Durante o trabalho empírico, ficou evidente certa desconsideração por parte dos professores acerca das “culturas jovens”, dos seus valores, de seus gostos musicais, de suas formas de saber, de narrar e de comunicar - que hoje estão vinculadas as novas tecnologias. Situações como essas, permeiam a escola, lugar onde exasperam os conflitos. Isto ocorre, porque a nossa sociedade acaba tomando “consciência de sua existência problemática e das dificuldades encontradas para assegurar a sua continuidade, isto é, a sua reprodução” (BALANDIER, 1976, p. 67).

Para entendermos tais considerações faz-se necessário abordarmos um processo que ocorre associado à materialidade dos corpos físicos (a pessoa, o celular): que é o uso social da internet. A internet não é uma coisa, já que ela não tem forma material clara, exceto através “da caixa e da tela do computador” (do celular). “A internet é uma palavra que empregamos para consolidar gêneros de uso conectado por acesso *on-line*” (MILLER, 2013, p. 165). Essas informações levaram-me a pensar em tudo aquilo que ocorre na escola? Claro, que para tanto, foi preciso considerar aspectos mais globalizantes, uma vez que, a escola da qual estou falando está conectada de muitas maneiras a esse mundo que a circunda.

Como elemento de identificação juvenil, o celular, conectado ou não a internet, tem contribuído para projetar no espaço estriado<sup>125</sup>, a escola: espaço das regras, do controle e da ordem; os contornos e a vivacidade do o espaço liso, o mundo - da mudança, das sensibilidades múltiplas. Condição negada pela “cultura escolar”. Sabemos, porém, que durante muito tempo, todo o saber acadêmico esteve sob a tutela exclusiva da escola, basicamente centralizada nas mãos dos “mestres”. Todavia, em contextos recentes, os saberes e as informações de todos os tipos estão acessíveis de modos distintos. Isto se deve aos “novos meios sociais e culturais” (BALANDIER, 1976, p. 68), no meu entendimento, às mídias sociais. Conforme observamos, os novos meios sociais têm permitido algumas mudanças no quadro de socialização, fazendo com que as instituições, tais como, a família e a escola percam a sua eficácia, ou o modo como enxergávamos tal eficácia.

As modificações nas formas pelos quais os jovens acessam ou narram as informações, os acontecimentos atuais, devem-se a posse de dispositivos portáteis, como o celular, que com

---

<sup>125</sup> Espaço estriado e espaço liso são conceitos utilizados por José Machado Pais (2006), no texto, “Buscas de si: expressividades e identidades juvenis”. Neste texto, o autor recorre à produção de Gilles Deleuze (Controle e devir, post-scriptum sobre a sociedade de controle, In: Conversações, 1992) para falar do espaço estriado: normativo e controlado, e a sua contraposição ao espaço liso: ao nomadismo, ao devir e ao performativo. Pais (2006) empregou essas denominações conceituais para abordar os conflitos vivenciados pelos jovens na apresentação ou na negação das normas empregadas pela escola (o espaço estriado), o que contrapõem de forma evidente a vida fora desse âmbito (o espaço liso).

o acesso a internet desintegra as fronteiras, entre a escola e o mundo externo, perfazendo conexões e ações antes inimagináveis<sup>126</sup>.

Qual seria a envergadura de tais mudanças? Por um lado, temos o empoderamento dos jovens<sup>127</sup>, que constroem suas subjetividades, seus conhecimentos e o seu protagonismo<sup>128</sup> na desconstrução do espaço de controle e de ordem, que foi pensado e projetado para uma sociedade e para uma juventude precedente. Se há algum tempo atrás, os jovens estudantes já se insubordinavam contra o poderio da escola, dos “mestres”, hoje a situação se difere um tanto mais, já que, em posse dos dispositivos eletrônicos, e algumas vezes, com o acesso a internet, os jovens passam a transitar entre o mundo, por detrás do muro escolar, e a escola. De modo que, os alunos (as) não leem, não narram, não apreendem apenas da maneira como lhes é recomendado (na maioria do tempo imposto). Na verdade, vão além, pois são socializados em meio a diferentes possibilidades de leituras, de narrativas, de formas distintas de comunicação, que são rechaçadas pela “cultura escolar”.

Dialoguei com vários jovens, que para o molde escolar “não serviam”, eram considerados “maus alunos”. Aliás, alguns desses, permaneceram na mesma série em virtude da “falta de entrega” a esse modelo de educação formal e tradicional, que não agrada a uma quantidade expressiva de jovens. Percebi por meio dos relatos orais, que os jovens, cujas características “não serviam” ao modelo de educação formal, reconhecido pela leitura e pela escrita, são justamente aquelas pessoas conhecedoras de múltiplas narrativas (visuais e escritas). Esses, em muitos momentos, deixaram transparecer o gosto pela leitura e por literatura, embora um tanto diferente daquela proposta no currículo escolar.

---

<sup>126</sup> É preciso mencionar que o acesso a novas tecnologias embora tenha crescido nas últimas décadas - também entre as populações mais pobres - ainda não alcança a todos os jovens, como bem salienta Bueno e Carniel, em artigo (Recursos livres, livros fechados: uma análise da dimensão interativa dos Objetos Educacionais Digitais no ensino de sociologia) publicado na revista, “Política & Sociedade”, no ano de 2015. Segundo os autores, em 2013 o número de alunos dos colégios públicos que acessavam a internet perfazia o percentual de 65%, um número considerável, mais ainda assim, não satisfatório, principalmente porque no setor privado o número chegava, no mesmo período, a 95%. Informações disponíveis em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/43979>. Acesso em: 21 de janeiro de 2017.

<sup>127</sup> Apesar de o conceito empoderamento ser considerado por alguns estudiosos do tema como polissêmico, e os mesmos fazerem menção aos modismos intelectuais em torno dessa utilização conceitual, ainda assim, acredito ser esta a melhor denominação para as ações que observei a partir da escola: jovens que utilizam as TICs no processo comunicativo e de aprendizagem, e que em posse dessas tecnologias vão construindo autonomia e emancipação - na construção dos seus conhecimentos. Empoderando-se frente a seus educadores, por intermédio do celular e na utilização da internet, meio pelo qual o jovem constrói formas de narrar e de conhecer, que retira a centralidade do conhecimento tipográfico, do livro (dominados pelos professores). Sobre o conceito empoderamento sugiro ver o texto: “Empoderamento definições e aplicações” (HOROCHOVSKI, 2006). Disponível em: <http://anpocs.org/index.php/papers-30-encontro/gt-26/gt18-22/3405-rhorochovski-emponderamento/file> Acesso em: 20 de agosto de 2016.

<sup>128</sup> A expressão protagonismo (juvenil) enquanto categoria de análise está sendo empregado neste texto, considerando as contribuições dos autores: FERRETTI; ZIBAS; TARTUCE, em artigo (“Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio”) publicado em 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22511.pdf>. Acesso em: 16 de maio de 2016.

Conforme os jovens, os gostos por leitura perpassam diversos gêneros, tais como: o romance, a poesia, a ficção, a crônica, o conto, a história em quadrinhos. Segundo José, um dos meus interlocutores, a leitura é algo que os jovens fazem geralmente em livros impressos, “leio livros que tem continuidade, sabe, tipo saga, acho que muita gente faz isso”<sup>129</sup>, “Já a internet uso para conversar com o povo, assistir um vídeo, ver um filme”. Para a estudante Larissa, aluna do 3º ano (2017), a leitura tem que ser desafiadora: “Comecei a assistir *animes*<sup>130</sup> ainda pequena na TV, foi quando iniciou o meu interesse pela literatura japonesa - o Mangá”<sup>131</sup>. “Adoro a forma, a estrutura desse tipo de livro, mexe com a gente, é bem diferente, porque, começamos a leitura pelo final do livro, é fantástico!”<sup>132</sup> O relato de Larissa, nos remete a desordenação das formas “naturais” de aprender e de ler, já que os alunos, quando tem acesso as leituras supracitadas pelos jovens não aprendem apenas de forma linear e patronizada, conforme impõe a escola de modelo tradicional. Por meio dos relatos dos jovens, podemos perceber que, não querem perder tempo com as leituras que não entendem, “com leituras sem sentido algum”, “com esses conteúdos, que nunca mais veremos”. As confirmações desses relatos ocorreram, quando alguns jovens deixaram transparecer que havia consciência da possível reprova – devido ao não comprometimento com as leituras obrigatórias da escola - mas isso, aparentava pouco importar, principalmente, quando diziam: “Eu não quero perder tempo com isso tudo, leio outras coisas, assisto filmes, jogo, leio notícias, navego na rede, e tudo isso é importante para minha formação”. Mas, afinal de contas, de que livros e filmes, esses jovens estão falando?

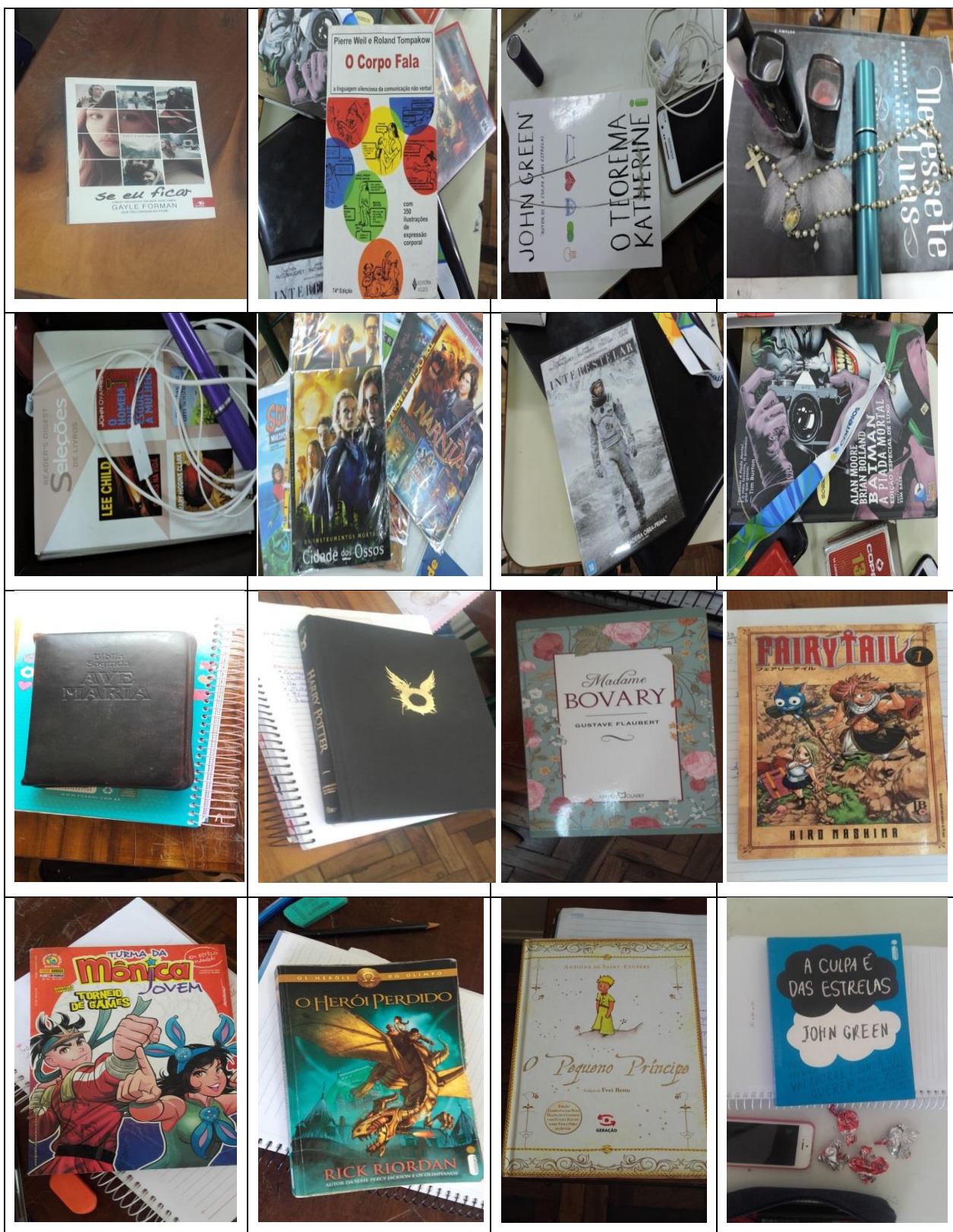
---

<sup>129</sup> Segundo as informações obtidas com os próprios alunos - entre os dia 06 e 07 de fevereiro de 2017, via o aplicativo de mensagens instantâneas, *WhatsApp* - os jovens continuam lendo livros impresso, sendo a internet utilizada para outras “coisas”: “Eu leio textos aleatórios”, “Leio notícias, uso as redes sociais”, “Uso a internet para interação com os amigos: jogos, bate-papo”, mas também, “para o estudo e para o trabalho”.

<sup>130</sup> Animação produzida em estúdios japoneses.

<sup>131</sup> Uma manifestação da história em série (história em quadrinhos japoneses).

<sup>132</sup> Larissa é um nome fictício dado a uma aluna do 3º ano, que no início do ano letivo de 2017 participou de uma atividade da aula de sociologia que versava sobre o “tipo” de leitura que os jovens fazem atualmente. Para esta atividade, cada estudante foi “desafiado” a trazer algo que lia com frequência ou o que havia lido nos últimos meses. Essa atividade foi realizada como contraprova em relação às informações obtidas via *WhatsApp* sobre o mesmo assunto.



Leituras jovens, acervo autora, 2017.

As fotos que selecionei e relacionei anteriormente referem-se a dois ensaios fotográficos que realizei com os alunos dos 3<sup>a</sup> anos <sup>133</sup>. Assim, as imagens nas quais podemos observar o celular, o fone de ouvido, o batom, o rosário ou o baralho, dizem respeito a uma das dinâmicas realizadas nas aulas de sociologia no ano de 2016. Para essa dinâmica, cada aluno ou aluna deveria trazer elementos da cultura material que melhor os representasse. Já o outro ensaio, diz respeito a uma dinâmica realizada na aula de sociologia, no ano de 2017, cujo tema foi: “O que, e como os jovens leem atualmente?”. Bom, houve algo que o instantâneo fotográfico não pode capturar: o relato dos jovens.

Alguns desses jovens, na verdade, não trouxeram nem o livro, nem o filme para que pudesse fotografar, mas relataram seus motivos. De acordo eles, não haviam trazido o material solicitado, porque não desejavam participar da dinâmica, outros, porém, disseram: “Consegui trazer o que você havia solicitado, mas não sei se irá aceitar, porque, o que leio está no meu celular”, “O que eu gostaria de mostrar a você não está aqui, está na rede, e para variar estou sem internet”. Além dessas abordagens, tínhamos o fato de que alguns jovens haviam relatado que não liam livros, mas, liam notícias, informações de todos os tipos, geralmente aquelas dispersas nas redes sociais, nos blogs e nos sites. Em suma, podemos dizer que neste contexto, não havia um tipo de leitura ou mediador único, uma vez que, estávamos tratando de uma multiplicidade de “tipos e gostos”, que perpassam esse grupo etário que denominamos jovens.

A realização dessas dinâmicas, mas principalmente, a captura desse momento pelo instantâneo fotográfico, permitiu-me observar o que os jovens leem. Entretanto, o que vi, são leituras não “privilegiadas” pela escola. Observei que, em boa parte do tempo, se ignora as possibilidades “dadas” pelas mediações tecnológicas, principalmente se essas vierem pelas mãos dos jovens. Isto tudo tem ocasionado uma contradição, entre o que o jovem deseja e faz, e o que a escola impõe. Cabe ressaltar, que a não utilização das mídias, em sala de aula, pelos professores (as), por exemplo, não ocorre simplesmente pela rejeição das tecnologias, mas, pela falta de uma infraestrutura adequada <sup>134</sup> - situação evidenciada no colégio Bárbara Domingues. Outra questão que considero relevante é o fato de que muitos dos livros dos quais os jovens

---

<sup>133</sup>As fotos selecionadas e distribuídas anteriormente dizem respeito principalmente aos filmes e aos livros trazidos pelos jovens para a escola, com o objetivo de participarem das dinâmicas realizadas nas aulas de sociologia. Essas dinâmicas ocorreram no início do ano letivo de 2016 e de 2017 e contavam com a participação de mais de 70% dos alunos de cada uma das turmas envolvidas nesses trabalhos.

<sup>134</sup>O colégio “Bárbara Domingues”, por exemplo, iniciou o ano letivo de 2017, com apenas 06 computadores funcionando adequadamente no laboratório de informática. Sem contar, com a dificuldade relacionada ao uso da internet - devido ao excesso de usuários.



mencionaram nas dinâmicas, realizadas nas aulas de sociologia, são produções cinematográficas<sup>135</sup>, ou tem grandes chances de tornarem-se uma.

Pois bem, é sabido que os gêneros de leituras capturadas pelas imagens fotográficas, não são aceitos pela escola, que, em certa medida, as desqualificam. Isto ocorre, porque a escola organiza-se com base na leitura e na escrita (PEREIRA, 2015), acadêmica e clássica, detentora do conhecimento dito “verdadeiro”, pronto e acabado, que compõem geralmente o livro didático impresso - que é adotado, conforme observei, na maioria das vezes, como único recurso para as práticas educativas. Toda esta situação levanta a seguinte questão: como sair desse processo angustiante, no qual professores e alunos parecem estar em uma “Torre de Babel”? Isto é, onde todos falam, ouvem, mas ninguém se entende?

É preciso que compreendamos que na escola onde o conhecimento é igualado com a informação e desvinculado da vida ou do comportamento cotidiano, a regra de ouro é obediência, é a disciplina (CARNIEL; RUGI, 2012, p. 126). Contudo, o jovem que tem acesso a outras formas narrativas, que perpassam, sobretudo, o espaço liso do qual nos fala Pais (2006), constituem-se a partir de outras formas de ler, e de saber: as novas sensibilidades construídas pela mediação tecnológica. Essa contradição, entre o que a escola impõe, e o que a juventude deseja, é uma das situações que têm propiciado o afastamento cada vez maior, do jovem, acerca do tipo leitura atribuída (imposta) pela escola. Nesse processo, os jovens empoderaram-se por outros mecanismos, outros modos de comunicação. De modo que, o empoderamento individual passa a ser percebido em uma perspectiva em que se parte do individual e do local, e pode-se chegar ao coletivo, e a instâncias mais globais. Isso fica manifesto, quando “indivíduos singulares se autopercebem como detentores de recursos que lhes permitem influir nos e mesmo controlar os cursos de ações que lhes afetam” (HOROCHOVSKI; MEIRELLES, 2007, p. 495).

Todo esse processo que é comunicativo, intercambiante e com fronteiras mais fluidas, tem contribuído para a desconstrução do “poderio” docente. Pois, “apesar de ainda manter o monopólio acadêmico, a escola perdeu o monopólio cultural, com uma concorrência cada vez maior da cultura de massas e da circulação social das informações” (DAYRELL, 2007, p. 1117). Alguns professores parecem intimidados, por não serem mais os únicos detentores do conhecimento. Em contrapartida, entendendo o processo, tantos outros se abrem para a utilização “dos meios”, sobretudo, na construção de suas aulas. Todavia, isto não significa que tais práticas – as ações educativas, que fogem do padrão quadro giz, e que incluem as recentes

---

<sup>135</sup> “A saga crepúsculo”, “A menina que roubava livros”, “A culpa é das estrelas”, são exemplos dos livros que foram apresentados nestas dinâmicas, e que, por sua vez, tornaram-se adaptações cinematográficas.

tecnologias em sala de aula<sup>136</sup>, deixem de estar sob os holofotes da negatividade, da brincadeira e da aula não dada. Conforme observei, esse olhar estereotipado em torno da aula mediada pelas mídias, tem implicado no processo de burocratização dos docentes. Isto é, na aderência das normas, que organizam o modelo tradicional de educação. Essa situação contribuiu para o abandono, por parte dos professores, de algumas práticas educativas, geralmente, aquelas mais condizentes com as realidades dos jovens. Isso ocorre, conforme vimos, devido às coerções coletivas<sup>137</sup> que os docentes sofrem no sentido de manterem (“atuante”) o modelo de escola ainda vigente.

As contradições e os conflitos apresentados na escola, e de modo mais geral, em nossa sociedade, são frutos do momento de descentramento em que estamos vivendo. Pois, existe “um complexo de processos e forças de mudanças, que, pode ser sintetizado pelo conceito globalização” (HALL, 2003, p. 67). Esses processos atuam em escala global, atravessando fronteiras, integrando e conectando comunidades e organizações em novas possibilidades de tempo e espaço, tornando o mundo mais interconectado - apesar das dificuldades relacionadas à infraestrutura das escolas públicas: a falta de sinal para o uso da internet, a falta de computadores em boas condições, entre outros. Em meio a essas mudanças e a aparente “desordem”, os jovens alunos anunciam uma nova ordem que a instituição escolar ainda insiste em negar (DAYRELL, 2007, p. 1121): o descentramento, que retira o conhecimento de seus dois lugares sagrados, dos livros e da escola, processo que, segundo Martín-Barbero (2014-a, p. 126), não virá a substituir o livro, mas descentrar a cultura ocidental de seu eixo letrado.

As TICs enquanto elementos da cultura material fazem parte dos processos de sociabilidades e de comunicação na contemporaneidade. Esses elementos enquanto mediadores trouxeram, e certamente continuam trazendo, mudanças significativas para a vida cotidiana, não só do jovem, mas de todos nós. É partindo desse entendimento, e considerando que uma hipótese não seja apenas passível de teste, mas também compatível com pelo menos uma parte do conhecimento científico produzido (JUDITH; MAZZOTTI; ALVES, 2002, p. 70), que

---


<sup>136</sup> Infelizmente a apresentação de filmes, de documentários, assim como, a utilização da internet para a pesquisa são muitas vezes, denominados como práticas escolares: do “passar tempo”, do “não fazer nada”, do “fingir que leciona, enquanto fingem que aprendem”.

<sup>137</sup> No caso desta instituição em específico, houve, e acredito que ainda há, uma tendência a proibição dos aparelhos eletrônicos, incluindo obviamente o celular. A proibição consta nas práticas cotidianas, como também no regimento escolar. Presenciei um momento, pelo que percebi rotineiro, em que uma das gestoras entrou na sala no decorrer de uma aula para falar com os jovens, e durante a sua fala acabou tomando das mãos de um dos jovens o seu celular. Este pego de surpresa ficou sem reação, e claramente chateado. O que percebi na cena, diga-se de passagem, um tanto dramática, foi que, a simples presença do aparelho já abala a autoridade da gestora (que também é professora).

realizei essa investigação de campo na, da escola, e a partir dela<sup>138</sup>, a luz dos teóricos mencionados neste trabalho. Contudo, a “prova” do tipo “eu estive lá” deve aparecer por intermédio das narrativas nativas (visuais e escritas), que contribuíram sobremaneira para a construção desta etnografia - o “estar aqui” (GEERTZ, 2013, p. 64): um exercício de escrita, no qual, foi preciso deixar de lado a minha concepção sobre o nativo, para buscar nas experiências desses “outros” a sua própria concepção de “eu”, de ser jovem.

---

<sup>138</sup> Mesmo considerando a escola como unidade empírica de investigação, é preciso reconhecer que os elementos não escolares penetram, conformam, e são criados no interior da instituição. Merecendo também serem investigados (Sposito, 2003, p. 215). O trabalho de Sposito (2003), nos permitiu recorrer ao estudo desenvolvido por William Foot Whyte, “Street Corner Society”(Sociedade de esquina), (1943). Já que, neste trabalho, o autor evidencia formas diferentes de agrupamentos entre os jovens, dependendo ou não da presença da escola. Segundo Sposito (2003, p. 218-219), Whyte já apontava para a importância da experiência escolar na formação dos coletivos juvenis, mesmo para aqueles com pouca permanência na escola. A reflexão que Sposito (2003) faz sobre o trabalho de Whyte fica evidente no capítulo II (Chick e seu clube), do livro: “Sociedade de esquina” (2005), quando o autor versa sobre a divisão dos grupos por grau de instrução: os rapazes formados, e os não formados. Pelos motivos já apresentados observei a necessidade do rompimento dos “muros” escolares também por minha parte, pois é neste ir e vir, entre a escola e tudo mais que a circunda que conheci as juventudes e a suas relações com as TICs.



Noite estrelada: uma perspectiva nativa<sup>139</sup>

## Considerações finais

Tempo encerrado, fecho minha lente,  
encosto minha câmera

---

<sup>139</sup> Pintura realizada por um aluno, e cedida posteriormente para compor o acervo da biblioteca do Colégio.

Próximo do fim. Era sábado, desci por entre os corredores e cheguei ao lugar de encontro. Estávamos em aproximadamente 40 pessoas, mas faltava gente. Busquei um acento, olhei em frente, o que vi não era poesia, mas me perdi nos movimentos marcados pelos jogos de luz e sombra. Era então noite, havia uma porção de corpos celestes que se movimentavam angustiadamente. Eu entrara no embalo. De repente, ouvi alguém: “Pessoal, por favor, prestem atenção!” Rapidamente, meus sentidos voltaram ao lugar. Olhei em volta, alguns fixavam os olhares em frente, para aquela que pretendia enunciar, o restante, balbuciava, ria, olhava para o celular. Bem, não era a sala de aula, nem tão pouco os jovens. Éramos simplesmente nós.

A pesquisa etnográfica desenvolvida entre os jovens mostrou-me muitas coisas, entre elas, a possibilidade de olhar para o espelho. Já que, olhando para o “outro” (para os jovens) pude enxergar a mim mesmo (a nós, os professores). Para, além disso: a compreensão acerca do universo nativo constituiu-se por um artesanato intelectual (MILLS, 2009), uma construção bastante engenhosa e cotidiana, na qual se sobrepôs teoria e vivência. Nesse processo, emergiu a elaboração de uma narrativa etnográfica estruturada a partir das narrativas orais, escritas e fotográficas. As narrativas foram capturadas em campo por uma pesquisadora nativa, que buscou evidenciar o concreto vivido, pelo que viu, e pelo que sentiu.

Esta etnografia desenvolveu-se por intermédio de um estudo de caso etnográfico, com a “participação observante” e com a captura das narrativas que compunham os trabalhos escolares, desenvolvidos pelos jovens nas aulas de sociologia, sobretudo, nas atividades: “Identidade e Imagem”, “Caderno Viajante” e “Autobiografias”. A análise das narrativas contidas nestes trabalhos, sobretudo, das fotografias, permitiram-me descobrir, refletir e narrar, acerca dessas realidades sociais.

As fotografias, os relatos orais e descritivos, assim como as memórias levaram-me a determinados caminhos, a situações muitas vezes desconhecidas; a refletir sobre o universo nativo, que para mim era familiar, mas não conhecido (VELHO, 1999). Neste intenso processo de pesquisa, em que o ser professora misturou-se ao ser pesquisadora, e por intermédio das metodologias de ensino supracitadas, pude “ver” o universo nativo, para “dizer” melhor sobre ele: que as recentes tecnologias fazem parte da representação jovem, e que perpassa, portanto, as suas ações cotidianas. Por intermédio das TICs, os jovens estabelecem vínculos, constroem relações, produzem conhecimento e se comunicam. Conforme observei, o celular pode muitas vezes, passar por despercebido, invisível, pois existe certa naturalização acerca desse objeto, que carrega consigo certa ambiguidade entre a materialidade e a imaterialidade. Por intermédio dos corpos e na utilização da cultura material, das TICs, os jovens constituem o social.

Nesta etnografia as fotografias foram tomadas como construções sociais, produzidas e experimentadas pelos jovens. Elas contribuíram para a construção descritiva, interpretativa e narrativa acerca dos fenômenos sociais apresentados na escola, e que foram representadas aqui, pelos ganhos de realidades “produzidas” pelo instantâneo fotográfico. As fotografias foram tomadas, em muitos momentos, como narrativas autônomas, como “descrições densas”, acerca dos fatos vivenciados pelos atores sociais, sejam eles, coisas ou pessoas - ou ambos em relação.

Os atos de fotografar e deixar ser fotografada contribuíram para a minha aceitação entre os “nativos”, principalmente se eu os fotografasse com o celular. Durante a pesquisa, foi preciso recorrer muitas vezes ao celular para que eu pudesse aproximar-me dos jovens. Isto ocorreu porque eles esquivavam-se todas às vezes que tentei capturar as imagens com a câmera fotográfica. Essa situação revelou a não familiaridade dos jovens com o objeto: máquina fotográfica. A não aceitação dela como mediador, tornou-se manifesto, indicando a necessidade para que eu mudasse a estratégia de pesquisa.

Percebi que, embora os jovens utilizassem os celulares e outras tecnologias de modo recorrente em suas práticas cotidianas, isto não os tornava elementos de proeminência no processo formador do que é ser jovem, ao menos, para o próprio jovem. Isto ocorreu, em parte, devido a naturalização com que vivenciam as TICs. Por intermédio das recentes tecnologias os jovens constroem novos modos de ser, saber, imaginar e de narrar, o que tem dificultado o relacionamento com alguns professores. Isto ocorre, porque a escolar é ainda hoje marcada pelo disciplinamento “dos corpos e das mentes”. A instituição escolar nega-se a enxergar que o conhecimento letrado, e o livro, perdeu a centralidade ordenadora.

As informações adquiridas, a interpretação, bem como a codificação dessas informações para uma linguagem acadêmica e científica, compôs processos importantes para a apresentação dos resultados dessa pesquisa. Digo isto, porque durante o desenvolvimento desse trabalho estive empenhada na reflexão sobre a escrita etnográfica e os seus percalços. Como antropóloga, busquei o reconhecimento e a validação do meu trabalho, mas sempre fiquei preocupada com o findar da pesquisa, com a apresentação dos resultados. Ressalto isto, porque acredito que cabe a pesquisadora, a divulgação do seu trabalho, sobretudo, para aqueles (as), que abriram espaços em suas vidas, para que pudéssemos espionar. Apresentaram suas experiências cotidianas, suas intimidades, falaram e deixam-se fotografar. Adentrei suas vidas por meio da oralidade, da escrita e das imagens de álbuns familiares (dos *selfies*). Vi, e vivi seus dramas, suas emoções. Todas essas minúcias, situações tão íntimas, que foram reveladas pelos relatos e pela “lente” da espectadora, neste caso, uma professora.

Diante de todas essas experiências vividas, restaram-me questionamentos que a pesquisa não pode sanar, talvez, em virtude do recorte estabelecido. Falemos apenas de um: seria correto não devolver a essas pessoas, suas próprias trajetórias construídas? As vidas, as práticas culturais, as coisas, e as pessoas possibilitam legitimidade aos nossos trabalhos - que se produzem a luz do conhecimento elaborado espontaneamente nos contextos sociais estudados. É, a partir do conhecimento comum, do senso comum (SANTOS, 2010) que se estruturam saberes, que na maioria das vezes, são colocados atrás de “muros tão altos” que impossibilitam o retorno às comunidades, aos grupos ou as tribos estudadas. Diante disso, é que acredito que os resultados obtidos durante esta pesquisa precisam ser deslocados desse âmbito restrito, em que somente os pares de uma área específica, do saber acadêmico, têm acesso. Talvez, a solução esteja em uma “antropologia pública” no sentido em que seja possível o retorno do conhecimento produzido acerca das populações estudadas. Pois, durante muito tempo “nós, acadêmicos, cientistas, etnógrafos” tornamos inteligível para academia o conhecimento produzido espontaneamente e dito senso comum. Chegou a momento de fazer o caminho inverso, e tornar inteligível à sociedade àquilo que produzimos a respeito dela (BURAWOL; BRAGA, 2009).

Este é o recorte que minha lente permitiu: um olhar cruzado, desde dentro como professora, e de fora como antropóloga, sendo dentro e fora ao mesmo tempo. Cabem ainda tantos outros recortes, que possam costurar de forma imagética, ou não, “estas realidades juvenis” que estão em constantes movimentos: fluidos, voláteis, efêmeros e reversíveis. Encosto minha câmera, fecho minha lente. Farei isso por um tempo, na esperança que tantas outras possam se abrir: click, click (...) continuando o inventário acerca das múltiplas maneiras de ser jovens.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Marcos; ARISI, Bárbara; AURELIANO, Waleska. “Antropofagia”: Capturando imagens indígenas na Rio+20. **Cadernos do LEME**, Campina Grande, vol. 4, nº 2, p. 69 – 83. Jul./Dez. 2012. Disponível em: <http://www.leme.ufcg.edu.br/cadernosdoleme/index.php/e-leme/article/view/80/57>. Acesso em: 18 de agosto de 2016.

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de. “Zoar e ficar”: novos termos da sociabilidade jovem. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas de afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. **Fotoetnografia da Biblioteca Jardim**. Porto Alegre: Editora da UFRGS: Tomo Editorial, 2004. 319 p.

\_\_\_\_\_. **Fotografia**. Porto Alegre. Funproarte – Secretaria Municipal de Cultura; Palmarinca; Tomo editorial, 1997. 140 p.

ARROYO, M. Repensar o Ensino Médio: por quê? In: **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo** / Juarez Dayrell, Paulo Carrano, Carla Linhares Maia, organizadores. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em [http://educacaointegral.org.br/wpcontent/uploads/2015/01/livro\\_completo\\_juventudee-ensino-medio\\_2014.pdf](http://educacaointegral.org.br/wpcontent/uploads/2015/01/livro_completo_juventudee-ensino-medio_2014.pdf). Acesso em: 18 de janeiro de 2016.

BERGER, Peter; Luckmann, Thomas. **A Construção social da realidade**. Petrópolis, Vozes, 2004.

BALANDIER, Georges. Pais e filhos primogênitos e caçulas. In: **Antropológicas**. São Paulo, Cultrix. Ed. da Universidade de São Paulo, 1976.

BARBOSA, Alexandre F. (Org.). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2014** [livro eletrônico]. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015. 6,5 Mb ; PDF. Disponível em: [http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Educacao\\_2014\\_livro\\_eletronico.pdf](http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Educacao_2014_livro_eletronico.pdf). Acesso em: 10 de fevereiro de 2017.

BARBOSA, Lívia. **Sociedade de Consumo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2004.

BARTHES, Roland. **A câmara clara: notas sobre a fotografia**. [ed. especial]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. 106 p.

BENJAMIM, Walter. A fotografia. In: **Passagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG, São Paulo: Imprensa oficial do Estado de São Paulo, 2009.

BIAZUS, Paula de Oliveira. (Resenha) Fotoetnografia da biblioteca jardim. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 12, n. 25, p. 301-306, jan./jun. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ha/v12n25/a18v1225>. Acesso em: 17 de agosto de 2016.

BOURDIEU, Pierre. “A ilusão biográfica”. In: AMADO e FERREIRA (org.). **Usos e abusos da história oral**, 6ª Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p.183-191.

BRAGA, Ruy; Burawoy, Michel. **Por uma sociologia pública**. São Paulo: Alameda, 2009. p 15-66; 255-265.

BUENO, Zuleika de Paula; Carniel, Fagner: Recursos livres, livros fechados: uma análise da dimensão interativa dos Objetos Educacionais Digitais no ensino de sociologia. **Política & Sociedade** - Florianópolis - Vol. 14 - Nº 31 - Set./Dez. de 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/43979>. Acesso em: 21 de janeiro de 2017.

CAIUBY NOVAES, Sylvia. A construção de imagens na pesquisa de campo em antropologia. **Illuminuras**, Porto Alegre, v.13, n.31, p.11-29, jul./dez. 2012. Disponível em:



<http://seer.ufrgs.br/iluminuras/article/viewFile/36791/23802>. Acesso em: 08 de fevereiro de 2017.

\_\_\_\_\_. Funerais entre os Bororo: imagens da refiguração do mundo. **Rev. Antropol.** v.49 n.1 São Paulo jan./jun. 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S003477012006000100009&lng=pt&rm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003477012006000100009&lng=pt&rm=iso&tlng=pt). Acesso em: 17 de agosto de 2016.

CAMPOS, Judas Tadeu de. Festas juninas nas escolas: lições de preconceito. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 589-606, maio/ago. 2007 589. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a15v2899.pdf>. Acesso em 27 de agosto de 2016.

CARNIEL, Fagner; RUGGI, Lenita. Do Fracasso da literatura ao sucesso do leitor: notas sobre leitura e ensino. In: **A sociologia em sala de aula: diálogos sobre ensino e suas práticas**. Org. (CARNIEL, Fagner; FEITOSA, Samara). Base Editorial – Curitiba: Base editorial, 2012. p 116-126.

COLLIER JR, John. **Antropologia visual: A fotografia como método de pesquisa**. São Paula, EPU, Ed. da Universidade de São Paulo, 1973. 208 p.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

\_\_\_\_\_. A escola faz as juventudes? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>. Acesso em: 15 de fevereiro 2016.

DAYRELL, Juarez; MELO, L. C. M.; SOUZA, G. S. Escola e juventude: uma relação possível. **Paidéia** (Belo Horizonte), v. 12, p. 161-186, 2012. Disponível em: <http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/1584>. Acesso em: 18 de dezembro de 2015.

DAWSEY, John C. Teatro dos “Bóias-Frias”: repensando a antropologia da performance. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 11, n. 24, p. 15-34, jul./dez. 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-71832005000200002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832005000200002). Acesso em: 27 de agosto de 2016.

DEBERT, Guita Grin. A Cultura adulta e a juventude como valor. Texto apresentado no **ST Imagens da modernidade: mídia, consumo e as relações de poder**, Caxambu, 2004. Disponível em: [http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=3991&Itemid=319](http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=3991&Itemid=319). Acesso em: 07 de agosto de 2015.

DOREA, Joana De Conti. Fotografia e etnografia: reflexões sobre as fotografias etnográficas de Pierre Fatumbi Verger. **Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis**, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92976>. Acesso em: 20 de abril de 2016.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007. Disponível em: <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/254.pdf>. Acesso em: 21 de janeiro de 2016.

ECKERT, Cornelia e ROCHA, Ana Luiza. Etnografia de rua e câmera na mão. **Revista Eletrônica Studium**. Disponível em: <http://www.studium.iar.unicamp.br/oito/2.htm>. Acesso em: 18 de agosto de 2016.

EUGENIO, Fernanda. Corpos voláteis: estética e amor no universo gay. In: AMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas de afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. pp. 158 – 176.

EVANS-PRITCHARD, E.E. **Os Nuer**: uma descrição do modo de subsistência e das instituições políticas de um povo nilota. São Paulo: Perspectiva, 2013. 276 p.

FRANK, Anne. **O diário de Anne Frank**. 51ª. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2015. 414 p.

FERRETTI, Celso, J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22511.pdf>. Acesso em: 16 de maio de 2016.

GARCÍA CANCLINI, Nestor. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. 385 p.

GEETZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2014. 213 p.

\_\_\_\_\_. **Obras e vidas**: o antropólogo como autor. 3ª ed. Editora: UFRJ, 2009. pp. 11 – 39; 170 – 193.

\_\_\_\_\_. **O saber Local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. 13º ed. Petrópolis, Rj: Editora Vozes, 2013. 255 p.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. 4ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012. 124 p.

GOLDENBERG, Mirian. O discurso sobre o sexo: diferenças de gênero na juventude carioca. In: AMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas de afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. pp. 25 - 41

GODOLPHIM, Nuno. A fotografia como recurso narrativo: problemas sobre a apropriação da imagem enquanto mensagem antropológica. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 1, n. 2, p. 161-185, jul./set. 1995. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/ppgas/ha/pdf/n2/HA-v1n2a13.pdf>. Acesso em: 23 de janeiro de 2017.

GURAN, Milton. Fotografar para descobrir, fotografar para contar. Trabalho apresentado na **II Reunião de Antropologia do Mercosul**, Uruguai, novembro de 1997. Disponível em: <https://renatoathias.wordpress.com/leituras/fotografar-para-descobrir-fotografar-para-contar/>. Acesso em: 17 de Janeiro de 2017.

HALBWCHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003. 224 p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós- modernidade**. 7ª. Ed. Rio de janeiro: DP&A,

2003. 97 p.

HOROCHOVSKI, Rodrigo Rossi. Empoderamento definições e aplicações. **30º Encontro anual da ANPOCS**. GT. Poder político e controles democráticos, 2006. Disponível em: <http://anpocs.org/index.php/papers-30-encontro/gt-26/gt18-22/3405-rhorochovski-empoderamento/file> Acesso em: 20 de agosto de 2016.

HOROCHOVSKI, Rodrigo Rossi; MEIRELLES, Giselle. Problematizando o conceito de empoderamento. **Anais do II Seminário Nacional Movimentos Sociais, Participação e Democracia** 25 a 27 de abril UFSC, Florianópolis, Brasil, 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/ELIANE/Downloads/Texto+1.+Conceito+de+Empoderamento.pdf>. Acesso em: 23 de agosto de 2016.

HARAWAY, Donna. Manifesto Ciborgue: Ciência, tecnologia feminismo-socialista do final do século XX. In: TADEU, Tomaz (Org.). **Antropologia Ciborgue: as vertigens do pós-humano**. 2ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 126 p.

JORDÃO, Patrícia. A antropologia pós-moderna: uma nova concepção da etnografia e seus sujeitos. **Revista de iniciação científica da FFC**, v.4, n.1, 2004. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/view/69/71>. Acesso em: 19 de dezembro de 2016.

JUDIT, Alda; MAZZOTTI, Alves; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

LAPLANTINE, François. **Aprender antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 2007. 205 p.

LEGEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet**. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 6ª ed. Tese de doutorado, 1995.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet: em direção de uma cibercultura planetária**. São Paulo:Paulos, 2010. 258 p.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed 34, 1999. 264 p.

LUVIZOTTO, Caroline Kraus. Modernidade e modernidade tardia. In: **As tradições gaúchas e sua modernidade tardia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: [http://culturaacademica.com.br/\\_img/arquivos/%7BCF61DE3E-5F0F-4C8A-B392-A3002D3FE81F%7D%20As%20tradicoes%20gauchas%20e%20sua%20racionalizacao%20na%20modernidade%20tardia-digital.pdf](http://culturaacademica.com.br/_img/arquivos/%7BCF61DE3E-5F0F-4C8A-B392-A3002D3FE81F%7D%20As%20tradicoes%20gauchas%20e%20sua%20racionalizacao%20na%20modernidade%20tardia-digital.pdf). Acesso em: dia 25 de Agosto de 2016.

KOFES, Suely. **Uma trajetória, em narrativas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. 192 p.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 17, n. 49. São Paulo, junho de 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v17n49/a02v1749.pdf>. Acesso em: 25 de maio de 2016.

MALINOWSKI, Bronislaw Kasper. **Argonautas do pacífico ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. 424 p.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014 - a. 155 p.

\_\_\_\_\_. **Dos meios as mediações**: comunicação cultura e hegemonia. 6ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009. 356 p.

\_\_\_\_\_. Tecnologias: inovações culturais e usos sociais. In: **Ofício de Cartógrafo**: Travessias latino-americanas da comunicação na Cultura. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 2004.

\_\_\_\_\_. Diversidade em convergência. **Matrizes**. V. 8 - Nº 2 jul./dez, São Paulo – Brasil, 2014 - b. p. 15 – 33. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v8i2p15-33> . Acesso em: 25 de agosto de 2016.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. São Paulo: Contexto, 2008. 205 p.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRARO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/2910/1664>. Acesso em: 02 de Fevereiro de 2017.

MATA, Roberto da. O ofício do etnólogo, ou como ter anthropological blues. **Boletim do museu nacional**, nº 1 Nova série: Rio de Janeiro, 1974. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/51433408/DAMATTA-Roberto-O-oficio-de-etnologo-ou-como-ter-anthropological-blues>. Acesso em: 21 de julho de 2016.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão das trocas nas sociedades arcaicas. In: **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003. pp. 183 - 314

\_\_\_\_\_. As técnicas do corpo. In: **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003. pp. 399 – 422.

MILLER, Daniel. **Trecos, troços e coisas**: estudos antropológicos sobre a cultura material. Rio de Janeiro: Zahar, 2013. 244 p.

MILLS, Charles Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MACHADO, Mônica. Daniel Miller: “a antropologia digital é o melhor caminho para entender a sociedade moderna”. Entrevista. Revista do programa avançado de cultura contemporânea, **Z Cultural**, ano X 01, 1 semestre de 2015. Disponível em: [http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/wp-content/uploads/2015/05/Daniel-Miller\\_-%E2%80%9CA-Antropologia-Digital-%C3%A9-o-melhor-caminho-para-entender-a-sociedade-moderna%E2%80%9D-\\_-Revista-Z-Cultural.pdf](http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/wp-content/uploads/2015/05/Daniel-Miller_-%E2%80%9CA-Antropologia-Digital-%C3%A9-o-melhor-caminho-para-entender-a-sociedade-moderna%E2%80%9D-_-Revista-Z-Cultural.pdf). Acesso em: 26 de agosto de 2016.

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: AMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas de afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. pp. 105 – 120.

OLIVEIRA, Amurabi. Etnografia na escola? Cultura e pesquisa. In: **A sociologia em sala de aula: diálogos sobre o ensino e suas práticas**. (Orgs) CARNIEL, Fagner; FEITOSA, Samara. Base editorial – Curitiba: Base editorial, 2012. pp. 86 – 98.

\_\_\_\_\_. **Ensino de sociologia: desafios epistemológicos para o Ensino Médio**. In: Revista Espaço Acadêmico – nº 119 – Abril de 2011. Disponível em <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/11758/6865> Acesso em 22 de abril de 2017.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo**. 2ª ed. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora UNESP, 2000. pp. 17 – 35.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2005. 234 p.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In. ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (orgs). **Culturas jovens: novos mapas de afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. pp. 7 – 21.

\_\_\_\_\_. O mundo dos quadrinhos: o agir da obliquidade. In. ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; PAIS, José machado (orgs.). **Criatividade, juventude e novos horizontes profissionais**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012. pp. 143 – 185.

PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. **Diretrizes Curriculares da educação básica de sociologia**. Paraná, 2008. 111 p.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. **“A maior Zueira”**: experiências juvenis na periferia de São Paulo. Tese (Doutorado em antropologia social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Doi: 10.11606/T.8.2010.tde-17112010-141417. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-17112010-141417/pt-br.php> . Acesso em: 11 de março de 2016. 262 p.

\_\_\_\_\_. Aprendendo a ser jovem: a escola como espaço de sociabilidade juvenil. Recife: **XIII Congresso Brasileiro de Sociologia**, 2007. Disponível em: [www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com...](http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com...) Acesso em: 28 de janeiro de 2016.

\_\_\_\_\_. Escritas dissonantes: escolarização, letramentos, novas tecnologias e práticas culturais juvenis. **Horizontes Antropológicos**. [online]. 2015, vol.21, n.44, pp.81-107. ISSN 0104-7183. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832015000200005>. Acesso dia 20 de abril de 2017.

ROCHA, Ana Luiza da; ECKERT, Cornélia. Etnografia saberes e práticas. In: (Orgs) PINTO, Célia Regina Jardim; GUAZZELLI, César Augustos Barcellos. **Ciências Humanas: pesquisas e métodos**. Porto Alegre: editora da universidade, 2008. Disponível em:

<http://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/9301/5371>. Acesso em: 26 de janeiro de 2017.

ROSISTOLATO, Rodrigo. “Você sabe como é, eles não estão acostumados com antropólogos!”: uma análise etnográfica da formação de professores. **Pro-Posições**, v. 24, n. 2 (71), p. 41-54, maio/ago. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v24n2/v24n2a04.pdf>. Acesso em: 25 de novembro de 2015.

ROSISTOLATO, Rodrigo. O espaço escolar: leituras sociológicas. In: **A sociologia em sala de aula: diálogos sobre o ensino e suas práticas**. (Orgs) CARNIEL, Fagner; FEITOSA, Samara. Base editorial – Curitiba: Base editorial, 2012. pp. 9 – 28.

SAID, Edward W. **Fora do lugar: Memórias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. 429 p.

SAMAIN, Etienne. “Ver” e “dizer” na tradição etnográfica: Bronislaw Malinowski e a fotografia. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 1, n. 2, p. 23-60, jul./set. 1995. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ppgas/ha/pdf/n2/HA-v1n2a04.pdf>. Acesso em: 18 de agosto de 2016.

\_\_\_\_\_. Quando a fotografia (já) fazia os antropólogos sonharem: O jornal La Lumière (1851 -1860). **Revista de antropologia**, São Paulo, USP, 2001, v. 44 nº2. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-77012001000200003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012001000200003). Acesso em: 20 de dezembro de 2016.

SANTOS, Boa Ventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2010. 92 p.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. In: **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf>. Acesso em: 21 de janeiro de 2017.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. 222 p.

SILVA, Wagner Gonçalves da. **O antropólogo e sua magia: trabalho de campo e texto etnográfico nas pesquisas antropológicas sobre religiões afro-brasileiras**. São Paulo: Editora da universidade do Estado de São Paulo, 2006. 194 p.

SIQUEIRA, Paula; LIMA, Tânia Stolze. “Ser afetado”, de Jeanne Favret-Saada. **Cadernos de campo nº 13**: 155- 161, 2005. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/viewFile/50263/54376>. Acesso em: 29 de agosto de 2016.

SONTAG, Susan. **Sobre fotografia**. São Paulo: Companhia das letras, 2004. 223 p.

SPOSITO, Marília Pontes. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. **Revista USP**. Seção Textos, n. 57, pp. 210-26, mar.-mai./2003. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/33843>. Acesso em: 25 de janeiro de 2015.

SPOSITO, Marília Pontes. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, S. Paulo, 5(1-2): 161-178, 1993 (editado em nov. 1994). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v5n1-2/0103-2070-ts-05-02-0161.pdf>. Acesso em: 16 de julho de 2016.

STRATHERN, Marily. **Fora de Contexto: as ficções persuasivas na antropologia**. In: **O efeito etnográfico**. São Paulo: Cosac Naify, 2014. pp. 159 – 239.

\_\_\_\_\_. **Fora de contexto: as ficções persuasivas na antropologia [seguido de comentários e respostas]**. São Paulo: Terceiro nome, 2013. P. 137 – 152.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria da mídia**. 12ª ed. Petropolis, Rj: Vozes, 2011. pp. 359 p

TURNER, Victor. **Dramas, campos e metáforas: ação simbólica na sociedade humana**. Niterói: Ed.UFF, 2008. 278 p.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. pp. 122 – 132.

\_\_\_\_\_. **Juventudes, projetos e trajetórias na sociedade contemporânea**. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (orgs). **Culturas jovens: novos mapas de afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. pp. 192 – 200.

WHYTE, William Foote. **Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005. 390 p.

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

APPADURAI, Arjun. **A vida social das coisas: as mercadorias sob uma perspectiva cultural**. Niteroi: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2008. 399 p.

ARÌES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006. 196 p.

CAVALHEIRO, Andreia de Moraes. **Alma e Corpo: um estudo sobre a mente, sofrimento e deficiência**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-13032017-110139/pt-br.php> Acesso em 21 de abril de 2017.

FAGNER, Carniel. **A invenção pedagógica da surdez: sobre a gestão estatal da educação especial na primeira década do século XXI**. Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/107413/319878.pdf?sequence=1>. Acesso em: 29 de agosto de 2016.

## SITES CONSULTADOS

(IBOPE) <http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/por-que-tanta-exposi%C3%A7%C3%A3o>

(IBGE) <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php>

<http://ibge.gov.br/cidadesat/painel/historico.php?lang= EN&codmun=411750&search=parana%7Cpaicandu%7Cinphographics:-history>

**PARANÁ. Casa civil sistema estadual de legislação.** Dispõe sobre a proibição do uso de aparelhos/equipamentos eletrônicos em salas de aula para fins não pedagógicos no Estado do Paraná. Disponível em:

<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=123359>.

Acesso em: 20 de fevereiro de 2016.

## GLOSSÁRIO (JUVENTUDES NA ESCOLA)

**Bater uma Xepa:** Almoçar

**Bolado:** Chateado.

**Bugar/ bugou:** travar o jogo, não entendeu algo, parar no tempo.

**Cabuloso:** Esquisito

**Cola lá:** Vai lá.

**Colando:** Estou chegando.

**Comédia:** Quando a pessoa é engraçada.

**Crush:** uma pessoa que você gosta, mas ela não sabe.

**Da hora:** Muito Bonito, é algo que está na moda.

**Dar um perdido:** Despistar alguém.

**Deu Mancada:** fez algo que alguém não gostou.

**Eita preula:** Fiquei impressionado.

**Farofa:** Significa que a pessoa é uma “besta”, uma criança. (Exemplo) “ ho seu farofa”.

**Fica na moral:** Fica quieto, calado.

**Já é:** Concorda com algo.

**Massa:** Legal.

**Não bota fé:** Não acredita.

**Nub (Noob):** Não sabe de nada, não sabe jogar, um iniciante.

**Paga Pau:** Puxa saco.

**Paia:** Chato.

**Parsa:** é um amigo fiel, que você pode confiar.



**Pegou ar:** ocorre quando fazemos uma piada ou uma brincadeira com um amigo, e ele não gosta, então, para de falar com você.

**Queimou meu filme:** Fizeram fofoca a meu respeito.

**Rasga daqui:** Sai correndo, saia já daqui.

**Rolê:** Sair, passear.

**Se liga:** Fica esperto.

**Se tá ligado:** Se a pessoa com quem fala está de acordo.

**Shippa:** Junção de nomes de pessoas, que achamos que deveriam ficar e namorar.

**Suave:** Palavra utilizada para perguntar se a pessoa está bem, tipo, e aí, suave?

**Tá ligado:** Entendeu.

**Tá tranquilo, tá favorável:** tá tudo legal, suave, tudo de boa.

**Trampo da hora:** Um bom trabalho

**Treta:** Briga

**Troll:** Significa uma pessoa que gosta de atrapalhar, atrapalha de propósito. (É uma palavra vista em jogos na internet).

**Vacilão:** Quando combina uma coisa e não cumpre.