

**CAIO MARCELO FORMIGA**

**CULTURA DIGITAL E JUVENTUDES DO CAMPO: vivências  
no assentamento Terra Vista**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Maria Helena Silveira Bonilla.

Salvador

2016

SBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Formiga, Caio Marcelo.

Cultura digital e juventudes do campo : vivências no assentamento Terra Vista / Caio Marcelo Formiga. - 2016.

212 f. : il.

Orientadora: Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Maria Helena Silveira Bonilla.

Dissertação (mestrado) Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2016.

1. Juventude rural. 2. Tecnologia e juventude. 3. Cultura Digital. 4. Tecnologia da informação. 5. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. I. Bonilla, Maria Helena Silveira. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 305.235 - 23. ed.

## **FLOHA DE APROVAÇÃO**

### **CULTURA DIGITAL E JUVENTUDES DO CAMPO: vivências no assentamento Terra Vista.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Salvador, 29 de março de 2016.

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Raquel Rennó Nunes**  
**Universidade Federal do Recôncavo Baiano**

**Prof. Dr. Augusto César Rios Leiro**  
**Universidade Federal da Bahia**

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Helena Silveira Bonilla**  
**Orientadora**

*Para Matheus, Marta, Dona Edna e Formigão, com amor.*

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho é fruto de uma caminhada por vezes solitárias, mas que não se constituiu em silêncios. Enquanto caminhava perguntando, encontrei muitos parentes para dialogar. Com cada um deles falei, ouvi, escutei, cheirei, provei, toquei e senti algo de maneira diferente, e com cada um aprendi um pouco sobre mim e o mundo.

À minha família de sangue, mesmo estando longe, pude sentir o carinho de vocês a cada vez que meu pai ou minha mãe retornava da Paraíba, trazendo lembranças, *“não sei quem perguntou por você”, “quando é que vai voltar por aqui?”*.

A Martinha, minha companheira, e Matheus, meus “amigãozão”, por terem acreditado que seria possível deixar tudo em Salvador, e viver essa aventura pensada comigo em meio aos “Sem Terra”. Nessa jornada, foram muitos desafios, e fico feliz de ter passado por cada um deles sabendo que estavam ao meu lado. Meus amores, carinho e gratidão para sempre.

Ao NEPPA, companheiros de luta, que me ensinaram tanto. Vocês me disseram que não basta reclamar, é preciso se organizar e lutar; não basta viver a sua história, é preciso aprender com a história de luta de nosso povo; não basta apenas sobreviver, é preciso viver em toda sua plenitude.

Ao Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias (GEC), por todos os momentos de escuta, de incentivo, de críticas. À Karina, Sule, Luciana, Ezileide, Sigmar, Harlei, Pedro, Daniel, Hugo, Maria Helena, Edvaldo, Salete e Pretto, por terem dedicado um pouco mais do tempo de vocês para meus cuidados.

A minha orientadora, Maria Helena Bonilla, que me ajudou em todos os momentos desse trabalho, cada linha tem seu olhar atento. Por vezes sentia que não daria tempo, que não estava certo, que não era o caminho, mas sempre tive com quem dialogar sobre essas incertezas da caminhada. Bonilla, sua participação foi fundamental para que conseguisse traduzir em palavras tudo que vivenciei nestes

dois anos e meio.

Ao Profº Augusto César Rios Leiro e à Profª Raquel Rennó Nunes, por terem aceitado o convite para estarem presentes enquanto avaliadores e interlocutores que apontaram caminhos por onde seguir.

A toda a equipe do Programa de Pós-Graduação em Educação, em especial Márcia, Kátia e Gal, que me trataram como um filho, sempre ajudando nos muitos processos administrativos, fazendo com que os frios atos burocráticos fossem mais humanos, alegres e vivazes.

Ao colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFBA, que após quatro meses de greve por um universidade pública de qualidade, teve sensibilidade de repensar os prazos dos trabalhos da pós-graduação.

Por fim, meus agradecimentos à todo o assentamento Terra Vista por terem me acolhido na comunidade, e me ensinado tanto. Em especial aos jovens, que aceitaram o convite para se juntarem a mim enquanto praticantes/interagentes dessa pesquisa; sem vocês e suas itinerâncias, nada disso seria possível ou faria sentido; meu muitíssimo obrigado.

*Entre Cabaças e Mananciais.*

*Ao me deparar com os mananciais que brotavam por entre as raízes da sapucaia, percebi que a cabaça em minhas mãos era pequena para tamanha fonte d'agua.*

*Assim me dei conta que havia um dilema: levar para meus parentes um pouco daquela água, ou passo a observar, calado, as novas veias d'agua que continuarão a brotar, sem ninguém para desfrutar.*

*Decidi levar uma cabaça cheia, mas antes me banhei e desfrutei, por vezes sozinho, para agora compartilhar com todos aqueles que desejarem.*

*Caio Formiga,  
Março, 2016,*

FORMIGA, Caio Marcelo. **Cultura Digital e Juventudes do Campo: vivências no assentamento Terra Vista**. 2016, 212f. : il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2016.

## RESUMO

A pesquisa visa compreender os movimentos de jovens camponeses em suas vivências na Cultura Digital. Este trabalho de natureza qualitativa e inspiração etnográfica, foi possível a partir da observação participante numa comunidade de reforma agrária, parte do Movimento de Trabalhadoras e Trabalhadores Sem Terra (MST). Dentre os espaços observados destaca-se a Cabaça, espaço que possibilitou múltiplas vivências na Cultura Digital. A fim de compreender quais os movimentos reflexivos que jovens de diferentes faixas etárias fazem sobre as tecnologias digitais e a Cultura Digital, foram realizados dois grupos focais, um com jovens na faixa etária de 13 a 17 anos, e outro com jovens de 18 a 22 anos. A pesquisa revelou as péssimas condições de acesso às tecnologias digitais no país, em especial a falta de acesso à internet. Esses altos índices de desconexão são fruto do modelo de negócios em curso nas empresas que prestam serviços de telecomunicações no Brasil, bem como da falta de interesse e responsabilidade do Estado, que atua de forma tímida quanto as políticas públicas no segmento. Em meio as possibilidades e limites encontrados na comunidade, foi verificado que dentre os principais usos estão o acesso a sites de redes sociais, atividades ligadas a transmissão radiofônica e a produção de conteúdo imagético. Estes usos apontaram desdobramentos, tais como: os riscos dos perfis *fakes* nos sites de redes sociais, o uso *multitasking* de diversas telas e janelas, os celulares como principais dispositivos para ouvir música, a fotografia como possibilidade de contribuição durante eventos, dentro e fora da comunidade. Assim, em condições adversas, os jovens do assentamento Terra Vista têm buscado soluções para realizarem suas vivências na Cultura Digital, principalmente para atividades de lazer, onde podem experimentar as tecnologias digitais de forma livre, e construir coletivamente sua identidade.

Palavras chave: tecnologias digitais; cultura digital; juventudes do campo; MST.



## **ABSTRACT**

This research, qualitative type of ethnographic inspiration, aims to understand the movements of young farmers on their experiences at Digital Culture. Therefore, participant observation was carried out in an agrarian reform community, part of the Movement of Landless Workers (MST). Among the observed spaces highlight the Cabaça (Gourd), a space that enables multiple experiences at Digital Culture. In order to understand what the reflexive movements that young people from different age groups are about digital technologies and digital culture, there were two focus groups with young people aged 13 to 17 years and one with young people from 18 to 22 years. The survey revealed the appalling conditions of access to digital technologies in the country, in particular the lack of internet access, which affects almost half of the households. These high disconnection rates are the result of the current business model in companies providing telecommunications services in Brazil. The problem is also part of a political dimension, and state responsibility and can be solved with a series of actions and coordinated public policies. Among the possibilities and limitations found in the community, it was found that among the main uses are access to social networking sites, activities related to radio broadcasting and the production of images. These uses pointed developments, such as the risk of fakes profiles on social networking sites, multitasking using various screens and windows, mobile phones as substitutes for radio and mp3 players, learning about photography from the stop-motion technique, besides acting as photographers, collaborating with the records for events, inside and outside the community. Despite the conditions found in the community are not the best, as in many communities in the field, the youth from Terra Vista settlement has sought solutions to accomplish their experiences at Digital Culture, especially for leisure activities, where they can experience the digital free form technologies and thus, appropriate of objects and associated languages, and collectively build their identity.

Key words: digital technologies; Digital Culture; youth field; MST.

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 01	Dispositivos e tecnologias digitais que os jovens possuem.	153
Gráfico 02	Locais onde os jovens acessam à internet.	153
Gráfico 03	Usos na Internet, agrupados por faixa etária	156
Gráfico 04	Audiência da rádio Aliança Educadora FM	167
Gráfico 05	Preferências de gêneros musicais	169

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01	Vista do assentamento Terra Vista, em 1998.	116
Figura 02	Vista do assentamento Terra Vista, em 2014.	118
Figura 03	Visitantes em frente a frase de Che Guevara, em 2014.	120
Figura 04	Seu Louro, uma parte da história do Assentamento Terra Vista.	122
Figura 05	Campanha contra o fechamento de escolas do campo, em 2014	124
Figura 06	Entrada do CIFF, em 2015.	125
Figura 07	Seu Edvaldo, durante a oficina de micro-transmissores.	145
Figura 08	Monitores do CDCR trabalhando na Cabaça.	147
Figura 09	A Noite, curta produzido no Assentamento Terra Vista.	150
Figura 10	Página do programa RapFunk, FunkRap no <i>Facebook</i> .	170
Figura 11	<i>Stop motion</i> produzido durante o Tabuleiro Digital, em 2013	176

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Jovens que participaram da pesquisa	34
Tabela 02	Exemplo de Unitarização	40
Tabela 03	Distribuição de estudantes do ensino médio por curso	129
Tabela 04	Oficinas durante o 1º Sábado Letivo do CIFF – 2015	141
Tabela 05	Oficinas durante a vivência em comunicação livre e comunitária – 2015	144
Tabela 06	Resumo das atividades durante a 1ª Oficina do CDCR – 2015	149

## ABREVIATURAS

Anatel	Agência Nacional de Telecomunicações
CETIC.br	Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação
CDC	Centro Digital de Cidadania
CDCR	Centro Digital de Cidadania Rural
CEEPCMS	Centro Estadual de Educação Profissional do Campo Milton Santos
CGI.br	Comitê Gestor da Internet no Brasil
CIFF	Centro Integrado Florestan Fernandes
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EACMA	Escola Agrícola Comunitária Margarida Alves
FHC	Fernando Henrique Cardoso
GESAC	Programa Governo Eletrônico – Serviço de Atendimento ao Cidadão
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IMEA	Instituto Municipal de Educação de Arataca
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ITI	Instituto Nacional de Tecnologia da Informação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LV	Livro Verde
MCOM	Ministério das Comunicações
MCT	Ministério de Ciência e Tecnologia
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC	Ministério de Educação
MinC	Ministério da Cultura
MST	Movimento de Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra
ONG	Organizações Não-Governamentais
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PBID	Programa Brasileiro de Inclusão Digital
PID	Programa Identidade Digital
PNI	Política Nacional de Informática
PISD	Programa de Inclusão Sociodigital
ProInfo	Programa Nacional de Tecnologia Educacional

PRONERA Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária  
SECULT-BA Secretaria de Cultura do Estado da Bahia  
SECTI-BA Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado da Bahia  
UDR União Democrática Ruralista  
UESC Universidade Estadual de Santa Cruz  
UFBA Universidade Federal da Bahia  
UNEB Universidade do Estado da Bahia

# SUMÁRIO

1. A CULTURA DIGITAL E ALGUMAS PROBLEMÁTICAS.....	16
2. <i>CAMINHAR PERGUNTANDO</i> .....	25
2.1 Ethos e Ética na Pesquisa.....	25
2.2 Local de Estudo.....	31
2.3 População de Estudo.....	32
2.4 Procedimentos Metodológicos.....	34
2.4.1 Observação Participante.....	34
2.4.2 Questionário.....	36
2.4.3 Grupo Focal.....	37
2.4.4 Análise Textual Discursiva.....	39
3. DA NATUREZA ÀS CULTURAS DIGITAIS.....	43
3.1 A Sociedade Tecnológica.....	45
3.2 Culturas e Contextos Sociais.....	53
3.3 O Pensamento Cibernético.....	61
3.4 Cultural Digital e Cibercultura.....	68
3.5 O Brasil e a Cultura Digital.....	74
4. OS JOVENS ENQUANTO SUJEITOS POLÍTICOS.....	91
4.1 Juventudes e a condição juvenil.....	96
4.2 Juventudes do Campo.....	98
5. VIVÊNCIAS NO ASSENTAMENTO TERRA VISTA.....	111
5.1 Contexto Histórico do Assentamento Terra Vista.....	112
5.1.1 A Educação dos arquitetos do próprio destino.....	119
5.2 Acesso às Tecnologias Digitais no Assentamento Terra Vista.....	130
5.2.1 <i>Os mais velhos contam</i> .....	132
5.2.2. As vivências na Cabaça.....	139
5.3 Formas de uso e apropriação das tecnologias digitais.....	152
5.3.1 Sites de Redes Sociais.....	158
5.3.2 Rádio Aliança e Música.....	165
5.3.3 Produção Imagética.....	174
6. ENTRE OS MANANCIAIS DA CULTURA DIGITAL E AS CABAÇAS DOS JOVENS DO ASSENTAMENTO TERRA VISTA.....	180
REFERÊNCIAS.....	193
APÊNDICE A.....	206
APÊNDICE B.....	210
APÊNDICE C.....	212

# 1. A CULTURA DIGITAL E ALGUMAS PROBLEMÁTICAS

A sociedade contemporânea, desde a metade do século XX, teve sua vida cotidiana afetada pelos sistemas de informação e comunicação digitais. Este processo teve início com o advento de *uma nova ciência – o pensamento cibernético*<sup>1</sup> - cujo discurso difundiu a ideia de substituição do ser humano por máquinas cada vez mais parecidas com seus criadores, a fim de liberar a humanidade dos trabalhos repetitivos. Essa nova ciência tinha como promessa: reduzir o esforço mental e físico dos seres humanos.

Em pleno século XXI, apesar de estarmos distantes de realizar a *libertação humana do trabalho repetitivo*, estamos diante de diversas transformações: hábitos de comunicação modificaram-se, novas formas de construção do conhecimento, pouco a pouco, são experimentadas, e até os relacionamentos passaram a acontecer nos sites de redes sociais, mediados pelos computadores e outros maquinismos, impregnados do sonho cibernético.

As diversas culturas e sociedades humanas sempre passaram por transformações; até mesmo um grupo social que viva isoladamente atravessará mudanças em seus hábitos culturais devido às interações internas do grupo, ou seja, da vida cotidiana. O que vivemos hoje é uma intensa troca inter e intra cultural, o que promove uma velocidade de mudanças nunca antes imaginadas.

Todas as mudanças nos hábitos culturais afetam as conquistas sociais dos períodos anteriores. Quando a revolução liberal do século XVIII colocou que a liberdade de expressar-se através do uso da palavra era fundamental para a vida em sociedade, a palavra que estava em jogo era aquela usada em praças públicas. Naquele momento, não se questionava o uso da imprensa, do rádio, da televisão ou de outras mídias. Hoje, com essas mídias configuradas no mundo digital, questionar o uso da *palavra*<sup>2</sup> perpassa por TV digitais, rádios web, portais de notícias, dentre outras tecnologias e linguagens.

---

1 O termo foi usado pela primeira vez por Robert Weiner durante as conferencias Macy, realizadas entre 1946 e 1953, que reuniram uma série de especialistas em diversas áreas do conhecimento. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Macy\\_Conferences](https://pt.wikipedia.org/wiki/Macy_Conferences)>. Acesso em: 04 mar. 2016.

2 Grande parte das mídias, na atualidade, operam com predomínio da linguagem verbo visual, em detrimento de outras linguagens. Assim, quando usamos o termo *palavra* pode ser entendido no sentido semiótico como texto, podendo ser verbal, visual e verbo visual.



Assim, tanto no século XVIII como na atualidade, o que está em disputa é a possibilidade de comunicar-se. Negar a palavra foi e continua sendo a forma mais comum de negar a comunicação. Sobre a importância da palavra para construção das relações sociais, Paulo Freire (1987, p. 78) afirma, “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra”. Para o autor, é necessário construir um arranjo social onde as relações entre os indivíduos sejam um processo de diálogo entre sujeitos e não um monólogo entre um sujeito ativo e outro coisificado.

É compreendendo que a palavra, estruturadora maior do diálogo, por sua vez alma da comunicação, não pode ser proibida, silenciada, senão proferida por todos os seres humanos. A negação da comunicação é uma experiência de aprisionamento. O saber isolado, silenciado, está fadado a morte, assim como o homem isolado, impedido de comunicar-se, deixa de existir socialmente. (GOMES, 2007, p. 29-30).

A expressão da subjetividade, a comunicação de outras cosmovisões e modos de vida, a articulação de aliados, o acesso ao conhecimento acumulado e socializado pela humanidade, enfim, as diversas atividades humanas relacionadas, em alguma medida, aos direitos humanos, só são efetivadas com o exercício da comunicação.

Nos últimos 60 anos, organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas – ONU, produziram documentos na tentativa de promover o consenso sobre um sistema de princípios fundamentais da conduta humana – os direitos humanos. Em 1969, o direito à comunicação, de acesso à informação e de liberdade de expressão passam a integrar a lista de direitos documentados, sendo igualmente necessários para uma vida digna em sociedade (BOBBIO, 1992). Apesar destes documentos representarem um esforço importante de partilhar valores, leis, condições e prerrogativas que a humanidade comunga, não propõem ações práticas para superar as desigualdades, principais barreiras para garantia destes direitos (MATTELART, 2009).

Tendo em vista que pensar em direitos humanos exige pensar como nos comunicamos, faz-se necessário entender o processo de alteração profunda da comunicação que vivenciamos na contemporaneidade. Este processo tem relação com o advento tecnológico da microinformática, mas foi influenciado também pela atitude contra o poder tecnocrático, representado pelos centros de pesquisa, aglomerados tecnológicos, universidades e agências militares, de notícia e

publicidade, que se articulam para garantir sua hegemonia em diversos campos.

Nas décadas de 70 e 80, grande parte da população mundial começa a ter acesso aos equipamentos e dispositivos como videocassete, controle remoto, que, ao invadirem nossas casas, o local de trabalho, nosso cotidiano, proporcionaram o enraizamento de uma prática de disponibilidade. Todavia, foi após a invenção dos *personal computer* – PC (computadores pessoais), que deixaram de ser privilégio de alguns grupos militares e agência de comunicação, que foi possível nos apropriarmos dessas tecnologias e ressignificá-las para os demais usos, como entretenimento, conversação, criação, dentre outros. Na ampla utilização das tecnologias digitais no cotidiano, e na conexão dos computadores pessoais à internet, surgiram as primeiras rachaduras no modelo comunicacional massivo, devido a seu caráter descentralizado e com baixos custos para emissão (MATTELART, 2009).

Essas fissuras são resultado do acesso cotidiano, aberto, livre, que possibilitou o surgimento, criação e experimentação de práticas tidas como silenciosas e anônimas, mas que mostraram seu potencial de transformação, ao serem compartilhadas pela rede mundial de computadores. No entanto, à medida que o uso foi sendo diversificado, novas formas de controle e poder foram se reorganizando pelos grupos comunicacionais hegemônicos. Longe de acabar com as práticas comunicacionais que se estruturaram durante o período que a comunicação era exclusivamente massiva, este novo cenário comunicacional proporcionou a hibridização dos dois modelos.

Passou-se a circular a ideia de horizontalidade da comunicação pela internet, onde qualquer um, uma vez conectado, pode ser produtor de conteúdos e pode divulgá-los de forma independente. De fato, as possibilidades de produção são mais democráticas, todavia, as grandes produtoras de TV, rádio e jornais, passaram a atuar também na rede mundial. A hibridização dos modelos comunicacionais gerou a complexificação da hierarquia que controla o poder comunicacional, que passou a atuar em nível global e de maneira menos visível.

Estamos diante de um complexo ecossistema comunicacional com atuação local e global, que envolve agências de notícia, grupos publicitários, produtoras de vídeo e cinema, dentre outros segmentos. Esse modelo comunicacional é o motor

que acelera as transformações nas diversas atividades humanas, que passaram a acontecer também na rede mundial de computadores – internet. De acordo com Manuel Castells (2008, p. 08), “[...] atividades econômicas, sociais, políticas, e culturais essenciais por todo o planeta estão sendo estruturadas pela internet e em torno dela, como por outras redes de computadores.”. Devido ao grau de imersão e dependência que se estruturou com a internet, “[...], ser excluído dessas redes é sofrer uma das formas mais danosas de exclusão em nossa economia e em nossa cultura.” (CASTELLS, 2008, p. 08). Portanto, ao lado de toda essa tecnologia e possibilidades de comunicação, interação, criação e participação que estão disponíveis, grande número de pessoas encontra-se à margem desse processo.

O Mapa da Inclusão Digital, realizado em 2010, pela Fundação Getúlio Vargas – FGV, mostra as diversas formas de acesso à tecnologia digital, sua qualidade, seu uso e seus retornos. Segundo este mapeamento, o nível de escolarização, a localização geográfica e a renda são os grandes determinantes no acesso à internet. O que o mapa explicita é a desigualdade social atrelada à altíssima concentração de riquezas dos centros urbanos, daí a diferença entre a realidade vivenciada entre estas áreas e as áreas rurais. No Nordeste do Brasil, por exemplo, existem muitas áreas rurais, muitos analfabetos e pouquíssimos universitários, o que faz da realidade da região uma massiva desconexão com a internet. (NERI, 2010). Estar desconectado da internet num contexto de Cultura Digital afeta diretamente o direito à comunicação, já que é também neste ambiente que se estruturam os principais canais de comunicação da contemporaneidade.

As estratégias para resolução do problema da desconexão de grande parte da população é uma questão política que merece a mobilização da sociedade. Diversos partidos, movimentos sociais e outras organizações da sociedade civil, em todo o Brasil e na América Latina, vêm se articulando para exercer pressão neste sentido. Foi durante os governos dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff que a concepção de inclusão digital e comunicação como direito humano foi recebendo maior atenção do Estado brasileiro, devido ao Programa Brasileiro de Inclusão Digital, ao Programa Pontos de Cultura e outras ações que articulavam a comunicação e a convergência digital.

Apesar dos avanços nas ações e reflexões, ainda há muito o que ser feito

quanto à questão. O entendimento é que há uma articulação entre empresas de telecomunicações e as oligarquias nacionais que controlam os principais canais de comunicação em seus territórios. Estes grupos vêm se fortalecendo desde a privatização do setor de telecomunicações e agora não há força social suficiente para obrigá-los a abrir mão de suas fatias de mercado e nem a cumprir com suas obrigações legais de fornecimento de serviços essenciais à população, como o banda larga de qualidade a preço acessível. Em resumo, estes grupos continuam mantendo interesses particulares – acumulação de capital, com pouca atenção para as demandas sociais (SILVEIRA, 2011).

Dentre os movimentos sociais que vêm buscando direitos para as populações do campo, temos o Movimento dos Trabalhadores e das Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST)<sup>3</sup>. Em trinta anos de luta por terra, por reforma agrária e justiça social, o MST se territorializou por todo o país. O Movimento se caracteriza como contra-hegemônico ao modelo capitalista neoliberal. Para materializar essa contraposição e construir outra alternativa de organização da vida humana, o MST desenvolve ações em vários setores, entre os quais destacamos: gênero, cultura, juventude, educação e comunicação, como elementos táticos para a construção do projeto histórico socialista.

No decorrer de sua trajetória, os “Sem Terra” foram diversificando as bandeiras de luta por compreenderem a necessidade de alteração da lógica social vigente em diversos aspectos. Uma das bandeiras de luta do MST é a democratização dos meios de comunicação, que levaram o movimento a participar da elaboração do Projeto de Lei de Iniciativa Popular da Comunicação Social Eletrônica (Lei Da Mídia Democrática) e da campanha *Para Expressar a Liberdade – Uma nova lei para um novo tempo*<sup>4</sup>, que visa realizar um debate amplo acerca do atual cenário comunicacional e da necessidade de regulamentação das comunicações no país. Ainda no cenário nacional, destacamos a existência de um

---

3 Ao me referir ao MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, utilizarei a palavra Movimento, com M maiúsculo ou MST, com todas as letras maiúsculas.

4 A campanha iniciou após o Seminário Desafios da Liberdade de Expressão, em 2012, mas é um desdobramento das propostas elencadas na I Conferência Nacional de Comunicação (Confecom), em 2009. Durante a I Confecom, diversos segmentos da sociedade civil dialogaram sobre mais de 600 propostas para o sistema de comunicações no país. O documento síntese foi objeto de estudo por parte do então governo Lula, e serviria de base para a elaboração de uma proposta de uma nova lei geral para a comunicação. “Contudo, com a eleição do governo Dilma, este estudo foi abandonado e nunca foi divulgado.” (PARA EXPRESSAR A LIBERDADE, 2015).

setor de comunicação, responsável pelas demandas de comunicação como: assessoria de imprensa, produção de conteúdo para a página oficial do Movimento<sup>5</sup>, elaboração de jornais, dentre outras atividades.

O MST não é um dos principais atores nas lutas por comunicação, acesso à informação e à liberdade de expressão, todavia, há um esforço do Movimento para construção de um discurso contra-hegemônico de oposição à “grande mídia”, responsáveis por difundir determinados tipos de cultura e concepções de mundo, mundo este em que “Os Sem Terra” não estão presentes, ou quando estão, são criminalizados.

Na contra-mão desses processos de estigmatização realizado pela “grande mídia”, os movimentos sociais têm se movimentado em busca da efetivação do direito de compartilhar sua *palavra*, sua cultura e sua visão de mundo. Enquanto as tensões exercidas não resultam em mudanças que efetivem a democratização dos meios de comunicação e das tecnologias digitais, estes grupos têm apostado em iniciativas que vão desde a criação de seus meios de comunicação, como portais de notícias ou revistas impressas e on-line, a instalação de *rádios livres*<sup>6</sup>, até as pichações e grafittis com *palavras de ordem* para dialogar com o restante da sociedade.

Percebendo a produção dos símbolos como cruciais para a formação das relações sociais, pois orientam os contornos ideológicos, o que o MST busca é o respeito às diferenças de cada canto do país. Neste intuito, o Movimento tem utilizado as tecnologias digitais, principalmente o audiovisual, para produção de conteúdo, além de portais, blogs e redes sociais para dar visibilidade à multiplicidade de práticas sociais presentes no dia a dia dos assentamentos e acampamentos, por todo o território nacional.

Dentre as iniciativas contra-hegemônicas de comunicação popular, alternativa e comunitária, destacam-se aquelas desenvolvidas no assentamento Terra Vista, localizado à 5 km do município de Arataca, Território Litoral Sul da Bahia. O assentamento é uma conquista coletiva do MST, que começou com a ocupação da fazenda Bela Vista, em 7 de março de 1993, uma das primeiras ocupações do Movimento na região cacauzeira. Depois de sofrer cinco despejos, em 1995 a

---

5 [www.mst.org.br](http://www.mst.org.br).

6 Rádio instaladas em desavença à autorização do estado.

ocupação foi regularizada, tornando-se um Projeto de Assentamento (PA).

Durante uma trajetória de mais de duas décadas de história, muitas mudanças foram ocorrendo, e, hoje, o assentamento agrega um fecundo ambiente educacional, com diversos espaços formativos, além de uma infraestrutura potente para produção de sua própria comunicação. Esses conteúdos são disponibilizados tanto de forma local, através da rádio FM – Aliança Educador, quanto de forma global, através do portal de notícias – Blog da Jornada de Agroecologia.

Nesta comunidade, as tecnologias digitais estão presentes no cotidiano das pessoas, seja via dispositivos pessoais (computadores, notebooks, smartphones, câmeras), seja nos laboratórios de informática das escolas, na rádio comunitária ou no centro de acesso público à internet. Essa disponibilidade de acesso possibilita diversas formas de vivências na Cultura Digital, em especial para os jovens da comunidade.

Através da pesquisa *Perfil da juventude brasileira*, publicada em 2005<sup>7</sup>, verificou-se que o rádio e a televisão eram as principais formas de ocupação do tempo livre dos jovens, seguido dos encontros com os amigos, em terceiro lugar. Na época da pesquisa, apenas 17% dos entrevistados tinham acesso ao computador. Em pesquisa mais recente, realizada em 2013<sup>8</sup>, 80% dos jovens passaram a utilizar a internet e/ou computador, que tornou-se a principal forma de ocupação do tempo livre.

Com o pressuposto de contribuir com essas discussões, a presente pesquisa tem como objetivo principal compreender o movimento da juventude do campo em suas vivências na cultura digital, em especial de jovens que residem no assentamento Terra Vista, uma comunidade parte do MST. Para este estudo tenho como base o seguinte questionamento: quais as formas de apropriação das tecnologias digitais realizadas pelos jovens do Assentamento Terra Vista?

Para realização dessa análise e reflexão foi necessário levantar as condições de acesso às tecnologias digitais disponíveis no assentamento onde estes jovens

---

7 A pesquisa *Perfil da juventude brasileira* foi realizada pelo Instituto Cidadania, e teve como objetivo conhecer as realidades, questões, práticas e demandas da juventude brasileira para auxiliar na elaboração e implementação de políticas públicas. A pesquisa tem caráter quantitativo, e ouviu 3501 jovens entre os dias 22 de novembro e 8 de dezembro de 2003, distribuídos em 198 municípios em áreas urbanas e rurais de todo o território nacional, exceto Amapá e Roraima. (ABRAMO e BRANCO, 2005; VENTURI, 2005).

8 Pesquisa realizada pela Secretaria Nacional de Juventude – SNJ, cujo objetivo foi atualizar os dados da pesquisa *Perfil da juventude brasileira*, tendo ocorrido entre abril e maio de 2013.

residem; compreender os processos de inserção dos jovens nos projetos de cultura digital na comunidade; caracterizar as ações que os jovens desenvolvem em torno da cultura digital; analisar os movimentos reflexivos que realizam, a fim de identificar a intencionalidade das ações que desenvolvem.

Tendo em vista a presença das tecnologias digitais no cotidiano destes jovens, a pesquisa visa contribuir com o entendimento das possibilidades e limites que os jovens desta comunidade encontram para suas apropriações. Para entender melhor os movimentos dos jovens, foi preciso uma vivência extensa no cotidiano onde realizam suas práticas, neste caso, os espaços onde as tecnologias digitais estavam disponíveis para uso.

Dentre os locais observados, foi importante acompanhar a trajetória destes jovens na Cabaça, devido ao potencial deste espaço para a vivência plena da Cultura Digital, que mesmo em momentos de desconexão com a internet continuou atraindo a juventude da comunidade devido as outras tecnologias lá disponíveis. Além deste espaço público, muitos jovens da comunidade fazem uso privado destas tecnologias, seja no dispositivos móveis (celulares, smartphones e *tablets*) ou computadores (*desktop* e *notebook*) nas casas ou em casa de parentes, logo foi necessário dialogar com um grupo de jovens para entender seus movimentos, também nestes espaços privados.

Para dar conta da exposição das reflexões desta investigação, à seguir teremos cinco capítulos: **CAMINHAR PERGUNTANDO**, apresenta a comunidade argumentativa que serviu de apoio para condução do estudo. Além disso, é informado ao leitor os detalhes da caminhada metodológica traçada para a realização desta *aventura pensada*, onde ecoou a voz dos sujeitos imersos no local de estudo, a saber – jovens entre 13 e 22 anos, moradores do assentamento Terra Vista; **DA NATUREZA À CULTURA DIGITAL**, traz para a discussão o percurso cultural, social, político e econômico que criou o ambiente comunicacional onde o consumo de informação, as possibilidades de comunicação e sociabilidade podem ser mediadas pelos computadores e pelo acesso à internet. Veremos que as transformações tecnológicas, econômicas e culturais apresentam uma série de potencialidades e dificuldades produtivas, com destaque para a falta de acesso aos meios de produção e socialização; **JUVENTUDES DO CAMPO**, trata de explicar

como a juventude foi ganhando destaque no Brasil, devido as demandas por políticas públicas específicas. Nessa sessão é abordada ainda a caracterização dos jovens do campo, que vivem num contexto de modernização da agricultura, relações de subalternidade no núcleo familiar e projetos de vida que se expressam entre ficar ou sair do campo; **VIVÊNCIAS NO ASSENTAMENTO TERRA VISTA**, apresenta uma descrição e a análise sobre as condições de acesso às tecnologias digitais, formas de uso e apropriação destas tecnologias por parte dos jovens que participaram da pesquisa.

Por fim, **ENTRE OS MANANCIAIS DA CULTURA DIGITAL E AS CABAÇAS DOS JOVENS DO ASSENTAMENTO TERRA VISTA**, apresentamos uma síntese da pesquisa, visando contribuir para o entendimento de como os jovens do campo vêm se movimentando para participar da Cultura Digital, destacando os limites e possibilidades dessas vivências no assentamento Terra Vista.



## 2. CAMINHAR PERGUNTANDO<sup>9</sup>

Conforme os zapatistas nos ensinaram desde seu levante, em 1994, é preciso pensar ao inverso para criticar o pensamento ortodoxo e fragmentado da modernidade eurocêntrica. Assim, temos que *caminhar perguntando*, ou seja, reconhecer que podem existir outras estratégias além daquelas formuladas por nós mesmos. Assim, a estratégia escolhida deve ser uma mediação entre consulta e consenso no interior de nossos movimentos de autocrítica e avaliação, que considera o diálogo uma ferramenta fundamental de articulação, capaz de desarticular as mais diversas formas de dominação.

Diante do desafio de realizar uma pesquisa, com o cuidado de não assumir o papel de centralidade, e o risco de ter posturas dominadoras, este trabalho investigativo precisou de um constante movimento de questionamento com os diversos sujeitos que colaboram em sua construção. Apresentaremos esse percurso metodológico, a fim de contribuir com outras investigações interessadas em temas que se articulam com aqueles investigados neste estudo, bem como para possibilitar que os leitores possam compreender em detalhes todo o processo.

### 2.1 Ethos e Ética na Pesquisa

O fundamental de uma pesquisa não reside no objeto da investigação, nas bases epistemológicas, nos instrumentos de produção dos dados, na heurística de análise, nas reflexões acerca da problemática, ou em nenhum outro elemento caracterizado pela racionalidade técnica, indispensável a um trabalho rigoroso, relevante e ressoante socialmente. Segundo Roberto Macedo (2012), o essencial está no *ethos* e na ética, reflexivamente percebidos em todo o percurso investigativo. Assim, a metodologia constitui-se como práxis social dos participantes

---

9 É uma referência ao texto *Há que caminhar perguntando*, um dos cinco sonhos publicados em 18 de fevereiro de 2005 pelos Zapatistas (Exercito Zapatista de Libertação Nacional – EZLN), uma organização política formada por indígenas, localizados no território de Chiapas, México. O EZLN são um “[...] exército que não usa suas armas. São revolucionários que falam de amor. É uma forma de fazer política que não procura tomar o poder. São indígenas pobres, não uma vanguarda iluminada cujo programa, liderança e carisma se tenha que seguir cegamente.” (RAMIREZ, 2005). Disponível em: <[www.midiaindependente.org/eo/red/2005/03/310432.shtml](http://www.midiaindependente.org/eo/red/2005/03/310432.shtml)>. Acesso em: 05 dez. 2015.

implicados na investigação do objeto, sendo “[...] prolongamento da capacidade do pesquisador de inter-vir na realidade em que realiza seu trabalho de investigação.” (MACEDO, 2012, p. 22).

Nesta perspectiva, o primeiro desafio de uma proposta de pesquisa começa com a concepção de seres humanos e de mundo. Os participantes desta pesquisa são homens e mulheres que produzem conhecimento em seu dia a dia, imersos em um meio cultural, que possuem modos, jeitos, maneiras de compreender o mundo e realizar as mediações. À medida que observam o ambiente ao seu redor e atuam na realidade a fim de transformá-la, produzem conhecimento sobre si e sobre o mundo, bem como os compartilham de diferentes formas com outros seres humanos.

Esta compreensão é baseada na concepção de Macedo (2006) de que o ator social não pode ser visto como um idiota cultural, e sim um protagonista de sua trajetória no mundo. De fato, eles são os sujeitos centrais na construção de sentidos, portanto, é necessário trazer sua voz para auxiliar na análise e para a própria compreensão do tema em estudo. Estas reflexões apontam para a necessidade de superação do pensamento evolucionista que coloca a diferença entre Eu e o Outro como níveis do processo evolutivo. A sociedade do “Eu” seria o estágio mais adiantado da sociedade do Outro, que vive no estágio mais atrasado. Entretanto, numa perspectiva de construção coletiva do conhecimento, precisamos de métodos específicos para que a pesquisa se construa enquanto um espaço participativo que considera todos os envolvidos como construtores do processo, compartilhando as preocupações, e até decisões, teóricas e metodológicas da investigação.

No percurso desta investigação adotamos como método a pesquisa qualitativa, devido a necessidade de trabalharmos com o universo dos significados, motivações, atitudes e vivências dos jovens que residem no assentamento Terra Vista. De acordo com Maria Minayo (2009, p. 21), “[...] O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.”

Além de usarmos o método qualitativo, a investigação seguiu a partir de uma abordagem que se aproxima da etnopesquisa (MACEDO, 2006). Segundo esta abordagem metodológica, é preciso descrever para entender. Sobre a descrição,

Macedo (1999, p. 4) esclarece:

A descrição supõe, portanto, uma situação de presença, longe da qual não há possibilidade de percepção fina e relacional do fenômeno, uma presença que, ao articular-se com a tradição crítica em ciências humanas, supera de vez a visão ingênua e o viés neutral sobre as interessadas e muitas vezes assíncronas realizações dos homens, incluindo-se aí a própria construção social da ciência.

A presença no espaço onde o objeto de investigação se manifesta deve ser seguida de estratégias que possibilitem a percepção fina e relacional do fenômeno. Uma das estratégias que tem sido empregadas nas Ciências Sociais, é a etnografia, que, durante o século XVII, foi empregada exclusivamente por antropólogos, em missões de estudo à sociedades ditas primitivas, afim de compreender seus costumes em especial para dominá-las. Todavia, segundo Mariza Periano (2007) o significado e a justificativa de valer-se da etnografia foram mudando, no tempo e no espaço, sendo historicamente construídas e recontextualizadas.

No entendimento de um dos pais da etnografia, Bronisław Malinowski (1976, p. 3), “Na Etnografia o autor é, simultaneamente, o seu próprio cronista e historiador [...]”. Diante de tamanho desafio, é importante explicitar o percurso da investigação em detalhes, do contrário corre o risco de fazer emergir os dados, e até suas considerações, “[...] a partir da mais completa obscuridade, sem qualquer referência aos processos utilizados para sua aquisição”. (MALINOWSKI, 1976 , p. 2).

Apesar de sua origem antropológica, hoje, como alerta Periano (2007), “[...] todos podem fazer etnografia, e a todos é desejável uma perspectiva etnográfica” uma vez que pesquisadores da Melanésia, Oceania, Ásia, África e América do Sul, vêm recuperando o termo “etnografia” para usá-lo como método em estudos antropológicos, enquanto recusam a perspectiva “antropológica”, por suas conotações colonialistas. A autora entende, ainda, que um bom trabalho etnográfico é uma forma de ver e intervir no mundo, no dia a dia, no cotidiano, “[...] não é apenas uma metodologia e/ou uma prática de pesquisa, mas a própria teoria vivida.” Assim, a boa etnografia deve se interessar na atribuição de quais sentidos o objeto a ser investigado, ou seja, o mundo social vivido, recebe por parte dos sujeitos diretamente relacionados ao mesmo.

Para priorização do ponto de vista dos sujeitos, é preciso estar presente no espaço onde estes significam suas práticas, e a observação participante estabelece

um dos métodos de gerir o trabalho de campo para produção de informações da pesquisa etnográfica. O pesquisador que realiza a observação participante enquanto método não deve perder a capacidade de compreender o fenômeno observado como uma complexa rede de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem a realidade que o grupo observado tece, significa, experimenta, constrói, além de considerar que há um contexto social (familiar, social, religioso, etc) que exerce mediações de diversas intensidades sobre o comportamento humano, e que constitui o complexo tecido social onde as relações são estabelecidas.

Uma vez que há uma polissemia, há também multiplicidade de significações, ou seja, multireferencialidade na construção do contexto estudado, exigindo uma complexa compreensão da realidade. Segundo Edgar Morin (2007, p. 14), “precisamos enfrentar a complexidade antropossocial, e não dissolvê-la ou ocultá-la.”. Esta perspectiva entende que a compreensão da complexidade é um exercício fecundo que evita a simplificação, que muitas vezes desarticula o objeto de estudo, isolando elementos que constituem o contexto à ser investigado, quando deveria, ao invés, encontrar as pontes que articulam o que aparentemente está separado. Quando opomos qualitativo com quantitativo, subjetivação com objetivação, objeto e sujeito, sujeito com coletivo, homem e meio ambiente, estrutura com cultura, acabamos por reforçar este paradigma simplificador incapaz de perceber o conjunto, e muitas vezes, mutilamos as totalidades.

Infelizmente, pela visão mutiladora e unidimensional, paga-se bem caro nos fenômenos humanos: a mutilação corta na carne, verte o sangue, expande o sofrimento. A incapacidade de conceber a complexidade da realidade antropossocial, sem sua microdimensão (o ser individual) e em sua macrodimensão (o conjunto da humanidade planetária), conduz a infinitas tragédias e nos conduz à tragédia suprema. Dizem-nos que a política “deve” ser simplificadora e maniqueísta. Sim, claro, em sua concepção manipuladora que utiliza as pulsões cegas. Mas a estratégia política requer o conhecimento complexo, porque ela se constrói na ação com e contra o incerto, o acaso, o jogo múltiplo das interações e retroações. (MORIN, 2007, p.13).

Segundo Boaventura Santos (1988), o paradigma dominante, o mesmo que Morin chama de simplificador, nega qualquer forma de conhecimento que não segue seus princípios epistemológicos marcados pela: desconfiança de experiências imediatas, consideradas ilusórias; concepção de que apenas na observação do

fenômeno em sua repetição é possível científicá-lo; separação do homem e da natureza, para torná-lo possuidor da natureza; divisão e isolamento de cada uma das camadas de complexidade até encontrar as leis sociais que ordenam o fenômeno. Esta ideia de mundo-máquina constitui a ideia de progresso da burguesia europeia do século XVII, e tornou-se até hoje a pré-condição da transformação tecnológica do real. Os limites deste paradigma não constitui uma total invalidade de suas conquistas, descobertas, leis e experimentos, mas sim a emergência de outros caminhos onde a construção do conhecimento, a condução de uma investigação científica e sua relevância social sejam uma aventura pensada.

Enfim, é preciso um outro paradigma científico que supere esta perspectiva de ciência mutiladora, redutora, simplificadora. Teresinha Burnham (1993), dialogando com a perspectiva de Jacques Ardoino (1989, 1992), propõe que seja utilizada a perspectiva da multirreferencialidade e afirma:

[...] através da observação, da investigação, da escuta, do entendimento, da descrição, por óticas e sistemas de referência diferentes, aceitos *como definitivamente irreduzíveis uns aos outros e traduzidos por linguagens distintas, supondo como exigência a capacidade do pesquisador de ser poliglota*, e acrescentamos, abertos [...] (BURNHAM, 1993, p. 7, *grifo da autora*).

Entendemos que assumir a postura de “poliglota epistêmico” significa sermos capazes de dialogar em múltiplas linguagens teóricas, metodológicas e epistemológicas, necessárias aos pesquisadores interessados em investigar um objeto a partir do paradigma da complexidade. Assim, desenvolve-se a capacidade de articular diferenças sem fabricar falsos consensos, que homogenizam o que é de natureza diversa, em vez de desvelar seus pontos de encontro, de unidade.

A ciência como uma invenção humana produz incerteza, ambiguidades e desvios como qualquer outra atividade humana. No caso das ciências antropossociais, que o objeto estudado é o próprio ser humano, ou os processos dos quais ele participa, nos deparamos com um grau de complexidade cuja investigação é da mesma complexidade do pesquisador, logo, a pesquisa é uma explicação da relação entre o pesquisador e o mundo, portanto, repleta de ambiguidades, incertezas, incompletudes e implicações. Um exercício que pode minimizar possíveis incompreensões em estudos dessa complexidade é reconhecer a implicação histórico-existencial do pesquisador, pois “considera o ethos e o habitus dos nossos

pertencimentos” (BARBIER, 2007 apud MACEDO, 2012, p. 25).

[...] a implicação no campo das ciências humanas pode ser definida como o profundo vínculo pessoal e coletivo do pesquisador com sua práxis científica, em função de sua história social, libidinal, e de seu projeto sócio-político em ato, de tal modo que o investimento que resulte inevitavelmente de tudo isso seja parte integrante da dinâmica de toda sua atividade. (BARBIER, 2007 apud MACEDO, 2012, p. 24).

Minha implicação com o protagonismo popular, em especial com o MST, inicia em agosto de 2011, com os trabalhos de educação popular enquanto membro do Núcleo de Estudos e Práticas em Políticas Agrárias (NEPPA<sup>10</sup>), uma organização de assessoria político pedagógica aos movimentos populares. Durante a caminhada assumi múltiplos papéis, sempre como aprendiz e admirador da capacidade organizativa e propositiva que os “Sem Terra” demonstravam a cada encontro nosso. Fui de ativista do direito pleno à comunicação a pesquisador interessado nas transformações da sociedade informacional e sua relação com a educação, e essa mudança me fez pensar: o que os jovens têm pensado e feito com o poder que esta nova era proporciona?

No momento uma certeza, sou jovem, consumidor do mundo digital, mas também sou produtor de culturas e estou ansioso pelo dia que os “trabalhadores perderão a paciência”, pois sou ávido por mudança na atual ordem estabelecida. Esta investigação, portanto, busca ser uma pequena contribuição, uma peça para auxiliar na articulação das complexas relações que se estabelecem, ou não, no contexto da cultura digital por parte dos movimentos sociais que lutam pela terra e território.

O assentamento Terra Vista é campo da nossa *práxis* social desde 2012, quando estivemos na comunidade e nos surpreendemos com o fecundo ambiente de produção de saberes relacionados às diversas temáticas, que abrangiam desde a agroecologia até a comunicação. Na sequência deste primeiro encontro, iniciamos um processo de mobilização de recursos para continuar o vínculo com a comunidade. Numa das tentativas foi tecida a parceria com o Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias – GEC, através do programa “Tabuleiro

---

10 O NEPPA atua em parceria com o MST desde 2006, tendo trabalhado com comunidades de Santo Amaro, Mata de São João e São Sebastião do Passé. Em 2012, foi realizado um curso de agroecologia no assentamento Terra Vista visando aprender com a comunidade sobre o processo de transição agroecológica que estão realizando.

Digital: inclusão para cidadania”.

Assim, antes mesmo de iniciar a corrente pesquisa, já foi realizada uma primeira observação participante, entre maio e dezembro de 2013, que possibilitou acompanhar mais a fundo as transformações que emergiam no local, além de contribuir com processos formativos que possibilitaram interações na cultura digital, em especial com a realização de oficinas de produção de conteúdo audiovisual.

Em abril de 2015, após concluir o ciclo de atividades obrigatórias do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (PPGE/FACED/UFBA), mudei-me para o assentamento Terra Vista visando tornar o estreitamento com a comunidade mais visceral. Esta opção está articulada com o caminho metodológico que optei, e apesar das muitas perguntas que me acompanharam nesta escolha, a fiz na certeza que residindo no local o objeto desta investigação teria maior possibilidade de ser compreendido em suas múltiplas dimensões.

## **2.2 Local de Estudo**

O assentamento Terra Vista (MST) apresenta um contexto educacional singular, se comparado com a realidade da educação em áreas rurais no Brasil. A comunidade promove diversos espaços formativos, com destaque para o processo contínuo de educação realizado nas duas escolas do assentamento. No Centro Integrado Florestan Fernandes (CIFF) é oferecido Educação Infantil, de 4 até 6 anos, além do Ensino Fundamental I e II. O Centro Estadual de Educação Profissionalizante – CEEP do Campo Milton Santos (CEEPCMS), oportuniza o ensino de Nível Médio Profissionalizante em diversos cursos – Zootecnia, Agroecologia, Meio Ambiente, Informática, Segurança do Trabalho, Agroindústria e Agro Extrativismo.

Ao longo da trajetória da comunidade, já foram realizados dois cursos de ensino superior, o primeiro foi o curso de Agronomia para 50 beneficiários da Reforma Agrária da Bahia, Espírito Santo e Tocantins, que teve início em 2008 e conclusão em 2013, sendo realizado pelo MST em parceria com o Campus de Barreiras (IX) da Universidade Estadual da Bahia – UNEB, e mais recentemente, de 2013 a 2015, foi realizado o programa de pós-graduação em Agroecologia Aplicada

a Agricultura Familiar – Residência Agrária, um curso de especialização realizado em parceria entre o campus de Uruçuca do Instituto Federal Baiano, a Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC e o Movimento.

Diversas foram as parcerias que a comunidade realizou para melhorar as possibilidades de acesso dos moradores aos ambientes e vivências na cultura digital. Dentre as iniciativas destacamos o Centro Digital de Cidadania Rural – CDCR e os projetos Três Pedrinhas e Tabuleiro Digital. Essas ações conseguiram articular, em momentos distintos, atividades formativas, equipamentos e infraestrutura para melhorar as experiências de uso das tecnologias digitais cotidianamente.

No início de 2015, as tecnologias digitais, advindas destas iniciativas, foram direcionadas para um prédio anexo ao CIFF, local que ficou conhecido como Cabaça. Na convergência entre rádio, computadores, câmeras e internet, o assentamento passou a possuir um ambiente fecundo para as vivências da cultura digital.

### **2.3 População de Estudo**

Dentre os que participam das atividades de formação relacionadas à cultura digital, há uma predominância de crianças e jovens. Angelina Peralva (1997) alerta que, “[...] Enquanto o adulto vive ainda sob o impacto de um modelo de sociedade que se decompõe, o jovem já vive em um mundo radicalmente novo, cujas categorias de inteligibilidade ele ajuda a construir. [...]”, assim acompanhar as vivências sociais da juventude proporciona compreensão das transformações em processo.

Quando observamos no dicionário os termos jovem, juventude e juvenil o sentido atribuído está relacionado como um período transitório daqueles que não são mais crianças, mas ainda não são adultos. Essa definição que atrela seu marco a outras duas categorias não auxilia tanto.

De acordo com o Estatuto da Juventude, “[...] são considerados jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade.” (BRASIL, Lei 12.852/2013). De acordo com Pierre Bourdieu (2003, p. 2), “[...] falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses



comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente. [...]”.

Elisa de Castro (2005), inspirada por Bourdieu, propõe que a categoria juventude é “[...] socialmente construída e varia em cada sociedade, nos diferentes momentos históricos e a partir de distinções de idade, gênero e classe.” (CASTRO, 2005, p. 7). Logo, as diferentes construções do que é ser jovem, variam nos espaços por onde esses jovens transitam, e de acordo com as posições sociais que ocupam. A autora alerta ainda para os perigos das dicotomias encontradas em trabalhos que focam nesta categoria:

[...] Mesmo quando se faz a crítica à substancialização ou à pré-definições etárias, em muitos casos, vemos ser reforçada a característica transformadora inerente ao “jovem”. Ou ainda, na inversão desse olhar que associa “jovem” à delinquência, tais como os textos que utilizam termos como “delinquência juvenil” para retratar determinados indivíduos que teriam em comum a idade e uma forma de se comportarem. (CASTRO, 2005, p. 8).

Para a autora, no MST não é diferente, o uso do termo ora uniformiza os jovens como aqueles que não querem nada, ora alerta para seu movimento de saída do campo e ida para a cidade, e, em alguns casos, deposita sobre a juventude a responsabilidade de realizar a “revolução”.

Assim, pensando na categoria juventude/jovens numa perspectiva que articule biológico e social, de acordo com a complexidade da sociedade, foi utilizada nesta pesquisa a compreensão de juventude numa relação que se expressa pela idade e pela associação com algumas funções ou papéis sociais. Vivenciar a cultura juvenil envolve dedicar tempo para as experimentações, sendo este tempo mais escasso para aqueles que já possuem responsabilidades de geração de renda ou de subsistência da família, ao passo que o tempo é maior para os jovens que apenas estudam.

Os jovens que estamos interessados nesta pesquisa são aqueles que atenderem aos critérios abaixo: a) que nasceram entre junho de 2002 e junho de 1994, ou seja com idade entre 13 e 22 anos; b) não têm lote de terra em seu nome; c) estão estudando numa das escolas do assentamento Terra Vista. A tabela abaixo apresenta o quantitativo populacional que participou da pesquisa, agrupados em duas faixas etárias e por gênero.

Tabela 01: Jovens que participaram da pesquisa  
(agrupados por faixa etária e gênero)

13 a 17 anos		18 a 22 anos	
Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
9	5	3	8

Apesar do pequeno quantitativo que esta pesquisa se interessa, foram envolvidos 25 jovens, sendo 13 homens e 12 mulheres, que representam 7% do total de famílias que residem no assentamento<sup>11</sup>.

## 2.4 Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa constitui-se enquanto uma investigação qualitativa, cujo objetivo é compreender os movimentos da juventude do campo durante suas vivências na cultura digital. Cabe a esta investigação contribuir na reconstrução do conhecimento sobre os jovens moradores de um assentamento de reforma agrária em seus movimentos de uso e apropriação das tecnologias digitais.

A partir do estudo bibliográfico sobre o tema da pesquisa e da necessidade de produzirmos uma pesquisa relevante e coerente com ethos e a ética descritos, foram escolhidos procedimentos metodológicos capazes de produzir maior pluralidade de dados. Tendo em vista a natureza atropossocial, complexa, multireferencial e qualitativa da investigação, é fundamental ressaltar as múltiplas visões dos jovens envolvidos para compreender melhor o objeto estudado. Destacar a pluralidade evita que abordemos o objeto com o fim de homogenizá-lo ou até estereotipá-lo.

Para este fim, foram empregados os seguintes procedimentos: observação participante, questionário e grupo focal, e para a análise dos dados produzidos foi utilizada a metodologia da análise textual discursiva, que resultou no texto que apresenta as vivências do assentamento Terra Vista.

### 2.4.1 Observação Participante

Foi realizada uma imersão na comunidade, de março de 2015 até janeiro de 2016, período que observei a dinâmica dos jovens da comunidade em suas

<sup>11</sup> Estes 25 atendem aos critérios acima estabelecidos. Esta amostragem seria maior se não considerássemos algum dos critérios, pois reside na comunidade, outros 12 jovens que “concluíram os estudos” ou já possuem um lote de terra para cuidar, o que reduz sobre medida seu tempo livre.

vivências na Cultura Digital.

De início, é preciso explicitar que os dados produzidos durante o período de observação foram sistematizados em um caderno de notas durante a vivência na comunidade. Depois, durante a avaliação anual da equipe da Cabaça, realizada em novembro de 2015, foram submetidas ao coletivo responsável pela Cabaça, quando obtive retorno do restante do grupo, o que qualificou ainda mais o material. Portanto, as notas apresentadas aqui não são apenas impressões e observações do pesquisador, mas de um grupo de sujeitos que realizam sua prática cotidiana no espaço escolhido para a observação participante.

Também auxiliaram as interpretações os encontros de orientação e as discussões no GEC. As anotações daí derivadas, por vezes, complementaram as impressões, ampliando o entendimento acerca do espaço e do objeto em estudo, sendo essenciais para a investigação.

Durante o período de observação residi num alojamento comunitário, juntamente com outros moradores não assentados. Esta residência também foi compartilhada com visitantes, sempre que estavam de passagem pela comunidade.

Seguindo as orientações de outros pesquisadores que estudaram objetos de natureza antropológica, foi preciso estar presente nos espaços onde o fenômeno a ser investigado se manifesta, bem como estabelecer relações profundas com os sujeitos investigados. Todavia, no início da observação participante, mês de março, não existiam atividades sobre Cultura Digital sendo realizadas em espaços públicos da comunidade. Diante da disponibilidade das tecnologias digitais como computador e internet existir em algumas casas, sustentamos que nestes espaços eram tecidas vivências na Cultura Digital.

Portanto, logo que a imersão teve início a complexidade do objeto se mostrou presente, me obrigando a fazer escolhas. Dois caminhos se apresentaram: buscar espaços onde os sujeitos desta pesquisa – os jovens – já costumavam frequentar, dentre eles destaque a quadra de futebol e a Cabaça, ou acompanhar o cotidiano de diversos jovens em suas casas.

Iniciamos a observação nos espaços públicos da comunidade. Esta escolha metodológica se deu pela inviabilidade de iniciar a observação direto nas casas dos jovens por não haver uma relação de aproximação que permitisse tal intervenção,

tendo em vista que seria necessário frequentar as residências das famílias assentadas em diversos momentos, inclusive os mais íntimos.

A quadra de futebol constitui-se com um dos poucos espaços de lazer para os homens da comunidade. Neste local, grande parte dos jovens que participaram desta investigação travam disputas e estabelecem suas mediações em grupo. Estar neste espaço foi importante para construção de laços afetivos com esta parcela da comunidade, bem como para compreender melhor seus movimentos em outras esferas, como a Cultura Digital.

Já na Cabaça, devido as tecnologias digitais disponíveis, foi possível perceber maior diversidade entre gênero e faixa etária. No espaço há máquina de impressão e xerox, computadores, um estúdio de rádio FM e um pequeno ambiente para reuniões, constituindo-se como um dos principais locais de vivência da Cultura Digital na comunidade. Assim, concentrei grande parte das observações neste espaço, tendo em vista seu potencial para o objeto de interesse desta pesquisa.

Durante o tempo na comunidade, participei de diversas reuniões acerca de projetos de inclusão digital, produção audiovisual e serviços de internet. Atendi a todas as atividades que estavam articuladas com a pesquisa, sempre consultando as lideranças locais sobre a possibilidade de minha inserção.

Em agosto de 2015, fui convidado pela coordenação do assentamento para me integrar à equipe responsável pela Cabaça. Aceitei o convite e pude observar ainda mais de perto a dinâmica dos jovens neste espaço.

#### **2.4.2 Questionário**

Para auxiliar no processo de compreensão do contexto social de interesse, foi preciso construir um levantamento sociocultural com os jovens que atenderam aos critérios desta pesquisa.

Essa base de dados foi produzida a partir de um questionário que abordou duas dimensões. A primeira geral, com dados socioeconômicos, como nome, idade, gênero, local de residência, escolaridade, etc; já a segunda parte, teve foco na Cultura Digital, como: disponibilidade de tempo livre, frequência de acesso à internet, quais dispositivos digitais possui, que sites de redes sociais tem perfil, dentre outros.

Antes de realizar o levantamento sociocultural com todos os jovens da comunidade, o questionário foi submetido a uma etapa de validação num grupo menor de jovens. Esse procedimento foi útil para perceber possíveis erros não-amostrais. Esses tipos de erro são comuns em questionários mal elaborados, devido a questões tendenciosas ou dúbias, bem como ao uso incorreto de palavras, escalas e outros elementos textuais. O procedimento ocorreu no mês de junho de 2015, com um grupo composto por quatro (04) jovens, sendo um homem e uma mulher para cada faixa etária de interesse.

Após realizada as correções que emergiram da etapa de validação, no mês de junho de 2015, o questionário foi aplicado com todos os jovens da comunidade que atenderam aos critérios da pesquisa: a) que nasceram entre junho de 2002 e junho de 1994, ou seja com idade entre 13 e 22 anos; b) não têm lote de terra em seu nome; c) estão estudando numa das escolas do assentamento Terra Vista. O questionário utilizado está descrito no APÊNDICE A.

De posse dessas informações foi sistematizada uma base de dados numa planilha que serviu de instrumento para produção de percentuais, gráficos e tabelas expostas ao longo das etapas da investigação.

### **2.4.3 Grupo Focal**

O grupo focal é uma técnica que tem sua origem na Sociologia. Consiste em realizar uma roda de diálogo com a finalidade de refletir sobre um determinado tema. Este método garante heterogeneidade na produção dos dados, pois possibilita a emergência de uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais a partir das interações entre os sujeitos. Na medida que um participante explicita seus pontos de vista, os demais podem analisar, criticar, validar, enfim, influenciar uns aos outros em reflexões para fora do tema (GATTI, 2012).

Cabe ao pesquisador exercer o papel de facilitador do grupo e estimular os participantes a soltarem as vozes a respeito do objeto da pesquisa. Contudo, o pesquisador precisa ter o cuidado para não emitir opiniões durante o debate, além disso cabe a ele problematizar visões reificadas sobre a temática, bem como mediar conflitos nos entendimentos durante o diálogo.

Antes de definir os grupos focais para esta pesquisa utilizamos a base de

dados construída com o questionário acima para auxiliar no processo de formação dos mesmos. Além de constitui dois grupos com faixas etárias distintas, outros elementos foram analisados no agrupamento, dentre eles questões de gênero, núcleo de família, local de residência, escolaridade questões relativas as vivências na Cultura Digital. Cada elemento acima teve uma implicação na formação dos grupos, à saber:

- Gênero: a quantidade de jovens homens é ligeiramente maior, sendo selecionados 7 homens e 6 mulheres;
- Núcleos de família do assentamento: a quantidades de jovens que faz parte do núcleo de família 2 é maior, portanto foram selecionados 5 jovens do grupo 1 enquanto que do grupo 2 foram 8 jovens;
- Local de Residência: evitamos convidar jovens que residam na mesma casa; visto que cada um dos participantes será convidado a atuar, em seus círculo familiar, como multiplicador dos aprendizados trocados durante esta pesquisa;
- Escolarização: a quantidade de jovens que cursou o ensino médio no CEEP do Campo Milton Santos é duas vezes maior do que àqueles que cursam o ensino fundamental no CIFF, então, convidamos 9 membros que estudam no CEEP do Campo Milton Santos e 4 do CIFF;
- Vivências na Cultura Digital: grande parte dos jovens da comunidade demonstrou interesse em tais vivências, que foi percebido com base nas respostas às perguntas 20 a 45 do questionário A; no entanto, quatro (04) jovens não responderam as questões acima, justificando que não tinham muito interesse na temática, assim, estes jovens não foram selecionados para participarem do grupo focal por conta desse critério.

Formados os grupos, realizamos dois momentos de diálogo com duração de 2h-3h. No primeiro momento convidamos 6 jovens e no segundo momento foram convidados 7 jovens. Estes convites foram feitos pessoalmente a cada jovem e seus respectivos responsáveis. Além disso, entregamos um documento, disponível no APÊNDICE B, para a coordenação do assentamento explicando os critérios de escolha destes jovens.

O primeiro encontro, em 26 de julho de 2015, foi realizado com os jovens com faixa etária de 13 a 17 anos, e teve participação de cinco jovens; no segundo, em 04

de agosto de 2015, o grupo formado teve quatro jovens, entre 18 e 22 anos. Em cada encontro foi utilizado o roteiro descrito no APÊNDICE C para auxiliar na condução da roda de conversa.

Durante a roda, foi possível dialogar sobre os tópicos de interesse desta pesquisa, logo não foi necessário fazer interlocuções posteriores com nenhum dos jovens que fizeram parte do grupo focal.

#### **2.4.4 Análise Textual Discursiva**

Tendo em vista que, durante a pesquisa em curso, foram produzidos diversos textos, a análise que segue é fruto da construção de significados entre o conjunto destes textos. A construção de significados ocorre a cada vez que uma leitura de um texto está em curso. Todavia, conforme adverte Roque Moraes (2003, p. 192-193):

Se um texto pode ser considerado objetivo em seus significantes, não o é nunca em seus significados. Todo texto possibilita uma multiplicidade de leituras, leituras essas tanto em função das intenções dos autores como dos referenciais teóricos dos leitores e dos campos semânticos em que se inserem. [...] Sempre parte do pressuposto de que toda leitura já é uma interpretação e que não existe uma leitura única e objetiva. Ainda que, seguidamente, dentro de determinados grupos, possam ocorrer interpretações semelhantes, um texto sempre possibilita múltiplas significações. Diferentes sentidos podem ser lidos em um mesmo texto.

Atribuir sentidos aos textos produzidos nesta pesquisa foi um exercício polissêmico de notada complexidade. No entanto, para evitar que o exercício se perdesse em uma complicada e incompreensível rede de significados, foi escolhido o método de análise textual discursiva a fim de construir as ligações, conexões e articulações que por fim sistematizam os resultados da pesquisa. De acordo com o autor, a análise textual discursiva “[...] pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva [...]” (MORAES, 2003, p. 192). Essa sequência tem um ciclo formado por três etapas: unitarização; categorização; compreensão.

Segundo Moraes (2003, p. 18) a unitarização:

[...] consiste num processo de desmontagem ou desintegração dos textos, destacando seus elementos constituintes. Significa colocar o foco nos detalhes e nas partes componentes dos textos, um processo de decomposição que toda análise requer. Com essa

fragmentação ou desconstrução pretende-se conseguir perceber os sentidos dos textos em diferentes limites de seus pormenores, ainda que se saiba que um limite final e absoluto nunca é atingido.

A etapa de unitarização necessita de um *corpus*. “Toda análise textual concretiza-se a partir de um conjunto de documentos denominado corpus.” (MORAES, 2003, p. 16). Para esta pesquisa foi utilizado como *corpus* apenas transcrições das gravações realizadas durante os encontros dos grupos focais. Em pesquisas onde a quantidade de textos do *corpus* é grande pode-se identificar cada um, todavia como a pesquisa em questão não tem essa característica, não foi preciso tal cuidado.

Tendo o *corpus* definido, a análise seguiu com a desconstrução dos textos em unidades de análise com diferentes tipos de fragmentação, como palavras, frases e até parágrafos. Devido a quantidade de significados que emergiu de cada roda do grupo focal, a desconstrução das falas dos jovens seguiu um procedimento estruturado a partir dos textos transcritos. Nestes documentos transcritos, cada linha foi numerada e, na medida que as unidades de análise eram separadas, foi criada uma anotação com o número da linha e a página da ocorrência. A tabela 02, abaixo, apresenta um exemplo da unitarização do documento contendo a transcrição do grupo focal de jovens na faixa etária de 18 a 22 anos. Esse processo foi repetido em todas as páginas nos documentos das duas faixas etárias, de 13 a 17 anos e de 18 a 22 anos.

Tabela 02: Exemplo de unitarização

Categoria	Página	Linhas
Formas de uso das Tecnologias Digitais	2	27-29
	3	4-6
	4	35-37
	5	25-40; 44-45
	6	3-14; 15-17; 18-27;40-43
	9	6-9;26-29; 39-43
	10	10-20

Após o processo de unitarização do *corpus*, as seguintes unidades de análise



foram produzidas: segurança e riscos na internet; privacidade, exposição e visibilidade nos sites de redes sociais; formas de uso das tecnologias digitais; (des)valorização do saber local; limites e possibilidades; participação social; (não) incentiva o uso das tecnologias digitais; uso de tecnologias digitais móveis; produção de conteúdo audiovisual.

O momento posterior do ciclo de análise textual discursiva é a categorização. “A categorização é um processo de comparação constante entre as unidades definidas no momento inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes.” (MORAES, 2003, p. 22) Sobre este momento, o autor destaca:

A categorização, além de reunir elementos semelhantes, também implica nomear e definir categorias, cada vez com maior precisão na medida que vão sendo construídas. [...] No processo de categorização podem ser construídos diferentes níveis de categorias. [...] No seu conjunto, as categorias constituem elementos de organização do metatexto que se pretende escrever. (MORAES, 2003, p. 23)

De mão das unidades de análise acima, foram construídas duas categorias. Esse processo de categorização seguiu uma metodologia indutiva, onde as categorias emergiram após a unitarização do corpus disponível, não sendo deduzidas a priori. Auxiliaram, neste processo, dois cadernos de anotações, um utilizado na observação participante e outro da orientação. Ambos documentos foram úteis para a reorganização das categorias após um primeiro momento de análise. Assim, as categorias principais desta investigação são aquelas relacionadas as formas de uso e apropriações das tecnologias digitais, dentre elas: a) *sites* de redes sociais; b) rádio e música; c) produção imagética. Os demais temas, levantadas na unitarização, foram abordados à luz destas três possibilidades de usos.

Conforme orienta Moraes (2003, p. 33), “Todo o processo da análise textual volta-se para a produção do metatexto. A partir da unitarização e categorização constrói-se a estrutura básica do metatexto.” Este momento de produção textual é um ato essencial de comunicação onde a nova compreensão está impregnada das interpretações. “Nosso exercício de comunicação carrega junto nossas teorias e nossas visões de mundo. Nós nos constituímos na linguagem e não temos como sair dela para observar um fenômeno.” (MORAES, 2003, p. 35)

Tendo em vista que “[...] É impossível ver sem teoria; é impossível ler e

interpretar sem ela.” (MORAES, 2003, p. 193), a análise textual discursiva possibilitou que os objetivos da pesquisa fossem alcançados a partir do diálogo entre os múltiplos sujeitos implicados na pesquisa. Para tal, por vezes, minhas teorias e ideologias foram colocadas em parênteses para dar centralidade à perspectiva dos jovens que se envolveram nesta pesquisa junto comigo.

### 3. DA NATUREZA ÀS CULTURAS DIGITAIS

Os sistemas de informação e comunicação da sociedade contemporânea são marcados pela convergência: dos meios de transmissão e das linguagens; da esfera pública com a privada; do local com o global. Este processo teve início na metade do século XX, e foi pouco a pouco se intensificando. Devido à microinformática, foi possível reduzir o tamanho dos dispositivos, que ficaram mais rápidos, potentes e baratos, possibilitando que computadores, câmeras, celulares, *smartphones* e *tablets* estivessem em nossas casas e em nossos bolsos, como uma extensão de nossos corpos. Ao passo que os dispositivos digitais invadem nosso cotidiano, as redes telemáticas conectavam universos, culturas e práticas, que deixavam de existir em baixo grau de diálogo, e passavam, também, a coexistir articuladas na internet, numa perspectiva de troca intensa, em especial nas redes sociais. A partir da conexão global da humanidade, vimos hábitos de comunicação, de construção do conhecimento, de relacionamentos interpessoais e organizacionais modificarem.

Acontecimentos são socializados e circulam pelo mundo nos portais de vídeos, seja num portal de uma agência de notícias, num blog de grupos auto-organizados ou numa página pessoal de uma adolescente numa das redes sociais do momento. A quantidade e a velocidade são as características desse movimento de mudança causado pelas tecnologias digitais.

Quando uma tecnologia modifica a forma de pensar, de agir, de sentir e conviver em sociedade, novas habilidades passam a ser exigidas. Foi assim das fogueiras às armas de sílex, da energia mecânica à eletricidade, da microeletrônica às nanotecnologias. Uma das atuais exigências da sociedade contemporânea é a interlocução com as tecnologias digitais, sob a ameaça de isolamento.

Em uma análise superficial, pode ser atribuída à velocidade de circulação e a quantidade de informação as principais causas desse senso de urgência em dialogar com as tecnologias digitais. Se olharmos mais profundamente, esta urgência está, em parte, relacionada ao comportamento contraditório de maravilhar-se e espantar-se com nossas realizações, e admitindo que toda a tecnologia é uma realização humana, esta não escapa desse comportamento entre opostos.

De fato, entender a relação entre sociedade e tecnologias digitais contribui

para entender o atual contexto social, visto que as práticas da contemporaneidade estão imbricadas pelas tecnologias digitais. Todavia, compreender a relação dos seres humanos com a técnica e a tecnologia pode auxiliar a entender como temos construído os diálogos e os silêncios do atual contexto social. Sabemos, no entanto, que o pensamento sobre a técnica e a tecnologia tem sido objeto de diversas pesquisas, desde a filosofia grega, passando pela tecnocultura moderna, até a atualidade. Devido a sua extensa reflexão, traremos à luz, na sessão *A Sociedade Tecnológica*, apenas contribuições de autores que resgataram o pensamento técnico e tecnológico como subsídio para sustentar o entendimento do pensamento acerca das tecnologias digitais.

Para discutirmos sobre o fenômeno técnico e tecnológico, faz-se necessário aprofundar alguns aspectos do entendimento de cultura, visto que, em última instância, as mudanças tecnológicas que vivemos remodelam nossos hábitos culturais. Sabemos da complexidade dos estudos sobre cultura, e da impossibilidade de abordar toda a discussão neste trabalho. Portanto, na sessão *Culturas e Contextos Sociais*, teremos como foco apresentar que toda cultura é aprendida, que este aprendizado auxilia na adaptação do ser humano ao ambiente social, que as práticas culturais são significadas subjetivamente por cada indivíduo, e que essas práticas sofrem transformações no decorrer do tempo.

Após a discussão mais ampla sobre cultura, apresentaremos as principais características do Pensamento Cibernético, iniciado na década de 40, e que resultaram na atual hegemonia dos computadores eletrônicos digitais. Na sessão seguinte, *Culturas Digitais*, analisaremos a ascensão da informação como principal mercadoria, traçaremos o percurso social, político e econômico que nos fez sair do período industrial, passando para o período pós-industrial, onde a produção de símbolos cria um ambiente comunicacional onde o consumo de informação, as possibilidades de comunicação e sociabilidade podem ser mediadas pelos computadores e pelo acesso à internet.

Veremos que as transformações tecnológicas, econômicas e culturais apresentam uma série de potencialidades e dificuldades produtivas. Uma das principais dificuldades produtivas reside na falta de acesso aos meios de produção e socialização. Por isso, em *O Brasil e as Culturas Digitais*, resgataremos o movimento

que estiveram em curso no Brasil para possibilitar que a cultura digital fosse inserida na agenda do governo e seus desdobramentos para a população.

Por fim, em *o Assentamento Terra Vista e as Culturas Digitais*, apresentarei dados produzidos nas observações preliminares, realizadas entre 2013 e 2014, destacando como as tecnologias digitais chegaram ao assentamento e alguns dos usos, perspectivas e significados que possuem.

### 3.1 A Sociedade Tecnológica

Desde os primeiros assentamentos humanos, na África oriental, até as comunidades virtuais da contemporaneidade, a tecnologia e a técnica foram significadas e representadas de diversas formas. Para entender melhor os conflitos da tecnologia na atualidade, é preciso precauções que assegurem que tal processo de conhecimento não seja guiado pela força ideológica que a concepção moderna de tecnologia exerce. Esta força legitimadora, que opera sobre uma única lógica, tende a justificar a técnica tal qual como conhecemos hoje, e não auxilia entender o movimento histórico, os (re)fluxos, que convergiram para chegarmos ao atual estado. Couto (2007), Lemos (2010), Rüdiger (2013), Pinto (2005) são alguns autores que, ao tratarem da relação entre a técnica e as primeiras sociedades humanas, apontaram para o pensamento filosófico grego como sendo o marco do pensamento técnico.

Os gregos entendiam que todo fenômeno produtor era uma *poièsis*, mas realizaram a distinção entre o fazer humano e o fazer da natureza, compreendendo a palavra *tekhnè* como as artes praticadas pelos seres humanos, em contraposição a *phýsis*, geração natural das coisas, ou o fazer da natureza. “[...] *Tekhnè* e *phýsis* fazem parte de todo processo de vir a ser, de passagem da ausência à presença, ou daquilo que os gregos chamavam de *poièsis*.” (LEMOS, 2010, p. 26). Assim, para os filósofos gregos, “[...] as atividades humanas são todas passíveis de técnica, desde o momento em que se tornam objeto de um saber e se desenvolvem através de uma correspondência recíproca com esse saber, a partir da ideia de natureza” (RÜDIGER, 2013, p. 77).

Platão acreditava que o filósofo exercia a atividade mais digna do ser humano, pois era responsável por estruturar um processo reflexivo de construção do

conhecimento, ao qual chamava *épistémé*. Era ocupação do filósofo educar os jovens filhos dos homens livres, visando a apropriação da *épistémé*, “do saber”, “do conhecimento”, “do pensar”. Aos agricultores e pastores cabiam atividades necessárias à sobrevivência, consideradas de pouca reflexão, devido ao alto grau de repetição do trabalho (LEMOS, 2010). Havia ainda as atividades realizadas pelos homens livres, parte da ética e da política, chamada pelos gregos de *práxis*, e estavam relacionadas com a vontade para deliberar e escolher alguma ação (CHAUI, 2001).

Rüdiger (2013) considera que a hierarquia proposta por Platão era coerente com o grupo social ao qual estava afiliado, e aprofunda:

[...] o pensador estava, na verdade, legitimando uma hierarquia de seu tempo, segundo a qual as técnicas manuais (*poiésis*, sobretudo) eram inferiores às técnicas políticas (*práxis*, sobretudo), tanto uma quanto a outra inferiores, na ótica dos intelectuais, aos exercícios filosóficos e à atividade epistêmica. (RÜDIGER, 2013, p. 78)

De acordo com Marilena Chaui (2001), a perspectiva hierárquica de Platão é fundada na teórica aristotélica da casualidade<sup>12</sup>, que a priori parece uma concepção unicamente metafísica, na medida que distingue o fazer de diferentes sujeitos sociais com rigor filosófico. Todavia, a autora destaca que “[...] uma teoria exprime, por meio de ideias, uma realidade social e histórica determinada, e o pensador pode ou não estar consciente disso.” (CHAUI, 2001, p. 13).

No caso da divisão técnica grega, percebemos sua impregnação ideológica, na medida que visa explicar, e até justificar, a sociedade escravagista. Desta forma, o fazer dos escravos precisava ser distinto do fazer dos homens livres, que por sua vez precisava ser distinto do fazer dos pensadores, do contrário, qualquer um poderia teorizar sobre a vida cotidiana. Segundo Lemos (2010, p. 27), “O nascimento da filosofia grega, cinco séculos antes da nossa era, vai ser decisivo para a formação da visão atual da tecnologia”, que concebe como inferior as artes práticas em relação às atividades intelectuais e conceituais.

Outra perspectiva herdada da filosofia grega reside na capacidade de nos maravilharmos com aquilo que já encontramos realizado. Segundo Álvaro Vieira Pinto (2005), esse comportamento é justificado pela debilidade das forças produtivas

<sup>12</sup> Segundo seu criador, o filósofo Aristóteles, só é possível conhecer a realidade quando há conhecimento da causa. Para conhecer o movimento e a permanência das coisas, elaborou a teoria da casualidade ou das quatro causas. As causas são definições valorativas sendo a causa formal e a causa final mais valiosas do que a causa material e causa eficiente. (CHAUI, 2001).

no início das sociedades humanas. Com o advento da possibilidade de realização, e superação da condição de “atraso” tecnológico, passamos a nos surpreender com nossas próprias realizações. Todavia, defende o autor, que as criações humanas, “[...] resultam apenas do aproveitamento da acumulação social do conhecimento, que permitiu fossem concebidas e realizadas. (PINTO, 2005, p. 20)

As condições produtivas disponíveis para *poiésis* na sociedade grega clássica influenciaram o pensamento filosófico da época a ponto de Aristóteles definir a técnica como uma imitação, um simulacro das realizações já encontradas na natureza. Esta distinção, que qualificou o fazer humano como imitação, conferiu-lhe caráter de inferioridade em relação ao mundo dito como “natural”, que seria o espaço-tempo mítico dos deuses. Todavia, como analisa Lemos (2010, p. 28), “[...] A técnica, como imitação e violação da natureza [...] será também fonte de violação dos limites sagrados impostos pelos deuses à humanidade.”, ou seja, terá poder de transgressão, de mudança e de transformação na realidade.

Conforme alerta Rüdiger (2013), é preciso ter cuidado ao analisar o pensamento filosófico grego para não concluir, de forma precipitada, que a *tekhnè* era inferior a *phýsis*. Ainda segundo Rüdiger (2013, p. 79), na obra *Sofistas*, Platão admite que “[...] às vezes, a técnica pode fornecer ao homem mais do que permite sua natureza”, já em *Física II*, Aristóteles descreve que a técnica “[...] pode ser vista até mesmo como mais poderosa do que a natureza”.

Além da perspectiva filosófica grega, há outras visões sobre o fenômeno técnico, inclusive uma que propõe refletir sobre a técnica como instituinte do fenômeno humano, sem o qual não haveria evolução da humanidade. Segundo Lemos (2010), esta perspectiva pode ser definida como visão etnozoológica, e tem como principais pensadores André Leroi-Gourhan<sup>13</sup>, Gilbert Simondon<sup>14</sup>, Bernard Stiegler<sup>15</sup>, todos da escola francesa de filosofia.

13 Arqueólogo e antropólogo francês que entre 1943-1945 elaborou a tese sobre as tendências tecnológicas, atribuindo ao fenômeno técnico um movimento autônomo independente do grupo étnico, uma tendência universal da técnica, sendo o fato técnico a concretização dessa tendência por cada grupo social (étnico) particular.

14 Filósofo e tecnólogo francês que escreveu uma tese anti fenomenológica e não tecnofóbica para pensar a gênese dos objetos técnicos, entre 1964 e 1989. Para analisar os objetos técnicos fez o tratamento específico das realidades de seus funcionamentos e suas utilizações, criando um sistema de classificação dos objetos técnicos em três níveis: do elemento (as ferramentas e instrumentos), do indivíduo (as máquinas e sistemas maquímicos) e do conjunto (as indústrias).

15 Filósofo francês que a partir de 1994 começou a publicar livros, artigos e entrevistas sobre suas pesquisas, em especial, *La technique et le temps*. Tome 1: *La faute d’Epiméthée* (Técnica e

Estes pensadores percebem a técnica como estruturante da formação humana, assim, a mudança de postura para caminhar, passando do quadrúpede para o bípede, seria uma evolução técnica de cunho zoológico que foi importante para “invenção do ser humano”. Capaz de caminhar ereto com auxílio dos membros inferiores, o ser humano passa a utilizar os membros superiores para outras tarefas, inclusive manuseando utensílios, artefatos e ferramentas. De acordo com essa perspectiva, outras mudanças de cunho zoológico ocorreram ao longo do tempo, mas foi no momento de formação do córtex que ressignificamos nossa relação com o mundo.

Após o desenvolvimento das funções cerebrais responsáveis pela linguagem, percepção, emoção, cognição e memória, pouco a pouco, a técnica foi se desligando da formação genética, de cunho zoológico, e, a partir daí, a técnica, e os objetos técnicos, vão seguir uma lógica própria, de cunho cultural.

[...] A evolução da experiência humana é fruto desse movimento perpétuo e infundável, sendo a técnica responsável pela criação da segunda natureza – a cultura – num processo de desnaturalização do homem. Os objetos técnicos formam uma espécie de ecossistema cultural, onde a naturalização do artifício modifica o meio natural, da mesma forma que o meio natural vai impondo limites à atividade técnica humana. Esta naturalização de objetos técnicos impulsiona uma progressiva artificialização do homem e da natureza, sendo mesmo impensável a existência do homem e da cultura fora desse processo. (LEMOS, 2010, p. 31).

Neste momento, em que o fenômeno técnico passa a seguir uma tendência evolutiva própria, a relação do homem com a natureza passa a ser mediada pela utilização de objetos técnicos ou artefatos. Essa artificialização da relação com a natureza teve início com o *Homo habilis*, o primeiro ancestral humano, há cerca de 2,5 milhões de anos atrás, capaz de fabricar suas próprias ferramentas de caça. Portanto, a técnica foi produzida pelo homem na medida que a relação com a natureza foi alterada, saindo de uma postura contemplativa para um posicionamento de resolução de conflitos.

Todavia, o pensamento das instituições pré-modernas ocidentais, em especial a Igreja e o poder Feudal, que organizavam a vida social, apenas encorajava a experimentação técnica como forma de compreensão da natureza. Para essas

---

Tempo, livro 1: a culpa de Epimeteu), que destaca a capacidade da técnica, enquanto matéria inorgânica organizada, de preservar a memória da humanidade, sendo assim, constitutiva da temporalidade humana.



instituições, a utilização da técnica na vida cotidiana era vista “[...] como algo antinatural e carregado de inevitável infortúnio para a humanidade.” (RÜDIGER, 2013, p. 80). O emprego prático dos inventos estavam limitados pela vontade do Deus cristão, enquanto vontade absoluta, e apenas eram outorgados por seu representante mais próximo, bispo, arcebispo, e demais representantes do clero.

Segundo Lemos (2010), a razão, o imaginário e a epistemologia da sociedade sofre grandes alterações durante o Renascimento, um período de grandes invenções como a pólvora, a imprensa e a bússola, que possibilitaram diversas mudanças sociais. No entanto, as intenções ainda eram organizadas pelo paradigma religioso da Idade Média.

Do século XVIII até o século XX os objetos técnicos passaram a se relacionar com o conhecimento científico, dando início à modernidade técnico-científica, um período de grandes descobertas, tendo como motor o paradigma de domínio do homem sobre a natureza.

A razão passa a ocupar o lugar de centro do universo inteligível, e a técnica a encarnar o meio legítimo e ideal para a máxima cartesiana de “conquistar e dominar a natureza”. O empirismo de F. Bacon e o racionalismo de R. Descartes aproximam-se aqui da função de nos tornar “mestres e possuidores da natureza” (LEMOS, 2010, p. 45)

Até este período, a técnica ainda mantinha uma forte articulação com o homem, tal qual era a relação entre este e a natureza. O afastamento entre homem e técnica para um mundo a parte, o mundo da ciência, pode ser entendida como um reflexo do medo, devido à concepção de substituição do homem, manipulador de instrumentos, pelas máquinas e sistemas maquínicos.

[...] A máquina, segundo Simondon, será responsável pela sensação contemporânea de que a tecnologia não faz parte da cultura humana (ou é sua inimiga). Essa separação seria uma espécie de defesa contra a posição que a máquina ocupa na civilização industrial. Como o homem não manipula mais instrumentos, o fenômeno técnico, em geral, não teria lugar dentre as áreas nobres da cultura. Assim, se a *tekhnè* grega era a técnica na cultura, a técnica moderna seria a cultura sem técnica ou melhor, contra a técnica. (LEMOS, 2010, p. 30).

Assim, a oposição entre cultura e técnica nada mais é do que uma forma de distinção dos objetos técnicos a partir de que grupo social os manipulava, e não de uma reflexão filosófica sobre as lógicas de seus usos na mediação entre a humanidade e o mundo. Essa separação é criticada por Edvaldo Couto (2007), que

também aponta a necessidade de “[...] uma postura dialógica que avalie constantemente o estatuto dos discursos sobre a técnica, sua legitimidade, as influências que exercem sobre o próprio desenvolvimento técnico e as razões dessa influência.” (p. 4).

Na atualidade, a propaganda e os interesses comerciais exercem fortes mediações para as decisões sobre os caminhos da evolução técnica. Logo, quando pensamos sobre o processo de evolução técnico, é preciso articular o “[...] diálogo entre a técnica, o econômico e o político.” (COUTO, 2007, p. 4).

Sendo as máquinas criações humanas, não há dúvidas sobre a relação entre máquinas e a cultura humana. No entanto, admitir a existência de cultura nas máquinas industriais, tal qual nas obras de artes, representa a ressignificação da concepção de cultura. Não obstante, a separação entre técnica e cultura tem também relação com o conceito de cultura empregada na modernidade e desconsidera que “[...] a história do homem coincide com a história da técnica e que sem as ferramentas e os saberes que as tornaram possíveis não existimos.” (COUTO, 2007). De acordo com essa perspectiva, fundada no pensamento filosófico de Simondon, devemos superar dicotomias e buscar a unidade entre humanidade e objetos técnicos.

[...] A técnica é o fazer transformador humano que prepara a natureza à formação da espécie e da cultura humana. Ela é uma provocação da natureza gerando um processo de naturalização dos objetos técnicos na construção de uma segunda natureza povoada de matéria orgânica, de matéria inorgânica e de matéria inorgânica organizada (os objetos técnicos). (LEMOS, 2010, p. 37)

Nesse sentido, pode-se dizer que a técnica não está oposta à humanidade, e sim presente na construção humana. Na medida que são compreendidas “as leis da natureza”, a relação entre os seres humanos e o mundo passa do estágio espontâneo e casual para o estágio planejado e programado, sendo a humanidade “que cada vez mais cria a natureza [...]” (PINTO, 2005, p. 37). Com essa afirmação, o autor atribui ênfase ao potencial de criação humana em relação ao fenômeno técnico.

[...] O homem é um ser destinado a viver necessariamente na natureza. Apenas o que se entende por natureza em cada fase histórica corresponde a uma realidade diferente. Se no início era o mundo espontaneamente constituído, agora que o *civilizado* consegue cercar-se de produtos fabricados pela arte e pela ciência,

serão estes que formarão para ele a nova “natureza”. (PINTO, 2005, p. 37, *grifo* nosso)

A chegada da modernidade introduziu diversos maquinismos para substituir atividades que antes eram realizadas pelos seres humanos, aumentando ainda mais a distância entre humanidade e técnica. Segundo Rüdiger (2013), o problema reside na confusão entre técnica e logos, gerando a tecnologia moderna, que visa “[...] submeter as técnicas mundanas aos critérios de perfeição extraordinária do logicismo (matemático).” (RÜDIGER, 2013, p. 73).

De acordo com Pinto (2005), o conceito de tecnologia pode assumir diferentes discursos: a) como epistemologia da técnica; b) como sinônimo de técnica; c) compreendida no sentido de conjunto de todas as técnicas de que dispõe determinada sociedade; d) e ainda como ideologização. Segundo o autor, o primeiro significado carrega o sentido primordial do termo tecnologia: como lógica da realização técnica, ou seja, epistemologia da técnica. No entanto, o último discurso é o que se apresenta em maior expressão na sociedade, visto que a capacidade epistêmica, uma vez impregnada pelo paradigma científico da modernidade, que reconhece uma única lógica para legitimação de uma realização técnica, acaba reduzindo a possibilidade de compreensão do fenômeno técnico.

Rüdiger (2013) afirma que a pretensão de ciência da técnica é uma “ingenuidade intelectual”, e argumenta: “[...] a técnica é uma abstração, uma ideia: só existem técnicas no plural,” (RÜDIGER, 2013, p. 75). Para Álvaro Pinto (2005), a técnica está relacionada com o fazer humano, com as profissões e os distintos modos de produzir alguma coisa. Este entendimento destaca o papel do ser humano no empenho da técnica para mediação com o mundo, o que aproxima a visão de técnica tal qual a concepção marxista da categoria trabalho. Assim como o trabalho, a técnica, enquanto ato humano, necessita de um processo de reflexão sobre sua concepção, finalidade e essência. As reflexões teóricas acerca da realização técnica seria a tecnologia, pelo menos, conforme defende o autor.

Devido à concepção moderna de tecnologia, até mesmo o corpo humano foi compreendido como uma espécie de máquina, sendo substituído por outros maquinismos mais adequados à exploração dos recursos naturais, cada vez mais necessários ao processo de intensificação industrial. Jair Santos (2012) usa a metáfora da Dama de Ferro para se referir à revolução industrial, que tem como

característica a produção dos artigos em série, logo padronizados; tem como som a explosão e expansão das indústrias - “boom”; e tem como ideologia o “desenvolvimento material e moral do homem pelo Conhecimento” (SANTOS, 2012, p. 22), ou seja, pela racionalização, maquinização e tecnicização da atividade social.

Da mesma forma que a revolução da agricultura foi responsável pelas cidades agrícolas do mundo antigo no Oriente Médio, América Central, China e América do Sul, a Dama de Ferro, no século XIX, fez surgir as cidades industriais onde, a partir de uma combinação de circunstâncias, foi possível o “[...] imenso progresso das nações capitalistas nos séculos XIX e XX, progresso fundado nas grandes fábricas, ferrovias, navegação e, claro, na exploração” (SANTOS, 2012, p. 22). Essa exploração se deu pela força de trabalho de grande parte da humanidade que, durante a revolução industrial, ocupou as fábricas e ergueu cidades, numa migração humana nunca antes percebida.

A partir dos anos 1950, a sociedade industrial vai se modificar, passando a mobilizar-se pelo consumo de informações, com a massiva migração dos trabalhadores do setor secundário, da indústria, para o terciário, de prestação de serviço, saúde, educação, pesquisa, comunicação, dentre outros.

[...] Comércio, finanças, lazer, ensino, pesquisa científica não exigem fábricas com linha de montagem, mas pedem um aceleradíssimo sistema de informação. Da balística dos mísseis ao *ticket* de metrô, tudo é signo processado, passado pela lógica do 0/1 do computador [...] (SANTOS, 2012, p. 25).

A sociedade pós-industrial, ou sociedade informatizada, deu adeus ao *boom* agressivo das fábricas e passou a acompanhar com espanto e fascinação os *bits*, que circulam globalmente pelas redes e computadores. Essa migração para outros setores da economia teve influência da automação, quase completa, do processo produtivo industrial, capitaneada pela informática, que promete “libertar” a humanidade do trabalho repetitivo. Essa forma de pensar não passa de um discurso herdado do paradigma científico moderno, e foi responsável pela visão reificada que parte da atual sociedade têm hoje sobre a tecnologia, enquanto vetor capaz de resolver todos os problemas da humanidade. Essa visão sobre a tecnologia é descrita, segundo Rüdiger (2013), como “prometeica”, contrapondo-se à perspectiva fáustica que vê no avanço tecnológico o fim da humanidade.

Segundo Rüdiger (2013), tanto os fáusticos como os prometeicos

representam, respectivamente, tecnofóbicos e tecnófilos, que “[...] partilham, apenas invertendo o sinal valorativo, da mesma crença do determinismo tecnológico” (RÜDIGER, 2013, p. 73). Ambos estão extremamente errados pois percebem a tecnologia como benévola ou malévola, e “[...] visões como essas obscurecem os processos que de fato a explicam, através da geração ou mesmo reforço de todo tipo de mistificação cotidiana acerca de suas circunstâncias.” (RÜDIGER, 2013, p. 134).

O pensamento tecnológico não está dentro de nós, até por que dentro de nós não há nada além de órgãos, ossos e vísceras: ele está inscrito em nossos atos, em nossas relações, em nossas instituições. A relação do homem com ele [o pensamento tecnológico] é uma relação histórica e imanente, dele não somos nem os criadores cerebrais, nem as criaturas irresponsáveis. (RÜDIGER, 2013, p. 156)

Inspirados por Rüdiger (2013), destacamos que técnica é o conjunto de ações que passou por mudanças a partir de reflexões profundas sobre sua intenção, concepção e finalidade. De acordo com Pinto (2005), tecnologia é a lógica da realização técnica, ou seja, a epistemologia da técnica, de tal forma que todo processo reflexivo ocorre em determinado contexto com características culturais próprias, e em constante mediação com as lutas realizadas e disputas em processo.

Logo, as mudanças que foram realizadas pelos camponeses para o plantio, são mudanças técnicas, passíveis de objetivação do conhecimento científico. No entanto, na medida que homogenizamos a lógica para entendimento dessas mudanças, ou seja, a partir da perspectiva de tecnologia moderna, corremos o risco de alejarmos nossa capacidade de entendimento.

Assim, é possível compreender o movimento de mudança do fenômeno técnico de forma ampliada; todavia, exige que a observação das mudanças técnicas seja realizada sobre a lógica dos sujeitos que a empreenderam, e não sobre nossa ótica externa. Este é um exercício de reeducar nosso olhar e apreciar o que fomos treinados a ignorar.

### **3.2 Culturas e Contextos Sociais**

Desde a filosofia grega, a humanidade já buscava diferenciar formas de ser/estar no mundo, tanto que escravos, artesão, políticos e filósofos, tinham

distinção em suas formas de realização, suas *poièsis*. Como exposto anteriormente,, essas distinções foram construídas com base na teoria aristotélica da casualidade, que apesar de sua importância filosófica, segundo Marilena Chauí (2001), é impregnada de ideologia.

Destacar a presença ideológica na formulação teórica de Aristóteles não deslegitima seu pensamento, no entanto, é preciso desvelar interesses que influenciaram sua concepção, uma vez que nenhuma ação, inclusive a ciência, é neutra. Resgatamos a importância de pensar criticamente acerca da formulação do conhecimento, pois falar sobre cultura é colocar-se diante de uma diversidade de concepções que se modificam ao longo da história, ora se complementando, ora se enfrentando.

Devido à dinâmica de mudança envolvendo o que é Cultura, não existe um consenso que promova uma única definição sobre o termo, e provavelmente nunca existirá, “pois a compreensão exata do conceito de cultura significa a compreensão da própria natureza humana”. (LARAIA, 2009, p. 63). No entanto, para avançarmos no entendimento das culturas digitais precisamos delimitar o conceito de cultura que trabalharemos.

Roque Laraia (2009) afirma que a antropologia tem trabalhado, dentre outras coisas, para a reconstrução do conceito de cultura, fragmentado por numerosas reformulações. Segundo Kroeber e Kluckhohn (1952)apud Thompson (1995), um estudo sobre as definições e concepções sobre o termo cultura levantou que havia pelo menos 167 definições.

Na Europa, o vocábulo *cultura*, de origem latina, teve seu uso associado, fundamentalmente, ao cultivo ou cuidado de alguma coisa, tal como grãos ou animais. No entanto, segundo Thompson (1995, p. 167), “[...] Do início do século dezesseis em diante, este sentido original foi estendido da esfera agrícola para o processo de desenvolvimento humano, do cultivo de grãos para o cultivo da mente.” Neste período, *cultura* era usada na Inglaterra e França como analogia à civilização, uma derivação do termo latino *civilis*. Essa concepção era difundida pelos pensadores como um processo de refinamento das boas maneiras e do bom gosto por obras de arte e pelo acúmulo de conhecimentos científicos, em oposição aos hábitos selvagens e bárbaros. Assim, cultura e civilização se confundiam num único

vocábulo, *Culture*.

Já na Alemanha ocorreu uma separação entre o cultivo de boas maneiras e da mente. O vocábulo usado para representar o desenvolvimento da mente pela arte e ciência foi *Kultur*, de origem germânica, mas com forte influência de *Cultur*, de grafia francesa. E o vocábulo, em germânico *Zivilisation*, representava as boas maneiras, quase uma regra de como se comportar em público. Segundo Thompson (1995, p. 168), a principal diferença entre o termo *Cultura* usado na França e Inglaterra para o empregado na Alemanha reside na posição dos intelectuais alemães (*intelligentsia*), que, diferente dos franceses, não faziam parte da elite dominante.

[...] Esta *intelligentsia* concebia sua própria atividade em termos de suas realizações intelectuais e artísticas; zombava das classes superiores que nada realizavam neste sentido, mas despendiam suas energias no refinamento de suas maneiras e imitando os franceses. [...] Desta forma, a *intelligentsia* alemã buscou sua realização e encontrou seu orgulho em outro lugar, no campo da Academia, da Ciência, da Filosofia, da Arte, isto é, no campo da *Kultur*. (THOMPSON, 1995, p. 168, grifo nosso)

Pela perspectiva europeia do final do século XVIII e início do século XIX, a cultura encontra sua concepção clássica, “[...] como processo de desenvolvimento das faculdades humanas, um processo facilitado pela assimilação de trabalhos acadêmicos e artísticos e ligado ao caráter progressista da era moderna.” (THOMPSON, 1995, p. 169).

Essa perspectiva de qualificação hierárquica que a cultura assume na modernidade é percebida também na obra *Culturas Primitivas* (1871) do antropólogo Edward B. Tylor. Essa obra teve grande repercussão por ser uma das primeiras a definir cultura, e a propor que os estudos sobre o processo cultural poderiam ser objetivados em análises capazes de desvendar suas leis. Para este autor, cultura é “[...] todo aquele complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, a lei, os costumes e todos os outros hábitos e capacidades adquiridos pelo homem como membro da sociedade”. (TYLOR, 1871 apud THOMPSON, 1995, p. 171). Dessa definição, é importante destacar que a cultura é aprendida pelos seres humanos, logo podemos inferir que o processo educacional tem forte relação com a cultura.

A teoria de Tylor foi elaborada num contexto histórico e social onde as ideias

evolucionistas de Charles Darwin tinham grande influência. Laraia (2009, p. 33) indica “[...] que a nascente antropologia foi dominada pela estreita perspectiva do evolucionismo unilinear”. Assim, segundo Laraia, para Tylor (1871), a cultura era entendida como um fenômeno natural em etapas de evolução, e uma das tarefas da antropologia seria estabelecer os extremos e situar cada sociedade entre eles. Essa análise situava a Europa como representação do estágio mais avançado e as civilizações ditas como “primitivas” estavam numa caminhada em direção ao estágio europeu, onde se aglutinavam as culturas “avançadas”.

Essa perspectiva de cultura, segundo Thompson (1995), é entendida como descritiva e encontra problemas nas tarefas de análise, na medida que busca dissecar as partes que compõem a complexa configuração cultural, classificá-las e compará-las de uma maneira sistemática, cabendo ainda “[...] reconstruir o desenvolvimento das espécies humanas, tendo em vista reorganizar os passos que levaram da selvageria à civilização.” (THOMPSON, 1995, p. 172)

Segundo Laraia (2009, p. 35), foi Frans Boas<sup>16</sup> que questionou a ideia de cultura enquanto processo evolutivo, apresentando-a enquanto contexto social que só pode ser explicado pela historicidade e lógica de quem está imerso no tecido cultural em análise. Essa concepção, mesmo impregnada pelo paradigma moderno, teve caráter mais abrangente e menos racista, fato que abriu, no século XX, para que outras perspectivas de cultura somassem ao debate.

Seguindo essa linha de cultura, como ação interpretativa de significados, Clifford Geertz (2008, p. 15) afirma: “[...] o homem é um animal amarrado em teias de significados que ele mesmo teceu, assumo cultura como sendo essas teias”. O autor sugere que a análise dessas teias deve ser interpretativa, em busca dos significados, em vez de uma abordagem experimental, em busca de leis gerais derivadas de práticas sociais que se repetem com menor ou maior frequência.

Essa perspectiva está relacionada com o trabalho de Max Weber, na medida que ambos querem entender o comportamento a partir da análise de suas ações sociais. John Thompson (1995) reconhece que a análise da cultura enquanto estudo das significações e simbolismos reorientaram os estudos na área; no entanto,

---

16 Nasceu em Westfália, na Alemanha, e estudou física e geografia antes de se tornar antropólogo. Na obra, *“The Limitation of the Comparative Method of Anthropology”* (em português: *Os Limites do Método Comparativo em Antropologia*) de 1896, apontou para a necessidade da antropologia comparar os resultados obtidos com estudos históricos. (LARAIA, 2009, p. 36).



destaca que essa perspectiva de análise apenas busca “[...] discernir um padrão de significados e tornar inteligível uma forma de vida que já é significativa para aqueles que a vivem” (THOMPSON, 1995, p. 176). Assim, as interpretações sobre as práticas sociais são sempre de segunda ordem, e apenas descrevem o discurso social em curso. No entanto, essas interpretações podem ser recebidas e percebidas de maneira divergente, e até mesmo conflitiva.

As ações e manifestações verbais do dia-a-dia, assim como fenômenos mais elaborados, tais como rituais, festivais e obras de arte, são sempre produzidos ou realizados em circunstâncias sócio-históricas particulares, por indivíduos específicos providos de certos recursos e possuidores de diferentes graus de poder e autoridade. (THOMPSON, 1995, p. 179-180)

Visando superar essa problemática, o autor propõem que as formas simbólicas são constituídas por cinco aspectos: intencional, convencional, estrutural, referencial e contextual. Nesta classificação, o caráter contextual consegue ater-se às características socialmente estruturadas, enquanto os demais aspectos focam-se em questões do significado, sentido e significação. O autor destaca que, “[...] o modo como uma forma simbólica particular é compreendida por indivíduos pode depender dos recursos e capacidades que eles são aptos a empregar no processo de interpretá-la” (THOMPSON, 1995, p. 193). Esta possibilidade de acesso e uso de recursos faz parte do contexto histórico a que cada indivíduo está associado, ou seja, da posição social dentro de um campo cultural.

O recurso ou capital é um atributo individual que está distribuído em um campo de interações. Os recursos podem ser de variados tipos: capital econômico, que incluem títulos de terra, imóveis e demais bens financeiros e matérias; capital cultural, são as habilidades, competências e qualificações adquiridas pelo processo educacional; capital social ou simbólico, está associado ao reconhecimento e prestígio que cada indivíduo possui<sup>17</sup>. Apesar de sua natureza individual, os recursos são acumulados a partir de uma rede de relacionamentos, logo são construídos coletivamente nas interações sociais que ocorrem em cada campo.

A distribuição de recursos, em especial na sociedade capitalista, é feita de forma desigual. Nesta perspectiva, a estrutura, ou contexto social, são as diferenças

---

17 A ideia de capital cultural e capital social foi sistematizada pela primeira vez por Bourdieu e Jean-Claude Passeron em 1973, na obra *Cultural Reproduction and Social Reproduction* (em português: *Reprodução Cultural e Reprodução Social*), e visou destacar que além das trocas econômicas, outras formas de trocas sociais fazem parte das ações e interações sociais.

de distribuição e acesso às distintas formas de capital, que ao longo do tempo sofreram poucas mudanças de volume entre indivíduos em um determinado campo de interação.

Essa assimetria na distribuição dos recursos proporciona que os indivíduos que tenham maior acesso e acúmulo de recursos tenham maiores possibilidades para realizar as ações que desejam. A produção, a circulação e a recepção de formas simbólicas, como as demais ações de interação social envolvem o uso, conscientemente ou não, dos recursos disponíveis, acumulados e acessíveis. Logo, as formas simbólicas são constituídas, também, pelos contextos sociais de sua produção, circulação e recepção.

Nogueira e Nogueira (2006), num estudo sobre a obra de Bourdieu, apresentam a crítica à corrente subjetivista da experiência social, pois percebem que as ações dos sujeitos são realizadas de acordo com as condições objetivas disponíveis, que podem limitar ou oportunizar suas realizações. Os sujeitos nem sempre possuem autonomia para realizar o que desejam, e nem sempre que agem o fazem conscientes das intenções que influenciaram suas ações. Todavia, os autores também questionam a ideia da experiência puramente objetivista, que atribui às estruturas sociais um caráter organizativo das ações sociais, como regras estruturais dadas, sem possibilidade de digressões por parte dos sujeitos, que neste caso reduzem suas ações a repetições mecânicas.

A posição social de cada sujeito proporciona um conjunto de vivências típicas que tenderiam a se consolidar como um *habitus* adequado à sua posição social. Esse *habitus* conduziria o sujeito a agir nas mais diversas situações não como um indivíduo qualquer mas como membro de um grupo ou classe social [...] (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006, p.29).

As vivências que consolidam os hábitos dos indivíduos e dos grupos sociais são apreendidas por cada geração. Através desse processo de aprendizado da experiência historicamente acumulada, os indivíduos podem participar da vida social com maior autonomia, ou seja, esse processo auxilia na adaptação dos indivíduos ao seu ambiente social.

Essa adaptação, em decorrência da posição que os agentes ocupam no campo, tenderá a atuar na valorização, produção e circulação das formas simbólicas de tal forma a identificar esse indivíduo em sua posição social. Por exemplo, aqueles

posicionados como dominantes, num campo qualquer (TV, literatura, artes plásticas, músicas, cinema, etc), conscientemente ou não, tendem a adotar estratégias conservadoras, que visam proteger suas posições de dominação, através da manutenção dos critérios de valorização, que obviamente os beneficiam.

No conjunto da sociedade, tenderia a prevalecer, portanto, a imposição de um determinado arbitrário cultural como a única cultura legítima. Os indivíduos normalmente não perceberiam que os bens culturais tidos como superiores ou legítimos ocupam essa posição por terem sido impostos historicamente pelos grupos dominantes. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006, p. 38).

Na medida que destacamos que a produção cultural passa pelo entendimento do contexto social, e apesar do conjunto de interesses que resultam em disputas ideológicas na legitimação do que é ou não cultura, entendemos cultura como as ações e interações na produção, circulação e recepção de expressões significativas de diversos tipos, que auxiliam na adaptação dos indivíduos à vida social. Essa adaptação ocorre por um processo educacional à medida que vivenciamos as diversas esferas sociais.

O processo de aprendizado cultural exerce tensões e coloca limites para a forma como interagimos com o mundo. A postura corporal para comer, rir, o momento do parto, doenças que causam morte devido a fatores psicossomáticos e outras ações tipicamente fisiológicas são determinadas pela cultura em que fomos socializados. Assim, a cultura molda nossa visão de mundo e interfere até mesmo no plano do funcionamento biológico de nosso corpo. No entanto, as diversas expressões de uma cultura, para serem entendidas, necessitam de uma análise que considere a lógica inerente ao determinado contexto social. Conforme Ruth Benedict, herdeira dos trabalhos científicos de Frans Boas, “a cultura é uma lente através da qual os seres humanos vêem o mundo” (LARAIA, 2009, p. 67). Sendo uma lente, é preciso utilizá-la também para entender como este mundo é significado por aqueles que o vivenciam.

Outro aspecto fundamental dos processos culturais são suas características acumulativas, como verdadeiras heranças passadas entre os indivíduos à cada geração. As vivências de cada indivíduo possibilitam acumulação de diferentes tipos de capitais, inclusive o cultural, sempre através da utilização dos recursos já disponíveis e acessíveis devido a sua posição social num determinado campo de

interações. Destacamos que a cultura é experimentada pelos diversos grupos sociais, em distintas posições, nos diversos campos de interação, e não apenas pelos indivíduos posicionados como dominantes. Desta forma, o estudo dos fenômenos culturais, conforme afirma Thompson (1995, p. 165), “Pode ser pensado como o estudo das maneiras como expressões significativas de vários tipos são produzidas, construídas e recebidas por indivíduos situados num mundo sócio-histórico”.

Assim, as formas simbólicas estão sempre em processo de reflexão profunda, resultado de uma convergência de aprendizados e trocas, que proporcionam seu dinamismo. Mesmo as sociedades tidas como “simples” ou “primitivas”, com sua aparente estaticidade, estão em movimento de mudança. “É praticamente impossível imaginar a existência de um sistema cultural que seja afetado apenas pela mudança interna. Isso somente seria possível no caso, quase absurdo, de um povo isolado dos demais.” (LARAIA, 2009, p. 95). As mudanças resultantes das interações unicamente do próprio sistema cultural, tendem a ser mais lentas. Já as mudanças ocasionadas pelo contato com outros sistemas culturais, tendem a ser percebidas com maior facilidade, sendo, muitas vezes, mais rápidas e bruscas.

André Lemos (2007) destaca a relevância das trocas promovidas na interlocução com agentes externos ao sistema cultural: “[...] recombina, copia, apropria, mescla elementos dos mais diversos não é nenhuma novidade no campo da cultura. Toda cultura é, antes de tudo, híbrida” (LEMOS, 2007, p. 36). Este processo comunicativo envolve o acolhimento das diferenças, possibilitando a hibridização, que, por sua vez, (re)configura hábitos, costumes e processos. O isolamento cultural, se possível, acarretaria em “[...] empobrecimento, homogeneidade e morte. A cultura necessita, para se manter vibrante, forte e dinâmica, aceitar e ser, de alguma forma, permeável a outras formas culturais” (LEMOS, 2007, p. 36). No entanto, neste começo de século XXI não é a hibridização que chama atenção, “[...] mas a forma, a velocidade e o alcance global desse movimento.[...]” (LEMOS, 2007, p. 36).

De acordo com Raymond Williams (2011), o significado do termo cultura está relacionado às transformações sociais em cada período da história. Assim, um período como a Revolução Industrial ou o Pós-Guerra, com profundas

transformações na sociedade devido as mudanças na indústria, na democracia, nas classes sociais e na arte modificaram também o conceito de cultura.

Neste início de século XXI, estamos imersos num desses momentos de grandes transformações na sociedade, passamos da era industrial à pós-industrial. Entender esse movimento passa por entender alguns processos de mudança, como o pensamento cibernético, marco em que a Revolução Digital foi gestada, e se desenvolveu até chegarmos ao contexto de cultura digital que vivemos hoje.

### 3.3 O Pensamento Cibernético

Diminuir o esforço para realização de atividades humanas, sejam elas físicas ou mentais, é um desejo antigo e recorrente ao longo da história. Segundo Cláudio Amorim (2007), o *automatos*, descrito pelos gregos como “dotado de movimento próprio”, visava a “substituição aos movimentos humanos, na realização de tarefas físicas” (AMORIM, 2007, p. 35). Após o século XVI, as invenções passaram a automatizar as atividades de memória e operações aritméticas; surgia a calculadora de Schickard<sup>18</sup>, depois a máquina de adição inventada por Blaise Pascal, a pascalina, até a chegada dos computadores analógicos.

A partir da metade do século XX, entre 1942 a 1948, teve início um novo ciclo de desenvolvimento tecnológico, que extrapolou a ideia moderna de domínio do ser humano sobre a natureza, para a ideia de programação da natureza, ou seja, estávamos diante da cibernética, defina por Robert Wiener como:

Um campo mais vasto que inclui não apenas o estudo da linguagem mas também o estudo das mensagens como meios de dirigir a maquinaria e a sociedade, o desenvolvimento de máquinas computadoras e outros autômatos [...], certas reflexões acerca da psicologia e do sistema nervoso, e uma nova teoria conjectural do método científico. (WIENER, 1984, p. 15)

Wiener foi responsável por sistematizar sobre como a informação poderia ser transferida entre fontes de poder, sendo um atributo quantificável da mesma forma que energia, densidade, etc. Segundo o autor, os computadores deveriam funcionar tal qual os seres humanos, no sentido de controlarem suas próprias atividades.

Para Amorim (2007), ao analisar as origens da cibernética e seus impactos

---

18 Invenção considerada a primeira capaz de realizar as quatro operações, cujo o único registro foi uma carta escrita a mão por William Schickard em 1623, e endereçada ao amigo astrônomo Johannes Kepler. Disponível em: <<http://www.computerhistory.org/revolution/calculators/1/47>>. Último acesso em: 25 de janeiro de 2015.

sobre a automação, afirma que a cibernética “[...] remete a ideia de máquinas autônomas, portanto capazes de executar, por si mesmas, tarefas nas quais a intervenção humana era antes indispensável” (AMORIN, 2007, p. 14). Ainda, de acordo com o autor, aumentar o nível de automação implica em estender às máquinas capacidades físicas e cognitivas humanas, dentre elas a capacidade de aprender.

Após a Segunda Guerra Mundial, ganhou força a ideia de desenvolver uma teoria científica, a cibernética, capaz de aprender com a história e auxiliar a humanidade a resolver os problemas sociais e conflitos políticos. As pesquisas e descobertas de Wiener e seus colegas<sup>19</sup> foram compartilhadas com muitos pesquisadores da época.

Segundo Philippe Breton (1991, p. 145), “[...] A década de quarenta fora a oportunidade para uma renovação científica e técnica que operara inicialmente fora das disciplinas tradicionais, graças a múltiplos contatos entre pesquisadores vindos de todos os horizontes”. A revolução científica anunciada pelo matemático americano ecoou até mesmo em alguns países do bloco comunista. Em relatório elaborado por Radovan Ritcha<sup>20</sup> era anunciado que o comunismo só seria concretizado se ocorresse “[...] uma completa transformação das forças de produção, incluindo aí os recursos humanos, mediante o desenvolvimento das tecnologias de informação e a adoção cotidiana e refletida do pensamento cibernético” (Rüdiger 2013, p. 5).

No Brasil, os primeiros estudos sobre a tecnologia cibernética foram compilados na obra *O Conceito de Tecnologia*, de Álvaro Vieira Pinto (1973), que teve a segunda edição em 2005, sendo o discurso similar aos expostos acima, em especial à perspectiva de Wiener. O autor propagandeava que com a cibernética ocorreria a libertação humana do “imemorial penar físico e mental” através de máquinas capazes de regulação e controle, tarefas que até então eram feitas unicamente pelo aparelho cerebral.

---

19 Durante a guerra desenvolveu um projeto de mira automática, nomeado “filtro de Wiener”, que lhe garantiu prestígio suficiente para recrutar uma equipe de pesquisa responsável por contribuições pioneiras à ciência da computação e inteligência artificial. Disponível em: <[http://en.wikipedia.org/wiki/Norbert\\_Wiener](http://en.wikipedia.org/wiki/Norbert_Wiener)>. Acesso em: 18 de novembro de 2014.

20 *Civilizace na rozcestí (A sociedade na encruzilhada)* de 1966 foi republicado em 1972, e representa um trabalho de compilação de 60 autores, organizado por Ritcha, que analisou as implicações sociais e humanas da revolução científica e tecnológica.

As pesquisas de cunho cibernético usaram da prerrogativa de resolver os conflitos sociais e políticos da humanidade ganhando a atenção da comunidade científica. Segundo Philippe Breton e Serge Proulx (2011, p. 80) “[...] Muitos pesquisadores de todos os ramos do saber, tanto das ciências exatas como das ciências humanas, foram diretamente influenciados pelas grandes noções da cibernética.”.

Breton (1991) destaca que a proposta de abarcar uma grande diversidade de áreas tornou as pesquisas dos “cibernetistas” generalista, criando a necessidade de sub domínios de especialização. Um destes foi desenvolvido pelos pesquisadores interessados nos computadores - “informaticistas”. De acordo com o autor, as divergências entre cibernetistas e informaticistas sobre as noções da *informação* e *comunicação* foram, progressivamente, afastando ambos até delimitarem áreas distintas de conhecimento.

[...] A informação, notadamente a que é processada pelos computadores, é linear, ou seja, vai de um ponto a outro, sempre no mesmo sentido, seguindo o esquema clássico que descreve a mensagem de um emissor para um receptor. A comunicação implica uma troca permanente, um processo circular infinito. [...] A informática tornava-se desse modo uma técnica de manipulação da informação no ponto em que a cibernética envolvia uma reflexão sobre as finalidades da utilização das técnicas no mundo moderno. (BRETON, 1991, p. 163)

Naquele período, os computadores eram definidos como máquinas especializadas em trabalhar com números, segundo Wiener (1965, p. 116), “[...] armazenando números, realizando operações e oferecendo resultados de forma numérica”. Apesar dos cibernetistas não serem opositores de máquina alguma, preferiam aquelas capazes de estabelecer processos de comunicação e não apenas de emitir informação.

No entanto, a ideia de Wiener sobre a cibernética, enquanto pensamento técnico e filosófico de universalização da humanidade, declinaram na medida que os resultados das pesquisas foram sendo apropriados por agências militares. Segundo Breton (1991), essa forma de apropriação afastou Wiener de contribuições mais significativas no desenvolvimento do primeiro computador, visto que participou das

conferências Macy<sup>21</sup>, juntamente com John von Neumann<sup>22</sup>.

[...] a separação entre a informática e cibernética talvez advenha, em parte, das tomadas de posição de Wiener, hostis à instituição militar no contexto da década de quarenta [...]. O fundador da cibernética foi, assim, de imediato marginal em relação a tudo que tocava, de perto ou de longe, o computador. (BRETON, 1991, p. 163-164)

Apesar do envolvimento de Wiener com os “informaticistas” ser marginal, suas ideias influenciaram o desenvolvimento das *máquinas pensantes*, que supostamente iriam substituir os homens. Von Neumann, por exemplo, pretendia criar um cérebro eletrônico, uma máquina capaz de simular o comportamento do cérebro humano. Para o matemático, a inteligência humana era explicada sobre a ótica biológica. A quantidade de neurônios, as possibilidades de combinação e a velocidade dos impulsos cerebrais seriam as principais características do cérebro humano, e como tal, o computador deveria ter essas características.

Seguindo a premissa de fazer do computador um “cérebro eletrônico”, os progressos da eletrônica foram fundamentais para o desenvolvimento dos computadores. A eletrônica possibilitou transmitir, controlar, manipular e regular um sinal, inicialmente via ondas de rádio de curta distância; hoje, ondas longas transmitidas até os satélites ao redor do planeta terra. Os estudos das potencialidades e limites dos elétrons tornaram-se a base para a comunicação interna e externa dos computadores. Os pulsos elétricos são transmitidos pelas fibras ópticas, num intenso tráfego de mensagens.

No campo da informática, essas mensagens são chamadas de dados. A forma de processamento e representação dos dados é que difere um computador analógico de um digital.

[...] No computador analógico, os dados são representados sob a

21 Uma série de dez conferências interdisciplinares realizadas entre os anos de 1946 e 1953 que levaram à fundação do que hoje conhecemos como cibernética. Além dos matemáticos Wiener e von Neumann estiveram presentes Arturo Rosenblueth (fisiologista), Gregory Bateson (antropólogo), Heinz von Foerster (biofísico), Julian Bigelow (engenheiro eletrônico), Kurt Lewin (psicólogo), Lawrence Kubie (psiquiatra), Lawrence K. Frank (sociólogo), Margaret Mead (antropóloga), Claude Shannon (teórico da informação), Erik Erikson (psicólogo), Max Delbrück (geneticista e biofísico) dentre outros.

22 Considerado um dos mais importantes matemáticos do século XX, contribuiu na teoria dos conjuntos, análise funcional, mecânica quântica, ciência da computação, economia, teoria dos jogos, análise numérica, hidrodinâmica das explosões, estatística e muitas outras as áreas da matemática. Participou do Projeto Manhattan, responsável pelo desenvolvimento das primeiras bombas atômicas. Além de ser professor na Universidade de Princeton e um dos construtores do primeiro computador digital - ENIAC.



forma de medidas em uma escala contínua. No computador digital, como o próprio nome indica, os números são representados através de dígitos. Nos computadores modernos, em particular, todos os dados são codificados usando apenas dois dígitos, 0 e 1. (AMORIM, 2007, p. 48)

Os computadores analógicos tomavam decisões a partir de medições de grandezas físicas como por exemplo: controle de temperatura de uma caldeira utilizando sensores, medidor de água ou de energia elétrica etc. Esse tipo de computador tinha como característica ser projetado para um determinado trabalho, ou seja, não eram empregados a outros contextos, visto que suas formas de representação da informação eram específicas. Assim, uma série de computadores analógicos especializados foram sendo inventados, a fim de controlar o trabalho nas mais diversas áreas da indústria.

Até a Segunda Guerra Mundial a representação da informação era feita via esse sistema analógico, utilizando de valores contínuos; com a mudança da base material da informação, a representação passou a ser em formato digital, usando valores discretos; assim, diante de um conjunto de valores contínuos, apenas dois valores discretos são armazenados, sendo os valores escolhidos de tal forma a preservar o sentido da informação.

Tomando como exemplo os relógios, podemos explicitar a diferença entre valores analógicas e digitais ou, respectivamente, contínuos e discretos. Primeiramente, tomemos os relógios analógicos, aqueles que usam de ponteiros para marcar o tempo. Entre 11:00:00 e 11:00:01 o ponteiro pode marcar infinitos pontos, que apenas em relógios com ponteiros de centésimo, milésimo, etc, seria possível ter a precisão. Em outros casos, nos relógios digitais, a cada ciclo de um segundo, o painel modifica seu valor, passando de 11:00:01 para 11:00:02, em seguida para 11:00:03, e assim por diante. Este segundo tipo de relógio apenas representa o tempo de forma discreta.

Portanto, o sistema de representação digital pode ser percebido como uma parte, uma amostra do sistema analógico, e tem como característica o baixo custo para armazenamento, sem perdas semânticas na informação. Essa característica motivou a mudança de um sistema mais amplo e representativo, o analógico, para um mais restrito e de custo reduzido, o digital.

No caso dos computadores digitais, um dos primeiros projetos foi o ENIAC<sup>23</sup>, cujo objetivo era automatizar o tedioso cálculo das tabelas de balística, das quais armas antiaéreas e de artilharia dependiam. Durante a Segunda Guerra, estes cálculos eram realizada pelas “Computadoras”, uma equipe, na sua maioria formada por mulheres jovens, graduadas em Matemática, que usavam calculadoras de mão para resolver equações necessárias aos cálculos de balística. Quando o projeto ENIAC foi finalizado, algumas dessas mulheres tornaram-se suas primeiras programadoras - daí o apelido "Computador" para a nova máquina.

O ENIAC era programado através de milhares de interruptores, podendo, cada um deles, assumir o valor 1 (ligado) ou 0 (desligado), sendo necessário uma grande quantidade de pessoas que ligavam ou desligavam os interruptores, dando ao ENIAC as instruções necessárias para computar, ou seja, calcular as tabelas de balística. Antes do ENIAC, a equipe de “Computadoras” precisava de 12 horas para realizar os cálculos; com o computador digital, esse tempo diminuiu para apenas 30 segundos, o que possibilitava até mesmo repetir a execução do procedimento a fim de obter resultados mais confiáveis, tarefa impensável quando se dependia das calculadoras manuais.

Longe de alcançar o ideal utópico de seus fundadores, a cibernética, sobretudo, conseguiu aumentar o nível de automação dos processos, diminuindo o esforço repetitivo para realização de atividades físicas e mentais, atendendo a demanda criada pela Revolução Industrial. Segundo Amorim (2007, p. 50-51), a hegemonia dos computadores na automação de processos se deve a inúmeros fatores, e destaca cinco deles:

[...] (1) miniaturização – os computadores eletrônicos são diminutos, e consomem muito pouco energia, em relação a qualquer outro tipo de computador artificial (pneumático, eletromecânico); (2) velocidade de processamento – o chaveamento dos circuitos se dá à razão de milhões ou bilhões de vezes por segundo, permitindo cálculos extremamente rápidos; (3) flexibilidade – um mesmo circuito pode ser adaptado às mais diversas finalidades, com alterações no software, o que proporciona um enorme ganho de escala; (4) estabilidade e previsibilidade – os computadores digitais são em geral mais estáveis e previsíveis do que os analógicos de custo e poder de processamento equivalente; (5) precisão – em qualquer tipo de

---

23 Electronic Numerical Integrator And Computer (em português: Computador Integrador Numérico Eletrônico) criada pelo Departamento de Materiais Bélicos do Exército dos EUA, teve início em 1943 e finalizou em 1946. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/ENIAC>>. Último acesso em: 31 de janeiro de 2015.

computador, a precisão é limitada, mas nos computadores digitais, e nos binários, em particular, os níveis de precisão obtidos são mais facilmente controlados.

Assim, seguindo a perspectiva de Breton (1991), a história da informática pode ser traçada a partir de sucessões que iniciaram na década de quarenta, constituindo três fases da informática. De 40 a 60, quando os princípios essenciais foram estabelecidos, e a informática estava articulada com a cibernética; entre 60 e 70 situa-se a fase dos grandes sistemas centralizados nas universidades, agências militares e automação industrial; de 70 a 90, com destaque para a microinformática que torna possível o PC, que passa a conviver com os grandes sistemas. André Lemos (2010) concorda com essa perspectiva de Breton e propõe uma divisão da microinformática em duas fases.

[...] Na primeira fase da microinformática, nos anos 70-80, surgem os PC. Na segunda fase, com a decolagem da internet, surgem os CC<sup>24</sup>, nos anos 80 e 90. Aqui a ideia é que os computadores sem conexão são instrumentos subaproveitados e que, na verdade, o verdadeiro computador é a grande rede. Agora, com o desenvolvimento das tecnologias móveis, o CCm<sup>25</sup> estabelece-se com a computação ubíqua sem fio. (LEMOS, 2010, p. 102)

Segundo Breton (1991, p. 148), “O informaticista da década de cinquenta não será muito parecido com seu colega da década de sessenta, não mais que este ao informaticista de hoje”. O que o autor destaca são as transformações dos objetos técnicos, neste caso os computadores, e conseqüentemente do pensamento que lhe originou. Foi assim que, desde a criação do primeiro computador digital, cuja única função era calcular a tabela de balística, outros papéis, usos, apropriações e possibilidades foram sendo desenvolvidos, até tornar o computador uma máquina comunicacional.

O pensamento cibernético influenciou não apenas no desenvolvimento dos computadores, mas das novas técnicas de comunicação. De fato, a cibernética enquanto o “estudo do controle e da comunicação” agenciou a emergência da concepção de comunicação que passou a ser utilizada a partir da década de 40. (BRETON; PROULX, 2011). Para Rüdiger (2013), o pensamento cibernético agenciou o que se convencionou chamar de novas tecnologias eletrônicas de

24 Lemos (2004) utiliza CC para referir-se aos computadores coletivos, contrapondo-se a ideia de computadores pessoais. Já em Lemos (2010) CC é definido como *computadores conectados*.

25 Lemos (2004) utiliza CCm para definir os *computadores coletivos móveis*, que surgem no século XXI, como *laptops, palms*, celulares, *smartphones*, dentre outros.

comunicação, dentre elas o computador e as redes telemáticas de comunicação.

Essas circunstâncias são as agenciadoras e promotoras da cultura digital e, posteriormente, da cibercultura. Assim, o surgimento da economia globalizada, bem como o imaginário do ciberespaço e as práticas que possibilitaram novas sociabilidades estão diretamente relacionados ao “olhar cibernético”.

### **3.4 Cultural Digital e Cibercultura**

Os seres humanos, desde as primeiras civilizações, sempre buscaram formas de registrar seus cotidianos, de preservar suas tradições, de representar sua cosmovisão, enfim, de socializar sua cultura, e, para isso, buscaram meios para armazenar as informações a partir de diferentes linguagens e suportes.

O que conhecemos hoje como a arte rupestre, pode ser uma das representações artísticas mais antigas realizadas pelos seres humanos. Esta forma de representação e armazenamento da informação, que data de mais de 15.000 anos, usou como suporte paredes, tetos e outras superfícies rochosas, e da linguagem visual, para representar seu cotidiano, e, apesar de não terem sido totalmente interpretadas nos dias de hoje, auxiliam na identificação de traços culturais das primeiras sociedades humanas.

Na medida em que as necessidades foram se complexificando, outras formas de armazenamento, processamento e produção de informações foram sendo desenvolvidas. No que tange aos maquinismos e tecnismos, o computador digital, a microinformática e as redes de comunicação mundial foram as principais transformações do século XX que contribuíram para a consolidação de uma cultura digital mundial.

A popularização das tecnologias digitais teve início na década de 70, com o surgimento da microinformática. Segundo Breton (1991), as gigantes do ramo da informática, principalmente a IBM, tardaram em perceber o potencial da apropriação individual através dos microcomputadores. A companhia dominava 50% do mercado mundial de computadores em 1967, no entanto, não investiu no desenvolvimento dos computadores pessoais, mesmo detendo a tecnologia necessária para sua fabricação. Isso se deu pelo modelo de negócios da companhia, que era estruturado exclusivamente para as grandes corporações da época. “[...] o microcomputador

não correspondia, enquanto projeto, à imagem que a companhia tinha da informática do futuro, orientado pela IBM em direção aos grandes sistemas [...] “ (BRETON, 1991, p. 241)

Para Lemos (2010), a descentralização teve influência da atitude *cyberpunk*<sup>26</sup>, que entendia a tecnologia como “[...] ferramenta de construção existencial, aqui e agora”. No ramo da produção de computadores, os primeiros *cyberpunks* foram jovens pesquisadores da Califórnia que pretendiam construir “computadores para o povo”, assumindo como principal bandeira a democratização do acesso à informação. (BRETON, 1991, p. 242). Esses objetivos dialogavam com as premissas de Wiener, uma vez que ambos se opunham aos usos rígidos, secretos, sem possibilidades de aprendizagem.

No início desse movimento de democratização, esses jovens utilizaram dos grandes computadores, inclusive um XDS-940 da IBM, para oferecer novas possibilidades de uso. Segundo Breton (1999, p. 242), o *Resource One* foi um desses projetos, iniciado em 1970, cujo objetivo foi oferecer uma base de dados sobre artistas urbanos localizados numa periferia de São Francisco, Califórnia.

O ideal de “computadores para o povo” enfrentava seu primeiro desafio: como fazer com que essa base de dados fosse acessível a todos? Devido ao abismo técnico relativo ao conhecimento para uso dos computadores, mesmo saindo dos centros de pesquisa para as ruas, o uso dos computadores ainda permaneceu restrito aos especialistas.

Em 1975, em Albuquerque, também na Califórnia, é desenvolvido o primeiro computador comercial, o ALTAIR. No ano de 1981, a IBM começa a participar do mercado de computadores pessoais, com o lançamento do IBM PC 5110<sup>27</sup>. Desde então vimos os computadores diminuírem, baratearem e invadirem nossas casas, trabalhos e locais de lazer, mediando muitas das relações que tecemos no dia a dia. Uma vez que o mundo passou a ser traduzido em informação, em imaterial, grande parte da (re)produção humana passa a ser realizada com apoio das tecnologias

26 “[...] A cultura *cyberpunk* não é somente uma corrente da ficção científica, mas um fato sociológico irrefutável, uma mistura de esoterismo, programação de computador, pirataria e ficção científica, influenciada pela contra cultura americana e pelos humores dos anos 80.” (LEMOS, 2010, p. 196)

27 Fabricado com o processador Intel 8088 de 4,77 MHz, contendo 29 mil transistores, com 64k de memória na placa principal, mas sua arquitetura foi projetada para aceitar expansão de até 10 vezes. Disponível em: <[http://en.wikipedia.org/wiki/IBM\\_Personal\\_Computer](http://en.wikipedia.org/wiki/IBM_Personal_Computer)>. Último acesso em: 11 de março de 2015.

digitais, seja para transmissão, memória ou outras finalidades.

Passados quase meio século desde o anúncio da cibernética, novas práticas culturais foram promovidas, dando início a vivências diversas onde as tecnologias digitais tornam-se cada vez mais comuns. Nosso pensamento atravessou profundas transformações: se na Revolução Industrial tínhamos medo de sermos substituídos pelas máquinas à vapor, agora, na Revolução Digital, passamos ao intenso uso das máquinas de computar para (re)produção programada de nossa existência, desde a agricultura de precisão, passando pela automação e robotização industrial.

Até a popularização da internet, em 1994<sup>28</sup>, as diversas vivências, neste mundo mediado por dispositivos digitais, vão configurando-se como práticas culturais inéditas. Mesmo que ainda não configurem uma cultural mundial, já expressam a diversidade das culturas mundiais. Estamos diante de múltiplas culturas digitais, que mesmo quando desconectadas, *off-line*, buscam articularem-se em direção ao espaço-tempo da cibercultura.

Nesta perspectiva, percebemos a cultura digital como uma formação mais ampla que a cibercultura, na medida em que, enquanto esta última só funciona com tecnologia online, aquela acontece também no offline. [...] Ainda assim, entendemos que uma não se constitui sem a outra, isto é, para o crescimento e o fortalecimento de tais culturas, ambas precisam estar articuladas entre si. (SOUZA, 2011, p. 55)

Portanto a cibercultura é parte da cultura digital, uma vez que esta surge no movimento de popularização dos computadores, enquanto a outra se configura após, com a conexão dos computadores à internet. Vale ressaltar ainda que alguns autores como Lemos (2010) e Levy (1999), definem a cibercultura com base no modelo comunicacional. Essa perspectiva entende que existem os meios de comunicação massivos, utilizados amplamente pela indústria cultural (TV, rádio, cinema, jornal, etc), enquanto a cibercultura, que faz uso de blogs, redes sociais e todo o modelo comunicacional baseado na internet, ou aquilo que se convencionou chamar de novas mídias, situa-se, para os autores, como uma oposição ao modelo massivo, sendo chamado de pós-massivo. Segundo os autores, na cibercultura

---

28 Em 1989, Tim Berners-Lee propôs um projeto para auxiliar o trabalho colaborativo, combinando seus conhecimentos numa rede de documentos. Esse projeto ficou conhecido como a World Wide Web ou Web. A Web funcionou primeiro dentro da Organização Europeia para a Investigação Nuclear (CERN), e no Verão de 1991 foi disponibilizada mundialmente. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet>>. Último acesso em: 11 de março de 2015.

estamos diante de uma mudança de paradigma, “domínio científico da natureza não apenas para transformá-la material e energeticamente, mas para traduzi-la em dados binários, em informação”. (LEMOS; LEVY, 2011, p.21-22).

Lúcia Santaella (2007) entende que a cibercultura se caracteriza pela conexão dos computadores à internet, todavia propõem que antes de estarmos conectados, já havíamos experimentado a cultura das mídias, um momento de transição entre a cultura de massas e a cibercultura. Segundo a autora, a cultura das mídias opera de modo distinto do modo como opera a cibercultura, nela foram introduzidas tecnologias como *walk-man* e *videocassetes*, que eram capazes de armazenar conteúdo audiovisual para posterior exibição. Com isso, teve início a noção de disponibilidade, o que complexificou, dinamizou, potencializou diversos novos hábitos. Lemos e Levy (2011) não observam a transição da cultura de massas para a cibercultura como uma cultura distinta; para estes autores, foi entre a década de 70 e 80 que se deu o início da cibercultura, que segundo eles, é “impulsionada pela sociabilidade pós-moderna em sinergia com a microinformática e o surgimento das redes telemáticas mundiais” (LEMOS; LEVY, 2011, p.21)

Em 1994, o Netscape<sup>29</sup> era a principal porta de entrada para a grande rede<sup>30</sup>. No mesmo ano, Georges Gilder, que advogava sobre as virtudes morais, políticas e econômicas da internet, anunciava, “[...] não haverá mais lugar para a tirania da comunicação de cima para baixo [...]” (GILDER, 1994 *apud* RÜDIGER, 2013, p. 28), e aprofundou:

[...] a mutação oriunda dos meios digitais nos conduz a uma época menos padronizada e mais democrática, porque, com base neles, cada um poderá se desenvolver em função de suas necessidades de informação, de seus hábitos de lazer e de suas próprias iniciativas individuais. (GILDER, 1994 *apud* RÜDIGER, 2013, p. 28)

Passado mais de uma década, Dan Gilmor (2005), em *Nós a mídia*, continuava o discurso de aspirações progressistas: “[...] pela primeira vez na história, qualquer pessoa que possua uma ligação com a Internet pode ser proprietária de

29 Disponibilizado em várias plataformas (Mac, Windows), fácil de instalar e de usar, além de ter vários recursos multimídia e ser capaz de executar programas escritos em Java. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Netscape>>. Último acesso em: 11 de março de 2015.

30 A Internet surge com a ideia de conectar outras redes já existentes desde 1989. Muitas destas redes funcionavam em centros de pesquisa, utilizando do modelo Web, desenvolvido por Tim Berners-Lee. Assim, após dois anos, a Internet vai se configurar como a grande rede que conecta outras redes. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet>>. Último acesso em: 11 de março de 2015.

seu próprio órgão de comunicação.” (RÜDIGER, 2013, p. 31), e anunciava:

[...] Nos blogues, mora o perigo dos princípios jornalísticos serem perdidos, mas principal está alhures, no surgimento concreto da utopia segundo a qual o conhecimento público pode nascer de repórteres cidadãos se informando e corrigindo mutuamente” (GILMOR, 2005 *apud* RÜDIGER, 2013, p. 32)

Essas percepções acabam criando fronteiras imaginárias e promovendo a dicotomia entre “novas” e “velhas” mídias, comunicação massiva e pós-massiva. Não existem fronteiras tão claras neste processo, onde de um lado fica a comunicação de massas, com a centralização das formas de comunicação, enquanto que no outro, no ciberespaço, reside a liberdade de expressão plena.

Essa dicotomia em nada auxilia entender o fenômeno da cultura digital e da cibercultura. Afinal, ao longo de 20 anos de cibercultura, e quase 35 de cultura digital, o que percebemos é um processo de convergência das “antigas” e “velhas” formas de comunicação que se configuram no ciberespaço. Este processo de convergência serve de exemplo para demonstrar o quão contraditório é o movimento, pois ao mesmo tempo que possibilita a descentralização da informação e comunicação, através dos computadores pessoais, da liberação do polo de emissão e articulação do local com o global, as agências de notícias e conglomerados de mídia inundam a rede com suas produções e serviços, cumprindo o mesmo papel de massificar a comunicação, similar ao rádio e a TV em outros tempos.

Em observações realizadas durante as vivências com jovens do Assentamento Terra Vista, percebemos que quando buscam informações, a maioria desses jovens, mesmo conhecendo os canais de comunicação gerenciados pelo Movimento, como a página oficial do MST<sup>31</sup>, ou o blog, *Voz do Movimento*<sup>32</sup>, a maioria deles acessa os portais de notícias gerenciados pela grande mídia.

Continuamos, portanto, no centro de um modelo de (re)produção capitalista. Segundo Silveira (2013), estamos diante de uma atualização do capitalismo industrial. Se antes as mercadorias eram carros e roupas, hoje o foco é a codificação e digitalização do conhecimento, da cultura, dos bens e produtos simbólicos e imateriais; vivemos o capitalismo informacional. Este modelo de

31 Ver [www.mst.org.br](http://www.mst.org.br) - gerenciado por militante do setor de comunicação nacional do MST.

32 Ver [www.vozdomovimento.blogspot.com.br](http://www.vozdomovimento.blogspot.com.br) - gerenciado por militante do setor de comunicação estadual do MST Ba.



(re)produção continua a reforçar a centralização das indústrias, tendo como novidade uma nova mercadoria, a informação, que passa a ser comercializada, agora, em todo o mundo. A mundialização da economia sempre foi parte da estratégia capitalista, no entanto, mediante meios de comunicação e transporte mais efetivos, além da mudança material do tipo de mercadoria, do físico para o simbólico, foi possível por em prática a estratégia de mercados consumidores de abrangência global.

[...] A mercadoria física, por mais velozes que sejam os meios de transporte, sempre exigirá algum tempo para transpor o espaço. Mas a informação poderá transpô-lo em nanossegundos, se existirem os meios adequados. De fato, tanto a radiodifusão tradicional, quanto a internet ou demais redes contemporâneas definem-se, entre outros atributos fundamentais, pela anulação do tempo de realização; permitem o contato em tempo real dos agentes envolvidos na comunicação. (DANTAS, 2014, p. 90).

As mudanças irreversíveis do século XX pressionam toda a sociedade a participar da “era digital”<sup>33</sup>, consumindo e produzindo informações para que o sistema não pare de funcionar. Essas informações, sendo digitais, imateriais, simbólicas, são produzidas nas mais variadas linguagens (textos, sons, vídeos, imagens) e apresentadas em diversos suportes (telas, projeções, paredes, ambientes virtuais).

Não obstante a convergência das linguagens, o que estamos vivenciando é uma mudança dos processos de comunicação em si. Devido à conexão dos dispositivos digitais (computadores, *smartphones*) à internet, é possível divulgar informações antes restritas ao conhecimento local. Não por acaso, este tornou-se o espaço-tempo das mais diversas interações sociais da sociedade pós-moderna e pós-industrial. Assim, a necessidade de estarmos conectados é cada vez mais latente, e proporciona o que Santaella (2007) chama de “era da mobilidade”.

Na era da mobilidade surgem as tecnologias digitais móveis, “[...] dispositivos individuais, miniaturizados ou não, e seus aplicativos, que possibilitam a mobilidade dos usuários pelos espaços físicos e a simultânea possibilidade de comunicação e interação na rede internet.” (CORDEIRO, 2013, p. 28). Os *smartphones*, com os

---

33 Também conhecido como era da informação, era do computador ou era da nova mídia, e se refere a um período na história humana caracterizado pela mudança da indústria tradicional para a indústria informacional. Disponível em: <[http://en.wikipedia.org/wiki/Information\\_Age](http://en.wikipedia.org/wiki/Information_Age)>. Último acesso em: 9 de fevereiro de 2015.

aplicativos embarcados nestes dispositivos, são um exemplo dessas tecnologias digitais móveis, que começam a estruturar um novo segmento de mercado e novas relações. Por exemplo, os aplicativos que utilizam a função de GPS<sup>34</sup> dos *smartphones* podem trocar informações numa rede social sobre o trânsito, onde os participantes compartilham informações diversas, desde polícias nas vias, acidentes, congestionamentos e até notificações sobre operações da Lei Seca<sup>35</sup>.

Percebemos que essa diversidade de usos possibilita um ambiente onde as pessoas têm maior acesso à informação, a liberdade de expressão e exercem o direito a comunicação, uma vez que através das tecnologias digitais o bem estar social, os bens e serviços culturais tornam-se mais acessíveis, além de ser possível partilhar mundialmente valores e práticas que aproximam a humanidade de um repertório cultural comum.

As profundas transformações ocorridas desde a metade do século XX, com o pensamento cibernético agenciando a cultura digital e, posteriormente, com a conexão dos dispositivos digitais às redes telemáticas de comunicação, foram fundamentais para consolidação da informação como principal mercadoria do século XXI. Apesar do epicentro das transformações ser de cunho técnico, tais mudanças alteraram, também, outras dimensões distintas da vida humana em sociedade, nos diferentes espaços do planeta, mesmo que de forma desigual.

Na medida que diversas atividades econômica e dos fatores determinantes do bem-estar social começam a sofrer grande influência das tecnologias de informação e de comunicação, assim, reconfigurando práticas no trabalho, na educação, na ciência, na saúde, na arquitetura, no lazer, nos transportes, nas artes e no ambiente de convívio social, estamos diante de uma organização social diferenciada daquela que emergiu na Revolução Industrial. Estamos diante da Cultura Digital.

### **3.5 O Brasil e a Cultura Digital**

Devido ao processo sócio-histórico de industrialização mundial, que centrou-se no hemisfério norte, a popularização e fomento das tecnologias digitais seguiu o mesmo fluxo. Diante das transformações que as tecnologias digitais promoveram em

34 Global Positioning System(em português: Sistema de posicionamento global).

35 Ações realizadas pelo setor público para fiscalização e cumprimento da Lei 11.705, que modificou o Código de Trânsito Brasileiro, e versa sobre o nível de consumo de bebida alcoólica permitido para conduzir um veículo, que, neste caso, é quase zero, daí o nome “lei seca”.

todo o mundo, pouco a pouco, cada país se viu forçado a implementar políticas, projetos e programas visando melhores possibilidades de participar da economia mundial, de preservar a soberania nacional e promover o desenvolvimento científico e tecnológico.

No final da década de 70, início da década de 80, ainda sob o regime militar<sup>36</sup>, o Brasil começou seus primeiros passos no que diz respeito a políticas públicas relacionadas à Cultura Digital. Na época, finalizava a vigência do II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND). O Plano deu continuidade a estratégia econômica desenvolvimentista do governo militar para consolidar o projeto do *Brasil Grande Potência*, e teve apoio das oligarquias tradicionais e indústrias nacionais. Entre as ações principais, a modernização da indústria e o fortalecimento da empresa privada nacional, com ênfase nas indústrias básicas – setor de bens de capital, alimento e eletrônica pesada, além dos insumos básicos do setor de energia, como o petróleo, principal componente da matriz energética do país, em um período em que o mundo começava a enfrentar as primeiras crises do petróleo.

Segundo Hideharu Ikehara (1997), a proposta do II PND era substituir a importação e fortalecer o capital privado nacional. Porém, o autor destaca que a principal novidade foi sobre o desenvolvimento científico e tecnológico do país.

Tal postura nacionalista tinha como aspecto novo, a descoberta da importância do desenvolvimento científico e tecnológico para a construção do Brasil Potência. Com isso, o pensamento que passou a dominar era que a autonomia e soberania nacionais dependia da criação de uma capacitação interna em termos científicos e tecnológicos. (IKEHARA, 1997, p. 9)

Tendo como força motora essas necessidades, criou-se uma bandeira nacionalista para autonomia científica e tecnológica do país, onde a automação industrial e o desenvolvimento da teleinformática tiveram centralidade. Um dos marcos desse movimento foi a criação da Secretaria Especial de Informática – SEI, em 1979, que ficou responsável por elaborar, coordenar e executar políticas públicas relacionadas com o setor de tecnologias da informação e comunicação. Apesar das aspirações do II PND, a SEI não implementou grandes ações, todavia, serviu de

---

36 A ditadura militar no Brasil teve início com o golpe militar, em 1 de abril de 1964, derrubando o presidente João Goulart, eleito democraticamente um ano antes. De caráter autoritário e nacionalista, o governo militar durou 21 anos. Último acesso: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Ditadura\\_militar\\_no\\_Brasil\\_%281964-1985%29](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ditadura_militar_no_Brasil_%281964-1985%29)>. Disponível em: 15 de março de 2015.

articuladora dos diversos atores políticos que formularam a Política Nacional de Informática<sup>37</sup> - PNI, que depois ficou conhecida como Lei de Informática.

Com a aprovação da PNI pelo Congresso Nacional, o cenário sofreu transformações relevantes. A Lei da Informática se caracterizou como uma ação de protecionismo do estado, pois previa a criação de reserva de mercado para o setor de informática, durante oito anos. Neste período, as empresas multinacionais do setor foram impedidas de vender seus produtos no país, assim, as empresas privadas de capital nacional, como a Sharp do Brasil e a Brasilinvest Informática e Telecomunicações, teriam maior possibilidade de desenvolver tecnologia nacional sem concorrência.

Ao final da reserva de mercado, em 1992, a PNI havia contribuído para o rápido crescimento da indústria de informática, com grande presença de empresas nacionais, além de acréscimo no investimento em pesquisa e desenvolvimento, que chegou a 5% da receita líquida gerada pelo setor. Em contrapartida, a Política carecia de visão à longo prazo, uma vez que o enfoque não priorizou o desenvolvimento da microeletrônica e softwares, bem como pouca participação das universidades em pesquisas.

Apesar dessa falta de articulação entre a PNI e as universidades, o uso dos computadores para fins educacionais já possuía algumas experiências relevantes, principalmente em cursos do Ensino Superior, como Física, Química, Matemática. Dentre eles destaca-se o Logo<sup>38</sup>, uma linguagem de programação utilizada para trabalhar com crianças e adolescentes. Segundo José Valente (1999, p. 7)

[...] existiam no início dos anos 80 diversas iniciativas sobre o uso da informática na educação, no Brasil. Esses esforços, aliados ao que se realizava em outros países e ao interesse do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) na disseminação da informática na sociedade, despertaram o interesse do governo e de pesquisadores das universidades na implantação de programas educacionais baseados no uso da informática.

37 Lei 7.232, aprovada em 29 de outubro de 1984, período que a ditadura militar já havia terminado, cabendo ao Congresso Nacional o processo de aprovação/recusa das leis. Último acesso: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%ADtica\\_Nacional\\_de\\_Inform%C3%A1tica](http://pt.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%ADtica_Nacional_de_Inform%C3%A1tica)>. Disponível em: 15 de março de 2015.

38 O projeto Logo foi desenvolvido por Seymour Papert, um educador matemático, do MIT - Massachusetts Institute of Technology, nos Estados Unidos. No Brasil, o Logo teve os primeiros trabalhos em 1976, através do grupo de pesquisas da UNICAMP, que depois se consolidaria com a criação do Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED), em maio de 1983. Disponível em: <<http://projetologo.webs.com/texto1.html>>. Último acesso em: 17 mar. 2016.

Essa movimento teve como resultado a realização de dois seminários sobre informática na educação, em âmbito nacional. O primeiro, em 1981, na Universidade de Brasília, e um ano depois, em 1982, na Universidade Federal da Bahia. A partir desses seminários foram elaboradas as bases para o programa EDUCOM – Educação e Comunicação.

Segundo Maria Leal da Silva (2014, p. 91), o EDUCOM tinha como proposta a “informática educativa”, assim, previa a inserção de computadores nas escolas públicas para apoiar os processos de ensino e aprendizagem, bem como a formação de professores do magistério e o desenvolvimento de softwares educativos. Vinte e seis instituições públicas se candidataram para fazer parte do projeto, porém apenas cinco foram escolhidas para formar os centros pilotos, a saber: Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Estadual de Campinas.

Cada centro ficou encarregado de desenvolver pesquisas sobre a diversidade de usos do computador em diferentes abordagens pedagógicas, em articulação com escolas públicas do Ensino Médio. Assim, foi formado um grupo de trabalho com professores das unidades escolares e uma equipe interdisciplinares com pedagogos, psicólogos, sociólogos e cientistas da computação das universidades. (VALENTE, 1999)

As pesquisas desenvolvidas pelos centros pilotos contribuíram na compreensão das relações entre os computadores e softwares educativos com à aprendizagem, à postura do professor e à organização escolar. (SILVA, 2014, p. 91) De acordo com Valente (1999), grande desafio era a mudança de postura educacional.

[...] transformar uma educação centrada no ensino, na transmissão da informação, para uma educação em que o aluno pudesse realizar atividades por intermédio do computador e, assim, aprender. A formação dos pesquisadores dos centros, os cursos de formação ministrados e mesmo os software educacionais desenvolvidos por alguns centros eram elaborados, tendo em mente a possibilidade desse tipo de mudança pedagógica. [...] a promoção dessas mudanças pedagógicas não depende simplesmente da instalação dos computadores nas escolas. É necessário repensar a questão da dimensão do espaço e do tempo da escola. A sala de aula deve deixar de ser o lugar das carteiras enfileiradas para se tornar um local em que professor e alunos podem realizar um trabalho

diversificado em relação ao conhecimento. O papel do professor deixa de ser o de "entregador" de informação, para ser o de facilitador do processo de aprendizagem. O aluno deixa de ser passivo, de ser o receptáculo das informações, para ser ativo aprendiz, construtor do seu conhecimento. Portanto, a ênfase da educação deixa de ser a memorização da informação transmitida pelo professor e passa a ser a construção do conhecimento realizada pelo aluno de maneira significativa, sendo o professor, o facilitador desse processo de construção. (VALENTE, 1999, p. 8)

Apesar das contribuições do EDUCOM, como melhorar o entendimento sobre a inserção da informática na escola, segundo o autor, “[...] as nossas ações não foram voltadas para o grande desafio dessas mudanças.” (VALENTE, 1999, p. 8), ou seja, o desafio de mudar a postura pedagógica entre professores e estudantes, para deixar de ser uma transmissão e passar para uma construção ativa, coletiva, implicada. Para Silva (2014, p. 106) as “[...] dificuldades financeiras e a descontinuidade comum a muitos dos programas e projetos de políticas públicas, inviabilizaram a realização de algumas das atividades planejadas e ocasionaram o enfraquecimento do projeto.”

Durante os anos 90, o Brasil viveu um período de reforma neoliberal em diversos setores da economia, inclusive nas telecomunicações, que resultou no processo de privatização de todo o sistema brasileiro e a criação da Agência Nacional de Telecomunicações - Anatel<sup>39</sup>, responsável por regulamentar, outorgar e fiscalizar os serviços de telecomunicações em todo o país. A reformulação do sistema de telecomunicações previa maiores investimentos para melhoria da infraestrutura, ampliação da telefonia fixa em áreas rurais e acesso à internet nos principais centros urbanos.

Apesar das promessas, a privatização das telecomunicações brasileiras não conseguiu incidir com grande impacto sobre o problema de acesso à telefonia básica nas áreas rurais, acabou por concentrar ainda mais os serviços nos grandes centros urbanos. Segundo Sávio Cavalcante (2011), em 2000, de cada 100 habitantes que residiam nos centros econômicos do país, todos em áreas urbanas, 40 a 60 tinha linha telefônica fixa, enquanto isso, “[...] milhares de outros municípios

---

39 Criada pela Lei 9.472, de 16 de julho de 1997 – mais conhecida como Lei Geral de Telecomunicações (LGT), sendo a primeira agência reguladora a ser instalada no Brasil. A Anatel é uma autarquia com autonomia financeira e sem subordinação administrativa a nenhum órgão de governo. Último acesso <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Ag%C3%Aancia\\_Nacional\\_de\\_Telecomunica%C3%A7%C3%B5es](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ag%C3%Aancia_Nacional_de_Telecomunica%C3%A7%C3%B5es)>. Disponível em 15 de março de 2015.

brasileiros têm valores muito mais baixos, menores até do que a média quando o sistema ainda era estatal.” (CAVALCANTE, 2011, p. 6). Para o autor, o processo neoliberal de privatização das telecomunicações difunde um falso “sucesso” do modelo, enquanto oculta problemas estruturais, principalmente “[...] a incapacidade em levar o serviço a quem precisa – e não só a quem pode pagar por ele [...]” (CAVALCANTE, 2011, p. 17).

O Brasil iniciou o século XXI com grande parte da população sem sequer ter acesso à telefonia básica. Não obstante, esse atraso tecnológico também afetou a conexão com a internet. De acordo com o gráfico apresentado por Tadao Takahashi (2000, p. 31), apenas 13 milhões de pessoas em toda a América Latina se beneficiavam das tecnologias digitais, na virada do milênio.

Enquanto uma parte do mundo estava desconectada das redes de informação, alguns países já haviam iniciado o processo de informatização da sociedade. Neste período surgiu o termo Sociedade da Informação, que, segundo Liz-Rejane Legey e Sarita Albagli (2000), estava relacionado a um modelo de desenvolvimento social e econômico que se consolida na valorização da informação como bem de maior riqueza produzido pela humanidade.

A expressão 'Sociedade da Informação' refere-se a um modo de desenvolvimento social e econômico, em que a aquisição, armazenamento, processamento, valorização, transmissão, distribuição e disseminação de informação desempenham um papel central na atividade econômica, na geração de novos conhecimentos, na criação de riqueza, na definição da qualidade de vida e satisfação das necessidades dos cidadãos e das suas práticas culturais. (LEGEY; ALBAGLI; 2000)

Seguindo o fluxo do restante do mundo, o governo do Brasil também buscou formas para adequar-se às transformações sociais, culturais e econômicas que a dita Sociedade da Informação exigia. Durante o governo FHC foi elaborado o Programa Sociedade da Informação no Brasil - Socinfo, num esforço interministerial, sob liderança do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT). O Programa foi a primeira resposta do Estado brasileiro para tratar com exclusividade da conexão e informatização da sociedade brasileira, e envolveu três fases: i) análise dos desafios e possibilidades; ii) detalhamento de ações para implantação; iii) consulta à sociedade para identificar a evolução do processo.

A publicação do *Livro Verde do Programa Sociedade da Informação no Brasil*

trouxe os resultados da pesquisa realizada na primeira fase do Programa, apresentando desafios e possibilidades, além de metas para implementação do Programa. O Livro Verde (LV) foi elaborado sobre influência do modelo Europeu, no entanto, segundo Placida Santos e Ângela Carvalho (2009), “[...] nos países europeus, ocorreu uma discussão sobre a concepção do programa [...] No caso brasileiro, não houve essa preocupação”. (SANTOS; CARVALHO, 2009, p. 47).

Segundo o modelo de desenvolvimento do acesso à internet proposto no LV (TAKAHASHI, 2000, p. 26), o marco inicial é um usuário que acessa à Internet pela primeira vez, entendido no LV como analfabeto digital, enquanto que o estágio final seria o do *power player*, um empreendimento que tem seu modelo de negócio elaborado para funcionar exclusivamente via comércio eletrônico, como por exemplo a *Amazon*<sup>40</sup>. A perspectiva do Socinfo era fomentar o mercado consumidor na internet. “[...] para haver mercado, é necessário que haja consumidores. E o consumidor de serviços via comércio eletrônico precisa ter acesso, direto ou indireto, à Internet, bem como estar capacitado a fazer uso da rede.” (TAKAHASHI, 2000, p. 26). Para tal, foi proposta a instalação de totens públicos de acesso à internet espalhados por toda a cidade onde as pessoas poderiam realizar compras on-line.

Apesar desse viés economicista, a elaboração do Livro Verde reuniu especialistas, estudiosos, militantes de diversas áreas e segmentos sociais que contribuíram para sua elaboração em grupos de trabalho. À medida que o Livro foi tomando forma, sem o devido acolhimento dessas contribuições, alguns pesquisadores colaboradores resolveram implementar suas ideias por fora do Programa. Uma dessas iniciativas foi o *Tabuleiro Digital*<sup>41</sup>, idealizado pelo professor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Nelson Pretto<sup>42</sup>.

O *Tabuleiro* teve esse nome por sua similaridade com um tabuleiro de baiana do acarajé, “[...] um móvel próprio, com forte marca de cultura local” (PRETTO, PINTO, 2006, p. 25). Neste móvel foi disponibilizado um computador com o qual qualquer pessoa poderia acessar à internet com liberdade, contanto que fosse respeitado o tempo de uso. A ideia do projeto foi ainda aproximar os professores dos

---

40 Fundada em 1994 por Jeff Bezos, ex vice presidente de uma empresa de gestão de investimentos globais. Primeiro, sobre o nome de Cadabra, e em 1995, com o lançamento do portal eletrônico, [www.amazon.com](http://www.amazon.com), foram disponibilizados 20 livros para compra. Em 1999 fechou o ano com 1,6 bilhões de dólares, 8,4 milhões de clientes.

41 Maires detalhes a respeito do projeto, acesse <<http://www.tabuleirodigital.org>>.

42 Foi coordenador do grupo de trabalho de Educação, durante a elaboração do Livro Verde.



debates que eram realizados sobre a Sociedade da Informação, “[...] para afastar do futuro professor formado nessa instituição a idéia de que essas tecnologias são coisas para e do futuro.”

Em 2002, antes mesmo da publicação do Livro Branco<sup>43</sup>, com o fim do mandato presidencial, o Programa Socinfo foi engavetado, sendo substituído por outro programa, este último com foco na inclusão digital. Durante o tempo que esteve em funcionamento, o Programa Sociedade da Informação aumentou o número de pessoas conectadas à internet, gerando um momento de grande crescimento do comércio on-line. No entanto, o Programa pouco alterou a situação daqueles impossibilitados de comprar seu próprio computador e serviços de internet. Essas milhares de pessoas só encontraram resposta no governo seguinte. (SANTOS; CARVALHO, 2009)

Durante o primeiro mandato do governo Lula, entre 2003-2006, foi implementado o Programa Brasileiro de Inclusão Digital - PBID, uma política pública para popularização das tecnologias da informação e comunicação digital num país onde sua difusão foi lenta e desigual. O Programa demandou um esforço intersetorial do governo com colaboração dos ministérios das Comunicações, Ciência e Tecnologia, Desenvolvimento e Planejamento, Cultura e Educação, e coordenação da Casa Civil da Presidência da República. A proposta do PBID objetivava três frentes de atuação: treinamento, infraestrutura de telecomunicações e massificação dos dispositivos de acesso.

O treinamento visava diminuir o número de excluídos promovendo o que foi chamado inicialmente de alfabetização digital, mas que focava em capacitar o indivíduo no uso de editores de texto, planilhas, navegação e pesquisa na Internet. A lógica era adquirir habilidades para inserir-se num mercado de trabalho que cada vez mais exige uma comunicação mediada por computador.

Diante das demandas, foram implementadas diversas ações para aumentar o número de pessoas com acesso aos computadores. Através do Programa Cidadão Conectado – Computador Para Todos, foi realizada redução de impostos, e conseqüentemente diminuição de preços para fabricação dos equipamentos. O

---

43 Uma das metas do Livro Verde era um amplo diálogo com a sociedade para elaboração de um Livro Branco que era um dos marcos da última etapa do Programa Brasil na Sociedade da Informação.

projeto teve como principal parceiro o Instituto Nacional de Tecnologia da Informação (ITI), e possibilitou a compra de computadores por R\$ 1.400, parcelados em até 24 prestações. Estes PCs, tinham configuração considerada mínima para o uso da internet, com 128 ou 256 Mb RAM, processador Celeron, disco rígido de 40 ou 80 Gb, sistema operacional Linux<sup>44</sup>.

Apesar da queda dos preços, o acesso ainda se restringiu àqueles com maior poder aquisitivo, com possibilidade de comprar os PC e custear o serviço de internet, para fazer uso irrestrito, ininterrupto e privado. Para os segmentos da população em situação de vulnerabilidade socioeconômica foram criados centros públicos de acesso gratuito à internet, como os Telecentros, Pontos de Cultura Digital e Casas Brasil.

Nos primeiros anos, a maioria destas iniciativas estava restrita apenas às cidades, onde a conexão à internet era garantida pelas operadoras de telefonia privadas. Para as comunidades que residiam em áreas remotas, o Programa Governo Eletrônico Serviço de Atendimento ao Cidadão – GESAC – foi o principal programa de acesso à Internet, através de antenas instaladas em escolas públicas, telecentros ou unidades militares.

Dentre os projetos que ocorreram no âmbito do acesso público à internet, destaca-se o Casas Brasil. A iniciativa oferecia computadores e conectividade à internet para comunidades com baixo índice de desenvolvimento humano, além de realizar ações de fortalecimento comunitário através de formação e capacitação “[...] em tecnologia da informação e comunicação aliada à cultura, arte, entretenimento e participação popular, com forte apoio à produção cultural local” (SANTOS; CARVALHO, 2009, p. 49) e a “[...] produção de informação e seu uso na melhoria de vida”. (SANTOS; CARVALHO, 2009, p. 50) Além disso, as autoras destacam a preocupação quanto a concepção de inclusão digital do projeto:

[...] a inclusão digital não é apenas dar condição de acesso à tecnologia, mas sim dar condições ao acesso, à utilização, à produção e à disseminação de conhecimentos como fatores

---

44 Esta escolha se deu após negação do software da Microsoft, tendo grande repercussão nos meios de comunicação, principalmente nos Estados Unidos. Na época, em matéria publicada no *site* do jornal New York Times, o presidente do ITI, Sérgio Amadeu Silveira disse: “Nós não vamos gastar dinheiro dos contribuintes em um programa para que a Microsoft possa consolidar ainda mais seu monopólio. É responsabilidade do governo assegurar que haja concorrência, e isso significa dar plataformas de software alternativos a chance de prosperar. Disponível em: <<http://www.nytimes.com/2005/03/29/technology/brazil-free-sofwares-biggest-and-best-friend.html>>. Último acesso em: 16 de janeiro de 2016.

determinantes para que a inclusão digital não seja mais um elemento de exclusão social, política, econômica e de conhecimento. (SANTOS, CARVALHO, 2009, p. 51)

Apesar dos avanços de perspectiva que esta iniciativa ofereceu, o programa sofreu com uma característica política da gestão pública brasileira - a falta de continuidade. Assim, ao final do governo o programa foi descontinuado, e encontrase em fase de reestruturação<sup>45</sup>.

Na Bahia, a ação que teve maior similaridade ao Casas Brasil, foi o Programa Identidade Digital – PID, criado em 2003 pela Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado da Bahia (SECTI-BA). O Programa implantou 350 centros públicos de acesso à internet – os infocentros – por todo o estado. Nestes espaços de vivência da cultura digital eram realizados cursos na área da informática, sempre a partir do uso de Software Livre.

Em 2007, com a mudança do governo, o programa mudou de nome para Programa de Inclusão Sociodigital – PISD, e os infocentros foram renomeados para Centro Digital de Cidadania (CDC) e Centro Digital de Cidadania Rural (CDCR), na perspectiva de disponibilizar à população uma relação mais próxima aos serviços públicos como ouvidoria do Estado, portais de participação social, declaração on-line de impostos de renda, obtenção de certificados digitais, etc.

Na Bahia, a chegada dos CDCR representaram a primeira política pública estadual de fomento da cultura digital para as populações do campo. Não é a toa que sua chegada foi marcada de expectativas de transformação, participação e mobilização social através do uso das tecnologias digitais.

Cada CDCR opera com dois monitores e um gestor, todos indicados pela entidade, comunidade ou grupo que será beneficiada pelo serviço. É comum ter jovens nestes papéis, haja vista suas relações com as tecnologias digitais.

Luzineide Borges (2012), em pesquisa que avaliou os impactos do PISD, ressalta o encontro estadual como uma das ações que teve grande impacto em toda a rede de CDC e CDCR. A atividade foi realizado em março de 2008 em Salvador com mais de 600 gestores e monitores, que se fizeram presentes para apresentar trabalhos, compartilhar experiências e traçar estratégias para atuação nos Centros Digitais. A autora destaca a criação dos Núcleo de Gestão Colaborativa – NUGEC,

---

45 Vide mensagem “Em breve, novo portal da Casa Brasil” na página do programa <http://www.casabrasil.gov.br/>. Último acesso em: 18 de fevereiro de 2015.

enquanto uma estratégia de participação comunitária, que teve contribuições das universidades do estado para sua formulação.

Espera-se que estes Núcleos forneçam elementos de consolidação, não de acomodação, a gestores e monitores verdadeiramente integrados ao Programa de Inclusão Sociodigital e que o exercício da cidadania seja um imperativo dentro desses centros públicos de acesso à rede digital (BORGES, 2012, p. 97)

Entre 2012 e 2014, a parceria com a Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado da Bahia (SECTI-BA) foi fragilizada devido a falta de repasse da agência financiadora. Com isso, os computadores ficaram sem manutenção, os diálogos com a equipe de formadores foi se perdendo e pouco a pouco o programa deixou de funcionar.

Em 2015, os CDCR receberam nova oportunidade através do projeto Tecnologias Sociais para a Inclusão Digital e o Desenvolvimento da Economia Solidária – TECSOL, através do MCT. O TECSOL estabeleceu parceria entre as Instituições de Ensino Superior do Estado, dentre elas a Incubadora de Empreendimentos Econômicos Solidários, da UNEB. Nesse formato, 30 CDCR passaram a ser atendidos pelo TECSOL, agregaram debates do desenvolvimento sustentável, tecnologias sociais e da economia solidária. O projeto elaborou ainda um processo de capacitação, com cursos de Informática Básica, Produção e Edição de Vídeo, Web Design e desenvolvimento de aplicativos para dispositivos móveis.

Além das políticas públicas descritas acima, é preciso destacar que, desde a década de 80, diversas políticas públicas vêm sendo implementadas em escolas públicas, visando sua informatização. Essas políticas são fundamentais para entender os processos de vivência da cultura digital, em especial para as populações em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Dentre essas iniciativas destaca-se o Programa Nacional de Informática na Educação - ProInfo. O Programa foi criado em 1997, pelo MEC, para viabilizar a criação de laboratórios de informática, além da promoção do uso pedagógico de tecnologias de informática na rede pública de ensino fundamental e médio. Em contrapartida, o município e o estado se responsabilizavam por garantir a infraestrutura (rede elétrica, instalação física dos equipamentos, etc).

Em 2007, o ProInfo foi reformulado via decreto 6.300, passando a se chamar Programa Nacional de Tecnologia Educacional, sendo mantido com recurso do

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Em 2008, o Programa passou a atender escolas rurais com mais de trinta alunos, desde que já possuíssem energia elétrica<sup>46</sup>. Todavia, o problema de desconexão das escolas públicas com a internet não foi abarcado pelo ProInfo. Apenas com o lançamento do Programa Banda Larga nas Escolas - PBLE, em 2008, via decreto nº 6.424, a estratégia de conexão das escolas parecia ganhar novos contornos.

O PBLE tinha como objetivo prover acesso à internet aos laboratórios do ProInfo em todas as escolas públicas urbanas. Para atingir esse objetivo, foi envolvido a Casa Civil da Presidência da República, dois ministérios, da Educação e das Comunicações, além da Anatel. A iniciativa exigiu ampla negociação com as empresas de telefonia móvel e fixa, dada a concentração da infraestrutura de telecomunicação restrita a poucos municípios, em sua maioria nas grandes metrópoles. Assim, as metas estabelecidas no decreto previam 100% das sedes municipais, até 31 de dezembro de 2010, conectadas, inicialmente a “[...] 1 (um) Megabit por segundo (Mbps) no sentido Rede-Escola (*download*) e pelo menos um quarto dessa velocidade ofertada no sentido Escola-Rede (*upload*).” (MEC, 2010, p. 2)

Obter dados recentes e confiáveis sobre a quantidade de laboratórios do ProInfo conectadas pelo PBLE se mostrou uma tarefa árdua. No site do PBLE é disponibilizado um *link* para o sistema de informações e-MEC<sup>47</sup>, que trata de informações sobre a disponibilidade de cursos nas instituições de ensino superior e não apresenta nenhuma informação relevante sobre escolas conectadas. Já no Sistema de Gestão Tecnológica – SIGETEC, que mantém dados sobre os projetos e programas do ministério, não foi possível buscar dados sobre o PBLE. Outro portal que poderia auxiliar, mas se mostrou pouco útil, foi o ProInfo Data<sup>48</sup>, que, apesar de manter dados sobre quantidades de computadores do Proinfo, não expressa esses dados em quantidade de laboratórios.

Segundo o MEC, em março de 2010, após 23 meses de programa, o ProInfo

---

46 Para essa modalidade do programa utilizou-se da solução multiterminal uma CPU, conectadas a cinco terminais de acesso, cada um com monitor LCD, teclado, mouse e fone de ouvido, (MEC, 2010)

47 Ver <http://emec.mec.gov.br/> para acessar uma base de dados sobre as instituições e os cursos disponíveis no Sistema Federal de Ensino.

48 Mantido pelo MEC em parceria com a UFPR, tem como principal objetivo projetar e implementar ferramentas que permitam monitorar os laboratórios do ProInfo. Uma das ferramentas é o portal <http://proinfodata.c3sl.ufpr.br/>.

alcançou 42 mil conexões. Foi divulgado ainda um cronograma de instalação da banda larga para o segundo semestre de 2010, que previa 64 mil instituições, todas em áreas urbanas (MEC, 2010, p. 6). Em levantamento realizado por Damasceno, Bonilla e Passos (2012), com dados disponíveis até 2010, eram 104.373 laboratórios do ProInfo instalados, sendo 55 mil com Internet (Banda Larga nas Escolas).

A falta de confiabilidade dos dados do ProInfo e do PBLE não são especificidades destas iniciativas; de fato, são expressões dos desafios que rondam a elaboração, implementação e avaliação das políticas públicas no Brasil. Para além da parca quantidade de informação, em meio à tempos de *acesso à informação*, outras iniciativas tiveram histórias similares ao ProInfo, como o Projeto Um Computador por Aluno e mais recentemente os *tablets* educacionais. Ambos chegaram às escolas como ferramentas de inclusão digital e apoio ao professor, todavia, a perspectiva de inclusão digital em voga era conservadora. Sobre essas perspectivas, Handherson Damasceno, Maria Helena Bonilla e Maria Sigmar Passos (2012) destacam a existência de uma disputa de concepções. Portanto, a inclusão digital:

[...] ora adquire um caráter conservador, como estratégia para adequação do país à economia globalizada e informatizada, ora como elemento essencial para apropriação dos elementos da cultura digital e emancipação da população, ou ainda como estratégia para inclusão social e combate à pobreza. (DAMASCENDO; BONILLA; PASSOS, 2012, p. 35)

Conforme nos lembram os autores, “As políticas sociais, numa sociedade capitalista, têm alcance limitado e duração restrita e visam a manutenção do próprio sistema, sem promover transformações estruturais na sociedade.” (DAMASCENDO; BONILLA; PASSOS, 2012, p. 35). Logo, quando estes projetos visam a inserção das tecnologias digitais na economia globalizada e informatizada sem propor grandes mudanças nas estruturas sociais ou sequer problematizá-las, acabam assumindo um papel de manutenção dessas estruturas.

Apesar do caráter conservador que estas políticas de inclusão digital têm tomado no Brasil, uma vez que as tecnologias digitais estejam disponíveis à escola, outros processos de ensino-aprendizagem tendem a se estabelecer. Dessa emergência é possível, inclusive, a organização de ações mais transformadoras, geradas entre as fissuras encontradas em meio ao conservadorismo. Todavia, é

preciso ter cuidado para não atribuir à tecnologia poder que de fato não possui. Pedro Demo (2011) ressalta que o computador e a internet não são os motores da transformação pedagógica que a escola necessita.

O mundo das novas tecnologias é propício a modismos, em especial quando se supõe que mudança tecnológica significa *ipso facto* mudança pedagógica. Muitas vezes, trata-se de vinho novo em garrafa velha, como é o caso mais que típico do uso das tecnologias mais avançadas para “melhorar” a aula instrucionista. Tornar a aula mais encantadora é gastar encanto à toa, sem falar no prejuízo tecnológico. (DEMO, 2011, p. 17)

A perspectiva de inclusão das tecnologias digitais na escola enquanto “efeitos especiais” não é suficiente, afinal não basta ter o computador, o *tablet*, a internet na escola, se não existe uma compreensão das práticas que foram potencializadas pelo digital, bem como da apropriação destas práticas por parte dos educadores e educandos. Sobre esses processos, Bonilla (2009, p. 10) afirma:

[...] Para viabilizar tais dinâmicas, é necessário a abertura para a liberdade de experimentar diversas possibilidades oferecidas pelas TIC, compartilhando coletivamente descobertas e aprendizados, de forma a quebrar a máxima "cada um por si" e instituir uma organização colaborativa que propicie a multiplicação de ideias e a constituição de uma nova cultura, a cibercultura.

De acordo com Bonilla (2015), outro fator importante é aprofundar o entendimento sobre as tecnologias digitais, como fundamentais para a participação social<sup>49</sup>, papel que deveria ser cotidianamente trabalhado nas escolas. Para Nelson Pretto (2015), a presença das tecnologias digitais nas escolas não deve ser apenas como ferramentas auxiliares, e afirma:

[...] não são complementares e também não têm a função de animar a escola atual, que permaneceria como está, mas apenas com mais tecnologia presente (PRETTO, 2013). Elas são, no entanto, essenciais como elementos das linguagens contemporâneas, que estão intimamente ligados às novas formas de pensar e de produzir conhecimentos. (PRETTO, 2015, p. 70)

A falta de abertura das escolas brasileiras para questões como cidadania, relações de gênero, respeito a diversidade, uso das tecnologias digitais, expõem que não será apenas na escola que o enfrentamento desses problemas precisam ser feitos. Segundo Bonillia (2015), mesmo que tivéssemos superado os problemas de acesso às tecnologias digitais nas escolas, bem como aprofundado as perspectivas

---

49 Apresentação oral durante o V Forum Brasileiro de Internet - 2015, na trilha: Desafios da Inclusão Digital.

de inclusão dessas tecnologias no espaço escolar, não basta professores e alunos terem acesso às tecnologias nas escolas, se não possuírem o mesmo em suas casas, onde podem fazer uso das tecnologias digitais de forma plena, aberta, experimental e cultural.

No que diz respeito ao processo desigual de acesso e usos das tecnologias digitais, esse faz parte da lógica que o capitalismo opera e sempre operou. Para Sérgio Amadeu da Silveira (2003), essa lógica provoca uma segmentação entre os incluídos e os excluídos.

Isto tem consolidado as fronteiras do *apartheid* entre os grupos sociais que incorporaram as tecnologias para melhorar suas condições de vida e trabalho e aqueles que estão privados de seu acesso. Entre as elites que criam *hardwares* e *softwares* adequados às suas necessidades e as comunidades e populações carentes que não estão aptas a produzir e voltar a tecnologia para si. (SILVEIRA, 2003, p. 23)

De acordo com a pesquisa *TIC Domicílios 2014*<sup>50</sup>, divulgada Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI.br, o total de domicílios com acesso à internet<sup>51</sup> se aproxima de 32,5 milhões, metade (50%) dos domicílios brasileiros (CGI, 2015a, p. 141). Todavia, quando comparamos entre urbano e rural, a pesquisa revela que apenas 22% das moradias no campo têm acesso, enquanto o percentual urbano se mantém próximo a média total, com 54% dos domicílios com acesso à internet.

Quando esses dados são observados pela estratificação socioeconômica, o computador é item praticamente universal nas famílias de classe A, enquanto que nas classes DE está presente em apenas 14% dos domicílios. Diversos motivos foram revelados na pesquisa, dentre eles: o custo elevado, a falta de interesse dos moradores, a falta de necessidade e a falta de habilidade com o uso do computador, justificativas mais comuns em domicílios da classe DE e com renda familiar de até um salário mínimo. (CGI.br, 2015a)

A pesquisa revelou ainda que existe um crescimento na quantidade de usuários de internet, enquanto isso a população que nunca utilizou a internet se

---

50 A pesquisa foi realizada pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC.br), uma centro responsável pela produção de indicadores e estatísticas sobre a disponibilidade e uso da Internet no Brasil, filiado ao CGI.br entre agosto de 2014 e março de 2015.

51 Em 2014, o indicador da TIC Domicílios referente ao acesso domiciliar à Internet passou a considerar todas as formas de acesso declaradas pelos moradores, sem excluir domicílios em que o acesso estivesse disponível apenas pelo telefone celular. (CGI.br, 2015a, p. 141)



mantêm com poucas alterações, continua prevalecendo a desigualdade socioeconômica, baixa escolarização e localidades rurais.

[...] os percentuais de indivíduos que nunca utilizaram a Internet são maiores entre os moradores da área rural (64%), analfabetos (96%) ou aqueles que estudaram até o Ensino Fundamental (56%), aqueles que têm 45 anos ou mais (60% dos que têm de 45 a 59 anos e 82% dos que têm 60 anos ou mais). Além disso, quanto menor a renda familiar e a classe social, maior é a proporção de pessoas que nunca usaram a Internet. (CGI.br, 2015, p. 147)

Para além de reforçar dicotomias entre rural e urbano, campo e cidade, os dados mostram que, mesmo após anos de políticas públicas, as vivências da cultura digital, têm sido feita com baixa conectividade à internet. De acordo com Isabel Santos (2013), tanto no campo como na cidade as políticas públicas não têm atendido de forma satisfatória ao público que se destina. Para a autora no campo esse problema é ainda maior.

A situação se agrava no campo, onde percebemos que além das dificuldades de infraestrutura e de ações governamentais inócuas, há ainda resquícios de uma “cultura do silêncio”, como pensada por Paulo Freire, para designar o mutismo em que se mantém o rural brasileiro. (SANTOS, 2013, p. 121)

Sendo a cultura do silêncio o oposto da cultura da palavra, é fundamental trazer para a discussão Thomas Marshall (1967), quando compara o direito à propriedade e o direito à comunicação.

Um direito de propriedade não é um direito de possuir propriedade, mas um direito de adquiri-la, caso possível, e de protegê-la, se puder obtê-la. Mas, caso se lance mão desses argumentos para explicar a um pobre que seus direitos de propriedade são os mesmos daqueles de um milionário, provavelmente o indigente nos acusará de estar sofismando. Da mesma maneira, o direito à liberdade de palavra possui pouca substância se, devido à falta de educação, não se tem nada a dizer que vale a pena ser dito, e nenhum meio de se fazer ouvir se há algo a dizer. (MARSHALL, 1967, p. 80).

No Brasil, pensar em estratégias de uso, apropriação e difusão das tecnologias perpassa tanto por pensar em processos educacionais quanto por infraestrutura. Alguns autores evidenciam que, no caso do rural, a morosidade da resolução do problema da desconexão e a desarticulação das políticas públicas são determinadas tanto pela dimensão política quanto econômica.

A dimensão econômica está presente devido aos interesses dos

conglomerados de empresas de telecomunicações, que mantêm a infraestrutura de telecomunicações centralizada nas zonas urbanas, o que impossibilita a prestação de serviços com preços justos para as populações do campo. É ainda uma questão política, pois numa sociedade onde diversas atividades humanas são mediadas por tecnologias como o computador, a internet e o celular, estar impedido de ter acesso afeta sobre medida o direito à comunicação, da liberdade de expressão e do acesso à informação, que deveriam ser efetivados pelo Estado através de políticas públicas.

## 4. OS JOVENS ENQUANTO SUJEITOS POLÍTICOS

*A velhice é uma tirania que proíbe, sob pena de morte, todos os prazeres da juventude.*  
François La Rochefoucauld

*A juventude é a época de se estudar a sabedoria; a velhice é a época de a praticar.*  
Jean-Jacques Rousseau

*A juventude é uma coisa maravilhosa. Que pena desperdiçá-la em jovens.*  
George Bernard Shaw

As epígrafes de François La Rochefoucauld<sup>55</sup>, Jean-Jacques Rousseau<sup>56</sup> e George Bernard Shaw<sup>57</sup> são apenas alguns dos discursos que permeiam o entendimento do que é a juventude. Apesar de estarem situadas entre os séculos XV e XIX, continuam atuais, sobretudo no ponto em que convergem. Os três pensadores entendem a juventude enquanto um período, um momento, uma fase da vida, de grande importância, que possibilita aos jovens uma predisposição a experimentar sem medo de errar. No entanto, segundo estes autores, esse privilégio é explorado de forma irresponsável, desmedida, inconsequente e até ingênua.

Essa concepção projeta nos jovens uma condição de pouca sabedoria, logo, assegura aos mais velhos o direito de tomarem para si a responsabilidade pelos mais jovens, transferindo à estes os projetos de vida que imaginam “melhores”. Esses projetos são transferidos de diferentes formas e em múltiplos espaços de sociabilidade, desde a família até a escola.

Marília Sposito e Paulo Carrano (2006) alertam para o fato de que os jovens não estão totalmente excluídos deste processo, também elaborando seus próprios

55 Aristocrata francês, atuou como militar até ser ferido nos olhos, quando tornou-se escritor, considerado o responsável por transformar as máximas e epigramas em gênero literário. Devido a seu perfil moralista e crítico das virtudes humanas, La Rochefoucauld (1613 – 1680) influenciou a obra de Friedrich Nietzsche. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7ois\\_de\\_La\\_Rochefoucauld](https://pt.wikipedia.org/wiki/Fran%C3%A7ois_de_La_Rochefoucauld)>. Último acesso em: 18 de julho de 2015.

56 Filósofo suíço, reconhecido dentre os iluministas, foi autor das obras *Discurso Sobre as Ciências e as Artes* e *Do Contrato Social*, Rousseau (1712-1778) acabou perseguido na França por afrontar os costumes morais e religiosos da época. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean-Jacques\\_Rousseau](https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean-Jacques_Rousseau)>. Último acesso em: 18 de julho de 2015.

57 Escritor irlandês, autor de peças de teatro, livros e roteiros de filme, Shaw (1856-1950) foi vencedor do prêmio Nobel de Literatura (1925) e do Oscar (1938) com a obra *Pygmalion*. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/George\\_Bernard\\_Shaw](https://pt.wikipedia.org/wiki/George_Bernard_Shaw)>. Último acesso em: 18 de julho de 2015.

projetos, seja individuais ou coletivos. No entanto, muitos desses projetos juvenis acabam “[...] reproduzindo discursos adultos dominantes no âmbito social.” (SPOSITO; CARRANO, 2006, p. 21), e acabam, por vezes, sendo contraditórios entre si.

No que diz respeito às políticas públicas, a desarticulação entre projetos e necessidades é apontado por Maria das Graças Rua (1998), em um dos primeiros trabalhos sobre o tema, como um resultado do longo período que o tema juventude esteve diluído entre outras agendas. No Brasil, até o final da década de 1990 e início do século XXI, as políticas públicas, sobretudo em nível federal, não incidiram em demandas específicas para os jovens, sendo “[...] abrangidos por políticas sociais destinados a todas as demais faixas etárias [...]” (RUA, 1998, p. 731).

A autora identificou que já no final do século passado, existiam diversas demandas sobre as especificidades da juventude, mas estas ainda não haviam sido debatidas de forma mais ampla pela sociedade brasileira, logo, não existiam grandes mobilizações para pressionar os gestores do Estado em busca de respostas. Para a autora:

[...] uma vez que as políticas públicas são respostas, não ocorrerão a menos que haja uma provocação. Em linguagem mais especializada, as políticas públicas se destinam a solucionar problemas políticos, que são as demandas que lograram ser incluídas na agenda governamental. Enquanto essa inclusão não ocorre, o que se tem são “estados de coisas”: situações mais ou menos prolongadas de incômodo, injustiça, insatisfação ou perigo, que atingem grupos mais ou menos amplos da sociedade sem, todavia, chegar a compor a agenda governamental ou mobilizar as autoridades políticas. (RUA, 1998, p. 731)

A ausência de políticas públicas específicas para a juventude é um reflexo da concepção que caracteriza este período da vida como apenas um processo de transição, ao devir, ao vir a ser adulto, e com isso negam toda sua trajetória de vida, bem como os modos plurais que vivenciam esse momento da vida. Para Regina Novaes (2007, p. 253), debruçar-se sobre a compreensão da juventude na contemporaneidade significar “desvendar o mundo de hoje”. É preciso, portanto, reconhecer que eles também são portadores de desejos e movidos por necessidades, sendo sujeitos de direito, com suas especificidades.

Os dilemas e as perspectivas da juventude contemporânea estão

inscritos em um tempo que conjuga um acelerado processo de globalização e crescentes desigualdades sociais. Pelo mundo afora, são os jovens os mais atingidos: tanto pelas transformações sociais, que tornam o mercado de trabalho restritivo e mutante, quanto pelas distintas formas de violência física e simbólica, que caracterizaram o final do século XX e persistem neste início do século XXI. (NOVAES, 2007, p. 253)

Este reconhecimento tomou outros contornos a partir do final dos anos 90. Durante a realização do Terceiro Fórum Mundial da Juventude, em Braga, Portugal, no ano de 1998, a ONU buscou o comprometimento dos países membros na implementação de políticas que articulassem entidades juvenis de abrangência nacional e ONG na promoção de ações em saúde, emprego e educação específicas para essa parte da população.

Em 1999, a Fundação Perseu Abramo realizou a pesquisa “Juventude: Cultura e Cidadania”, uma investigação de opinião pública nacional<sup>58</sup>, cujo objetivo foi conhecer as realidades, questões, práticas, opiniões, hábitos, e demandas da juventude brasileira. A pesquisa identificou como relevante a cultura e a política para os jovens brasileiros, desconstruindo os discursos acerca do desinteresse juvenil pelos temas acima. Além disso, os dados produzidos ofereceram subsídios para atuação dos governos na elaboração de políticas públicas desta significativa parcela da população. No final do ano de 2003, foi realizada, pelo Instituto Cidadania, a pesquisa *Perfil da Juventude Brasileira*, com objetivo de atualizar os dados da pesquisa realizada em 1999. Essa pesquisa teve caráter quantitativo, e levantou dados sobre jovens de 15 a 24 anos nas dimensões do “[...] trabalho, saúde, educação, cultura, lazer, esportes, vida artística, sexualidade, direitos, participação, segurança e várias outras.” (ABRAMO; BRANCO, 2005, p. 11).

O início do mandato do presidente Lula foi acompanhado de expectativas de transformação social por diversos segmentos, em especial da sociedade civil organizada<sup>59</sup>. Um dos temas que ganharam atenção da presidência da república, à

58 A pesquisa concentrou a investigação no universo de jovens de 15 a 24 anos, segmento que correspondia a 6% da população brasileira, na época mais de 9 milhões de jovens. A amostra foi realizada com residentes de 9 regiões do Brasil, todas metropolitanas (Grandes Porto Alegre/RS, Curitiba/PR, São Paulo/SP, Rio de Janeiro/RJ, Belo Horizonte/MG, Salvador/BA, Recife/PE, Fortaleza/CE, Belém/PA) e no Distrito Federal, abordando um total de 1806 pessoas. Disponível em: <<http://csbh.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/pesquisas-de-opiniao-publica/pesquisas-realizadas/metodologia-8>> Último acesso em: 27 de julho de 2015.

59 O Correio da Cidadania, na edição 324, começou uma série de entrevistas com entidades e movimentos sociais. O objetivo era partilhar suas expectativas em relação ao governo que se

época, foi sobre as demandas da juventude brasileira. Neste período, começava a se consolidar o consenso sobre a necessidade das políticas reconhecerem os jovens como sujeitos sociais de direito, em contraposição à ideia de jovens como problemas sociais. (ABRAMO; BRANCO, 2005). Para Paulo Carrano (2013), no balanço sobre as políticas públicas para a juventude, no período de 2003 até 2011, um dos principais avanços se deu na compreensão dos jovens, em especial de grupos populares, como sujeitos de direitos.

Já não é possível, no campo democrático, conceber o fazer política pública de juventude reiterando discursos que enxerguem nos jovens, notadamente os populares, somente problemas sociais que precisam de equacionamento pela via do controle social e da tutela de tempos e espaços. Um elemento de significativa positividade que pudemos observar no decorrer da última década diz respeito à afirmação das políticas públicas de juventude como um campo dos direitos por excelência. (CARRANO, 2013, p. 17)

Após a criação de uma Comissão Especial Interministerial sobre juventude, em 2004, com coordenação da Secretaria Geral da Presidência da República (SGP/PR), foi realizado um processo de escuta aos gestores públicos de 19 ministérios. Esse processo tinha como objetivo realizar um levantamento das ações no âmbito federal voltadas à juventude.

Reúnem-se, assim, as condições para viabilizar o lançamento de uma abrangente política nacional de juventude, que por sua vez poderá induzir as 27 unidades da Federação a se articularem com os programas federais voltados à juventude e multiplicarem iniciativas na esfera estadual, valendo o mesmo raciocínio para boa parcela das cidades brasileiras de grande e médio porte. (CIDADANIA, 2004, p. 18)

Neste contexto é que as condições para a realização da 1ª Conferência Nacional de Juventude foram sendo criadas, bem como para a elaboração do Plano Nacional de Juventude, onde as políticas públicas para esta parcela da população seriam elaboradas em nível federal, estadual e municipal. No ano seguinte, em 2005, com a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), pela lei 11.129, foi definida a instância responsável por elaborar, implementar e avaliar as políticas públicas para estes sujeitos sociais. Esta mesma lei também criou o Conselho Nacional de Juventude, que, em 2006, elaborou as diretrizes e perspectivas da *Política Nacional de Juventude*.

De acordo com Carrano (2013), apesar da criação de secretarias, fóruns, conselhos e demais instâncias institucionais, ainda existe um abismo entre as demandas dos jovens e políticas de governo efetivas. O autor destaca que um dos principais motivos é a forma de construção das políticas públicas, que continuam sendo elaboradas a partir de consensos passivos, forjados em gabinetes ou fóruns sem grande participação popular. O autor argumenta:

Sem dúvida, não acredito em pactos inspirados na noção de que todos querem o melhor para os jovens no Brasil, independentemente de seus vínculos partidários, interesses econômicos e posicionamentos na estrutura socioeconômica. Não será sem conflito e luta social democrática que superaremos as muitas contradições sociais e condições de desigualdade que minam as possibilidades da vivência feliz e segura do tempo de juventude para a maioria dos jovens no Brasil. O caminho mais promissor me parece ser o da necessária promoção de esferas públicas conflitivas onde os próprios jovens possam, como “sujeitos falantes” (RANCIÉRE, 1996), enunciar suas demandas por direitos, denunciar as injustiças que os oprimem e articular alternativas coletivas de luta social. Desta forma, e somente assim, é que vejo possibilidade de produzir consensos ativos entre os diferentes sujeitos de direitos em disputa democrática. De forma distinta dos acordos negociados em gabinetes e nos fóruns de impactos meramente simbólicos e midiáticos, esses consensos ativos, gestados em arenas públicas conflitivas, são produtores também de legitimidades políticas mediadoras que podem se materializar em nova geração de políticas públicas de juventude. (CARRANO, 2013, p. 20)

Esta breve história das políticas públicas para juventude no Brasil mostram como a temática vem ganhando destaque frente as agendas políticas. Esse destaque segue uma tendência mundial, à medida que a população de jovens alcançou seu maior percentual no mundo, representando mais de 28% da população (ONU, 2015).

No Brasil, segundo a Secretaria Nacional de Juventude, em 2014, já alcançava 51 milhões de jovens<sup>60</sup>, ¼ da população total do país, o que pode representar grandes oportunidades para o desenvolvimento econômico e social, entretanto, será preciso maior participação social dos jovens na definição das políticas públicas e ações de governança. Neste contexto, é fundamental entender o que é a juventude e quais as características da condição juvenil na contemporaneidade.

---

60 A SNJ usa como idade referência para a população jovem pessoas na faixa etária de 15 a 29 anos.

#### 4.1 Juventudes e a Condição Juvenil

Falar sobre juventude pode parecer óbvio, sendo comum que qualquer pessoa tenha alguma definição muito pessoal sobre o assunto. É um consenso que as mudanças físicas e psicológicas, comuns em diversos momentos da vida, são fundamentais para construção social de qualquer ser humano. Assim, está situada no senso comum a ideia de juventude enquanto uma fase da vida de grandes mudanças físicas e psicológicas.

Esta simplificação da condição juvenil não oferece subsídios para o entendimento do que de fato constitui a juventude, embora também esteja presente na produção acadêmica. Em levantamento realizado por Andréa Zanella et al (2013) sobre a produção científica à cerca da juventude e políticas públicas, no período entre 2002 e 2011 no Brasil, foi identificado que apenas 58 artigos foram produzidos, sendo que grande parte dessa produção não apresenta uma concepção clara do que é a juventude, entendida como “[...] fase da vida, fase de transição, estágio, preparação para a vida adulta, como se o ser jovem fosse um vácuo existencial desprovido de direitos, deveres, limites e também possibilidades de existência.” (ZANELLA et al, 2013, p. 331).

Os interesses singulares da juventude e suas determinações sócio históricas têm sido estudados por uma ampla rede teórica, desde a Antropologia e Sociologia, passando pela Psicologia e a Educação. No âmbito do debate sobre a sociologia da juventude está o pensamento de Pierre Bourdieu, um dos percussores deste campo de estudo. A obra de Bourdieu é referência até hoje, servindo de base teórica para outros autores como José Pais (2003) e Juarez Dayrell (2003).

Pierre Bourdieu (1978), analisando a relação de poder que se estabelece entre jovens e velhos, afirma, “[...] que a juventude e a velhice não são dados, mas construídos socialmente na luta entre os jovens e os velhos.” (BOURDIEU, 1978, p. 2). Seguindo essa perspectiva de construção social do que é ser jovem, o autor destaca que para os burgueses a juventude tem duração prolongada, enquanto a juventude operária é quase inexistente.

Ao analisar a sociologia da juventude, José Pais (2003) observou a tendência de situar o conjunto social da juventude como conjunto de pessoas que estão



vivenciando uma fase da vida, no entanto ressalta a necessidade de observar esse conjunto social em sua diversidade. Para tal, o autor utiliza a ideia de culturas juvenis, afim de dar conta do desafio de entender a juventude em sua complexidade, articulando condições históricas que uma geração compartilha com os contextos sociais onde são pluralizados os modos como tal processo ocorre.

Juarez Dayrell (2003) também propõem o desafio de analisar a categoria na perspectiva da fluidez e da diversidade, ou seja, considerá-la, “[...] como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social.” (DAYRELL, 2003, p. 42). Para o autor, a juventude é uma condição social, de forma que cada grupo lida e se auto-representa de forma diferente. “[...] Essa diversidade se concretiza com base nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e de gênero, e também das regiões geográficas, dentre outros aspectos.” (DAYRELL, 2003, p. 42).

Dessa discussão, entendemos a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. (DAYRELL, 2003, p. 42)

Observa-se que, nesta definição, jovem resulta, simultaneamente, do cruzamento de condições históricas que uma determinada geração vivencia com as maneiras plurais que cada indivíduo organiza o processo de subjetivação das trocas que realiza. Conforme explicitado anteriormente neste texto, o contexto social exerce fortes mediações no estabelecimento das fronteiras de qualquer processo cultural. Logo, a constituição do que é ser jovem também é afetado de acordo com o contexto social no qual ele está imerso e a partir dos recursos que lhe estão disponíveis. Afinal, as/os jovens que residem numa comunidade rural estão imersas em contextos particulares, com distinções daqueles que residem num grande centro urbano.

Devido à heterogeneidade dos contextos, não cabe falar de juventude no singular, visto que as formas de ser jovem são pluralizadas. Portanto, não se trata de falar de um único modo de ser jovem, visto que estes não transitam apenas por um

espaço homogêneo, tampouco vivenciam a experiência do cotidiano de maneira uniforme. Para compreender a juventude em sua complexidade faz-se necessário refletir os diversos espaços de sociabilidade (escola, família, lazer, etc), em distintas dimensões (trabalho, educação, comunicação, dentre outros), seus contextos específicos, sejam eles brancos ou negros, homens ou mulheres, moradores de um condomínio de luxo ou de uma ocupação em área de reforma agrária.

A partir da compreensão da pluralidade dos modos de ser e estar jovem, que é preciso examinar o que constitui traços singulares deste período da vida, afim de determinar quais os direitos devem ser garantidos através de políticas públicas.

#### **4.2 Juventudes do Campo**

Os jovens que residem na área rural não têm tido lugar de destaque nas pesquisas sobre juventude. As pesquisas que têm como sujeito a população jovem têm concentrado-se na análise e compreensão do ambiente urbano. Estas pesquisas são influenciadas pela ideia que os jovens estão em constante movimento de esvaziamento do campo, buscando emprego, educação e qualidade de vida nas cidades.

Os dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) demonstram a transformação social que o país atravessou em apenas cinquenta anos no século anterior. Em 1950, 63,6% da população residiam no campo, enquanto que no censo do ano 2000, eram apenas 18,8% (IBGE, 2000). Segundo Nilson Weisheimer (2005), esse deslocamento populacional afetou sobretudo a faixa etária de 20 a 24 anos.

Essa migração das populações camponesas para as cidades é reconhecida por alguns pesquisadores como uma das maiores na história da humanidade. Como tal, é apontada como responsável pela caótica urbanização das cidades brasileiras, bem como pelos problemas decorrentes desse processo sem planejamento.

De acordo com estudo de base exploratória realizado por Weisheimer (2005), entre 1990 e 2004 a produção acadêmica sobre juventude rural foi pouco expressiva. A produção se resumiu a 50 trabalhos, sendo “[...] duas teses de doutorado, três livros, 18 dissertações de mestrado e 27 artigos publicados em

periódicos ou anais de congressos científicos.” (WEISHEIMER 2005, p. 9). Para o autor, os dados da época confirmam: “[...] os jovens rurais têm estado invisíveis para a maioria dos pesquisadores brasileiros, constituindo-se em um objeto ainda pouco estudado.” (WEISHEIMER, 2005, p. 10).

Segundo pesquisa realizada no estado da Bahia pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos - DIEESE<sup>61</sup>, em 2002, a população de jovens, na faixa etária de 15 a 29 anos, que residiam em domicílios na área urbana, era de 30,7% (DIEESE, 2014, p. 22). Em 2012, o percentual de residentes na área rural passou à ser o mesmo que na área urbana, 25,4% do toda a população do estado.

Apesar de não representar a contraposição do processo migratório do final do século passado, esses dados podem servir de argumento para formular a contrtese sobre o esvaziamento do campo, afirmando que, na Bahia, na última década, a população de jovens que residem no campo tem aumentado, começam a fixar-se por mais tempo na área rural. Assim, os indicadores demográficos sugerem que estamos diante de um processo de reconfiguração do campo, um incentivo aos pesquisadores interessados na temática da juventude do campo.

Outra questão a ser considerada, quando tratamos de pesquisas relacionadas ao meio rural, é de caráter conceitual: o que é rural? Pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento como a Sociologia e a Geografia, têm observado que é necessário repensar os parâmetros que têm sido usados para delimitar a categoria “rural”. Essa necessidade é decorrência das intensas transformações que estão em curso nas áreas rurais, configurando-se num cenário cada vez mais heterogêneo e diversificado de profissões, ocupações, referências, desejos, direitos e identidades.

O IBGE utiliza uma *definição* de divisão territorial, sancionada no governo de Getúlio Vargas, pelo decreto-lei nº 311/1938, que define o urbano pelas sedes de municípios (cidades) e de distritos (vila). Por consequência, o IBGE entende o rural como toda área fora do perímetro urbano.

---

61 A pesquisa foi realizada no âmbito do Planejamento Plurianual 2012/2014, com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento de indicadores, informações, pesquisas e estudos técnicos sobre a dinâmica do mundo do trabalho e a relação com a educação profissional no estado da Bahia. É preciso ressaltar ainda que estes dados obedecem ao decreto-lei nº 311/1938, mesmo utilizado pelo IBGE para definir rural e urbano. Logo, podemos considerar que estes percentuais podem ser maiores se critérios mais atuais forem utilizados.

Essa definição de rural, enquanto uma negação do urbano, formulada em meados do século XX, não considera características funcionais e estruturais do espaço, como concentração demográfica, oferta de emprego na localidade onde se reside e uso social do solo. Desta forma, as pesquisas realizadas pelo IBGE, tais como Censo Demográfico, Estimativa Populacional, Área Territorial dentre outras, caracterizam muitas localidades como urbanas unicamente devido a seu posicionamento como sede do município ou do distrito. É o caso do município de Lajedinho, localizado no território de identidade da Chapada Diamantina, no estado da Bahia, cuja população é de 3.933 habitantes<sup>62</sup> e extensão de 776,06 km<sup>263</sup>, densidade demográfica de 5,068 hab/km<sup>2</sup>, bem abaixo do que é a média do país<sup>64</sup>.

Expressos desta forma, os dados contribuem para a invisibilidade das populações que residem em áreas rurais – assentados, pequenos agricultores, indígenas e quilombolas. Para José Veiga (2003, p. 36):

Todavia, o que mais interessa não é comparar a participação demográfica dos espaços mais urbanos, mais rurais ou intermediários. O que importa é entender que o futuro dessas populações dependerá cada vez mais de articulações intermunicipais capazes de diagnosticar as vocações do território que compartilham, formular um plano de desenvolvimento microrregional, e viabilizar seu financiamento com o imprescindível apoio das esferas governamentais superiores. [...] Isto é, um programa especialmente voltado ao desenvolvimento sustentável do Brasil rural.

Para auxiliar na compreensão das vocações dos territórios rurais, diversos movimentos sociais camponeses vêm atuando para fortalecer a perspectiva da categoria campo, tendo em vista sua articulação direta com outras categorias como camponês, campesinato e família camponesa.

Camponesas são aquelas famílias que, tendo acesso à terra e aos recursos naturais que ela suporta, resolvem seus problemas reprodutivos – suas necessidades imediatas de consumo e o encaminhamento de projetos que permitam cumprir adequadamente um ciclo de vida da família – mediante a produção rural, desenvolvida de tal maneira que não se diferencia o universo dos

---

62 Segundo a pesquisa de Estimativas de População. (IBGE, 2014). Disponível em <[ftp://ftp.ibge.gov.br/Estimativas\\_de\\_Populacao/Estimativas\\_2014/estimativa\\_dou\\_2014.pdf](ftp://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2014/estimativa_dou_2014.pdf)>. Último acesso: 07 de julho de 2015.

63 De acordo com a pesquisa de Área Territorial (IBGE, 2013). Disponível em <[www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia/default\\_territ\\_area.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia/default_territ_area.shtm)>. Último acesso: 07 de julho de 2015.

64 O Brasil possui uma baixa densidade demográfica — apenas 22,43 hab./km<sup>2</sup> —, bem menor que a média do planeta. Disponível em <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Demografia\\_do\\_Brasil](https://pt.wikipedia.org/wiki/Demografia_do_Brasil)>. Último acesso: 07 de julho de 2015.

que decidem sobre a alocação do trabalho dos que se apropriam do resultado dessa alocação (COSTA; CARVALHO, 2012, p. 115).

A categoria campo articula tanto a relação de moradia quanto a relação sociocultural. A relação sociocultural se firma para além do espaço onde residem, uma área rural ou urbana, mas também por outros elementos como as estratégias utilizadas para garantirem suas necessidades reprodutivas, neste caso, a partir do *acesso à terra e demais recursos naturais que ela suporta*. Assim, os jovens camponeses, como os demais grupos etários de camponeses, estabelecem uma relação social com a terra, específica, onde está implícita sua cultura, ou seja, formas de ver e construir o tecido social em que atuam.

Durante o advento da modernidade ocidental, em especial durante sua fase de consolidação, meados do século XIV, até início do XX, foi decretado o fim do campesinato<sup>65</sup>. Roberto Moreira (2012) afirma que neste processo de intensa industrialização, o espaço privilegiado foram as cidades, enquanto o campo foi concebido como lugar do atraso tecnológico.

Na modernidade burguesa, os polos construtores de identidades estiveram sediados na indústria e na cidade. Desses polos emergiu a atribuição de sentidos. Tais polos foram os mais valorizados e carregaram poderes assimétricos nas instâncias econômicas, políticas e culturais das sociedades capitalistas. O rural subalterno que emerge dessa assimetria tem como polo hegemônico e referencial o poder emissor de sentido da indústria e da cidade. É nesse sentido que as imagens hegemônicas do rural, em oposição aos sentidos atribuídos ao urbano, carregam as noções de agrícola, atrasado, tradicional, rústico, selvagem, incivilizado, resistente a mudanças. (MOREIRA, 2012, p. 251)

Gilberto Maringoni (2012) observa que, no Brasil, e em outros países da América Latina, a industrialização encontrou diversos obstáculos, o principal foi a superação do regime escravocrata que estava em curso no país desde 1530. “A industrialização brasileira só teve início quase um século e meio após a primeira Revolução Industrial, na Inglaterra, na segunda metade do século XVII.” (MARINGONI, 2012, *online*). Para o autor, além de ter iniciado de forma tardia, a industrialização não procedeu com a mesma velocidade que na Europa, devido ainda às raízes agroexportadoras do país<sup>66</sup>.

65 Segundo Murilo de Souza (2012), tanto as análises da burguesia quanto a dos marxistas previam o fim do modo de vida camponês, visto que suas características feudais não conseguiriam adequar-se ao modo de produção capitalista.

66 Até 1850 não existiam grandes indústrias no Brasil, quase tudo era importado da Europa. Quando

Um padrão que mecaniza parte de sua produção dispensa trabalhadores que se tornam ociosos. Um senhor de escravos, que comprou seus trabalhadores, jamais irá se livrar deles para reduzir custos. Pagou pelos cativos. Soltá-los significaria perder dinheiro. Assim, o escravismo mostrou-se impeditivo para o progresso técnico na produção capitalista. (MARINGONI, 2012)

Se a industrialização teve sua inserção de forma tardia nas grandes cidades brasileiras, em se tratando do campo, este processo é ainda mais recente. O modelo agroexportador perdurou por diversos períodos, com diferentes culturas a cada época, sem grandes investimentos em maquinários. Logo após a chegada dos colonizadores à América, e por todo o período colonial, a cana-de-açúcar tornou-se o principal produto, sendo substituída pelo café durante o período da independência do país, permanecendo até a era Vargas em 1930, momento que a industrialização do país dava seus primeiros passos. (MARINGONI, 2012)

Devido às raízes agrícolas e conservadoras da burguesia nacional, apenas após a década de 60 teve início projetos de modernização da agricultura. Nestes projetos a perspectiva conservadora prevaleceu, haja vista que o país era governado pelo General Castelo Branco, após o golpe militar de 1964. Este processo não ocorreu de imediato, tendo diversas etapas, primeiro com a inserção de máquinas e fertilizantes importados, depois com a industrialização dos bens produzidos e dos insumos.

A modernização conservadora da agricultura, diminuiu a mão-obra nas atividades agrícolas primárias, e esse excedente de trabalhadores foi, aos poucos, expulso do campo. Esses recém chegados passaram a residir nas periferias destas cidades, tentaram acessar as poucas indústrias que já estavam instaladas nos centros urbanos, porém uma grande parte amargou a falta de emprego. Passaram de agricultores a desempregados, favelizados e marginalizados.

Este processo de modernização da agricultura fez surgir uma nova configuração do meio rural brasileiro. Nesta nova configuração, o meio rural deixou de ser caracterizado unicamente como agrícola, nem tão pouco as pessoas que residem em localidades ditas rurais, têm na agricultura sua única ocupação. Ao observar esse processo de mudança na base das atividades econômicas no rural,

---

as primeiras indústrias surgiram no país, entre 1850 e 1900, na França já havia 4 milhões e meio de operários. Assim, a grande massa de trabalhadores do Brasil até esse período eram os negros escravizados. (MARINGONI, 2012).

José da Silva (1997, p. 43) afirma:

[...] Pode-se dizer que o rural hoje só pode ser entendido como um “continuum” do urbano do ponto de vista espacial; e do ponto de vista da organização da atividade econômica, as cidades não podem mais ser identificadas apenas com a atividade industrial, nem os campos com a agricultura e a pecuária.

Ainda sobre essa reconfiguração do campo, José da Silva (2001, p. 37) destaca:

[...] há também a emergência de um novo rural, composto tanto pelo *agribusiness* quanto por novos sujeitos sociais: alguns neo-rurais, que exploram os nichos de mercados das novas atividades agrícolas (criação de escargot, plantas e animais exóticos etc.); moradores de condomínios rurais de alto padrão; loteamentos clandestinos que abrigam muitos empregados domésticos e aposentados, que não conseguem sobreviver na cidade com o salário mínimo que recebem; milhões de agricultores familiares e pluriativos, empregados agrícolas e não-agrícolas; e ainda milhões de sem-sem, excluídos e desorganizados, que além de não terem terra, também não têm emprego, não têm casa, não têm saúde, não têm educação e nem mesmo pertencem a uma organização como o MST para poderem expressar suas reivindicações.

Todavia, Maria Carneiro (1998) afirma que a dificuldade em delimitar rural e urbano, a partir das atividades agrícolas, não provoca a diluição das distinções em ambos, “[...] tal processo não resulta, a nosso ver, numa homogeneização que reduziria a distinção entre o rural e o urbano a um *continuum* dominado pela cena urbana.” (CARNEIRO, 1998, p. 53), e aprofunda:

[...] as transformações na comunidade rural provocadas pela intensificação das trocas com o mundo urbano (pessoais, simbólicas, materiais...) não resultam, necessariamente, na descaracterização de seu sistema social e cultural como os adeptos da abordagem adaptacionista interpretavam. (CARNEIRO, 1998, p. 58)

Dialogando com esta análise, Antônio Nascimento (2013, p. 61) explica:

[...] mesmo considerando as semelhanças e a continuidade entre campo e cidade, tais relações não excluem suas particularidades, não representam o fim de si ou do outro. [...] O que resulta desta aproximação não é a diluição de um dos polos pelo *continuum*, mas a configuração de uma rede de relações recíprocas, em múltiplos planos que, sob muitos aspectos, reitera e viabiliza as particularidades de cada um. Esse contexto torna cada vez mais difícil delimitar fronteiras claras entre campo e cidade a partir de uma classificação sustentada em atividades econômicas ou mesmo em hábitos culturais.

A perspectiva proposta por Carneiro (1998) e Nascimento (2013) busca compreender como estes sujeitos sociais resistem ao processo de modernização e homogeneização do meio rural, tendo em vista que esta reconfiguração do campo busca extinguir as identidades camponesas. Para Carneiro (1998), as mudanças nas relações sociais e de trabalho no campo, apesar de não extinguir o modo de vida camponês, obrigaram as populações que residem em localidades rurais a diversificarem as atividades econômicas e hábitos culturais.

Devido o processo de resistência da cultura camponesa, que reinventou a forma de ser camponês, essa identidade tornou-se ainda mais forte, evitando sua extinção. Porém, em diversas comunidades rurais, os processos migratórios dos jovens são questões recorrentes. Segundo Castro (2009), é fundamental compreender esse fenômeno, para além da sedução por um estilo de vida urbano, evitando que problemas estruturais sejam ocultados, sobretudo, “[...] problemas enfrentados pela pequena produção familiar, e suas muitas formas de reprodução, como as difíceis condições de vida e produção.” (CASTRO, 2009, 190).

Essas condições, conforme já enunciadas anteriormente, são reflexo de processos históricos já estruturados na sociedade brasileira, como as raízes colonizadoras e escravagistas, modernização conservadora da agricultura, não existência de políticas para o desenvolvimento do campo em bases sustentáveis, dentre outras. De acordo com Antônio Nascimento (2013), a conjuntura de negação de direitos básicos, que marca a história das populações do campo, é uma das principais responsáveis pela expulsão das famílias do campo, que abandonam as moradia nos lotes e migram para a cidade na expectativa de melhorar as condições de vida. Dentre essas melhorias encontradas na sede dos municípios destaca-se o acesso às políticas públicas, tais como saúde, moradia, educação, trabalho.

À medida que as populações camponesas migram para outras localidades fora do campo, iniciam processos de convergência de hábitos entre rural e urbano. O mesmo acontece quando essas pessoas não conseguem fixar-se nas cidades, e retornam para suas localidades após um tempo de assimilação de valores, técnicas e hábitos urbanos. (CARNEIRO, 1998). De acordo com Vanda Silva (2002, p. 112), esses processos migratórios incidem sobre a população jovem com maior intensidade e por diversos motivos; assim,



[...] os jovens, ao transitarem entre o rural e o urbano, vão assimilando, portanto, valores de outras sociedades que serão reinterpretados a partir dos modelos tradicionais da sua sociedade local. O que significa dizer que poderão influenciar numa “reconstrução cultural”, lenta e gradual, ou poderão apenas assimilar bens de consumo e conviverem no sistema dos valores do lugar, o sistema dos mais velhos, pois tudo vai depender da “criação”; ou seja, do modo como foram educados.

Para Valmir Stropasolas (2014), esse processo intenso, dinâmico e complexo, de redefinição cultural entre os jovens do campo é marcado por conflitos e contradições.

[...] Nessas relações dinâmicas em que vêm sendo redefinidas as identidades sociais desse público, os jovens interagem num sistema cultural plural, conflituoso e contraditório, que resulta, por um lado, do desejo de não recusar completamente valores do mundo rural e, por outro, da busca pelo que tem de melhor no mundo urbano, na localidade em que vivem ou mesmo fora dela, processo esse que é complexo e muito difícil de se realizar na vida cotidiana, mas que não deixa de ser “tentado” por inúmeros(as) jovens. (STROPASOLAS, 2014, p. 179-180)

De acordo com Carneiro (1998), esse processo de convergência de valores, hábitos e tecnologias ocorre em duplo sentido, e não representam a destruição da cultura local, seja esta urbana ou rural, “[...] mas que, ao contrário, pode vir a contribuir para alimentar a sociabilidade e reforçar os vínculos com a localidade.” (CARNEIRO, 1998, p. 62) Assim, “[...] o que vai definir se os indivíduos que moraram no campo, mesmo vivendo na cidade, compõe uma comunidade rural é o seu sentimento de pertença, que não pode ser conferido a ninguém mais senão a ele próprio.” (NASCIMENTO, 2013, p. 60).

Em outras palavras, a noção de localidade não define, de forma alguma, a natureza rural ou urbana do grupo ou das práticas e relações sociais que ele desenvolve. Além disso, o sentido de localidade não estará presente em todo e qualquer espaço, ele será tão mais forte quanto mais consolidada for a identidade do grupo, ou seja, quanto mais forte for o sentimento de pertencimento a uma dada localidade. Para tal, supõe-se que a lógica de existência do grupo se sustente em um conjunto de valores tidos como identitários e que serve para distingui-los dos demais. É na possibilidade de se estabelecerem relações de alteridade com os “de fora” que reside a capacidade do grupo de definir a sua identidade sustentada no pertencimento a uma localidade. (CARNEIRO, 1998, p. 62)

Adelson Oliveira (2012) observa que três aspectos são fundamentais no processo de construção identitária dos jovens do campo, à saber: educação,

trabalho e família.

[...] são evidenciados com muita força os aspectos ligados à tríada *família, escola e trabalho*, o que por sua vez, desemboca nos *projetos de vida* elaborados a partir da vida num rural que sofre influências do urbano. [...] As bases familiares do processo de escolarização e a introdução do trabalho na vida do jovem rural permitem inferir a compreensão de que esses aspectos estão intrinsecamente ligados aos fluxos diversos, que perpassam o campo, contribuindo, dessa forma, para redimensionar esse viver na roça e a constituição identitária nesse espaço. (OLIVEIRA, 2012, p. 64, *grifos do autor*)

Elisa de Castro (2005) destaca que as famílias camponesas expressam uma dualidade no que diz respeito à importância da formação escolar e as inserções dos jovens no mundo do trabalho. Esta dualidade é marcada por ficar ou sair do campo. A ideia de ficar no campo relaciona-se com a herança dos elementos culturais da agricultura familiar, e posterior responsabilidade de continuar com o trabalho de sua família. A perspectiva de sair do campo é associada à busca por formação escolar para qualificação profissional e posterior trabalho assalariado nos centros urbanos.

[...] Nos discursos dos adultos, o estudo é associado a percepções que representam mobilidade social, onde a sua própria condição de trabalhador do meio rural aparece em posição de inferioridade. Isto é, nesse discurso aciona-se imagens e construções do “homem do campo” associado à “atraso”, falta de opção, falta de escolha, opção para quem não é inteligente. (CASTRO, 2005, p. 247)

Para a autora, as famílias tecem uma forte relação entre a educação e um futuro melhor para os filhos, relacionando o abandono ou a não conclusão dos estudos com uma vida inferior. Segundo DIEESE (2014), o alto índice de desemprego entre os jovens que residem no estado da Bahia tem relação com a falta de qualificação profissional. Portanto, devido às péssimas condições de acesso à educação nos níveis básicos e profissionalizante na área rural, há uma tendência que as famílias incentivem seus filhos e filhas a deixarem a área rural em busca de educação de qualidade nos centros urbanos mais próximos.

Para as famílias camponesas, avançar nos níveis educacionais é uma forma de evitar que seus filhos sejam obrigados ao trabalho “duro” na roça. Uma vez “estudados” podem buscar melhores empregos, e por consequência terão uma vida mais digna, muitas vezes fora da localidade rural.

[...] apesar do otimismo dos jovens e do aumento do grau de

escolaridade em relação à geração de seus pais, a ida para a cidade nem sempre possibilita a realização de seus ideais. Considerando que o jovem do campo não conta com o mesmo capital cultural e social (o apoio familiar, sobretudo) dos jovens da cidade, a competição no mercado de trabalho urbano lhe é desfavorável, o que se expressa em remunerações inferiores em relação ao jovem urbano. (CARNEIRO, 2005, p. 253).

Essa situação tem contribuído para acentuar as dúvidas sobre ficar ou sair da comunidade. Quando decidem ficar nas localidades rurais, muitos jovens têm escolhido diferentes ocupações que não estão ligadas à agricultura. Carneiro (2005) explica que é preciso entender o *processo sucessório dentro da família* para entender as condições de se manter (ou não) como agricultor.

Dependendo dos costumes locais que regulam a escolha do sucessor do chefe da unidade de produção agrícola, um filho pode ser levado a permanecer na agricultura enquanto outros são estimulados a se engajar em outra atividade. Para alguns desses jovens, a situação de agricultor pode ser considerada uma fase transitória que lhes permite acumular algum recurso para montar um negócio próprio fora da atividade agrícola. Para outros, a agricultura passa a ser a única saída justamente devido a falta de recursos (materiais e simbólicos) para investirem em outra atividade ou migrarem para a cidade. (CARNEIRO, 2005, p. 255)

Vanda Silva (2002) sugere pensar a questão da identidade do jovem que reside em localidade rural para além da perspectiva de *aprendiz de agricultor*, tendo em vista que relacioná-lo unicamente à atividade agrícola, ou seja ao trabalho, reforça a ideia que são *adultos precoces*. A autora ressalta também a família como importante vínculo para formação da personalidade, construções identitárias e suas formas de se verem e auto-representarem. No entanto, observa que a constituição identitária ocorre num emaranhado de ambiguidades e contradições.

Castro (2009) também compreende essas contradições e destaca que apesar da reprodução social do modo de vida camponês ser uma alternativa para a permanência dos jovens no campo, existe também no seio da relação social familiar um dos principais motivos para a migração dos jovens do campo para a cidade - a falta de autonomia dos jovens, tendo em vista as relações assimétricas de poder no núcleo familiar. Essa posição de submissão está relacionada às determinações da estrutura social organizada pela lógica capitalista e patriarcal burguesa.

A hierarquia social que configura a sociedade capitalista tem um de seus alicerces na estrutura familiar burguesa. Isto é, um “padrão”, “modelo” de família, monogâmica, heteronormativa, isto é, formada

por um casal heterossexual, que tem na figura masculina paterna a representação de poder. Nessa configuração social a esposa e os filhos ocupam posições hierarquicamente inferiores. A juventude é uma categoria construída no bojo desse processo de configuração da família burguesa, centrada na figura paterna e aonde os filhos aparecem ocupando uma posição subordinada. (CASTRO, 2009, p. 18)

Nascimento (2013) *compreendendo a juventude a partir de uma construção sociohistórica*, observa que mesmo quando o jovem contribui na geração de renda da família, seja no lote familiar ou fora dele, sua atuação é de ajudante, dada a condição de aprendiz de agricultor e futuro herdeiro da propriedade; assim, a renda é sempre baixa, tendo em vista sua não especialização ou a partilha dos lucros serem retidas pelos *agricultores adultos*. Outra questão observada pelo autor é sobre o casamento e a mudança de residência enquanto atos que simbolizam o fim da juventude e início da vida adulta.

A cerimônia do casamento é considerada a porta de entrada para a vida adulta. Outro exemplo diz respeito ao trabalho, quando o jovem decide deixar a casa dos pais para trabalhar fora, esta decisão configura independência. Somente uma pessoa adulta tem a capacidade de ser independente. Um jovem não tem esta liberdade e quando insiste, quem sai de casa não é um jovem em busca da realização de seu projeto de vida, mas um adulto, maduro o suficiente para saber o que é melhor para si. (NASCIMENTO, 2013, p. 55)

As reflexões apontadas por Nascimento (2012) e Castro (2009), contribuem para a compreensão da existência de uma parcela da população que seriam de jovens adultos. Estes seriam jovens no sentido biológico, que têm papéis sociais de *pai, empregado ou marido*, responsabilidades vistas pelo grupo social como de adultos. Esses jovens adultos, devido aos papéis sociais que ocupam, de fato, possuem menor tempo livre para experimentarem suas subjetividades.

Sendo a subjetividade fundamental na construção identitária, além da tríade apresentada por Oliveira (2012), trabalho, família e escola, é importante observar ainda a dinâmica sociocultural nos momentos de lazer, tendo em vista seu potencial para experimentação e construção de subjetividades, individuais e coletivas.

É principalmente nos tempos livres e nos momentos de lazer que os jovens constroem suas próprias normas e expressões culturais, seus ritos, suas simbologias e seus modos de ser, que os diferenciam do denominado mundo adulto. No contexto de menor controle das gerações adultas, os jovens elaboram subjetividades coletivas em

torno de culturas juvenis. [...] é preciso considerar o lazer como tempo sociológico, no qual a liberdade de escolha é elemento preponderante e se constitui, na fase da juventude, como campo potencial de construção de identidades, descoberta de potencialidades humanas e exercício de inserção efetiva nas relações sociais. Assim considerado, o lazer pode ser espaço de aprendizagem das relações sociais em contexto de liberdade de experimentação. (BRENNER, DAYREL, CARRANO, 2005, p. 176)

Para observar as inter-relações que os jovens estabelecem com o lazer e suas implicações na constituição identitária, é preciso, primeiro, considerar o que é lazer. A perspectiva de uso do tempo livre para lazer que estamos interessados dialoga com o artigo 2º da Carta do Lazer: “[...] as atividades de lazer são precisamente caracterizadas pelo tempo durante o qual o homem é capaz de realizar-se de acordo com suas aspirações pessoais, e expressar sua identidade de maneira criativa.” (FUNDAÇÃO VAN CLÉ, 1976). Entendendo que a expressão da identidade de forma criativa está relacionada ao empenho em atividades que promovam sua felicidade, Ana Brenner, Juarez Dayrell e Paulo Carrano (2005, p. 178), alertam:

A existência do tempo livre não implica necessariamente lazer. O tempo livre do trabalho muitas vezes pode significar o espaço da penúria, da opressão e da falta de oportunidades. Este é o caso dramático do desemprego e da desocupação, situação vivida por uma expressiva parcela de jovens brasileiros. O lazer é atividade social e historicamente condicionada pelas condições de vida material e pelo capital cultural que constitui sujeitos e coletividade.

Sendo o lazer uma construção social, as possibilidades de lazer disponíveis variam conforme os recortes de raça, gênero, classe e cultura. No caso dos jovens que residem no campo, o lazer, bem como outros direitos sociais, não está efetivado para toda a população, conforme orienta o artigo 217 da Constituição Brasileira de 1988 e pela Carta do Lazer de 1976. Sobre o lazer enquanto um direito social que não é respeitado, Romilson dos Santos (2011) afirma:

[...] o lazer enquanto contrato social, não encontra tanta materialidade nessa críscica sociedade capitalista com tanta proporção como se esperava que acontecesse. [...] Até por que, o lazer sempre foi visto como moda passageira, cardápios de atividades e não como um direito social, mesmo constando constitucionalmente nas leis brasileiras e internacionais. E se, alguma vez foi visto como direito social, tem ficado apenas no papel, de forma prescritiva. (SANTOS, 2011, p. 47-48).

Diante da carência de aparelhos de cultura e lazer para as populações do campo, muitos jovens deslocam-se para os espaços onde é possível realizar suas expectativas de lazer. As poucas possibilidades de lazer em áreas rurais é um dos fatores que suscitam nos jovens uma avaliação negativa do campo em relação à cidade, influenciando diretamente em seus movimentos em direção à cidade grande.

Ir para a cidade grande significa, nesse universo simbólico, entrar em contato com a "modernidade", quebrar os laços de dependência e de proteção familiar. Significa construir a sua individualidade, descobrir e realizar seus desejos e projetos como, por exemplo, ter acesso a serviços e bens de consumo inexistentes no campo (basicamente relacionados ao lazer: cinema, shoppings, restaurantes. (CARNEIRO, 1999, p. 113)

Neste movimento, buscam os centros urbanos, seja nos finais de semana, feriados ou de forma mais permanente. Para compreender os dilemas do que ficar ou sair significa para a juventude do campo, é preciso:

[...] repensar a ideia de “sair” e “ficar” como movimentos definitivos dos jovens, e observá-los, a partir das múltiplas formas em que se apresentam, podendo significar estratégias familiares de manutenção da terra, ou mesmo formas de se afastar da ação da autoridade paterna. Deve-se também analisar a “escolha” entre permanecer ou sair a partir das condições de reprodução social da família e de autonomia do jovem [...] (CASTRO, 2009, p. 192)

Apesar dos processos de resistência da cultura camponesa evitar sua extinção, as tensões decorrentes da industrialização agrícola e ausência de políticas públicas de manutenção do modo de vida camponês acabam por forçar uma grande parte da população a migrarem das áreas rurais, dificultando a reprodução de seus diferentes modos de vida. O entendimento das ruralidades na contemporaneidade só é possível se estabelecermos novas fronteiras entre rural e urbano, campo e cidade. Para tal, é fundamental considerar o estreitamento entre estes espaços, considerando os principais atores envolvidos nesta dinâmica de convergência – os jovens – e as múltiplas dimensões que significam suas identidades.

## 5. VIVÊNCIAS NO ASSENTAMENTO TERRA VISTA

O descaso por parte do Estado às populações rurais afeta diretamente sua qualidade de saúde, educação e vida. Soma-se a esse contexto questões como a desconexão da internet e atraso no acesso às tecnologias digitais, problemáticas que deveriam ser objeto de políticas públicas, visto que essas tecnologias podem contribuir na efetivação dos demais direitos humanos (SANTOS, 2013).

As principais questões que determinam este cenário no país são recorrentes no restante da América Latina e em grande parte do hemisfério sul do mundo. Enquanto os estados-nações falham na resolução destes problemas, movimentos sociais, organizações não-governamentais (ONG) e demais instâncias da sociedade civil têm ocupado o cenário, buscando alternativas, com interesses e objetivos diversos. No Brasil, a experiência do assentamento Terra Vista, analisada nesta pesquisa, se soma a muitas outras iniciativas como a da Rede Mocambos<sup>67</sup>, Nordeste Livre<sup>68</sup>, Índios On-line<sup>69</sup>, Vídeos nas Aldeias<sup>70</sup>, Produtora Cultural Colaborativa<sup>71</sup>, dentre outras, cujas ações têm promovido maiores possibilidades de protagonismo na cultura digital.

No decorrer das experiências que partilhamos, pudemos compreender os limites da comunidade para uma atuação mais participativa, e ao focar o olhar em dois grupos de jovens, percebemos como estes sujeitos têm encontrado seus próprios caminhos para possibilitar suas vivências da cultura digital. Segundo Augusto Leiro (2004, p. 52), compreender a juventude em sua complexidade, “[...] requer refleti-la em sua significação específica e em distintas dimensões: trabalho, educação, comunicação, dentre outros. No entanto, qualquer recorte específico é míope se desconsiderar o todo e seus nexos”. Portanto, as vivências com a população jovem se deu nas escolas, nos eventos familiares, durante o trabalho coletivo, nos momentos de lazer e demais espaços por onde significavam suas

---

67 Rede de coletivos e pontos de cultura que atua na perspectiva de fortalecimento da identidade negra.

68 Coletivo que atua com rádio abertas em comunidades indígenas, quilombos e assentamentos de reforma agrária.

69 Portal de conteúdo (fotos, vídeos e notícias) gerenciado por uma articulação de povos indígenas do Brasil.

70 ONG que atua com formação em audiovisual e linguagem cinematográfica com povos indígenas.

71 Tecnologia social com foco nas demandas de produção de artistas locais e independentes.

práticas.

### 5.1 Contexto Histórico do Assentamento Terra Vista

O assentamento está localizado num antigo latifúndio de cacau, cerca de 4km da sede do município de Arataca. O município dista 508 km de Salvador, situado no Litoral Sul<sup>72</sup>, território composto por diferentes grupos identitários como agricultores familiares, famílias assentadas, comunidades quilombolas e áreas indígenas.

Segundo os dados do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA)<sup>73</sup>, a população total do território é de 772.694 habitantes, sendo que apenas 18,10% vivem na área rural. De acordo com o que já foi exposto sobre os critérios de rural e urbano, acreditamos que este percentual é muito maior, em especial nas pequenas cidades que compõem o território, como por exemplo Arataca.

Em informações disponíveis no site da prefeitura de Arataca<sup>74</sup>, o registro inicial sobre o município data de 1950. Na época, cerca de 22 casas formavam um vilarejo do distrito rural do município de Una, e chamava-se Chapury, quando seu fundador, Dr. Manoel Almeida, mudou o nome do então distrito para Arataca<sup>75</sup>. Em 09 de maio de 1985, o município foi emancipado de Una, por meio de um plebiscito realizado em 25 de novembro de 1984.

Estes registros representam a história institucional da cidade, mas não a única. Na obra *Crônica da capitania de São Jorge de Ilhéus*, Jorge Amado relata que o território do Sul da Bahia originalmente era ocupado por diversos grupos étnicos como: Kamakã<sup>76</sup> (ou Camacan), Tupiniquins Ymbores (ou Aimorés) e Pataxós. Após o processo de colonização e posterior extermínio destes grupos indígenas, o território foi sendo ocupado primeiro para extração do pau-brasil e posteriormente

72 Um dos 27 territórios de identidade que compõem o Estado da Bahia, “abrange uma área de 14.736,20 Km<sup>2</sup> e é composto por 26 municípios: Almadina, Barro Preto, Buerarema, Coaraci, Ibicaraí, Itaju do Colônia, Arataca, Aurelino Leal, Camacan, Canavieiras, Floresta Azul, Ilhéus, Itabuna, Itacaré, Itajuípe, Itapé, Itapitanga, Jussari, Maraú, Mascote, Pau Brasil, Santa Luzia, São José da Vitória, Ubaitaba, Una e Uruçuca.” Último acesso em 15 de junho de 2015. Disponível em: <[www.territoriosdacidadania.gov.br/dotlrn/clubs/territoriosrurais/sulba/](http://www.territoriosdacidadania.gov.br/dotlrn/clubs/territoriosrurais/sulba/)>

73 Fonte: Sistema de Informações Territoriais (<http://sit.mda.gov.br>).

74 Disponível em: <<http://www.arataca.ba.io.org.br/historia>>. Último acesso em 21 de agosto de 2015.

75 O nome “arataca” é uma referencia a armadilha de ferro usada para prender onças, raposas e gatos.

76 Os Camacãs são um grupo indígena brasileiro que, no século XX, se fundiu com outros grupos como os Pataxós, Baenãs, Mongoiós, Sapuiás-Quiriris e parte dos Geréns e dos Tupiniquins, passando a identificar-se desde então como Pataxós Hã-Hã-Hães, que em macro-jê significa povos indígenas unidos.



para o povoamento. Segundo Sérgio Lima (2011, p. 46):

Até o surgimento da atividade cacauera, a estrutura social da região era formada por colonos aventureiros (lavradores e moradores) que exploravam produtos de subsistência e de troca em pequenas posses; desbravadores que, da posse de capital, começavam a explorar a terra recém-descoberta, contratando trabalhadores livres, escravos libertos e índios. Os escravos vieram, em maior número, de Salvador e do Recôncavo, após a decadência da atividade açucareira.

Durante o tempo que estivemos no assentamento Terra Vista, pudemos ouvir diversas histórias sobre os coronéis, o comércio *dos frutos de ouro*, a exportação do cacau, os conflitos pela terra e por poder, bem como as lutas dos trabalhadores. Na maioria dos casos, as narrativas dos moradores do assentamento Terra Vista remontam um passado onde os coronéis do cacau eram os senhores soberanos, enquanto a grande maioria dos trabalhadores era escravos ou semi-escravos.

A base da acumulação de capital na lavoura cacauera se assentava na relação de produção entre a burguesia cacauera - proprietários de terras e de capital - e os trabalhadores, assalariados e moradores. O caráter dessa relação de produção era a apropriação da mais-valia através da exploração e sujeição dos trabalhadores cacaueros. (LIMA, 2011, p. 47)

A exploração que a burguesia cacauera impunha aos trabalhadores do cacau também pode ser analisada a partir da comparação de renda entre estes sujeitos. De acordo com Tânia Bernardelli (2010), a região cacauera, que inclui Arataca, entre o final do século XIX e início do século XX, foi a maior exportadora de cacau do Brasil, além de contribuir com 70% da cadeia produtiva da economia da Bahia.

Quem planta o cacau sou eu,  
Sou eu quem colhe ligeiro.  
Mas ai mulata, mas ai!  
Só eu não vejo dinheiro  
do cacau que se vendeu.  
Triste sina é minha vida  
Vida de Trabalhador,  
Mas ai mulata, mas ai!  
Só tu sabes minha dor,  
Só tu sabes minha lida (...)  
Um dia terra vou ter,  
Cacauero possuir...  
Mas ai mulata, mas ai!  
Esse dia que vai vir,  
Esse dia quando vai ser?  
(AMADO, 1999)

A sina relatada por Jorge Amado retrata com precisão a relação trabalho-

renda estabelecida entre trabalhadores e cacauicultores. Segundo Sérgio Lima (2011), em pesquisa realizada por Tourinho e outros, em 1980, apesar da intensa exploração dos trabalhadores do cacau, a maioria, 87%, recebia até dois salários mínimos, montante que mal dava para reposição do desgaste físico e mental diário.

Os trabalhadores que recebiam até dois salários-mínimos representavam 87% da renda total. Quando se observa os trabalhadores com renda acima de dois salários mínimos, vê-se que era um grupo minoritário, reservando-se àqueles trabalhadores com funções que exigiam maior qualificação ou que trabalhavam na secagem do cacau, a qual, nos momentos de safra, tomava a noite inteira. (LIMA, 2011, p. 62)

O poder econômico dos coronéis representava influência para além de suas propriedades, estendendo-se até a política do município.

A fazenda Bela Vista, era da família Elias Cavanhaque, família que a sociedade temia, por ser uma das mais ricas da região. O sobrinho de Elias Cavanhaque (Eduardinho Cavanhaque) foi o segundo prefeito de Arataca. O atual assentamento Rio Aliança, vizinho ao assentamento Terra Vista, pertencia ao capitão Almeida, também um dos mais poderosos da cidade de Una, que controlava até mesmo a prefeitura da cidade (SANTOS, 2003, p.12, *apud* BERNARDETI, 2010, p. 74)

Por volta de 1976, o mercado mundial de cacau sofreu algumas alterações, marcando um período de crise. De acordo com Tânia Bernardelli (2010) e Sérgio Lima (2011), a crise foi consequência de uma série de fatores. Destacamos o surgimento de concorrentes na Ásia e na África, onde o cacau foi cultivado, o que fez diminuir os preços e o poder dos coronéis. Todavia, a principal causa do declínio do cacau está relacionado à descoberta, em 1989, de uma “praga” que ataca os pés de cacau – a vassoura de bruxa.

A proliferação da vassoura-de-bruxa, ao comprometer a produção, ocasionou a dispensa de grande contingente de trabalhadores e, conseqüentemente, a desativação das fazendas desde o início da década de 1990. Essa realidade se reverteu no preço baixo das terras, colocando o produtor num “beco sem saída”, pois não havia condições econômicas e financeiras para continuar produzindo, caracterizando o fim das atividades desempenhadas nas mesmas e a conseqüente dispensa dos trabalhadores. Permaneceram administradores ou moradores para não caracterizar o abandono total. (LIMA, 2011, p. 5)

Segundo Sérgio Lima (2011), entre 1990-1991 muitas fazendas da região decretaram falência e dispensaram milhares de trabalhadores. Sem opções, estes trabalhadores migraram para as periferias da cidade e buscaram formas de

sobrevivência, como trabalhos na construção civil ou outros “bicos”. Foi neste contexto que muitos movimentos sociais conseguiu atrair estes trabalhadores desempregados, que acabaram se mobilizando pelas lutas de transformação social, dentre elas a possibilidade apresentada pelo MST, *ter um pedacinho de terra para plantar e morar*.

Diante deste contexto, o MST decidiu realizar uma ocupação na região cacauceira. Através de um trabalho de mobilização nas cidades de Una, Arataca e Jussari, o MST reuniu 360 famílias, e em 1992, a fazenda Bela Vista, que pertencia a família Cavanhaque, foi ocupada.

Após cinco despejos violentos, entre 1992 e 1994, restaram apenas 26 famílias, até que em 1994 foi regularizada a situação da ocupação, tornando-se um projeto de assentamento (PA). De acordo com o INCRA, o assentamento possui 56 famílias assentadas, apesar de ter capacidade para assentar 100 famílias. No entanto, durante a investigação, entre 2014 e 2015, contabilizamos 60 famílias, numa população próxima a 300 pessoas.

Desde o planejamento da ocupação, o MST tinha como proposta tornar o Terra Vista um assentamento-modelo. Esta necessidade foi decorrência do embate ideológico que a União Democrática Ruralista (UDR)<sup>77</sup> travava com o Movimento, afirmando que os Sem Terra não conseguiam realizar as transformações que prometeram. Em muitas das terras ocupadas, o projeto produtivo do MST era pouco rentável, logo não justificava o investimento do governo na aquisição de terras ditas improdutivas para mantê-las improdutivas.

[...] o movimento procurou afirmar-se no cenário brasileiro, tentando transformar latifúndios improdutivos em formas de organização coletiva e familiar, cumprindo a função social da terra através da produção de alimentos para abastecer os centros urbanos. (LIMA, 2011, p. 9)

Diante disso, a direção estadual do MST decidiu utilizar como palavra de ordem<sup>78</sup>, “Ocupar, Resistir e Produzir”, e no estado da Bahia, o Terra Vista foi

77 Criada em 1985 pela elite agrária brasileira com o objetivo de defender os interesses dos proprietários rurais, a UDR aglutinou os ruralistas do país em mobilização para a Assembleia Constituinte de 1987, “Como resultado da atuação dos ruralistas, a Constituição de 1988 preserva os direitos de propriedade rural em terras produtivas.”. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Uni%C3%A3o\\_Democr%C3%A1tica\\_Ruralista](https://pt.wikipedia.org/wiki/Uni%C3%A3o_Democr%C3%A1tica_Ruralista)>. Acesso em 20/11/2015.

78 As palavras de ordem são frases curtas, utilizadas por diversos movimentos sociais para dialogar com sociedade. “As palavras têm como características a concisão das propostas, reivindicações, origem do movimento, determinação, além de que marcam uma posição ideológica, representam

escolhido para ser a resposta concreta às críticas da UDR. Junto com as escolhas políticas que fazem parte da história do Terra Vista, uma série de ações coletivas como marchas, ocupações e mutirões acompanham sua consolidação.

O Terra Vista pode ser categorizado como uma comunidade de grande articulação política, parcerias e dedicação de muitas lideranças do MST, e principalmente dos moradores da comunidade. Conforme pode ser visto na imagem de 1998, (Fig. 01), o intenso trabalho possibilitou que em pouco tempo o PA Terra Vista já tivesse garantido políticas para construção das casas. Em paralelo a construção das moradias, foi realizado, também, o melhoramento do processo produtivo.

[...] Em 1997, três anos depois do assentamento das famílias, foram liberados recursos para construção das moradias e para os projetos de produção. Os recursos foram da ordem de R\$ 800.000,00, sendo metade para a cooperativa, destinado à instalação da estrutura física e compra dos equipamentos para os criatórios e o beneficiamento, e a outra metade para os assentados, para a implantação dos projetos agrícolas. (LIMA, 2011, p. 148)

Figura 01: Início da estruturação no assentamento Terra Vista, em 1998.



Fonte: acervo comunitário do Assentamento Terra Vista.

Na antiga fazenda Bela Vista já existia um curral, três barcaças e uma casa de farinha, que logo após a ocupação do MST, passaram a ser de uso coletivo das famílias assentadas. Com os projetos agrícolas, foram implantados outras estruturas físicas como: um viveiro com capacidade para 100mil mudas por ano; um minhocário com capacidade para quarenta toneladas de húmus a cada quarenta e uma fração do momento histórico.” (RODRIGUES; SOUZA, 2010, p. 5-6)

cinco dias; o laboratório de piscicultura com doze tanques; casa de mel para prática da apicultura e a fábrica de doces.

A administração destes projetos agrícolas e meios de produção acabou sendo prejudicada por uma série de fatores. Sérgio Lima (2011), em levantamento realizado junto a um dos coordenadores do assentamento, aponta que os principais erros foram: “[...] a) falta de qualificação da mão de obra; b) ausência de capital de giro; c) má administração; d) aventureirismo.” (LIMA, 2011, p. 165). O autor diz ainda que o modelo produtivo em curso no Terra Vista abarcou muitas tarefas ao mesmo tempo, sem oferecer a qualificação necessária e o tempo de amadurecimento sobre os processos produtivos, implicando, negativamente, no desenvolvimento da comunidade.

No início dos anos 2000, o MST iniciou um diálogo, em suas instâncias nacionais, sobre a necessidade de rever o modelo de agricultura em curso nas áreas ocupadas. Devido ao embate ideológico da década anterior, o MST passou a ter na produção um dos seus focos; todavia, nem sempre as práticas agrícolas tiveram como base a sustentabilidade ambiental e social. Dentre essas técnicas degradantes, Bernardelli (2010, p. 89), informa que no assentamento Terra Vista:

[...] até o ano 2000, 38% alegaram ter aplicado agrotóxico na plantação, 34% utilizaram insumos químicos, 93% praticavam queimadas e 48% afirmaram ter desmatado, sendo que apenas 8% das famílias responderam não ter exercido nenhuma das práticas mencionadas.

A perspectiva de produção que o MST buscava precisava ser essencialmente diferente daquela em curso nos grandes latifúndios. Neste caso, deveria haver grande preocupação com o solo, as nascentes, a biodiversidade, os animais e a sociedade. “Surge a necessidade de desenvolverem um novo modelo de agricultura, baseado nos princípios da sustentabilidade rural.” (BERNARDELLI, 2010, p. 87). No processo de transição agroecológico no assentamento Terra Vista foi fundamental o diálogo com as famílias assentadas e o apoio de parceiros, a fim de apresentar alternativas agrícolas de como produzir alimentos sem depender de práticas como: desmatamento, queimadas, caça e uso de agrotóxicos nas plantações.

Dos anos 2000 até o momento desta pesquisa, são quinze anos de estudo, pesquisa e implementação de um projeto sócio produtivo onde o ser humano e a

natureza cooperam a fim de prover sustento às famílias, sem degradação do meio ambiente. A imagem abaixo (Fig. 02), é uma expressão do trabalho agroecológico em curso no assentamento.



O Terra Vista apresenta uma história de grande relevância para diversos movimentos sociais que atuam no campo. Devido a isso, tem participado ativamente da organização da Jornada de Agroecologia da Bahia, um evento que reúne quilombolas, indígenas, pescadores e diversos segmentos sociais, a fim de trocarem saberes sobre Agroecologia. Este processo de desenvolvimento ainda está em curso, todavia já é possível observar alguns indicadores como renda e educação, pois são centrais no que diz respeito à fixação dos jovens no campo.

Se antes a fazenda gerava renda para uma única família e mantinha relações de trabalho análogo ao escravo com a maioria dos trabalhadores, hoje, cada família assentada possui uma roça de cacau que rende em média R\$ 15.000,00 (quinze mil reais) por ano. Essa renda continua associada a comercialização da amêndoa do cacau, todavia, as famílias também comercializam produtos beneficiados como: mel de cacau, polpa de cacau e chocolate fino artesanal. Além dos derivados da cacaucultura, é comum o cultivo de hortaliças, banana, aipim, milho, feijão e outros alimentos que constituem a alimentação das famílias e abastecem a feira do município de Arataca, bem como são comercializados através do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA)<sup>79</sup>.

<sup>79</sup> Através do Programa os alimentos produzidos pela agricultura familiar são comprados pelo governo federal, estadual e municipal sem necessidade de realizar licitação. Após efetivada a compra os alimentos são doados para grupos sociais que estejam em situação de insegurança

De acordo com o levantamento feito informalmente, durante a IV Jornada de Agroecologia da Bahia, realizada em 2015, no Assentamento Terra Vista, estiveram presentes mais de 2000 pessoas. Este público foi responsável por movimentar uma economia de mais de R\$ 60 mil em quatro dias de evento<sup>80</sup>. É possível afirmar que este evento contribuiu substancialmente para a geração de renda das famílias da comunidade, e entra na agenda do território como um dos principais eventos anuais sobre agroecologia e desenvolvimento sustentável de comunidades e povos tradicionais.

Apesar das transformações em curso, a expectativa das famílias assentadas ainda não foi alcançada. Espera-se que a renda média do assentamento seja de cinco (05) salários mínimos ao mês. Enquanto lutam para alcançar esse objetivo, o dilema entre ficar ou sair do campo paira sobre a comunidade, sendo que os principais destinos são as fazendas de café do Espírito Santo e Minas Gerais ou na construção civil no Rio de Janeiro e São Paulo.

Dentre aqueles que decidem sair do assentamento em busca de emprego, estão os jovens do sexo masculino. No tempo que estivemos na comunidade cerca de 08 (oito) deixaram a comunidade e partiram nestes destinos à cima. Essa demanda precisa ser encarada por toda a comunidade, a fim de construir estratégias para ampliar não apenas a renda das famílias para (05) salários, mas distribuir essa renda entre os membros, visto que, se a renda da juventude continuar sendo negligenciada eles continuaram seus movimentos de migração, não dando continuidade aos projetos e sonhos que foram arquitetados pelos mais velhos.

### **5.1.1 A Educação dos *arquitetos do próprio destino***

Durante todo o processo de desenvolvimento do assentamento Terra Vista, uma frase de Che Guevarra (Fig. 03) serviu de guia, “O ser humano deixa de ser escravo quando se converte em arquiteto de seu próprio destino”. Em uma conversa informal durante a observação participante, questionei para uma das lideranças do assentamento sobre a importância da frase acima, e ele me disse: “[...] *um povo*

---

alimentar e nutricional, além de entidades de assistência social, escolas municipais, cozinhas comunitárias, famílias acampadas nas beiras das estradas entre outros. (MDA, 2015).

80 O levantamento realizado não foi capaz de qualificar os dados a fim de explicitar a receita líquida, percentual de lucro, quantidade de cada tipo de mercadoria vendida em cada empreendimento durante a IV Jornada de Agroecologia da Bahia,

*ignorante nunca será capaz de edificar seu destino.” De acordo com esta liderança, desde o início do assentamento se falou da importância de desenvolver as estruturas produtivas, mas também a educação, tendo em vista que “[...] através de uma melhor leitura de mundo é possível traçar maiores possibilidades de destino.”*

Figura 03: Visitantes em frente frase de Che Guevara, em 2014.



Fonte: acervo digital do Assentamento Terra Vista, mantido pela equipe da Cabaça.

A relação entre o MST e a Educação está presente desde o início do Movimento. Nos primeiros acampamentos do MST eram realizadas atividades, principalmente pelas mães, para as crianças ali presentes, e envolviam brincadeiras, desenhos, contação de histórias e diversos jogos. À medida que o sentimento de pertencimento do grupo acampado se enraizava, dava-se início à luta pela escola, considerando-a como central para garantir às filhas e aos filhos o acesso ao conhecimento. Conforme afirma Roseli Caldart (2004), foi neste contexto que a pedagogia do MST e a escola do MST foram sendo elaboradas.

O eixo de elaboração da proposta pedagógica, foi no início, e continua sendo hoje, a prática dos sujeitos Sem Terra, desdobradas em questões do cotidiano pedagógico, da escola e do Movimento como um todo. A primeira necessidade foi a de ter mais clareza sobre o próprio sentido da escola nessa nova realidade (definir a diferença e o que se quer com ela) e ter algumas orientações gerais sobre o que ensinar e como valorizar a experiência de vida das crianças sem-terra e de suas famílias; logo vieram os desdobramentos específicos da implementação dos princípios mais gerais: como fazer o planejamento de forma coletiva, como organizar o trabalho e as brincadeiras das crianças, como alfabetizar desde a realidade, e



assim por diante. Depois foi a vez de desdobrar a reflexão sobre as novas frentes de atuação do setor de educação: a proposta de Educação de Jovens e Adultos, de Educação Infantil [...]. (CALDART, 2004, p. 263)

À medida que o MST vai se fortalecendo nacionalmente, a Educação passa a ganhar centralidade. Tanto que em 1990 foi realizada a primeira turma de Magistério do MST, em parceria com a Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Celeiro, no município de Braga, Rio Grande do Sul. No decorrer dos anos, as temáticas da Educação e da Escola vão sendo amplamente discutidas, tanto por lideranças, como por militantes e moradores das comunidades, a partir da seguinte compreensão: “[...] a escola não é um espaço somente para aprender a ler e escrever, é um espaço de formação do sujeito Sem Terra [...]” (SOUZA, 2014, p. 58).

Essa reflexão acerca da importância da escola e da educação passou a orientar o MST em diversas questões. Durante a territorialização do Movimento na região cacaeira, a Educação também foi campo de reflexão e ação. Em dados levantados por Sérgio Lima (2011), da população que residia na zona urbana da microrregião cacaeira, entre 1980-1990, mais de 40% eram analfabetos. O autor infere que esses percentuais podem ser muito maiores se considerada apenas a população que reside na área rural.

[...] é de se considerar que, face ao tamanho da população rural, o número de analfabetos fosse bem maior pelas dificuldades de acesso à escola e pela jornada de trabalho diária e o árduo trabalho nas roças de cacau. (LIMA, 2011, p. 63).

Esta realidade de difícil acesso à educação que marca a região cacaeira também esteve presente nos primeiros anos da comunidade. Fizemos uma análise de um vídeo produzido por Angel Luís<sup>81</sup> e Jairlan Silva Santos<sup>82</sup> (2012), a fim de compreender alguns elementos do processo de consolidação do assentamento e os movimentos da comunidade sobre a educação. O vídeo foi realizado para apresentar a história do assentamento Terra Vista contado pela própria comunidade.

---

81 Angel Luís é colaborador da Rede Mocambos, onde desenvolve atividades que estimulam e facilitam apropriação e o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação Livres, em especial através do movimento de mídias independentes através da produção de conteúdo audiovisual e uso de programas livres (software livre).

82 Jairlan Silva Santos é morador do assentamento Terra Vista desde que nasceu, e permanece na comunidade até os dias da corrente pesquisa. Na época de produção do vídeo acima ele tinha 9 anos, hoje tem 13 anos.

Neste vídeo o tema da educação emerge diversas vezes. Lorisval, “Seu Loro” (Fig. 04), diz:

[...] o movimento, na época, achava que não bastava ocupar terra, mas que tinha de ter uma escola de qualidade para que os assentados e filhos de assentados possam estudar, e nem só filhos de assentados e assentados, mas o povo da região [...]. (LUIS; SANTOS, 2012, min 4:25)

Figura 04: Seu Louro, uma parte da história do Assentamento Terra Vista.



Fonte: [www.youtube.com/watch?v=uryG5dx1cRM](http://www.youtube.com/watch?v=uryG5dx1cRM).

A fala apresentada no vídeo por “Seu Loro”, está em conformidade com a reflexão do MST, em nível nacional, sendo um dos aprendizados decorrentes das ações de luta por terra. Segundo a página oficial do Movimento<sup>83</sup>, na sessão específica de Educação:

[...] Se a terra representava a possibilidade de trabalhar, produzir e viver dignamente, faltava-lhes um instrumento fundamental para a comunidade de luta. A continuidade da luta exigia conhecimentos tanto para lidar com assuntos práticos, como para entender a conjuntura política econômica e social. Arma de duplo alcance para os *Sem Terra*, a educação tornou-se prioridade do Movimento. (MST, 2015)

Em outro momento do vídeo, novamente a Educação é trazida para a centralidade. Após revelar a forma violenta com que as famílias foram, e ainda hoje são, despejadas da terra, Seu Loro resgata a fala de uma das lideranças da ocupação, logo após um despejo:

[...] *nós ganhando essa área aqui, seus filhos vão ter a oportunidade*

83 Ver [www.mst.org.br/educacao](http://www.mst.org.br/educacao)

*de saírem daqui doutores daqui de dentro.* Na ocasião a gente duvidava, esse homem tá matando a gente de fome e ainda vem com umas conversas fiadas dessas. Isso eu não acredito nunca [...]. (LUIS; SANTOS, 2012, min 4:41)

Se não bastasse a espera pela desapropriação da terra e a violência da fome, os Sem Terra ainda precisaram suportar o preconceito do restante da sociedade. Sobre este tema, outro assentado, Josenaldo, hoje formado em direito e atuando como advogado na região, disse: “[...] sofri bastante. *É dos Sem Terra, não sei o que*, mas foi disponibilizado a melhor casa deste assentamento para que fosse uma escola, e eu tive o prazer de estudar lá [...]” (LUIS; SANTOS, 2012, min 5:18).

Outro assentado, Edson, fala do preconceito em nível institucional, quando a comunidade estava lutando por um colégio de ensino médio – CEEPCMS. Ele diz: “[...] foi uma grande luta, para que venha esse colégio [...] de nós ser Sem Terra, eles achavam que nós não teria capacidade de ter essa escola [...]” (LUIS; SANTOS, 2012, min 5:33). Por fim, num dos últimos depoimentos do vídeo, uma das lideranças da comunidade, Joelson, faz um convite a toda a sociedade, em especial aos jovens:

[...] o assentamento é uma gota d’água no oceano, e estamos chamando a juventude para construir uma sociedade sem preconceitos, onde a gente possa realmente buscar outra perspectiva de vida [...] (LUIS; SANTOS, 2012, min 5:54).

*Essa nova perspectiva de vida* passa pela escolarização dos assentados e filhos de assentados. Todavia, as escolas que estão no campo enfrentam todos os anos o desafio de resistir a tendência de serem fechadas. De acordo com Edlene Souza (2014, p.34), “É uma média de 4.000 escolas fechadas por ano, somente em uma década foram fechadas quase 38 mil escolas.” (SOUZA, 2014, p. 34).

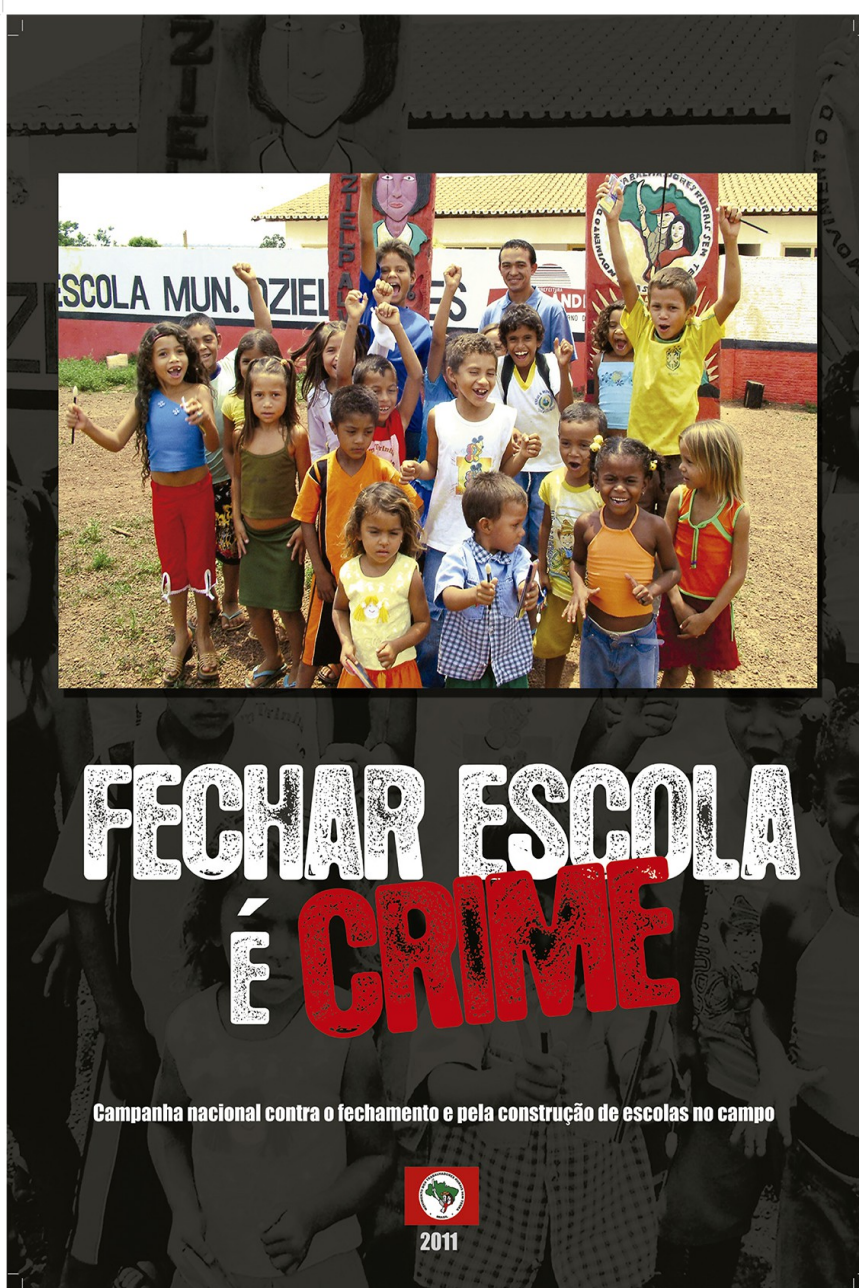
A quantidade de Escolas do Campo fechadas, nos últimos dez anos, nos remetem à dúvida: existiam tantas escolas assim no campo? Isabel Santos (2013) esclarece que as escolas do campo não são apenas aquelas situadas nas zonas rurais dos municípios, mas, também, as escolas que atendem predominantemente a população do campo, independente de sua localização, se urbana ou rural.

Uma escola situada na zona urbana, mas que atenda a uma população de filhos de trabalhadores rurais, é considerada escola do campo. A resolução no 2, de 28 de abril de 2008, utiliza o modo de produção como critério para o atendimento da Educação do Campo,

ou seja, as “populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida”, “agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros”. (SANTOS, 2012, p. 103)

Essa diversidade de sujeitos que compõem o campo tem resistido ao movimento de fechamento de escolas através de lutas e pressões populares.

Figura 05: Campanha contra o fechamento de escolas do campo, em 2014.



Fonte: acervo do assentamento Terra Vista, mantido pela direção do CIFF.

Segundo Souza (2014), os governos estaduais e municipais justificam esse processo devido aos altos custos, mediante baixa quantidade de matrículas.

Diante da constante ameaça de fechamento das escolas do campo, em 2011, diversos setores da sociedade, dentre eles o MST, realizaram a campanha, *Fechar Escola é Crime*, a fim de pressionar os governos municipais contra o fechamento das escolas. A campanha também previa ao MEC assumir o papel de reformular o processo administrativo que efetiva o fechamento de escolas rurais, indígenas e quilombolas, fato que se deu com a assinatura da lei 12.960/2014, pela Presidente da República, Dilma Rousseff.

Em seu texto atualizado, a lei 12.960, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – 9.934/1996, estabelece que é necessário uma consulta aos conselhos municipais de educação e também à comunidade escolar; só então a Secretaria de Educação pode apresentar uma justificativa para o fechamento da unidade escolar.

Ao fechar uma escola do campo, o que está em jogo é a intenção de não permitir às populações do campo outras possibilidades para além do trabalho agrícola com tecnologias atrasadas. Perpassa por essa lógica, a negação ao lazer, à educação, à saúde, à comunicação e outras possibilidades para uma vida digna.

Figura 06: Entrada do CIFF, em 2015.



Centro Integrado Florestan Fernandes

Fonte: acervo do assentamento Terra Vista, mantido pela direção do CIFF.

Em busca de garantirem seus direitos, o assentamento Terra Vista vem

construindo sua trajetória educacional em diálogo com outras instâncias do MST e de diversos parceiros. Os resultados desse esforço coletivo estão materializados em duas escolas: o Centro Integrado Florestan Fernandes (CIFF) e o Centro Estadual de Educação Profissional do Campo Milton Santos (CEEPCMS), localizadas na área das agrovilas, com distância média de 300 a 500 metros das residências.

Estas unidades escolares ofertam às crianças e jovens da região Educação Infantil à Educação Básica (ensino fundamental I e II, ensino médio), sendo acessadas por educandos que não residem no assentamento, e, neste caso, utilizam o transporte escolar para deslocar-se às unidades. Estes estudantes vêm da sede do município e de alguns distritos de Arataca a exemplo de Pratas, Anuri e Santo Antônio, bem como de outros municípios vizinhos, como Paraíso, Camacan, Pau Brasil, Jussari e, Mascote.

Em pesquisa realizada pela comunidade em 2015<sup>84</sup>, o índice de analfabetismo era 11%, sendo todos adultos. Estavam na educação infantil, 11% da população envolvida na pesquisa, enquanto que no ensino fundamental I era de 8%. Finalizaram o ensino fundamental I 70% das pessoas pesquisadas; destes, 29% estavam cursando ou cursaram até o fundamental II, enquanto que 31% no ensino médio e 10% estava cursando ou já concluiu a graduação no ensino superior.

Estes dados expressam a trajetória atual da comunidade, todavia nem sempre foi assim. Até 2013, o CIFF não oferecia os anos finais do ensino fundamental, obrigando aos jovens da comunidade se deslocarem para outras localidades, a fim de dar seguimento ao processo de escolarização. Assim, estudavam o fundamental I, 1º ao 5º ano, no Florestan Fernandes, saíam da comunidade para estudar o fundamental II, 6º ao 9º ano, e retornavam para o assentamento para fazer o ensino médio no CEEPCMS.

Neste movimento, a escolha mais comum foi da Escola Agrícola Comunitária Margarida Alves (EACMA), localizada próximo ao município de Ilhéus, cerca de 120 km do assentamento. Na EACMA, era utilizada a Pedagogia da Alternância, onde os educandos residem na unidade escolar durante o período do tempo-escola,

---

84 A pesquisa visou levantar informações que auxiliassem a efetivação das três metas estratégicas: educação, geração de renda e soberania alimentar, definidas após reunião de planejamento participativo da comunidade em janeiro de 2015. Os dados foram produzidos através das respostas de um questionário que envolveu participação de 19 das 56 famílias, entre fevereiro e março de 2015.

retornando depois para o assentamento no tempo-comunidade. Outra opção foi o Instituto Municipal de Educação de Arataca (IMEA), uma escola pública localizada na sede do município de Arataca, cerca de 4 km do assentamento. Em ambos os casos, no IMEA ou no EACMA, os jovens utilizavam do transporte escolar para deslocar-se até as unidades de ensino.

Segundo o levantamento de informações realizado por meio dos diálogos informais com moradores da comunidade durante a observação participante, uma parcela significativa de jovens evadia da escola após concluir os anos iniciais do fundamental. As justificativas mais recorrentes eram: não queriam estudar no IMEA, pois lá sofriam discriminação por serem camponeses, além da inconstância do transporte escolar, que por vezes não era disponibilizado pelo Secretária de Educação do município; não queriam estudar no EACMA pois precisam ficar distante da família e da comunidade por longos períodos de tempo, devido a proposta da Alternância.

A ausência dos anos finais do ensino fundamental no CIFF apresentava-se como uma barreira à proposta de Educação do Campo que o MST defende. Essa educação descontextualizada segue a lógica das sociedades industriais urbanas, mostra-se incapaz de articular as necessidades do trabalho agrícola em seu processo formativo; assim, reforça, nas crianças e jovens, os valores e estilos de vida urbanos. Por isso na proposta defendida pelo MST, os jovens e crianças que residem no campo devem ter o direito à educação garantido no território que ocupam; assim, não cabe uma educação que nega sua identidade camponesa, e sim, uma “[...] educação contextualizada, construída a partir das necessidades dos sujeitos do campo.” (SOUZA, 2014, p. 19)

No intuito de efetivar o direito à educação já garantido por lei, e aumentar o grau de escolarização dos jovens camponeses, bem como de ofertar uma educação contextualizada à realidade do campo, três comunidades do MST na região, Terra Vista, Rio Aliança e Diolinda Alves, iniciaram um processo de luta social em 2013. Dentre as demandas, a garantia dos anos finais do ensino fundamental numa escola do campo, neste caso o CIFF, além da garantia de transporte público escolar para todos que residem na zona rural do município, inclusive para comunidades que não estão associadas ao Movimento.

Este processo de luta, protagonizado pelas comunidades do MST na região, teve como consequência a ocupação da Secretaria de Educação do município, e, apesar da pauta de reivindicações abranger ainda Ensino em Tempo Integral por meio do Programa Mais Educação, apenas foi conquistada a ampliação do Ensino Fundamental. Em notícia apresentada no blog do MST na Bahia – Voz do Movimento – a conquista é propagandeada.

Esta conquista foi uma das demandas que o MST colocou desde a jornada estadual de luta pela educação em janeiro deste ano. O movimento desde então está tentando negociar. Por não obter uma resposta imediata da prefeitura, na última segunda-feira (11), 200 pessoas ligadas ao MST e ao corpo escolar das escolas do campo do Assentamento Terra Vista, Rio Aliança, Diolinda e comunidades de Trabalhadores do campo ocuparam a secretaria de educação de Arataca. (VOZ DO MOVIMENTO, 2013, *online*)

Para além de um direito estabelecido na constituição, ter uma escola num assentamento de reforma agrária é também uma contestação ao modelo de desenvolvimento em curso no Brasil, que pouco incentiva a fixação da população no campo. Com a escola na comunidade, as lideranças da comunidade acreditam que é possível maior envolvimento das famílias no dia-a-dia da escola.

De acordo com a direção do CIFF, após a conquista dos anos finais do ensino fundamental, nenhum jovem da comunidade, retornou para o IMEA ou EACMA. No levantamento realizado durante esta pesquisa, 94% dos jovens que frequentam as unidades escolares da comunidade (CIFF e CEEPCMS), apenas dois deles foram estudar no IMEA, alegando que chegaram no assentamento no meio do ano e a secretária de educação só disponibilizou vagas na cidade.

Mesmo com as facilidades de acesso às escolas da comunidade, existe defasagem idade-série. Dos onze (11) jovens que participaram desta pesquisa e estão no ensino fundamental II, apenas dois (02) não apresentam defasagem, enquanto que o quadro é oposto no ensino médio, dos quatorze jovens (14), apenas quatro (04) apresentam defasagem. O problema da defasagem afeta com menor incidência os jovens na faixa etária de 13 a 17 anos, faixa etária que 46,2% apresentam defasagem idade-série, enquanto que na faixa etária de 18 a 22 anos, esse percentual sobe para 66,7%.

A meta 2 do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) ressalta a necessidade de aumentar o percentual de jovens que terminem o ensino



fundamental “na idade certa”, diminuindo a defasagem idade-série para menos do 5%. (MEC, 2014). Quando comparados com estes percentuais da comunidade, o cenário não é bom. No entanto, ao observar que a defasagem envolve alunos de idade maior, que estão “presos” no ensino fundamental II, enquanto afeta com menor incidência as crianças e jovens de geração mais nova, é possível identificar que existe uma tendência positiva nos últimos anos. Sendo mantido o ciclo educacional da Educação Infantil à Educação Básica (ensino fundamental I e II, ensino médio) na comunidade, os moradores vão poder dar continuidade a este ciclo educacional sem a necessidade de deslocar-se grandes distâncias. Uma das tendências é que o percentual de defasagem continue diminuindo no passar dos anos. Essa tendência é também uma expectativa das gestoras do CIFF que a cada ano sofrem o risco de fechamento do fundamental II devido a baixa quantidade de matrículas.

Todavia, durante o tempo de observação participante, me fiz presente em uma reunião realizada na comunidade sobre o assunto, e percebi que as famílias assentadas na Terra Vista estão alertas para qualquer tentativa que reduza os direitos já conquistados, estando dispostos a retomar as mobilizações e lutas na região. Essa percepção é decorrência de seu entendimento sobre a Educação enquanto um direito da comunidade e um dever do Estado, cabendo a este último garanti-lo e ao Movimento pressionar para fazer a lei ser cumprida.

No que tange aos jovens no ensino médio, a tabela mostra quais as preferências de curso técnico profissionalizante; o curso de técnico em Meio Ambiente tem sido a principal escolha. Faz-se importante destacar que entre o ano de 2014 e 2015, quatro jovens concluíram o fundamental II no CIFF, ingressando no CEEPCMS. Neste movimento escolheram permanecer juntos no mesmo curso – técnico em Meio Ambiente.

Tabela 03: Distribuição de estudantes do ensino médio por curso (agrupados por faixa etária)

13 a 17 anos		18 a 22 anos		
Zootecnia	Meio Ambiente	Informática	Zootecnia	Meio Ambiente
2	4	1	2	5

Este espaço é considerada por muitas famílias essencial para a permanência

dos jovens na comunidade, bem como para evitar evasão escolar no ensino médio. Devido a esta relação de proximidade e importância que a unidade escolar apresenta, em agosto de 2015, a comunidade realizou uma mobilização na BR-101, quando fechou a rodovia exigindo o pagamento dos salários atrasados dos professores do CEEPCMS.

Ainda sobre a participação da comunidade em assuntos relacionados à Educação, destaca-se a construção do Plano Municipal de Educação – PME, aprovado em 22 de julho de 2015, via lei municipal 135/2015, que possui uma sessão específica sobre a Educação do Campo. Esta sessão foi elaborada com ampla participação da comunidade escolar do CIFF e do CEEPCMS, além de militantes do MST.

Os sujeitos do campo têm direito a uma educação pensada, desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. [...] A escola do campo deve corresponder à necessidade da formação integral dos povos do campo. Para tal, precisa garantir o acesso a todos os níveis e modalidades de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial), de acordo com o artigo 6.o das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e não apenas se restringir, como usualmente, aos anos iniciais do Ensino Fundamental. (ARATACA, Lei No. 135/2015, p. 47)

Conforme apresentado, em muitas oportunidades a comunidade foi protagonista de ações de mobilização na região a fim de transformarem a realidade no campo. Nesta busca, superaram diversos desafios, desde fome e violência da polícia durante o período da ocupação na fazenda, até a negação de direitos básicos, como educação, em tempos mais recentes. Hoje, alguns destes desafios se mantêm, como o aumento da renda familiar, todavia a comunidade demonstra orgulho de sua trajetória. Estes elementos compõem o complexo tecido social do assentamento Terra Vista, sendo fundamentais para analisar as vivências dos jovens da comunidade, assunto central desta pesquisa.

## **5.2 Acesso às Tecnologias Digitais no Assentamento Terra Vista**

As condições de acesso às tecnologias digitais vão mudando em cada momento histórico, ora sendo mais favoráveis, ora mais limitadoras. Essas mudanças são decorrentes de uma série de fatores que estão relacionados a

movimentos locais e globais.

Dentre as movimentações globais está a popularização das tecnologias digitais por toda as esferas da sociedade num processo de convergência das diversas atividades humanas para o mundo digital. Esse movimento tensiona os estados-nações a implementarem ações de âmbito local, como os projetos de inclusão sociodigital e de fomento a cultura digital.

O Brasil é um país marcado pelas desigualdades em diversas áreas sociais como acesso à saúde, educação, transporte, dentre outros. Logo, apesar das iniciativas do governo brasileiro e da sociedade civil ainda existem condições muito distintas de acesso às tecnologias digitais no país. Tendo em vista essa assimetria, faz-se importante analisar quais as condições objetivas de vivência da cultura digital que a comunidade do assentamento Terra Vista, em especial os jovens, tem acessado.

Outro destaque importante é sobre o que serão consideradas tecnologias digitais neste análise. Conforme explicitado neste trabalho, existem diferentes discursos sobre o conceito de tecnologia. Daqueles discursos apresentados por Álvaro Pinto (2005), o ideal seria entender a tecnologia como a epistemologia da técnica, intimamente relacionado a cultura de cada grupo.

Esta perspectiva de tecnologia, compreende a pluralidade das técnicas, e visa compreender a composta rede de articulações entre a técnica e os aspectos relacionados a concepção, finalidade, essência e outras dimensões teóricas. Assim, a tecnologia seria uma área de concentração científica, de natureza antropossocial, que buscaria a compreensão dos aspectos teóricos que delimitam a utilização do artefato ou da técnica em si. Todavia, a concepção de tecnologia, difundida pelo mundo após a revolução industrial, tem a ver com o emprego da ciência moderna no domínio dos fenômenos naturais, fora isso, o contexto é artesanal, rudimentar e atrasado.

Para esta pesquisa, estudar as tecnologias digitais é fazer uma reflexão teórica sobre as lógicas de uso de cada artefato, máquina ou técnica relacionados à Cultura Digital, num determinado período e local específico. Para tal, esta sessão está organizada em duas partes, cujo interesse foi no acesso às tecnologias digitais no assentamento Terra Vista, todavia em períodos distintos. A primeira parte, fruto

dos diálogos informais, *Os mais velhos contam*, enquanto a segunda, *As vivências na Cabaça*, diz respeito ao período de 2015 até 2016, momento que passei a residir na comunidade.

### **5.2.1 Os mais velhos contam<sup>85</sup>**

Na trajetória da comunidade, diversas foram as iniciativas que se aglutinaram para o atual contexto de acesso às tecnologias digitais. Nesta trajetória, tanto o Centro Estadual de Educação Profissional do Campo Mílton Santos (CEEPCMS), quanto o Centro Integrado Florestan Fernandes (CIFF) foram espaços importantes para a imersão na Cultura Digital.

Através do CEEPCMS foram implementadas algumas políticas públicas estaduais de acesso às tecnologias digitais, a saber: o Centro Digital de Cidadania (CDC) e o Centro Digital de Cidadania Rural (CDCR). Os Centros Digitais têm como diretrizes: a) redução da exclusão social através do acesso às tecnologias da informação e comunicação, em especial à Internet; realizar ações de capacitação para uso das tecnologias da informação e comunicação; contribuir com o exercício da cidadania na medida que possibilita acesso aos serviços Eletrônicos do Governo (e-gov); produção de conteúdos digitais que fortaleçam os vínculos identitários; ampliar as possibilidades de geração de emprego e renda. O CDC do CEEPCMS funcionou entre 2009 e 2013, já o CDCR funcionou de 2012 até 2013, ambos em salas localizadas no espaço interno da escola. Além de oferecerem impressão, xerox, jogos, estes espaços eram utilizados pela comunidade escolar e do assentamento para pesquisas na internet.

Entre 2012 e 2014, a parceria com a Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado da Bahia (SECTI-BA) foi fragilizada devido a falta de repasse da agência financiadora. Com isso, os computadores ficaram sem manutenção, os diálogos com a equipe de formadores foi se perdendo e pouco a pouco o programa deixou de funcionar. Em 2014, a direção do colégio decidiu ampliar a quantidade de salas de aula, desalojando os computadores dos Centros Digitais. É preciso destacar que, pelo menos metade dos equipamentos estavam parados, com defeito,

---

85 O título é uma referência a uma expressão que é bastante usada na região para indicar como eram os costumes de passado. Apesar do título, a sessão que segue relata o período de 2009 até 2014, que representa a popularização das tecnologias digitais e projetos correlacionados na comunidade.

e foram realocados para um depósito no assentamento.

Outro fator que identificamos durante a observação participante foram problemas referentes ao Berimbau Linux. Tanto no CDC quanto no CDCR era usado o sistema Berimbau Linux, uma distribuição desenvolvida pela equipe de Gestão e Desenvolvimento da SECTI, a partir da arquitetura Linux Terminal Server Project (LTSP). Nesta arquitetura, são utilizadas várias ferramentas e protocolos para proporcionar um ambiente de trabalho remoto onde o processamento é realizado num servidor, enquanto as pessoas interagem com terminais de aplicação leves, conhecidos como *thin clients*<sup>86</sup>. Com essa arquitetura é possível minimizar gastos com hardware.

De acordo com Antônio Santos e Tânia Hetkowsky (2008), o Berimbau Linux foi desenvolvido pela equipe técnica da SECTI, constituindo-se como uma importante tecnologia de gestão dos CDCR através dos muitos aplicativos, como o Acesso Berimbau, Educ Berimbau, Alô Berimbau, dentre outros. Estas soluções de *software* utilizadas nos CDCR têm forte dependência da internet, todavia o acesso à internet na comunidade era, e continua sendo, um gargalo; logo, muitas vezes essas soluções não são utilizadas em sua plenitude.

Durante todo o período que os Centros Digitais, CDC e CDCR, estiveram no CEEPCMS, o acesso internet era garantido através de uma antena do programa GESAC. Em diálogos informais durante a pesquisa, a direção do colégio avaliou que o serviço de internet do GESAC não era satisfatório, tendo em vista a quantidade de acessos nos Centros Digitais e a quantidade de alunos do colégio. Por esse motivo, a direção do colégio contratou um serviço de banda larga com uma microempresa da região, a EliteNet<sup>87</sup>, com a qual a parceria se mantém até o momento. Através deste serviço a comunidade escolar acessa a internet no laboratório de informática, na sala dos professores, na coordenação e na secretaria.

Após a saída dos Centros Digitais do colégio, o espaço de maior vivência da cultura digital passou a ser o laboratório de informática, usado em especial pelos

---

86 Um *thin client* (em português "cliente magro") é uma referência a um computador cliente "magro" de *softwares*, e conseqüentemente de *hardware*. Nestes PC há apenas uma pequena imagem de *boot* para iniciarem a conexão com a rede e um navegador web.

87 No plano mais básico, com 200kbps, a empresa cobra R\$ 45,00 de mensalidade e para 2 megabytes 95,00 por mês. Os valores são elevados se comparados com os preços praticados nas grandes cidades da região, como em Itabuna, Porto Seguro e Eunápolis, onde o acesso é realizado através das grandes operadoras de banda larga como NET, GVT e Oi Velox. Disponível em: <[http://www.elitenet.com.br/planos\\_arataca.php](http://www.elitenet.com.br/planos_arataca.php)>. Último acesso em: 12 de janeiro de 2016.

estudantes do Curso Técnico de Informática. Apesar deste espaço possuir computadores e acesso à internet, não há uma política institucional que incentiva o acesso às tecnologias digitais. Além do laboratório de informática, outro local de acesso à internet é no pátio do colégio, através de um cabo de rede. Este ponto de acesso é pouco utilizado, visto que a maioria dos jovens que estudam no CEEPCMS, não possuem computadores portáteis, ou quando possuem não costumam usá-lo fora de casa, acabam acessando a internet através de seus celulares.

O uso das tecnologias móveis no ambiente escolar tem sido fruto de diversas pesquisas. A pesquisa *TIC Educação 2014*, realizada pelo CETIC.br, ressaltou que “[...] a comunidade escolar – em especial, professores e estudantes – está cada vez mais conectada à Internet. Muito em razão da expansão do acesso à rede via dispositivos móveis”. (CGI.br, 2015, p. 109) Em outra pesquisa, realizada por Salette Noro (2014), sobre inserção das tecnologias digitais móveis no contexto escolar, foi identificado que são os alunos os principais agentes de inserção dessas tecnologias nos espaços/tempos escolares.

Mesmo em comunidades carentes, são os alunos que fazem a tecnologia digital móvel emergir nesse cotidiano, seja através dos usos diversos que fazem desses dispositivos, seja através da tensão que causam ao inserir no espaço educativo outras maneiras de estar, ser e comunicar. São os alunos que, na sua condição de geração transgressora, não escondem sua curiosidade, inquietude e visivelmente mostram-se mais dispostos a experimentar as diversas possibilidades que essas tecnologias têm para lhes oferecer. (NORO, 2014, p. 224-225)

Segundo dados da *Pesquisa TIC Educação 2014*, que se restringiu ao ambiente urbano, “[...] 92% das escolas públicas brasileiras com computador contavam com algum tipo de conexão à Internet.” (CGI.br, 2015, p. 112). Há aumento progressivo do acesso às redes sem fio nas escolas públicas, sendo que em 2011 era de 45%, já em 2014, passou para 67%. Todavia o problema reside na restrição ao acesso.

[...] Nesse sentido, é sintomático que a grande maioria das escolas públicas que possuem redes WiFi não permita que seus alunos as acessem. Também vale ressaltar o fato de que alguns estados e municípios têm aprovado legislações restritivas quanto o uso de aparelhos celulares em ambiente escolar. (CGI.br, 2015, p. 109)

A Pesquisa revelou práticas em curso nas escolas que têm dificultado o uso, a

experimentação e a apropriação.

Nos estabelecimentos de ensino em que há conexão WiFi, 96% dos diretores afirmaram que esse recurso é de acesso restrito por meio de senha que não é disponibilizada aos alunos – revelando que o uso de equipamentos pessoais para a conexão à Internet no interior do ambiente escolar está distante de ser apropriado no cotidiano da instituição de ensino. (CGI.br, 2015, p. 112)

Estas práticas, tão recorrentes nas escolas brasileiras, retratam as escolas com muros que Nelson Pretto (2015) critica. Nestes espaços murados, existem limites às formas de experimentação e vivência da Cultura Digital, como senha de conexão à rede sem fio da escola pública. O autor propõem uma escola sem paredes, e incentiva a experimentação, a errância, a itinerância como fundamentais para o processo de formação crítico.

Esta intensa produção de conteúdos através da imersão dos jovens na cultura digital se dará a partir de uma escola conectada e com os acessos livres para navegações errantes por parte dos alunos e também dos professores. Navegações essas que possibilitem a alunos e professores encontrar o inesperado e estabelecer a crítica de toda e qualquer fonte de informação localizada na rede. (PRETTO, 2015, p. 72)

O assentamento Terra Vista possui outros marcos importantes, em relação ao acesso às tecnologias digitais: um deles foi resultado das parcerias com Universidades, nos cursos de graduação e pós-graduação. Neste sentido, a primeira parceria foi em 2008, com a UNEB, através do curso de graduação em Agronomia. Nesta ocasião, o CIFF cedeu sua estrutura física, onde foi implementada uma biblioteca e alguns laboratórios. A universidade doou alguns computadores ao CIFF, financiou uma pequena reforma para adequação da rede elétrica, tendo em vista quedas de energia, falta de aterramento e baixa quantidade de tomadas.

Em 2013, teve início o curso de pós-graduação, em nível de especialização, em Agroecologia Aplicada à Agricultura Familiar, na modalidade de Residência Agrária. Este curso foi firmado em parceria da UESC, do Instituto Federal Baiano, campus de Uruçuca, e do Instituto Cabruca, em conformidade com as diretrizes do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Novamente o CIFF se mostrou um parceiro importante, disponibilizando a estrutura física (refeitório, alojamento e salas de aulas, secretária e biblioteca) durante as etapas do curso, também foi realizado em Pedagogia da Alternância. Coube à UESC melhorar

a infraestrutura de acesso à informação no assentamento, o que foi feito através de diversas ações: a) doação de computadores e livros para a biblioteca; b) custeio do serviço de internet através de uma microempresa da região; c) contratação de pessoal para secretaria e biblioteca.

Durante este período, o uso dos equipamentos e do espaço era prioritário para os estudantes da Residência Agrária, ficando as pessoas da comunidade em segunda prioridade e os demais usuários em última. Ao final das aulas da Residência Agrária, em setembro de 2014, o espaço deixou de ser utilizado pelos estudantes, e, em outubro de 2014, foi cancelado o contrato de fornecimento com o provedor de internet local. Por fim, restaram apenas os computadores, doados pela UESC para a comunidade.

Outra ação que auxiliou na estruturação das condições de acesso às tecnologias digitais no assentamento foram os editais e chamadas públicas. Em 2013, foi aprovada a proposta submetida ao edital do Ministério de Educação (MEC) – Proext/Sisu. Assim, concretizou-se outra parceria, desta vez com a Universidade Federal da Bahia (UFBA). Através desta iniciativa o assentamento tornou-se um dos polos de formação do programa de extensão intitulado “Tabuleiro Digital: formação para cidadania”. O projeto *Tabuleiro Digital* foi elaborado a partir da realidade da comunidade na época: falta de equipamentos de filmagem, computadores com baixa configuração para edição de vídeos. Logo, foi previsto no projeto a compra de computadores, câmera digital e dispositivo de armazenamento (HD externos, *pen drives* e cartões de memória), bem com ações de formação (cursos, mini-cursos e oficinas).

Através do projeto *Tabuleiro Digital* foram realizadas, entre julho e novembro de 2013, ações de formação em produção audiovisual (som, foto e vídeo). Estas ações foram realizadas com a infraestrutura já disponível no assentamento, tendo em vista que os processos de aquisição dos computadores e a câmera chegaram ao assentamento apenas em abril de 2015, um ano e cinco meses após o encerramento das atividades de formação em produção audiovisual, mostrando uma grande falta de articulação entre infraestrutura e formação para produção do conteúdo. Diversas jovens da comunidade participaram dessas ações, tendo assim contribuíram em suas vivências na cultura digital. Esses detalhes estão relatados na



sequência desse capítulo.

No ano de 2013, através de edital aberto pela Secretaria de Cultura do Estado da Bahia (SECULT-BA), foi aprovado o projeto *Três Pedrinhas*, no eixo setorial Ações Estratégicas em Cultura. No entanto, o projeto só teve início em 2014, quando foi estruturado um estúdio de rádio FM com um computador, um transmissor, dois microfones, uma mesa de som. Esses equipamentos foram *plantados*<sup>88</sup> no centro de informática do CIFF.

O projeto previu ainda ações formativas com o objetivo de contribuir na formação de jovens comunicadores, para que estes pudessem produzir programas, gravar entrevistas e atuarem como agentes de mobilização. Através dessa iniciativa foram plantadas duas rádios: Rádio Aliança Educador FM, no assentamento Terra Vista e Rádio Idacobá, na Casa do Boneco em Itacaré. Estava prevista outra rádio, essa na aldeia Baixa Alegre, na reserva indígena Caramuru Catarina-Paraguassú; todavia, devido a um corte no orçamento do projeto<sup>89</sup>, a rádio não foi *plantada*.

Estas rádios fortalecem o movimento de rádios livres. No Brasil, existe um monopólio dos serviços de comunicação; no caso das rádios, esse movimento privilegia grupos comerciais, que possuem permissão para transmissão, enquanto relega à ilegalidade e clandestinidade as rádio de outros setores da sociedade civil organizada, dentre eles dos movimentos sociais, que são perseguidas e têm seus equipamentos apreendidos. Cecília Peruzzo (1998, p. 7) explica:

As vozes mais ferrenhas, contrárias as emissoras de baixa potência, provém de órgãos do Governo e dos donos das emissoras convencionais, de forma isolada ou através de suas associações, entre elas a ABERT - Associação Brasileira das Empresas de Rádio e Televisão. O Ministério das Comunicações, por sua vez, tem determinado o combate a tais transmissões, e através de suas Delegacias Regionais, em conjunto com a Polícia Federal, vem apreendendo equipamentos e fechando muitas emissoras no país.

Uma das justificativas para o fechamento dessas rádios comunitárias é a interferência no sinal das estações legais, que gera ruído na comunicação e lesa os direitos de anunciantes. Peruzzo (1998) argumenta que as pequenas emissoras têm inserção e aceitação das comunidades onde funcionam.

---

88 De acordo com a equipe executora do projeto, cada rádio é semeada e plantada nas comunidades, dessa forma esperam construir uma relação de significação que aproxime as pessoas do campo com a tecnologia.

89 O edital previa duração de um ano, com início previsto para junho de 2013; no entanto, as ações foram iniciadas apenas em junho de 2014, devido à retenção de despesas no orçamento de 2013.

Primeiro porque desenvolvem uma programação sintonizada com os interesses, cultura e problemática locais. Segundo porque têm revelado grande capacidade de inovar programas e linguagens, o que as diferenciam das FMs tradicionais. Terceiro porque acabam revelando um grande potencial de atrair os anunciantes locais tanto pelo preço mais baixo das inserções, quanto pela possibilidade de alta segmentação de mercado, ou seja atinge diretamente o público-alvo do anunciante local. (PERUZZO, 1998, p. 7)

O movimento de rádios livres é fruto dessa conjuntura de criminalização, por parte do governo, e de aceitação, por parte das comunidades. Esse movimento mobilizou um amplo debate em nível nacional, tendo como uma das linhas de ação a instalação de rádio comunitárias, sem outorga do Ministério das Comunicações (MCOM), desafiando os limites legais da lei 9.612, de 19 de fevereiro de 1998.

A rádio Aliança Educadora, enquanto parte do projeto *Três Pedrinhas*, é uma rádio live, ou seja, uma rádio comunitária de baixa potência, (5 km de alcance) que decidiu não buscar outorga do MCOM para funcionar. Esse posicionamento político é uma afirmação do direito à comunicação, além de uma crítica ao movimento de criminalização das experiências de rádio comunitária.

O projeto *Três Pedrinhas* previa ainda a troca de conteúdos produzidos pelas três rádios, todavia com a não execução do projeto de forma integral, os jovens tiveram acesso à formação de forma descontinuada e a proposta de troca não foi viabilizada como esperado.

Apesar dos projetos e iniciativas que estiveram em curso na comunidade entre 2009 e 2014, não foi suficiente para construção de um contexto social onde as práticas de uso das tecnologias digitais se configurassem com plenitude, haja vista a não continuidade destes projetos para instaurar mudanças mais significativas em processos sociais complexos como o supracitado.

Talvez, o principal resultado desses cinco anos seja o enraizamento do Software Livre nos espaços comunitários de vivência da Cultura Digital. Com exceção dos jovens e professores no laboratório do CEEPCMS, que persiste em realizar suas práticas com *softwares* proprietários, a grande maioria dos projetos que estiveram em curso na comunidade tiveram como princípio o uso do software livre enquanto posicionamento político frente a concentração de conhecimento cerceado dos softwares proprietários.

Esta escolha política, apesar das dificuldades que encontramos de efetivar as

quatro liberdades do uso livre das tecnologias, apontam para um horizonte onde o próprio CEEPCMS pode ser um dos espaços de difusão mais ampla e de discussão mais profundo. Todos os cursos do ensino médio têm, em seus currículos, aulas de informática, constituindo-se para além de um curso Técnico de Informática, onde a formação profissionalizante pode capacitar os jovens a desenvolverem projetos, dentro e fora da comunidade, que tenham como filosofia o uso de tecnologias livres.

### **5.2.2. As vivências na Cabaça**

No momento de minha chegada à comunidade, havia uma sala num prédio anexo ao CIFF que era chamada de infocentro. No espaço, diversas tecnologias digitais como computadores, estúdio de rádio FM, câmeras fotográficas digitais estavam disponíveis; todavia, não existia sequer uma pessoa responsável por abrir o espaço com frequência.

Esse cenário foi decorrência do fim das parcerias com universidades (UNEB e UESC) e do encerramento dos projetos (*Três Pedrinhas e Tabuleiro Digital*), assim como o Programa de Inclusão Sociodigital do governo estadual, CDC e CDCR, havia sido quase esquecido pela comunidade, visto que desde 2014 nenhuma ação era realizada. A última vez que o espaço teve acesso à internet foi em 2014, no mês de novembro, quando o serviço de internet foi recontratado para atender as demandas da III Jornada de Agroecologia da Bahia. Os valores cobrados foram de R\$ 500,00 mensal para cada ponto de acesso com velocidade de 5 Gigabyte. Foram contratados dois pontos, mas o serviço teve pendências de pagamento, por conta de atraso no repasse de recursos dos apoiadores da III Jornada.

Naquele momento, ocorriam idas pontuais ao infocentro, em sua maioria por professores do CIFF ou moradores da comunidade que precisavam fazer uma xerox. Vez por outra, outros moradores em especial Carlos Alberto – Bob e Beatriz Odara – Béa, iam até o estúdio da rádio Aliança Educadora FM para transmitir uma lista de músicas. Então, em minha chegada existia o infocentro que apenas fazia xerox e impressão de material para o CIFF e a rádio que apenas tocava música em alguns poucos horários do dia.

Duas educadoras que residiam na comunidade (Bruna e Ana) articularam com

a direção do CIFF atividades complementares às aulas, no contra-turno. Essas atividades trabalhavam habilidades, conceitos e competências relacionados a leitura, poesia, contação de histórias, pintura, artesanato e cerâmica. Assim, o infocentro passou a ser chamada de Cabaça por essas duas educadoras.

Nestas primeiras semanas, nas idas ao espaço, pude identificar que havia uma separação entre as três iniciativas (Cabaça, Rádio Aliança Educadora FM e infocentro). Tanto Bob quanto Béa já participaram de diversas ações de incentivo às vivências na Cultura Digital realizadas no assentamento, atuando como bolsista ou na coordenação de algumas destas ações. Nestas iniciativas, ambos tiveram afetos, decepções e realizações que constituem as relações principais de sua práxis na comunidade. Portanto, dada a separação das iniciativas, concentrei-me nos sujeitos; assim, nas primeiras semanas da observação, minhas idas ao espaço acabaram se resumindo a observar Bob e Béa.

Bob tem 29 anos, é filho da reforma agrária, seu pai é assentado em outra comunidade. Ele chegou ao Terra Vista em 2009, e apesar de já possuir o ensino médio em técnico agrícola, fez outro curso do ensino médio no CEEPCMS, dessa vez em informática. Iniciou os estudos em 2010 e deveria ter concluído em 2013, porém ainda falta entregar seu relatório de estágio. Bob trabalhou na secretaria do curso de Graduação em Agronomia e na Pós-Graduação em Agroecologia como bibliotecário, auxiliando em diversos processos relacionados a parte administrativa, em especial na emissão de documentos, manutenção de computadores, empréstimo de livros, dentre outras atividades. Ele também foi um importante mobilizador local durante as oficinas do *Tabuleiro Digital*.

Béa tem 20 anos, chegou à comunidade em 2012, antes residia em Itacaré, atuando na Casa do Boneco de Itacaré em diversas funções, como: cozinheira, dançarina, coreógrafa, dentre outras. Veio ao assentamento para estudar no curso Técnico de Agroecologia, também no nível médio do CEEPCMS. Béa foi educadora do projeto *Três Pedrinhas*, em 2014, responsável por dinamizar a rádio Aliança Educadora FM. Enquanto estudantes do CEEPCMS, ela recebia uma ajuda de custo para alimentação e alojamento.

Durante as semanas iniciais da observação, Béa esteve no espaço com maior frequência do que Bob. Ela organizava uma lista de música e iniciava a transmissão

através do estúdio de rádio, evitando que a rádio Aliança Educadora FM ficasse totalmente parada. Ela costumava passar um turno por dia na rádio, e quando estava lá ajudava nas demandas de xerox ou impressão que apareciam. Bob apareceu pouco na sala, sempre muito rápido, ficou tempo suficiente apenas para trocar a *playlist* de música e logo saia.

Após um mês de observação no espaço, fui convidado pela coordenação pedagógica do CIFF para realização de uma oficina de audiovisual durante o Sábado Letivo<sup>90</sup>. Pensei que aquela seria uma boa oportunidade de retomar os trabalhos sobre Cultura Digital na comunidade, bem como de promover a integração destas atividades com a proposta artística da Cabaça, portanto aceitei o convite.

Para essa atividade do Sábado Letivo, convidei Bob e Béa, a fim de realizarmos as oficinas em conjunto, todos enquanto voluntários. Com o aceite de Bob e Béa, reorganizamos o espaço físico da Cabaça, além de planejarmos a oficina. Conseguimos reparar seis computadores, envolvemos nove jovens nas oficinas, que foram realizadas de acordo com a tabela 04, abaixo:

Tabela 04: Oficinas durante o 1º Sábado Letivo do CIFF - 2015

<b>Oficina</b>	<b>Público Presente</b>
Roteiro para produção de vídeos	2 estudantes
Fotografia	4 estudantes
Rádio	3 estudantes

Durante a realização destas oficinas coincidiu que diversas lideranças indígenas do Brasil estavam em mobilização para exercer pressão contra a Proposta de Emenda Constitucional 215 (PEC-215)<sup>91</sup>. A ideia era ocupar todas as capitais, além de uma grande ação unificada no Distrito Federal. O assentamento Terra Vista fazia parte das mobilizações devido a construção da Teia de Agroecologia dos Povos, e já havia um grupo de assentados e estudantes das escolas do

90 São horas aulas distribuídos aos sábados, uma vez por mês, para complementar a carga horária anual. Cada unidade escolar tem autonomia para definir como deve conduzir as atividades. Nos Sábados Letivos do CIFF foi definido que seria realizadas atividades para trabalhar a cultura indígena, no primeiro semestre, e no segundo semestre na cultura afro-brasileira.

91 A PEC 215 foi apresentada no ano 2000 pelo deputado Almir Moraes de Sá. Através dessa PEC, o deputado propõe que as demarcações de terras indígenas, a titulação dos territórios quilombolas e a criação de unidades de conservação ambiental passem a ser uma responsabilidade do Congresso Nacional, ou seja, uma atribuição dos deputados federais e senadores, e não mais do poder Executivo, como é hoje." (CIMI, 2015).

assentamento confirmados para irem até Salvador e somar forças contra a PEC-215.

Seguindo as orientações da coordenação pedagógica do CIFF, que as atividades do Sábado Letivo deveriam dialogar com a questão indígena, fizemos um convite aos jovens e crianças que participaram da oficina: participar da mobilização a favor dos indígenas em Salvador, atuando como parte do coletivo de comunicação, corresponsáveis por produzir conteúdo durante toda a ação. O convite foi aceito por todos os nove jovens que participaram da oficina, que ainda mobilizaram outros jovens do CIFF para aumentar esse grupo de trabalho durante a mobilização.

Uma vez em Salvador, após ocuparmos o prédio do INCRA, organizamos o trabalho deste grupo de jovens em turnos. Cada grupo de trabalho deveria dedicar um turno de seu dia para os trabalhos referentes à comunicação, e nos demais turnos estariam livres para outras atividades que julgassem importantes. Foi organizado um grupo de fotógrafos com 5 jovens, e duas equipes de filmagem com 3 jovens cada grupo.

No trabalho dos fotógrafos foi utilizada uma abordagem orientada, onde em cada turno era solicitada uma sequência de fotos temáticas (ex: mulheres na cozinha, condições dos alojamentos, pinturas indígenas) que após realizadas por todos do grupo, eram avaliadas para escolhermos as melhores fotos e as demais eram descartadas. Essa seleção era repassada para o grupo de trabalho de texto, responsável pela composição das matérias publicadas durante a mobilização. Ao longo da mobilização em Salvador, a equipe publicou 4 postagens e utilizou 11 fotos.

Já o trabalho da filmagem foi organizado em grupos de três pessoas, que fizeram uso de aprendizados da oficina realizada no Sábado Letivo. Cada pessoa ficou responsável por uma parte do trabalho: um na câmera, um no áudio direto e um na direção. Essas equipes foram coordenadas por um membro mais experiente do coletivo de comunicação. Após o registro audiovisual outra equipe ficou responsável por realizar a montagem de um vídeo síntese da mobilização<sup>92</sup>.

No mês seguinte, em abril, foi finalizado o processo de guarda compartilhada entre CIFF e UFBA, para os devidos fins que se prestava o projeto *Tabuleiro Digital*. Com isso, a comunidade recebeu outros seis (06) computadores. A chegada destes equipamentos trouxe um ânimo importante para estes voluntários que, pouco a

<sup>92</sup> Acessar em [www.youtube.com/watch?v=ZWjIqVUg9ho](http://www.youtube.com/watch?v=ZWjIqVUg9ho).

pouco, se consolidavam no espaço.

Acreditava que ao aglutinar distintas iniciativas como *Rádio Aliança Educadora FM* e *Tabuleiro Digital*, o espaço tinha potência para atrair os jovens da comunidade. Pensava que as múltiplas formas de uso, desde programas de rádio, produção de vídeos sobre o cotidiano da comunidade e até o uso livre dos computadores para jogos (*off-line*) seriam suficientes para aproximar os jovens do espaço. Todavia, apenas possuir as tecnologias disponíveis não foi suficiente para mobilizar os jovens a estarem neste espaço aprendendo.

O restante do mês de abril seguiu com pouca frequência de jovens no espaço. Vez por outra, me perguntavam sobre as fotos e os vídeos que produziram na mobilização em Salvador. Percebi que seria uma boa oportunidade para aprenderem a editar o material, em especial as fotos. Em algumas oportunidades convidei esses jovens para virem à Cabaça no contra-turno, mas não obtive nenhum sinal positivo. Os jovens que não residiam no assentamento alegavam que vir até o assentamento pela tarde era ruim pois teriam que vir de bicicleta ou até andando, por falta de transporte escolar.

Tentamos organizar a atividade à noite, visto que havia transporte escolar por conta dos cursos técnicos do CEEPCMS. Com essa mudança de horário dois jovens se fizeram presentes. Na oportunidade, eles aprenderam a criar uma assinatura digital usando o Gimp e assinaram as fotografias que fizeram na mobilização de Salvador.

Novamente fomos convidados para participar do Sábado Letivo do CIFF. Dessa vez, a atividade ocorreu no mês de maio, e por falta de planejamento dos voluntários e da coordenação pedagógica do CIFF, não foi possível envolver Bob e Béa. Realizei uma oficina de fotografia com auxílio de um dos jovens que participou do Sábado Letivo anterior e da mobilização em Salvador. Juntos repassamos os aprendizados para outras duas jovens do CIFF. No decorrer do mês, estas jovens, todas moradores do assentamento, retornaram à Cabaça e coordenei atividades de edição de imagem no Gimp, para criar uma assinatura digital e inserir nas fotografias que realizaram durante a oficina.

Em julho, foi realizada no assentamento a etapa regional da Conferência de Políticas Indigenistas, organizada pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Devido

a este evento a FUNAI disponibilizou recurso para custear dois meses de internet, apesar dos altos valores cobrados pela Provex, cerca de R\$ 500,00 por 4 megabytes. Neste momento, o espaço passou a ser utilizado por diversas pessoas da comunidade, todavia, ainda não havia equipe responsável por pensar os processos de vivência da cultura digital, apesar de cada pessoa poder usar o computador, bem como acessar à internet sem restrição de página. Durante o uso, não havia preocupações quanto a tempo limite, nem mesmo havia equipe responsável pelo espaço e capaz de pensar atividades para diversificar os usos.

No decorrer deste mês, o assentamento recebeu a visita de uma equipe técnica da SECTI.BA a fim de restabelecer a parceria com a comunidade para reativar o CDCR. A proposta era garantir, até março de 2016, dois monitores, com carga horária de vinte (20) horas por semana, cada um. Dialogamos com a SECTI que o espaço do CDCR deveria ser realocado do CEEPCMS para a Cabaça e assim foi feito. Ao retomar a parceria com a SECTI.BA, no espaço da Cabaça, passamos a ter dois monitores para desenvolver as ações no âmbito do CDCR. Após convite da coordenação do assentamento, me juntei aos dois monitores, bem como Béa, e assim formamos um coletivo com quatro (04) pessoas responsáveis pelas atividades realizadas na Cabaça.

Ainda em julho, a comunidade recebeu a visita de quatro ativistas da comunicação. Estes comunicadores vieram ao assentamento a partir da articulação da comunidade com a Casa do Boneco de Itacaré e da Rede Mocambos. Eles permaneceram no assentamento por três semanas, tempo que realizaram uma série de atividades, conforme apresenta a tabela abaixo.

Tabela 05: Oficinas durante a vivência com militantes da comunicação livre e comunitária – 2015.

<b>Atividade</b>	<b>Público Presente</b>
Oficina de construção de micro-transmissores de rádio FM	2
Oficina de Segurança da Informação e Criptografia de Dados	4
Roda de Diálogo sobre Comunicação Popular	3

Dentre as atividades realizadas, destacamos a oficina de construção de



micro-transmissores de rádio FM. A atividade teve momentos de explicação dialogada sobre como usar a solda quente para fixar cada peça do circuito eletrônico na placa, ao passo que foi apresentado a funcionalidade de cada peça e possíveis consequências de sua má fixação na placa. Ao final da oficina, grande parte dos presentes saiu com seu micro-transmissor sincronizado na mesma frequência da rádio Aliança Educadora FM – 89.5.

Esta vivência com os comunicadores foi de grande relevância para as pessoas que frequentaram o espaço, pelas oficinas, bem como para o grupo de trabalho da Cabaça (Formiga, Béa, Bob e Aniele), pelas trocas partilhadas. Um dos aprendizados dessa vivência foi sobre a necessidade de organização de um grupo de trabalho mais coeso, capaz de assumir a responsabilidade pelo espaço físico da Cabaça, bem como por organizar atividades de formação continuada com a comunidade e até com grupos de localidades vizinhas.

Figura 07: Seu Edvaldo, durante a oficina de micro-transmissores.



Fonte: acervo digital do assentamento Terra Vista, mantido pela equipe da Cabaça.

Apesar do foco da pesquisa residir nos jovens, é preciso destacar a presença de Seu Edvaldo (Fig 07), acima, um assentado com faixa etária de 60 anos, durante a oficina de micro-transmissores. Ele tem interesse por eletrônica, inclusive é procurado por outros moradores para realizar reparos em som, televisão, dentre outros aparelhos, podendo ser um importante parceiro em atividades que envolvam

os jovens da comunidade e os saberes sobre eletrônica.

No decorrer do mês, observando o espaço, identifiquei algumas questões relevantes sobre os princípios que orientam os usos das tecnologias digitais na Cabaça. A equipe responsável pelo espaço da Cabaça tem priorizado o uso de ferramentas livres (software livre, rádio livre, etc), apesar de nem todos saberem de seus princípios, em especial as quatro liberdades: de usar, de copiar, de modificar e de distribuir. Talvez por isso, não foram observadas ações que incentivem a modificação e distribuição dessas ferramentas. Assim, o Software Livre faz parte do contexto de uso, mas não há momentos que visem aprofundar seu entendimento político.

Cada membro do grupo atua seguindo uma ética e lógica própria, sem a existência de um projeto político pedagógico que oriente as ações, todavia as observações apontam para uma atuação de um mediador, responsável por manter o espaço organizado e apoiar quando solicitado, mas nunca de censurar ou restringir qualquer tipo de uso.

No que diz respeito ao público que utiliza o espaço da Cabaça, uma parte é formada por crianças entre 6-10 anos que estudam no CIFF no turno da tarde. Este público tem sido atraído principalmente pelos jogos e pela proximidade que a Cabaça tem com sua escola (o CIFF) e com suas casas. Essas crianças acabam não conseguindo acessar a casa de parentes que residem na sede do município com a mesma facilidade com que os jovens numa faixa etária mais elevada o fazem; logo, o espaço da Cabaça torna-se o principal espaço de acesso à internet para essas crianças.

Às vezes, a quantidade de crianças era maior do que a quantidade de computadores - seis. Assim, todas eram orientadas que deveriam estar dispostas a ceder o lugar sempre que houvessem outras querendo usar. Em diversos momentos acompanhei crianças disputando umas com as outras esse direito de usar. Para fazer a gestão deste disputa pelos seis computadores, utiliza-se uma planilha com nome, idade, hora de entrada e previsão de saída de 30 minutos após o início do uso.

No que diz respeito ao uso do computador, foi comum ouvir de alguns jovens que não era justo as crianças passarem 30 minutos jogando e eles 30 minutos

fazendo o trabalho da escola. Este discurso está impregnado da supervalorização de sua necessidade, enquanto desvaloriza a necessidade do Outro. Neste caso, pesquisar algum conteúdo para o trabalho ou formatar o documento de texto para entregar ao professor é superestimado; ao passo que desvaloriza a ação da criança de jogar. Todavia, a equipe da Cabaça seguia como princípio que todos os usos são importantes, logo, o que deve ser dividido é o tempo de uso.

Devido à proximidade da Cabaça com o CIFF, a direção do Centro orientou que os jovens e as crianças que estudam no assentamento não deveriam acessar a internet durante o turno de aula, exceto se estivessem em atividade pedagógica com os professores. Apenas uma professora do CIFF tem utilizado a Cabaça enquanto espaço pedagógico. Devido a pouca articulação entre os professores e a Cabaça, os estudantes que não residem na comunidade ficam impossibilitados de vivenciar as experiências na Cabaça, uma vez que assim que terminam as atividades da aula, precisam aguardar o transporte escolar no ponto de ônibus.

Figura 08: Monitores do CDCR trabalhando na Cabaça.



Fonte: acervo digital do assentamento Terra Vista, mantido pela equipe da Cabaça.

No início do mês de agosto, recebemos a visita de uma funcionária do MinC – Cristina Cruz, para realizar uma capacitação de dois dias no território do Litoral Sul<sup>93</sup>. A atividade mobilizou cerca de oito jovens e serviu para organizar um grupo de trabalho responsável por sistematizar a proposta da Cabaça para ser submetida ao Prêmio de Pontos de Mídia Livre – MinC. Esse grupo de trabalho definiu:

[..] Cabaça é o apelido dado às frutas que possuem, na denominação

93 A capacitação fazia parte da mobilização do MinC referente ao Prêmio de Pontos de Mídia Livre.

popular, “o formato de um vaso grande com um gargalo em cima” e estima-se que essas frutas foram as primeiras plantas a serem cultivadas pelo homem, não para alimentação, mas sim como forma de transportar água de um local para outro. Assim como a fruta um dia serviu para levar algo necessário para a sobrevivência humana, de um canto a outro, o Assentamento Terra Vista seria o espaço de produção do conhecimento, e a Cabaça, uma estratégia de levar o material produzido de um canto a outro. (CABAÇA, 2015).

Dentre todo o período de observação participante, o mês de agosto foi o momento de maior possibilidade de vivência da Cultura Digital na Cabaça. Além de ter o estúdio de rádio, equipamento audiovisual, computadores e acesso à internet, havia uma equipe motivada e responsável pelo espaço. A partir deste momento, os monitores passaram a frequentar o espaço da Cabaça de forma mais cotidiana e, através do revezamento dos turnos de trabalho, mantivemos o espaço aberto mais horas por dia.

Esta conjuntura de vivência da Cultura Digital foi importante para atrair um grande número de pessoas para o espaço. Todos os dias, as crianças e jovens que estudavam no CIFF iam no contra-turno para a Cabaça, a fim de usarem a internet ou atraídos por alguma das atividades que aconteciam no período.

Ainda no mês de agosto foi realizada uma atividade de formação em parceria com o CDCR. As ações de formação do CDCR foram planejadas por uma equipe de formadores coordenados pela UNEB e seguiam um programa com três módulos: informática básica, edição de vídeo e aplicativos móveis. Quando a equipe da SECTI.BA esteve no assentamento, em julho de 2015, deixou sinalizado que a primeira oficina seria de informática básica. A ideia das gestoras do CDCR era trabalhar com edição de texto, planilha de cálculo, dentre outros aplicativos do pacote LibreOffice<sup>94</sup>.

A equipe da Cabaça avaliou que este tipo de atividade poderia ser realizada em outro momento, com autonomia do próprio grupo, e sugeriu que a ação de formação tivesse como foco a partilha de conhecimentos que ajudassem no horizonte de produzir conteúdo audiovisual. Fiquei à frente do diálogo com as

---

94 “O LibreOffice é uma suíte de aplicações de escritório destinada tanto à utilização pessoal quanto profissional. Ela é compatível com as principais suítes de escritório do mercado. Oferece todas as funções esperadas de uma suíte profissional: editor de textos, planilha, editor de apresentações, editor de desenhos e banco de dados. E muito mais: exportação para PDF, editor de fórmulas científicas, extensões, etc.” Disponível em: <pt.wikipedia.org/wiki/LibreOffice>. Acesso em: 22 dez. 2015.

coordenadoras pedagógicas do projeto CDCR em Salvador, para construirmos a proposta desta atividade de formação juntos. Numa das comunicações via e-mail foi apresentada a avaliação da equipe da Cabaça sobre por que não deveríamos fazer curso de informática básica, além da sugestão abaixo.

[...] os jovens daqui usam as tecnologias digitais cotidianamente, em especial para lazer, seja nos jogos on-line, música, filmes ou se comunicar através das redes sociais. Não acho que eles precisem de noções de como usar os softwares do pacote Libre Office (Writer, Calc, Impress, etc). Temos que pensar em temáticas mais instigantes, que ampliem seus usos cotidianos. Por exemplo, desde de 2013, o Assentamento tem uma parceria com a Rede Mocambos, que resultou em intercâmbios para a produção de conteúdo (rádio, texto, vídeo, etc...). Não sei ao fundo as potencialidades e limitações do CDCR, por isso consulto: seria possível que, através do CDCR, viabilizar um CURSO com essa temática? Inclusive com algum jovem do assentamento assumindo esse papel de formador e sendo remunerados para isso? (FORMIGA, 2015)

Por fim, conseguimos organizar uma proposta que contemplou as duas intencionalidades: da UNEB/CDCR e da equipe da Cabaça. Após a reorganização, foram planejadas as atividades de acordo com a tabela 06, abaixo.

Tabela 06: Resumo das atividades durante a 1ª Oficina do CDCR - 2015

<b>Atividade</b>	<b>Software Utilizado</b>	<b>Público Presente</b>	<b>Carga Horária</b>
Oficina de edição de imagens	Gimp	2	3h
Oficina de elaboração de desenhos	Inkscape	3	3h
Oficina de Informática básica	Linux Mint e Libre Office	7	3h
Curso de Linguagem do Cinema	KdenLive	6	15h

Um momento que merece destaque foi a atividade de informática básica, realizada com a turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no turno da noite. Essa atividade ocorreu em diálogo com uma das educadoras da turma de EJA, que disponibilizou todas as aulas de um dia da semana para a turma participar. A educadora avaliou que o resultado foi interessante e possibilitou que alguns dos presentes tivessem o primeiro contato com os computadores. Ela sugeriu ainda que outras atividades como esta fossem realizadas durante o ano, seguindo um calendário e articulado com o conteúdo estudado em sala de aula.

Outro resultado da atividade de formação em parceria com o CDCR, em

especial do mini-curso de Linguagem Cinematográfica, foi a produção de um filme curta metragem (Fig. 09). Este filme foi planejado, “roterizado”, encenado e montado pelos jovens que participaram da atividade. *A Noite* conta a história de uma jovem que ao sair da casa de algumas amigas sente que está sendo seguida.

Figura 09: A Noite, curta produzido no Assentamento Terra Vista.



Fonte: [www.youtube.com/watch?v=pAjzFVrDc-I](http://www.youtube.com/watch?v=pAjzFVrDc-I)

Após essa atividade do CDCR, foi realizada a primeira tentativa de interlocução com o CIFF. A ideia do coletivo da Cabaça era um processo de formação continuada com as crianças da Educação Infantil. A vontade do grupo era motivada por uma única certeza, que o espaço da Cabaça deveria contribuir diretamente com o processo educativo em curso na comunidade. Entretanto, não havia clareza sobre qual a forma de começar, quais tecnologias trabalhar, nem como dialogar a atividade com o conteúdo já trabalhado pelas educadoras.

Nos meses seguintes, entre setembro e outubro, ocorreu a desmobilização do grupo de trabalho da Cabaça. Como resultado dessa desmobilização, o espaço da Cabaça passou a ser aberto de forma voluntária, sem horário e nem dia fixo. Além disso, as articulações com o CIFF foram interrompidas, não dando continuidade à proposta de realização de atividades com os educadores e educandos.

No decorrer do mês de novembro, foi realizada uma avaliação sobre os

trabalhos da Cabaça até o momento. Um dos pontos que mereceu destaque pelo grupo foi o período de setembro a novembro. De acordo com a avaliação do grupo, diversos fatores influenciaram essa desarticulação, dentre eles:

- motivos pessoais afastaram duas pessoas do grupo que tiveram que viajar, permanecendo mais de vinte dias fora da comunidade;
- falta de planejamento do grupo para organizar as atividades neste período com menor número de pessoas atuantes, as duas pessoas que ficaram na comunidade, acabaram sobrecarregadas;
- não efetivação do pagamento das bolsas do CDCR, referente aos meses já trabalhados, obrigou os bolsistas a procurarem outras formas de geração de renda a partir de setembro;
- inconstância do acesso à internet, que durante o ano de 2015 funcionou por 4 meses, dois meses no primeiro semestre e dois meses no segundo;
- assimetria nos conhecimentos técnicos do coletivo, que gera dependência para realização de atividades de dinamização do espaço.

Após terem sido explicitados os principais problemas, o grupo conseguiu reorganizar um calendário de ações para o final do ano e início de 2016. Estas ações ainda não apontam para uma real superação dos problemas vividos, sendo apenas de finalização do atual ciclo.

Apesar da falta de continuidade das ações de incentivo à Cultura Digital que foram realizadas pelo grupo de trabalho da Cabaça, a existência de um grupo responsável por este espaço demonstra um avanço organizativo em relação a outros momentos da trajetória da comunidade. Este pequeno avanço organizativo parece ser o motor que há de impulsionar o grupo de trabalho em 2016. Esse interesse precisa ser alinhado com um projeto político pedagógico que articule interesses das pessoas da comunidade e das escolas, bem como estabelecer um canal de diálogo permanente com outras instâncias organizativas da comunidade, a saber: reunião da coordenação e assembleias do assentamento. Dentre os desafios que o grupo enfrentará são o acesso à internet, a elaboração e execução de um plano de formação continuada para a equipe de monitores e professores, bem como aumentar o número de ações que incentivam o uso das tecnologias digitais na comunidade.

### 5.3 Formas de uso e apropriação das tecnologias digitais

Ao pensar em formas de uso e apropriação das tecnologias digitais não estamos preocupados em atribuir valor, qualificar, nem sequer definir a lógica de utilização. Nosso interesse é descrever as relações de necessidade e dependência para os usos, visando revelar a dialógica complexa neste processo de apropriar-se de uma tecnologia e seus objetos técnicos.

Para descrever tais relações foi preciso olhar atentamente para o cotidiano, visto que “[...] O cotidiano é o terreno onde se desenvolve uma maneira, senão inteiramente nova, ao menos inusitada, de relação entre os homens e a tecnologia.” (LEMOS, 2001, p. 49).

A apropriação tem sempre uma dimensão técnica (o treinamento técnico, a destreza na utilização do objeto) e uma outra simbólica (uma descarga subjetiva, o imaginário). A apropriação é, assim, ao mesmo tempo forma de utilização, aprendizagem e domínio técnico, mas também forma de desvio (deviance) em relação às instruções de uso, um espaço completado pelo usuário na lacuna não programada pelo produtor/inventor, ou mesmo pelas finalidades previstas inicialmente pelas instituições. (LEMOS, 2001, p. 49)

Conforme foi apresentado nesta pesquisa, foi no uso livre, aberto e experimental que as máquinas de computar deixaram de ser exclusividade das grandes indústrias e agências militares para se tornarem objetos técnicos de comunicar, difundidos por grande parte do planeta.

Através do questionário<sup>95</sup>, foram levantados dados que nos auxiliaram a compreender os movimentos juvenis para os usos que fazem das tecnologias digitais. Primeiro destacamos, no gráfico 01, abaixo, os dispositivos que os jovens possuem. Nesse item, destacamos a presença do celular, disponível para 68% dos participantes, seguido do notebook, para 32%, e do computador *desktop*, para 12%; estas são as principais tecnologias digitais que estes jovens possuem. Estes três dispositivos são também os principais meios de acesso à internet, que, apesar das dificuldades estruturais das comunidades localizadas nas zonas rurais, é uma das principais formas de vivência da cultura digital na comunidade.

Dentre os jovens que fizeram parte da pesquisa, apenas uma jovem não

---

95 O questionário foi conduzido entre abril e maio de 2015, sendo respondido por 25 jovens. Para ter acesso as perguntas que tratam dos usos que os jovens fazem, ver perguntas 16 a 20 no APÊNDICE A – Questionário.



acessa à internet. Para aqueles que acessam, 56% acessam mais de cinco vezes por semana ou diariamente. Diante da realidade de difícil acesso à internet em muitas áreas rurais do Brasil, inclusive nos espaços públicos da comunidade (CIFI, Cabaça e CEEPCMS), foi necessário investigar quais estratégias os jovens da comunidade empregam para acessar à internet. O gráfico 02, abaixo, apresenta os dados produzidos sobre os locais de acesso.

Gráfico 01: Dispositivos e tecnologias digitais que os jovens possuem

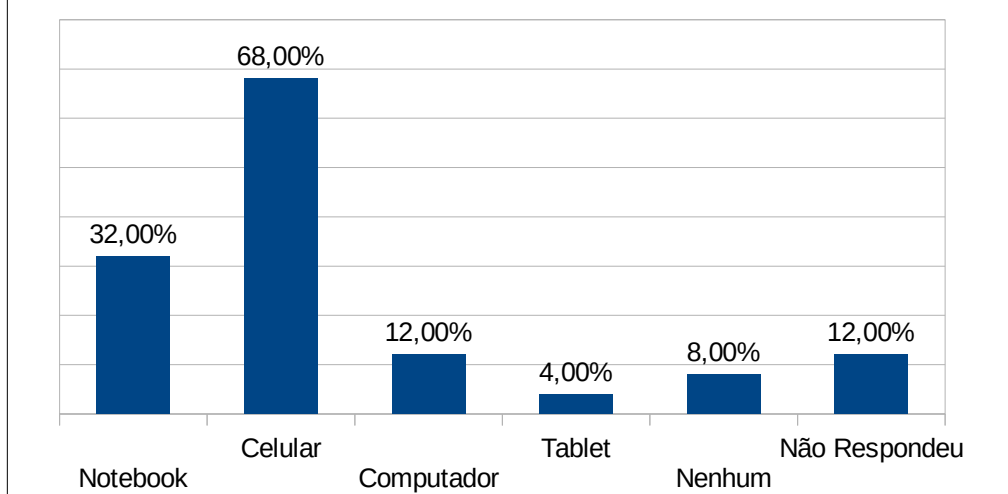
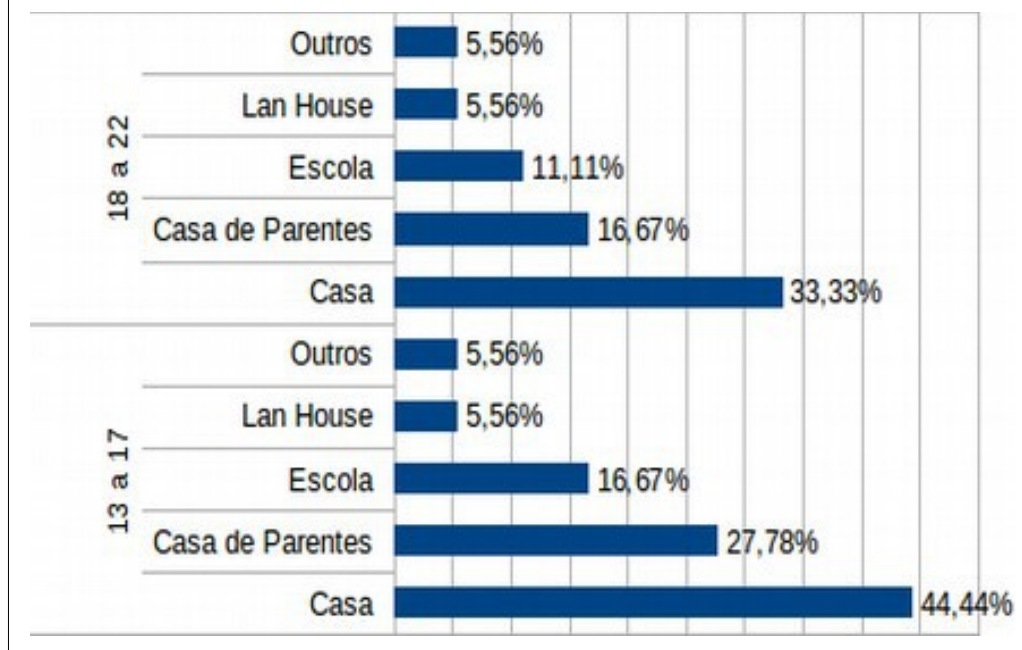


Gráfico 02 - Locais onde os jovens acesso à internet



Para os dois grupos de jovens, suas casas são os principais espaços de acesso à internet, seguido pelas casas de parentes. Existe apenas duas opções de

provedor de internet que oferecem o serviço no assentamento, EliteNet e Provex, sendo ambos via rádio. A Provex tem maior quantidade de clientes no assentamento, 73%, fato que se efetiva pelos preços. Seu plano mais básico, é de 500kpbs, e custa R\$ 45,00, enquanto seu único concorrente cobra, R\$ 55,00, pela mesma velocidade.

Para aqueles que não possuem internet em sua casa ou na casa de parentes, uma das opções é a *lan house*. Esse tipo de serviço é oferecido apenas na sede do município, assim, os jovens que acessam a *lan house* precisam deslocar-se por 4 km (a pé, de carona, de bicicleta ou pagando), e custear R\$ 2,00 por uma hora de acesso.

Através dos dados produzidos, podemos inferir que dos 25 jovens que responderam ao questionário, a maioria utiliza espaços privados (suas casas, casa de parentes ou *wi-fi* do celular). Esta tendência está em conformidade com os dados levantados pela pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2014*<sup>96</sup>, que buscou entender sobre o uso da internet por parte das crianças e adolescentes. De acordo com o referido estudo, o acesso em locais públicos (escolas, telecentros, *lanhouses* e *cybercafes*) é bem menor do que nos espaços privados. No que diz respeito ao uso privado, a mesma pesquisa identificou que o quarto das crianças e adolescentes é um dos locais de maior uso (CGI.br, 2015c).

No caso das comunidades rurais que possuem acesso à internet, é preciso destacar que muitas das famílias vivenciam a situação de déficit habitacional, com mais de uma pessoa em cada quarto. Dos jovens que participaram da pesquisa, 22 responderam que dividem o quarto com algum parente, e apenas três deles têm seus quartos individuais.

Nas casas onde mantivemos maior proximidade com as famílias, percebemos que o notebook esteve presente em maior quantidade do que os computadores *desktop*. Quem possui *notebook*, tem maior possibilidade de fazer uso privado, no entanto, foi comum observar diferentes pessoas da família usando o mesmo equipamento, seja no quarto ou na sala. No caso do *desktop*, seu lugar é a sala, disponível ao uso de todo o núcleo familiar. Esses indicativos apontam para um uso

---

96 O estudo realizado pelo CETIC.br investigou crianças e adolescentes na faixa etária de 9 a 17 anos de idade, através de 2105 entrevistas com crianças/adolescentes e seus respectivos pais/responsáveis, em 129 municípios, entre outubro de 2014 a fevereiro de 2015. (CGI.br, 2015c).

privado e compartilhado dos computadores, visto sua localização nas salas das casas ou nos quartos.

Aqueles que responderam que acessam à internet de outras formas, menos de 6%, especificaram que o fazem com o celular, e apenas quando há rede de wi-fi disponível<sup>97</sup>. Sobre os limites de uso das tecnologias móveis, Salete Cordeiro (2014, p. 140) afirma:

[...] só é possível pela presença de uma infraestrutura que permite conectividade, com velocidade de conexão compatível com o ritmo exigido pelas necessidades de acesso de *download* e *upload*, transmissão de áudio e vídeo, etc.

O acesso à internet via *smartphone* ou outros dispositivos móveis na comunidade é baixo, devido a área de cobertura 3G e 4G das operadoras de telefonia móvel ser inexistente na comunidade. Pelo baixo percentual de jovens que acessavam à internet nos celulares, podemos inferir que usam os dispositivos móveis fora da comunidade ou nas poucas moradias que possuem roteadores wi-fi, que normalmente necessitam de senha para acesso à rede.

Portanto, a “era da mobilidade” ainda é uma realidade distante para a maioria dos moradores do Assentamento Terra Vista, visto que a complexidade, a dinâmica, bem como os hábitos relativos à conectividade, disponibilidade e ubiquidade ainda não se estruturam no tecido social da comunidade.

Todavia, apesar da inexistência de cobertura 3G e 4G na comunidade, que reduz o grau de conectividade em dispositivos móveis, testemunhei, durante a observação participante, um pequeno grupo de jovens, às vezes dois, outras, até quatro, sentados na calçada de uma das casas, com o *smartphone* em mãos. Perguntei aos jovens que participaram do grupo focal sobre como faziam para acessar a internet nos *smartphones*. Uma das jovens informou que algumas pessoas “*ficam procurando a internet dos outros, daí ou o dono da internet dá a senha ou eles descobrem, pode saber que eles vão todo dia lá [...] e aí fica sentado na porta da casa da pessoa que tem o wi-fi... como é que faz isso gente?*” (SILVANA).

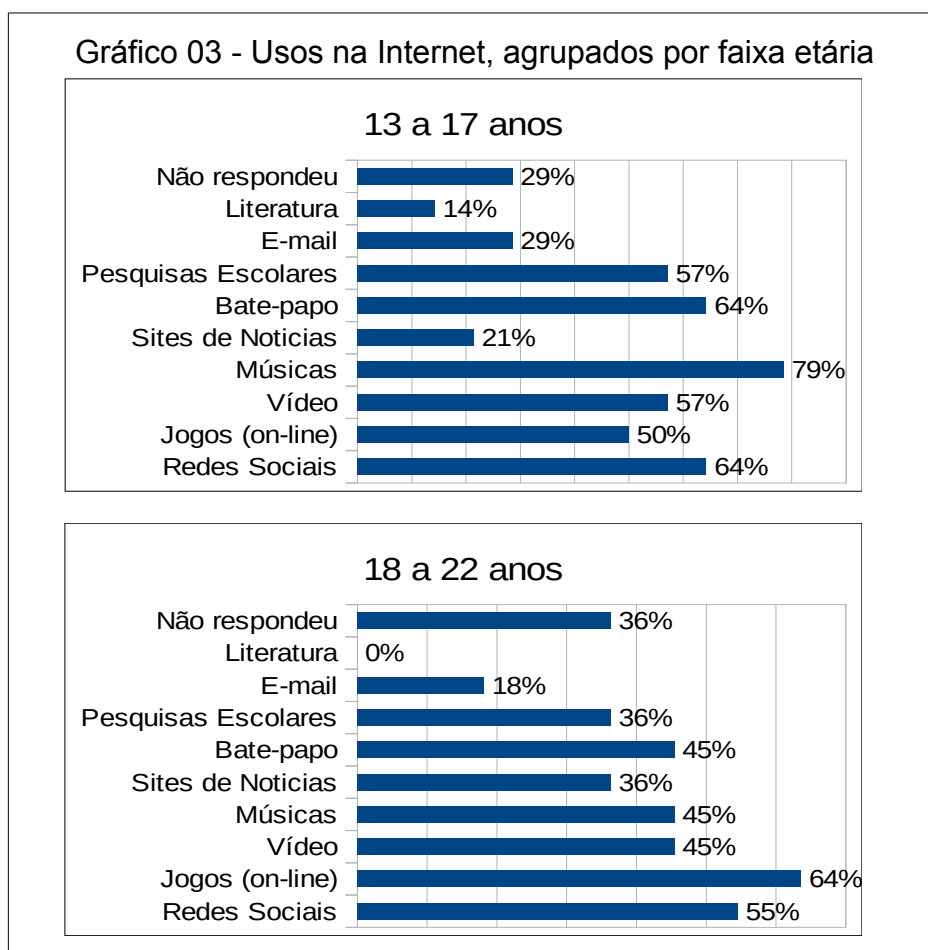
Quando perguntei como fazem para descobrir, uma das jovens, Isabela, disse: “[...] *ficam tentando vários usuários, até descobrir.*” Outra jovem complementou, “[...] *a minha tia, ela tem wi-fi, aí eles vão lá e vão tentar “mara”*”

<sup>97</sup> Na região do Assentamento, e do município de Arataca, é a operadora Claro que tem por responsabilidade legal oferecer o serviço de telefonia móvel. Dentro da comunidade o sinal é instável, tendo alguns pontos de maior cobertura que outros.

“123”, não foi, tenta “mara” “ribeiro”, quando eles tentam “mara” “tal tal”, e dá certo, ai pronto, descobriu.” (SILVANA)

A partir destes relatos, foi possível perceber alguns dos movimentos dos jovens da comunidade em busca de algo que consideram necessário, neste caso o acesso à internet em seus dispositivos móveis. Na medida que possuem aparelhos móveis e transitam por espaços onde possuem conexão à internet, em especial a sede do município, experimentam essas forma de uso móvel e privada. Todavia, ao retornarem para a comunidade, onde essas possibilidades são limitadas, poucas famílias têm acesso wi-fi em suas casas, acabam usando de estratégias para atender as demandas subjetivas criadas em outras vivências.

Uma das estratégias tem sido acessar a rede *wi-fi* dos vizinhos, fazendo uso da internet sem o consentimento do mesmo. Esse tipo de ação foi questionado por outros membros da comunidade, como sendo uma forma de furto, afinal os



“infratores” se apropriam de uma propriedade alheia, “a rede wi-fi”, sem consentimento do dono. Em outra ótica, a ação dos jovens pode ser entendida como

*hackear* o sistema, da mesma forma que os jovens *cyberpunks* fizeram na década de 70.

O ideal *cyberpunk*, de raízes anarquistas, convoca as pessoas para exercerem a liberdade da comunicação, tendo na democratização das tecnologias, da informação e do conhecimento uma de seus pilares. Esse pensamento teve papel fundamental no movimento de reconfiguração do computador para usos comunicacionais através da ideia “computadores para o povo”.

Portanto, há similaridade entre estes os jovens *cyberpunks* e os jovens camponeses do assentamento que tentam descobrir a senha das redes *wi-fi* fechadas da comunidade. Ambos têm o objetivo de acessar as redes de comunicação, condição fundamental para suas vivências juvenis.

No entanto, a clandestinidade vêm junto com o desconforto, e sem as possibilidades de acesso móvel, dada a baixa cobertura, e sem a intenção de serem coagidos pelo uso “ilegal” das redes alheias, suas atividades são limitadas as condições da chuva e aos horários. Além disso, nem todos os jovens se arriscam ao uso não consentido das redes, por receio de alguma consequência desagradável. Assim, suas casas e as casas de parentes como os espaços onde mais acessam à internet.

Foi comum ouvir entre os responsáveis (pais, mães, avôs, etc) que os jovens de hoje em dia não querem nada com o trabalho, e passam o dia todo no celular e no computador. Apesar da preocupação expressa pelos familiares, os resultados dessa pesquisa mostram que, no caso dos jovens, o tempo que acessam a internet são para atividades de lazer, fundamentais para exercício de suas subjetividades.

Todavia, esse desequilíbrio no tempo de acesso em algumas famílias, com usos concentrados apenas por jovens, sinaliza para os responsáveis que estejam mais próximos para realizar as mediações necessárias. Dentre elas, a diminuição do tempo empregado na internet em atividades de lazer para diversificação dos usos como acesso à informação e produção de conteúdo.

Outra questão a ser acompanhada pelas famílias têm relação com os problemas que envolvem disputas entre dois jovens da mesma família. Nenhum dos membros do grupo focal mencionou sobre tais situações, mas na medida que um deles concentra mais o uso que o outro, acaba sobrecarregando o outro jovem nas

atividades que não prioriza, inclusive em atividades essenciais para a manutenção do grupo familiar, seja na agricultura ou na casa.

Uma vez tendo acesso à internet, os jovens da comunidade realizam uma série de usos. Nesses usos, a internet aparece como ferramenta potencializadora da comunicação (bate papos, redes sociais) e para lazer (ouvir música e assistir vídeos). Há ainda alguns poucos que usam para acesso à informação (pesquisas escolares e sítios de notícias). No gráfico 03, à cima, estão descritas as formas de uso na internet, levando em consideração as especificidades por faixa etária.

Se considerarmos os seis maiores usos, os mais jovens, têm demonstrado maior interesse por músicas (79%), bate-papos e redes sociais (64%), vídeos e pesquisas escolares (57%), além de jogos (50%). Já os mais velhos, faixa etária de 18 a 22 anos, têm preferido jogos (64%), redes sociais (55%), bate-papo, música e vídeo (45%), pesquisas escolares e sites de notícias (36%).

Estes dados foram usados para conduzir os diálogos durante os grupos focais. Nesta oportunidade, os temas que mais mobilizaram as rodas de diálogo foram: redes sociais, música e fotografia; portanto apresentaremos a seguir os movimentos reflexivos dos jovens do assentamento quando usam as tecnologias digitais para estes propósitos.

### **5.3.1 Sites de Redes Sociais**

No momento que os primeiros grupos humanos começaram a estabelecer vínculos, relacionarem-se e comunicarem-se, as redes sociais emergiram. Raquel Recuero (2012) sugere que a ideia da rede social é uma metáfora para descrever a forma como um grupo social se organiza, tendo como características os indivíduos (nodos da rede) e as relações (articulações que ligam cada nodo).

Sendo um hábito tão antigo quanto a própria humanidade, não é de causar espanto que o uso de *sites* de redes sociais seja tão comum, constituindo-se um dos usos mais recorrentes quando se está conectado à internet. No assentamento Terra Vista não é diferente. Durante a observação participante, percebemos que a quantidades de pessoas que frequentava a Cabaça nos períodos com e sem internet variava. Quando o espaço esteve sem acesso à internet, ou seja, sem possibilidade de acessar as redes sociais digitais, a frequência de jovens diminuía drasticamente.

De acordo com o questionário respondido pelos jovens, o *site* de rede social mais usado é o *Facebook* (80%), seguida pelo *Whats'App* (64%) e *Google+* (40%) sendo o *Twitter* o menos usado (2%). Dos jovens que participaram da pesquisa, 68% possuíam celular, destes apenas um não possuía *Whats'App* instalado em seu dispositivo móvel. Entendemos que, à medida que melhorem as condições de acesso às tecnologias móveis (3G, 4G, pontos de acesso livre às redes wi-fi, etc), o uso do *Whats'App* tende a aumentar.

Durante o tempo de observação participante, percebemos que os jovens, nas duas faixas etárias, usam o *Whats'App* para manutenção de uma rede social entre aqueles que costumam jogar futebol na comunidade. Através dessa rede, era informado o local (quadra ou campo), bem como o horário do “baba”. Em algumas ocasiões, o grupo era usado ainda para brincadeiras sobre os resultados dos jogos na semana.

Sendo o *Facebook* o *site* mais usado pelos jovens da comunidade quando acessam a internet, o uso desta rede social foi abordado durante os grupos focais. O grupo de jovens nas duas faixas etárias demonstrou interesse pelo tema, apesar de cada grupo ter suscitado questões específicas.

Quando a temática foi abordada no grupo focal de 13 a 17 anos, os jovens afirmaram que mesmo quando estão fazendo outras coisas na internet se mantêm conectados ao “face”. Segundo Isabela, uma das jovens, “[...] eu não consigo fazer uma pesquisa e não entrar no Facebook.”

Quando questionados se esta relação com os *sites* de redes sociais não apresentaria prejuízos em outros usos, como pesquisas escolares e *sites* de notícias, o grupo não conseguiu estabelecer um consenso, divergindo acerca da capacidade de concentração para realizar mais de uma atividade ao mesmo tempo.

Para alguns, estar no site de rede social atrapalha a concentração, e em alguns casos, até inviabiliza outros usos, pois todo o foco acaba sendo direcionado apenas para o site de rede social. Essa opinião fica explícita na fala de Vinícius, uma: “[...] ouxi, quando eu entro no Facebook eu não faço o trabalho mais não”. Já para Silvana há possibilidade de alternar o foco, realizando mais de um uso ao mesmo tempo.

[...] comigo não tem problema. Eu consigo, eu fico lá com as abinhas todas abertas. Dai fico pesquisando um trabalho de escola. Então,

*quando fulano manda uma mensagem, eu vou lá e respondo, depois volto cá para meu caderno para continuar a pesquisa.* (SILVANA).

Diversas pesquisas têm advogado sobre o uso das redes sociais digitais enquanto aliadas em processos educacionais, dentre eles a alfabetização. Segundo Pedro Demo (2011), as crianças que estabelecem diálogos pela internet desencadeiam processos de alfabetização enquanto envolvem-se de forma fascinada nos relacionamentos.

[...] Enquanto a alfabetização escolar, além de tendencialmente abstrata, é, em geral, “dura”, disciplinar, porque repassa a expectativa autoritária de confinamento na escola, a alfabetização virtual parece abrir horizontes bem mais abertos para a criança, que se sente “dona” da situação, por mais que isso seja extremamente relativo. A criança adora a internet, porque lhe parece um mundo “livre”, sem dono, sem tutor, sem hierarquia, sem “professor”, sem adultos que impõem instruções. (DEMO, 2011, p. 11)

Enquanto muitos jovens pensam e fazem como Isabela, que não consegue fazer uma pesquisa sem antes entrar no *Facebook*, para os adultos, o tempo dedicado nestas ferramentas assusta, em especial para educadores que têm optado por não estabelecer diálogo com estudantes nas redes sociais como o *Facebook*. Sobre essa temática Nelson Pretto (2013, p. 191-192) afirma:

[...] lamentavelmente, não conseguimos acompanhar adequadamente esses movimentos no interior do campo educacional. Com isso, a educação luta permanentemente para afastar, de forma contundente, muitas dessas possibilidades enriquecedoras dos processos, assim como já fez com a televisão, com os celulares e tudo mais que possa “atrapalhar” a acomodada vida de muitas das escolas e de muitas das políticas públicas que buscam sempre os caminhos mais fáceis e, claro, mais rápidos para poderem apresentar resultados ao fim dos quatro anos dos mandatos.

No que diz respeito ao hábito, cada vez mais comum, de realizar múltiplas tarefas de forma simultânea, em especial quando se está usando a internet, Vera Sousa (2013) explica que essa capacidade é conhecida como *multitasking* (multitarefa), não sendo um fenômeno novo que emergiu com as tecnologias digitais. De fato, é comum ouvir música enquanto escreve um texto no computador, alimentar-se ao mesmo tempo que assiste a um filme, e, como nos relatou Silvana, fazer uma pesquisa de escola e simultaneamente conversar no *Facebook*. Para a autora, a novidade sobre o *multitasking* está em pesquisas que analisam esse comportamento, cobrindo “[...] várias áreas do conhecimento que vão desde a



psicologia, à sociologia, às questões da educação e aprendizagem, efeitos cognitivos e sociais, entre outros” (SOUSA, 2013, p. 15).

Sobre o comportamento multitarefas, Pretto (2013) utiliza o termo *geração Alt+Tab*, “[...] numa referência às duas teclinhas do teclado que possibilitam que sejam abertas várias telas do computador ao mesmo tempo, possibilitando que diversas coisas possam ser feitas simultaneamente.” (PRETTO, 2013, p. 179). Apesar de existir uma série de competências e habilidades próprias do uso *Alt+Tab*, a ideia de simultaneidade é equivocada. O que de fato ocorre é “[...] uma alternância rápida entre tarefas.” (SOUSA, 2013, p. 3). Seguindo uma linha de análise a partir da psicologia cognitiva e da obra de Dário Salvucci e Niels Taatgen, Vera Sousa (2013) afirma:

As atividades realizadas em regime de multitasking podem ser caracterizadas como sendo concorrentes, quando existe uma alternância muito rápida entre várias ações que têm propósitos diferentes, podendo ser realizadas de modo quase simultâneo ou com interrupções muito curtas, como seja o exemplo de comer e escrever; ou consecutivas, quando as atividades são realizadas no mesmo bloco temporal, mas a alternância ocorre após um período mais longo de tempo numa delas e, embora possa haver alguma sobreposição no momento de alternância de tarefas, cada uma recebe atenção focada durante a maior parte do tempo alocado à sua execução (SALVUCCI; TAATGEN, 2011 *apud* SOUSA, 2013, p. 16).

Neste sentido, as pesquisas escolares e a conversação no Facebook podem ser consideradas como tarefas concorrentes ou consecutivas, dependendo da frequência com que as interrupções e alternância de foco são realizadas. No caso onde a realização de atividades em regime de *multitasking* ocorre de forma concorrente, ou seja, quando ocorre alternância de foco com grande intensidade, todas as tarefas recebem uma parte da atenção de forma difusa. Esta forma de atenção que é disseminada em várias tarefas tende a diminuir o tempo de realização de cada atividade, sendo menos eficiente do que realizar várias tarefas sequencialmente, uma após a conclusão da outra.

No caso das jovens como Silvana, que se mantém conectada no “face” enquanto realiza um trabalho escolar, a atenção é dividida entre várias atividades. Apesar das teorias que advogam sobre sua ineficiência, temos presenciado cada vez mais a alternância entre janelas (da rede social para o e-mail, do e-mail para o blog de notícias), bem como entre telas (do smartfone para o computador, do

computador para o tablet). Todavia, essa forma de organizar o tempo entre as diferentes telas, sites e tecnologias é própria do contexto digital, em especial quando usamos a internet e seus hipertextos.

Luíz Marcuschi (1999) atribui a Theodor Nelson, em 1964, a autoria do termo hipertexto. Segundo ele, hipertexto é uma “[...] escritura eletrônica não-seqüencial e não-linear, que se bifurca e permite ao leitor o acesso a um número praticamente ilimitado de outros textos a partir de escolhas locais e sucessivas, em tempo real.” (MARCUSCHI, 1999, p. 1).

O surgimento da internet trouxe para o cotidiano a expressão navegar em hipertextos. Sobre a diferença entre ler um texto disponível nos livros e um na internet, Bonilla (2002, p. 184) explica:

No mundo digital o espaço da informação não se limita às dimensões do texto tradicional. Embora tais textos possam ser lidos aleatoriamente, os olhos do leitor possam passear ao acaso, as notas de rodapé e as referências cruzadas permitam e facilitem um estilo de leitura não linear, o texto tradicional se encontra confinado às três dimensões físicas da página que o delimitam. [...] Explorar um hipertexto significa desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível, pois cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira.

Na leitura de um texto na internet é possível construir uma rede de conexões de dimensão planetária, fruto da interconexão de diferentes redes espalhadas pelo mundo. Com essa conexão de distintas redes (de pesquisa, militares, econômicas, etc) foi preciso ferramentas capazes de encontrar as rotas de acesso aos conteúdos compartilhados. Estávamos diante do surgimento dos *browsers*, em português navegadores. Não atoa, o uso da internet popularizou-se a partir da expressão “navegar na rede”, termo adequado ao processo, tendo em vista que a internet é uma grande rede de gêneros textuais onde não apenas lemos um texto, mas navegamos entre esses textos.

Podemos explorá-lo sem que aquele que o concebeu tenha o poder de determinar a centralidade do nosso percurso. Em virtude disso, o hipertexto [*digital*] não é lido ou interpretado como um texto clássico, ele geralmente é explorado de forma interativa. Como ele é plástico, dinâmico, dotado de uma certa autonomia de ação e reação, é impossível seguir uma sequência predefinida. Ou seja, não há sequência, cada “explorador” movimenta-se interligando as informações, de acordo com seus interesses e construindo ele mesmo o seu percurso, transformando-se em autor, ou seja, é ele que define seu próprio texto. (BONILLA, 2002, p. 185, *grifo nosso*)

Diante das possibilidades da navegação hipertextual característica da internet, Marcuschi (1999, p. 10) alerta, “Não será fácil navegar com segurança, sem a sensação de perda de tempo ou com o perigo de construir blocos desconectados e uma formação desconjuntada e fragmentária, tal como o próprio hipertexto se apresenta.”

A preocupação acima é hoje uma realidade. Vejamos o caso de Silvana, que está envolvida em manter seus vínculos no site de redes sociais e acaba navegando por uma grande quantidade de hipertextos (informações), que lhe obriga a fazer interrupções devido às múltiplas formas de notificação da ferramenta: a cada nova mensagem, uma curtida em uma de suas fotos, comentário em uma postagem ou qualquer outra notificação de suas redes de relações.

De acordo com Marcuschi (1999, p. 11), “[...] os desafios mais sérios do hipertexto estão na área do ensino”. Sendo a escola um dos espaços privilegiados para os processos de ensino e aprendizagem, um de seus compromissos na contemporaneidade deveria ser auxiliar no desafio de amadurecermos sobre as mudanças em cada época.

É papel da escola não mais apenas a transmissão de informações, mas também o processo de atribuição de significados a elas. Para que esse processo aconteça, é necessário associá-las a outras informações, interpretá-las, tomando como referência a cultura, as experiências de vida, os conceitos nos quais os sujeitos estão imersos. (BONILLA, 2002, p. 187)

Outra questão levantada sobre as redes sociais digitais está relacionada aos riscos dos *fakes*<sup>99</sup>. Esse tema foi abordado durante o grupo focal de jovens na faixa etária de 18 a 22 anos. Na oportunidade, um dos jovens compartilhou com o grupo um caso que leu no portal de notícias na internet<sup>100</sup>:

*Vi um caso de uma pessoa que criou um perfil falso no face para conversar com mulheres. Ele ia conversando com elas, passando aquela impressão de bom moço, fazendo uma imagem de algo que não era. Quando chegou na hora de se encontrarem, o cara levou ela para um lugar de pouco movimento e parece que a mulher foi estuprada. (DAVI)*

A priori, é preciso destacar que a criação de personagens e desempenho de

99 “Fake (“falso” em inglês) é um termo usado para denominar contas ou perfis usados na Internet para ocultar a identidade real de um usuário. Para isso, são usadas identidades de famosos, cantores, personagens de filme ou até mesmo outras pessoas anônimas.” Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Fake>>. Acesso em: 25 jan. 2016.

100 Portal Globo 1 – [www.g1.com](http://www.g1.com).

papéis sociais faz parte da dinâmica social humana. Quando nos comunicamos, mediante tecnologias digitais ou na interação face a face, produzimos um personagem que atua num papel social (GOFFMAN, 2004). Antecede essa atuação, a concepção do personagem, ou seja, a imagem que se pretende difundir durante a interação social. Todavia, a cada nova interação no espaço público, esse papel pode ser outro, inclusive por vezes assumimos posições contraditórias entre os personagens que “encenamos”.

A analogia ao teatro usada por Erving Goffman (2004) para os papéis sociais está de certa maneira articulada à concepção de Stuart Hall (201) sobre a impossibilidade de termos uma única identidade. Conforme observa o autor,

[...] A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (HALL, 2011, p. 13)

Em pesquisa realizada por Cíntia Bello (2009. p. 76), sobre a construção identitária através dos perfis de uma rede social, é ressaltada a transitoriedade da identidade nestes *sites*:

Se é por meio do discurso que os sujeitos projetam quem são, e se a subjetividade é, a despeito da aparente unidade, fragmentada, incompleta e contraditória, deve-se assumir o caráter ficcional, temporário e volúvel das identidades.

Seguindo esta linha de análise, a criação de perfis *fake* em sites de redes sociais são formas de experimentar personagens, papéis sociais e identidades. Alguns destes perfis são criados com o intuito de serem descobertos, estes costumam atuar de forma divertida, sarcástica e bem humorada. Todavia, nem todos têm essa intenção. Há casos em que os perfis *fake* são usados para não assumir as responsabilidades por suas ações, possibilitando que crimes sejam praticados sem que hajam penalizações.

Para Davi, um dos jovens do assentamento, “[...] *tem muita gente que navega na internet e não sabe os riscos que estão correndo.*”. Ele alertou ainda para alguns cuidados que podem ser tomados para evitar que as pessoas passem por situações que envolvam os *fakes*.

[...] *se você recebe um convite de amizade estranha, que é muito curiosa, quer saber um monte de coisa de sua vida, quantos anos*

*you têm, com quem você mora, onde você mora, aí você tá pondo em risco sua vida. A gente não sabe se a pessoa tá indo de bem ou de mau. Por isso que muita gente, hoje em dia, tem ignorado esse tipo de pergunta. (DAVI)*

A postura deste jovem foi reforçada pelos demais durante o grupo focal, mostrando um grau de preocupação que transcende a individualidade. Sobre esse assunto, o jovem inclusive sugeriu que seria importante realizar uma roda de diálogo com outros jovens na comunidade para falarem sobre os riscos nos sites de redes sociais<sup>101</sup>.

Segundo o próprio jovem, “[...] *risco para mim é tudo, tem a ver com o equipamento, computador, o celular, mas não só o equipamento, mas também com a pessoa.*” (DAVI). As preocupações elencadas pelo jovem, e endossados pelo grupo de jovens na faixa etária de 18 a 22 anos, têm sido compartilhadas por familiares e responsáveis, tendo em vista a quantidade de casos de abuso sexual e outras formas de violência física e simbólica noticiadas nas diversas mídias (TV, rádio, jornais, portais de notícias, etc).

Tendo em vista que as linhas que separam o real e o fantástico, o verdadeiro e falso, são tênues, cabe aos sujeitos que interagem em sociedade aprofundarem suas concepções, a fim de evitarem seguir *fakes* produzidos para enganá-los ou, se assim escolherem, acompanharem os movimentos *fakes* conscientes dos riscos inerentes a esta forma de entretenimento. Nosso aprofundamento em relação ao momento social que vivemos perpassa destacar alguns comportamentos, dentre eles: a espetacularização da vida privada e a efemeridade das relações, duas características cada vez mais comuns em relações mediadas por sites de redes sociais.

### **5.3.2 Rádio Aliança e Música**

Faz parte da cultura juvenil privilegiar as relações que estabelecem com as diferentes expressões culturais, dentre elas o teatro, a dança e a música. Sobre este aspecto Dayrell (2002, p. 119) afirma:

O mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Longe dos olhares dos

---

<sup>101</sup>A sugestão foi acolhida pelo grupo, todavia essa roda de diálogo ainda não foi realizada, sendo agendada para 2016.

pais, professores ou patrões, assumem um papel de protagonistas, atuando de alguma forma sobre o seu meio, construindo um determinado olhar sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca. Nesse contexto, a música é a atividade que mais os envolve e os mobiliza.

No caso do assentamento Terra Vista, é comum ver os jovens ouvindo música em seus celulares, seja nos intervalos das aulas, nas arquibancadas da quadra de esportes e demais espaços que costumam frequentar. Em dados levantados com apoio do questionário<sup>102</sup>, 84% dos jovens afirmaram que gostam de música, destes a grande maioria, 95%, utiliza o celular como principal “tocador” de músicas, seguido pelo computador, com 45%. Já o aparelho de DVD e o rádio são usados por menos de 10% dos jovens.

A escolha do celular por parte dos jovens do assentamento Terra Vista como principal tecnologia digital para ouvir música é devido a características próprias da cultura das mídias. Santaella (2005) observa que a cibercultura não brotou da cultura de massas, “[...] foi sendo semeada por processos de produção, distribuição e consumo comunicacionais a que chamo de *cultura das mídias*” (SANTAELLA, 2003, p. 24). Esses processos engendraram hábitos como a disponibilidade, transitoriedade e o consumo individualizado, tornando possível que os indivíduos passassem a transitar com mídias onde eram armazenadas suas músicas prediletas, para que fossem acessadas à qualquer momento. Assim, nas décadas de 80 e 90 passamos a ouvir música nos *walkmans*, posteriormente surgiram os aparelhos *mp3* ou *mp3 players*, nos anos 2000.

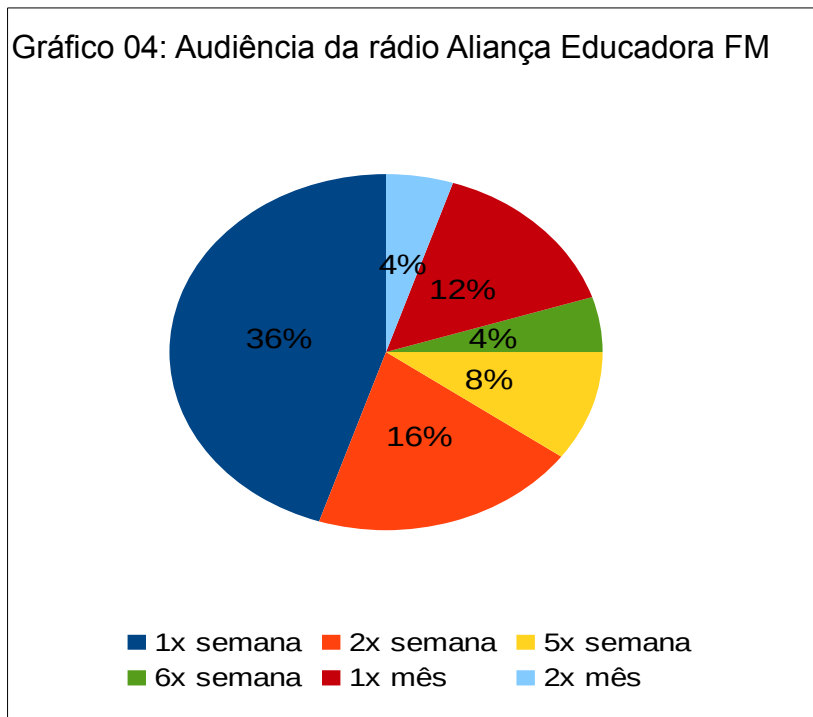
Essas tecnologias, equipamentos e as linguagens criadas para circularem neles têm como principal característica propiciar a escolha e consumo individualizados, em oposição ao consumo massivo. São esses processos comunicativos que considero como constitutivos de uma cultura das mídias. Foram eles que nos arrancaram da inércia da recepção de mensagens impostas de fora e nos treinaram para a busca da informação e do entretenimento que desejamos encontrar. Por isso mesmo, foram esses meios e os processos de recepção que eles engendram que prepararam a sensibilidade dos usuários para a chegada dos meios digitais cuja marca principal está na busca dispersa, alinear, fragmentada, mas certamente uma busca individualizada da mensagem e da informação. (SANTAELLA, 2003, p. 27)

Todavia, com o surgimento dos celulares com possibilidade de adicionar

---

102Ver APÊNDICE A – Questionário, perguntas 25 a 32.

cartão de armazenamento extra e transferência de arquivos via bluetooth, estes dispositivos passaram a disputar espaço com os antigos “tocadores” de música, como os computadores pessoais de mesa (*desktops*) e aparelhos de rádio. Com os celulares nos bolsos e seus artistas preferidos nos cartões de memória, o hábito de ouvir música passou definitivamente para estes dispositivos, mesmo em localidades onde a conexão à internet ainda é baixa, como é o caso do assentamento Terra Vista.



Diante da existência de um estúdio de rádio na comunidade, Aliança Educadora FM, o questionário também levantou com que frequência os jovens escutam a programação transmitida nesta rádio. De acordo com o gráfico 04, abaixo, dos jovens que responderam ao questionário, 36% informaram que escutam a programação apenas uma vez por semana, 16% duas vezes no mês e 12% uma vez por mês. Estes dados expressam a baixa inserção da referida rádio no cotidiano da comunidade.

É relevante lembrar que, o *Três Pedrinhas* possibilitou seis meses de atuação de uma educadora – Béa, que foi responsável por aproximar os jovens da comunidade para que se tornassem responsáveis pela dinamização da programação da rádio Aliança Educadora FM. Enquanto esteve em pleno funcionamento, oito jovens da comunidade se envolveram; destes, três – Isabel, Silvana e Artur –

participaram do grupo focal, na faixa etária de 13 a 17 anos.

Este envolvimento teve maior repercussão durante a Jornada de Agroecologia da Bahia. A participação deles foi ativa, conforme explicou Isabel: “[...] *Eu fiquei um dia lá, só foi selecionar umas músicas.*”, e Silvana completou, “[...] *na jornada dividimos os grupos, uns ficaram de manhã outros à tarde e outros à noite...ficamos lá fazendo uma programação de música, comunicando e entrevistando.*”

Sobre essa experiência, Isabel tem avaliações positivas e negativas. O fato de ter que “[...] *ficar lá dentro sozinha, Béa tinha que sair e deixava a gente lá.*”, foi ruim; todavia, “[...] *nos apresentamos na rádio para todo o pessoal da jornada.*”, foi bom.

Apesar do envolvimento dos jovens com a rádio, após a interrupção do projeto, no final de 2014, o grupo logo se desmotivou e o espaço foi, pouco a pouco, sendo abandonado. Durante o início da observação, a rádio não tinha uma programação de músicas constante, sendo mantida voluntariamente, por Bob e Béa.

No momento que foi formado um grupo de trabalho da Cabaça, sabíamos de seu posicionamento político e decidimos assumir a responsabilidade pela rádio Aliança Educadora FM. Assim, ao abrir o espaço da Cabaça, era comum ligar o estúdio, e já fazer a seleção de músicas para transmitir. Todavia, não havia a motivação dessa equipe para produzir programas para diversificar a programação, com exceção do programa *RapFunk, FunkRap* que falaremos a seguir.

A questão da baixa audiência da rádio dentro da comunidade foi tema dos diálogos durante o grupo focal com os jovens na faixa etária de 18 a 22 anos. Um dos jovens disse:

*[...] não sei, me explique se eu tiver errado, mas não é todo mundo do assentamento que ouve essa rádio, porque em cada rua dessas não colocamos uma caixa de som para ser transmitida a rádio? Tipo uma rádio poste. Dai, de sete da manhã fica tocando até meio dia, para ter uma pausa pro almoço, e a tarde de duas ou três horas da tarde até nove e meia fica ligada novamente!* (DEIVISON)

Outro jovem complementou a ideia, trazendo que já teve rádio poste na comunidade, cada rua da comunidade teria uma caixa de som, e questionou: “*Será que é caro fazer um esquema desses?*” (ROBSON). O uso de rádios poste, é uma das estratégias propostas por movimentos de democratização da comunicação, em especial de rádio comunitárias como a Aliança Educadora FM.

A origem dessas rádios está ancorada nas experiências de rádios



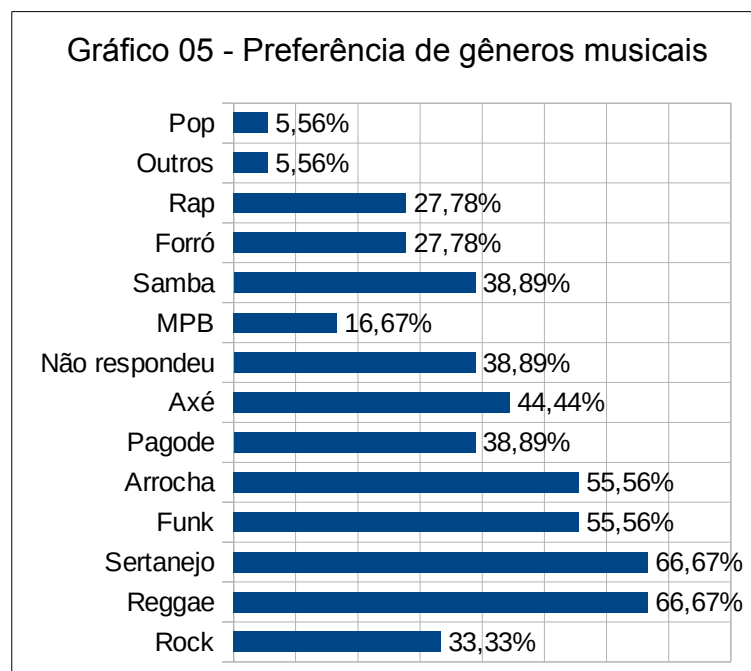
populares de alto-falantes, também conhecidas como rádio-poste, cujo apogeu ocorreu nos anos 80, no Brasil. A transmissão de programas através de alto-falantes, foi, e continua sendo em muitos lugares, o veículo de comunicação a que as organizações comunitárias tiveram acesso para poderem levar suas mensagens aos habitantes de determinadas localidades. (PERUZZO, 1998, p. 5)

Para além da programação musical, a rádio poste poderia servir como prestadora de serviços comunitários, uma vez instalada nas ruas da comunidade, e com horário definido para funcionamento, “*Ai todo mundo estaria por dentro do que está acontecendo no assentamento.*” (DEIVISON)

O tema da rádio surgiu no grupo de jovens na faixa etária de 13 a 17 anos, quando mencionaram que muitas vezes a baixa velocidade da internet impossibilitou que escutem música e façam outras atividades simultaneamente, como conversar nas redes sociais digitais ou realizarem pesquisas escolares na internet.

Na oportunidade perguntei se o estúdio de rádio não poderia ser uma forma de mediar tal problema de banda estreita, tendo em vista que fica localizado também dentro da Cabaça, ao lado do salão onde a internet é acessada. Outro fator diferencial da Rádio Aliança Educadora é sua potência FM, com alcance de 5 km, podendo ser escutada quando estivessem acessando a internet em suas casas.

Os jovens informaram que a sua demanda musical não era suprida pela rádio da comunidade, pois não tinha nenhum programa de música “boa”. De acordo com o gráfico a seguir, produzido com dados do questionário, os gêneros “ótimos” (maior



percentual de adesão) seriam sertanejo e reggae, gênero predileto de mais de 66% dos jovens, seguido pelos “bons”, arrocha e funk, com mais de 55%, depois, pagode, samba, rap, forró e rock, na faixa entre 40 e 27 pontos percentuais de adesão, seriam os “razoáveis”, e, por fim, consideradas como gêneros “ruins” (menos apreciados) estariam MPB, com 16%, e pop, com menos de 6% da preferência dos jovens.

Diante da relação que os jovens já estabeleciam com as músicas, instiguei o grupo de cinco jovens para participarem de um programa musical. O grupo aceitou o

Figura 10 - Página do programa RapFunk, FunkRap no *Facebook*



**Rádio Aliança Educadora FM - 89.5**  
Publicado por Caio Formiga [?] · 19 de novembro de 2015 · 🌐

**RapFunk FunkRap**  
No programa de hoje teve um pouco de tudo e o final foi o melhor. E encerramos com o criador do FUNK >>>> James Brown >>>>>

11 pessoas alcançadas Impulsionar publicação

👍 Curtir    💬 Comentar    ➦ Compartilhar

👍 Rádio Aliança Educadora FM - 89.5 Ordem cronológica ▾

**Rádio Aliança Educadora FM - 89.5** Segue a playlist completa do programa RapFunk FunkRap do 19/11/2015 -

- Anitta  
<https://www.youtube.com/watch?v=5HYw0D7MSpY> (Zen)
- <https://www.youtube.com/watch?v=uj6d3ZJIO4s> (Deixa Ele Sofre)
- Emicida  
<https://www.youtube.com/watch?v=BS-R42dVy5E> (Mufete)
- <https://www.youtube.com/watch?v=gC2ozl2juLA> (Mãe)
- MC Naldo  
<https://www.youtube.com/watch?v=fCaTe6Eig9I> (Exagerado)
- <https://www.youtube.com/watch?v=MedKpu2dXLU> (Amor de Chocolate)
- Facção Central  
[https://www.youtube.com/watch?v=sM-KepMfw\\_4](https://www.youtube.com/watch?v=sM-KepMfw_4) (A Guerra Não Vai Acabar)
- <https://www.youtube.com/watch?v=ovtiJ74Cazw> (A Marcha Funebre Prossegue)
- Ao Cubo  
<https://www.youtube.com/watch?v=gPqjybi9tdM> (Cinderela)
- <https://www.youtube.com/watch?v=B1E3GdrKGPp> (Tche Gue Die)
- Negra Li e Helião  
[https://www.youtube.com/watch?v=7eI\\_VXN-zU0](https://www.youtube.com/watch?v=7eI_VXN-zU0) (Guerreiro e Guerreira)
- Negra Li  
<https://www.youtube.com/watch?v=zjoWh67CMJw> (Negra Livre)
- James Brown  
<https://www.youtube.com/watch?v=tNdZpNUzFlg>

Fonte: Página da Rádio Aliança Educadora FM no Facebook, disponível em: <[www.facebook.com/radioaliancaeducadorafm895](http://www.facebook.com/radioaliancaeducadorafm895)>.

convite e decidimos iniciar nossa programação apenas com funk e rap, gêneros que os jovens qualificaram como “bons” e “razoável”, respectivamente.

Durante o período entre agosto e novembro de 2015, me juntei a esses jovens para produção e transmissão de um programa radiofônico intitulado RapFunk, FunkRap. Dos jovens que participaram dos grupos focais, apenas duas jovens se juntaram a mim no programa.

Tendo em vista que todos nós morávamos na comunidade, foi possível que os encontros de produção e transmissão do programa tivessem maior flexibilidade de horário. Vale destacar que o processo de produção durava, em média, três horas. Neste tempo, pesquisávamos músicas, compartilhávamos autores, gostos, ritmos, e organizávamos a lista de músicas para o programa. Enquanto a equipe estivesse envolvida na produção do programa, os equipamentos da Cabaça (computadores, câmeras e gravador) ficavam disponíveis para o grupo.

Apesar da flexibilidade de horário e do privilégio de usar o espaço da Cabaça, apenas uma das jovens, Elis, me acompanhou em todos os programas. Dada a inconstância do acesso à internet, a frequência dos jovens também se mostrou instável, tendo menor participação deles justamente no 3º e 4º programa, quando a internet havia sido cortada.

Uma das primeiras ações do grupo foi a elaboração da página de divulgação da rádio no *Facebook* (Fig 10), à cima, e produção da vinheta do programa. A vinheta foi produzida mixando a música *Eu só quero é ser feliz*, do grupo Rap Brasil, sucesso na década de 90, além da voz de Silvana anunciando a hora de início do programa.

De forma geral para a etapa de produção, o uso da internet se fez útil muitas vezes, principalmente para pesquisar músicas que seriam sugeridas para o programa do dia. Enquanto havia internet, as pesquisas de outras músicas que não haviam no acervo, um dos sites utilizado pelos jovens foi o Palco Mp3<sup>103</sup>, onde podiam ouvir as músicas compartilhadas por outras pessoas e baixar as músicas que gostavam. Todavia, a ausência da internet não se tornou fator de inviabilidade do projeto, devido ao acervo de músicas disponível no PC da rádio, que reúne diversos ritmos e artistas, totalizando 120gb.

A motivação da maioria dos jovens que se envolveu no programa estava

---

103 [www.palcomp3.com](http://www.palcomp3.com)

diretamente articulada ao lazer. Para eles, fazer parte da equipe era uma justificativa para ficar na Cabaça ouvindo música e acessando à internet durante algumas horas de suas tardes. Conforme já explicitado na sessão anterior, sobre o uso alternado ou *multitasking*, era comum que os jovens estivessem pesquisando músicas e ao mesmo tempo conversando nas redes sociais. Da mesma forma, era comum, ao final das três horas de pesquisa, a lista de músicas para a programação do dia não estar pronta, tendo como consequência a realização do programa apenas com as músicas que foram selecionadas. Ou seja, para a maioria dos jovens, o motivador não residiu da possibilidade de se expressar via rádio ou da produção e transmissão de conteúdo, mas dos benefícios indiretos, que os membros da equipe tinham.

Todavia, para uma das jovens, Elis, sua presença na equipe do programa estava permeada por questões ainda mais complexas, e não necessariamente ligadas ao benefício de acesso à internet. Para ela, as escolhas da matriz religiosa de sua família, e por consequência, as suas próprias escolhas, limitavam as possibilidades de músicas que poderia ouvir em sua casa, onde era restrita aos hinos de temática gospel. Diante da limitação, a jovem encontrava na participação da equipe da rádio uma alternativa a essa proibição. Inclusive, sua mãe incentivava sua participação sobre a prerrogativa de que nesta atividade ela aprendia algo útil.

Aqui faz-se importante destacar a ideia ainda muito presente na sociedade, de que caso os jovens não tenha atividades para ocupar seu tempo livre, estão correndo o risco de ir para o caminho errado, muitas vezes suscetíveis ao mundo das drogas, do crime ou da sexualidade precoce. Essa compreensão pensa a trajetória da cultura juvenil enquanto um problema que precisa ser combatido, ou seja, sem atividades de lazer os jovens “vão para o caminho errado”, “ficam sem rumo” e “se tornam marginais”.

De acordo com Mónica Franch (2002), essa interpretação já está arraigada em nossa sociedade. A autora afirma:

Segundo essa interpretação, o acesso às drogas e a iniciação sexual precoce estariam sendo efetivados sorrateiramente nessas horas passadas longe dos estudos e do trabalho, à margem do controle dos adultos. Tal percepção encontra-se tão arraigada que não há questionamentos a seu respeito: invariavelmente, quando o assunto é jovem, o tempo livre é visto como fonte de perigo, uma das principais causas que afastam rapazes e moças do “caminho do bem”, arrastando-os pela trilha dos criminosos ou por outras indesejáveis sendas. (FRANCH, 2002, p. 130)

Segundo nossas observações, a única relação que é possível determinar quando existem mais opções de ocupação do tempo livre, é que os jovens têm maior possibilidade de experimentarem suas subjetividades. Sem a diversificação das atividades de lazer, os jovens ficam limitados à rotina do cotidiano. Assim, o pleno desenvolvimento dos jovens torna-se uma repetição de afazeres, normalmente de obrigações.

Portanto apesar do pouco tempo de trabalho (quatro meses), da pequena quantidade de programas (apenas cinco) e do número de jovens envolvidos (uma mais frequente, enquanto que outros três com maior oscilação), a iniciativa mostrou-se importante para quem se envolveu. Este foi o caso de Elis, que participou assiduamente aos encontros da equipe do *FunkRap, RapFunk*; podemos afirmar que Elis pode aprender diversas coisas úteis, pois pesquisou sobre bandas, MC, *rappers*, notícias sobre o hip-hop, ou seja, envolveu-se em atividades de fruição cultural, essenciais para a constituição humana. Todavia, seu principal aprendizado foi sobre si mesma. Na medida que esteve no programa, pode refletir sobre seu gosto musical, assumindo papel de protagonista em sua constituição identitária, sem a regulamentação do que é certo e errado por parte dos adultos. (DAYRELL, 2002).

Uma observação que também merece destaque é sobre o desafio de superar a timidez, comum para muitos jovens. Quando questionados no grupo focal se eram tímidos, a maioria disse que sim, principalmente os jovens na faixa etária de 13 a 17 anos. Silvana, uma exceção no quesito timidez, disse:

*[...] rádio, me chamaram para participar, Beatriz disse: vamos! Eu falei: não sei não. Ai ela falou você vai comunicar, falar a programação do dia durante a Jornada. Eu disse eu falar? Ela disse é. Ai eu pensei: tá bom, já que eu gosto muito de falar, muito, muito e muito, eu vou. Eu peguei o microfone, mas eu tinha vergonha de falar no meio de gente, no meio do público. Só que eu fui e falei de boa. Passou esse momento, eu fui evoluindo. Ai eu fui participando para deixar de ser vergonhosa, e aprender mais e mais. (SILVANA)*

Conforme foi relatado, a participação na *Rádio Aliança Educadora* auxiliou no desenvolvimento da expressão oral, bem como da auto-estima. Sobre esse aspecto, Mônica Menslin (2011), em pesquisa que avaliou o potencial de uma rádio web como ferramenta de apoio pedagógico para o desenvolvimento de adolescentes do ensino fundamental I, que possuíam dificuldades de expressão, afirma:

*[...] O rádio na escola tem potencial para tornar-se um elemento que*

promove o desenvolvimento da auto-estima e da autovalorização das pessoas que interagem entre si, e transformar-se em instrumento de superação de limites, em se tratando da expressão oral dos alunos. (MENSLIN, 2011, p. 105)

Diante do desafio de desenvolver nos jovens as habilidades de inter-relacionar-se, tanto o CIFF quanto o CEEPCMS ainda atuam de forma tímida. Na carência de ações para estes fins ou espaços onde este processo possa ocorrer de forma lúdica dentro do ambiente escolar, a Cabaça acaba sendo uma válvula de escape, justamente por possuir em seu espaço físico diversas tecnologias que possibilitam tais vivências e experimentações. Todavia, devido aos problemas estruturais do coletivo responsável pela Cabaça, não há continuidade das ações. Assim, são poucas as oportunidades para desenvolver habilidades interpessoais, e contribuir na superação e compreensão da timidez dos jovens.

Apesar de poucas, estas iniciativas contribuem na resolução de problemas referentes à timidez, visto que estar dentro de um estúdio de rádio comunicando a programação, informações e demais assuntos, é uma forma interessante de compreender os limites dessa timidez e até superá-los.

### 5.3.3 Produção Imagética

A produção e compartilhamento de imagens, seja através de vídeos ou fotos, é hábito cada vez mais comum na Cultura Digital. Quando estas imagens são produzidas por câmeras digitais, é possível visualizar a imagem feita no ato, através das telas dos dispositivos<sup>104</sup>. Além disso, são gerados arquivos de computador passíveis de manipulação, seja para edição em softwares como GIMP, Kdenlive, Inkscape, etc ou compartilhamento via redes digitais (e-mail ou sites de redes sociais) e até impressão.

A produção de conteúdo imagético faz parte do cotidiano observado no assentamento Terra Vista. Sobre esse tópico, 80% dos jovens que responderam ao questionário afirmaram que gostam de fazer fotos, enquanto 75% gostam de fazer vídeos. Quando questionados sobre como fazem para produzir as fotos e vídeos, 80% respondeu que utilizam o celular, 20% usa câmeras *profissionais*<sup>105</sup> e 12%

---

104 Normalmente em telas de cristal líquido (em inglês, liquid crystal display ou lcd). Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/LCD>>. Último acesso em: 01 mar. 2016.

105 Para os jovens, as câmeras são profissionais quando é possível alterar o conjunto de lentes, ou seja, existe uma separação entre o “corpo” da câmera e o “olho”. Esses equipamentos são

câmeras portáteis.

O uso dos celulares para produção de vídeo e fotos tornou-se uma prática cotidiana para quem possui esses dispositivos; inclusive, é cada vez mais comum sua veiculação entre as grandes mídias. “Os vídeos e as fotos feitos em telefones celulares foram importantes, por exemplo, como testemunho das explosões a bomba nos metrô em Londres, nos tsunamis no oceano Índico, no furacão Katrina em New Orleans, no atentado a bomba em Madri, na guerrilha urbana em Paris.” (LEMOS, 2007, p. 32).

O autor argumenta que essa forma de produção tem características que a diferem da produção de filmes e fotografias feitas antes dos dispositivos móveis. “[...] Não é cinema, mas a reconfiguração do cinema, uma remediação. Não é foto instantânea, mas a remediação da fotografia.” (LEMOS, 2007, p. 32). E argumenta:

Além do fator mobilidade, portabilidade, há a disseminação massiva do artefato, que faz de qualquer um, virtualmente, um produtor, distribuidor, consumidor de imagens. A diferença fundamental é, efetivamente, a rede, a potência de conexão e de colaboração, que no caso da disseminação da fotografia popular ou do vídeo/cinema não existia. Essa diferença cria elementos que implicam uma fruição estética particular. Pequenos excertos do dia-a-dia, em mobilidade, disseminados, exploram as potencialidades da portabilidade, da mobilidade, da conectividade e da ubiqüidade. Agora a lógica é “uma câmera na mão e conexões na cabeça” (LEMOS, 2007, p. 33)

Apesar da produção de todo tipo de imagem ser bastante comum entre os jovens da comunidade, durante os grupos focais essas práticas não tiveram grande reverberação. Essa falta de interesse, por parte dos jovens, talvez, resida na simplicidade que o uso das câmeras dos celulares proporciona. Embutidas nos celulares, as câmeras não necessitam de conhecimentos aprofundados sobre suas configurações. Quando muito, os jovens alteram os filtros, e já terminam sua “edição”, deixando a imagem pronta para compartilhar.

Outro motivo que, também, influenciou no pouco interesse sobre a produção de imagens, com dispositivos móveis, são as dificuldades de acesso à rede mundial de computadores, que, segundo Lemos, seria fundamental para estabelecer as conexões que diferenciam antigas práticas de produção audiovisual.

As fotos ou vídeos não são produzidos para marcar a memória como

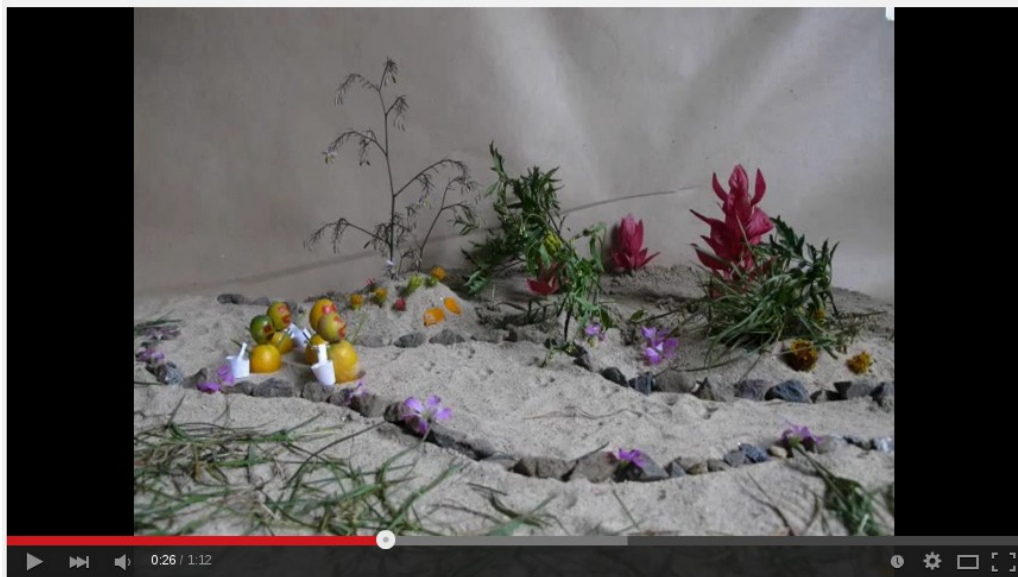
---

conhecidos como digital single-lens reflex camera – DSLR camera (em português, câmera digital de reflexo por uma lente). Um exemplo de uma câmera *profissional* que os jovens têm acesso é a Canon T3i, utilizada em atividades na Cabaça.

um arquivo, para ficar no dispositivo, imprimir e guardar em um álbum. O consumo se dá pela circulação na rede, o envio rápido e imediato. Trata-se de circular e não de memorizar, para reforçar laços sociais. Vemos aí como os princípios de emissão e conexão trazem novas dimensões para a fotografia e o vídeo, podendo mesmo reconfigurá-los, como ferramentas de comunicação interpessoal. (LEMOS, 2007, p. 34)

Durante os grupos focais, quando os jovens foram questionados sobre suas vivências, usos, experiências e práticas com as câmeras *profissionais*, eles se mostraram mais interessados e logo identificaram que existe uma diversidade de possibilidades, técnicas e linguagens que estão associadas na produção de conteúdos audiovisuais. O grupo de jovens entre 13 e 17 anos destacou que um dos usos que fizeram com a câmera digital *profissional* foi a técnica do *stop motion*<sup>106</sup>.

Figura 11: *Stop motion* produzido durante o Tabuleiro Digital, em 2013



Fonte: [www.youtube.com/watch?v=LPnJYliXOR0](http://www.youtube.com/watch?v=LPnJYliXOR0), canal de Carlos Alberto – Bob.

A técnica foi apresentada a eles durante uma oficina do projeto *Tabuleiro Digital*, realizada no assentamento em 2013, que culminou com a produção de um vídeo - *1º Stop motion produzido por crianças do Assentamento Terra vista* ou como disse Vinícius - *um vídeo de bonecos*. Sobre a mesma técnica, outro jovem, Artur,

<sup>106</sup> A técnica do *stop motion* (em português, movimento parado), “[...] é uma técnica de animação com recursos da máquina de filmar, de uma máquina fotográfica ou do computador. Utilizam-se modelos reais em diversos materiais, sendo os mais comuns a madeira e a massa de modelar. No cinema o material utilizado tem de ser mais resistente e maleável visto que os modelos precisam durar meses, pois para cada segundo de filme são necessárias aproximadamente 24 quadros.” Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Stop\\_motion](https://pt.wikipedia.org/wiki/Stop_motion)>. Último acesso em: 11 jan. 2016.



disse: “[...] eu participei da oficina de audiovisual na Casa do Boneco [...] aprendi a mexer na câmera fotográfica e depois a fazer várias fotos com os bonecos [...]” (ARTUR).

Sobre a produção de fotos com câmeras profissionais é preciso desmitificar que são esses tipos de câmera que fazem o milagre da foto “boa”. A compreensão sobre a linguagem fotográfica, o funcionamento da câmera (vide oficinas com câmeras escuras, pin hole, etc), a relação da luz na produção da foto (controle de entrada e saída de luz, abertura do obturador e sensibilidade fotográfica), são saberes técnicos que fazem toda diferença na produção de uma foto “boa”. Todavia, é comum a ideia de que a tecnologia resolve, neste caso a câmera profissional que é dotada de “poderes” místicos; quando o que impera na produção de uma boa foto é a convergência entre a apropriação de diversas técnicas da linguagem fotográfica com um equipamento capaz de operacionalizar essas técnicas.

Quanto à produção de vídeos, foram os jovens na faixa etária de 18 a 22 anos que mostraram maior afinidade. Quando perguntados se no assentamento há incentivo para esta forma de uso, o grupo de 18 a 22 anos afirmou que sim. Dentre as ações que participam, o grupo destacou a imersão sob coordenação de Angel Luís, entre 06 novembro e 05 dezembro de 2012. Segundo sugerido por Angel Luís<sup>107</sup>, durante a preparação para a I Jornada de Agroecologia da Bahia, seria importante fazer um processo de apropriação das tecnologias digitais de comunicação, com intenção de “[...] nos aprofundarmos nessas tecnologias de forma mais consciente, ativa e crítica ao mesmo tempo em que pensamos, produzimos e publicamos materiais escritos e audiovisuais sobre o Assentamento e para o Assentamento.” (LUIS, 2012).

Durante o planejamento da imersão, via e-mail, Angel Luís havia orientado que seria possível utilizar computadores velhos que a comunidade e apoiadores pudessem doar, bem como as câmeras e gravadores de áudio dos celulares. Todavia, poucos jovens possuíam celulares com câmera, na época, e os computadores que estavam disponíveis já vieram de uma meta-reciclagem, sendo recondicionadas para uso imediato no infocentro da comunidade. Essas condições de grande carência de meios de produção de conteúdo audiovisual eram piores em

---

107 A proposta foi elaborada através de diálogos via e-mail, dos quais acompanhei e auxiliei na proposição.

2012 do que as condições encontradas durante a observação participante desta pesquisa.

No assentamento, a ação de imersão proposta por Angel Luís envolveu sete jovens; destes, três participaram dos grupos focais nesta pesquisa - Robson, Deivison e João - todos da faixa etária mais velha<sup>108</sup>. A ação teve início com uma semana de apropriação, quando os jovens puderam experimentar os usos das câmeras e dialogar sobre comunicação. Sobre essa imersão um deles disse:

*[...] Que tem incentivo tem, mas eu não sei se todo mundo participa. Devagarzinho, devagarzinho vai tendo. Ai teve o curso de audiovisual [...] Foi muito massa! Foi meu primeiro contato com uma câmera fotográfica, de apender a mexer nela. De quando você vai tirar uma foto, focar no rosto da pessoa antes de tirar a foto. (ROBSON)*

Após esse momento, foram formadas equipes de trabalho para auxiliar na cobertura da I Jornada. Devido as limitações de equipamentos como câmeras, gravadores, etc, as equipes de trabalho se dividiram em turnos e compartilharam o mesmo equipamento. Cada grupo tinha entre dois e três jovens, de forma que um grupo trabalhava um turno e ficava de “folga” no turno seguinte. O grupo de jovens avaliou a metodologia positivamente, conforme suas falas:

*[...] eu tava ajudando apenas na parte da fotografia. Tava tendo na escola as oficinas, e eu fiquei na parte de tirar fotos e passar para Angel. (DEVISON)*

*[...] foram tiradas fotos do que estava acontecendo durante o dia, e depois a gente editou um vídeo com fotos e filmagens para ser exibido durante o evento. (JOÃO).*

*[...] fazia tipo uma retrospectiva do que aconteceu naquele dia, com imagens de toda as oficinas, de discussões, das plenárias.” (ROBSON).*

Havia uma expectativa de Angel Luís que, ao final dessa imersão, esse grupo de jovens se consolidasse enquanto um grupo responsável pela comunicação da comunidade. No entanto, após o evento, não foi realizado nenhum trabalho de continuidade, logo, a expectativa de consolidar um grupo responsável pela comunicação do assentamento não se concretizou.

Apesar dos limites que esse primeiro encontro apresentou, essa ação de imersão constitui-se como um marco no processo de vivência da cultura digital no

---

108 Na época, os jovens do grupo focal de 13 a 17 anos, tinham entre 10 e 14 anos, e acabaram não se mobilizando para participar das atividades propostas por Angel.

assentamento, pois possibilitou que muitos jovens tivessem seu primeiro contato com algumas dessas tecnologias digitais. Todavia, para nós, sua centralidade está na atuação de fomento à produção de conteúdos, fotos e vídeos, que possibilitou uma participação crítica e reflexiva dos jovens.

Outro ponto de destaque, para além do intenso processo de aprender fazendo, sobre orientação de um mobilizador já experiente, a imersão possibilitou que os jovens participassem da realização do evento. Devido aos bons resultados da iniciativa, a metodologia foi sendo reimplementada nas Jornadas de Agroecologia da Bahia seguintes e em outras oportunidades, como a mobilização contra a PEC-215 em Salvador.

Um dos fatores para este envolvimento foi a relação de respeito e valorização que foi construída. Na medida que participaram do evento enquanto construtores, corresponsáveis pelos resultados, foi possível aprimorar os aprendizados sobre as tecnologias digitais e se sentiram valorizados, visto que grande parte das fotos, que foram utilizadas na produção dos conteúdos sobre o evento, foram registradas por jovens da própria comunidade.

## 6. ENTRE OS MANANCIASIS DA CULTURA DIGITAL E AS CABAÇAS DOS JOVENS DO ASSENTAMENTO TERRA VISTA

Os *mananciais que encontrei*<sup>109</sup> são as possibilidades e os limites das pesquisas interessadas em compreender a Cultura Digital. Dessa universalidade de questões para investigar, optei por me *banhar e desfrutar* os movimentos de jovens camponeses na Cultura Digital. Neste percurso, me empenhei em encher minha *cabaça* com um pouco da *cabaça* de cada jovem, e, quando estava próximo de transbordar, retornei a *meus parentes* da comunidade acadêmica para *compartilhar* com eles os resultados desta investigação.

Para tal, foi preciso observar o universo simbólico, compreender as significações e escutar as compreensões desses sujeitos políticos no *locus* onde realizam suas práticas; assim, residi durante um ano no assentamento Terra Vista, uma área de reforma agrária, parte do Movimento de Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra da Bahia. Minha busca se centrou na compreensão das formas de apropriação das tecnologias digitais realizadas pelos jovens da comunidade.

Perceber as diferentes formas de apropriação, em suas dimensões técnicas e simbólicas, só é possível pela observação atenta das vivências que os seres humanos fazem de uma determinada tecnologia e de seus objetos técnicos. (LEMOS, 2001). Essas vivências estão relacionadas aos lugares por onde transitam e significam suas práticas. Em cada lugar, há um contexto que possibilita ou limita essas vivências, que por sua vez é decorrência de movimentos locais e globais.

Em um olhar atento para os movimentos globais na contemporaneidade, percebemos que diversas atividades da humanidade, seja de trabalho ou de lazer, tecem estreitas relações com as tecnologias digitais. A sociedade pós-industrial, ou sociedade informatizada, é consequência da automação, informatização e integração, quase completa, do processo produtivo industrial. Todavia, essa convergência para o digital não se restringe à esfera econômica. Muitas instituições, organizações e hábitos, que se conectam através da rede, atuam em distintas atividades sociais, que vão desde a produção de conhecimento em grupos de

<sup>109</sup> Ver a epígrafe, *Entre Cabaças e Mananciais*, página 7.

colaboração livre até a manutenção de relações afetivas.

No contexto da popularização das tecnologias digitais no Brasil, o que se observa é o acirramento das desigualdades que marcam o país em outras áreas sociais como saúde, educação e transporte, por exemplo. De um lado, existem populações inteiras que continuam a observar esse movimento da Cultura Digital com certa distância e estranhamento, quase estagnados, por falta de possibilidades para experimentarem seus benefícios; e assim se mantêm receosos de seus riscos. Neste sentido, o governo brasileiro e a sociedade civil terão que articular uma série de ações entre entidades, universidade e ministérios para dar conta dos desafios que estão pela frente.

Pensar em cultura digital é pensar em reforma da lei do direito autoral, em ampliação da adoção do software livre no país, na construção de um Marco Civil para a Internet e de um Plano Nacional de Banda Larga que possibilite o acesso pleno ao universo de comunicação e o fortalecimento da produção cultural distribuída pelo país, tudo isso viabilizado potencialmente pela existência de uma infraestrutura tecnológica. (PRETTO, 2013, p. 68)

*O acesso pleno ao universo de comunicação e o fortalecimento da produção cultural* são ações que podem ser potencializadas com a melhoria do acesso à internet no país. No Brasil, quase 32,3 milhões de domicílios, metade do total de habitações, não tem acesso à internet. Essa baixa abrangência de domicílios conectados é decorrência do modelo de negócios usado, e ainda em curso, desde a reforma neoliberal das telecomunicações no país.

Nas áreas rurais do país, mais de três quartos dos lares (78%) não têm acesso à internet. Quando esses serviços chegam, os planos oferecidos têm um custo mais alto se comparados à cidade, têm menores opções de velocidades, além de utilizar tecnologias via rádio, que são mais suscetíveis a perda de dados, quando comparadas com outros meios de transmissão, como via cabo ou fibra ótica.

As empresas de telecomunicações usam como justificativa para não investir em infraestrutura, as dimensões geográficas do país e a baixa densidade demográfica nestas áreas rurais. Esse argumento expõem o viés econômico como único fator que realmente importa para as “teles”. Nesta lógica, o investimento só é interessante quando o retorno representa as melhores condições de lucro.

Devido a falta de interesse econômico das empresas de telecomunicações

em distribuir sua infraestrutura pelo país, é preciso que o Estado assuma a responsabilidade. As ações urgentes consistem na descentralização dos serviços de telecomunicações, melhoria da regulamentação do setor, fiscalização dos contratos de prestação de serviço e cobertura 3G e 4G, incentivo à implantação de provedores de internet comunitários, facilitação do acesso das escolas públicas a Rede Nacional de Pesquisa, implantação efetiva do Plano Nacional de Banda Larga, melhoria da capacidade de atuação da Telebras.

No caso dos jovens que residem no assentamento Terra Vista, observamos que o percentual de acessos à internet é maior do que a média nacional em áreas rurais. No campo, onde as relações de parentesco são comuns numa mesma comunidades, mais da metade dos jovens têm acesso à internet em domicílios, seja em suas casas ou na casa de algum parente.

Estas formas de uso, em espaços privados, encontram desafios próprios da realidade do campo, bem como dos grupos socioeconômicos menos favorecidos, como os que estão no grupo de consumo D ou E. Esses segmentos da população convivem com o déficit habitacional, tendo mais de uma pessoa por quarto. Assim, o uso privado que fazem não está articulado ao quarto, como nas famílias em condição socioeconômica privilegiada, visto que os jovens nem sequer têm um quarto para chamar de seu.

A sala é este espaço onde o computador desktop está, e é neste lugar que fazem uso. Dai, a necessidade de distribuição do tempo para uso entre os membros da família, o que nem sempre ocorre de forma equilibrada, tendo em vista que os grupos mais jovens têm concentrado o uso.

É importante destacar ainda que do total de jovens que participaram da pesquisa, 56% acessa pelo menos cinco vezes por semana. Ou seja, mesmo aqueles que não possuem internet nos domicílios encontram formas de acessar à rede mundial de computadores. Uma das formas é através dos celulares, presente em 68% dos bolsos e mãos. Assim, os jovens têm buscado formas de efetivar essas necessidades através da mobilidade que os aparelhos garantem; quando transitam por espaços onde há conexão à rede, logo recorrem ao aparelho. Essa forma de uso dos celulares se destaca mesmo no contexto da comunidade onde são poucas as possibilidades de vivenciar a “era da mobilidade”, pela ausência de serviços de

conexão 3G e 4G por parte das operadoras de celular na comunidade.

Um dos locais onde encontram conexão à internet são as redes wi-fi das casas dos vizinhos, por vezes *hackeando* essas redes, e fazendo uso não consentido das mesmas. Nestes usos, mesmos sem tomarem consciência do fato, questionam duas matrizes de pensamento tão comuns na atualidade: o pensamento liberal, onde cada um tem liberdade de ter aquilo que pode pagar, bem como o ideal individualista, que diz: “eu paguei, é meu, eu que decido como usar”.

No sentido de ampliar os locais de acesso às tecnologias digitais, em muitas áreas rurais do Brasil, diversas políticas públicas têm investido nos espaços coletivos de uso e apropriação dessas tecnologias. Estes espaços estão relacionadas às escolas, que receberam algum tipo de investimento público por parte do MEC, governos federal, estadual ou municipal, bem como de editais e parcerias com as universidades e demais ministérios. Esses investimentos são usados para implantação de *telecentros*, *infocentros*, laboratórios de informática nas escolas, *tablet* e *laptops* educacionais.

No caso do assentamento Terra Vista, nos espaços públicos onde essas tecnologias estão presentes, foram encontradas barreiras que limitam a vivência da Cultura Digital como: instabilidade da internet e práticas de bloqueio da rede wi-fi. O quadro abaixo resume as condições encontradas na comunidade para cada um dos espaços, no início da observação, em março de 2015.

<b>Local</b>	<b>Espaço destinado a vivências da Cultura Digital</b>	<b>Condições do acesso à internet</b>	<b>Política de uso</b>
CIFF	Não possui espaço próprio	Acesso cabeado na secretária, que é mantido pela secretária de educação do município.	Não possui
CEEPCMS	Possui sala de informática	a) Acesso cabeado na secretaria, direção, sala de professores e no laboratório de informática e um ponto no pátio da escola, que são mantidos pela secretaria de educação do estado. b) Rede wi-fi com senha para evitar uso "indevido", que é mantida pela secretaria de educação do	a) O acesso ao laboratório de informática só é permitido se acompanhado por um professor responsável. b) As demais salas são de uso exclusivo da gestão e dos professores c) o ponto do pátio é aberto a quem tiver computador pessoal para conectar

		estado.	
Cabaça	Possui um espaço com seis (06) computadores, um estúdio de rádio FM e equipamento audiovisual (câmera <i>profissional</i> , <i>tripé</i> e microfone)	a) Acesso cabeado, interrompido por falta de pagamento em dezembro de 2014.	a) o acesso ao espaço é controlado através de uma chave b) quando está aberto, todos da comunidade podem usar c) utiliza softwares livres

Dentre os espaços da comunidade, descritos acima, priorizamos a observação na Cabaça, tendo em vista a trajetória do espaço enquanto aglutinador de múltiplas possibilidades de vivências na Cultura Digital. Mesmo antes de ser renomeada de infocentro para Cabaça, o espaço sempre foi utilizado para realização de diversas atividades, desde oficinas de fotografia, rádio e produção de vídeos, até imersões com comunicadores populares e militantes da mídia livre. Assim, a Cabaça possui alternativas par além do acesso à internet, em especial com atividades envolvendo o estúdio de transmissão de rádio FM e o equipamento audiovisual, visto que essas formas de uso independem do acesso à internet para a sua produção.

No entanto, é preciso destacar que, apesar dessas possibilidades acima, existe uma carência estrutural no acesso à internet, que acarreta limites nos processos de difusão, divulgação, visibilidade, mas também na diminuição das abrangências das trocas com outros pares e colaboradores, afetando assim as etapas de produção de conhecimento e dos conteúdos.

Reconhecer os limites e possibilidades do contexto foi nossa intenção desde o início, sendo essencial para articular ações em direção àquilo que é mais potente, e buscar alternativas para os limites. No entanto, ao final de um ano de observação participante neste espaço, a avaliação aponta muitos desafios.

Mesmo durante o período de agosto, quando tivemos as melhores condições de vivência da Cultura Digital, inclusive com acesso à internet de quatro gigabytes de velocidade e um coletivo de pessoas responsável por dinamizar o espaço, sendo dois monitores do projeto da SECTI-BA/CDCR e dois voluntários, pouco foi feito para dinamização do espaço por parte do coletivo responsável, que conseguiu apenas manter o espaço aberto três turnos por dia. As únicas atividades de dinamização foram realizadas por agentes externos, com destaque para o mini-curso de linguagem cinematográfica, a vivência com militantes da comunicação



comunitária e livre e a elaboração do projeto de mídia livre submetido ao edital do MinC.

Todavia, é preciso ressaltar que apesar da falta de atividades de dinamização do espaço, a simples existência desse coletivo responsável pelo espaço pode indicar boas possibilidades para o futuro. Se mantido em 2016, o grupo pode conseguir melhores resultados, principalmente se passarem a dialogar com as instâncias organizativas da comunidade, a saber: reunião da coordenação, grupos de trabalho, unidades produtivas e assembleias do assentamento, bem como se existir um planejamento de formação e ações entre o coletivo da Cabaça e os professores do CIFF e do CEEPCMS.

De acordo com os jovens, as ações realizadas no espaço da Cabaça, inclusive aquelas realizadas antes do local ser rebatizado, tiveram a capacidade de mobilizar os jovens da comunidade. À medida que se apropriavam das técnicas, linguagens e artefatos, os jovens sentiam-se mais confiantes para colaborar em outros processos de organização da comunidade. Um exemplo singular desse processo foi a imersão realizada por Angel Luís em 2013, às vésperas da 1ª Jornada de Agroecologia da Bahia. Na oportunidade, os jovens que se envolveram participaram de equipes de trabalho, corresponsáveis pelo registro fotográfico do evento.

Já na década de 70, foram os jovens *cyberpunks* californianos que deram início ao movimento de popularização dos computadores. Desde então, a juventude foi se constituindo enquanto sujeito privilegiado das vivências na cultura digital. Em muitos casos, esse envolvimento da juventude não é reconhecido, visto que é comum observar a juventude como um momento de passagem para a vida adulta; assim, em processo de passagem, nega-se a possibilidade de serem vistos como sujeitos sociais, conseqüentemente, desvalorizando suas realizações.

Apesar desses processo de desvalorização, as relações viscerais que a juventude tece com as tecnologias digitais vêm abrindo brechas no mundo dos adultos. Essas brechas, às vezes, se manifestam como preocupação, seja devido as práticas culturais de fruição, como o acesso à informações e a ocupação de seu tempo livre com jogos ou “bate-papos”, seja devido às ações de produção de conteúdo, como programas de rádio ou vídeos tutorias. A questão central nestas

manifestações reside na abertura de novos espaços onde os jovens podem redefinir, continuamente, sua subjetividade e a coletividade da qual fazem parte.

Os jovens da comunidade, de ambos os grupos, destacaram a navegação em *sites* de redes sociais, o envolvimento em programas radiofônicos e a produção imagética, como principais formas de uso que fazem das tecnologias digitais. Nos três casos, são formas de uso que estão associadas com a dimensão do lazer. Sobre essa dimensão, no assentamento Terra Vista, nota-se uma tentativa de diversificar as possibilidades de lazer, para além das partidas de futebol e dos bares, comuns em quase todas as comunidades rurais. Este esforço, apesar de suas variações de intensidade, com momentos de grande movimentação e outros de total esvaziamento, têm ocorrido através das ações de incentivo à Cultura Digital já descritas.

Para os jovens na faixa etária de 13 a 17 anos, as redes sociais foram gatilho para refletirmos juntos sobre a capacidade de *multitasking*, em especial na navegação hipertextual, que tem como característica a leitura não-linear a partir de links que possibilitam fugas, interrupções e distribuição da atenção. Neste tópico, não houve consenso entre o grupo, o que aponta a necessidade de maiores aprofundamentos sobre a forma como têm utilizado as tecnologias digitais, que envolvem a constante alternância de foco entre diferentes telas ou janelas.

Já para os jovens na faixa etária mais velha, ente 18 e 22 anos, os temas que mobilizam sua atenção estão articulados à segurança na internet, dentre eles, o principal foi os *fakes*. Os *fakes* que preocupam estes jovens são aqueles criados com a intenção de agir sem responsabilizar-se, logo representam perigo para outras pessoas nas redes sociais. Um fato que o grupo não abordou, mas apresenta-se como essencial, diz respeito ao entendimento dos *fakes* como uma expressão nova para um comportamento antigo. Esse comportamento “falso” é mais uma encarnação das múltiplas identidades ou papéis que os seres humanos interpretam. Assim, como no cotidiano a cada interação social, seja esta mediada por um computador ou não, manipulamos a ideia de real, e decidimos o que fará parte do real naquela cena, fazendo os outros acreditarem em nossa atuação.

A inserção dos jovens na Cultura Digital passa também pelo uso do celular para fruição de seus hábitos musicais. Vários motivos se articulam para esse uso

dos celulares, dentre eles os cartões de memória expansível, que permitem carregar no aparelho uma vasta quantidade de músicas “de bolso”. Portanto, observamos que o uso do celular está, também, relacionado com os hábitos musicais dos jovens. Com fones ou nos alto-falante, os aparelhos celulares têm sido a principal forma de ouvir música, causando o desaparecimento dos mp3 players.

As relações que os jovens estabelecem com a música são um importante campo de compreensão da identidade juvenil. De acordo com Dayrell (2005) esse processo foi agenciado pelos meios de comunicação massivo (rádio, cinema, jornal e televisão), tendo como consequência o fomento de uma cultura juvenil, que se articula em torno do tempo livre e suas opções de usufruir do mesmo, inclusive na construção de hábitos musicais. Com o acirramento dos processos de digitalização, o que muda são as possibilidades de consumo, que foi deixando de ser massivo, e se tornando, cada vez mais, individualizado, sendo que cada indivíduo escolhe o que, quando e onde vai consumir os produtos simbólicos que lhe interessam. Apesar dessa mudança significativa nos hábitos de consumo, algumas práticas se mantêm. À medida que estabelecem relações com música, seja de forma massiva ou pós-massiva, os jovens continuam a incorporar elementos de distinção, através da roupa, do cabelo e até de posicionamentos políticos, que os diferencia de outros grupos e auxilia na construção de suas identidades.

Cabe ressaltar aqui que esse processo de experimentação e construção identitária não ocorre apenas durante o tempo livre, mas estabelece mediações, também, com o mundo do trabalho, seja como aprendizes de agricultores ou em outras atividades. Assim, diferente de outros grupos socioeconômicos, que apenas experimentam as identidades na esfera do lazer, o binômio trabalho-lazer se apresenta como fundamental desta construção.

No assentamento Terra Vista, a rádio Aliança Educadora FM poderia ser um importante espaço de vivência da Cultura Digital e construção identitária. Essa rádio, é fruto do projeto *Três Pedrinhas*, e apesar das ações realizadas durante o ano de 2014, a iniciativa não conseguiu construir um coletivo responsável pela rádio, e, após o fim do projeto, as ações de mobilização foram diminuindo até o ponto atual, onde a programação da rádio resume-se a transmissão de listas de música.

Dentro da comunidade, entre os jovens, a audiência da rádio é baixa.

Segundo os jovens, um dos motivos é a ausência de uma programação musical por gênero. Na avaliação deles, seus gostos musicais não são transmitidos na rádio. Dentre suas preferências estão as músicas de sertanejo e reggae. Segundo o grupo de jovens na faixa etária de 13 a 17 anos, se houvesse uma programação que privilegiasse a transmissão dos gêneros musicais que a juventude do assentamento gosta, a audiência da rádio aumentaria.

Seguindo essa hipótese, convidamos estes jovens para participarem de programa semanal, que transmitiria músicas do gênero rap e funk. O programa RapFunk, FunkRap, teve cinco transmissões, com participação de quatro jovens do assentamento, sendo que apenas uma se manteve presente em todos os programas. A participação dos jovens teve como principal fator as possibilidades de lazer, dentre elas, o uso das tecnologias digitais durante o tempo que estavam produzindo o programa. Foi comum ver o pequeno grupo de jovens exercitando o *multitasking*, pesquisando músicas no PalcoMp3 ou Youtube, enquanto conversavam nos *sites* de redes sociais.

A iniciativa teve papel importante para os jovens que participaram. Primeiramente, a ação promoveu uma possibilidade a mais de socialização e experimentação para além das opções já enraizadas na comunidade, como o futebol e o bar. Segundo, possibilitou a produção cultural em uma comunidade rural, marcada pela baixa fruição cultural. Terceiro, no caso da jovem que esteve em todo o processo, oportunizou a reflexão sobre suas opções musicais, bem como sua constituição identitária, em conjunto com outros jovens da comunidade.

Para os jovens na faixa etária mais velha, foi indicado que era importante possuir mais formas de transmissão, para assim ter maior audiência. Segundo o grupo, além do atual modelo de baixa frequência FM, seria importante a instalação de rádios-poste em locais estratégicos na comunidade, criação de uma página no facebook para divulgar os programas, disponibilizar a transmissão da rádio na web, bem como ter os programas em *webcast* para download. Dentre as sugestões oferecidas, a página do facebook foi a única viabilizada até 2015, as demais dependem de uma melhor condição de acesso à internet.

Independente da abrangência atual da rádio, é importante perceber que as rádios ainda são vistas apenas como campo de lazer, não estando articuladas ao

acesso à informação, tampouco à educação. Essas proposições não dialogam com as necessidades apontadas pelo MST nacionalmente, bem como por outras entidades que atuam na efetivação dos direitos humanos. Neste sentido, as transmissões da rádio, web ou FM, poderiam anunciar agendas de luta, eventos sobre os temas que interessam as comunidades da região, notícias de outros parceiros, histórias das ocupações e lutas; enfim, uma série de usos que poderiam contribuir para os processos de organizações comunitária. (PERUZZO, 1998)

Alguns jovens da comunidade, em especial o grupo entre 18 e 22 anos, têm conseguido articular a produção imagética com a participação nos processos de organização comunitária. Esse processo teve início com o trabalho realizado por Angel Luís em 2012, e vem se intensificando a cada oportunidade oferecida aos jovens. Esse processo envolve a dimensão tanto da formação como do trabalho. A formação ocorre com foco na produção audiovisual, o trabalho se materializa quando os jovens, se apropriam dos aprendizados, e contribuem nos registros de eventos, cursos e demais atividades.

A produção de fotos, vídeos e som através dos celulares se popularizou como um dos principais usos feitos nos aparelhos. Com os celulares nas mãos temos a possibilidade de registrar nossos cotidianos, e assim produzir conteúdo, seja para memória, para compartilhamento ou qualquer outra finalidade. Quando os jovens são motivados para contribuir e sentem que sua participação é valorizada, acabam se motivando. Essa estratégia de mobilização tem sido repetida em atividades realizadas no assentamento, como as Jornadas de Agroecologia da Bahia, ou fora da comunidade, vide as mobilizações contra a PEC 215, em Salvador.

Para o grupo de jovens de 13 a 17 anos, suas vivências na Cultura Digital levaram a aprendizados de manipulação de câmeras DSLR e de técnicas de fotografia. Ao analisar as significações que fizeram sobre essa técnica do *stopmotion*, observamos que os jovens atribuem aos objetos técnicos, neste caso as câmeras, os bons resultados das animações que produziram. Essa compreensão é equivocada e atribui ao objeto poder que de fato não lhe convém, afinal, uma foto não será boa apenas pela câmera profissional, é preciso uma articulação entre as técnicas, os conhecimentos da linguagem fotográfica e objetos técnicos que materializam esses aprendizados.

Outros movimentos na Cultura Digital que ainda não são vivenciados por parte dos jovens do assentamento Terra Vista são as esferas da Cultura Digital Livre. Esses movimentos vêm se popularizando em todo o mundo, tendo nos *hackers* uma das expressões mais difundidas. Os *hackers* se mobilizam pelo acesso do conhecimento, pois compreendem que conhecimento é poder. Entre os princípios que orientam a postura *hacker* está a ideia de compartilhar as descobertas entre a comunidade.

Esse mesmo princípio está presente nas comunidades de software livre, bem como nos movimentos *faça você mesmo*, ou *makers* como se popularizaram. Todavia, esses princípios de compartilhamento e da liberdade não é exclusividade desses grupos. Ideias, filosofias e pensamentos que existem em comunidades de software livre também estão presentes em empreendimentos de economia solidária, aldeias indígenas, ocupações de Sem Tetos, dentre muitas outras entidades e organizações. Logo, é preciso construir pontes para aproximar essas iniciativas, intensificando as trocas entre se. Desse intenso fluxo de partilha de experiências podem emergir saberes outros, capazes de realizar as transformações sociais que necessitamos na contemporaneidade. Talvez, os jovens em suas itinerâncias possam ser os arquitetos dessas construções.

A corrente pesquisa revelou, ainda, a baixa capacidade de auto-organização dos jovens do assentamento Terra Vista. Na maioria das atividades articuladas à Cultura Digital, que fizeram parte das análises, a motivação ocorreu externamente ao grupo de jovens. Seja no programa RapFunk, FunkRap, ou na imersão com Angel Luís, a figura do mobilizador foi fundamental para mantê-los com foco durante os altos e baixos das iniciativas. Existem muitos fatores que podem contribuir negativamente nesse processo, cabendo a investigações futuras se debruçar sobre o tema.

Desde os primeiros aldeamentos indígenas, passando pelos quilombos, organizações sindicais e os movimentos sociais da atualidade, os seres humanos buscaram formas coletivas de se organizarem. A diferença entre os períodos são seus objetivos e formas. A maioria dos movimentos sociais do campo, dentre eles o MST, organiza-se a partir de objetivos, princípios e valores. Um dos princípios da organização é a direção coletiva através de instâncias locais (vários municípios),

regionais (vários territórios de identidade), estadual e nacional. Essa forma de organização é tipicamente hierárquica, onde a direção estadual ocupa uma posição de maior poder do que uma direção de assentamento. É preciso ressaltar que a forma hierarquizada do MST foi fundamental no momento de sua consolidação no país, bem como no enfrentamento aos desafios de construção de seu projeto histórico, socialista.

A forma como esse poder se expressa nos momentos onde a tomada de decisão se faz urgente e as tentativas de não reproduzir práticas de uma sociedade capitalista, excludente, é um desafio cotidiano dentre de movimentos sociais como o MST. Esse desafio tem encontrado bons caminhos na busca pela horizontalidade, que é a compreensão que apenas através da comunicação, mas especificamente, pelo direito à fala, à palavra, à expressão, por todos os meios disponíveis existentes, que os objetivos, princípios e valores de uma determinada organização social são (re)construídos.

Talvez pela forma organizativa hierárquica do MST, os assentados e acampados que fazem parte da organização, bem como de seus filhos, crianças e jovens “Sem Terra”, demonstram certa dificuldade em se auto-organizarem, sem a presença de lideranças e militantes. Neste sentido, é preciso desenvolver estratégias que motivem esses sujeitos a reconstruírem práticas organizacionais no interior dos acampamentos e assentamentos. Para tal faz-se essencial a articulação entre desejos, interesses e demandas que poderiam motivá-los a constituírem grupos organizados. Além disso, é fundamental dialogar com as instâncias já estabelecidas na comunidade sobre a importância de abrir mais espaço para a participação dos jovens nos processos decisórios da comunidade, seja em coletivos auto-organizados ou individualmente.

Durante os meses de conclusão desta pesquisa, em fevereiro de 2016, a comunidade avançou nesse sentido, através de duas ações. Primeiro, após intenso diálogo sobre a falta de opções de lazer para a juventude, foi organizado um coletivo de jovens do assentamento, que se responsabilizou por organizar um plano de lazer para a comunidade. Segundo, a coordenação de cada núcleo de família da comunidade, que antes era responsabilidade de duas pessoas, um homem e uma mulher, passou a ter ainda um jovem. Assim, o assentamento possui dois homens,

duas mulheres, um jovem homem e uma jovem mulher na coordenação, além de um grupo de jovens. Estas ações ainda não conseguiram alterar a realidade comunitária, todavia, apresentam-se como horizontes para acompanharmos com maior cautela e de bem perto os movimentos da juventude camponesa.



## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Perseu Abramo, 2005. 448 p.

AMADO, Jorge. **São Jorge dos Ilhéus**. 52 ed. Rio de Janeiro: Record, 1999. 360 p.

AMORIM, Cláudio Alves de. **A herança cibernética: desafios educacionais em um mundo de automação**. 2007. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

ARATACA. **Lei 135, de 22 de junho de 2015**. Dispõe sobre criação do PME - plano municipal de educação de Arataca-Ba e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Arataca, 22 jun. 2015. Disponível em: <[www.arataca.ba.io.org.br/diarioOficial/download/53/1195/0](http://www.arataca.ba.io.org.br/diarioOficial/download/53/1195/0)>. Acesso em: 07 fev. 2016.

BERNARDELLI, Tânia Mara dos Santos. **De “cupins de aço” à produtores agroecológicos: o processo de transição para a Agroecologia no assentamento Terra Vista – Arataca/Ba**. 2010. 124 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. Disponível em: <[www.ppgcs.ufba.br/site/db/trabalhos/2532013084438.pdf](http://www.ppgcs.ufba.br/site/db/trabalhos/2532013084438.pdf)>. Acesso em: 21 ago. 2015.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1992. 219 p.

BONILLA, Maria Helena Silveira. **Escola aprendente: desafios e possibilidades postos no contexto da sociedade do conhecimento**. 2002. 304 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002. Disponível em: <[www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/6819](http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/6819)>. Acesso em: 20 out. 2013.

BONILLA, Maria Helena Silveira; Inclusão digital nas escolas. **Educação, direitos humanos e inclusão social: histórias, memórias e políticas educacionais**. João Pessoa: Editora universitária da UFPB, v. 1, 2009, p. 183-200. Disponível em: <[http://www.universidadenova.ufba.br/twiki/pub/GEC/RepositorioProducoes/artigo\\_bonilla\\_\\_mesa\\_inclusao\\_digital.pdf](http://www.universidadenova.ufba.br/twiki/pub/GEC/RepositorioProducoes/artigo_bonilla__mesa_inclusao_digital.pdf)>. Acesso em: 13 fev. 2016.

BONILLA, Maria Helena Silveira; HALLMAN, Adriane Lizbehd. Formação de professores do campo e tecnologias digitais: articulações que apontam para outras dinâmicas pedagógicas que potencializam transformações da realidade. **Inter-Ação**,

Goiânia, v. 36, n. 1, jan./jun. 2011, p. 285-308. Disponível em: <[www.revistas.ufg.br/index.php?journal=interacao&page=article&op=view&path\[\]=15041](http://www.revistas.ufg.br/index.php?journal=interacao&page=article&op=view&path[]=15041)>. Acesso em: 7 mai. 2014.

BONILLA, Maria Helena Silveira; OLIVEIRA, Paulo Cezar Souza de. Inclusão Digital: ambiguidades em curso. In.: SILVEIRA, BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca (Orgs.). **Inclusão digital: polêmica contemporânea**. Salvador: EDUFBA, 2011. v. 2. p. 23-48.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Tradução: Miguel Serras Pereira. Portugal: Fim de Século, 2003. 289 p.

BORGES, Luzineide Miranda. **Políticas públicas de emancipação digital: impactos do programa de inclusão sociodigital do estado da Bahia**. Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais. v. 12, n. 12, Dez. 2012. p. 84-100. Disponível em: <<http://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/915>>; Acesso em: 03 mar. 2016.

BRASIL. **Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Diário Oficial da União, Brasília, 6 ago. 2013. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm)>; Acesso em: 03 nov. 2015.

BRENNER, Ana Karina; DAYREL, Juarez; CARRANO, Paulo. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In.: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Perseu Abramo, 2005. p. 175-214.

BRETON, Philippe. **História da informática**. São Paulo: Ed. UNESP, 1991. 260 p.

BRETON, Philippe; PROULX, Serge. **Sociologia da comunicação**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2011. 287 p.

BURNHAM, Teresinha Fróes. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. **Em Aberto**, Brasília, ano 12, n. 58, abr./jun. 1993. p. 3-13. Disponível em: <[emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/851/763](http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/851/763)> Acesso em 15 dez. 2015.

CABAÇA, Coletivo. Cabaça - **espaço autônomo de comunicação**. Prêmio Pontos de Mídia Livre - Ministério da Cultura. 2015.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CARNEIRO, Maria José. Ruralidade: novas identidades em construção. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 11, out. 1998. p. 53-75. Disponível em: <[r1.ufrjr.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/view/135/131](http://r1.ufrjr.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/view/135/131)>. Acesso em: 16 ago. 2015.

CARNEIRO, Maria José. O ideal rurano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais. In.: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; SANTOS, Raimundo; COSTA, Luiz Flávio de Carvalho (Orgs.). **Mundo rural e política: ensaios interdisciplinares**. São Paulo: Campus, 1999. p. 95-118.

CARNEIRO, Maria José. Juventude rural: projetos e valores. In.: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Perseu Abramo, 2005. p. 243-261.

CARRANO, Paulo. Políticas Públicas de Juventude: desafios da prática. In.: JULIÃO, Elinaldo Fernandes; VERGÍLIO, Soraya Sampaio (Orgs.). **Juventudes, Políticas Públicas e Medidas Socioeducativas**. Rio de Janeiro: DEGASE, 2013, p. 18-37.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 11ª ed. São Paulo; Paz e Terra, 2008.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude rural: “apenas uma palavra” ou “mais que uma palavra”**. 2005. XXIX Encontro Anual da ANPOCS. Disponível em <[portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=3812&Itemid=318](http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=3812&Itemid=318)>. Acesso em: 26 mar. 2015.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Revista Latino-americana de Ciências Sociais, Infância e Juventude**: Manizales, v. 7, n. 1, jan. 2009. Disponível em: <[www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-715X2009000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2009000100008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 11 jul. 2015.

CAVALCANTE, Sávio. As telecomunicações após uma década da privatização: a face oculta do “sucesso”. **Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação Da Comunicação e da Cultura**, v. 13, n. 1, Abr. 2011. Disponível em: <[www.fittel.org.br/downloads/sistema/ck/files/As\\_telecom\\_privatizacao\\_Savio.pdf/as-telecomunicacoes-apos-uma-decada-da-privatizacao-a-face-oculta-do-sucesso.pdf](http://www.fittel.org.br/downloads/sistema/ck/files/As_telecom_privatizacao_Savio.pdf/as-telecomunicacoes-apos-uma-decada-da-privatizacao-a-face-oculta-do-sucesso.pdf)>. Acesso em: 26 abr. 2015.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. **Pesquisa sobre o uso das**

**tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros – TIC**

**Educação 2014.** São Paulo: CGI.br, 2015a. Disponível em:

<[www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Domicilios\\_2014\\_livro\\_eletronico.pdf](http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Domicilios_2014_livro_eletronico.pdf)>.

Acesso em: 15 jan. 2016.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras – TIC**

**Educação 2014.** São Paulo: CGI.br, 2015b. Disponível em:

<[www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Educacao\\_2014\\_livro\\_eletronico.pdf](http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Educacao_2014_livro_eletronico.pdf)>.

Acesso em: 12 jan. 2016.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2014.**

São Paulo: CGI.br, 2015c. Disponível em:

<[www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Kids\\_2014\\_livro\\_eletronico.pdf](http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2014_livro_eletronico.pdf)>.

Acesso em: 10 jan. 2016.

CHAUI, Marilena de Souza. **O que é ideologia?** 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CORDEIRO, Salete de Fátima Noro. **Tecnologias digitais móveis e cotidiano**

**escolar:** espaços/tempos de aprender. 2014. 327 f. Tese (Doutorado em Educação)

- Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da

Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2014. Disponível em:

<<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/17729/1/PDFFinal.pdf>>. Acesso em: 04 dez.

2015.

COSTA, Francisco de Assis; CARVALHO, Horácio Martins de. Campesinato. In: CALDART, Roseli Salete et al. **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro;

São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular,

2012, 788 p. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/dicionario-de-educacao-do-campo/dicionario-de-educacao-do-campo/view>>.

Acesso em 20 set.

2015.

COUTO, Edvaldo Souza. Gilbert Simondon: cultura e evolução do objeto técnico. In:

**III Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**, 2007, Salvador. Anais/CD-

Rom III Enecult. Salvador: Edufba, 2007. v. 1. Disponível em:

<[www.cult.ufba.br/enecult2007/EdvaldoSouzaCouto.pdf](http://www.cult.ufba.br/enecult2007/EdvaldoSouzaCouto.pdf)>. Acesso em: 14 jun. 2015.

COUTO, Edvaldo Souza. Pedagogias das conexões: compartilhar conhecimentos e

construir subjetividades nas redes sociais digitais. In: PORTO, Cristiane; SANTOS,

Edméa. (Org.). **Facebook e Educação:** Publicar, curtir, compartilhar. 1 ed. Campina

Grande: EDUEPB, 2014, v. 1, p. 47-65. Disponível em:

<<http://books.scielo.org/id/c3h5q/pdf/porto-9788578792831-04.pdf>>. Acesso em: 23

nov. 2015.

DAMASCENDO, Handherson Leylton Costa; BONILLA, Maria Helena Silveira; PASSOS, Maria Sigmar Coutinho. Inclusão digital no Proinfo integrado: perspectivas de uma política governamental. *Inclusão Social*, Brasília, v. 5, n. 2, jan./jun. 2012, p. 32-42. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/view/302>>. Acesso em: 22 jan. 2015.

DANTAS, Marcos. Mais-Valia 2.0: produção e apropriação de valor nas redes do capital. **Revista Eptic Online**, v. 16, n. 2, p. 86-108, mai-ago 2014.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, set.-dez. 2003. p. 40-53. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Educação profissional da Bahia: geração, gênero e etnia**. Salvador: DIEESE, 2014, 204 p.

FORMIGA, Caio Marcelo. **CDCR - Urgente** [mensagem pessoal]. Mensagem enviada por <[caio.formiga@gmail.com](mailto:caio.formiga@gmail.com)> em 27 jul. 2012.

FRANCH, Mónica. **Nada para fazer?** Um estudo sobre atividades no tempo livre entre jovens de periferia no Recife. *Revista Brasileira de Estudos de População*, v. 19, n. 2, jul./dez. 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUNDAÇÃO VAN CLÉ (Bélgica). **Projeto de Carta do Lazer Elaborado Durante o II Congresso Internacional**, 1976. Disponível em: <[cev.org.br/arquivo/biblioteca/4029699.pdf](http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4029699.pdf)>. Acesso em: 14 fev. 2016.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2006. 77 p. (Série Pesquisa v. 10).

GEERTZ, Clifford. Uma Descrição Densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das culturas**. 1ª ed. 13ª reimpressão. Rio de Janeiro: LTC, 2008. 13-41p.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 236 p.

GOHN, Maria da Gloria. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010. 104 p.

GOHN, Maria da Gloria. Movimentos Sociais na Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação [online]**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 333-361, maio/ago. 2011. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2014.

GOMES, Raimunda Aline Lucena. **A comunicação como direito humano: um conceito em construção**. 2007. 206 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Programa de Pós-Graduação em Comunicação do Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guarareira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011. p. 104

IKEHARA, Hideharu Carlos. A reserva de mercado de informática no Brasil e seus resultados. **Akrópolis**, Umuarama, v. 5, n. 18, p. 7-21, 1997. Disponível em: <<http://revistas.unipar.br/akropolis/article/view/1694>>. Acesso em: 24 fev. 2016.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: Um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2009. 117 p. 24ª reimpr. da 1ª ed. 1986.

LEGEY, Liz-Rejane; ALBAGLI Sarita. Construindo a sociedade da informação no Brasil: uma nova agenda. 2000. **DataGramZero - Revista de Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 5, art. 02, out. 2000. Disponível em <[www.dgz.org.br/out00/Art\\_02.htm](http://www.dgz.org.br/out00/Art_02.htm)>. Acesso em 13/03/2015.

LEIRO, Augusto César Rios. **Educação e mídia esportiva: representações sociais das juventudes**. 2004. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2004. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10195>>. Acesso em: 04 out. 2015.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre; **O futuro da internet: Em direção a uma ciberdemocracia planetária**. São Paulo: Paulus, 2011. 264 p.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre; Sulina, 2010. 259 p. (Coleção Cibercultura)

LEMOS, André. Cibercultura como território recombinante. In.: MARTINS, Camila Dupart; SILVA, Daniela Castro; MOTTA, Renata. (Org.). **Territórios recombinantes: arte e tecnologia – debates e laboratórios**. São Paulo: Instituto Sergio Motta, 2007, p. 35-48.

LEMOS, A. Comunicação e práticas sociais no espaço urbano: as características

dos Dispositivos Híbridos Móveis de Conexão Multirredes (DHMCM). **Comunicação, Mídia e Consumo**, Brasil, v. 4, n. 10, 2008, p. 23-40. Disponível em: <<http://revistas.univerciencia.org/index.php/comunicacaomidiaeconsumo/article/view/5016/4640>>. Acesso em: 04 mar. 2016.

LÉVY, Pierre. 1999. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999. 260 p.

LIMA, Sérgio Ricardo Ribeiro. **Terra, trabalho e autonomia**: condições de produção e reprodução de assentados na Terra Vista da “região cacauzeira” da Bahia. 2011. 214 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Programa de Pós- Graduação em Sociologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

LUIS, Angel. **Proposta de preparação de equipes de comunicação em tecnologias livres para jornada** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <caio.formiga@gmail.com> em 18 out. 2012.

LUIS, Angel; SANTOS, Jairlan. **História do assentamento Terra Vista**. 2012. Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=uryG5dx1cRM](http://www.youtube.com/watch?v=uryG5dx1cRM)>. Acesso em: 07 jul. 2015.

MACEDO, Roberto Sidnei. Currículo: Hermes Re-conhecido. etnopesquisa crítica, currículo e formação docente. **Revista da FAGED**, Salvador, v. 1, n.2, p. 37-57, 1999.

\_\_\_\_\_, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etno-pesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro, 2006. (Série Pesquisa v. 15)

\_\_\_\_\_, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa implicada**: pertencimento, criação de saberes e afirmação. Brasília: Liber Livros, 2012. 168 p. (Série Pesquisa v. 21)

MALINOWSKY, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanesia. São Paulo: Abril Cultural, 1976. 436 p. (Pensadores, v. 43)

MARINGONI, Gilberto. **A superação dos obstáculos para a industrialização**. Desafios do desenvolvimento, Brasília, v. 9, n 74, out. 2012. Disponível em: <[www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2827:catid=28&Itemid=23](http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=2827:catid=28&Itemid=23)>. Acesso em: 13 out. 2015.

MARSHALL, Tomas Humphrey. Cidadania, classe social e status. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1967.

MATTELART, Armand. A construção social do direito à Comunicação como parte

integrante dos direitos humanos. **Intercom - Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, América do Norte, 32, mar. 2009. Disponível em: </200.144.189.84/revistas/index.php/revistaintercom/article/view/236>. Acesso em: 13 mar. 2015.

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Programa de Aquisição de Alimentos – PAA**: perguntas frequentes. Disponível em: <<http://mds.gov.br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/seguranca-alimentar-e-nutricional/aquisicao-de-alimentos-da-agricultura-familiar>>. Acesso em: 16 nov. 2015.

MEC – Ministério da Educação. **Informações sobre o Programa Banda Larga nas Escolas, listagem de previsão de instalação do 2º trimestre de 2010**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6584-informativo-programa-banda-larga-escolas&category\\_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6584-informativo-programa-banda-larga-escolas&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 3 nov. 2015.

MENSLIN, Mônica Schüller. Rádio e internet como instrumentos para apoiar o desenvolvimento de adolescentes com dificuldades de expressão. *Educação, Formação & Tecnologias*, v. 4, n. 1, 2011, p. 102-114. Disponível em: <<http://eft.educom.pt>>. Acesso em: 7 de out. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2009. 108 p. (Coleção temas sociais)

MOREIRA, Roberto. 2012. **Pensando o rural da modernidade e dos nossos tempos**. *Estudos Sociedade e Agricultura*, Rio de Janeiro, vol. 20, n. 1, p. 248-271, 2012. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/view/354/350>>. Acesso em: 25 set. 2015.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 3ª Edição. Porto Alegre: Sulina, 2007. 120p.

MST - Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra. *Educação*, 2015. Disponível em: <[www.mst.org.br/educacao/](http://www.mst.org.br/educacao/)>. Acesso em: 20 jun. 2015.

NASCIMENTO, Antônio de Souza. **Juventude rural na amazônia**: mobilidade de jovens rurais entre o lote e a sede de Rorainópolis/RR. *Revista Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE*: Recife, v. 2 n. 2, jul.-dez. 2013, p. 49-70. Disponível em: <[www.journals.ufrpe.br/index.php/cadernosdecienciassociais/article/view/348](http://www.journals.ufrpe.br/index.php/cadernosdecienciassociais/article/view/348)>. Acesso em: 29 out. 2015.

NERI, Marcelo (coord.). **Mapa da Inclusão Digital**. Rio de Janeiro: FGV, CPS, 2010.



Disponível em: <[http://www.cps.fgv.br/cps/bd/mid2012/MID\\_sumario.pdf](http://www.cps.fgv.br/cps/bd/mid2012/MID_sumario.pdf)>. Acesso em: 14 nov. 2014.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. Bourdieu e a Educação. 2 ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 128 p.

NOVAES, Regina Reyes. Políticas de juventude no Brasil: continuidades e rupturas. In.: FÁVERO, Osmar et. all (Org.). Juventude e Contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007. 284 p. – (Coleção Educação para Todos; 16).

OLIVEIRA, Adelson Dias de. Juventude rural: constituição dos processos identitários. Petrolina: IF Sertão Pernambucano, 2012. 101 p.

PAIS, Machado José. **Culturas juvenis**. Coleção Análise Social. Imprensa Nacional - Casa da Moeda. Portugal, 2003.

PARA EXPRESSAR A LIBERDADE 2015. **Uma nova lei para um novo tempo**. Disponível em: <<http://www.paraexpressaraliberdade.org.br/uma-nova-lei-para-um-novo-tempo/>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

PERALVA, Angelina. **O jovem como modelo cultural**. Revista Brasileira de Educação, n. 5-6, p. 15-24, mai/dez, 1997. Disponível em: <[www.fortaleza.ce.gov.br/sites/default/files/juv/arquivos\\_conteudos/jovem\\_modelo\\_cultural.pdf](http://www.fortaleza.ce.gov.br/sites/default/files/juv/arquivos_conteudos/jovem_modelo_cultural.pdf)>. Acesso em: 17 mar. 2014.

PERIANO, Mariza; **Etnografia, ou a teoria vivida**. 2007. Disponível em: <[www.marizapeirano.com.br/artigos/2008\\_etnografia\\_ou\\_a\\_teoriva\\_vivida.htm](http://www.marizapeirano.com.br/artigos/2008_etnografia_ou_a_teoriva_vivida.htm)>. Acesso em: 9 out. 2014.

PERUZZO, Círcia M. Krohling. Participação nas Rádios Comunitárias no Brasil. Versão ampliada de paper apresentado no GT Cultura e Participação Popular. Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. v. 21. 1998. Disponível em: <<http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/7/70/ParticipacaoRadiosComunitariasBrasil.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2014.

PINTO, Álvaro Vieira. **O Conceito de Tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. 2v. 1328 p.

PRETTO, Nelson; PINTO, Cláudio da Costa. Tecnologias e novas educações. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 31, p. 19-30, 2006. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf)>. Acesso em: 22 fev. 2016.

PRETTO, Nelson de Luca. **Reflexões: redes sociais, ativismo e educação**. Salvador: Edufba, 2013. 252 p.

PRETTO, Nelson; Escolas muradas. In.: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras – TIC Educação 2014**. São Paulo: CGI.br, 2015b. Disponível em: <[www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC\\_Educacao\\_2014\\_livro\\_eletronico.pdf](http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Educacao_2014_livro_eletronico.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2016.

RECUERO, Raquel. Jogos e práticas sociais no Facebook: Um estudo de caso do Mafia Wars. In.: ANDRADE, Luiz Adolfo; FALCÃO, Thiago (Org.). **Realidade Sintética: Jogos Eletrônicos, Comunicação e Experiência Social**. 1 ed. São Paulo: Scortecci, 2012, v. 1. Disponível em: <[www.raquelrecuero.com/arquivos/livrofalcaofinal.pdf](http://www.raquelrecuero.com/arquivos/livrofalcaofinal.pdf)>. Acesso em: 22 dez. 2015.

RODRIGUES, Marlon Leal; SOUZA, Antônio Carlos Santana de. MST: Palavra de ordem. **Web revista página de debates: questões de linguística e linguagem**. Campo Grande, n. 13, fev. 2010. Disponível em: <[www.linguisticaelinguagem.cepad.net.br/EDICOES/13/13.htm](http://www.linguisticaelinguagem.cepad.net.br/EDICOES/13/13.htm)>. Acesso em: 27 out. 2015.

RÜDIGER, Francisco. **As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores**. Porto Alegre: 2ª edição, Sulina, 2013. 319 p. (Coleção Cibercultura)

SANTAELLA, Lúcia; **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. Revista FAMECOS. Porto Alegre, n. 22, p. 23-32, dez. 2003. Disponível em: <[www.revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/viewFile/229/174](http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/viewFile/229/174)>. Acesso em: 16 jan. 2015.

SANTAELLA, Lúcia; **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007. 468 p.

SANTOS, Antônio José Pereira; HETKOWSKI, Tânia Maria. Software livre: políticas públicas de inclusão digital. In.: HETKOWSKI, Tânia Maria. (Org.). **Políticas públicas e inclusão digital**. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 67-83. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ufba/202/1/Políticas%20publicas%20e%20inclusao%20digital.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre a ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados: São Paulo**, v. 2, n. 2, p. 46-71, mai.-aug. 1988. Disponível em: <[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141988000200007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141988000200007)>. Acesso em: 06 out. 2014.

SANTOS, Isabel Cristina Moreira. **Direito à comunicação como direito humano: desafios e potencialidades que a inserção das TIC na educação oferece para a superação da “cultura do silêncio” no campo**. 2013. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação

da Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2013.

SANTOS, Jair Ferreira dos. **O que é pós-moderno?** São Paulo: Brasiliense, 28ª 2012. 119 p. (Coleção primeiros passos). reimp. da 1ª ed. 1986.

SANTOS, Plácida Leopoldina Ventura Amorim da Costa; CARVALHO, Ângela Maria Grossi de. Sociedade da informação: avanços e retrocessos no acesso e no uso da informação. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 19, n. 1, p. 45-55, jan.-abr. 2009. Disponível em: <[www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/viewFile/1782/2687](http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/viewFile/1782/2687)>. Acesso em: 13 mar. 2015.

SANTOS, Romilson Augusto dos. **Educação, lazer e cultura juvenil: investigando práticas de lazer em cenários de organização e expressão de culturas juvenis urbanas contemporâneas e suas relações com os "atos de currículo"**. 2011. 159 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/9262>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

SILVA, José Graziano da. O Novo Rural Brasileiro. **Nova economia**: Belo horizonte, v. 7 n. 1, p. 43-81, mai. 1997. Disponível em: <[www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio\\_Valeria/Pdf/O\\_novo\\_rural\\_brasileiro.pdf](http://www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio_Valeria/Pdf/O_novo_rural_brasileiro.pdf)>. Acesso em: 29 mar. 2015.

SILVA, José Graziano da. Velhos e novos mitos do rural brasileiro. **Estudos Avançados**: São Paulo, v. 15, n. 43, p. 37-50, set.-dez. 2001. Disponível em: <[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142001000300005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000300005)>. Acesso em: 29 mar. 2015.

SILVA, Maria Leal Guimarães. **A inclusão digital nas políticas públicas de inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação: o discurso e a prática dos cursos de formação de professores**. 2014. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2014.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. Inclusão digital, software livre e globalização contra-hegemônica. In.: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; CASSINO, João (Orgs.). **Software livre e inclusão digital**. São Paulo, Conrad Editora do Brasil, 2003. p. 17- 47. Disponível em: <[www.softwarelivre.gov.br/artigos/artigo\\_02/](http://www.softwarelivre.gov.br/artigos/artigo_02/)>. Acesso em: 21 fev. 2015.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. Ciberativismo, cultura hacker e o individualismo colaborativo. **Revista USP**, n 86, 2010. p. 28-39. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/13811/15629>>. Acesso em: 28

fev. 2016.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. Para Além da Inclusão Digital: Poder Computacional e Novas Assimetrias. In: BONILHA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson de Luca (Orgs.). **Inclusão Digital: Polêmicas Contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 49-60.

SOUSA, Vera Lúcia Ascensão Alves. **Multitasking na Sociedade em Rede: diferenças geracionais nas atividades realizadas em regime de multitarefa**. 2013. 54 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação, Cultura e Tecnologias de Informação) - Departamento de Sociologia, do Instituto universitário de Lisboa, Lisboa. 2013.

SOUZA, Edilene. **Educação do Campo: a concepção política e pedagógica do MST**. 2014. 67 f. Monografia (Graduação em Educação) - Departamento de Educação Campus I, da Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2014.

SOUZA, Joseilda Sampaio de. **Cultura digital e formação de professores: articulações entre os Projetos Irecê e Tabuleiro Digital**. 2011. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2011.

SOUZA, Murilo Mendonça Oliveira de. O campesinato no modo capitalista de produção: raízes conceituais. **Élisée**, Goiás. v. 1, n. 1, p. 141-155, 2012. Disponível em: <[www.revista.ueg.br/index.php/elisee/article/view/583](http://www.revista.ueg.br/index.php/elisee/article/view/583)>. Acesso em: 17 ago. 2015.

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, p. 16-39, 2006.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, 427p.

TAKAHASHI, Tadao. Sociedade da informação no Brasil: livro verde. Brasília : Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000, 195p.

VALENTE, José Armando. Informática na educação no Brasil: Análise e contextualização histórica. In.: VALENTE, José Armando (Orgs.). **O Computador na Sociedade do Conhecimento**. Campinas, SP:UNICAMP/NIED, 1999. 156p.

VENTURI, Gustavo. Introdução metodológica. In.: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

VEIGA, José Eli da. **Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula.** 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003. 304 p.

VOZ DO MOVIMENTO. **MST conquista escola de 6º ao 9º ano no Assentamento Terra Vista. 2013.** Disponível em: <<http://www.vozdomovimento.org/2013/03/mst-conquista-escola-de-6-ao-9-ano-no.html>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

WEISHEIMER, Nilson. Juventudes rurais. Mapa de estudos recentes. Brasília : Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005. 76 p. (Estudos Nead, 7).

WIENER, Norbert. **Cibernética e sociedade: o uso humano de seres humanos.** São Paulo: Cultrix, 1984. 192 p.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e sociedade: de Coleridge a Orwell.** Petrópolis: Vozes, 2011. 384 p.

ZANELLA, Andréa Vieira et al. Jovens, juventude e políticas públicas: produção acadêmica em periódicos científicos brasileiros (2002 a 2011). *Estud. psicol.* (Natal) [online]. 2013, vol.18, n.2, p.327-333. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-294X2013000200019](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2013000200019)>. Acesso em: 17 jun. 2015.

## APÊNDICE A - Questionário aplicado com os jovens do campo que estudam e moram no Terra Vista.

O presente questionário faz parte de uma pesquisa sobre juventude e cultura digital, e visa obter algumas informações sobre a juventude que estuda e mora no Projeto de Assentamento Terra Vista, município de Arataca - BA. Gostaríamos de ressaltar que não classificaremos as respostas como certas ou erradas e não emitiremos nenhum juízo de valor.

Eu, \_\_\_\_\_,  
confirmando que respondi o questionário ciente dos termos à cima.

### Parte 1 – Dados Socioeconômicos

1. Endereço: \_\_\_\_\_ Bairro: \_\_\_\_\_  
Município: \_\_\_\_\_ Área Rural  ou Urbana
2. Você mora com quem? (pode marcar mais de uma alternativa se necessário)  
 Mãe     Pai     Parentes     outros \_\_\_\_\_
3. Você mora em casa:  Própria ou  Alojamento
4. Você divide o quarto com alguém?  Sim ou  Não
5. Com quem você divide o quarto? (pode marcar mais de uma)  
 Irmão(s)     Irmã(s)     Prima(s)     Primo(s)     outros \_\_\_\_\_
6. Em que escola você cursou o Ensino Fundamental I (1ª a 4ª série)?  
\_\_\_\_\_
7. Em que bairro ficava a sua escola? \_\_\_\_\_
8. A escola era:  Particular ou  Pública
9. A escola ficava em:  Área Rural ou  Área Urbana
10. Em que escola você cursou o Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série)?  
\_\_\_\_\_
11. Em que bairro ficava a sua escola? \_\_\_\_\_
12. A escola era:  Particular ou  Pública
13. A escola ficava em:  Área Rural ou  Área Urbana

14. Como você vai para a escola? (pode marcar mais de uma)

- Transporte escolar       Carona  
 A pé       Outros transportes \_\_\_\_\_

Parte 2 – Dados sobre a Cultura Digital

15. O que você faz no turno que não está na escola? (pode marcar mais de uma)

- Ajuda nas tarefas da casa       Ajuda nas tarefas da agricultura  
 Brinca       Estuda  
 Descansa       Outras \_\_\_\_\_

16. Você acessa internet?  Sim ou  Não

17. De onde? (pode marcar mais de uma alternativa se necessário)

- Casa       Lan house       Casa de parentes  
 Escola       Biblioteca       Outro lugar \_\_\_\_\_

18. Com que frequência acessa a internet? (apenas uma resposta)

- Nunca       Diariamente       1x ao mês  
 1x por semana       2x por semana       3x por semana  
 4x por semana       5x por semana       6x por semana

19. De sua família, quem mais acessa a internet? (pode marcar mais de uma)

- Eu       Mãe       Pai       Irmãos       Todos       Outros \_\_\_\_\_

20. Você tem? (pode marcar mais de uma alternativa se necessário)

- Computador       Notebook       Tablet  
 Celular       Nenhum       Outros \_\_\_\_\_

21. Caso tenha algum desses dispositivos, quais as atividades que você faz?

---



---

22. Se você tem celular, qual o plano de pagamento?  conta ou  recarga

23. Que sites você costuma acessar na internet? (pode marcar mais de uma)

De notícias (jornais, revistas, tv)  Pesquisas escolares  Jogos

Redes sociais  Bate papo  Vídeos (youtube)

Músicas  Blogs  Eróticos

Documentários  E-mails  Literatura

Outros \_\_\_\_\_

24. Se você usa redes sociais, indique quais? (pode marcar mais de uma resposta)

Facebook  Twitter  Google+

WhatsApp  Outras \_\_\_\_\_

25. Você gosta de ouvir música?  Sim ou  Não

26. Se sim, de quais dispositivos você ouve música? (pode marcar mais de uma)

Celular  Ipod  Computador  outro \_\_\_\_\_

27. Como você tem acesso as músicas? (descreva)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

28. Você já ouviu a rádio do assentamento Terra Vista - Aliança FM?

Sim ou  Não

29. Se sim, com que frequência você escuta a rádio Aliança FM?

Semanalmente:  Uma  Duas  Três  Quatro  Cinco  Seis vezes

Mensalmente:  Uma  Duas  Três vezes por mês

30. Se tivesse oportunidade, você gostaria de gravar suas música?  Sim ou  Não

31. Qual o gênero musical você gostaria de gravar? (pode marcar mais de uma)

Rock  MPB  Reggae  Forró  Sertanejo  Pagode  Samba

Rap  Funk  Axé  Arrocha  Outros \_\_\_\_\_



32. Você tem algum dispositivo de gravação de áudio?  Sim ou  Não

33. Você gosta de “tirar” fotos?  Sim ou  Não

34. Se sim, qual dispositivo você usa para fotografar? (pode marcar mais de uma resposta)

Celular

Câmera Portátil

Câmera Profissional  Outros \_\_\_\_\_

35. De quem é o dispositivo?

Pessoal ou  Da Escola ou  Outros \_\_\_\_\_

36. Você gosta de fazer vídeos?  Sim ou  Não

37. Se sim, qual dispositivo você usa para filmar?

(pode marcar mais de uma resposta)

Celular

Câmera Portátil

Câmera Profissional  Outros \_\_\_\_\_

38. De quem é o dispositivo?

Pessoal ou  Da Escola ou  Outros \_\_\_\_\_

**APÊNDICE B** – Carta informando os critérios de escolha dos jovens que faram parte do grupo focal.

21 de julho de 2015

À Coord. do Assentamento Terra Vista

Venho por meio desta carta informar o andamento da pesquisa “Cultura Digital e Juventudes do Campo: vivências no assentamento Terra Vista”, realizada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia.

Esta pesquisa constitui-se enquanto uma investigação qualitativa, cujo objetivo é compreender os movimentos da juventude do campo em vivências na cultura digital em um assentamento de reforma agrária. Não cabe nesta investigação fazer juízo de valor sobre os hábitos dos jovens, mas sim contribuir na reconstrução dos conhecimentos sobre os jovens moradores de um assentamento de reforma agrária em seus movimentos de uso e apropriação das tecnologias digitais.

Na **primeira etapa** da pesquisa foi feito um levantamento de informações, através de um questionário, com as/os jovens que residem e estudam numa das escolas do assentamento (CIFI ou CEEPCMS).

As respostas desse questionário e os critérios abaixo orientaram a escolha de um grupo de jovens com o qual pretendo realizar a **segunda etapa** desta pesquisa.

- Gênero: a quantidade de jovens homens é ligeiramente maior, sendo selecionados 7 homens e 6 mulheres;
- Núcleos de família do assentamento: a quantidade de jovens que faz parte do núcleo de família 2 é maior, portanto foram selecionados 5 jovens do grupo 1 enquanto que do grupo 2 foram 8 jovens;
- Local de Residência: evitamos de convidar jovens que residam na mesma casa; visto que cada um dos participantes será convidado a atuar, em seu

círculo familiar, como multiplicador dos aprendizados trocados durante esta pesquisa;

- **Escolarização:** a quantidade de jovens que curso no ensino médio no CEEP do Campo Milton Santos é duas vezes maior do que àqueles que cursam o ensino fundamental no CIFF, convidamos 9 membros que estudam no CEEP do Campo Milton Santos e 4 do CIFF;
- **Vivências na Cultura Digital:** grande parte dos jovens da comunidade demonstrou interesse em tais vivências, que foi percebido com base nas respostas às perguntas 20 a 45 do questionário A, assim apenas 4 jovens foram isolados do grupo focal por conta desse critério.

Diante do exposto, informamos aos responsáveis dos jovens do Assentamento Terra Vista a lista de convidados para a **segunda etapa** da pesquisa:

- Estudante do CIFF:  
 Larissa – filha de Nego e Mari  
 Samuel – filho de Vani e Valdir  
 Fábio Henrique – neto de Edvaldo  
 Vanessa – filha de Eliana
- Estudante do CEEP:  
 Joabson – alojado numa das casas da avenida  
 Valmir – alojado numa das casas da avenida  
 Beatriz – alojada numa das casas da avenida  
 Marta – filha de João  
 Kallyne – filha de Silvia e Isaac  
 Jayne – filha de Ana e Hachid  
 Júnior – filho de Claudinha e João  
 Jeferson Nêê – filho de Sisi  
 Solano – filho de Solange e Joelson

## **APÊNDICE C** – Roteiro para o grupo focal com os jovens do assentamento Terra Vista

### 1º Momento: Abertura

- explicar que o encontro trata de um procedimento necessário a pesquisa e possui como objetivo saber como os jovens vivenciam a cultura digital no assentamento terra vista;
- apresentar o termo de consentimento e pedir permissão para gravação da conversa, explicando que fica mais fácil para analisar os dados gravados. É preciso ressaltar que até este momento não haverá gravação, processo que terá início a partir do 2º momento.

### 2º Momento: Rodada de Apresentação

- abre para que os presentes façam uma breve apresentação dizendo seu nome, local que mora, local que estuda e quais as expectativas para aquele encontro.

### 3º Momento:

- como tem sido o envolvimento de vocês nos projetos de cultura digital que já foram implementados no assentamento?
- já colaboraram com algum registro (fotográfico, vídeo, entrevistas) de atividades realizadas pelo Terra Vista ou pela Escola (cursos, encontros ou seminários)? como foi a experiência?
- têm ocorrido alguma forma de incentivo a vocês estarem nestes espaços?
- quais os incentivos?
- têm enfrentado algumas barreiras à participação?
- quais são essas barreiras?