

**PRÁTICAS DIGITAIS, LAZER E ADOLESCÊNCIA: UMA ETNOGRAFIA****Recebido em:** 14/12/2017**Aceito em:** 03/09/2018

*Guilherme Carvalho Franco da Silveira*<sup>1</sup>  
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)  
Belo Horizonte – MG – Brasil

**RESUMO:** O presente texto apresenta resultados de pesquisa cujo objetivo é compreender usos e sentidos que emergem de práticas mediadas pelas mídias digitais no cotidiano de adolescentes do terceiro ciclo de uma escola de ensino fundamental de tempo integral. A metodologia de pesquisa, na perspectiva da etnografia, envolveu: a) observação participante das práticas digitais dos adolescentes na escola; b) oficina de práticas digitais na escola. As principais questões que surgiram da pesquisa de campo dizem respeito a: nativos digitais; práticas digitais e gênero; práticas digitais e sociabilidade. Conclui-se pela crítica à noção de nativo digital e pela compreensão das práticas digitais como importantes atividades de lazer de adolescentes, que borram as fronteiras entre lazer, obrigação e estudo e que são mais um meio de sociabilidade e compartilhamento de experiências de vida do que de isolamento social.

**PALAVRAS CHAVE:** Atividades de Lazer. Adolescente. Mídia Digital.

**DIGITAL PRACTICES, LEISURE AND ADOLESCENCE: AN  
ETHNOGRAPHY**

**ABSTRACT:** The present text presents results of a research whose objective is to understand uses and meanings that emerge from practices mediated by digital media in the daily life of adolescents of an elementary school. The research methodology, from the perspective of ethnography, involved the following procedures: a) participant observation of adolescents' digital practices in school; b) digital practices workshop in the school. The main questions that emerged from the field research concern: digital natives; digital practices and gender; digital practices and sociability. It concludes by criticizing the notion of digital natives and by understanding digital practices as important leisure activities for adolescents, which blur the boundaries between leisure, obligation and study and which are more a means of sociability and sharing of life experiences than of social isolation.

---

<sup>1</sup> Professor de Educação Física do Centro Pedagógico da UFMG. Mestre em Educação (FaE/UFMG). Doutorando em Estudos do Lazer (EEFFTO/UFMG).

**KEYWORDS:** Leisure Activities. Adolescent. Digital Media

## Introdução

As coisas mais importantes para mim são minha família, meus amigos e o Wi-Fi!<sup>2</sup> (Luna<sup>3</sup>).

O mundo digital é, hoje, um espaço de práticas no qual um grande número de pessoas se diverte, interage, aprende, navega. No interior dessa cultura<sup>4</sup> digital, há práticas online (jogar Minecraft com outros jogadores online, publicar no Instagram, trocar mensagens por Whatsapp, ver vídeos no Youtube etc.) e offline (jogar Playstation sem estar na internet, tirar fotos, conversar sobre a cultura digital, se reunir em torno de uma prática digital de outras pessoas etc.), além de práticas simultaneamente online e offline<sup>5</sup>.

Segundo pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil<sup>6</sup> (CGI.BR, 2016), 88% de crianças e adolescentes brasileiros, na faixa etária de 9 a 17 anos, são usuários da internet. Na região sudeste, onde se localiza o campo da pesquisa, na faixa etária de 11-12 anos, são 75% de usuários, e de 13-14 anos, 88%, dentre os quais 69% acessam a internet mais de uma vez por dia. Além de contar com um número elevado de usuários nessa faixa etária, também a frequência de uso da internet tem crescido

---

<sup>2</sup> Assim como revisei todo o meu próprio texto, também “traduzi” para a norma padrão todas as falas dos sujeitos da pesquisa.

<sup>3</sup> Todos os nomes de pessoas são fictícios, para proteger a identidade dos sujeitos, e se referem a adolescentes da pesquisa (com idades entre 12 e 15 anos).

<sup>4</sup> O conceito de cultura que orienta esta pesquisa é aquele de Geertz (1989), segundo o qual cultura são as teias de significado que o próprio homem teceu e às quais está amarrado.

<sup>5</sup> Online e offline aqui serão utilizados apenas para distinguir o tempo em que se está conectado ou não à internet, não havendo qualquer tentativa de separação entre duas culturas ou duas formas de ser absolutamente distintas, uma online e outra offline. Os tempos offline e online estão definitivamente inter-relacionados e imbricados na vida de qualquer sujeito. Como afirma Sterne (2000, p. 2011) “não se deve pensar “em cultura ‘online’ como um domínio autônomo ou coerente, separado da cultura ‘offline’”. Por exemplo, um estudante que está numa sala de aula, ouvindo seu professor e, ao mesmo tempo, enviando mensagens de Whatsapp (como relataram vários adolescentes desta pesquisa), está participando da cultura ‘online’ ou da cultura ‘da sala de aula’?”

<sup>6</sup> CGI.BR

significativamente. De 2014 a 2016, o número de usuários que acessou a internet mais de uma vez por dia cresceu de 26% para 53%, na faixa etária de 11-12 anos e de 19% para 69% entre adolescentes de 13-14 anos.

Vivemos numa sociedade em que o acesso às mídias digitais<sup>7</sup> e, em especial, aos jogos, redes sociais e aplicativos digitais, tem crescido vertiginosamente. Assim, compreender os usos de jogos, redes sociais e aplicativos digitais de celulares, tablets, computadores e consoles na vida dos adolescentes é uma tarefa urgente para compreender como vivem esses sujeitos. Essa urgência significa ultrapassar os dados estatísticos de uso, para, num mergulho no cotidiano, procurar entender o sentido dessas mídias na vida dos adolescentes, o lugar que elas ocupam no consumo, nas relações sociais, na construção das identidades, na aprendizagem escolar, na circulação e ressignificação de culturas dentro e fora da escola.

Como afirma Coleman (2010, p. 489), “o fato de que as mídias digitais interessam culturalmente é inegável, mas é necessário mostrar como, onde e porque, para confrontar presunções peculiarmente míopes a respeito da universalidade da experiência digital”.

Na esteira do que outros pesquisadores têm buscado, esta pesquisa é uma “tentativa de descrever e explicar a vida em rede dos adolescentes para as pessoas que se importam com eles – pais, professores, políticos, jornalistas, e às vezes mesmo outros adolescentes” (BOYD, 2014, p. X), para compreender como os adolescentes se

---

<sup>7</sup> Mídias são entendidas como “o suporte ou veículo da mensagem. O impresso, o rádio, a televisão, o cinema ou a Internet, por exemplo, são mídias” (LEVY, 2010, p. 64). Segundo Finnemann (2014, p. 14), mídia é “uma noção frequentemente utilizada tanto para aplicativos de software (como as mídias sociais, por exemplo) quanto para os aparelhos nos quais eles são implementados junto com outros aplicativos”. Tal definição estende aos softwares e aplicativos a ideia de “suporte ou veículo da mensagem” (Levy, 2010). Assim, nesta pesquisa, tanto aparelhos (celulares, tablets, consoles, smart TVs e computadores) quanto aplicativos/softwares (Facebook, CD de jogos digitais, Whatsapp etc.) serão entendidos como mídias digitais.

apropriam das práticas digitais nos diferentes tempos sociais de lazer<sup>8</sup>, estudo, comunicação.

Tendo em vista este cenário, a presente pesquisa tem a seguinte pergunta orientadora: qual é o lugar das práticas digitais<sup>9</sup> (em celulares, tablets, consoles, computadores e smart TVs) na vida de adolescentes? O objetivo da pesquisa é, então, compreender os usos, os sentidos e as relações sociais que emergem de práticas mediadas pelas mídias digitais no cotidiano de adolescentes.

## **Metodologia**

Esta pesquisa se caracteriza como uma etnografia, isto é, uma escrita sobre as pessoas (no caso, adolescentes de uma escola pública de tempo integral), mas não uma escrita qualquer: é uma escrita que busca uma descrição densa (GEERTZ, 1989), que, para além de meramente descrever fenômenos, acontecimentos, de apresentar dados não interpretados, se constitui numa leitura do que acontece, numa interpretação. Dessa forma, o que desejo é compreender como as mídias aparecem no cotidiano de adolescentes e descobrir de que forma a visão de mundo dos adolescentes dá contornos ao seu envolvimento com as mídias (BOYD, 2014, p. 2).

Inspirando-me em Magnani (2002, p. 17), interessa-me em particular a

[...] especificidade do conhecimento proporcionado pelo modo de operar da etnografia e que [...] permite-lhe captar determinados aspectos da dinâmica urbana que passariam despercebidos, se enquadrados exclusivamente pelo enfoque das visões macro e dos grandes números.

---

<sup>8</sup> Nesta pesquisa, tomo emprestado o conceito de lazer de Gomes (2015), segundo o qual o lazer é entendido como uma necessidade humana e uma dimensão da cultura que constitui um campo de práticas sociais vivenciadas ludicamente e que está presente no cotidiano das pessoas em diferentes tempos, lugares e contextos,

<sup>9</sup> Práticas digitais entendidas não apenas como as práticas que as pessoas realizam em celulares, tablets, consoles e computadores, mas também as práticas relacionadas a elas: conversas sobre um aplicativo ou celular, troca de informações sobre um jogo eletrônico, apreciação de práticas de amigos e colegas (por exemplo, assistir a um colega postar algo numa rede social) etc.

É importante salientar que o objeto deste estudo são os adolescentes e suas relações entre si, com o mundo e com as mídias digitais, em suas práticas (online e offline) mediadas pelas mídias digitais e não a mídia ou a tecnologia em si, pois, como aponta Rode (2011), em sua discussão sobre antropologia digital, a tecnologia e as mídias digitais não são o objeto de estudo, mas o contexto do estudo, ou seja, estuda-se no contexto das mídias digitais.

Assim, pensando a escola como um contexto no qual os adolescentes vivem uma grande parte do tempo de suas vidas, escolhi, para a pesquisa de campo, uma escola pública federal de tempo integral, com cerca de 500 estudantes<sup>10</sup>, onde trabalho desde 2014. A seleção desta escola se deveu aos seguintes fatos:

- ✓ Por ser de tempo integral, oferece uma quantidade maior de tempos em que as práticas digitais são possíveis. Isso me possibilitou um tempo maior de observação e encontro com os adolescentes;
- ✓ Sendo professor dessa escola, eu não era um total estranho à escola e aos adolescentes estudados, o que facilitaria minha aproximação a eles na observação participante;
- ✓ Uma vez que o processo de seleção para entrada nessa escola pública federal se dá por sorteio e não por proximidade geográfica ou por mérito acadêmico, o grupo de alunos é mais diverso (em termos de classe social, etnia, desempenho acadêmico, local de moradia etc.) do que uma escola estadual, municipal ou particular. Apesar de não haver preocupação com uma amostragem estatisticamente representativa, essa diversidade dos sujeitos permite, num mesmo lugar, investigar adolescentes de

---

<sup>10</sup> O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFMG.

diferentes classes sociais, de diferentes etnias, de diferentes origens culturais e de diferentes bairros da cidade;

Nesse universo, foi realizada a observação participante junto aos cerca de 200 alunos de terceiro ciclo (7º, 8º e 9º anos), com idades entre 12 e 15 anos. Dentre esses adolescentes, especial atenção foi dada àqueles 70 estudantes de 7º ano, em 2016, uma vez que esses adolescentes foram meus alunos em 2015 e 2016.

A um suposto risco de “contaminação” do pesquisador por ele ser um “nativo” do *locus* de pesquisa, pode-se contra argumentar afirmando que a “noção de que existe um envolvimento inevitável com o objeto de estudo e de que isso não constitui um defeito ou imperfeição já foi clara e precisamente enunciada”, mesmo porque “o que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido” (VELHO, 1978, p. 37-39).

Na primeira fase da pesquisa de campo (no ano de 2016), os procedimentos de pesquisa foram: a) observação participante, na escola, das práticas digitais dos adolescentes; b) GTD<sup>11</sup> de práticas digitais na escola. Em 2017, pretende-se lançar mão também de outras duas estratégias de investigação: c) diário, em que os próprios adolescentes registram suas práticas digitais cotidianas; d) acompanhamento das postagens dos adolescentes nas redes sociais.

Nesta pesquisa, a observação participante foi entendida como uma prática em que era chamado a conversar, a brincar com os adolescentes, a compartilhar práticas digitais e confissões, sem, entretanto, ter a intenção de tornar-me um ‘nativo’ (adolescente) (GEERTZ, 1989, p. 10). A observação participante ocorreu em média três

---

<sup>11</sup> GTD significa Grupo de Trabalho Diferenciado e é um momento no tempo escolar dos adolescentes da escola pesquisada dedicado à parte diversificada do currículo, com temas que podem ou não ser disciplinares. Os GTDs são formados por grupos reduzidos de alunos (entre dez e quinze adolescentes), misturando-se as salas e os anos escolares. Entre os GTDs realizados na época da pesquisa estão: robótica, bordado, círculos de cultura, clube de ciências, redes sociais, entre outros.

vezes por semana, durante cinco meses (agosto a dezembro de 2016), nos tempos de aula, intervalo e almoço<sup>12</sup>.

Nos horários de intervalo e almoço, eu percorria os diferentes espaços da escola (quadras, pátios, salas) em que os adolescentes ficavam, procurando identificar os grupos de adolescentes que estavam envolvidos com práticas digitais, e me juntando a eles para conversar sobre essas práticas, para jogar com eles, tirar selfies, observar seu movimento nas redes sociais ou o que quer que estivessem fazendo. Assim, busquei participar das práticas dos adolescentes mediadas pelas mídias digitais até o ponto em que eles o permitiam: quando estavam jogando, costumavam não colocar qualquer objeção à minha aproximação e ao meu desejo de apreciar o que eles estavam fazendo; quando dançavam ao som de um celular, também pouco se incomodavam com minha presença, mesmo quando a música era um funk recheado de palavrões; entretanto, quando estavam no Facebook ou no Instagram, me contavam o que estavam fazendo, com quem estavam conversando, às vezes me deixavam ver os posts, mas, quando aparentemente o assunto era mais pessoal (especialmente as meninas, numa conversa com o seu crush<sup>13</sup> ou tratando de uma questão mais íntima), as telas dos celulares não me eram mostradas e, nesse momento, eu respeitava a privacidade dos adolescentes, me afastando ou evitando olhar para a tela do celular.

No caso do GTD de Práticas Digitais, que eu ofereci pela primeira vez em função da pesquisa de campo, para um grupo de 16 adolescentes, oito meninos e oito meninas de 7º ano, havia práticas digitais de livre escolha (acessar redes sociais ou jogar pelo celular, jogar no Playstation 2 ou no Wii da escola, assistir filmes no Netflix etc.),

---

<sup>12</sup> Em 2016, os horários de aula eram os seguintes: 1ª aula: 7h30min às 9h00min; 1º intervalo: 9h00min às 9h20min; 2ª aula: 9h20min às 10h50min; 2º intervalo: 10h50min às 11h00min; 3ª aula: 11h00min às 12h30min; almoço: 12h30min às 13h40min; 4ª aula: 13h40min às 15h10min.

<sup>13</sup> Especialmente as adolescentes da escola pesquisada se referiam aos meninos que as interessavam como “*crush*” que no inglês tem o sentido estar ou imaginar-se apaixonado por alguém.

rodas de conversa (só de meninas, só de meninos e mistas) sobre o cotidiano e as práticas digitais dos adolescentes, apreciação de filmes e vídeos relacionados ao assunto.

No GTD, apesar de ter aprendido muito observando e participando das práticas digitais dos adolescentes, as rodas de conversa foram o tempo mais interessante, pois os grupos estavam sempre dispostos a contar tanto casos da escola quanto da família. As conversas, às vezes, eram gravadas no meu celular (quando os adolescentes estavam à vontade para serem gravados), outras vezes, registradas no caderno de campo após o término do GTD. Para as rodas de conversa, eu sempre levava um tema central (geração, questão de gênero, redes sociais, jogos eletrônicos, riscos e benefícios das práticas digitais etc.), que era ponto de partida para a conversa do dia, mas não necessariamente a conversa ficava só naquele tema, uma vez que em muitas situações os adolescentes tocavam em temas que contribuíam para a compreensão do objeto da pesquisa. Geralmente, as conversas eram muito animadas, com a maioria dos adolescentes ávida para contar seus casos e expressar sua opinião. Dessas conversas surgiram várias questões que orientaram meu olhar nos momentos de observação participante.

Enfim, parafraseando Geertz (1989, p. 17), a abordagem da pesquisa buscou me possibilitar ganhar acesso ao mundo conceptual no qual vivem os adolescentes, de forma a poder, “num sentido um tanto mais amplo, conversar com eles”.

### **Adolescentes e Adolescências**

A gente está na fase de experimentar um pouco de tudo (Marília).

As adolescências e os adolescentes são considerados, neste estudo, como conceitos construídos culturalmente, e modificados social e historicamente. Assim, o



termo adolescente, neste projeto, não está vinculado a teorias que, como afirmam Silva e Lopes (2009), entendem a adolescência apenas como uma fase de mudanças fisiológicas e anatômicas que afetam, de forma universal, a vida dos adolescentes.

Segundo a Unicef <sup>14</sup> (2011), apesar de não haver uma definição internacionalmente aceita e de o termo ‘adolescente’ não ser mencionado em convenções internacionais, declarações ou tratados, a ONU define adolescentes como indivíduos com idades entre 10 anos e 19 anos, entendendo essa fase da vida como distinta tanto da infância quanto da fase adulta. No caso do Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 2º, considera criança a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Assim, de acordo com o ECA, podemos considerar os sujeitos da presente pesquisa como adolescentes, uma vez que estão na faixa etária entre 12 anos e 15 anos.

Apesar deste recorte etário, não é ele isoladamente que determina a condição adolescente. Apropriando-nos daquilo que Dayrell (2007, p. 1108) afirma para o jovem, podemos dizer que existe uma dupla dimensão quando falamos em condição adolescente, referindo-nos:

[...] ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc.

Em países em desenvolvimento, como o Brasil, a situação de vários adolescentes enfrenta sérios desafios: violência (por exemplo, entre 1998 e 2008, 81 mil adolescentes brasileiros foram assassinados <sup>15</sup>), discriminação de gênero, raça e classe social, dificuldades familiares (violência, abandono, assédio), baixa qualidade da escola,

---

<sup>14</sup> Fundo das Nações Unidas para a Infância

<sup>15</sup> UNICEF, 2015.

dificuldade de acesso a bens culturais, entre outros. Questões como uso de drogas e gravidez também são, hoje, questões relevantes para o universo adolescente, e estiveram presentes nas falas dos sujeitos da pesquisa.

Os adolescentes da escola em que se realiza a observação participante vêm de diferentes classes sociais, raças e condições familiares especialmente porque a entrada na escola se dá por sorteio, o que dificulta a homogeneização. Alguns deles dependem da ajuda da escola para o transporte, sem a qual teriam que abandonar a escola, outros chegam em carros de último tipo; alguns têm pais, mães ou responsáveis que acompanham de perto os estudos, outros que mal se esforçam para comparecer à escola, mesmo quando convocados; alguns vivem em famílias que educam pelo diálogo, outros sofrem violência (inclusive física) em casa; uns vivem com mães e pais, outros com tios e avós, com padrastos e madrastas. Enfim, apesar de não haver qualquer preocupação em realizar uma amostragem representativa da população de Belo Horizonte, pode-se afirmar que diferentes situações de vida estão representadas no universo dos adolescentes da escola em que aconteceu a observação participante.

Compartilhando aulas, recreios e conversas com esses sujeitos, posso afirmar que a adolescência deles é uma fase da vida em que se vive intensamente cada acontecimento (e agora, cada vez mais, cada acontecimento pode ser ainda mais dramatizado pelo uso das mídias digitais). Um exemplo dessa intensidade foi o ‘drama’ de Leila assim que recebeu uma mensagem de um ex (namorado? ficante? não sei dizer) que dizia ter descoberto que ela o teria traído enquanto estavam juntos. Leila, revoltada com essa fofoca que a atingia, imediatamente, bolou uma mensagem de áudio de Whatsapp, que enviou para o ex na minha presença e de outras colegas, fingindo chorar e dizendo, entre “soluços”, que precisava que ele acreditasse nela. Assim que terminou

de gravar e enviar a mensagem, deu gargalhadas, como que elogiando a si mesma pela atuação.

### **Cultura Digital e Desigualdade**

Como afirma Martino (2015, p. 9), hoje, “é quase um exercício de imaginação pensar o cotidiano sem a presença das mídias digitais”. O que seria, então, essa cultura digital em que vivemos? Segundo André Lemos, em entrevista publicada no livro *Cultura Digital.br* (SAVAZONI; COHN, 2009), cibercultura e cultura digital podem ser empregados como sinônimos e seriam nomes para a cultura contemporânea, marcada a partir da década de 1970, pelo surgimento da microinformática, e é a cultura do celular, dos computadores, das redes, dos micro objetos digitais. Entretanto, parece que, na maioria das vezes, tanto André Lemos quanto Pierre Levy, em seu livro *Cibercultura* (2010), se referem à cibercultura pensando, via de regra, a conexão à internet. Dessa forma, no presente estudo, cultura digital se refere de forma mais ampla ao contexto relacionado a todas as mídias digitais, conectadas à internet ou não.

Nessa direção, pode-se compreender a cultura digital como o contexto contemporâneo no qual adquire importância crescente o uso das tecnologias e mídias digitais (GIL *et al.*, 2003), e no qual há a um rico universo de práticas, dispositivos e relações, desigualmente distribuídos em função de questões relativas a classe social, gênero, desenvolvimento econômico, educação. Nessa perspectiva, a cultura (digital)

[...] não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade (GEERTZ, 1989, p. 10).

Entretanto, a cultura digital, apesar de estar presente, direta ou indiretamente na vida da maioria das pessoas, ainda não está democraticamente disseminada. A posse e a utilização das mídias digitais ainda sofrem com a discriminação entre os tecnologicamente ricos e pobres (BUCKINGHAM, 2008), em termos de acesso, dispositivos e conhecimento, uma vez que há diferenças importantes de consoles, dispositivos móveis, computadores e velocidade de internet que se tem possibilidade de comprar. Tal fato é corroborado, pelo levantamento do CGI.Br (2016) que indica que 11% de crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos ainda não tem acesso à internet, além de apontar diferenças entre classes sociais e entre regiões do Brasil no que se refere à posse de dispositivos e ao acesso e à velocidade da internet, o que sugere que os usos podem ser limitados ou ampliados conforme o que se tem à disposição. Por exemplo, na região sudeste, 60% das residências tem acesso à internet e 59% dispõem de computador, enquanto, na região norte, os números são, respectivamente, 30% e 38%, uma diferença destacada que, certamente, impede um uso homogêneo entre os sujeitos de ambas as regiões.

Nesse sentido, apesar de se referir ao contexto americano e não ao Brasil, Boyd (2015) nos provoca a refletir sobre a ideia de que muitas das experiências, expectativas e ansiedades dos adolescentes de hoje podem ter

[...] menos a ver com a tecnologia [digital] e mais a ver com o crescente consumismo, a elevada competitividade pelo acesso a oportunidades limitadas, e a uma intensa pressão dos pais, especialmente em comunidades mais ricas (BOYD, 2015, p. 16).

Apesar de uma grande parcela da população de todas as faixas etárias estar imersa na cultura digital, nem todos têm a mesma qualidade de imersão, ou seja, para explorar todas as possibilidades (de lazer, trabalho, comunicação, cidadania etc.) das ferramentas digitais é necessário mais do que apenas ter nascido num certo período ou

ter acesso trivial a um celular ou a um computador (PALFREY, 2011). No universo pesquisado, alguns adolescentes não utilizavam o celular na escola porque não tinham planos 3G/4G ou porque seus créditos já tinham acabado. Havia adolescentes que, mesmo tendo acesso ao 3G/4G, não alardeavam esse fato, seja porque eram rotulados de ricos, o que os incomodava, seja porque não queriam gastar sua cota de internet oferecendo seu 3G/4G para colegas. Num GTD de Práticas Digitais, Pietra recriminou Gegê quando este, inadvertidamente, admitiu o uso de 3G na escola, porque ele afirmava não ter acesso a 3G, para não deixá-la acessar algum aplicativo online e gastar seu plano.

Como a escola também não oferecia Wi-Fi livre, geralmente, mesmo com celulares nas mãos, não havia possibilidade de acesso à internet (a não ser quando alguém hackeava a senha de um professor ou de um servidor). Em minhas aulas, quando fazia atividades de busca na internet, avaliação online ou práticas de jogos eletrônicos, eu precisava rotear o Wi-Fi, com um roteador próprio, utilizado apenas nas aulas, para que os alunos conseguissem participar, pois a maioria deles se declarava impossibilitado de acessar a internet pelo celular.

## **Práticas Digitais de Adolescentes e Sociabilidade**

### **12/09/2016 – 2ª Feira – Observação do tempo de almoço**

Hoje, foi o dia em que comecei a acompanhar os adolescentes em suas práticas digitais, na hora do almoço. Como primeira aproximação ao campo, circulei pela escola, procurando identificar grupos de adolescentes reunidos em torno de alguma prática, digital ou não. Sem ser exaustivo, identifiquei alguns grupos:

- ✓ Grupo da quadra verde<sup>16</sup>: alunos de terceiro ciclo jogando futebol (apenas meninos, de 8º e 9º anos) e vôlei (meninos e meninas, do

---

<sup>16</sup> A escola pesquisava dispõe de quatro espaços para práticas corporais: uma quadra poliesportiva (“Quadra Verde”), um pátio interno (“Quadra Azul”), um pátio externo (“Pátio da Frente”) e um espaço aberto com árvores, uma pequena quadra de futebol e espaços com areia (“Parquinho”). No horário de almoço, esses espaços eram divididos por dia e por ano escolar, de forma que cada ano escolar tivesse acesso aos diferentes espaços uma ou duas vezes por semana.

7º ano). Na arquibancada do futebol, apenas um menino mexia com o celular, enquanto outros aguardavam sua vez de jogar. Na quadra de vôlei, duas meninas, encostadas na grade, aparentemente mexiam no celular enquanto os amigos jogavam vôlei.

- ✓ Grupo da quadra azul: grupo de meninos, do 7º ano, jogando futebol. Os “de fora” na escada envolvidos com algum jogo de celular.
- ✓ Dupla da escada: dois amigos do 7º ano, jogando o jogo das cores no celular de um deles. Me aproximei, os vi jogando (brinquei que eles eram ruins no jogo), pedi para jogar uma vez (me mostrando menos competente que eles) e depois me afastei.
- ✓ Turma da secretaria: um trio e uma dupla de meninos que jogavam cada um em seu celular, mas com algum tipo de interação entre eles.
- ✓ Turma da Branca: Branca, desde semana passada tem me pedido um cabo p2-p2, para conectar o som do 7º B<sup>17</sup> no celular de uma delas. Esse grupo (três meninas), até semana passada, ficava na sala de reuniões anexa, no terceiro andar, envolvido com práticas ao celular (é interessante depois tentar entender quais práticas), mas agora tinha se instalado em uma sala de aula. Assim que eu cheguei, a Poliana (com medo de minha “repreensão” a elas, por estarem escutando um funk cheio de palavrões), tentou esconder o tipo de música que ouviam. Eu disse a elas que não precisavam esconder, que ali não era horário de aula e que o tempo de recreio era delas (além delas, havia um aluno do 9º e o Inácio, do 7º). A própria Branca e a Beth disseram para a Poliana que não havia necessidade de esconder nada de mim.
- ✓ Turma da Iara: Iara, Bia e mais duas meninas. A porta estava fechada e ao abri-la, vi a Iara deitada na mesa da sala (7º A), vendo alguma coisa no celular.
- ✓ Turma do 9º: meninas e meninos ouvindo algum som mais alto.
- ✓ Turma do Cláudio, do 8º ano: Cláudio, Inês, Georgia e outras, deitados no chão com celulares, batendo papo.
- ✓ Dupla do 7º: duas meninas, com um celular, compartilhando alguma prática digital.
- ✓ Turma do Playstation/Wii: Felício e Sidney, desejando ficar na sala do videogame. Ao saberem que deveria haver um adulto na sala com eles, correram atrás de monitores, mas sem sucesso.

Nessa primeira aproximação como pesquisador, apenas passei por onde estavam os adolescentes, interagindo brevemente com alguns grupos (os do 7º ano), mas com o intuito de apenas mapear as práticas. Curioso como nas práticas esportivas, a maioria é de homens. Apenas no vôlei, as meninas eram maioria. Mesmo nas arquibancadas e escadas perto de onde se praticava esporte, a maioria era de homens. Nas salas de aula do 7º, ouvindo música, a maioria era de meninas. Nas escadas, jogando jogo eletrônico, a maioria, quase 100%, era de homens. Na sala do 9º, não sei dizer quem estava em maioria. Fui cuidadoso nessa primeira aproximação, para evitar ser visto como vigia pelos adolescentes (Diário de Campo, 2016).

---

<sup>17</sup> Todas as salas de aula da escola contavam com uma caixa de som, mas havia necessidade de um cabo especial (p2-p2) para conectar qualquer dispositivo à caixa e as alunas não tinham tal cabo.

Logo na primeira aproximação ao campo da pesquisa, foi possível perceber algumas características das práticas digitais e de outras práticas dos adolescentes investigados na escola. Assim como outras práticas (como o futebol) que aconteciam na escola nos intervalos ou almoço, algumas práticas digitais eram fortemente separadas por gênero, caso dos jogos eletrônicos, de domínio quase que exclusivo dos meninos, e das redes sociais, mais acessadas principalmente pelas meninas

Em todas as práticas digitais, havia o compartilhamento de telas de celulares e uma grande interação entre quem estava de posse do celular e os que estavam em volta dele. Neste primeiro dia (e em todas as observações subsequentes), não vi um aluno sequer isolado em uma prática digital. As amizades e os grupos de pares parecem algo extremamente relevante para os adolescentes da escola seja nas práticas digitais, seja em outras práticas. As poucas vezes em que vi adolescentes sozinhos/as foram situações em que ele/ela estava estudando ou fazendo um para casa no horário de almoço, lendo um livro ou remoendo uma briga com algum/a colega, mas nunca sozinho numa prática digital. Nas observações na escola, não presenciei momentos em que um/a adolescente estivesse sozinho/a mexendo com o celular, o que contradiz com a ideia de que o uso do celular afasta adolescentes do convívio social (pelo menos em meio aos seus pares, tal afirmação não se sustenta no contexto estudado).

Como afirma Boyd (2014), as práticas que emergem quando os adolescentes usam mídias digitais criam nos adultos a impressão de que a sociabilidade adolescente é radicalmente diferente atualmente. Entretanto, o que atrai os adolescentes, mais do que a tecnologia em si, parece ser “a vida pública que ela [a tecnologia] possibilita” (BOYD, 2014, p. 13). O trecho a seguir do diário de campo reforça esta ideia:

21/10/16 – Sexta-feira – Horário do Almoço (12h30min às 13h40min)

Às 12h40min, iniciei um giro pela escola. Minha intenção era perceber, mais uma vez, a ocupação dos espaços, as práticas (digitais ou não dos adolescentes), as interações entre eles. Na cantina, alguns adolescentes terminando o almoço, uns com celulares na mesa, aparentemente com Whatsapp aberto, mas conversando entre si, sem se importar com o celular, apesar de ser digna de nota a ideia de que os celulares não ficam guardados, mesmo quando não estão sendo utilizados. A impressão é de que os adolescentes deixam os celulares a postos, para o caso de receber uma mensagem ou ligação. Outras duas meninas conversando numa outra mesa da cantina e uma delas, ao mesmo tempo, enviando mensagens no Whatsapp; um terceiro grupo (uns sete meninos e meninas) vendo e conversando sobre imagens de cantores coreanos no celular. Na quadra, alunos de 6º e 7º anos, jogando futebol.

No pátio de cima, sete alunos do 8º e um do 5º, brincando de futebol. Sidney e Jomar, conversando, vieram me pedir uma bola de vôlei, que eu não emprestei (às sextas não há empréstimo de material na escola, pois os responsáveis estão em reunião). No muro da escalada, alunos/as do 5º ano, jogando paredão. Na quadra de vôlei, duplas de futevôlei. Na arquibancada, vendo o jogo, uns vinte adolescentes, apenas dois mexendo no celular (na verdade, um jogando um jogo digital de futebol e seu colega assistindo). Os outros adolescentes assistindo aos jogos de futetênis, aparentemente esperando sua vez; logo, passou um aluno do 5º ano e me pediu a chave da sala de videogame, para onde ele foi jogar.

Na frente do 6º A, oito alunos do 7º ano, em duplas, cada dupla com um celular (exceto uma que estava com tablet). Três jogavam Clash Royale e um jogava um jogo de super-heróis no tablet. Numa dupla, um jogador jogava com o celular do colega (era o Leo, que tem canal de Youtube de Clash Royale e que jogava para o Paulinho). Depois de uns três minutos vendo-os jogar, chega o Bráulio chamando todos para uma brincadeira de pegador. Todos topam a brincadeira, exceto Tatá e Gegê. Rapidinho, todos param o jogo digital e vão para o pegador (uns 20 minutos depois, vi pela janela que o Tatá tinha ido para o parquinho, provavelmente também para o pegador). Perto deles, brincando com um menino do 9º, estava o Inácio do 7º ano escutando música.

Nas escadas, Paulo Cesar, Maria Cristina e Pietra, conversando sem celular. Na sala do 7º C, meninos e meninas, uns dez, comendo brigadeiro que a Mirela trouxe e conversando (ninguém com celular). No 3º andar, um casal de namorados, ele no colo dela, olhando algo no celular enquanto conversavam. Na sala do 8º C, duas meninas lendo. No corredor, um grupo de meninos e meninas (8º e 9º anos) deitados, conversando e vendo algo no celular. No corredor perto do 7º B, quatro meninas e dois meninos (incluindo um casal de namorados com ele no colo dela), conversando e mexendo no celular (o casal num celular, outros adolescentes com outro celular, mas todos bem pertinho uns dos outros, meio que amontoados); a Aninha me perguntou porque meu Whatsapp tinha imagem de um desenho no perfil e a palavra *available*. Expliquei que a foto era um desenho da



minha filha e a palavra significava disponível. Perto desse grupo, umas meninas conversando e tentando acessar internet, mas a internet estava fora do ar, não conectava. Segundo as meninas, há umas quatro semanas a senha da UFMG não funcionava (senha a que eles “não têm acesso”, mas que descobrem, seja hackeando ou pegando de monitores). Na sala do 7º B, o grupo de música para quem eu empresto o cabo, ouvindo funk. Terminei o giro, que durou 40 minutos, e fui para uma reunião às 13h20min.

Mais uma vez, em praticamente todos os espaços da escola, os celulares faziam parte das cenas observadas. Entretanto, de forma similar às outras observações, não eram os celulares em si as atrações principais das práticas dos adolescentes. As atenções se voltavam para a conversa, o namoro, o compartilhamento de fotos, a música (nada de fones de ouvido, mas a curtição em grupo), o jogo eletrônico jogado “coletivamente” (um jogando efetivamente e outros observando, torcendo e “orientando”). Curtir (juntos uma prática digital), compartilhar (celulares, 3G/4G, senhas, telas, jogos, posts) e comentar (presencialmente, o que viram no celular do outro, o modo como o outro joga etc.) não são, então, apenas práticas nas redes sociais digitais, são práticas de sociabilidade nos momentos em que os adolescentes estão juntos um do outro (algo extremamente marcante nas minhas observações).

Enfim, pode-se afirmar que a interação entre os adolescentes estava no centro das práticas mediadas pelos celulares, em situações em que o online (nos celulares) e o offline (entre os adolescentes) estavam intimamente relacionados, não se constituindo em práticas desconectadas, mas sim intimamente imbricadas umas nas outras. Isso remete a uma cena num jogo de futebol americano observado por Boyd (2014, p. 3), em que, segunda ela,

Os adolescentes [...] não estavam fazendo chamadas. Eles sacavam seus celulares para tirar fotos [...] e muitos enviavam mensagens freneticamente enquanto tentavam achar uns aos outros na multidão. Assim que eles se conectavam [visualmente], as mensagens frequentemente paravam. [...] Apesar de que alguns adolescentes são mensageiros frequentes, os adolescentes não estavam direcionando a

maior parte de sua atenção para seus aparelhos. Quando eles olhavam para seus telefones, eles estavam frequentemente compartilhando sua tela com a pessoa ao seu lado, lendo ou vendo algo juntos.

Fica evidente que nesta situação observada por Boyd, assim como na maioria das cenas que eu observei na minha pesquisa, o centro das atenções eram a comunicação, o divertimento coletivo, as relações e as interações entre os adolescentes e não o celular em si (exceção feita às vezes em que algum adolescente chegava com um celular novo, que era motivo da atenção dos colegas), o que me pareceu uma característica marcante das práticas digitais durante todo o tempo da minha própria pesquisa de campo.

### **Práticas Digitais e Gênero**

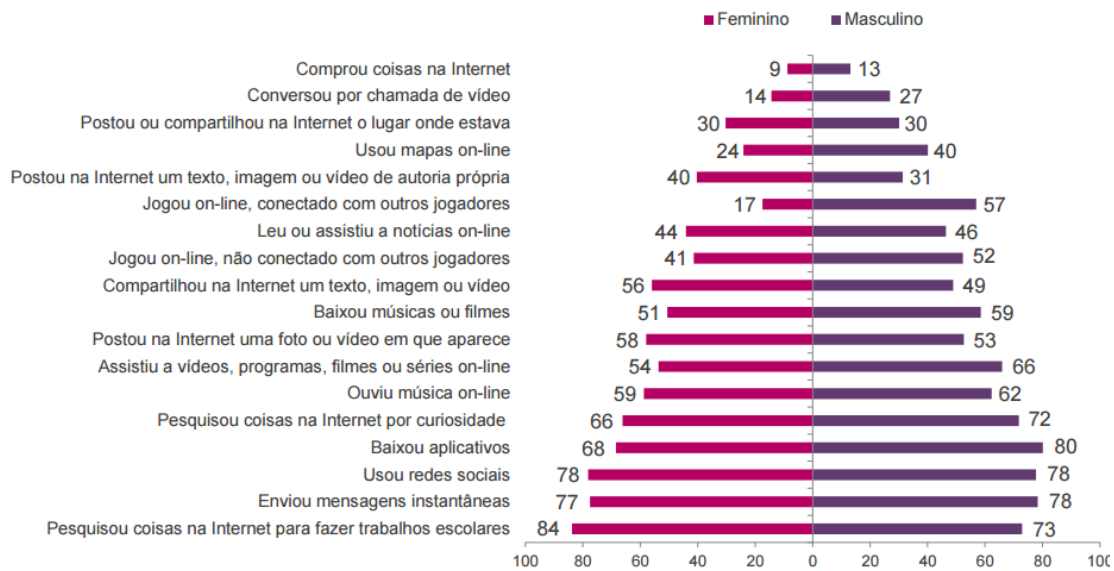
O Gráfico 1 traz uma informação relevante que é a diferença de gênero quanto às práticas digitais dos adolescentes no Brasil (CGI.Br, 2016). Apesar de que, segundo a pesquisa, as crianças e adolescentes do sexo feminino de 9 a 17 anos acessavam mais a internet que os meninos (82% a 72%), entre os que acessavam, os meninos apareciam com uma maior participação em diversas dessas práticas.

## Gráfico 1



## Proporção de crianças e adolescentes, por atividades realizadas na Internet

Percentual sobre o total de usuários de Internet de 9 a 17 anos



Base: 23.677.796 usuários de Internet de 9 a 17 anos.

Fonte: CGI.Br (2016)

De todas as dezoito práticas digitais apresentadas no gráfico, em onze a participação masculina é maior, sendo igual em três (uso de redes sociais, enviar mensagens instantâneas e postou ou compartilhou o lugar em que estava). Apenas em quatro delas (postagem de texto, imagem ou vídeo de autoria própria; postagem de foto ou vídeo em que aparece; compartilhamento de texto, imagem ou vídeo; pesquisa para trabalhos escolares) a participação feminina é maior. Chama a atenção a enorme diferença entre jogar online conectado com outros jogadores, em que a participação masculina é de 57% e a feminina de 17%. Também no campo das práticas digitais, é urgente “desvelar os mecanismos por meio dos quais se produz e se reproduz a dominação das mulheres ou de outros grupos sociais, trazendo à tona processos históricos de resistência à opressão” (SAMPAIO, 2008, p. 144).

A questão de gênero também apareceu, da mesma forma, em uma Lan House brasileira pesquisada por Carvalho (2010), onde as mulheres acessavam e-mail e Orkut e poucas vezes se aventuravam em jogos que cativavam os homens, como o Counter Strike.

Na minha pesquisa de campo, foi possível perceber uma diferença entre meninos e meninas quanto às práticas digitais, especificamente no caso de redes sociais (mais acessadas pelas meninas) e de jogos eletrônicos (mais jogados pelos meninos). No caso das redes sociais, a maioria das meninas dizia que o que mais interessava a elas nas redes era compartilhar fotos, contar os ‘babados’, conversar sobre “boys<sup>18</sup>” ou com os “boys”, como Célia se referia aos meninos. Segundo ela, os boys é que geralmente procuravam as meninas nas redes, para conversar, azarar, trocar fotos. Entretanto, ainda de acordo com ela (o que Pietra e Kenya confirmaram), elas não aceitavam qualquer menino que lhes pedia para ser adicionado. Célia afirmou também que meninas tem mais amigos e amigas nas redes sociais que os homens, por isso elas passam mais tempo nas redes. Para Vitor, o motivo pelo qual meninas gostavam mais de redes sociais era porque elas tinham mais assunto. “Aqui mesmo [na roda de conversa do GTD de Práticas Digitais], aposto que, na vez delas, elas têm muito mais para falar do que nós, meninos”.

Boyd (2014, p. 159) contribui para esta discussão, afirmando que a mídia digital

[...] pode parecer uma ferramenta para a tolerância porque a tecnologia possibilita que as pessoas vejam e participem em mundos além dos seus próprios. [...] Entretanto, quando olhamos como a mídia social é adotada pelos jovens, torna-se óbvio que a internet não nivela a desigualdade de modo prático ou generalizado. Os padrões são muito familiares: preconceito, racismo e intolerância são penetrantes. Muitas divisões sociais que existem no mundo offline têm sido replicadas, e em alguns casos amplificadas, online.

---

<sup>18</sup> Boy era a palavra utilizada pela maioria das meninas para se referir aos meninos pelos quais se interessavam.

As práticas digitais não são expressão apenas de um mundo digital fechado em si mesmo, democrático e igualitário por natureza, motivo pelo qual preconceitos histórica e culturalmente construídos ainda persistem nas práticas digitais.

Com relação aos jogos, meninos e meninas também tinham suas “teorias” para as diferenças de gênero. Eles e elas diziam que jogos eram mais para meninos porque têm a ver com emoção, aventura, que, segundo eles e elas, eram sentimentos que combinavam mais com os meninos. Reproduzo, a seguir, uma das conversas mais interessantes sobre a questão de gênero, que mostra uma visão crítica de alguns adolescentes sobre o mundo e as práticas digitais (visão essa que me surpreendeu), ao mesmo tempo em que outros adolescentes aceitam algumas diferenças de gênero como naturais:

Gegê: “Playstation era um jogo só de menino! O Playstation 2016 até teve futebol feminino, mas pouca gente jogou, ninguém se interessava e aí tiraram da atualização de 2017”.

Paulo: “Tem pouco tempo que o mercado feminino de jogos entrou. Mercado misto é recente, tipo The Sims, um dos primeiros jogos. Muitos jogos são machistas.”

Nesse momento, eu perguntei a eles se havia jogos tipicamente mistos, para os dois gêneros. Meninos e meninas citaram alguns: The Sims, Slither-io, Minecraft, Agar-io. Segundo eles, os jogos “io”, eram de uma marca que fazia jogos para meninos e meninas.

Reinaldo: “Call of Duty é feminino também, toda hora que eu entro para jogar tem menina”.

Paulo: “Menina até pode jogar Call of Duty, pode, mas o mercado fez esse jogo para meninos”.

Pereira: “Os jogos têm muito mais temas masculinos: guerra, luta, por exemplo, por isso os meninos gostam mais de jogar do que as meninas”

Estela: “É mesmo, menina acha chato aquele negócio de ficar matando os outros, ficar correndo atrás de gente e matando”.

Pietra: “Eu acho que esse é um problema cultural. Quando nasce pai dá bola, dá roupa azul bola para o menino; quando é menina, ganha boneca, coisas rosas. Isso vai virando cultura, vai virando jeito, vai virando mania.”

Reinaldo: “Minha avó e minha mãe falam que futebol de mulher só tem sapatão, que até no profissional é tudo sapatão”.

Luna: “Jogo para menina é o Amor Doce”.

Gegê: “Esse jogo é para menina, mesmo! Como assim que os meninos vão criar meninas para namorar meninos?!”

Estela: “Esse jogo é uma bosta!”.

Há aqui um conflito interessante entre algumas falas sexistas e outras que buscam romper ou pelo menos entender a origem do sexismo nas práticas digitais. Há reflexões críticas, quando, por exemplo, eles falam espontaneamente de mercado, percebendo na indústria de jogos um direcionamento de jogos conforme o gênero. Ao mesmo tempo, alguns meninos e meninas também perpetuam concepções preconceituosas do que é ser mulher ou homem em nossa sociedade, naturalizando, por exemplo, a ideia de que guerra, luta, aventura são temas masculinos. Como qualquer aspecto da cultura, tais preconceitos podem ser vencidos, mas, não necessariamente, as mídias digitais contemporâneas estão livres deles nem contribuem para sua superação.

O jogo “Amor Doce” é um exemplo de como algumas práticas digitais, no sentido apontado por Boyd (2014), já trazem padrões preconceituosos aos quais a jogadora (ou, em outros casos, o jogador) tem que se adaptar. Ao fazer a busca no Google com a expressão ‘jogo amor doce’, aparece acima do link para o jogo (<http://www.amordoce.com>), uma chamada que diz: “Amor Doce, jogo de namoro e paquera para meninas”. Ao clicar no link, a página inicial explica que o jogo possibilita que a menina jogadora

**Encontre rapazes interessantes, converse com eles e tente conquistá-los.** Será que você é capaz? Graças a um sistema de diálogos e de ações variadas, veja sua **história evoluir em função de suas escolhas.** Cada episódio tem finais diferentes e graças aos replays, **você pode descobrir todos eles!** (grifos do próprio site)

Em um tempo de construção de sexualidade, garotos e garotas adolescentes que por ventura já se assumam como homossexuais não são convidados a participar do jogo (o que não os impede de jogar, mas apresenta um padrão que seria o socialmente

‘correto’ segundo os idealizadores do jogo). Não necessariamente as meninas compram a ideia do jogo como a manifestação de Estela permite interpretar, mas que há um padrão procurando ser imposto não há como negar.

Ainda com relação ao gênero, meninos e meninas concordavam que, na maior parte dos casos, os meninos eram mais entendidos de tecnologia digital. Eles e elas afirmavam que os meninos gostavam mais de computador e videogame, ficavam mais por dentro de assuntos técnicos e “fuçavam” mais do que as meninas.

Essa discussão sobre o sexismo nas práticas digitais aponta para uma necessidade de educação para a mídia que pode inspirar escolas e que, talvez, seja mais interessante para a formação desses adolescentes do que a mera proibição de jogos ditos sexistas ou preconceituosos ou de acesso à internet e aos dispositivos celulares. Como afirmam Kellner e Share (2008, p. 689):

Uma vez que os programas de televisão, os videogames, a música e mesmo os brinquedos se tornaram grandes transmissores da nossa cultura, os contadores e vendedores das histórias do nosso tempo, é agora, mais do que nunca, que as crianças precisam aprender a questionar criticamente as mensagens que as cercam e usar a grande variedade de ferramentas disponíveis para expressar suas ideias e exercer plena participação na sociedade.

Apesar de minha pesquisa não investigar as possibilidades de ensino para a mídia/letramento digital, uma conclusão possível a partir dos dados da pesquisa de campo é que a escola precisa assumir a responsabilidade de possibilitar aos adolescentes a reflexão sobre suas práticas digitais para aprender a questionar as mensagens veiculadas nas mídias digitais. Fechar os olhos, na escola, para a diversidade de práticas digitais de que os adolescentes têm participado e para os problemas que tem confrontado em tais práticas, no interior da própria escola, é negar-lhes uma formação fundamental para a navegação na cultura digital.

## Adolescentes: Nativos Digitais?

Eu não me acho entendido de tecnologia. Tem muita coisa que eu queria saber e não sei: editar vídeo, hackear para pegar Wi-Fi [...] (Vitor)

O que seria um adolescente hipotético que realiza práticas digitais, segundo o imaginário social? Um adolescente sempre conectado, competente tecnologicamente, intelectualmente diferente em função de sua vida digital, enfim, um nativo digital. Entretanto, é preciso cuidado com expressões como ‘nativos digitais’, uma vez que, especialmente nos países em desenvolvimento como o Brasil, ainda há problemas (principalmente nas classes sociais desfavorecidas economicamente) com o acesso básico a certos dispositivos digitais (especialmente computadores, consoles de videogame e tablets, ainda caros para grande parcela da população), com a aprendizagem do uso para além do banal (UNICEF, 2011) e com a qualidade do acesso à internet, o que limita a experiência digital e, conseqüentemente, dificulta a aprendizagem de habilidades para o uso instrumental e crítico de tais dispositivos.

Concordo com Boyd (2014, p. 22), quando ela afirma que

[...] o termo nativo digital é um para-raio para os intermináveis medos e esperanças que muitos adultos anexam à nova geração. As narrativas da mídia geralmente sugerem que as crianças hoje – aqueles que cresceram com a tecnologia digital – estão equipados com maravilhosos novos superpoderes. Suas habilidades multitarefa supostamente impressionam adultos quase tanto quanto suas três mil mensagens de texto por mês. Enquanto isso, os mesmos incansáveis relatos na mídia também avisam o público que estas crianças são vulneráveis a novos perigos sem precedência: predadores sexuais, cyberbullying, e miríades de formas de declínio moral e intelectual, incluindo vício em internet, atenção diminuída, menor letramento, compartilhamento despreocupado, e por aí. [...] A chave para entender como os jovens navegam nas mídias sociais é se afastar das manchetes – tanto as boas quanto as ruins – e mergulhar nas realidades cheias de nuances das pessoas jovens.



A questão da competência digital não é naturalmente determinada apenas pela faixa etária dos sujeitos, e está ligada a questões de desigualdade digital. Na escola pesquisada, há adolescentes cujo plano de celular não tem 3G ou 4G, acessando a internet apenas pelo Wi-Fi que, muitas vezes, não está disponível, como é o caso da escola. Isso significa uma limitação no uso do celular, dificultando baixar aplicativos, jogar online, conversar por Whatsapp, postar no Facebook etc. Outros adolescentes relataram, por exemplo, que a velocidade da internet em casa dificulta ver Netflix (“não consigo ver filmes e seriados sem que a transmissão pare”) e jogar online com outros jogadores. Uma adolescente, Natália, às vezes ia até minha sala, ao final das aulas, para baixar músicas e ficava sempre surpresa com a velocidade com que conseguia fazer o download. Como seria possível supor que tais adolescentes, frente a tantas limitações de acesso e uso das mídias digitais, sejam todos nativos digitais?

Marc Prensky criou o conceito de “Nativos Digitais” (PRENSKY, 2001) sugerindo que os cérebros dos jovens de hoje são provavelmente diferentes como resultado do input digital que eles recebem, sem, entretanto apresentar evidências empíricas deste fato e, provavelmente, sem levar em consideração as imensas desigualdades digitais de pessoas de diferentes classes sociais e gêneros. Em função desta lacuna, Boyd (2014, p. 176) afirma que “a retórica de ‘nativos digitais’, ao contrário de ser útil, é frequentemente uma distração que dificulta o entendimento dos desafios com que os jovens se deparam num mundo em rede”.

Segundo o CGI.Br (2016), adolescentes de ambos os sexos (75%) consideram saber mais usar a internet do que seus pais. Entretanto, as habilidades investigadas apesar de poderem ser consideradas importantes (habilidades relativas a redes sociais, privacidade, segurança, geolocalização), não podem ser indicadoras de competências

especiais, que distingam os adolescentes dos adultos. Chama a atenção que, na avaliação dos próprios adolescentes, a comparação de informações de diferentes sites, algo que se aproximaria de avaliar uma visão mais crítica do que se vê e lê na internet, é a habilidade menos desenvolvida - 48% dos sujeitos investigados considera não ter tal competência (CGI.Br, 2016).

Cintra (2015) entende que é preciso distinguir entre nativos digitais e fluentes digitais. Nativos digitais seriam simplesmente aquelas pessoas nascidas no mundo digital, não necessariamente (nem naturalmente) mais ou menos competentes no trato com as mídias digitais que outras gerações, enquanto a fluência digital significaria o domínio tanto de competências técnicas quanto de uma reflexão crítica sobre o uso das mídias. Buckingham e Burn (2007) nos inspiram a ampliar o conceito de letramento digital, destacando-o em suas dimensões funcional, crítica e criativa. Seriam, então, fluentes digitais apenas aqueles que construísem competências nessas três dimensões, o que não foi o caso dos adolescentes da escola pesquisada.

Na pesquisa de campo, pude observar os adolescentes em diferentes práticas digitais. Com o cuidado de não generalizar para toda a população adolescente, parece razoável afirmar que cada adolescente tem se tornado especialista naquele aplicativo que interessa a ele, em particular: numa rede social em particular (Instagram, Facebook, Twitter, Snapchat, Youtube, Whatsapp etc.) ou num jogo específico (GTA, FIFA, Slither etc.), mas não um nativo digital que transita competentemente por quaisquer mídias, nem pelas três dimensões apontadas por Buckingham e Burn (2007). O trecho a seguir, relativo a uma aula do GTD de Práticas Digitais, mostra um pouco dessa contradição entre desconhecimento sobre o que aparentemente não interessa no digital e competência específica naquilo que interessa aos adolescentes:

Depois de conversa no Whatsapp no dia anterior, combinamos que cada um levaria seus jogos eletrônicos e músicas preferidas. Na sala, combinei que faríamos um rodízio dos jogos e das músicas. Iniciado o rodízio, me sentei ao lado da Maia, que estava fazendo um diário virtual. Ela se queixou de que tinha perdido tudo que ela tinha escrito hoje. Perguntei se ela fazia backup no iCloud e ela não entendeu o que aquilo significava. Mostrei a ela o iCloud e como os aplicativos estavam marcados para ser incluídos ou não no backup. Descobrimos que o último backup tinha sido dia 07/09 e disse a ela que backup só com o iPad ligado. Ao final da aula ela me mostrou o backup realizado. [...] sentei-me perto de Lídia, Vitor, Pietra e Célia. Pietra mexia no seu Instagram e me mostrou suas postagens e também seu Instagram privado. Eu disse que não havia entendido direito a diferença entre Facebook, Snap e Instagram e ela começou a me explicar. A Célia entrou na conversa e disse que Facebook era mais para família e que ela quase não o usava, porque não podia postar coisas mais divertidas (“Tipo, eu mostrando a língua”) porque todo mundo da família ia repreendê-la. Pietra disse que não tinha Facebook e Lídia disse que usava bastante. Elas disseram que Snap era mais para amigos chegados e Instagram para um público mais amplo. Mostraram conhecer os riscos de exposição de fotos mais íntimas. Célia disse que conhece muita gente, inclusive da própria escola, que posta *nudes*. Perguntei como era isso. Ela disse que era mais no Snapchat que as pessoas faziam isso. A Pietra disse que a Lina postava coisas meio indiscretas, tipo de shortinho curo, só que mais no privado, para apenas pessoas selecionadas verem. Elas sabiam dos riscos de um *print* do Snapchat e que a pessoa era notificada do *print*. Me explicaram com muita boa vontade as diferenças entre os aplicativos e então falaram do Blindspot e do Kiwi, que seriam o reino dos fakes, aplicativos em que você pode mandar mensagens e fazer perguntas sem que a outra pessoa saiba quem você é. Assim, seria possível postar ou mandar mensagens sem ser reconhecido. De repente, a Célia disse “Deixa eu explicar o que quer dizer a internet para nova geração: é o fake, não ser descoberto!”. Pedi para ela me explicar. Ela disse que com esses aplicativos (Esc, Blindspot e Kiwi) era possível ter um perfil falso e entrar em contato com qualquer pessoa do mundo sem ser descoberto, inclusive mandar zoação ou crítica para alguém de quem não se gosta, sem ser descoberto. Falaram também do Twitter, que, segundo Pietra, seria para mensagens e pensamentos ou para indiretas “Tipo, publicar que ‘Uma certa pessoa roubou minha amiga’, sem falar o nome da pessoa diretamente, mas sendo entendida pelas amigas que saberiam decifrar aquele código” (Caderno de Campo, 13/09/2016).

Enquanto Célia e suas amigas discorrem com propriedade sobre as diferenças, os riscos e a segurança nas redes sociais (algo do qual eu não tinha a menor ideia), Maia nem sequer sabia o que era o iCloud, até perceber que entender sobre ele a ajudaria a guardar suas atividades no iPad. Essa desigualdade no conhecimento sobre as mídias

digitais entre colegas de turma reforça a ideia de que nascer numa mesma época não significa atingir o mesmo grau de competência nas mídias digitais.

Minhas observações indicam que a maioria dos adolescentes da escola pesquisada tem maior domínio da dimensão funcional (especialmente de celulares), mas pouca visão crítica das práticas e mídias digitais e reduzida ação criativa. Além disso, segundo os próprios adolescentes, o computador e os tablets também são dispositivos que eles ainda não dominam com a mesma competência com que lidam com os celulares. Por exemplo, como eu estava sempre com meu Ipad, era comum nos corredores ou nas minhas aulas alguns adolescentes pedirem para jogar, desenhar, ou tirar fotos das aulas com ele, alguns admirados com o tablet, como se o considerassem um dispositivo incomum, extraordinário em suas vidas, ao qual raramente tivessem acesso. Como seria possível conceber nativos digitais que sequer conhecem um iPad?

Da mesma forma, na Sala de Videogame<sup>19</sup>, era comum ver adolescentes jogando Wii e Playstation 2, nos momentos de intervalo e de almoço. Apesar de os consoles serem um pouco antigos e de não estarem conectados à internet, as atividades na sala eram intensas (muitos adolescentes relatavam não possuir consoles em casa, sendo os momentos na Sala de Videogame uma oportunidade única para este tipo de prática digital). Era ali na escola que alguns adolescentes tinham contato com mídias já obsoletas! São esses os nativos digitais?

Por outro lado, quando se fugia um pouco do seu domínio de interesse, muitos adolescentes da escola apresentavam sérias dificuldades. Por exemplo, quando realizavam um trabalho, nas minhas aulas, sobre esportes olímpicos e paraolímpicos, em computadores do laboratório de informática da escola, vários adolescentes tiveram

---

<sup>19</sup> Uma pequena sala em que instalei dois Playstation 2 e um Wii, todos doados por professores da escola, que os alunos podiam utilizar nos tempos de intervalo e almoço.

dificuldade de trabalhar no LibreOffice Impress (os que tinham computadores em casa, utilizavam o PowerPoint e tiveram sérios problemas em encontrar os comandos apropriados no aplicativo que desconheciam). Além disso, alguns que iniciaram o trabalho escrevendo no Writer sofreram bastante para transpor o conteúdo para o Impress. Quando eu decidi salvar todos os trabalhos no Onedrive, solicitando que os alunos transpusessem a apresentação do Impress para o PowerPoint, vários estiveram a ponto de desistir, tal a dificuldades de transpor o conteúdo de um aplicativo para outro. Da mesma forma, quando tiveram que continuar a edição do documento abrindo-o no Onedrive e editando o PowerPoint online, mais uma rodada de lamentações teve lugar. Outro problema que tiveram foi de transpor imagens encontradas na internet para o aplicativo, uma vez que as estratégias de copiar e colar que utilizavam em casa não funcionavam nos computadores da escola.

Ficou patente, na observação participante, que o tipo de experiência prévia (ou ausência da mesma), não apenas com mídias digitais, mas também na escola e na família, implicava em diferenças enormes no manuseio dos aplicativos, que variavam do desconhecimento completo, passando pelo uso básico e chegando, em alguns casos, ao uso competente. Também a transposição do conhecimento de um aplicativo para outro, que demandava adaptação das competências, acontecia com muita dificuldade, chegando a paralisar alguns adolescentes, que só continuavam após a intervenção do professor (não seria de se esperar que um nativo digital fizesse a “transferência” de habilidade no uso de um aplicativo a outro com mais facilidade?). Enfim, aparentemente os usos “sérios” não eram os mais dominados nem os mais interessantes para os adolescentes, provavelmente porque o que eles mais buscavam nas suas práticas

digitais, intencionalmente, eram o divertimento e a sociabilidade, e não qualquer aprendizagem formal.

Em cada interesse específico, os adolescentes observados se interessavam dominar o controle de privacidade, as diversas opções de publicar nas redes, manipular imagens, “enganar” um jogo (como no caso do adolescente que burlou a necessidade de andar fisicamente pelos espaços da cidade, no Pokemon Go, emulando o espaço físico da cidade em seu próprio computador, através de um programa que ele descobriu), entre outras possibilidades. Enfim, desejam ser experts naqueles jogos e aplicativos de seu interesse. Entretanto, foram poucos os adolescentes que encontrei que transitavam bem em diferentes aplicativos, em diferentes suportes (computadores, tablets, consoles e celulares) e em diferentes sistemas operacionais (alguns adolescentes, por exemplo, se complicavam no trânsito entre iOS e Android, ao lidarem com celulares diferentes).

Carvalho (2010, p. 92) também observou, em sua pesquisa de campo com adolescentes e jovens, uma “grande dificuldade dos usuários em relação ao computador, contrariando a ideia de que as novas gerações ‘já nascem sabendo’ utilizá-lo”, citando o caso de uma adolescente de onze anos que se limitava, no computador, a entrar em um único site (cujo endereço estava escrito em um cartaz do telecentro pesquisado), porque não sabia ler e escrever, ou seja, apresentava dificuldades nas práticas digitais influenciadas pelo contexto mais amplo (escolaridade, renda, classe social, relações familiares).

Um exemplo interessante foi quando solicitei a Renato que me ajudasse a religar os dois consoles de Playstation 2 que ficam na escola à disposição dos estudantes. Juan me disse “Ah, professor, não posso te ajudar. Não sou muito ligado em videogame. Eu gosto mesmo é de jogar bola de verdade”. Além da questão da competência, a ideia de

que o interesse nos videogames ou no digital é “natural” nas gerações mais novas precisa ser redimensionada.

Num caso extremo, Flávia, cuja família tinha computador em casa, após alguns minutos em frente ao computador da escola, sem saber o que fazer para iniciar o trabalho, me chamou e disse: “Professor, o que eu faço? Como eu digito o texto no computador?”. Ela não sabia sequer como abrir o aplicativo nem como fazer as letras aparecerem na tela (como se nunca tivesse visto um teclado na vida). Depois, compreendi que, apesar de a família ter o computador em casa, ele não era utilizado por Flávia, uma vez que seus pais desestimulavam o uso de computadores, tablets e celulares.

É preciso, então, chamar a atenção para a preponderante banalidade do uso das novas mídias pelos jovens expressa, por exemplo, na pouca diversidade de jogos e aplicativos que vi os adolescentes utilizarem. Pokemon Go, Clash Royale, Colour Switch, Slither-io eram os jogos mais comuns no segundo semestre de 2016, no caso dos celulares. Sempre que realizávamos uma atividade na sala de informática da escola, se sobrasse algum tempo ao final da aula e eu permitisse aos alunos jogar no computador, Color Switch e Slither-io eram quase que unanimidade nos computadores. Quanto aos aplicativos, Whatsapp, Facebook, Instagram, Twitter, Youtube praticamente resumiam a amplitude do que se via nos celulares. Ou seja, a não ser que em casa os adolescentes estejam realizando práticas espetaculares em seus celulares, tablets e computadores (o que me parece bastante improvável), o que se vê é que a maioria deles navega num conjunto nada especial de práticas digitais do ponto de vista dos adultos (apesar de extremamente significativo para eles), mais focadas no lazer, na

comunicação com os pares e na auto expressão do que em aprendizagens “sérias” como desejariam os adultos.

### **Proibição e Burla**

Um dado recorrente na pesquisa de campo foi a revelação, pelos adolescentes, de inúmeras proibições relacionadas aos usos das mídias digitais. Também recorrente foi o relato sobre como eles burlavam tais proibições, sem que os adultos, em especial pais e mães, soubessem dessas burlas. Quando proibidos de levar o celular à escola, por exemplo, vários adolescentes pegavam os celulares de colegas durante os intervalos; quando proibidos de jogar jogos como GTA, iam para casa de colegas que tinham o mesmo console e que eram autorizados a jogar tais jogos; quando limitados quanto ao tempo de prática digital, em casa, simulavam estar dormindo, esperavam os familiares dormirem e, então, retomavam suas conversas online, apreciação de vídeos de Youtube ou jogos eletrônicos; quando proibidos de acessar alguma rede social, entravam nessa rede, com seu sua conta, no celular ou tablet de colegas, durante o tempo em que estavam na escola; quando impedidos de usar o celular em sala de aula, desenvolviam estratégias de como segurar cadernos e livros em posições em que o uso do celular ficava facilitado e escondido do professor; quando impedidos de ter acesso à rede Wi-Fi da escola, pediam senhas de monitores, baixavam programas que ajudavam a hackear senhas.

Aninha, por exemplo, relatou as proibições que sofreu, depois de seu pai acessar o conteúdo do seu celular:

Professor, eu não vou poder ir à excursão, porque meu pai viu que eu usava palavrões no Whatsapp e ele detesta que eu fale palavrões. Além disso, ele viu uma mensagem em que um amigo meu me pedia *nudes*, e que eu recusei com um palavrão, mas ficou chateado porque



eu ainda continuei conversando com esse amigo, ao invés de deletá-lo do meu celular. Aí, ele me tomou o celular, vendeu o celular que me daria de presente de Natal, proibiu TV por 3 meses e ainda disse que vai me tirar da escola e que o celular que eu vou usar agora será vistoriado por ele o tempo todo.

Vitor é um adolescente que relata conflitos frequentes com o pai. Segundo ele, ultimamente, qualquer coisa tem sido motivo para o pai proibir o uso das mídias digitais: nota baixa, problema de comportamento, não arrumar o quarto, entre outras, são razões para a proibição. Vitor diz que “esses castigos não adiantam nada e eu fico é com mais raiva” e que ele consegue superar as proibições indo jogar na casa de colegas, acessando celular de amigos na escola. O videogame é outra proibição burlada. Em casa, Vitor não tem permissão para jogar GTA (Grand Theft Auto), mas na casa de um vizinho ele joga sem que os pais saibam (ele imagina que os pais saibam, mas que fingem não saber).

Pietra, Maia e Luna disseram que seus pais haviam proibido o uso de celular, tablet em casa, em função de queda de rendimento na escola. Pietra e Luna diziam concordar com a proibição, pois avaliavam que o uso excessivo em casa estava atrapalhando os estudos. Por outro lado, Pietra comentou que, já que não tinha acesso ao celular e ao tablet, ela assistia cerca de cinco horas de televisão por dia (filmes, séries, novela e realities como Master Chef). Seria interessante entender porque esse uso da televisão não era proibido pela mãe (parece, pelo relato de alguns adolescentes, que a TV, é vista pelos pais como um mal menor, menos preocupante que celulares, tablets e videogames). Maia tinha uma reação mais próxima à de Vitor, de rejeitar e se incomodar com tal proibição, rejeição que parecia se relacionar também a alguns conflitos familiares que não se restringiam ao uso das mídias digitais. Cerca de um mês depois de me contar sobre a proibição, tendo resolvido os conflitos em casa e melhorado

a atitude e o relacionamento com alguns professores, Maia veio me contar muito feliz que a mãe havia permitido que ela voltasse a usar o tablet.

Segundo os adolescentes, a sala de aula é um lugar em que acontecem burlas frequentes. Eles dizem que é comum alguns colegas da mesma sala trocarem mensagens entre si. Estela diz que sempre que a aula está chata, ela troca mensagens com algumas amigas e que, quando o professor chama a atenção, ela esconde o celular por alguns minutos, mas, depois que o professor se distrai, volta a utilizá-lo. Liana contou que um colega de sala, Deco, utiliza com muita frequência o celular em sala de aula para jogar. De acordo com ela, mesmo em algumas situações quando as luzes são apagadas para assistirem a um filme, Deco continua no jogo, jogando a luz do celular no seu próprio rosto e denunciando a burla. Nessas situações, Liana diz que os próprios colegas alertam Deco para desligar o celular. Segundo Gegê, houve um dia de aula em que o celular dele, sobre a carteira da sala, não parava de “tremar”, tantas eram as mensagens de Whatsapp de colegas da sua e de outras salas (aparentemente no dia em que combinavam sobre o aniversário de um outro colega de escola).

Outra proibição comum vem da censura de pais e responsáveis dos adolescentes em relação ao conteúdo das mensagens trocadas em redes sociais. Alguns adolescentes disseram que face a uma possível interferência dos pais (especialmente sobre o Whatsapp), eles utilizam o recurso da senha (para impedir que pais e familiares acessem o conteúdo de suas mensagens) ou o da posse permanente (nunca largar o próprio celular) para impedir tal acesso. Leila dizia que, como ela não largava o celular nem mesmo para ir ao banheiro, não temia que sua mãe visse as mensagens, motivo pelo qual ela mantinha as notificações aparecendo com a tela bloqueada (eu perguntei a ela sobre a privacidade num dia em que ela recebeu uma mensagem que, aparentemente,

não deveria ser vista pela mãe). No caso de Felício, que diz receber imagens de mulheres nuas ou de conteúdo sexual, num grupo de Whatsapp inicialmente criado por colegas de escola para conversar sobre os jogos que eles jogam, sua proteção é a senha, apesar de que ele disse que sua mãe nem suspeitava que ele acessava esse tipo de conteúdo.

Um caso interessante foi o relatado por Liana numa conversa que reproduzo a seguir:

- Você tem Facebook?
- Não, eu acabei com a minha conta
- Porque? Alguém mandou você acabar? Sua mãe?
- Não, eu mesma que resolvi acabar com ela. Ficava o dia inteiro, na escola e em casa, só no Facebook. Não estudava, não fazia para casa, ficava até de noite no Facebook
- Nossa, eu tenho Facebook, mas depois de meia hora eu canso. Você não cansava?
- Não, eu ficava vendo os posts. É que eu tenho muitos amigos no Facebook.
- E quando você decidiu a acabar com a conta? Alguém falou alguma coisa? -- Eu não, eu resolvi sozinha porque estava me atrapalhando.

Liana se impôs um limite porque entendeu, por si mesma, que o uso estava excessivo, sem que qualquer adulto a pressionasse. A questão que fica, e que as observações ainda não me permitiram elucidar, é: o que permite que alguns adolescentes tenham autonomia no controle do uso das mídias digitais enquanto outros vivem sob o jugo dos adultos? Seria alguma diferença na relação entre pais e filhos, professores e alunos? De qualquer forma, educar parece um caminho mais interessante do que a mera (e ingênua) proibição.

## **Conclusão**

Como apontam alguns autores e como observei no cotidiano escolar dos adolescentes, é possível atualmente se falar em lazer mediado pela mídia digital, ou seja,

As atividades que se praticam, desfrutam e experimentam, através do uso do computador, internet, consoles de jogos, telefones móveis e diversos dispositivos emergentes, produtos do desenvolvimento constante e inovador da indústria tecnológica: os Ipad, tablets, MP3, e-books, e um grande etcetera (BLANCO, 2013, p. 160).

Buckingham (2010, p. 39) afirma que “a mídia digital – Internet, telefonia móvel, jogos de computador, televisão interativa – hoje é um aspecto indispensável no tempo de lazer das crianças e dos jovens” e a proliferação de mídias digitais está produzindo uma quantidade admirável de fenômenos culturais que interessa entender, especialmente se se quer compreender melhor os adolescentes.

Além disso, a inclusão, pelos próprios adolescentes, de “brechas de lazer” nas horas de estudo em sala de aula (como Mirella, por exemplo, me mostrou em seu Whatsapp: registros de troca de mensagens em sala de aula, envolvendo vários adolescentes, com textos e fotos) mostra a possibilidade de se pensar que o digital de certa forma leva a borrar as barreiras tradicionais entre lazer e estudo/trabalho.

Essas práticas digitais de lazer, ao contrário do que imagina o senso comum, não buscavam substituir a sociabilidade presencial, tradicional, mas intensificar essa sociabilidade, seja pelo compartilhamento presencial de práticas digitais, seja pela comunicação virtual, quando o encontro é desejado, mas impossível (impossibilidade causada pelos próprios adultos, segundo relataram os adolescentes, ao proibirem os adolescentes de ocuparem os espaços públicos, com receio do trânsito e da violência). Esse desejo de sociabilidade foi expresso por Lúcia, quando, com uma cara de extrema tristeza, me disse:

- Professor, estou muito triste hoje!!!
- O que houve, Lúcia, você está com uma cara tão triste...
- Ah, é que acabaram com o Wi-Fi da escola!
- É? E por que isso é tão triste assim?
- Uai, professor, agora, como é que eu vou conversar com meus colegas na hora da aula?

Curtir, compartilhar e comentar, na cultura digital adolescente, são, em geral, imediatamente relacionados às ações nas redes sociais digitais, em que se demonstra gostar de alguma postagem, em que se encaminha uma postagem para outras pessoas em sua rede ou em que se comenta por escrito. Entretanto, num dos achados mais interessantes desta pesquisa, num sentido mais amplo, expressão da busca por sociabilidade, os adolescentes compartilham, curtem e comentam de outras formas, não na rede social em si, mas no uso coletivo do celular ou tablet. Quando compartilham a tela de um celular (um celular para dois ou mais adolescentes!) num jogo, em que o amigo “espectador” do jogo quase que joga junto (comentando presencialmente as jogadas do amigo, dando dicas, torcendo, vibrando ou lamentando); numa rede social, quando compartilham a visualização num mesmo celular de postagens enviadas ou recebidas, compartilhamento que é quase sempre seguido de comentários presenciais sobre o que se viu; quando compartilham o próprio celular ou o 3G ou 4G (deixando um colega “sem internet” utilizar a internet de seu celular, para que o/a colega entre em sua rede social ou jogue); quando curtem, compartilham e comentam, *in loco*, a visualização de uma foto recém tirada; quando compartilham senhas de jogos; quando compartilham os fones de ouvidos, curtindo uma mesma música. A cultura digital, para os adolescentes pesquisados, especialmente no interior dos grupos de amigos, é literalmente uma cultura compartilhada em que curtir juntos e conversar sobre o que se vê nos celulares, tablets e consoles ou proporcionar a curtição (emprestando o celular ou roteando o 3G/4G) para o amigo é algo corriqueiro.

As práticas digitais dos adolescentes desta pesquisa, na escola (segundo minhas observações) e em casa (de acordo com os relatos dos adolescentes), são práticas de lazer cujos sentidos centrais são o divertimento, a comunicação, a expressão, a

sociabilidade e a busca de informação, sendo a busca de conhecimento, no sentido escolar, uma prática pouco significativa se comparada ao tempo dedicado às práticas digitais como lazer.

Na mesma direção dos dados de minha pesquisa, Buckingham (2008) sugere que, na maior parte do tempo, os jovens usam a mídia digital não de maneiras espetaculares, criativas, críticas ou inovadoras. Esse autor aponta que os jovens, na mídia, são bem menos letrados ou fluentes tecnologicamente do que se tem assumido, não muito distantes nem mais competentes que os adultos que os cercam, além de um número significativo de jovens que rejeitam (ou não acessam) as mídias digitais. O autor ainda alerta para o fato de que os discursos sobre a mídia digital que generalizam certos impactos das mídias nas vidas dos jovens, mais do que descobrir fatos novos, podem estar na verdade construindo o objeto de que se deseja falar (o nativo digital), descrevendo uma minoria de usos espetaculares e usuários especiais como se ela fosse a maioria. Enfim, a retórica de nativos digitais, mais do que uma realidade, apresenta-se apenas como um desejo ou uma suposição, pelo menos em relação aos adolescentes da escola pesquisada.

Enfim, esta pesquisa mostra adolescentes mais complexos e menos universalmente competentes em suas práticas digitais do que a retórica dos nativos digitais tem apresentado, indicando a necessidade de mais pesquisas que se aproximem desses sujeitos para entender, para além das estatísticas, de que forma as práticas digitais são apropriadas como práticas de lazer, de estudo, de comunicação, bem como as maneiras pelas quais tais práticas digitais borram as fronteiras entre estas práticas sociais.

## REFERÊNCIAS

- BOYD, Danah. Making sense of teen life: strategies for capturing ethnographic data in a networked era. In: HARGITTAI, Eszter.; SANDVIG, Christian. **Digital research confidential: the secrets of studying behavior online**. Cambridge: The MIT Press, 2015.
- BOYD, Danah. **It's complicated: the social lives of networked teens**. New Haven: Yale University Press, 2014.
- BUCKINGHAM, David. Introducing identity. In.: BUCKINGHAM, David (Org.). **Youth, identity, and digital media**. Cambridge: The MIT Press, 2008.
- BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez., 2010. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](https://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acesso em: 15 nov 2015.
- BUCKINGHAM, David; BURN, Andrew. Game literacy in theory and practice. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**, v. 16, n. 3, p. 323, 2007.
- CARVALHO, Olívia Bandeira de Melo. **Jogar, encontrar amigos ou espalhar o currículo por aí: uma etnografia na Lan House e no Telecentro**. 2010. 180 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2010.
- CINTRA, Hermano. De nativos digitais a fluentes digitais. In: ROCHA, Cleomar; SANTAELLA, Lúcia (Org.). **A onipresença dos jovens nas redes**. Goiânia: Gráfica UFG, 2015.
- COLEMAN, Gabriella. Ethnographic approaches to digital media. **Annu. Rev. Anthropol.** v. 39, p.487-505, 2010. Disponível em: [www.annualreviews.org](http://www.annualreviews.org) . Acesso em 24 mai 2016.
- COMITÉ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.Br). **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil**. TIC Kids Online Brasil 2015. São Paulo: CGI.Br, 2016.
- DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.
- FINNEMANN, Neil O. Digitization: New Trajectories of Mediatization. In: LUNDBY, K. (ed.) **Handbook of Communications**. v. 21, p. 297-322, 2014.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GIL, Adriana et al. ¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital [artigo online]. **Revista Online da Universitat Oberta de Catalunya**. s.v., s.n., 2003. Disponível em: <http://www.uoc.edu/dt/20347/index.html> Acesso em: 26 out. 2015.

GOMES, Christianne Luce. O direito ao lazer de crianças e adolescentes: problematização e desafios. In: SILVA, Fernando; GUIMARÃES, Beatriz (Orgs.). **Nas trilhas da proteção integral: 25 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente**. Recife: Instituto Brasileiro Pró-Cidadania, 2015.

KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 104, 2008.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Editora 34, 2010.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. DE PERTO E DE DENTRO: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 17, n. 49, p. 11-29, jun. 2002

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes e redes**. Petrópolis: Vozes, 2015.

PALFREY, John. Digital natives and the three divides to bridge. In: UNICEF. **The state of the world's children**. Adolescence: an age of opportunity. New York: Unicef, 2011. Disponível em: [www.unicef.org](http://www.unicef.org) . Acesso em 23/10/2016.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do they really think differently? **On the Horizon**, v. 6, p. 1-9, dez 2001.

RODE, Jennifer A. Reflexivity in Digital Anthropology. In: SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems, 2011, Vancouver. **Anais...** Vancouver: ACM, 2011, p. 123-132.

SAMPAIO, Tania M. V. Lazer e gênero: um binômio instigante. In. MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e Sociedade: múltiplas relações**. Campinas: Alínea, 2008.

SAVAZONI, Rodrigo; COHN, Sergio. **Cultura digital.br**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2009.

SILVA, Carla Regina; LOPES, Roseli esquerdo. Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas públicas. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 17, n. 2, jul-dez 2009, p. 87-106.

STERNE, Jonathan. The computer race goes to class: how computers in schools helped shape the racial topography of the Internet.. In: KOLKO, Beth E.; NAKAMURA, Lisa; RODMAN, Gilbert B. (eds.) **Race in Cyberspace**. New York: Routledge, 2000.

UNICEF. **The state of the world's children**. Adolescence: an age of opportunity. New York: Unicef, 2011. Disponível em: [www.unicef.org](http://www.unicef.org) . Acesso em 23/10/2016.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. **A aventura sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978. cap. 2, p. 36-46.



**Endereço do Autor:**

Guilherme Carvalho Franco da Silveira  
Centro Pedagógico da UFMG  
Av. Antônio Carlos 6627 – Pampulha  
Belo Horizonte – MG – 31270-901  
Endereço Eletrônico: [guilherme.cfs@outlook.com](mailto:guilherme.cfs@outlook.com)