

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS - PPGCS

Fabiana Lopes Corrêa

**VELHOS PROBLEMAS SOB NOVA ROUPAGEM:
DISSONÂNCIAS ENTRE OS PROCESSOS EDUCACIONAIS E O USO DAS
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) POR
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 EM
ITACARAMBI-MG**

UBERLÂNDIA

2023

Fabiana Lopes Corrêa

**VELHOS PROBLEMAS SOB NOVA ROUPAGEM:
DISSONÂNCIAS ENTRE OS PROCESSOS EDUCACIONAIS E O USO DAS
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) POR
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19
EM ITACARAMBI-MG**

Texto apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia, sob a orientação da Profa. Dra. Marili Peres Junqueira.

Área de Concentração: Cultura, Identidades, Educação e Sociabilidade

UBERLÂNDIA-MG

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

C824v
2023 Corrêa, Fabiana Lopes, 1998-
 Velhos problemas sob nova roupagem [recurso eletrônico] :
 dissonâncias entre os processos educacionais e o uso das tecnologias da
 informação e comunicação (TIC) por estudantes do ensino médio
 durante a pandemia da covid-19 em Itacarambi-MG / Fabiana Lopes
 Corrêa. - 2023.

 Orientadora: Marili Peres Junqueira.
 Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
 Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais.
 Modo de acesso: Internet.
 Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.8112>
 Inclui bibliografia.
 Inclui ilustrações.

 1. Ciências Sociais. I. Junqueira, Marili Peres, 1973-, (Orient.). II.
 Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em
 Ciências Sociais. III. Título.

CDU: 30

À Maria e Bento.

Que o futuro lhes seja um doce presente.

AGRADECIMENTOS

A realização de pesquisas científicas a partir de 2020 se tornou um desafio exponencial dada às necessidades de adaptação de métodos e adequação dos objetos de pesquisa decorrentes da pandemia do Novo Coronavírus Sars-CoV-2. As incertezas que nos acometeram neste cenário se estenderam, inevitavelmente, a todas as instâncias de nossas vidas. O luto eminente e a necessidade de adaptação ao caos não nos permitiriam passar por este momento sem a mínima afetação. Tais circunstâncias tornam a conclusão deste trabalho demasiado especial. Apesar da produção científica estar associada às práticas solitárias da sistematização de conteúdos, percorrer este caminho sozinha teria sido um tanto mais penoso. Agradeço a todos os amigos que generosamente me acolheram ao longo do percurso se fazendo presentes, sobretudo, no momento de isolamento social por meio de mensagens de incentivo e carinho.

Agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) pelo financiamento que possibilitou a realização da presente pesquisa.

Aos meus pais, Antônio Paulo e Maria Geralda, por me acolherem com afeto e me motivarem sempre. Agradeço especialmente pelo incentivo à leitura desde a infância.

À minha irmã Ana Paula e ao meu cunhado Alex Joseph, pela parceria e apoio. Ao meu irmão João Pedro por compreender a minha ausência e me aproximar das dinâmicas juvenis por meio de seu olhar generoso. Aos três agradeço pela amizade acolhedora.

À minha orientadora Marili, pela escuta afetuosa e generosa que tornou esta pesquisa possível. Por diversas vezes, as nossas reuniões de orientação me devolveram o ânimo frente as vivências acadêmicas e me permitiram recobrar a minha identidade como pesquisadora e socióloga. As lições aprendidas nos nossos encontros ultrapassam a dimensão acadêmica e seguirão comigo como um grande aprendizado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia, em especial aos professores Moacir Freitas Júnior, Mariana Magalhães Pinto Côrtes e Patrícia Trópia que fizeram das aulas remotas um espaço rico de aprendizado mediado pelo afeto e acolhida.

À Profa. Dra. Cristiane Fernandes e à Profa. Dra. Maria Railma Alves por aceitarem o convite para compor a banca. À Profa. Cristiane agradeço também pelas ricas contribuições em meu exame de qualificação. À Profa. Maria Railma agradeço pela generosidade e afeto que alimentam nossa relação desde a graduação e, de modo especial, pelas aulas inspiradoras de Sociologia Brasileira.

Às funcionárias da secretaria do INCIS – PPGCS, Thaís Moura e Ludmila Ábado.

À equipe pedagógica e ao corpo docente da escola onde esta pesquisa foi realizada. Obrigada por possibilitarem a realização deste trabalho e pelas trocas significativas.

Ao Igor José, parceiro de muitas empreitadas acadêmicas desde a graduação. Agradeço por dividir comigo as conquistas e angústias da vida acadêmica e pessoal, pelos encontros afetuosos, pelo incentivo e parceria generosa.

À Ana Carolina Santana, por dividir as tensões do mestrado realizado de forma remota e pelo apoio ao longo do período de realização das disciplinas. Em especial, agradeço à sua filha Alice, cuja alegria e espontaneidade iluminavam nossas reuniões remotas.

À Lucineide e Francisco por me acolherem como família e à Salete, Silas e Samuel por me apoiarem e torcerem por mim. À Lucineide agradeço, de modo especial, por me aproximar da realidade da educação pública sempre com muito entusiasmo e esperança.

À Fabricia e Sandro, Meire e Fábio pelo apoio, incentivo e amizade. À Fabrícia e Meire agradeço especialmente pelas aulas incríveis de História e Língua Portuguesa ao longo do Ensino Fundamental.

À Hévila dos Santos pelo ombro amigo de todas as horas, sobretudo diante das dificuldades do mestrado.

À Isa Moreira, Alícia Soares e Carine Campos pela escuta constante e pela generosidade mútua que nos fortaleceu ao longo da pandemia.

À Ana Clara, por sua sensibilidade como pedagoga, por acreditar na construção cotidiana da educação pública de qualidade e dividir comigo os anseios por uma educação emancipadora.

À Tamires Nunes e ao Fabiano dos Santos pela presença iluminada em minha vida.

Escrever, se nos dedicarmos a isso por tempo suficiente, é evidentemente um conjunto de hábitos e de sensibilidades que moldam quase todas as nossas experiências. Escrever é, entre outras coisas, sempre uma maneira de compreender a nós mesmos. Só compreendemos nossos próprios sentimentos e nossas próprias ideias escrevendo-os (Mills, 2009, p. 94).

RESUMO

As transformações no modo de produção capitalista desencadearam, dentre outros fatores, no surgimento do capitalismo informacional e na extensão das relações sociais para o *ciberespaço*. Estar conectado é uma das necessidades emergentes do sujeito moderno, haja vista que as interações *online* se configuraram em possibilidades de imersão no mercado de trabalho, de acesso à formação profissional, de constituição de relações interpessoais, de espaço para atividades econômicas, dentre outras práticas de naturezas diversas. As instituições escolares, por sua vez, são também envolvidas no âmbito das transformações informacionais, seja por iniciativa da escola, seja por uma demanda do alunado. Reconhecendo o movimento recente de expansão do acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e a construção de novas formas de aprendizagem mediadas por artefatos técnicos, interessa-nos compreender como as relações entre os estudantes do Ensino Médio regular e os processos educacionais foram estabelecidas no contexto de crise decorrente da pandemia do Novo Coronavírus Sars-CoV-2. A partir da aplicação de questionários de natureza quantitativa, objetivamos compreender como ocorreram as atividades remotas durante o ano de 2021, além de quantificar o acesso às TIC de que dispõem os jovens da realidade observada. A nossa unidade de análise é uma escola estadual localizada na área urbana de Itacarambi - MG. Para compreender as dinâmicas que envolvem este grupo social e os processos educacionais mediados por TIC dialogaremos com as produções sociológicas que versam sobre juventudes e tecnologias. A adoção de metodologias quantitativas nos permitiu dimensionar o acesso às TIC de que dispõem os estudantes do Ensino Médio da área urbana de Itacarambi, quantificando a posse de artefatos técnicos, o acesso à internet e o direcionamento de seus usos para fins educacionais, de modo que, a partir da inter-relação entre elementos metodológicos e teóricos, algumas ponderações são possíveis. Os dados sociais e bioculturais das juventudes do Ensino Médio de Itacarambi nos revelam um grupo com predominância de autodeclarados pardos, com paridade de gênero, e com acesso à internet para 73% deles. Trata-se de juventudes ribeirinhas em processo gradual de informatização cuja representação social da instituição escolar está associada à possibilidade de ingresso no mercado de trabalho e de acesso ao Ensino Superior.

Palavras-chave: Juventudes; Escola; Pandemia, Ensino Remoto, Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

ABSTRACT

The transformations in the capitalist mode of production triggered, among other factors, the emergence of informational capitalism and the extension of social relations to cyberspace. Be connected is one of the emerging needs of the modern subject, given that online interactions have configured possibilities of immersion in the job market, access to professional formation, constitution of interpersonal relationships, space for economic activities, among other practices of various kinds. The school institutions, in turn, are also involved in the scope of informational transformations, either by initiative of the school, or by a demand of the student. Recognizing the recent movement to expand access to Information and Communication Technologies (ICT) and the construction of new forms of learning mediated by technical artifacts, we are interested in understanding how the relationships between regular high school students and educational processes were established in the context of crisis arising from the pandemic of the New Coronavirus Sars-CoV-2. From the application of quantitative questionnaires, we aimed to understand how remote activities occurred during 2021, in addition to quantifying access to ICT that young people have the observed reality. Our analysis unit is a state school located in the urban area of Itacarambi - MG. To understand the dynamics that involve this social group and the educational processes mediated by ICT we will dialogue with the sociological productions that approach about youth and technologies. The adoption of quantitative methodologies allowed us to measure the access to ICT available to high school students in the urban area of Itacarambi, quantifying the possession of technical artifacts, access to the internet and the direction of their use for educational purposes, so that, based on the interrelationship between methodological and theoretical elements, some considerations are possible. The social and biocultural data of high school youth in Itacarambi reveal to us a group with a predominance of self-declared browns, with gender parity, and with internet access for 73% of them. This is a riverside youth in a gradual process of computerization for whom the social representation of the educational institution is associated with the possibility of entering the job market and accessing Higher Education.

Keywords: Youth; School; Pandemic, Remote Education, Information and Communication Technologies (ICT).

Sumário

1. Introdução.....	13
2. Reflexões acerca da coleta de dados: metodologias e desafios da pesquisa em contexto pandêmico.....	20
3. Juventudes: da concepção histórica ao conceito sociológico	25
4. Entre ribanceiras e vielas: vivências da condição juvenil em Itacarambi-MG.....	32
4.1 Juventudes populares e escola pública: uma relação recente no cenário brasileiro	35
4.2 Juventudes itacarambienses e sexualidade: um debate a ser construído	39
4.3 Juventudes itacarambienses e percepções de raça e/ou cor.....	41
4.4 Juventudes itacarambienses e estrutura domiciliar: investigação sobre o número de residentes por domicílios e a estrutura doméstica para estudos em casa.....	45
4.5 Juventudes itacarambienses, trabalho e renda: sentidos do trabalho e participação no orçamento familiar por jovens estudantes	47
5. Juventudes itacarambienses e TIC: novos usos tecnológicos para novas práticas escolares	55
6. Considerações finais	73
7. Referências	77
8. Apêndice.....	81

Lista de Ilustrações

Figura 1 – Mapa de Itacarambi – MG.....	20
Figura 2 – Mesorregiões de Minas Gerais.....	22
Figura 3 – Vapor Benjamim Guimarães.....	33
Gráfico 1 – Estudantes por turno e série em 2022 (valores absolutos)	38
Gráfico 2 – Faixa etária dos estudantes (valores absolutos)	38
Gráfico 3 – Orientação sexual dos estudantes.....	39
Gráfico 4 – Identificação por raça e/ou cor dos estudantes de Itacarambi – MG.....	42
Gráfico 5 – Identificação por raça e/ou cor da população de Itacarambi - MG	43
Gráfico 6 – Percentual de matrículas, por cor/raça, por modalidade de Ensino Médio – Brasil (2021)	43
Gráfico 7 – Moradores por domicílio dos estudantes (valores absolutos)	45
Gráfico 8 – Participação dos estudantes no orçamento familiar	50
Gráfico 9 – Renda familiar por estudante	51
Gráfico 10 – Escolaridade do pai ou responsável masculino	52
Gráfico 11 - Escolaridade da mãe ou responsável feminina	53
Gráfico 12 – Posse de artefatos tecnológicos.....	56
Gráfico 13 – Classificação da qualidade da rede internet utilizada.....	58
Gráfico 14 – Formato das aulas no ano de 2021	59
Gráfico 15 – Condições para acompanhar as aulas síncronas	60
Gráfico 16 – Condições para assistir aulas gravadas	61
Gráfico 17 – Frequência do contato com os professores e equipe pedagógica	62
Gráfico 18 – Formas de contato com a equipe pedagógica.....	62
Gráfico 19 – Satisfação dos discente em relação ao contato com os professores e direção da escola...	63
Gráfico 20 – Equipamento utilizado por estudantes para acessar a internet	65
Gráfico 21 – Finalidade de acesso à internet pelos estudantes.....	67

Lista de Abreviaturas

Deed – Diretoria de Estatísticas Educacionais

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Iepha – Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

OMS – Organização Mundial da Saúde

PET – Plano de Ensino Tutorado

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

SEE – Secretaria de Estado de Educação

SUDENE – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UBES – União Brasileira de Estudantes Secundaristas

UCA – Um Computador por Aluno

1. Introdução

Pane no sistema, alguém me desconfigurou / Aonde estão meus olhos de robô?
 / Eu não sabia, eu não tinha percebido / Eu sempre achei que era vivo / Parafuso
 e fluido em lugar de articulação / Até achava que aqui batia um coração / Nada
 é orgânico, é tudo programado / E eu achando que tinha me libertado / Mas lá
 vêm eles novamente / Eu sei o que vão fazer/ Reinstalar o sistema.

Admirável Chip Novo. Composição: Pitty

“Admirável Chip Novo” é uma composição de 2003. A letra marcante na história do rock nacional faz referência ao romance distópico “Admirável Mundo Novo” de Aldous Huxley (1980). A virada do século e a chegada do novo milênio na passagem dos anos 1999 para os anos 2000 potencializaram o debate e as expectativas do que seria uma nova era tecnológica. Na música, há um convite à resistência humana frente ao avanço sistematizado das tecnologias ou da robotização do homem. Em versos que precedem a menção da epígrafe há imperativos como “pense, fale, compre, beba, leia, vote, não se esqueça. Use, seja, ouça, diga. Tenha, more, gaste, viva. Não, senhor! Sim, senhor!” que opõem o homem à máquina, ressaltando na condição humana a potencialidade de agir e refletir, quando o robô apenas obedeceria a ordens. A reflexão proposta na canção da cantora Pitty passa pelo reconhecimento do avanço exponencial da constituição de sociedades marcadas pelo controle e vigilância resultante das transformações das relações sociais a partir das mudanças tecnológicas.

No romance distópico que inspira a composição musical a sociedade capitalista, industrial e tecnológica também são o principal objeto. O debate sobre a racionalidade e supervalorização científica exposto na obra denunciam, pela ótica do autor, as potencialidades autoritárias do futuro hiper informatizado. Apesar de ser uma obra de 1932, “Admirável Mundo Novo” adquiriu relevo na contemporaneidade por sua dimensão crítica – considerando as abrangências e limitações que a licença literária lhe confere. A sétima arte também aproximou o grande público de reflexões sobre o potencial alienante ou libertador da realidade virtual com obras de grande alcance como a franquia “Matrix” (1999). Os debates sobre os limites entre o real e o virtual intensificados com a virada do milênio transcendem as produções audiovisuais, culturais e literárias dedicadas ao futurismo e à ficção científica para se tornarem objeto de estudos em áreas do conhecimento distintas, dada a abrangência das transformações tecnológicas, a globalização da informação e a virtualização das interações sociais.

Para Lévy (2010), a designação das tecnologias como positivas ou negativas *per se* é um equívoco, assim como a adoção de termos como "impacto" para tratar das mudanças das relações sociais em diversas instâncias a partir do avanço tecnológico. É preciso considerar a

técnica em sua dimensão social e não como elemento autônomo, dissociado da produção humana, dado que

uma técnica não é nem boa, nem má (isto depende dos contextos, dos usos e dos pontos de vista), tampouco neutra (já que é condicionante ou restritiva, já que de um lado abre e de outro fecha o espectro de possibilidades). Não se trata de avaliar seus “impactos”, mas de situar as irreversibilidades às quais um de seus usos nos levaria, de formular os projetos que explorariam as virtualidades que ela transporta e de decidir o que fazer dela (Lévy, 2010, p. 26).

Portanto, as mudanças que, na aurora do novo milênio pareciam preconizar um novo mundo, não passam do resultado de processos históricos, políticos e sociais desencadeados pela ação humana. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), por sua vez, resultam do avanço do sistema capitalista e eclodem no pós-revolução industrial como uma resposta ao contexto de crise no capitalismo a partir dos anos 1980. A revolução informacional apresentou-se como um processo importante para a reestruturação do mercado ao incorporar ao modo de produção capitalista uma nova forma de desenvolvimento (Castells, 1999). O modo de produção capitalista em vigor sentia as tensões crescentes do industrialismo, ao passo que o informacionalismo apresentou-se como possibilidade de mudança e reinvenção das relações econômicas. O “novo modo informacional de desenvolvimento” difere do industrialismo por identificar a sua fonte de produtividade na “tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento da informação e de comunicação de símbolos” (*idem*, p. 53). Dessa maneira, o novo sistema econômico e tecnológico inaugurado com a revolução informacional pode ser identificado como “capitalismo informacional” (*ibidem*).

Por certo, a revolução da tecnologia da informação possibilitou a expansão de um novo sistema de comunicação capaz de se adequar e propor uma língua universal digital. Esta nova linguagem fomenta a integração global de produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura “personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos” (Castells, 1999, p. 53). Além das transformações econômicas que reconfiguraram as relações de trabalho, a sociedade informacional modificou atividades sociais ligadas à educação e ao entretenimento, ao passo que instaurou novas formas de sociabilidade, quais sejam aquelas que emergem da rede, nos termos de Castells (1999). A constituição de conexões em rede resulta no surgimento do *ciberespaço*, definido por Lévy (2010) como “a interconexão mundial de computadores”. As interações *online*, além do “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamentos e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do *ciberespaço*” (Lévy, 2010 p.17) podem ser definidas como *cibercultura*.

O *ciberespaço*, por sua vez, não deve ser compreendido como um universo à parte, desconexo das realidades materiais e da dimensão concreta das relações sociais. O espaço virtual é real à medida que reproduz situações do cotidiano, ao passo que “as pessoas que encontramos *online* não são virtuais” (Kozinets, 2014, p. 21), mas pessoas reais debatendo, opinando, trocando experiências, entretendo-se com práticas do mundo real em espaços virtuais. A compreensão de que o mundo virtual, a formação de uma nova cultura e de novas formas de sociabilidade a partir dele são decorrentes das interações externas ao mundo digital deve nos tornar mais conscientes e vigilantes quanto à possibilidade de reproduzir nas interações *online*, as desigualdades sociais preexistentes.

Na realidade brasileira observa-se desde o ano de 2016, quando o acesso às TIC passou a figurar entre os temas de interesse do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a ascensão dos dados em relação à posse de aparatos tecnológicos nos domicílios nacionais, sobretudo, o aparelho celular. Os índices de acesso à internet também subiram tanto em áreas urbanas quanto em áreas rurais. Diante da reconfiguração de um "país analógico" para um país cada vez mais informatizado, tendemos a crer que o acesso aos artefatos técnicos e aos serviços de internet oferecem aos cidadãos brasileiros a possibilidade de vivências igualitárias em ambientes virtuais. Quando confrontados com os últimos dados do IBGE (2022) podemos, à primeira vista, vislumbrar um país cujos cidadãos regozijam de plena expansão no *ciberespaço*. No entanto, basta um segundo olhar para que se evidencie o quanto o desenvolvimento e a expansão das experiências dos indivíduos em espaços *online* possuem concentrações regionais, sendo as regiões sudeste, sul e centro-oeste as que mais se destacam. Percebe-se ainda o quanto o fator econômico orienta as formas de acesso, direciona os possíveis usos, além de ampliar ou restringir as experiências dos sujeitos em realidades virtuais.

A nível nacional, por exemplo, verifica-se que o rendimento real médio *per capita* nos domicílios onde não havia telefone fixo se distanciava consideravelmente daqueles em que havia. Em 2021, o rendimento dos domicílios onde não havia telefone convencional equivalia a R\$ 700,00 e representavam 48,4% do rendimento daqueles em que havia telefone, cujos rendimentos se aproximavam de R\$ 1.445,00. Quando comparamos os domicílios onde havia telefone fixo convencional, por sua vez, com aqueles em que havia apenas telefone móvel celular obtemos uma renda de R\$ 2.432,00 e R\$ 1.444,00 respectivamente. O acesso à internet também nos permite inferências quanto à reprodução das desigualdades nas experiências virtuais. O rendimento real médio nos domicílios em que havia uso da internet em 2021 era de R\$ 1.480,00 enquanto que nos domicílios em que não havia uso da internet os valores se aproximavam da metade, configurando uma renda média *per capita* de R\$ 795,00. Além do

acesso à internet e a posse de artefatos tecnológicos é interessante compreender as formas de uso.

Em linhas gerais, o país apresenta avanços em relação ao acesso às TIC com leve aceleração ocasionada em decorrência da pandemia da Covid-19. Em termos de acesso à internet, percebe-se um aumento de 6% nos domicílios quando comparamos os anos de 2019 e 2021. Este aumento equivale à extensão dos serviços de internet a 90% dos domicílios brasileiros. O acesso à internet em domicílios situados na área rural passou de 57,8% para 74,7% e, apesar do considerável crescimento, ainda é inferior aos indicadores da área urbana que ascenderam de 88,1% para 92,3% no mesmo período. Embora os dados percentuais apontem avanços significativos, os termos absolutos ainda chamam atenção para a proporção da poluição alijada do *ciberespaço*. Totalizam 7,28 milhões o número de famílias sem conexão à internet em 2021, segundo o IBGE (2022). Trata-se de 28,2 milhões de brasileiros de 10 anos ou mais de idade que não fazem uso da internet, sendo que 3,6 milhões destes são estudantes. Os excluídos digitais representam em termos percentuais 15,3% da população maior de 10 anos.

Certamente, o acesso às TIC “constitui requisito fundamental para inserção dos indivíduos na chamada sociedade informacional” (Leal; Pequeno; Fernandes, 2019, p. 249) de modo que o não acesso implica a exclusão desses sujeitos das experiências virtuais. No entanto, o acesso aos artefatos tecnológicos de comunicação e informação não garantem a plena inclusão dos sujeitos na *cibercultura*, de modo que é possível acessar as interações *online* de forma instrumental, sem que haja domínio crítico ou mesmo técnico das inúmeras possibilidades de vivências *online*. Conceitos como “nativos digitais” (Palfrey, 2011) ou “geração Z” consideram a informatização como característica dominante entre os jovens, bem como aspecto preponderante de uma nova cultura juvenil, atribuindo aos indivíduos nascidos após os anos 90 o domínio quase que natural das novas Tecnologias da Informação e Comunicação. Tais conceitos, no entanto, são insuficientes para pensarmos a realidade brasileira. Sublinhamos ao menos três razões. A primeira delas é que a ideia de uma cultura juvenil totalizante tende a ser excludente ou pouco representativa, como sugere Pais (1990). Por certo, é possível falar em culturas juvenis se partimos do pressuposto de que a identificação dos jovens com tais representações culturais é diversa e multifacetada. A segunda é que abordagens gerais não abarcam a realidade brasileira em suas especificidades, dada a proporção da desigualdade social histórica vivenciada no país que ocasiona na desigualdade de acesso às TIC. Outro ponto importante é a consideração de que a posse de artefatos tecnológicos não é suficiente para a imersão na sociedade informacional, apesar de ser fundamental. É preciso que haja conexão em rede, acesso à internet para que a inserção na sociedade de informação seja experienciada em

suas inúmeras possibilidades. Mas não somente. A experiência da vida em rede em todo o seu potencial exige acesso móvel, uma vez que a conexão à internet por fio pressupõe fixação, pertencimento a um espaço físico delimitado. A conexão móvel induz à mobilidade. Entretanto, apenas a posse de artefatos técnicos tampouco é suficiente para assegurar aos sujeitos a plena "mobilidade *online*". Faz-se necessário o desenvolvimento de habilidades interpretativas e críticas que permitam aos usuários das redes de interações *online*, além de outros recursos acessíveis na realidade virtual, a produção e reprodução consciente de conteúdo, o uso crítico e autônomo das diversas plataformas, o reconhecimento das amplitudes e limitações do *ciberespaço* e a consciência crítica quanto a importância de construção de espaços virtuais seguros capazes de reproduzir condutas éticas em dimensões virtuais em oposição ao uso instrumental das inúmeras possibilidades de vivências *online*.

A popularização das TIC e o fomento ao uso crítico e consciente das redes exige mobilização dos usuários em espaços não virtuais. As formas de uso e a construção de práticas que valorizem as potencialidades das redes para o desenvolvimento humano assumem relevo quando socializadas ou construídas de modo coletivo. Diante de tais emergências frente as transformações céleres das TIC e das interações sociais *online*, as instituições escolares assumem papel crucial dada a sua centralidade na socialização dos indivíduos e na transmissão de conhecimento nas sociedades modernas, uma vez que os processos educacionais e as formas de aprendizagem não estão alheias ao universo virtual, mas são por ele cooptados e reelaborados cotidianamente. Cabe às instituições escolares dialogar com as mudanças efervescentes oriundas da *cibercultura* para em decorrência, absorver suas potencialidades de fomento à democratização do ensino e a constituição de novas formas de aprendizagem e produção do conhecimento. Na Sociologia da Educação, é possível encontrar sociólogas como Sales (2014) que tratam da população em idade escolar, sobretudo no Ensino Médio, como uma juventude em processo de ciborguização¹, o que nos parece uma assertiva coerente com a realidade brasileira ao considerar a inserção na era digital como processual.

Para compreendermos como as juventudes em processo de ciborguização se relacionam com os processos educacionais, considerando a amplitude dos sistemas educacionais, delimitaremos a presente análise à Educação Básica, com ênfase no Ensino Médio da área urbana de Itacarambi - MG. O interesse analítico da presente investigação concentra-se no uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) por estudantes de Ensino Médio da rede

¹ O termo ciborguização é utilizado por Sales (2014) e se refere à incorporação das tecnologias digitais em nossos modos de vida, em nossas práticas cotidianas, em nossas condutas, em nossas formas de pensar e agir na vida. Trata-se da aplicação do conceito "ciborgue" abordado por Donna Haraway (2000).

pública de educação durante o período de isolamento social ocasionado pela pandemia do Novo Coronavírus Sars-CoV-2. As aulas presenciais no município foram interrompidas em 18 de março de 2020 pela Secretaria Estadual de Educação em Minas Gerais, seguindo o protocolo da Organização Mundial da Saúde (OMS) de medidas de contenção do Novo Coronavírus Sars-CoV-2. No segundo semestre do mesmo ano as atividades escolares começaram a ser desenvolvidas por meio do Plano de Estudo Tutorado (PET), com o auxílio de aulas transmitidas pelo canal televisivo Rede Minas, pelo aplicativo Conexão Escola e com a assistência dos professores por meio do aplicativo de mensagens instantâneas, o *WhatsApp*. Para a presente pesquisa, adotamos como recorte temporal o ano letivo de 2021, quando as aulas ainda eram realizadas de forma remota.

Indagamos, desse modo, como as juventudes em cena se relacionam com os processos educacionais mediados por TIC? A fim de apreendermos o modo como as atividades escolares ocorreram no ano letivo de 2021, bem como quantificarmos o acesso às TIC de que dispõem os estudantes do Ensino Médio, aplicamos questionários estruturados com perguntas fechadas e questões abertas em turmas do Ensino Médio de uma escola estadual situada na área urbana do município. O questionário com 34 questões tornou possível a composição do perfil dos estudantes do Ensino Médio regular a partir de dados socioeconômicos, bem como a percepção do acesso às TIC de que os estudantes dispõem. A escolha do município referido se vincula à observância da realidade discrepante na educação pública brasileira entre suas regiões, bem como entre os grandes centros e a periferia, considerando os desafios que o período de isolamento social acarretou para a realidade escolar. A adoção de um município situado no semiárido mineiro visa contribuir com a produção sociológica sobre juventudes ao dinamizar o perfil das juventudes brasileiras, destacando as juventudes do Norte de Minas Gerais.

As reflexões advindas da realização da pesquisa em campo se estendem tanto à prática sociológica, quanto à necessidade de conceituar as juventudes a partir da Sociologia para compreendê-las enquanto agentes frente aos processos educacionais mediados por TIC. Deste modo, o presente trabalho está estruturado com a exposição do percurso metodológico adotado para a obtenção de dados no segundo capítulo. A realização da aplicação dos questionários nos permitiu delinear o desenho de pesquisa com maior segurança empírica, além de nos instigar a refletir sobre a técnica de pesquisa adotada e a natureza dos instrumentos de coleta de dados. O terceiro capítulo nos auxilia, a partir da revisão teórica, com a compreensão das juventudes como grupo social e das significações que este grupo adquiriu na contemporaneidade, sobretudo para a análise sociológica. No quarto capítulo, os dados obtidos estão organizados em subcapítulos que tratam de conceitos como sexualidade, percepção de raça/cor, estrutura

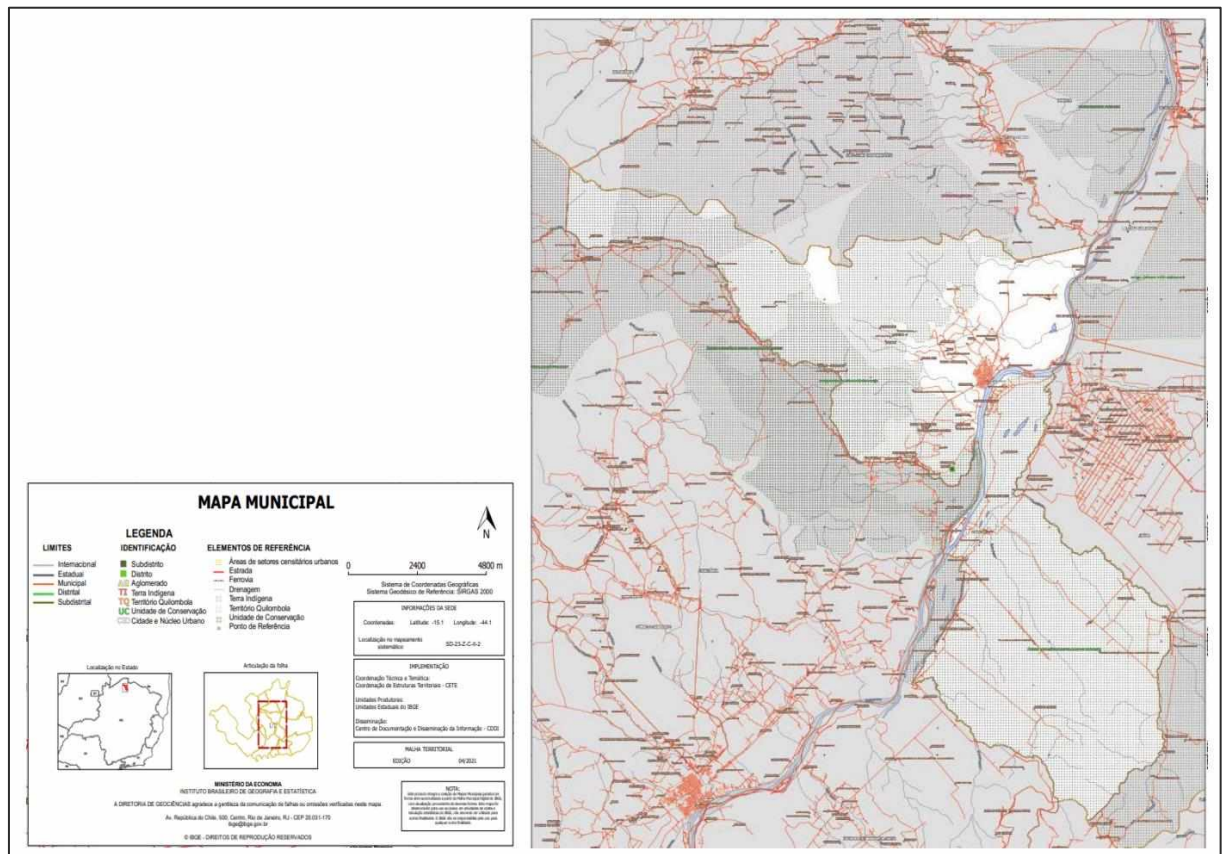
domiciliar, trabalho e renda, além da escolarização dos pais dos estudantes. Trata-se de um capítulo voltado para a constituição do perfil socioeconômico e biocultural dos estudantes itacarambienses. Por fim, o quinto capítulo expõe os dados de acesso aos artefatos técnicos e sua mobilização para fins educacionais por estudantes do Ensino Médio de Itacarambi. Neste capítulo, consta ainda, o diálogo entre a realidade local e o panorama nacional de acesso às TIC. As considerações finais, por sua vez, destacam a necessidade de reflexões sociológicas detidas na análise do período de isolamento social frente aos contextos educacionais e, sobretudo, em diálogo com as carências do sistema educacional brasileiro pregressas à pandemia que foram amplificadas em decorrência das transformações sociais forjadas pelo contexto pandêmico.

2. Reflexões acerca da coleta de dados: metodologias e desafios da pesquisa em contexto pandêmico

O regime de isolamento social, ocasionado pela pandemia do Novo Coronavírus Sars-CoV-2 desde março de 2020, potencializou o surgimento de novas questões para a investigação social, derivadas dos impactos da crise sanitária em diversas instâncias da vida. Ao mesmo tempo em que a pandemia nos apresenta um novo cenário com problemas de inegável relevância para as Ciências Sociais, ela adensa problemas históricos na realidade brasileira, como é o caso da desigualdade de acesso à educação. Este cenário escancara, dentre tantas relações, quão grande é a desigualdade de acesso tecnológico e educacional no Brasil.

A adequação abrupta da realização das aulas para o formato remoto me instigou a observar a dinâmica em que as aulas foram desenvolvidas, bem como as condições que os estudantes dispunham para se adequarem ao ensino remoto em termos de acesso às tecnologias de informação e estrutura para realizar atividades escolares de suas residências. A presente pesquisa foi desenvolvida no município de Itacarambi, em Minas Gerais, com estudantes do Ensino Médio da área urbana. A área do município está expressa na Figura 1.

Figura 1 – Mapa de Itacarambi – MG

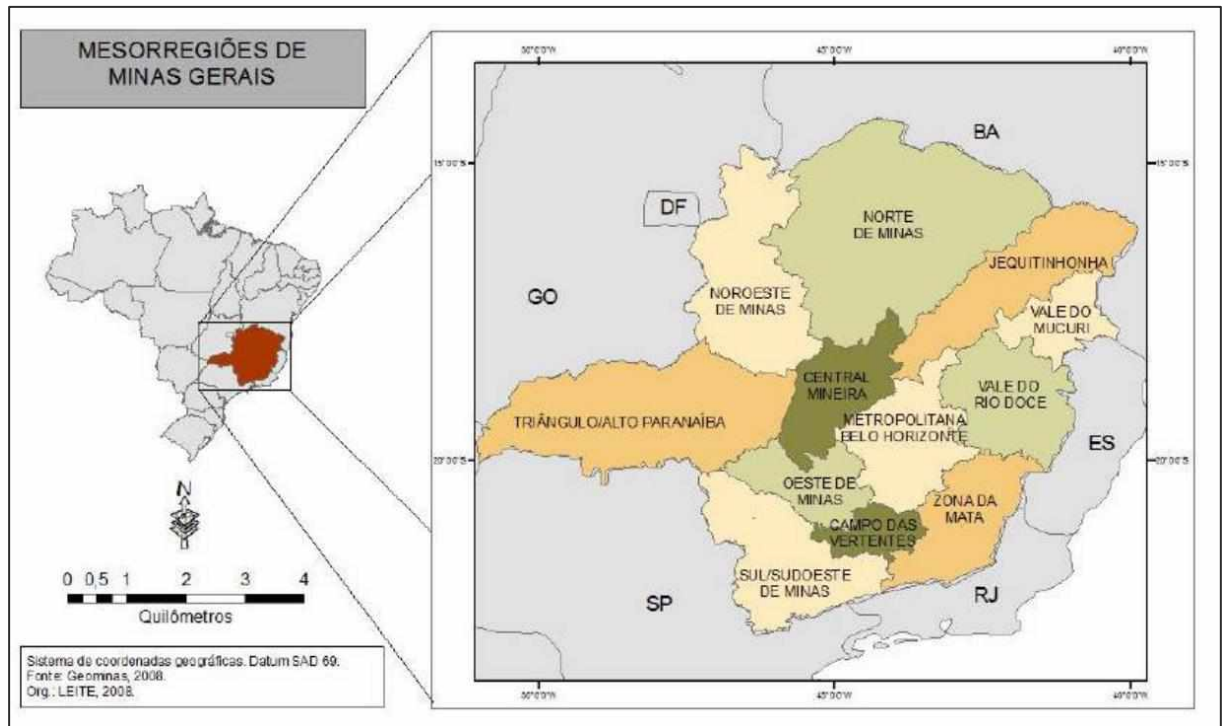


Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020).

Itacarambi é um município com população aproximada de 17.208 habitantes (IBGE, 2022). Localizada no semiárido mineiro, a cidade está a 655,6 km de Belo Horizonte, capital estadual. Itacarambi é situada à margem esquerda do rio São Francisco e sua população se beneficia cultural e economicamente de sua ligação com o rio por meio da extração de areia nas margens do rio, da pesca artesanal e da agricultura de vazante – prática de suma importância para os vazanteiros, como se autodenominam os trabalhadores que dependem das vazantes do rio para sua subsistência (Oliveira, 2005, p. 53).

A escolha do referido município como universo de análise está vinculada a uma necessidade pessoal de olhar cientificamente para o lugar onde cursei o ensino básico. Esta pequena localidade e sua realidade de poucas oportunidades para as juventudes fez parte da minha trajetória estudantil. Como pesquisadora me interessei por compreender sociologicamente sua estrutura social que reflete diretamente no sistema educacional. Trata-se de um município do norte de Minas Gerais, marcado social e economicamente pelas peculiaridades do semiárido que orientam os modos de vida dos ribeirinhos. A escassez de produções sobre as juventudes e a educação para além da oposição entre o centro e a periferia das grandes cidades também contribuíram para a adoção do norte de Minas Gerais como recorte empírico. A figura 2 localiza a região norte mineira dentre as demais regiões que compõem o estado de Minas Gerais.

Figura 2 – Mesorregiões de Minas Gerais



Fonte: LEITE (2011).

O norte de Minas Gerais possui algumas especificidades que contrastam com as demais regiões tanto em aspectos socioeconômicos como em características naturais. A região norte-mineira é uma área de transição fitoclimática entre os climas semiúmido e semiárido. A composição socioeconômica regional se assemelha a do sertão nordestino e a difere significativamente de outras regiões com melhores indicadores, a exemplo das mesorregiões do sul e oeste do estado (Leite, 2011). Destaca-se, na região, a estrutura fundiária que é uma das maiores concentrações de terras do estado, dado que

A atividade pecuária extensiva foi o fator principal de ocupação. Os primeiros resultados da maciça intervenção do Estado na economia da região emergiram com a modernização da agricultura, ou mesmo a industrialização localizada em alguns municípios. Nesse momento a economia deslocou seu eixo central da pecuária de corte para a indústria nos municípios mais dinâmicos economicamente. A industrialização está restrita a alguns municípios. A pecuária de corte nas grandes fazendas se desenvolveu paralela à persistência da agricultura de subsistência dos pequenos produtores. Remanescentes de escravos, de quilombos, de tribos indígenas e de empregados brancos das fazendas de gado formaram a base para a constituição da população que há séculos sobrevive em uma economia de subsistência (Santos; Pales; Rosa, 2017, p. 86).

Apesar de assistida pela Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) desde os anos 1970, e do significativo desenvolvimento regional desde então, a região norte do estado de Minas Gerais é, ainda, uma das mais pobres regiões do estado (Santos; Pales; Rosa, 2017).

É neste contexto de desigualdades socioeconômicas que os estudantes itacarambienses estão inseridos. O município de Itacarambi possui três escolas estaduais distribuídas na sede municipal, na comunidade rural Fabião II e na comunidade rural Vila Florentina. A escola situada na comunidade rural Fabião II, a 13km da sede do município, possui 82 estudantes matriculados no Ensino Médio regular. Destes, 30 estudantes estão matriculados no 1º ano, 28 no 2º ano e 24 estudantes compõem o 3º ano do Ensino Médio regular. A escola localizada na comunidade rural Vila Florentina, na margem direita do rio São Francisco – lado oposto à localização da sede – a 36,1 km do município de Itacarambi, possui 90 estudantes matriculados no Ensino Médio regular. Esses estudantes estão dispostos em turmas com 52 estudantes matriculados no 1º ano, 18 estudantes matriculados no 2º ano e 20 no 3º ano do Ensino Médio regular. A escola urbana possui 575 estudantes matriculados no Ensino Médio regular, sendo que 231 estudantes estão matriculados no 1º ano, 191 no 2º ano e 153 no 3º ano. Aplicamos o questionário a 229 jovens dentre os 344 estudantes matriculados na referida escola em turmas de 2º e 3º ano. O nosso grupo de interesse se restringiu aos estudantes do 2º e 3º ano do Ensino Médio regular porque os jovens do 1º ano cursavam o 9º ano do Ensino Fundamental II em 2021, ano letivo de interesse dessa pesquisa. Logo, a aplicação dos questionários ocorreu no primeiro semestre de 2022, mas as perguntas se referiam à experiência de ensino remoto vivida no ano anterior.

Aplicamos questionários estruturados com questões abertas e fechadas, conforme consta do apêndice desta dissertação, em turmas dos 2º e 3º anos do Ensino Médio regular dos turnos matutino, vespertino e noturno. As perguntas de 01 a 05 tratam da série cursada pelo jovem em 2021, idade, sexo, orientação sexual e percepção de raça e/ou cor, a fim de compor o perfil dos estudantes. As questões de 06 a 15 tratam da estrutura familiar dos jovens em termos de renda familiar, disposição de espaço para estudos em casa, escolaridade dos responsáveis, além de investigar a inserção dos estudantes no mercado de trabalho. As questões de 16 a 34 tratam das condições em que aulas remotas foram realizadas durante o ano de 2021 a partir da investigação de acesso às TIC e da investigação sobre o relacionamento dos estudantes com a equipe pedagógica ao longo do período de aulas remotas, dimensionando a frequência deste contato e o nível de satisfação dos estudantes. Os questionários foram aplicados em versão impressa pela pesquisadora que redigiu o presente trabalho. A tabulação dos dados foi realizada com uso do

programa Microsoft Excel, um *software* da Empresa Microsoft que nos permite a elaboração gráfica dos resultados a partir de dados estatísticos. Os dados obtidos foram relacionados a dados secundários do censo escolar produzidos pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e a dados de acesso às TIC em território nacional obtidos por meio da PNAD Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios). A projeção do acesso às TIC a nível nacional, abordada no quinto capítulo, expõe um comparativo entre instituições de ensino da rede pública e privada. Na realidade de Itacarambi este comparativo não é possível, pois o município não possui instituições de ensino particulares que ofereçam a formação do Ensino Médio. Entretanto, comparar o acesso às TIC de que dispõem os estudantes considerando as redes de ensino públicas e privadas a nível nacional, nos permite algumas inferências quanto ao recorte de classe e nos possibilita a constituição de um panorama das juventudes em idade escolar no Brasil quanto ao acesso às TIC e sua mobilização para fins educacionais.

A adoção de metodologias quantitativas para a obtenção de dados considerou, como destacado por Ramos (2013), que as metodologias quantitativas contribuem de forma significativa para a investigação social quando oferecem aos pesquisadores propriedades para descrever e comparar domínios sociais distintos – por meio da eficácia de amostragem e inferência sobre uma população –, verificação dos tipos de relações entre as variáveis estudadas, dimensionamento de sua intensidade e a gradação das causas ou condições para dado fenômeno, além da possibilidade de generalização a partir dos resultados obtidos. Para a presente pesquisa, almejamos descrever os estudantes do Ensino Médio por meio de aspectos gerais, a partir dos dados de variáveis como idade, raça/cor, sexo, orientação sexual, escolaridade dos responsáveis, renda familiar, além da investigação da quantidade de estudantes que conciliam os estudos com jornada de trabalho.

3. Juventudes: da concepção histórica ao conceito sociológico

Eu acredito é na rapaziada / Que segue em frente e segura o rojão / Eu ponho fé no pé da moçada / Que não foge da fera e enfrenta o leão / Eu vou à luta com essa juventude / Que não corre da raia à troco de nada / Eu vou no bloco dessa mocidade / Que não tá na saudade, que constrói / A manhã desejada.
E vamos à luta. Compositor: Gonzaguinha.

“Eu acredito é na rapaziada” é uma declaração otimista de quem crê na força da juventude. Longe de ser qualquer juventude, o eu lírico completa que acredita na rapaziada “que segue em frente e segura o rojão”, numa juventude “que não corre da raia à troco de nada”. Os versos bem arranjados de Gonzaguinha unidos à melodia da música popular brasileira, já que se trata de um samba, nos remetem a uma juventude específica que pertence a uma classe social bem delimitada: a dos trabalhadores. Toda a letra da música retrata uma juventude forte, que encara os medos e os problemas diários. A maneira como as palavras são articuladas nos levam a crer que o eu lírico acredita em uma rapaziada que se constitui em oposição a outra. Assim, o eu lírico crê em uma “moçada que não foge da fera e enfrenta o leão” em oposição a outra juventude que, ou foge da fera, ou sequer precisa enfrentá-la. O pronome demonstrativo “essa” utilizado para especificar a juventude a que o autor se refere cumpre bem o seu papel também ao aproximar a narrativa de quem a ouve. É a essa juventude que Gonzaguinha se refere e nela que se inspira, aquela que “constrói a manhã desejada”, “que sabe que é negro o couro da gente e segura a batida da vida o ano inteiro”, aquela “que sabe o sufoco de um jogo tão duro”, qual seja, as condições de vida precarizadas pela acentuada desigualdade social que permeia a história do Brasil desde a invasão dos portugueses.

Embora a letra do samba surja como um hino de coragem para os jovens que com ela se identificam, ela também denuncia a maneira como a vida e a dinâmica social se apresentam aos jovens das camadas populares. O samba de 1980 é um convite à luta não ao acaso. A música, que repercute positivamente ainda nos dias atuais, revela o posicionamento crítico de Gonzaguinha que escrevera a canção quando o Brasil ainda vivenciava a ditadura militar. O contexto histórico em que este samba teve origem nos permite pensar que ele se aplica às várias juventudes em cena nos anos de chumbo (1964-1984) no Brasil: jovens trabalhadores, militantes, universitários, desempregados, pobres, dentre outros adjetivos que definiriam os jovens resistentes ao regime em vigor no Brasil dos anos 80. Os elementos constitutivos da denúncia musicalizada por Gonzaguinha nos ajudam a construir uma imagem dessa juventude. A partir das características evocadas pelo músico, podemos supor o perfil socioeconômico da juventude por ele mencionada e refletirmos sobre as desigualdades sociais que marcam significativamente

as trajetórias juvenis no Brasil. O que a música em questão nos oferece são indícios da diversidade de experiências juvenis, além da exaltação do protagonismo que jovens assumem sobre suas próprias histórias frente à estrutura desigual característica da sociedade brasileira. A oposição entre uma juventude e outras, evidenciada na canção, nos indica a existência de perfis juvenis distintos sem mencioná-los categoricamente, ou em outros termos, sem descrevê-los. Há uma relação reflexiva na música que vincula o cotidiano às transformações sociais, ainda que sumariamente.

A partir da “imaginação sociológica” podemos conceber a canção “E vamos à luta” sob o “jogo que se processa entre os homens e a sociedade, a biografia e a história, o eu e o mundo” (Mills, 2009, p. 10). A consideração da relação entre as trajetórias individuais e os problemas sociais mais amplos é que nos permite, na contemporaneidade, tomar as juventudes como uma questão sociológica. A compreensão das juventudes a partir da Sociologia começa por sua desnaturalização enquanto uma fase da vida biologicamente definida e universalmente reconhecida. Embora o desenvolvimento biológico dos indivíduos ocorra independente de sua cultura, a maneira como os sujeitos vivem e ritualizam a passagem por cada fase da vida está intimamente associada às suas referências e formações culturais. A concepção da juventude enquanto uma marcação temporal do ciclo da vida como conhecemos hoje possui uma localização histórica, qual seja, o período pós-guerra. Foi na Europa pós-guerra que a classe burguesa gestou a juventude enquanto uma faixa etária e um modo de vida. De forma que é possível dizer que “a juventude tal como se concebe actualmente (na sua dupla vertente de fase da vida e categoria social e cultural) é um produto da modernidade” (Pappámikail, 2012, p. 396).

Ao ser questionado em uma entrevista sobre como o sociólogo aborda o problema dos jovens, Bourdieu respondeu que

o reflexo profissional do sociólogo é lembrar que as divisões entre as idades são arbitrárias. É o paradoxo de Pareto dizendo que não se sabe em que idade começa a velhice, como não se sabe onde começa a riqueza. De fato, a fronteira entre a juventude e a velhice é um objeto de disputas em todas as sociedades. Por exemplo, há alguns anos li um artigo sobre as relações entre os jovens e os notáveis na Florença do século XVI que mostrava que os velhos propunham aos jovens uma ideologia da virilidade, da virtú e da violência, o que era uma maneira de se reservar a sabedoria, isto é, o poder. Da mesma forma, Georges Ouby mostra bem como, na Idade Média, os limites da juventude eram objeto de manipulação por parte dos detentores do patrimônio, cujo objetivo era manter em estado de juventude, isto é, de irresponsabilidade, os jovens nobres que poderiam pretender à sucessão. (Bourdieu, 1983, p. 1).

Em apenas um parágrafo da declaração de Bourdieu apreendemos duas noções que se constituiriam posteriormente como a gênese da Sociologia das Juventudes: a primeira é a

percepção, já mencionada, de que a juventude não é uma categoria biológica, mas uma construção social. A segunda é que a definição e a adoção da juventude enquanto uma faixa etária e um grupo social passa por uma relação de forças e, portanto, de poder. As interpretações sobre o que é ser jovem ou em que momento da vida a juventude tem início estariam assim condicionadas às construções sociais volúveis a depender dos interesses das classes dominantes.

Bourdieu (1983) aponta ainda um caminho para tratarmos de juventude. Para o sociólogo francês, o ideal seria comparar sistematicamente as condições de vida, o mercado de trabalho, por exemplo, dos jovens que já trabalham e de jovens de mesma idade que são estudantes. As diferentes condições de existência de jovens de mesma idade, bem como o acesso diferente às oportunidades nos levariam a encontrar “diferenças análogas em todos os domínios da existência” (Bourdieu, 1983). Bourdieu chega a reconhecer que os jovens não constituem uma categoria homogênea, mas termina por afirmar que em todas as etapas da vida se encontram diferenças e problemas, persistindo na compreensão da juventude como um grupo propenso à manipulação. As reflexões sociológicas de Bourdieu sobre os limites e definições geracionais ao longo da entrevista – razoavelmente extensa – culminaram na afirmativa do sociólogo de que juventude é “apenas uma palavra”. A declaração que a princípio parece reducionista, retoma a defesa de que a categorização de juventude está imbricada por marcação de poder, por jogo de forças.

Demarcando evidente oposição à afirmação bourdieusiana, Margulis e Urresti (1996) afirmam que “A juventude é mais que uma palavra”. Para Margulis e Urresti (1996), a afirmação feita por Bourdieu exprime a concepção de juventude como “mero signo”, como “uma construção cultural desgarrada de outras condições”, o que segundo eles, desvincula a juventude de seus construtos históricos e materiais. Embora se coloquem como críticos da exposição de Bourdieu sobre juventudes, Margulis e Urresti (1996) terminam por dar vazão ao ponto crucial da provocação bourdieusiana: sem a consideração da relação de forças estabelecida entre os agentes e a estrutura social, a definição de juventude se esvai, fazendo do conceito de juventude, apenas uma palavra. Os autores sugerem que a juventude não deve ser caracterizada apenas pela idade e como um grupo de características análogas, já que se ultrapassarmos a barreira etária, notaremos que “a condição histórico-cultural de juventude não se oferece de igual forma para todos os integrantes da categoria estatística jovem” (Margulis; Urresti, 1996, *apud* Pereira, 2007, p. 4). Entretanto, ao problematizar a divisão social por faixa etária, Bourdieu está justamente criticando a redução da juventude a um ciclo etário e demonstrando que “a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável; e que

o fato de 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 (Bourdieu, 1983, p. 3).

Deve-se considerar que a declaração de Bourdieu sobre juventude ocorreu em uma entrevista, a partir do exercício teórico do sociólogo ao refletir sobre os limites das definições de idade e marcadores geracionais. Ou seja, o que o autor nos apresenta, ao responder às perguntas da entrevista, são instrumentos metodológicos por meio dos quais as fases da vida podem ser compreendidas sociologicamente. As juventudes não chegaram a ser propriamente objeto de seu estudo. Margulis e Urresti (1996, *apud* Pereira, 2007, p. 4), no entanto, avançam na sistematização das juventudes enquanto conceito sociológico. Os dois autores endossam que é preciso considerar a forma desigual como a condição de juventude se manifesta, a partir de fatores como gênero e /ou classe social, pois “a juventude depende também do gênero, do corpo processado pela sociedade e pela cultura; a condição de juventude se oferece de maneira diferente para o homem e a mulher” (Margulis; Urresti, 1996, *apud* Pereira, 2007, p. 4). Mas salientam que assim como os critérios biológicos de idade não são suficientes para definir a juventude, os critérios sociais também não dão conta de apreender a ideia de juventude de forma isolada. Outra contribuição importante de Margulis e Urresti (1996, *apud* Pereira, 2007, p. 4) foi a adoção do conceito de moratória social para pensarmos em juventudes. Esse conceito surge a partir da concepção de que a juventude é um grupo social que detém privilégios. O período da moratória social seria aquele que antecede a maturidade biológica e social, caracterizado por uma maior permissividade, favorável aos jovens mais abastados (Margulis; Urresti, 1996, *apud* Pereira, 2007, p. 4). Para juventudes privilegiadas o ingresso na vida adulta, com as exigências requeridas para a entrada na maturidade social, é paulatinamente postergado pelo aumento do tempo de estudo. Os jovens das classes populares “carecem de tempo e dinheiro – moratória social – para viver um período mais ou menos prolongado de relativa despreocupação” (Margulis; Urresti, 1996, *apud* Pereira, 2007, p. 5).

A moratória social é, portanto, uma condição de juventude que pode se relacionar a outra condição que é a “moratória vital”. Esta está vinculada à condição física, constituída pela energia, pela relação com o corpo, pela aparente distância da morte. Concebido os dois conceitos de moratória, temos, segundo os autores, algumas demarcações: a “moratória vital” seria a exteriorização da juventude, a própria existência dos jovens. A “moratória social”, por sua vez, estabelece diferenciações socioculturais. Assim, é possível que haja “jovens não juvenis”, pelo déficit de moratória social, bem como “não jovens juvenis”, que são os integrantes de camadas médias e altas que vêm diminuindo o “crédito vital”, mas incorporando

signos juvenis. Ou seja, estes sujeitos “não jovens juvenis” não se inserem na convenção social que demarca a juventude a partir da idade, mas assumem em seu cotidiano práticas juvenis.

Os apontamentos de Margulis e Urresti (1996) dimensionam a complexidade do conceito de juventudes ao mesmo tempo em que destacam sua relevância para a Sociologia. Com o tempo, as juventudes se tornaram gradualmente mais dinâmicas, polissêmicas, abrangentes. Embora ainda não estejam livres das manipulações que decorrem do jogo de forças a que se referira Bourdieu, sobretudo em decorrência do conflito geracional, é possível identificar na contemporaneidade a expansão de juventudes organizadas em movimentos sociais e políticos. Em outros termos, há uma crescente atuação juvenil na vida social que reivindica a responsabilidade de conceituar-se a si mesma. Trata-se da necessidade aparente de explicar as juventudes a partir dos jovens e não de outrem.

O sociólogo José Machado Pais (1990), ao considerar os avanços teóricos sobre juventudes até a década de 90, apresenta ao debate sociológico a necessidade de se construir um novo paradoxo sobre as juventudes. Pais (1990) percebe a necessidade de a Sociologia desconstruir a “doxa dominante” acerca da juventude para então refazermos, a partir da Sociologia, o paradoxo da juventude. Em outras palavras, o que o autor resgata é a evidente fragilidade das definições populares sobre juventudes que terminam por reduzir a nomenclatura a questões etárias, a boas performances corporais ou ainda, a um período propenso à rebeldia. Tais definições não dão conta de apreender juventude em sua dimensão sociológica ou como uma etapa da vida em si mesma com seus próprios conflitos.

É certo que a juventude tem adquirido definições variáveis atualmente, mesmo no ideário popular, e o que se compreende como juventude já não segue os mesmos parâmetros pensados pela burguesia, quando esta idealizou-a como um grupo social distinto do que era socialmente aceito como adultos. Outro fato é que a compreensão da juventude como um grupo etário é muito recorrente em instituições, seja na tentativa de compor um agregado estatístico ou na delimitação do grupo alvo de políticas públicas específicas. No caso do Brasil, as definições legais a partir do Estatuto da Juventude (2013) – instrumento político fundamental para a garantia de direitos e o bem viver da condição juvenil – admitem que jovens são aqueles que possuem entre 15 e 29 anos. Logo, as representações vulgares (doxa), para usar os termos do próprio Pais (1990), não estão inteiramente equivocadas. Afinal, a identificação da população jovem baseada na idade é importante para a garantia de direitos e reconhecimentos sociais, já que cada período da vida propicia experiências diferentes, além de exposições a vulnerabilidades sociais distintas. De modo que “a idade cronológica ao legitimar o acesso dos

indivíduos a direitos e deveres político-jurídicos, aparece como um importante marco de passagem de uma à outra fase de vida” (Pais, 1990, p. 372).

Entretanto, o conceito de juventude pensado somente a partir da idade nos expõe a riscos, como já observado por Bourdieu, uma vez que, “do ponto de vista etário, essas definições são arbitrárias e nem sempre consensuais” além de desconsiderarem que entre os jovens “há diferenças que estão relacionadas à idade, ao desenvolvimento fisiológico e psíquico, ao nível de autonomia e independência adquiridas, bem como ao pertencimento social, étnico-racial e de gênero”, o que torna os jovens muito heterogêneos entre si (Leão; Carmo, 2014, p. 15). Tais representações terminam por reforçar no imaginário popular a concepção da juventude como um grupo unitário. No entanto, há uma centralidade na Sociologia da juventude em explorar “não apenas as possíveis ou relativas similaridades entre jovens ou grupos sociais de jovens (em termos de situações, expectativas, aspirações, consumos culturais, por exemplo), mas também – e principalmente – as diferenças sociais que entre eles existem” (Pais, 1990, p. 140).

Em consideração às diferenças ou aos aspectos contraditórios presentes nas juventudes foi que Pais (*ibidem*) vislumbrou a sistematização dos paradoxos da juventude. O autor salienta que as ciências estão sempre construindo paradoxos e não seria diferente com as juventudes, em virtude de nos propormos a compreendê-la cientificamente. Nos termos do autor,

se as culturas juvenis aparecem geralmente referenciadas a conjuntos de crenças, valores, símbolos, normas e práticas que determinados jovens dão mostras de compartilhar, o certo é que esses elementos tanto podem ser próprios ou inerentes à fase de vida a que se associa uma das noções de «juventude», como podem, também, ser derivados ou assimilados: quer de gerações precedentes (de acordo com a corrente geracional da Sociologia da juventude), quer, por exemplo, das trajetórias de classe em que os jovens se inscrevem (de acordo com a corrente classista). Aos diferentes sentidos que o termo «juventude» tem tomado e às manifestações de sentido contrário que entre os jovens é possível encontrar – nos seus comportamentos quotidianos, nos seus modos de pensar e de agir, nas suas perspectivas em relação ao futuro, nas suas representações e identidades sociais – chamarei, em termos latos, os paradoxos da juventude (Pais, 1990, p. 141).

O paradoxo da juventude, sob a ótica de Pais, consiste no distanciamento da Sociologia perante a interrogação contínua do que seja, de fato, as juventudes na prática. É preciso refazer o olhar, considerar as juventudes sobre dois eixos semânticos que são “aparente *unidade* (quando referida a uma fase da vida) e como *diversidade* (quando estão em jogo diferentes atributos sociais que fazem distinguir os jovens uns dos outros)” (Pais, 1990, p.149). Daí a importância de (re) elaborar sociologicamente o conceito *juventudes*.

Cabe pensar esta reelaboração conceitual em duas etapas: a primeira delas é conceber a juventude como um problema social, que são “os problemas de inserção profissional, os problemas de droga, os problemas de delinquência, os problemas com a escola, os problemas com os pais” (*ibidem*). Ainda como parte constitutiva desta primeira etapa, cabe refletir: “sentirão os jovens estes problemas como os *seus problemas*?” (*ibidem*). A segunda etapa implica a transformação dos problemas sociais das juventudes em problema sociológico. Fazer das juventudes um problema sociológico é, em suma, distanciar-se, a princípio, das definições do senso comum que a tomam como uma “cultura juvenil” unívoca. Para Pais (1990), é a desconstrução da juventude como representação social elaborada a partir do senso comum que “acabará por se revelar como uma construção sociológica – isto é, científica e necessariamente *paradoxa* – da juventude. A representação social da juventude dará lugar à realidade sociologicamente construída” (Pais, 1990, p. 146).

Pais (1990) ainda chama atenção para a necessidade de nos aproximarmos sociologicamente da juventude a partir de observações diretas e não como “caixas de ressonância” da mídia, tomando as culturas juvenis como indiscutíveis e dominantes, uma vez que a realidade pode ser diferente. Para alcançar tal realidade, é “necessário penetrar nos meandros dos quotidianos dos jovens” (Pais, 1990, p. 145). É o que nos propomos com o desenvolvimento da presente pesquisa. Objetivamos contribuir com as produções sobre juventudes que se propõe a “penetrar nos meandros do quotidiano” a partir de produções sociológicas e de seu diálogo com processos educacionais, cientes de que a análise sociológica que objetiva estudar a realidade escolar com foco nas juventudes deve estar disposta a lidar com as controvérsias e as limitações oferecidas pelo campo e pelas relações estabelecidas em seu bojo.

No próximo capítulo, cotejamos as juventudes itacarambienses frente aos processos educacionais reconfigurados a partir do isolamento social decorrente da pandemia do Novo Coronavírus Sars-CoV-2. Descrevemos as juventudes de Itacarambi a partir do seu lugar comum de estudantes do Ensino Médio apreendendo, inicialmente, a sua multiplicidade em relação aos dados bioculturais para, em seguida, compreendermos como estes jovens se relacionam com as TIC em contextos educacionais.

4. Entre ribanceiras e vielas: vivências da condição juvenil em Itacarambi-MG

O menino e velho Chico / viagens mergulham em meus olhos / Barrancos, carrancas, paisagens / Francisco, Francisco / Tantas águas corridas / Lágrimas escorridas, despedidas, saudades / Francisco meu santo, a velha canoa / Gaiolas são pássaros / Flutuantes imagens deságuam os instantes / O vento e a vela, me levam distante / Adeus Velho Chico / Diz o povo nas margens.

Francisco, Francisco. Compositor: Capinam / Roberto Mendes.

Quem cresce às margens do rio São Francisco, carinhosamente apelidado de Velho Chico pelos ribeirinhos, aprende desde cedo a mística que envolve este rio-gente ou rio-personagem e os povos do sertão. A canção “Francisco, Francisco”, cuja intérprete Maria Bethânia dimensiona com sua voz e maestria o sentimento dual entre o desalento e a pertença de quem precisa desenraizar-se – forçosamente em busca de melhores condições de vida –, expressa como a relação entre os sertanejos e o rio é construída. Por vezes o rio é o rio, em sua pura definição geográfica. Mas geralmente o rio simboliza a conexão com o divino, o sagrado, a mística sertaneja.

São Francisco é o nome dado ao rio pelos colonos. Em 04 de outubro de 1501 uma expedição de reconhecimento descia a costa brasileira, rente ao litoral, comandada por André Gonçalves e Américo Vespúcio (Medeiros, 1941). A data é a mesma em que, na religião católica, celebra-se a vida de São Francisco de Assis, homem simples e sensível à valorização da natureza em sua fauna e flora. No entanto, o rio já possuía nome – como quase tudo que existia em *Pindorama*² antes da invasão portuguesa. *Opará* era como os povos Xacriabás que viviam às margens do rio o denominavam. O termo exprime bem o reconhecimento da vasta bacia hidrográfica que é o *Opará* – que significa “rio-mar”. Embora o nome dado ao rio pelos colonos tenha prevalecido e resultado no processo de apagamento da nomeação indígena, a adoção da alcunha “Velho Chico” transmuta a marca dos colonos – expressa em suas significações religiosas – em um símbolo cultural regional que exprime uma das facetas do sertanejo. Assim, “Velho Chico” é a *persona* que ritualiza e mistifica a vida no sertão, imprimindo nas águas barrentas a dinâmica da vida precarizada no semiárido. Sua extensão

² Pindorama significa “Terra das Palmeiras”. É o nome que os indígenas de linguagem Tupi deram ao Brasil. Eduardo Navarro sistematiza em sua obra “Dicionário tupi antigo: a língua indígena clássica do Brasil: vocabulário português-tupi e dicionário tupi-português, tupinismos no português do Brasil, etimologias de topônimos e antropônimos de origem tupi” um conteúdo léxico rico que resgata e registra a língua Tupi dos povos originários do Brasil.

admirável, as lendas³ que descem das Minas Gerais ao sertão nordestino, a caatinga que o cerca, tudo pulsa uma vida almada em suas águas e no entorno dela.

Em Itacarambi, a relação entre itacarambienses e o rio São Francisco precede a emancipação política da cidade. Isso porque quando o município era ainda um vilarejo de nome “Porto do Jacaré”, o vapor Benjamim Guimarães⁴ aportava nos barrancos à margem esquerda do rio. O vapor Benjamim Guimarães pode ser visto na figura 3 transportando cargas e pessoas.

Figura 3 – Vapor Benjamim Guimarães.



Fonte: Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico (Iepha-MG).

Por meio do vapor é que os poucos habitantes do vilarejo reabasteciam armazéns, despensas domésticas e adquiriam suprimentos para as necessidades básicas. As atividades

³ É possível acessar algumas destas lendas populares em “Rio São Francisco, sua história e estórias” de José Bergamini.

⁴ O vapor Benjamim Guimarães é uma construção de 1913, produzida pelo estaleiro norte-americano James Rees & Sons. A princípio, a embarcação navegava pelo rio Amazona sendo transferida para o rio São Francisco em 1920. Atualmente o Vapor Benjamim Guimarães é um patrimônio tombado. O tombamento consta no decreto estadual n. 24.840 de 1º de agosto de 1985 e está inscrito no Livro de Tombo n. I - Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico.

fluviais que vinculavam o norte de Minas Gerais ao nordeste, sobretudo à Bahia, a intensa migração de baianos para o semiárido mineiro a partir dos anos 60, a predominância da caatinga na região, as restrições econômicas, além da forte influência cultural do sudoeste baiano torna o território Itacarambiense muito mais próximo da identidade cultural nordestina que dos trens de ferro que compõem o imaginário popular sobre a identidade cultural mineira.⁵ Outra característica importante para a constituição do município de Itacarambi é a presença de populações indígenas em seu território e entorno. O topônimo “Itacarambi” originou-se em função de um morro situado nas proximidades da atual sede municipal e que aparenta possuir a mesma forma mesmo quando visto por ângulos diferentes. A decomposição do nome nos revela sua aplicação, uma vez que “ita” significa pedra, “caram ou cara” significam face e “bi” está associado à duplicidade, ao número dois. Assim, Itacarambi é “pedra de duas faces”.

Itacarambi é uma cidade de pequeno porte, cuja atividade econômica está ligada em sua maioria ao serviço público que emprega boa parte do pessoal ocupado localmente. Segundo dados do IBGE (2022), o salário médio mensal dos trabalhadores formais do município é de aproximadamente 1,8 salários mínimos. Destacam-se ainda, em termos econômicos, as atividades da Karambi Alimentos, uma fábrica de derivados de tomates com sede no município; a ICIL Indústria e Comércio, uma agroindústria local, e a Serran, uma fábrica de tijolos também sediada em Itacarambi. O turismo do município está associado ao Parque Nacional Cavernas do Peruaçu, inserido em parte do território itacarambiense.

Entretanto, as condições econômicas do município implicam restrições aos jovens no que diz respeito ao acesso à lazer, atividades culturais, esportivas, acesso à educação de qualidade, dentre outros. Os contextos socioculturais e econômicos marcam as experiências juvenis vivenciadas em Itacarambi de modo diverso, sobretudo aquelas relacionadas com os processos formativos. Dada a multiplicidade juvenil e os inúmeros temas que versam com os interesses juvenis como esporte, cultura, lazer, nos ateremos a compreender os jovens itacarambienses em sua dupla constituição como jovem e estudante. Alguns jovens atuam na tríade jovem, estudante e trabalhador, como destacado adiante.

Para delimitar nossa análise, nos ateremos à maneira como as implicações econômicas estão relacionadas à vivência escolar das juventudes que cursaram o Ensino Médio regular na

⁵ Ver obra “Mineiros e baianos: a configuração do englobamento, da exclusão e do entre-lugar em Minas Gerais”. A obra do antropólogo Prof. Dr. João Batista de Almeida Costa apresenta o resultado da pesquisa de doutorado em Antropologia realizado na Universidade de Brasília (UNB), de 1999 a 2002. Seu problema de pesquisa centra-se no(s) processo(s) identitário(s) que abarca(m) a região norte-mineira, uma vez que sua identidade é atravessada por uma ambiguidade: ao mesmo tempo em que esta região é incluída na totalidade identitária de Minas Gerais é também por ela excluída.

área urbana do município no período pandêmico, com ênfase na investigação quanto ao acesso e uso de TIC. O subcapítulo a seguir, versa sobre a relação constituída tardiamente no Brasil entre as juventudes das camadas populares e a escola pública. O panorama da relação entre juventudes e instituições públicas de ensino no Brasil é seguido da apresentação da juventude itacarambiense a partir de sua composição etária e da organização dos estudantes por turnos na escola observada.

4.1 Juventudes populares e escola pública: uma relação recente no cenário brasileiro

A relação entre as juventudes populares e o acesso ao Ensino Médio em instituições públicas de ensino é uma experiência relativamente recente no Brasil. A popularização do Ensino Médio no Brasil efetuou-se na década de 1990, num processo tardio emergente da pressão popular. A ampliação do acesso ao Ensino Médio à população mais pobre ocorreu por meio da ampliação de ofertas de vagas em escolas públicas, sem a reforma estrutural e organizacional necessária para atender o aumento do público. Acresce a estas informações o fato de que

a década da massificação do ensino médio foi um período árido em termos de financiamento: até a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), em 2006, aquela etapa não contava com fonte própria de recursos. Como então foi viabilizada a sua expansão? Aproveitando-se estrutura escolar e os professores do ensino fundamental. A União e os estados não planejaram o crescimento, e reagiram de maneira improvisada à pressão popular por vagas. (Corti, 2019, p. 47).

Como resposta a estes processos, houve uma migração expressiva dos estudantes das camadas altas e médias para a rede particular de ensino, que expandiu significativamente na última década, constituindo “uma nova face da elitização que consolidou o sistema público de ensino no Brasil como uma “escola para pobres”, reduzindo e muito o seu poder de pressão e o zelo pela qualidade” (Dayrell, 2007, p. 1116). Este processo reconfigurou paulatinamente o sentido do Ensino Médio enquanto etapa formativa. A princípio, a última etapa da Educação Básica representava o caminho natural para aqueles que almejam ingressar no Ensino Superior. Após a sua incorporação à faixa de obrigatoriedade do ensino, “tornou-se também a última etapa da escolaridade obrigatória e, para a grande maioria dos jovens, o final do percurso da escolarização. Esse contexto vem gerando o debate entre o caráter propedêutico ou profissionalizante a ser tomado por esse nível de ensino” (*ibidem*). Além da persistente dificuldade de adequação da infraestrutura, permanece o desafio de adequação dos projetos

políticos-pedagógicos às realidades das juventudes em constante transformação que compõem as escolas públicas. De modo que, apesar da abertura da escola para um novo público, nota-se que “ela ainda não se redefiniu internamente, não se reestruturou a ponto de criar pontos de diálogo com os sujeitos e sua realidade” (*ibidem*).

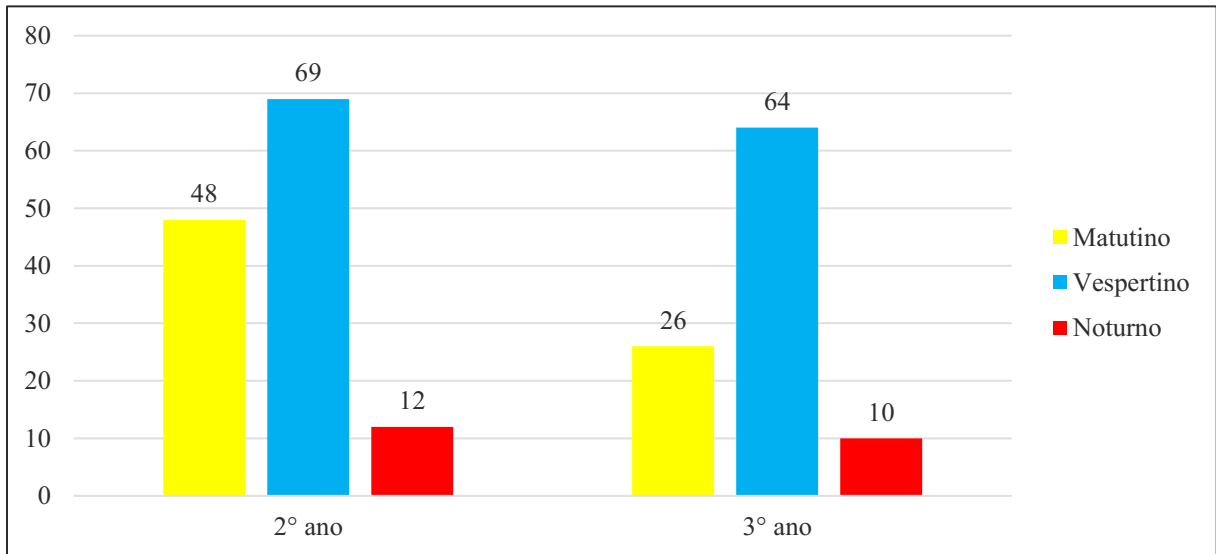
As transformações das juventudes e a maneira como os jovens vivenciam a condição juvenil são cada vez mais fugazes, o que torna a aproximação entre instituição escolar e sujeitos ainda mais desafiadora. Deve-se considerar que “o jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam e muito das gerações anteriores” (Dayrell, 2007, p. 1107). Tratar da juventude na escola pública nos apresenta o desafio de localizar e identificar o perfil dessa juventude, bem como as especificidades sociais que a escola analisada apresenta. Seria um equívoco desconsiderar que os estudantes das camadas populares “são marcados pela diversidade, reflexo dos desenvolvimentos cognitivo, afetivo e social, evidentemente desiguais, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e relações sociais, prévias e paralelas à escola” (Dayrell, 2001, p. 140).

Outrossim, é igualmente equivocada a representação das juventude como alheias à realidade e ao cenário de desigualdades sociais e educacionais que marcam o Brasil. É possível identificar na contemporaneidade a expansão de juventudes organizadas em movimentos sociais e políticos, em especial, reivindicando o acesso à educação pública de qualidade, a exemplo da Rede Emancipa, um movimento social por educação popular que reúne estudantes universitários voluntários para oferta de curso pré-vestibular gratuito para estudantes do Ensino Médio de escolas públicas. Na história recente da política brasileira encontramos ainda outros exemplos de juventudes organizadas com atuações políticas proeminentes. Em 2016 os manifestos contra as medidas de cortes na Educação mobilizaram estudantes secundaristas e universitários. Os manifestantes se opunham às propostas de mudanças da educação brasileira, expressas na Medida Provisória – MP nº 746/2016, e na Proposta de Emenda Constitucional – PEC nº 241/2016, que viria a se tornar a Emenda Constitucional de nº 95. As mudanças propostas almejavam a reforma do Ensino Médio e o ajuste fiscal, que congela os gastos públicos em educação e saúde por um período de vinte anos. A reforma do Ensino Médio reduz a formação básica geral de 2.400 para 1.800 horas, bem como altera o caráter obrigatório de disciplinas como Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física, dentre outras desregulamentações estruturais no Ensino Médio. O congelamento dos investimentos federais, por sua vez, destitui a União da obrigatoriedade de repassar recursos para os Estados e os Municípios para custear as políticas de educação e saúde. Ambas políticas constituem o

desmonte de conquistas alcançadas pela sociedade brasileira desde o processo de redemocratização. Trata-se da precarização de direitos básicos inscritos na Constituição Federal de 1988 (Correia; Jakubaszko; Souza, 2018). Para além da ocupação das ruas em protestos e passeatas, os estudantes secundaristas ocuparam as escolas públicas. Nas ocupações ocorriam rodas de conversa sobre pautas emergentes para a educação pública, limpeza das escolas, dentre outras atividades que mobilizavam a comunidade escolar. A União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) estimou que ao menos 1.197 escolas municipais, estaduais, Institutos Federais e Universidades foram ocupadas em 22 estados e no Distrito Federal. Apesar da significativa mobilização dos estudantes, as reformas foram aprovadas. A pressão popular não foi suficiente para impedir a aprovação de parte da agenda neoliberal em curso, mas produziu efeitos significativos ao evocar e dar visibilidade ao debate sobre a educação pública e fortalecer a articulação entre estudantes secundaristas e universitários. A mobilização política de jovens estudantes é uma das expressões da pluralidade das vivências juvenis que converge a ótica analítica e nos provoca a perceber, aliado ao eixo analítico da condição juvenil, a condição de estudante. Sob esta ótica é que compreenderemos os jovens itacarambienses.

Os jovens que compõem a nossa amostra totalizam 229 estudantes. Destes, 129 estão nas turmas de 2º ano e 100 nas turmas de 3º ano do Ensino Médio. Os estudantes em cena compõem um grupo majoritariamente feminino que equivale a 55% de nossa amostra, ou seja, 125 jovens. Os estudantes do sexo masculino, por sua vez, totalizam 44% de nossa amostra, sendo 101 estudantes em números absolutos. O coeficiente de estudantes que não identificaram o sexo equivale a 1% de nossa amostra e a 03 estudantes em números absolutos. Seguindo a tendência nacional e estadual, o percentual de mulheres frequentes nas turmas pesquisadas é superior ao percentual de homens, embora a presença masculina seja expressiva. Se considerarmos o turno em que estes jovens estão dispostos, teremos 74 respondentes no turno matutino, sendo 48 matriculados no 2º ano e 26 matriculados no 3º ano. No turno vespertino os dados figuram 133 estudantes, sendo 69 matriculados no 2º ano e 64 no 3º ano. O turno noturno possui 22 respondentes distribuídos em 12 estudantes do 2º ano e 10 estudantes do 3º ano. O período noturno é o único em que há predominância masculina e este dado incide na observância de que os jovens do sexo masculino são mais afetados pela necessidade de conciliar as atividades laborais com os estudos.

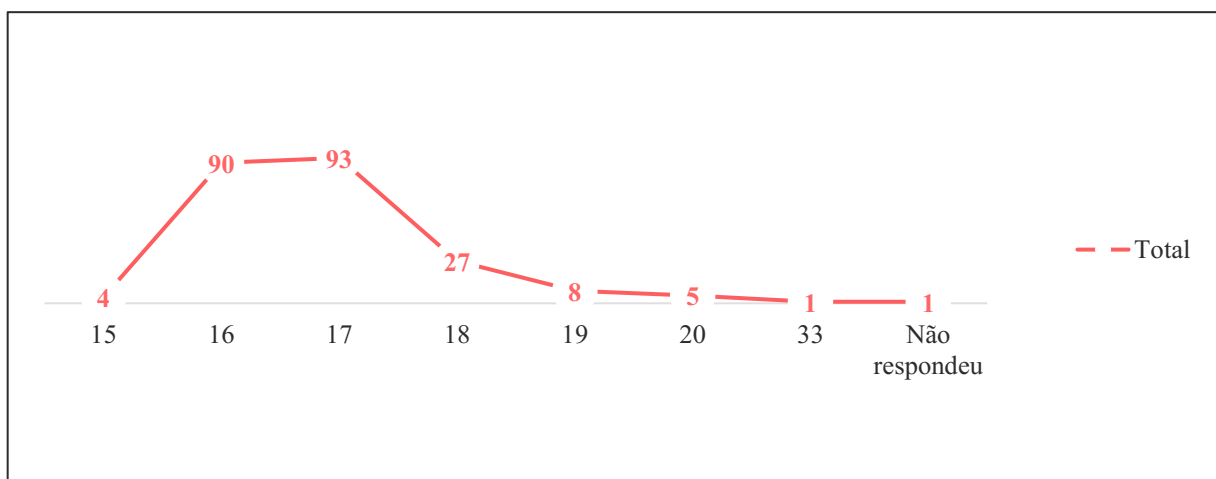
Gráfico 1 – Estudantes por turno e série em 2022 (valores absolutos)



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Entre os estudantes, sujeitos da presente pesquisa, há o recorte etário de 15 a 33 anos⁶, sendo que há maior concentração de jovens de 16 e 17 anos que totalizam 90 e 93 dos respondentes, respectivamente.

Gráfico 2 – Faixa etária dos estudantes (valores absolutos)



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Assim, temos nas juventudes do Ensino Médio da área urbana de Itacarambi, um grupo majoritariamente feminino, com maior índice de matriculados no 2º ano do Ensino Médio regular, em turmas com maior expressão no turno vespertino. Destaca-se ainda a predominância

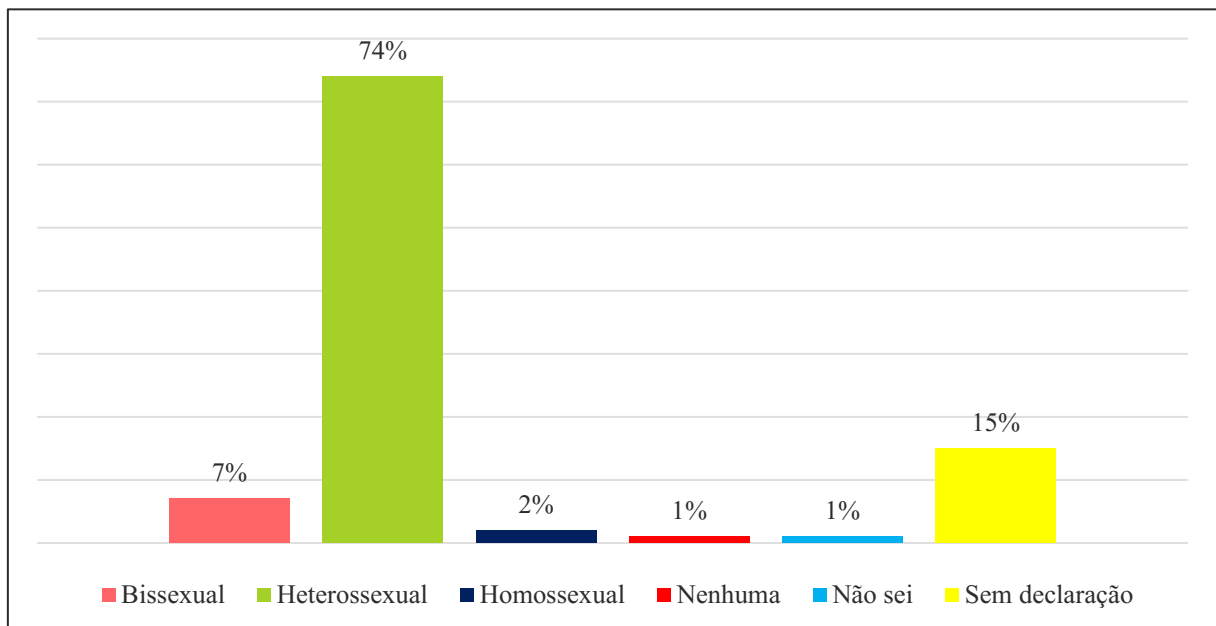
⁶ Uma das nossas respondentes é uma estudante de 33 anos, matriculada no Ensino Médio regular. Há uma política na escola de insistir para que os estudantes com distorção idade-série frequentem o Ensino Médio regular. Apenas em último caso é que o Programa Educação para Jovens e Adultos (EJA) é recomendado.

de jovens de 16 e 17 anos. Para além dos dados biológicos e de organização da instituição escolar, interessa-nos aqueles que expressam os jovens em suas relações sociais e que podem nos apresentar as especificidades dos jovens em cena, como é o caso dos dados sobre sexualidade, expostos no subcapítulo a seguir.

4.2 Juventudes itacarambienses e sexualidade: um debate a ser construído

Os dados referentes a orientação sexual dos jovens apontam pluralidade no universo observado. Embora haja a predominância de jovens que se declaram heterossexuais sendo estes 74% dos respondentes, outras orientações sexuais estão presentes no contexto escolar. Entre os jovens pesquisados 7% se declaram bissexuais, 2% se afirmam homossexuais, 2% dos estudantes informaram não saber qual a sua orientação sexual e 15% dos jovens não responderam à pergunta, como exposto no gráfico 3.

Gráfico 3 – Orientação sexual dos estudantes



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Em alguns casos, percebemos que os jovens ou alteraram a resposta no momento da entrega do questionário ou deixaram esta pergunta para ser respondida por último. Em ambos os casos, há uma tentativa de fugir dos comentários dos colegas ou evitar que sua resposta fosse lida por outros. As perguntas referentes à orientação sexual e à percepção de raça e/ou cor geraram grande reboição entre os estudantes. Estes dados indicam a necessidade de tornar tais assuntos mais recorrentes no cotidiano dos estudantes a fim de distanciá-los das noções

precipitadas que envolvem tais temáticas e de gerar um ambiente seguro e confiável para as descobertas e o processo de autoconhecimento tão necessário no momento de transição da adolescência para a juventude.

A maneira como os jovens lidam com questões acerca da sexualidade e da identificação étnico-racial, como será exposto adiante, nos apresenta um cenário escolar carente de diálogos a respeito de tais temáticas. A nível nacional é possível identificarmos na última década o avanço expressivo de uma bancada conservadora em espaços decisórios acerca de políticas para a educação que inibem o avanço de tais pautas. Entre grupos políticos com orientações de direita convencionou-se chamar de “ideologia de gênero” as propostas incipientes acerca do debate sobre desigualdade de gênero, sexualidade e temáticas afins. Movimentos como o “escola sem partido” alcançaram expressão nacional e encontraram apoio popular para pressionarem a comunidade escolar a não abordar temas vinculados à educação sexual. O que movimentos como este desconsideram é que as expressões da sexualidade, identidade de gênero e orientação sexual constituem os jovens. Não tratar de tais assuntos não os exclui das vivências juvenis. De maneira semelhante, abordar sexualidade não impele aos jovens a adoção de uma orientação sexual que não a sua, mas estimula a criação de espaços propícios para o acolhimento, o respeito às diferenças e a superação dos estigmas a que os jovens estão sujeitos no espaço escolar.

Ademais, sociedades em que as mulheres e outros grupos minoritários são tardiamente inseridos em espaços que lhes permitam construir sua independência financeira, emancipação política, formação intelectual, participação cidadã e outras práticas que lhes constituem como sujeitos de direitos, necessitam de mecanismos eficazes para a superação do machismo estrutural naturalizado na história brasileira por tanto tempo. A educação é um dos meios eficazes para que os espaços de formação – cada vez mais marcados pela presença das mulheres – seja acolhedor e seguro e permita aos homens o desenvolvimento de práticas mais justas e igualitárias nos ambientes escolares, domésticos, corporativos e nas vivências em sociedade de quaisquer naturezas. Esta igualdade de tratamento entre os gêneros, exemplificada anteriormente pela relação entre homens e mulheres, mas pretendida para quaisquer expressões de gênero, necessita do diálogo e de processos educacionais capazes de superar os equívocos das noções preconcebidas e ampliar o referencial dos sujeitos quanto à importância da igualdade entre os gêneros nos diversos espaços.

Embora a temática sexualidade não seja a centralidade da presente investigação, observar os dados revelados nos questionários em perguntas que visam compor o perfil juvenil da escola observada nos permite compreender duas questões fundamentais. A primeira é que estamos lidando com juventudes que, observadas coletivamente, nos apresentam um mosaico e

não uma imagem unívoca, dada a sua diversidade. A segunda é a reafirmação de algo já evidente para a Sociologia da Educação, de que a escola é um espaço ambíguo, contraditório em si mesmo. A escola é ora projeção de um futuro igualitário, ora contribuinte para os mecanismos de exclusão. Ademais, somemos aos dados ora observados a percepção de raça e/ou cor dos estudantes do Ensino Médio de Itacarambi, expostos no subcapítulo seguinte.

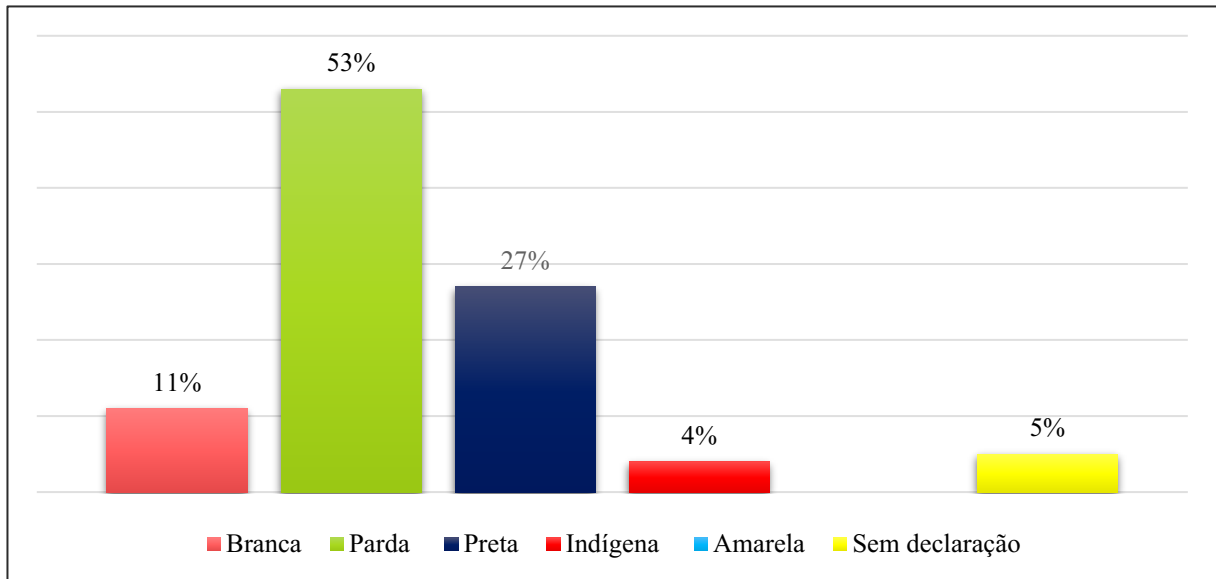
4.3 Juventudes itacarambienses e percepções de raça e/ou cor

A investigação quanto à identificação por raça e/ou cor dos estudantes deu-se por meio da autodeclaração e demonstrou o quanto os jovens carecem da validação de seus pares para se identificarem etnicamente. A prática de consulta aos colegas ocorreu em todas as turmas e a indagação, apesar da variação dos termos, se assemelhava à questão "o que você acha que eu sou?". Percebe-se, na realidade observada, a reprodução do fenômeno identificado por Niemeyer (2002) de distanciamento do reconhecimento da categoria racial "preta" como escape das práticas racistas reproduzidas nas relações intraescolares. Como resultante, obtivemos um percentual significativo de respondentes autodeclarados pardos. A soma de estudantes que se declararam de outras raças e/ou cores ainda é inferior ao total de declarações de pardos.

Este fenômeno se estende a todo território municipal e não apenas à comunidade escolar e também pode ser observado em dados do censo escolar relativos aos estudantes matriculados no Ensino Médio. Recobrando os estudantes do Ensino Médio de Itacarambi, temos 53% dos respondentes identificados como pardos, 27% declarados pretos⁷, 11% identificados como brancos, 4% identificados como indígenas e 5% dos estudantes informaram não saber responder.

⁷ A categorias "branca, parda, preta, indígena e amarela" adotadas para a percepção de raça/cor dos estudantes foram adotadas tendo como referencial o censo do IBGE e o censo escolar realizado anualmente pelo Inep.

Gráfico 4 – Identificação por raça e/ou cor dos estudantes de Itacarambi – MG

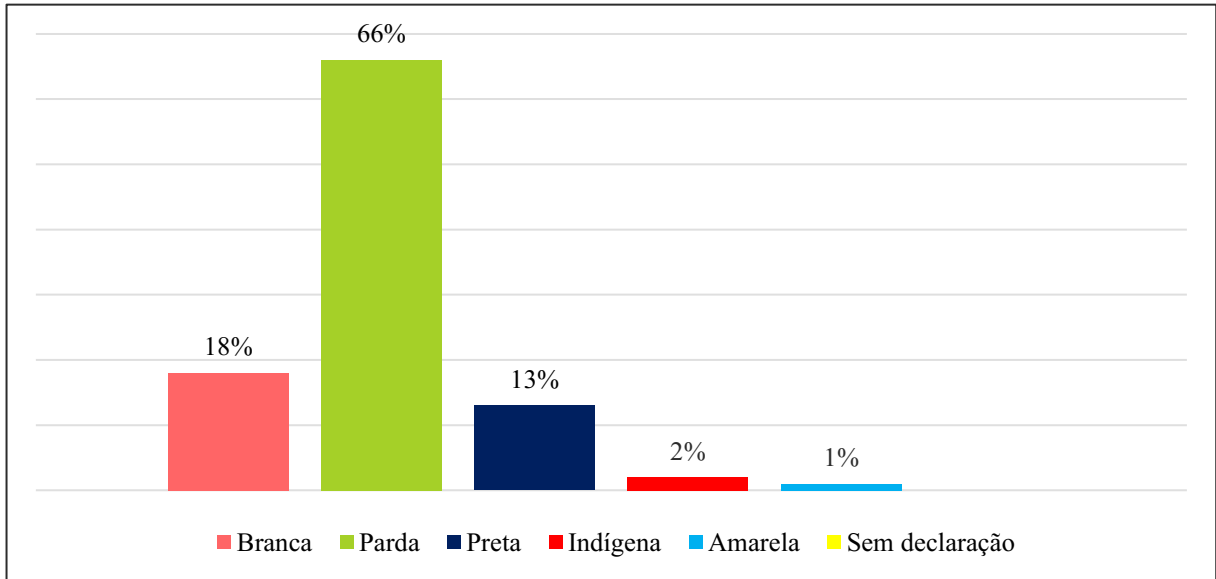


Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Em 2010⁸, as pessoas que se declararam brancas em Itacarambi correspondiam a 18% da população. Ao passo que a população declarada preta equivalia a 13%. Os indígenas correspondiam a 2% e os respondentes autodeclarados amarelos equivaliam a apenas 1% da população local. A população parda, no entanto, destaca pela maioria expressiva 66% dos respondentes, tal como expresso no gráfico 5.

⁸ Os dados de referência do IBGE são de 2010, pois o censo que deveria ocorrer em 2020 ocorreu apenas em 2022. Em 2020 o censo foi adiado para 2021 em decorrência da necessidade de isolamento como medida de contenção da Covid-19, mas em 2021 o censo foi novamente adiado em decorrência do corte de R\$ 1,76 bilhão no orçamento destinado ao censo demográfico realizado pelo Governo de Jair Messias Bolsonaro (2019 – 2022), de modo que tais dados ainda não estavam disponíveis na ocasião da escrita do presente trabalho.

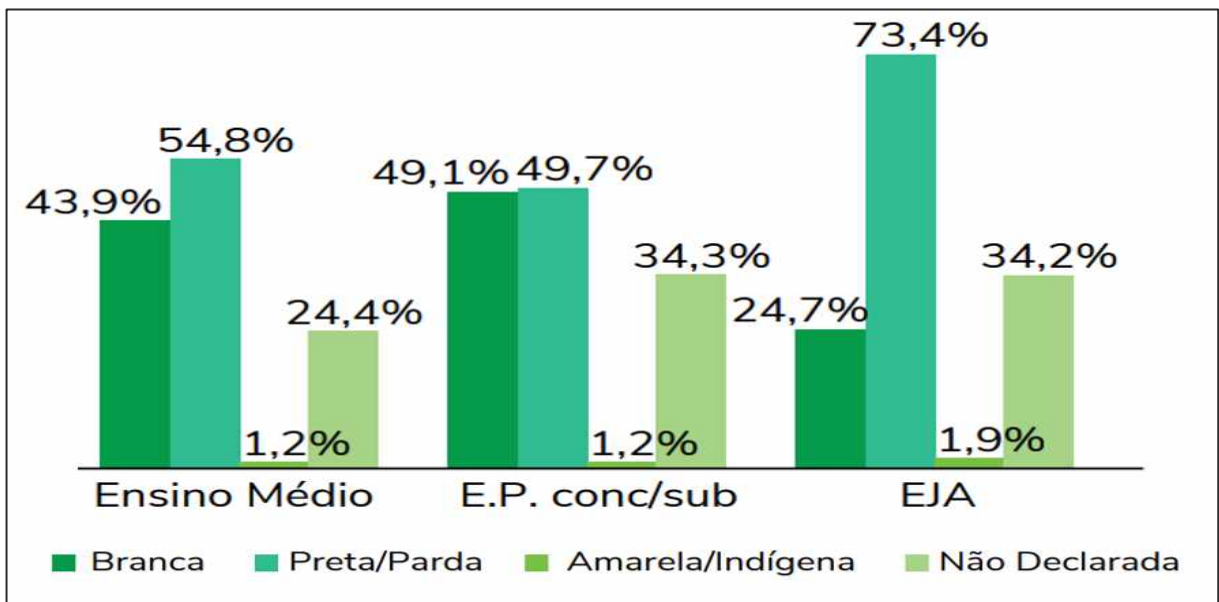
Gráfico 5 – Identificação por raça e/ou cor da população de Itacarambi - MG



Fonte: IBGE (2010).

Em 2021, os dados do censo escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) vinculado ao Ministério da Educação (MEC), apontavam similaridades entre a realidade escolar itacarambiense e o cenário nacional, uma vez que há predominância de pretos/ pardos matriculados no Ensino Médio regular, seguido de brancos, como representado no gráfico 6.

Gráfico 6 – Percentual de matrículas, por cor/raça, por modalidade de Ensino Médio – Brasil (2021)



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica (2021).

O censo escolar abrange as instituições de ensino nas redes de pública e privada. Consideramos o censo educacional do ano de 2021, pois este é o recorte temporal da presente pesquisa. Quando analisamos os dados locais frente aos índices nacionais em relação à variável raça/cor, localizamos os estudantes itacarambienses em correspondência ao que expressa o Ensino Médio regular da rede pública de ensino no Brasil em termos de percepção de raça e cor, ou seja, majoritariamente composto por jovens pretos/pardos oriundos da classe trabalhadora (Inep, 2021).

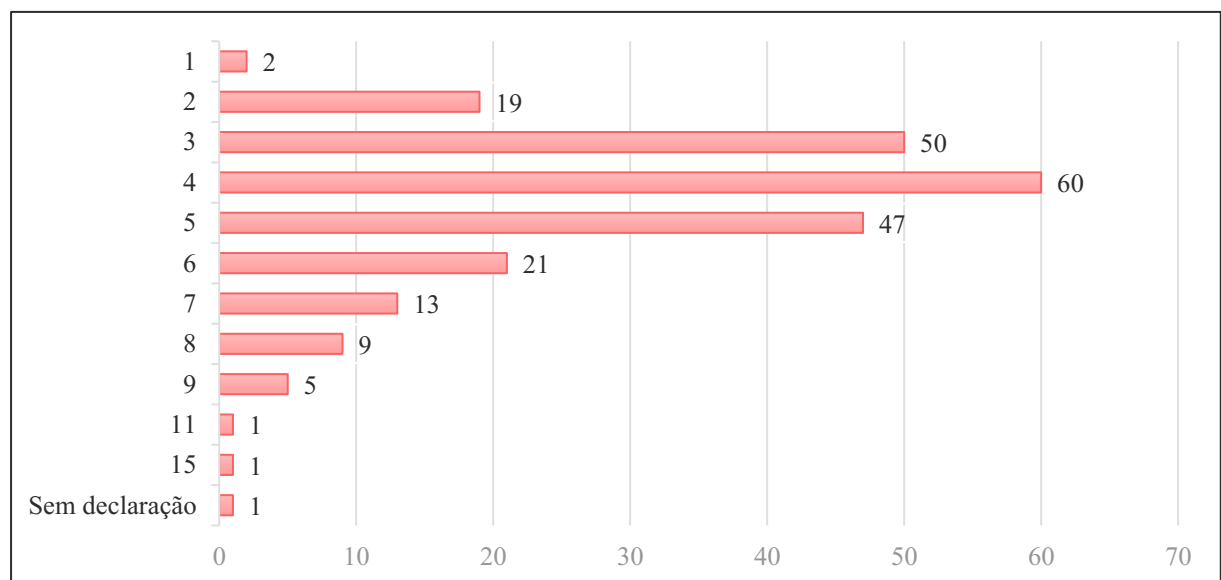
O censo escolar nos apresenta ainda dados interessantes quanto as demais etapas de ensino da Educação Básica. A única etapa em que se verifica uma maior proporção da cor/raça branca foi a creche, com significativos 51,2%, o que nos sugere que as famílias de crianças pretas/pardas ainda enfrentam dificuldades expressivas para conciliar os cuidados e a segurança da criança na primeira infância com a jornada de trabalho. A mudança no perfil dos estudantes começa a despontar na pré-escola, mas é consolidada no Ensino Fundamental – etapa com acesso praticamente universalizado – reforçando o acesso desigual por cor/raça na Educação Infantil (Inep, 2021). O percentual de pretos e pardos é significativo na educação de jovens e adultos (EJA), alcançando 73,4% dos estudantes. A ausência da informação de cor/raça em nível nacional é de 27,7% considerando todas as etapas da educação básica.

Estes dados nos permitem inferir que a população de estudantes preta/parda é a maior alijada do acesso às TIC, uma vez que esta é a população preponderante nas escolas públicas e os dados dos gráficos 20 e 21, expostos no quinto capítulo, expõe a desigualdade de acesso considerando as redes de ensino. Infere-se que a desigualdade de acesso às tecnologias para fins educacionais é reflexo da desigualdade social abissal no sistema educacional brasileiro, marcado por desigualdades raciais.

4.4 Juventudes itacarambienses e estrutura domiciliar: investigação sobre o número de residentes por domicílios e a estrutura doméstica para estudos em casa

A fim de compreendermos as configurações familiares e a estrutura doméstica dos jovens estudantes, perguntamos sobre o número de residentes em seus domicílios e qual o cômodo de suas residências era utilizado para a realização das atividades remotas. Encontramos uma média de 4 pessoas por residência dentro da nossa amostra. Esta média aproxima-se da média nacional que indica 3 moradores por domicílio. A média do estado de Minas Gerais aponta para 2,9 residentes por domicílio (IBGE, 2010). Os dados, para além da média, merecem nossa atenção ao demonstrar que 98 estudantes dividem suas residências com 5 pessoas ou mais, o que equivale a 43% aproximadamente dos nossos respondentes.

Gráfico 7 – Moradores por domicílio dos estudantes (valores absolutos)



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Estes dados adquirem maior relevância quando considerados frente à necessidade de reclusão decorrente da pandemia e a transposição das obrigações escolares para o seio doméstico. Quando pensamos em "densidade demográfica" nos domicílios junto aos dados sobre os lugares utilizados para a realização das atividades pedagógicas, reunimos elementos que nos permitem um panorama quanto à estrutura de que os estudantes dispõem para a execução dos estudos de forma remota. Identificamos um número significativo de jovens que passou por dupla reclusão: a primeira vivida perante o confinamento obrigatório e a segunda experienciada na reclusão em seus quartos. O quarto aparece em 145 respostas, o que equivale a 63,5% dos questionários. Junto ao quarto, a sala de estar aparece como uma resposta

recorrente, sendo apontada como opção de lugar para os estudos em 74 das respostas, o equivalente a 33% dos questionários. Em 13% das respostas o quarto e a sala de estar são apontados como lugares para os estudos. A cozinha foi indicada como lugar para os estudos em apenas 6% das respostas, sendo que em duas destas respostas a cozinha é uma alternativa junto ao quarto e a sala de estar. Em sete respostas a cozinha é indicada junto ao quarto e em uma das respostas a cozinha é uma alternativa junto a sala de estar. Em quatro das respostas a cozinha é indicada como o único cômodo utilizado pelos estudantes para os estudos. Estes dados esboçam que, quando não estudavam em seus quartos, os jovens ocupavam espaços de uso compartilhado na casa, como a cozinha e a sala de estar, por exemplo. Mesmo o quarto, apesar de aludir a um espaço particular com maior privacidade foi dividido com irmãos ou outros familiares por 25 jovens. Em números absolutos, os jovens que declararam dividir o local de estudos com algum familiar ou com algum tipo de uso com finalidades domésticas totalizam 78 (34%) estudantes. A cozinha, por exemplo, era utilizada para os estudos e para as necessidades alimentícias. Expressivos 128 jovens, o equivalente a 56% de nossa amostra, indicaram não dividir o espaço utilizado para os estudos em casa e 23 (10%) jovens não responderam, o equivalente ao número de estudantes que afirmaram não estudar em casa.

A área, como descrito pelos estudantes, ou a parte externa da casa atinge apenas 6% das respostas. Em uma das respostas, a área aparece como o lugar onde é possível encontrar uma mesa e silêncio. Em outra resposta a parte externa da casa é referenciada pela presença de uma mangueira (popularmente conhecida como pé de manga), ao que o estudante declarou “bom, eu gosto de estudar debaixo do pé de manga, onde corre mais ar”. Esta resposta indica a necessidade dos jovens de encontrarem mecanismo para adequarem à estrutura de que dispõem à nova realidade. Considerando o clima seco e a temperatura elevada, própria do semiárido, encontrar um espaço com ventilação é salutar para assegurar uma produtividade mínima. Em 1% das respostas os jovens afirmaram não possuir lugar específico para os estudos, realizando as atividades escolares em vários lugares da casa. Em 10% das respostas há indicação de que os estudantes não estudaram em casa no período pandêmico. Em 1% das respostas há indicação de que os jovens não estudaram em nenhum lugar da casa, pois preferem a escola. A preferência pelo espaço escolar pode estar associada às dificuldades de vincular o ambiente doméstico à disciplina exigida pelo ambiente escolar, mas também se explica pela riqueza do encontro com os pares, pela relevância da mediação dos professores na absorção dos conteúdos programáticos e pela construção cotidiana de formas de expressões juvenis próprias e autênticas. Tais inferências se confirmam nas questões expostas adiante, quando trataremos das respostas dos estudantes quanto à realização das atividades de forma assíncrona. Em outros termos, isto se

deve as dimensões da escola enquanto “um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos sujeitos”, mas também “cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposições de normas e estratégias individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos” (Dayrell, 2001, p. 137).

A ausência da ocupação dos espaços escolares que favorecem o encontro e a troca espontânea de experiências *pari passu* ao confinamento abrupto que relegou as práticas pedagógicas às dimensões domésticas ressaltou a importância de reconhecermos, no interior das instituições de ensino, “um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar” (Dayrell, 2001, p. 137). No arcabouço de investigações que tratam da realidade doméstica, indagamos os jovens sobre a relação parental entre os estudantes e as pessoas que com eles residem. Expressivos 60% dos respondentes residem com pai, mãe e irmãos. Os jovens que residem com o pai ou a mãe configuram 14% de nosso universo de análise seguidos de 8% que residem com avós ou avôs. Dentre os respondentes, 7% optou pela alternativa "outros", ao passo que 2% dos jovens informou residir com companheiro(a). Também somam 2% os estudantes que residem com avós e outros. No escopo de alternativas com 1% das respostas figuram “mãe e irmãos”, “pai, mãe e irmãos e outros”, “pai ou mãe e irmãos” e “pai ou mãe e avós”. Apenas 0,5% dos respondentes residem com companheiros e outros; pai, mãe, irmãos e outros; pai ou mãe e companheiro; somente com irmãos ou irmãs e sozinho. Também marcam 0,5% a quantidade de estudantes que não responderam a esta questão. Conclui-se que a maioria dos estudantes residem com os pais e irmãos. No entanto, apenas a composição familiar não é suficiente para inferirmos sobre dependência ou independência financeira destes jovens. O conceito de trabalho é mobilizado com frequência quando tratamos de juventudes. Assim, para compreendermos de onde provém o subsídio das juventudes itacarambienses, indagamos os jovens sobre relações de trabalho, renda e participação no orçamento familiar, como exposto adiante.

4.5 Juventudes itacarambienses, trabalho e renda: sentidos do trabalho e participação no orçamento familiar por jovens estudantes

A relação entre juventudes e trabalho é inevitável quando pensamos nas juventudes populares brasileiras. Comumente, as experiências do jovem trabalhador estão imbricadas às vivências do jovem estudante de tal forma que as relações de trabalho e estudantis marcam, de modo diverso, as vivências de um mesmo sujeito. Para Sposito (2005), “o trabalho faz as juventudes” e, se é possível pensar em juventudes no plural, é igualmente cabível elaborar a

relação entre os jovens estudantes e o mercado de trabalho como uma realidade cada vez mais dinâmica e mutável ao sabor das transformações sociais emergentes. A crescente imersão de jovens em trabalhos por aplicativo – à margem da formalidade –, por exemplo, expõe uma juventude em processo de informatização exposta a novas formas de exploração trabalhista. Ademais, embora se alterem as formas e práticas, “no contexto brasileiro, o trabalho faz parte das biografias juvenis, aparecendo ora como possibilidade de formação e/ou de se vivenciar a condição juvenil, ora como espaço de precarização e limitação dessa vivência.” (Nonato; Corrochano, 2021, p. 14).

Considerando as juventudes itacarambienses, temos 35% de respondentes que conciliam estudos e trabalho e 65% de jovens que declararam não trabalhar. No universo de estudantes que declararam trabalhar, 95% o fazem de maneira informal, ou seja, alijados de quaisquer garantias trabalhistas. Uma das razões para o alto índice de jovens estudantes que são também trabalhadores informais é o fato de se tratar de jovens, em sua maioria, menores de 18 anos. A maioria dos jovens que trabalham não contribuem com o orçamento familiar, mas se inserem precocemente no mercado de trabalho para diminuir as despesas da família. Outro motivo recorrente no município é a falta de espaços em que os jovens possam desenvolver-se ou inserir-se em práticas esportivas, atividades culturais e complementares à formação escolar. Com o crescente mercado ilegal de drogas no município e a possibilidade de tempo ocioso entre os estudantes, é comum que os pais ou responsáveis optem por encaminhar seus filhos para subempregos com carga horária reduzida. A ocupação dos estudantes com pequenas atividades laborais apresenta aos pais ou responsáveis uma alternativa diante da ausência de oportunidades para o envolvimento em atividades culturais, esportivas ou de formação profissional no contraturno escolar. Trata-se, portanto, um mecanismo para os jovens “não ficarem bestando”, em termos nativos. A opção "não se aplica" foi utilizada pelos jovens que indicaram não trabalhar.

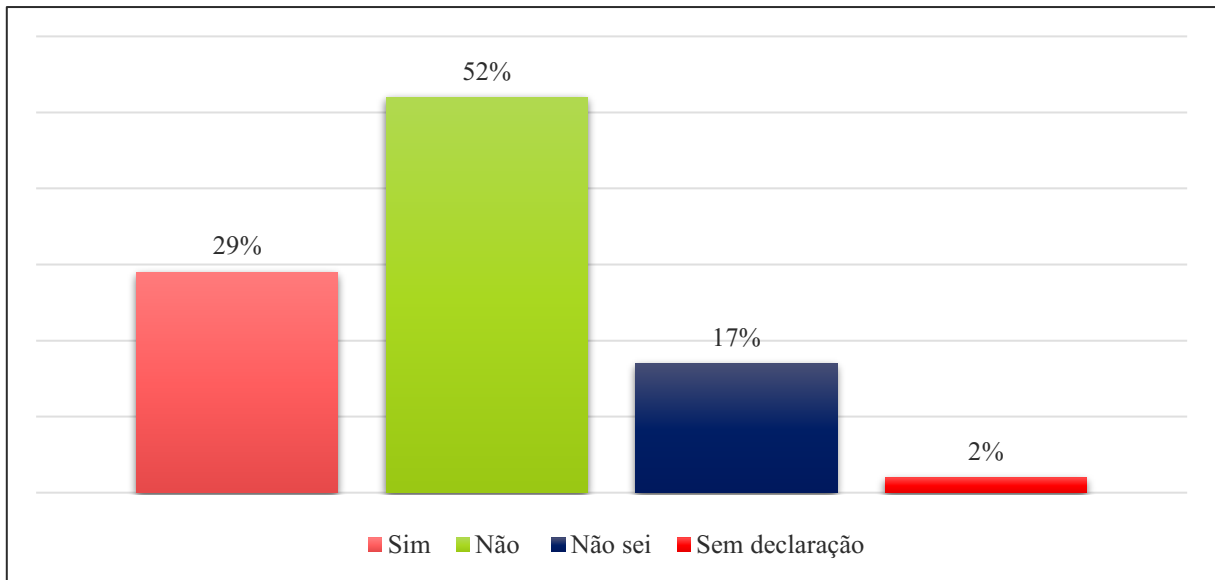
Se fragmentarmos os dados por turno, teremos índices interessantes do ponto de vista analítico. Dos jovens que declararam trabalhar com carteira assinada, dois estão matriculados no turno matutino, um no turno vespertino e um no turno noturno. Os jovens que declaram trabalhar sem carteira assinada, por sua vez, se dividem em 22 matriculados no turno matutino, 38 no turno vespertino e 16 no turno noturno. O período noturno é o único em que todos os estudantes possuem mais de 18 anos. É alarmante que entre os 22 respondentes haja 16 jovens com mais de 18 anos, conciliando estudos e trabalho sem quaisquer garantias trabalhistas. Ocorre que o trabalho assume assim significações e importâncias diversas entre os sujeitos que vivenciam a condição juvenil. Dentre a multiplicidade de significados atribuídos ao trabalho,

ao menos quatro podem ser aplicados às juventudes em cena, quais sejam àqueles destacados por Nonato e Corrochano (2021), a saber: necessidade, valor, socialização e independência financeira.

O trabalho como necessidade, ou seja, como meio para o acesso à alimentação, vestuário, educação, consumo para si e para suas famílias (Nonato; Corrochano, 2021) é recorrente entre os jovens do turno noturno. Nas declarações dos jovens dos turnos matutinos e vespertino há concentração da percepção do trabalho como um valor, como algo relacionado à moral e à dignidade. Uma vez que o trabalho é visto como “algo que dignifica o homem [e a mulher]”, é necessário que a inserção no mercado de trabalho ocorra o quanto antes para que este valor seja apreendido pelos jovens, dignificando-os desde a juventude. A concepção do trabalho como um valor dialoga com o receio dos pais de que o ócio leve os jovens a procurarem ocupações ilícitas, como o envolvimento com drogas, por exemplo. As atividades laborais também assumem o papel de fomento à socialização e à sociabilidade, tornando os espaços de trabalho "espaço para se relacionar com outros jovens, mas também com adultos/as, pessoas de diferentes origens sociais, territórios, raças, gênero e sexualidade, ampliando o capital social" (Nonato e Corrochano, 2021, p. 25).

Por fim, o trabalho é ainda a possibilidade de independência financeira sem, contudo, responsabilizar os jovens pela renda familiar. Desse modo, o trabalho dos jovens alivia as despesas domésticas dado que estes sujeitos poderão arcar com suas necessidades básicas individuais, retirando-as do domínio de seus responsáveis. Nota-se os sentidos diversos do trabalho entre os estudantes observados ao considerarmos o índice de jovens que contribuem com as despesas familiares. Ao indagarmos os jovens sobre a sua participação no orçamento familiar, identificamos que 29% dos estudantes contribuem com o orçamento familiar, 52% dos jovens não participam da divisão orçamentária de sua família, ao passo que 17% dos estudantes indicaram não saber responder e 2% não marcaram nenhuma das alternativas apresentadas, como indicado no gráfico 8.

Gráfico 8 – Participação dos estudantes no orçamento familiar



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

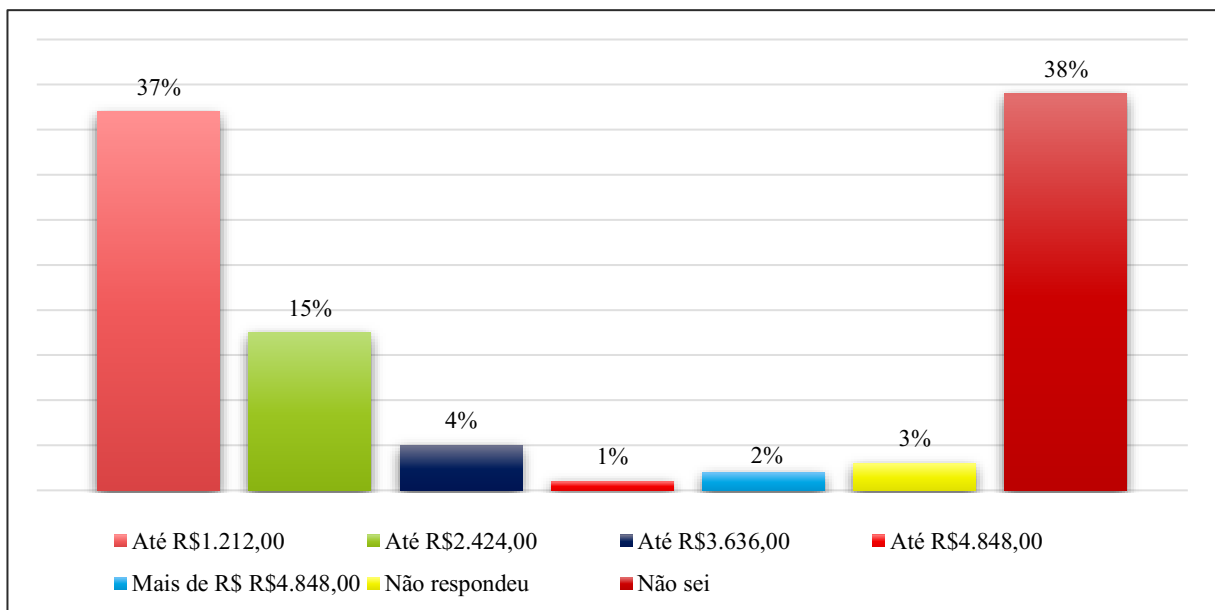
A partir da segmentação de dados pudemos realizar algumas inferências com a variável “trabalho” em relação a outras variáveis. Se tratamos de gênero e imersão no mercado de trabalho, por exemplo, observa-se proximidade entre respondentes do sexo masculino e do sexo feminino. Entre as respondentes do sexo feminino, 69% informaram não trabalhar. Ao passo que 31% das respondentes informaram estar inseridas no mercado de trabalho. No universo de respondentes do sexo masculino, 39% informaram trabalhar enquanto 61% indicaram não possuir emprego. Entre os respondentes que não informaram o sexo, 1 trabalha e 2 não.

Embora os dados de inserção no mercado de trabalho sejam relativamente proporcionais entre os respondentes do sexo masculino e feminino, há uma característica interessante a ser observada, qual seja as ocupações determinadas a partir do gênero e de suas expectativas sociais. Para os rapazes é fácil identificar se as atividades que desempenham no contraturno são consideradas trabalho ou não. Entre as moças de nossa amostra, ao contrário, fez-se grande alarde para identificar se as atividades que realizavam eram alguma forma de labor. Respostas como “eu só olho uma criança enquanto os pais chegam do trabalho” ou “eu limpo a casa dos meus avós e eles me pagam um pouquinho. Isso é trabalho?” foram comuns ao longo da aplicação dos questionários. As meninas mais seguras em informar que trabalhavam foram aquelas cuja ocupação era vinculada à alguma formalidade mínima. Por exemplo, encontramos dentre as meninas algumas cujas mães se cadastravam como revendedoras de cosméticos e itens de perfumaria, mas eram as jovens que realizavam as vendas e esta relação às imputava em alguma medida, o senso de responsabilidade. As dificuldades de caracterizar os trabalhos

realizados pelas moças, ainda que temporários como cuidar de uma criança esporadicamente, se relacionam com a "concepção mais restrita de trabalho, não considerando o trabalho doméstico, o trabalho de cuidado, como a maternagem, e o estudo como um trabalho" (Nonato; Corrochano, 2021, p. 24).

Quando indagados sobre a renda familiar, 37% dos estudantes declararam possuir renda familiar de até um salário mínimo (R\$ 1.212,00), ao passo que 15% dos estudantes declararam a renda familiar em até dois salários mínimos (R\$ 2.424,00). Apenas 4% dos respondentes declararam renda de até três salários mínimos (R\$ 3.636,00), enquanto 1% dos respondentes declaram renda de até quatro salários (R\$ 4.848,00). Os estudantes que informaram possuir renda familiar de mais de 4 salários mínimos correspondem a 2% de nossa amostra, sendo que 3% dos estudantes não responderam. Significativos 38% dos estudantes afirmaram desconhecimento sobre a renda familiar. Desse modo, nossa amostra é composta majoritariamente por jovens cuja renda familiar é de um salário mínimo.

Gráfico 9 – Renda familiar por estudante



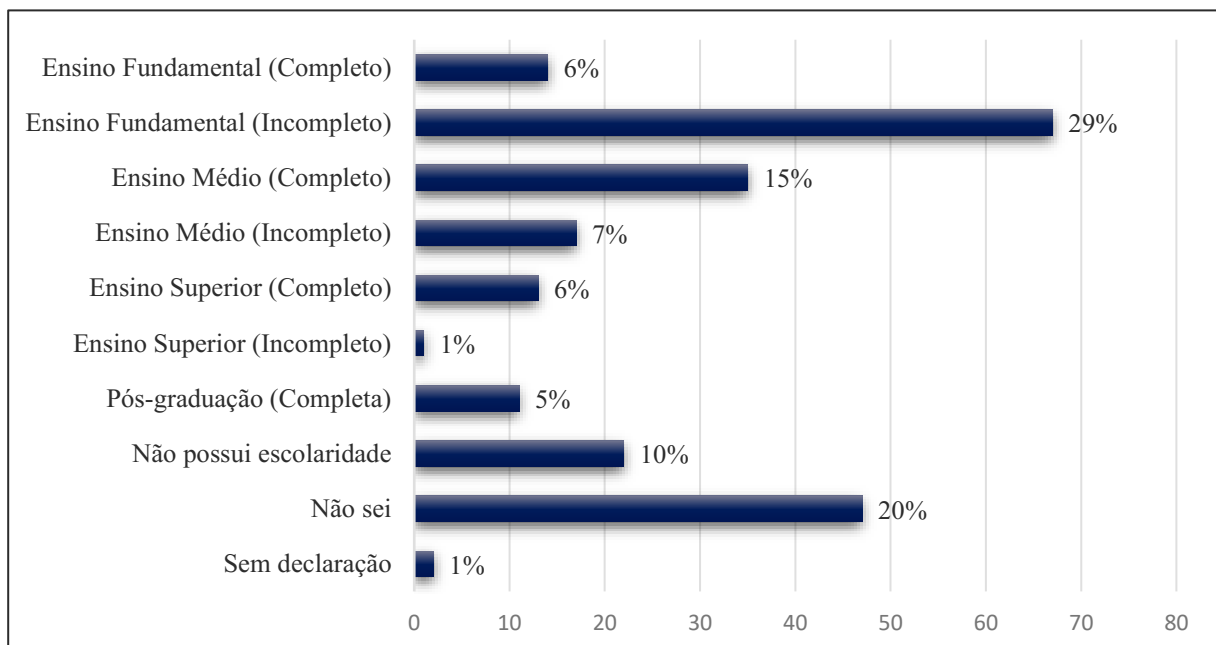
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Importa saber, para além da renda familiar, a escolaridade dos pais ou representações masculinas dos jovens estudantes, bem como das mães ou representações femininas. O grau de escolaridade dos pais, mães ou demais responsáveis dos jovens estudantes nos permitirá algumas inferências quanto a relação da família dos estudantes com a educação formal.

4.6 Juventudes itacarambienses e escolarização dos pais: acesso à educação formal sob o recorte geracional

A investigação quanto à escolaridade dos pais ou responsáveis dos jovens estudantes assume um recorte geracional ao nos permitir algumas inferências quanto à universalização da Educação Básica. Os dados sobre a escolaridade dos pais ou responsável masculino indicam a concentração de pais ou de representações masculinas dos estudantes que não concluíram o Ensino Fundamental. Estes totalizam 29% de nossa amostra, sendo o maior percentual desta questão. Em segundo lugar encontra-se o indicador do Ensino Médio completo que reúne 15% de nossa amostra. Os pais ou representações masculinas que não possuem escolaridade somam 10% de nossa amostra. O percentual daqueles que possuem o Ensino Médio incompleto totaliza 7% de nossa amostra. O percentual de pais ou representações masculinas que concluíram o Ensino Fundamental é similar ao percentual do Ensino Superior, sendo 6% de nossa amostra. Apenas 1% de nossa amostra possui Ensino Superior incompleto. Também soma 1% o percentual de estudantes que não responderam à questão, enquanto 20% dos estudantes informaram não saber qual a escolaridade do pai ou da sua representação masculina.

Gráfico 10 – Escolaridade do pai ou responsável masculino

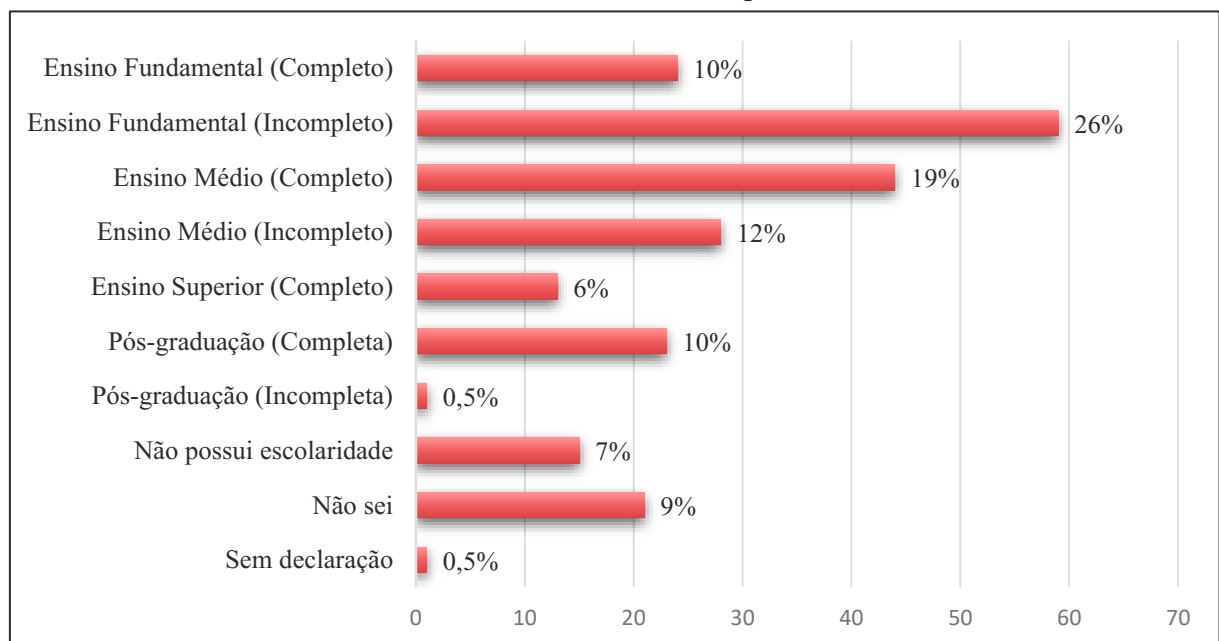


Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O índice de escolaridade das mães ou representações femininas dos estudantes também é marcado pelo percentual elevado de mulheres que não concluíram o Ensino Fundamental,

totalizando 26% de nossa amostra. O percentual de mulheres que concluíram o Ensino Médio é de 19%, seguido de 12% de mulheres que não concluíram o Ensino Médio. O percentual de mulheres que concluíram o Ensino Fundamental é similar ao de mulheres que acessaram e concluíram a Pós-Graduação, sendo 10% de nossa amostra. O percentual de mães ou representações femininas que não possuem escolaridade equivale a 7% de nossa amostra, ao passo que aquelas que concluíram o Ensino Superior totalizam 6% de nossa amostra. O percentual de mães ou representações femininas que possuem Pós-graduação incompleta representa 0,5% de nossa amostra e este percentual se iguala ao de estudantes que não responderam a esta questão. Por fim, o percentual de jovens que não souberam identificar a escolaridade da mãe ou de sua representação feminina no seio familiar totalizou 9% de nossa amostra. Este dado nos apresenta um contraste interessante em relação ao índice de jovens que não souberam indicar a escolaridade do pai, que totalizam 20%. O desconhecimento expressivo quanto a escolaridade dos pais, minimizado quando tratamos da figura materna, pode expressar os efeitos da divisão de papéis na organização familiar marcada por gênero. Embora não seja possível inferir sobre afeto a partir desta variável, é possível inferir que há uma relação de maior proximidade e convivência, pelo menos em relação ao diálogo sobre a trajetória escolar, entre mães e filhos que entre pais e filhos.

Gráfico 11 - Escolaridade da mãe ou responsável feminina



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O índice de Ensino Fundamental Incompleto é similar entre as representações masculinas e femininas. O índice de responsáveis que concluíram o Ensino Fundamental e Médio é superior entre as mães ou representações femininas. O acesso ao Ensino Superior é equivalente entre os dois grupos, mas as mulheres são as que mais acessam a Pós-Graduação. Sendo assim, as referências femininas dos estudantes são as que dispõem de maior qualificação formal, seguindo a tendência nacional em que as mulheres possuem grau de escolaridade superior à dos homens (IBGE, 2021). É interessante observar que 42% dos jovens possuem escolaridade igual ou superior à dos pais ou representações masculinas, ao passo que, em relação às mães ou representações femininas o índice é de 48%. Estes dados indicam a expansão gradual do acesso à educação pública e, conseguinte, a transformação em termos geracional no que tange o acesso à educação formal nas camadas populares.

Tendo vista a análise dos dados sociais e bioculturais, observamos que as juventudes itacarambienses em idade escolar do Ensino Médio regular são diversas em termos étnico-raciais com predominância de autodeclarados pardos, possui paridade entre os gêneros na composição das turmas, jovens com orientações sexuais para além da heterossexualidade e que encontram no trabalho, em sua maioria, um valor moral, bem como uma forma de viabilizar sua independência financeira, ainda que parcialmente. Observa-se ainda que as juventudes da escola analisada residem em sua maioria com pais, mães e irmãos. O número de estudantes que dispõem de um espaço individual para a realização dos estudos em casa também é majoritário. Há maior incidência de renda familiar na primeira faixa, equivalente ao salário mínimo, ao passo que o número de jovens que declararam desconhecimento quanto à renda familiar é superior ao índice dos que souberam informar a renda de sua família. Por fim, percebe-se que os jovens se inserem em famílias com trajetórias escolares reduzidas, uma vez que há maior incidência tanto de homens quanto de mulheres que acessaram apenas os anos iniciais da Educação Básica em relação àqueles que chegaram a concluir o Ensino Superior.

Compreendendo tais características, indagamos, como os jovens inseridos nas realidades descritas se relacionam com as TIC em contextos educacionais? Ou ainda, a quais TIC tais jovens têm acesso? Os dados expostos no próximo capítulo desvelam a realidade das juventudes do Ensino Médio de Itacarambi quanto ao acesso às TIC e nos permitem delinear a realidade vivenciada por tais jovens durante a pandemia ao relacionarem ensino remoto e uso de tecnologias.

5. Juventudes itacarambienses e TIC: novos usos tecnológicos para novas práticas escolares

Quem mexe com internet fica bom em quase tudo/ Quem tem computador nem precisa de estudo. /Estudar pra quê? / Quem mexe com internet fica rico sem sair de casa/ Quem tem computador não precisa de mais nada. / Estudar pra quê?

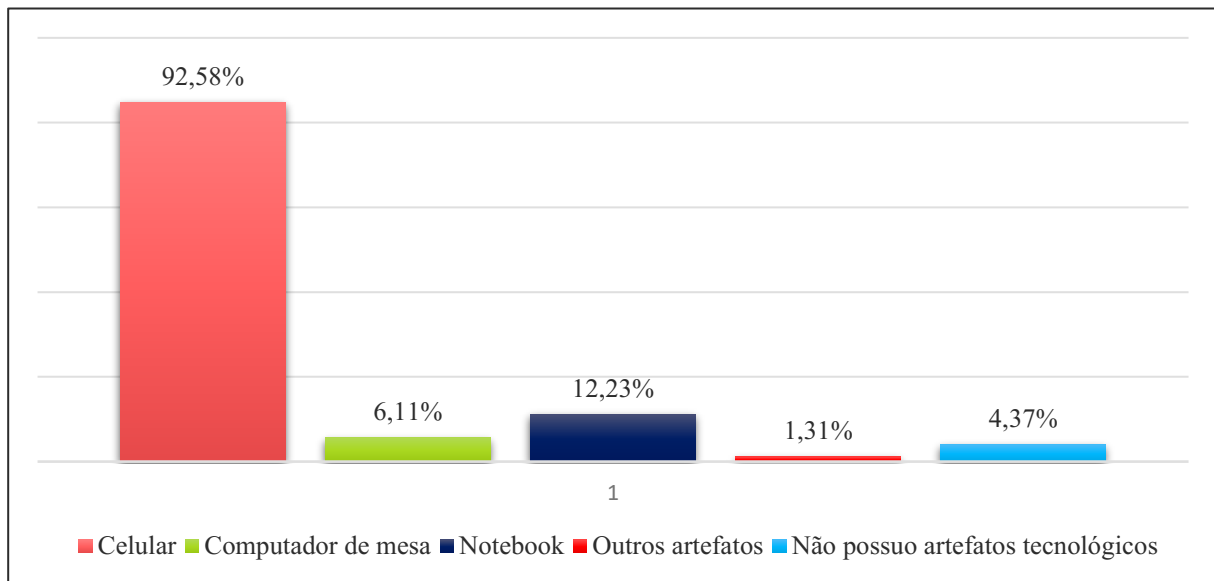
Estudar pra quê? Compositor: Jhon Ulhoa.

A canção da banda mineira Pato Fu, lançada em 2005, ironiza as novas gerações em processo de informatização ao mesmo tempo em que provoca a instituição escolar. A válida reflexão em via dupla, proposta ao alunado e a escola, é ainda mais pertinente na atualidade. A alusão ao enriquecimento possível apenas a partir do uso das redes sociais é uma constante nas interações *online* tornando recorrente a aplicação de golpes financeiros ou a frustração de usuários que mesmo dispendo de um aparelho celular e *internet* não chegam a faturar o primeiro milhão.

O desprezo pela trajetória escolar em benefício da pretensa mobilidade social favorecida pelo acesso à *internet* é a categorização, ainda que impensada, da escola e dos processos educacionais de modo utilitarista. Por outro lado, de modo recorrente, as instituições escolares, sobretudo as escolas públicas, ainda encontram dificuldades em estabelecer um diálogo profícuo com os estudantes que lhes permita justificar, afinal, para quê estudar. Permanece o desafio dialógico entre as práticas juvenis de interações *online* e a introdução das TIC no cotidiano escolar. Neste capítulo, nos ateremos à relação entre as juventudes itacarambienses e as TIC a partir da dinâmica educacional oriunda do ensino remoto decorrente do contexto pandêmico. Versaremos sobre posse e utilização das TIC para fins educacionais durante a pandemia.

Quando questionados sobre a posse de artefatos tecnológicos utilizados para estudar, 92,58% dos estudantes indicaram possuir aparelho celular. O notebook aparece em 12,23% das respostas, seguido do computador de mesa (desktop) que aparece em 6,11% das respostas. A opção de resposta “outros artefatos” foi assinalada por 1,31% dos respondentes, enquanto que 4,37% dos estudantes indicaram não possuir nenhum artefato, como representado no gráfico 12.

Gráfico 12 – Posse de artefatos tecnológicos



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

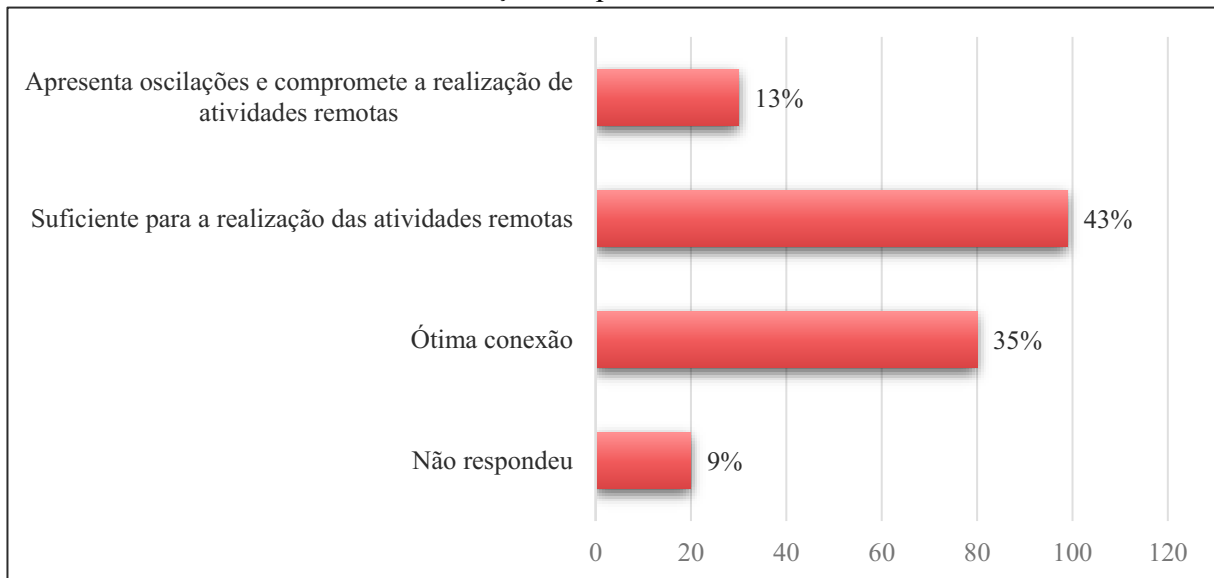
Os estudantes puderam indicar se utilizavam outros artefatos além dos mencionados no questionário e apenas sete estudantes indicaram o uso de artefatos além dos apresentados previamente. Em duas respostas a televisão aparece como recurso utilizado para os estudos, sem destacar, no entanto, se o aparelho era utilizado de modo tradicional para o acesso aos canais, uma vez que haviam aulas sendo transmitidas pela emissora Rede Minas ou como veículo para acesso à internet. As aulas transmitidas pela emissora Rede Minas estavam em consonância com o material que compunha os Planos de Ensino Tutorado (PET) e o conteúdo disponível no aplicativo "Conexão escola", desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE-MG). Os livros foram mencionados por quatro estudantes, sendo que um deles indicou, junto ao livro, o uso do caderno. A indicação do uso dos livros didáticos e do caderno como artefatos tecnológicos nos permite a dedução de que estes jovens não estão incluídos nas experiências juvenis digitais, uma vez que, apesar do livro e do caderno serem aparatos técnicos para o registro e a transmissão de conhecimentos, considerando a tecnologia como o conjunto de técnicas desenvolvidos por uma sociedade, não são usualmente compreendidos pelo que se convencionou chamar de tecnologias de informação e comunicação, marcadas sobretudo por sua funcionalidade por meio de dígitos, logo, digital, ou ainda, por permitir aos sujeitos a inserção em realidades virtuais.

Quando perguntados sobre a posse dos artefatos mencionados em período anterior à pandemia, 70% dos estudantes indicaram possuí-los antes da pandemia, 24% afirmaram não possuir artefatos tecnológicos antes da pandemia e 6% dos jovens não responderam à pergunta.

Além da posse de artefatos, os estudantes foram consultados sobre o acesso à internet, ao que 73% dos estudantes responderam afirmativamente, 26% indicaram não possuir internet banda larga e 1% não respondeu. O enunciado que investiga o acesso à internet de que os estudantes dispõem lhes apresenta o termo “banda larga” na oração “você possui rede de internet banda larga em casa?”. O termo “banda larga” compreende as transmissões Wi-fi, internet 3G e 4G. Apesar de se tratar de um termo já popularizado no Brasil, houve estranhamento entre os estudantes quanto à sua aplicabilidade. Uma vez explicado sobre a que se referia a expressão, os estudantes apresentaram dificuldades para classificar o seu serviço de internet. Ao manifestarem o desconhecimento do termo durante a aplicação dos questionários, era comum que os jovens expressassem também como se relacionavam com a internet de modo utilitarista, sem maiores conhecimentos técnicos sobre a rede de que dispunham. Expressões como “a minha (internet) dá pra assistir vídeos de boas” ou “a minha (internet) só é boa pra usar o *WhatsApp*” foram proferidas com frequência. O *free fire* também apareceu como uma referência para mensurar a qualidade da rede de internet de modo que, a rede de internet capaz de “rodar o jogo” era avaliada positivamente, uma vez que o jogo exige um pouco mais da rede.

Por reconhecer que a qualidade do acesso à internet influi diretamente na experiência que os jovens terão ao acessar plataformas diversas podendo ampliar ou restringir suas possibilidades de interações *online*, é que solicitamos dos estudantes a qualificação de sua rede de internet, considerando a possibilidade de utilizá-la para fins educacionais. Para 43% dos estudantes a rede de internet de que dispunham foi considerada suficiente para a realização das atividades remotas, ao passo que 35% dos jovens indicaram possuir ótima conexão, 13% dos estudantes indicaram que sua rede de internet apresenta oscilações e compromete a realização de atividades remotas e 9% dos estudantes não responderam ao questionamento quanto à qualidade de sua conexão de internet.

Gráfico 13 – Classificação da qualidade da rede internet utilizada



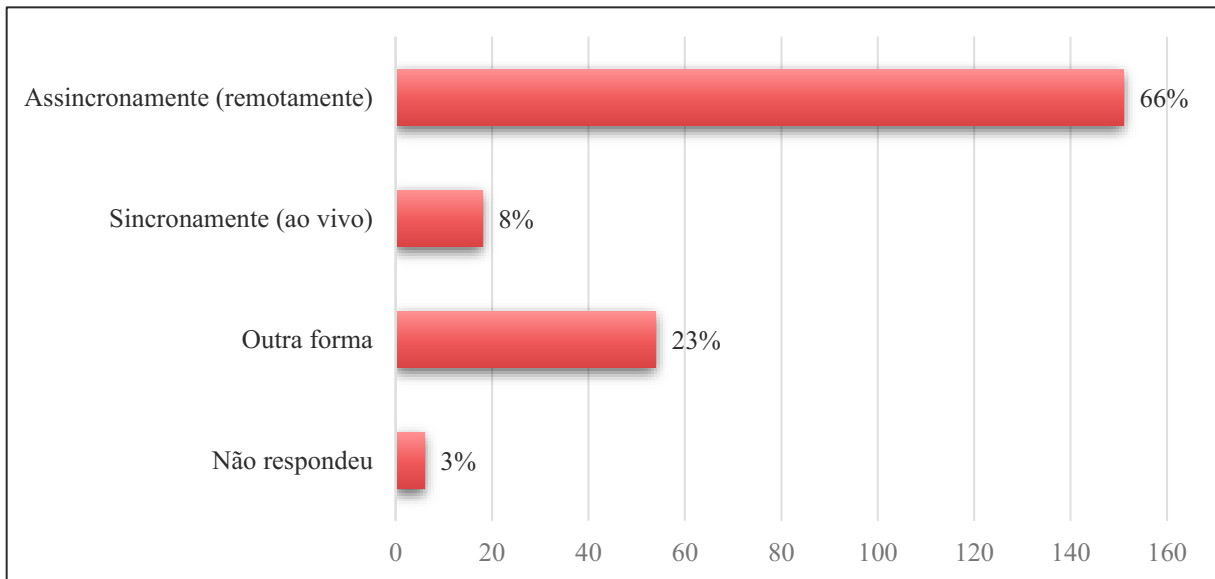
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os jovens foram indagados ainda sobre o acesso à internet em período anterior à pandemia. A esta questão, 56% dos estudantes indicaram possuir internet em casa antes da pandemia, 38% indicaram não possuir internet em período anterior ao pandêmico e 6% dos estudantes não responderam à pergunta. Ao serem perguntados sobre a maneira como as aulas foram realizadas em 2021, recorte temporal de nosso interesse, obtivemos a indicação de 66% dos estudantes de que as aulas ocorreram assincronamente (remotamente), ao passo que 8% dos jovens indicaram a ocorrência das aulas sincronamente (ao vivo) e 23% dos estudantes indicaram que as aulas ocorreram de outra forma. A pergunta não foi respondida por 3% dos estudantes. Um dos estudantes indicou não ter estudado no período investigado, ao passo que outro justificou ter estudado com a irmã. Três jovens utilizaram o espaço para indicar sua insatisfação com as aulas, manifestando-se nestes termos "não tinha horário para fazer", "não era muito fácil", "não aconteceram". Dentre o universo de respondentes que assinalaram a alternativa "outra forma" está um grupo de 50 respondentes que indicou ter feito uso do PET.

O PET era enviado para os estudantes de forma *online* – na escola observada, o envio do material aos jovens ocorria via *WhatsApp* – e aqueles que não dispunham de recursos para resolver as atividades propostas e reenviar o arquivo para os professores podiam solicitar da escola o material impresso. Os termos síncrona e assincronamente causaram estranheza de modo que os respondentes apresentaram dificuldades em classificar a maneira como suas aulas aconteceram, ainda que houvesse a indicação entre parênteses no formulário de que os termos se referiam às aulas realizadas ao vivo e de forma remota, respectivamente. Por outro lado, os jovens demonstraram necessidade de registrarem suas inquietações e tornarem manifestas as

dificuldades encontradas na realização das atividades sem o auxílio do professor e a dinâmica da sala de aula. Nos espaços propícios para a manifestação dos respondentes, um dos estudantes julgou importante mencionar que "fazia as apostilas em casa sem uso de internet. Fazia apenas como (eu) entendia", nos termos do estudante. Outro respondente destacou que "foi a maior bagunça. Era ficar tirando foto de matéria para mandar pros professores".

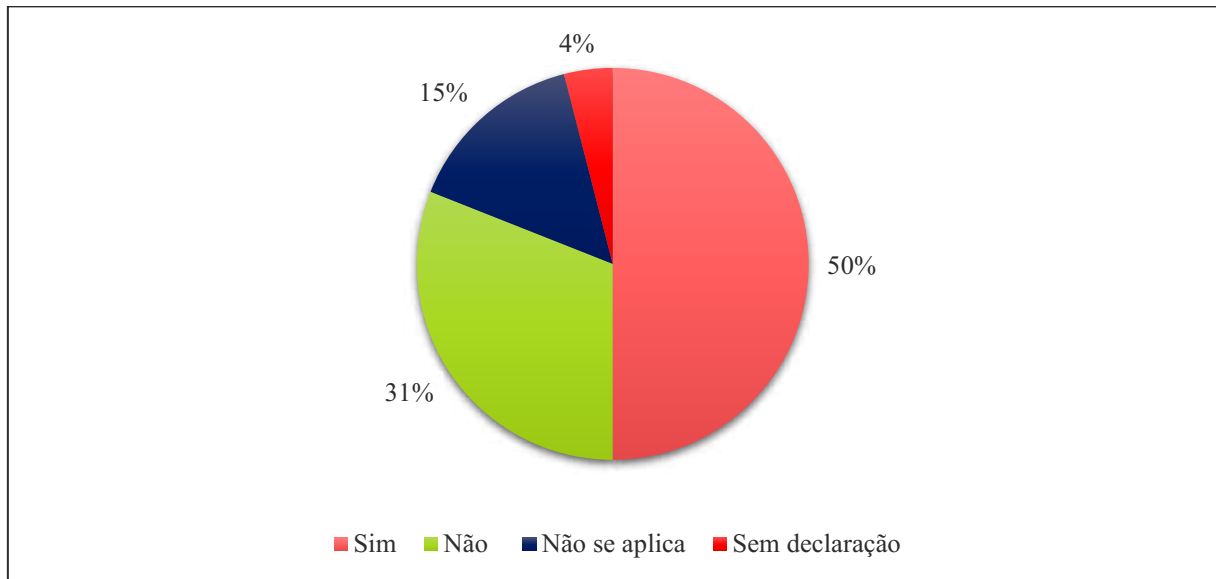
Gráfico 14 – Formato das aulas no ano de 2021



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Para a pergunta “você tem condições (incluindo recursos tecnológicos, tempo e local apropriados para estudo) de acompanhar as aulas sincronamente (ao vivo)?”, temos a indicação de que 31% dos estudantes não possuem condições de acompanhar as aulas ao vivo, ao passo que 50% dos estudantes indicaram dispor de condições para acompanhar as aulas ao vivo e 15% dos jovens optaram pela alternativa “não se aplica”. Os jovens que não responderam totalizam 4% de nossa amostra.

Gráfico 15 – Condições para acompanhar as aulas síncronas



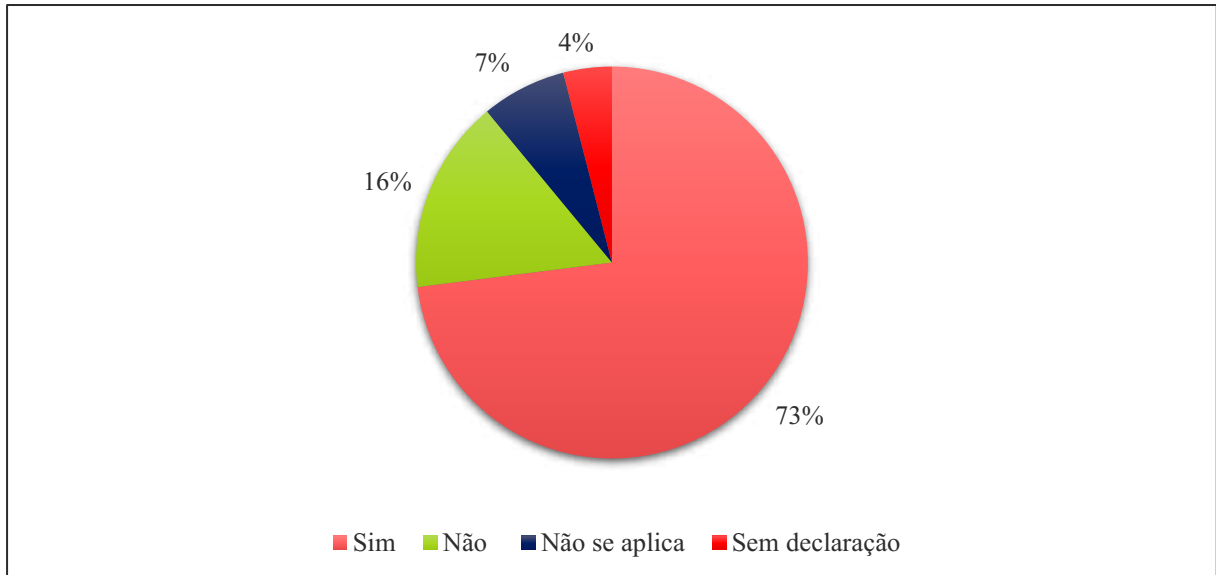
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os jovens que assinalaram a alternativa "não" foram convidados a justificar sua resposta. Em números absolutos, temos 65 estudantes sem condições de acompanhar as aulas sincronamente. As respostas apontam falta de recursos tecnológicos, ausência de uma boa infraestrutura como local apropriado para os estudos, tempo e dinheiro. Um dos estudantes mencionou que possui um celular, mas que o ideal mesmo seria possuir um computador. Certamente, o acesso às plataformas pelo computador ou notebook proporciona experiências diferentes aos usuários se comparado ao acesso via celular. A adequação do conteúdo à tela do aparelho, a memória de armazenamento, dentre outros fatores tornam o acesso às plataformas *online* mais completo e com possibilidades ampliadas quando realizado por meio do computador ou similares. Por outro lado, a praticidade do uso do aparelho celular o configura como aparelho mais adequado para o uso de redes sociais, por exemplo, que requer práticas e habilidades distintas do uso para fins educacionais. Outra resposta se destaca entre as demais que é a declaração de um dos estudantes de que lhe "falta dinheiro, internet e oportunidades", revelando a perspectiva crítica do estudante ante a sua condição estudantil. As respostas também denunciam a precariedade dos "sinais de internet", nos termos dos estudantes, em suas residências. Dentre os respondentes, quatro estudantes não souberam indicar o que lhes falta. Em três respostas os jovens indicaram faltar tudo.

Para a questão "você possui condições de assistir aulas gravadas?" 73% dos estudantes responderam afirmativamente. Em contrapartida, 16% dos jovens negaram possuir condições

de assistir aulas gravadas, 7% optaram pela alternativa “não se aplica” e 4% dos estudantes não responderam.

Gráfico 16 – Condições para assistir aulas gravadas

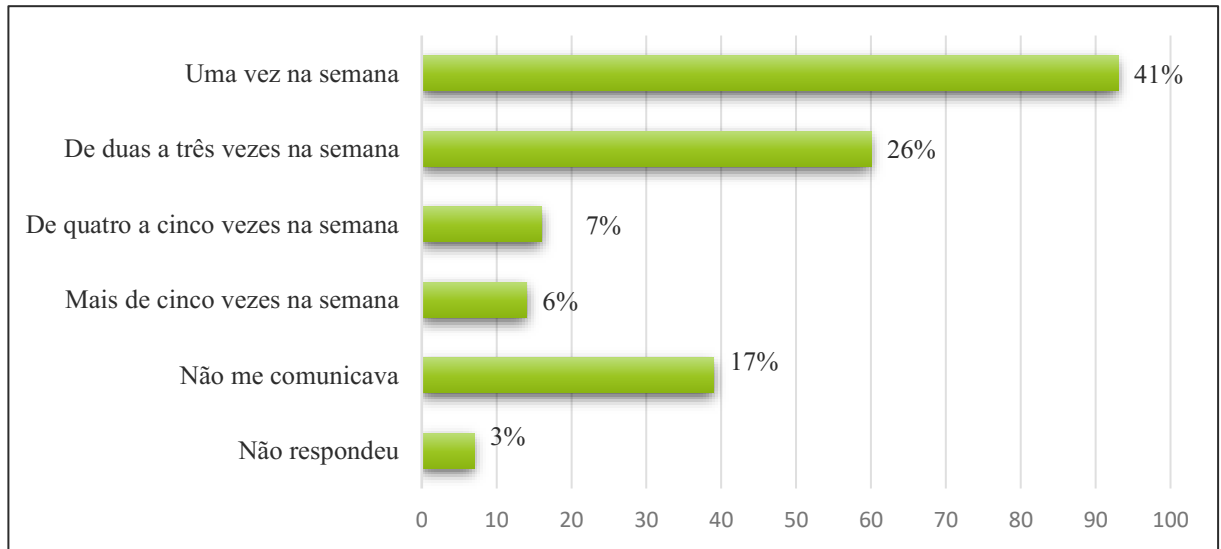


Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Em números absolutos, os jovens desprovidos de condições para assistir as aulas gravadas equivalem a 30 respondentes. Para cinco destes falta celular. Para treze dos respondentes falta internet, ao passo que para seis destes falta tempo. Um dos respondentes indicou que não queria ser visto, se referindo a indisposição para utilizar a câmera durante as aulas, ainda que a questão tratasse de aulas gravadas e não realizadas ao vivo. Um outro estudante apontou que as aulas *online* lhe causavam sono, enquanto outro jovem destacou não aprender direito com as aulas gravadas. Para três dos respondentes faltam recursos tecnológicos, para dois respondentes falta tudo e um dos estudantes não soube responder.

Nota-se que o uso de artefatos tecnológicos é uma realidade entre os estudantes do Ensino Médio de Itacarambi com ênfase no uso do aparelho celular. O acesso à internet também era uma prática familiar à maioria dos jovens antes da pandemia. Mas, ao observarmos os dados sobre a realização das aulas de forma remota, percebemos que a experiência do contato com as disciplinas por meio das TIC foi restrita, bem como as interações entre o corpo discente e a equipe pedagógica. Embora o contato com os professores tenha sido descrito pela maioria dos jovens como satisfatória, não foi regular a ponto de suprir as necessidades semanais de cada disciplina, haja vista que a maioria dos estudantes indicou manter contato com os professores uma vez por semana e que esta maioria não corresponde a 50% de nossa amostra.

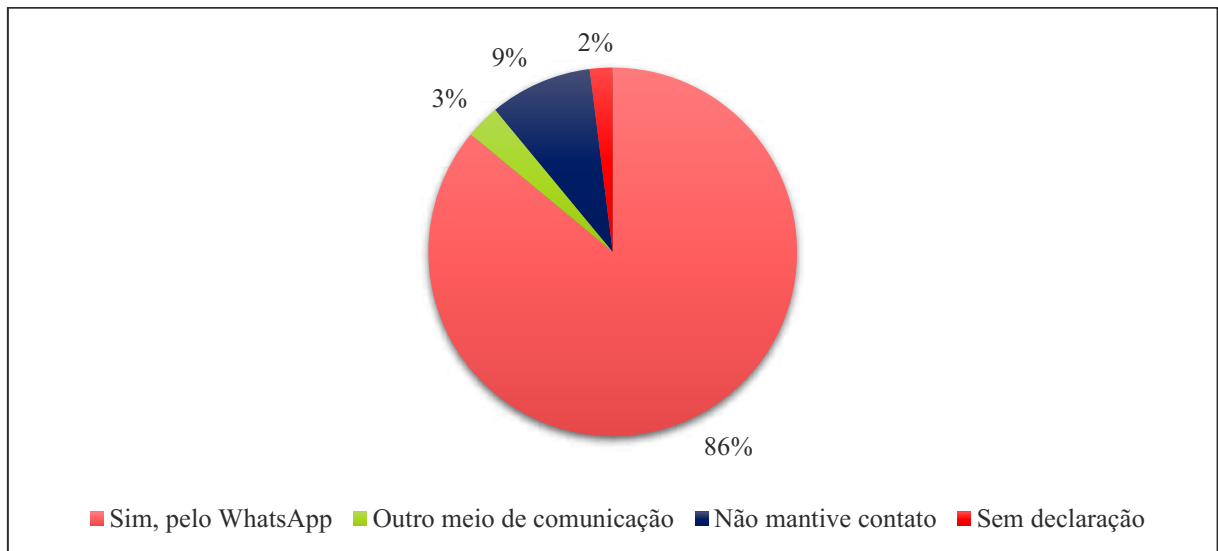
Gráfico 17 – Frequência do contato com os professores e equipe pedagógica



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O contato com a equipe pedagógica ocorreu majoritariamente por meio do *WhastApp*. Apenas 3% dos estudantes estabeleceram contato com a equipe pedagógica por outro meio de comunicação que não o *WhastApp*, ao passo que 9% dos estudantes indicaram não ter mantido contato com a equipe pedagógica. Os estudantes que não responderam correspondem a 2% de nossa amostra.

Gráfico 18 – Formas de contato com a equipe pedagógica



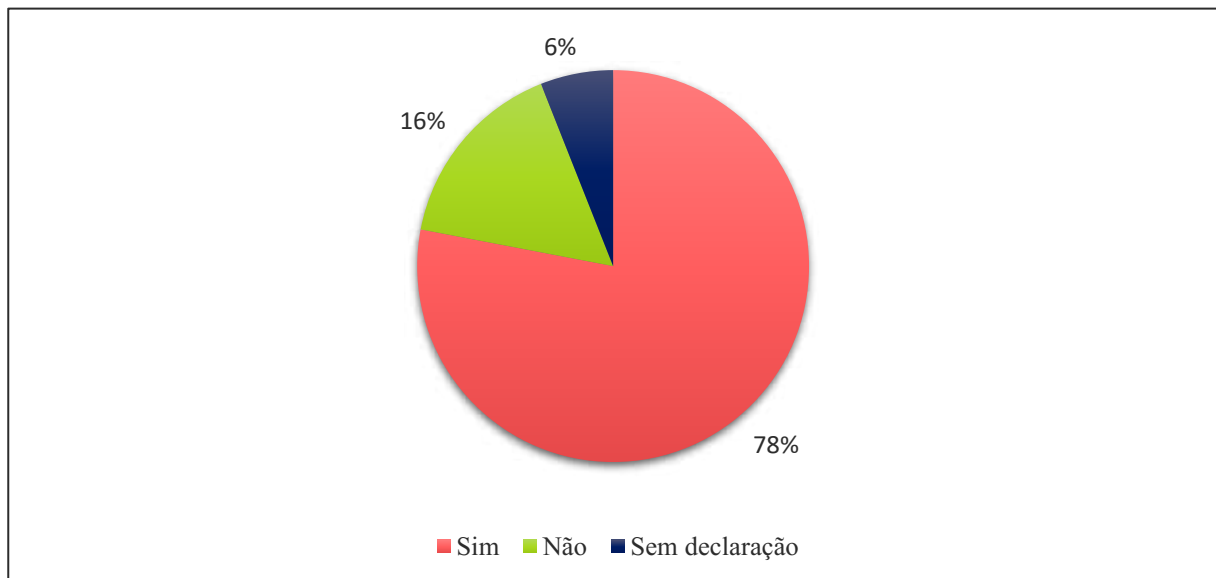
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os estudantes que indicaram não ter mantido contato com a equipe pedagógica equivalem a 18 respondentes. Destes, sete apontaram estar sem celular, três estudantes

indicaram não dispor de serviço de internet, três optaram por não manter o contato e dois responderam não precisarem estabelecer contato com a equipe pedagógica. Um dos estudantes indicou ter interrompido o contato por não ser respondido, ao passo que outro estudante alegou falta de tempo. Um dos jovens justificou a ausência do contato com os professores por não gostar de estudar. Os estudantes que indicaram ter utilizado outro meio de comunicação para estabelecer contato com a equipe pedagógica informaram ter ido até a escola para a retirada do PET impresso. A adoção do *Whatsapp* como aplicativo para contato entre docentes e discentes foi orientada pela popularização do aplicativo e pela facilidade de uso.

Ao avaliarem o contato com professores e direção da escola, 78% dos estudantes indicaram satisfação. O percentual de estudantes que manifestou insatisfação com a equipe pedagógica totaliza 16%, enquanto que o percentual de jovens que não respondeu corresponde a 6% de nossa amostra. O universo de estudantes insatisfeitos com o contato com a equipe pedagógica corresponde a 28 respondentes, em números absolutos. Para 22 deles o contato não foi satisfatório por não obterem retorno dos professores, enquanto quatro dos estudantes informaram não ter realizado contato com a equipe pedagógica. Um estudante não soube justificar sua insatisfação, ao passo que um dos jovens justificou não gostar de estudar.

Gráfico 19 – Satisfação dos discente em relação ao contato com os professores e direção da escola



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Dentre as variáveis que influem no sucesso do uso de tecnologias para o ensino, é preciso considerar para além da posse de artefatos tecnológicos, do acesso à internet e do desenvolvimento das aulas. Faz-se necessário considerar a familiaridade dos jovens estudantes

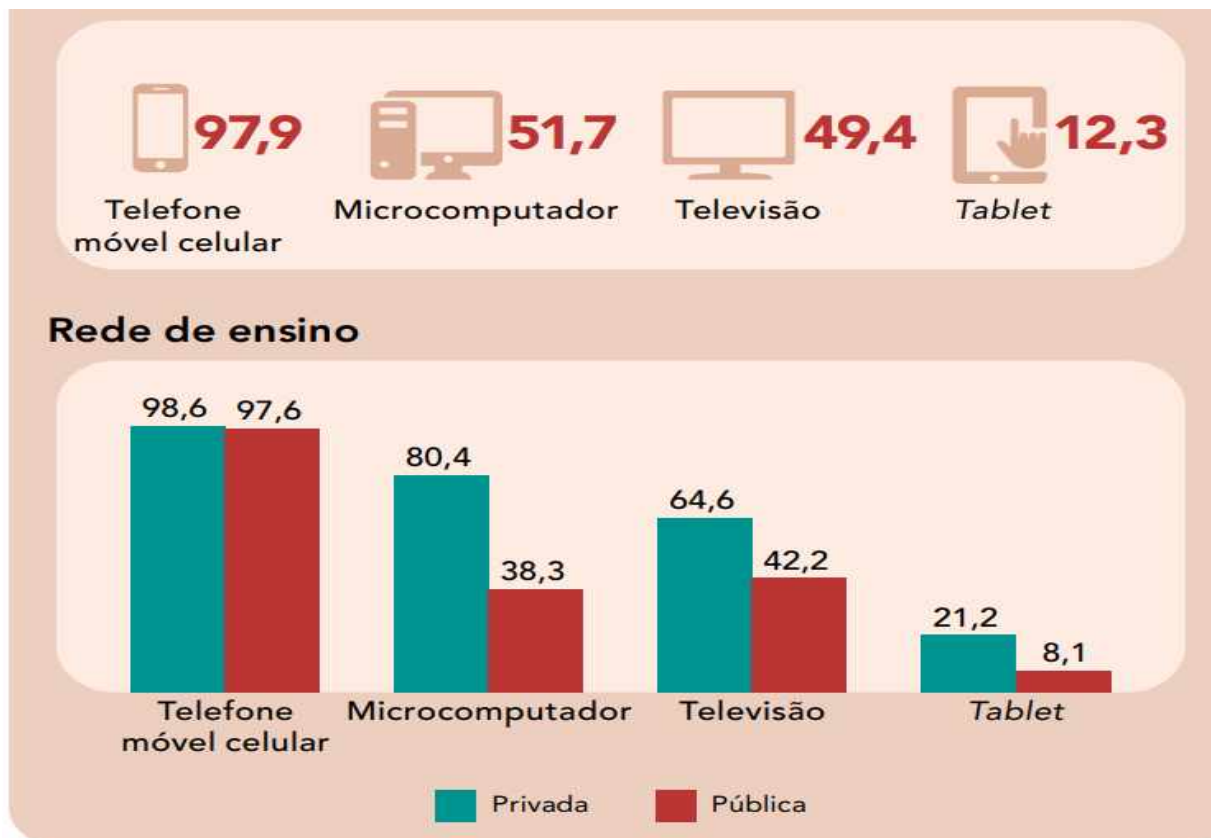
de escola pública com a *cibercultura*, a maneira que essas juventudes se relacionam, identificando-se ou distanciando-se do *ciberespaço*. É interessante observar que outras formas de estudos para além dos PETs não foram indicadas pelos jovens. Mesmo as alternativas oferecidas pelo Governo do Estado de Minas Gerais como o aplicativo Conexão Escola e as aulas transmitidas pela Rede Minas não aparecem com expressividade nas questões abertas como meios de acesso ao conteúdo das disciplinas ao longo do isolamento social. O aplicativo Conexão Escola foi indicado como recurso utilizado para a realização das atividades em apenas uma das respostas. Em que consiste estas incongruências? Para Bonilla e Pretto (2015), o desencontro entre as tentativas de inclusão das TIC na realidade escolar e a sua efetividade na adesão dos estudantes tem origem nas divergências quanto as formas de uso. A oferta de uso das TIC para fins educacionais realizada pelas instituições não corresponde aos usos cotidianos realizados pelos estudantes.

A investigação da PNAD Contínua que trata do acesso à internet, à televisão e da posse de telefone móvel para uso pessoal nos apresenta um panorama em relação aos usos das TIC e a finalidade do acesso à internet considerando os estudantes em todo o território nacional. A série da PNAD Contínua sobre o acesso à internet, à televisão e a posse de telefone móvel para uso pessoal estabelece comparativos entre os anos de 2019 e 2021. Em 2020 não houve investigação sobre o tema em decorrência da necessidade de adequar a extensão da pesquisa, que foi alterada da modalidade de coleta presencial para coleta por telefone. Este corte culminou no desenho de um Brasil anterior à pandemia comparado ao que se delineava após um ano de pandemia e este fato nos permite algumas inferências em relação à aspectos econômicos e alterações de dinâmicas sociais como a reconfiguração das atividades de trabalho e estudos para a realidade virtual ou informatizada de modo parcial ou completo. A pesquisa apresenta à comunidade escolar nacional dados pertinentes em relação à presença de TIC por domicílio e estabelece comparativos entre a comunidade de estudantes das redes de ensino públicas e privadas. Embora as comparações entre as redes de ensino escapem ao escopo da presente análise⁹, é interessante observar o cenário nacional e as discrepâncias que se apresentam entre as redes de ensino para que, *a posteriori*, localizemos os processos educacionais e as juventudes de Itacarambi como um excerto do sistema nacional de ensino.

⁹ A comparação entre as redes de ensino pública e privada escapam ao escopo da presente análise, pois, em Itacarambi-MG não há instituições particulares de Ensino Médio. Portanto, a comparação exposta no texto pretende oferecer ao leitor um panorama da realidade nacional, sem, contudo, espelhá-lo na realidade observada.

Considerando o grupo de estudantes como um todo no Brasil, avulta-se a predominância do uso do telefone móvel celular, seguido do microcomputador, televisão e tablet (IBGE, 2021). No que tange as redes de ensino, apresentam-se valores muito próximos entre os estudantes da rede privada e pública em relação ao uso do celular, sendo 98,6 e 97,6 respectivamente. O microcomputador possui índices com distanciamentos significativos entre as duas instâncias, tendo público maior entre as instituições privadas, onde o acesso chega a 80,4% em oposição aos 38,3% das instituições públicas. A televisão é utilizada por 64,6% dos estudantes de instituições privadas e 42,2% dos estudantes das instituições públicas. O tablet apresenta percentuais baixos nas duas esferas, mas ainda possui maior adesão entre os jovens da rede privada que somam 21,2% frente aos 8,1% dos estudantes da rede pública.

Gráfico 20 – Equipamento utilizado por estudantes para acessar a internet



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2021.

A diferença significativa de acesso ao microcomputador entre as redes de ensino nos permite ainda inferências em relação à classe social. Os jovens estudantes de escola pública são também predominantemente jovens das camadas populares com baixo poder aquisitivo. Os jovens das instituições particulares, por sua vez, experienciam vivências opostas, tendo maior

poder aquisitivo e, portanto, maior acesso à bens e serviços. Cabe destacar que o artefato mais acessado por jovens de escola pública é o aparelho celular, já popularizado no Brasil e com faixas de preços diversas, enquanto que o microcomputador é um artefato mais caro e, portanto, menos popular.

A finalidade de acesso à internet também se difere entre as redes de ensino. O uso da internet para enviar ou receber e-mail foi indicado por 84,2% dos estudantes da rede privada enquanto que entre os estudantes da rede pública o percentual é de 55%. Em 2021, o uso da internet para conversar por chamada de voz ou vídeo foi a finalidade de maior percentual entre os estudantes da rede privada, ao passo que entre os estudantes da rede pública, a principal finalidade de acesso ao uso da internet foi assistir vídeos, programas, séries e filmes. Os estudantes das instituições de ensino privadas são os que apresentam maior domínio das diferentes formas de navegação pelo *ciberespaço*. Para este grupo, o acesso à internet possibilita o entretenimento, bem como estabelecimento de contatos e usos mais formais, como pressupõe o uso do e-mail. Entre os estudantes das instituições públicas, por sua vez, o uso para as diversas formas de entretenimento é o predominante.

Gráfico 21 – Finalidade de acesso à internet pelos estudantes



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2021.

A análise quanto ao envolvimento dos estudantes com a *cibercultura* deve ocorrer no campo do domínio da técnica para a abrangência de seu uso. Ou seja, se entre os estudantes de escolas privadas configura-se uso mais diversificado do acesso à internet, tal fator deriva dos estímulos e dos processos de aprendizagem nos quais esses sujeitos estão inseridos e para os quais a informatização é acolhida como um fator importante e usual. Considerando os dados de anos anteriores do módulo sobre TIC da PNAD Contínua, nota-se que a associação entre TIC e práticas educacionais nas instituições privadas é anterior ao contexto de aulas híbridas ou remotas decorrente das medidas de prevenção à Covid-19. Em 2016, quando a investigação sobre o acesso às TIC começou a ser realizado pelo IBGE, o acesso à internet por estudantes da rede privada equivalia a 97,4%, ao passo que entre os estudantes da rede pública os índices eram de 75%.

Nas instituições públicas, o que se tinha até a necessidade emergente de uso das TIC em decorrência do isolamento social era um cenário dissonante quanto ao uso de tecnologias para

fins educacionais. O aparelho celular, por exemplo, artefato predominante entre os estudantes de ambas as esferas, é objeto de legislação específica para disciplinar seu uso em sala de aula em diversos estados. Em Minas Gerais, a Lei 23.013, de 21 de junho de 2018 regulamenta o uso de telefone celular em salas de aula, teatros, cinemas e igrejas. Apesar da concessão de seu uso para fins educacionais, muitas instituições estabelecem a proibição como norma padrão por não saberem conciliar o aparelho celular às atividades educacionais.

As iniciativas de inclusão digital nas escolas públicas encontram ainda muitas dificuldades para se estruturarem efetivamente e adequar as práticas pedagógicas às significações e usos das TIC atribuídos pelos estudantes. As dimensões de um país continental como o Brasil dificultam a execução de políticas públicas em âmbito nacional dadas as singularidades das grandes regiões, além das especificidades de cada município. O projeto Um Computador por Aluno (UCA) é exemplo de um projeto com potencial para o fomento da cultura digital por meio da escola, mas que encontrou dificuldades para sua execução no âmbito nacional. A política pública federal articulada entre governos estaduais, municipais, universidades, núcleos de tecnologia, escolas e empresas objetivava “criar e socializar novas formas de utilização das tecnologias digitais nas escolas públicas brasileiras, para ampliar o processo de inclusão digital escolar e promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2009, p. 1) por meio de tecnologias móveis. O UCA consistia na distribuição de *laptops* a estudantes e professores, bem como no apoio do Governo Federal na construção de infraestrutura de acesso à internet nas escolas brasileiras.

O Projeto datado do ano de 2006 começou a ser desenvolvido como um pré-piloto entre 2007 e 2009, em cinco escolas brasileiras, e, em 2010, iniciou-se a fase piloto com a distribuição de 150.000 *laptops* educacionais a 320 escolas públicas escolhidas em todos os estados do país (Bonilla; Pretto, 2015, p. 510). Previa-se que cada escola receberia os *laptops* para alunos e professores e apoio para construir e ampliar a infraestrutura de acesso à internet. A sua execução, entretanto, ficou comprometida pela falta de apoio do Ministério da Educação às escolas, como apontado por Bonilla e Pretto (2015), haja vista que

muitas escolas não receberam uma quantidade suficiente de laptops para que cada aluno pudesse receber o seu, algumas escolas não receberam conexão internet e, na maioria das que receberam, a largura da banda era insuficiente para uso simultâneo por mais de 10 máquinas, sendo que algumas escolas receberam da ordem de 400 computadores. Essas dificuldades levaram a maioria das escolas a adotar a estratégia de organizar as turmas em rodízio para o uso, o que acabou reproduzindo a lógica dos laboratórios de informática, já em uso nas escolas. Acrescente-se a isso o fato de que muitas escolas, no interior do país, mas também nas capitais, não possuem infraestrutura de energia elétrica compatível com a demanda da carga das

baterias dos laptops, criando sérias dificuldades para as escolas e as famílias, que também não podem arcar com as despesas extras provocadas pelo carregamento dos laptops em casa (Bonilla; Pretto, 2015, p. 509).

As dificuldades estruturais vinculadas à execução do UCA frustraram a consolidação do projeto de modo que ao final da fase piloto em 2013 os resultados foram insignificantes (Bonilla; Pretto, 2015). No entanto, os entraves para o sucesso do fomento da cultura digital por meio das instituições públicas de ensino não se vinculam apenas às questões estruturais, mas se relacionam com a carência de políticas públicas que compreendam as TIC como artefatos pensados para a comunicação que podem ser incorporados na realidade escolar. As resistências na admissão das TIC como artefato amplo voltado para a comunicação e informação essencialmente, contribui para o direcionamento de usos escolares distantes das práticas sociais ou cotidianas a que os estudantes estão familiarizados. A persistência das políticas públicas em considerar as TIC como "ferramentas auxiliares aos processos educacionais" (Pretto, 2013) reproduziu-se também no contexto de isolamento social vivenciado durante a pandemia.

Ao analisarem a implementação do UCA e as suas dificuldades de execução, Bonilla e Pretto (2015, p. 510) ressaltam que nas limitações escolares o computador tende a ser transformado em "uma máquina pedagógica em vez de máquina de comunicação e de produção de sentidos, sua principal característica e função". Esta prática desconsidera o computador e as demais tecnologias de comunicação como máquinas que possibilitam a constituição das práticas escolares de forma "descentralizada, ou seja, 'quebrando' as barreiras e o isolamento da escola" (*ibidem*). Os autores destacam ainda, a observância de práticas que almejam "embarcar a pedagogia no computador, fazendo-o, literalmente, ser um objeto pedagógico" (*ibidem*), como se a utilização das tecnologias nos espaços escolares dependesse da transformação dos artefatos técnicos em "elemento pedagógico *per se*". Desconsiderar as potencialidades de tais artefatos como instrumentos para a comunicação, informação, além da produção de imagens e conhecimentos é reconhecer a desconexão entre o mundo da escola e o mundo das juventudes estudantis. A transposição das práticas tradicionais de ensino para as telas não é suficiente para dialogar com a dinâmica da cultura digital alimentada pelas juventudes. Deve-se compreender que o manuseio das TIC é pertinente aos jovens por sua dimensão informacional, dinâmica, interacional e não apenas pela materialidade da técnica.

A rejeição de práticas pedagógicas que aproximem as TIC do cotidiano escolar tal como são manuseadas pelos jovens, a saber, para a conexão em redes sociais, produção de vídeos, interações dinâmicas, dentre outros usos, ignoram que os "artefatos têm política" e, que, é

fundamental "olhar para além dos artefatos técnicos e perceber as circunstâncias sociais de seu desenvolvimento, desdobramento e utilização" (Winner, 1980, p. 197). As instituições escolares possuem atuação crucial no fomento do uso das TIC de forma substancial – considerando as potencialidades das TIC para fins educacionais – em oposição ao uso instrumental dada a relevância da educação formal para as sociedades modernas. Considerando, desse modo, a centralidade das instituições escolares no processo formativo e socializador dos jovens estudantes, investigamos qual a representação social da escola para as juventudes itacarambienses.

Compreendemos, frente aos dados obtidos, que as expectativas dos jovens em relação a escola estão vinculadas ao acesso a postos de trabalho e ao ingresso no Ensino Superior, majoritariamente. Quando indagados quanto ao principal objetivo ao estudar, 49% dos estudantes indicaram conseguir um emprego, seguidos de 30% que indicaram o acesso à universidade. A alternativa “crescimento próprio” também foi considerada por 30% dos estudantes. A realização de concursos é um objetivo considerado por 17% dos estudantes. O “aperfeiçoamento no trabalho” aparece como resposta em 8% dos questionários. A alternativa “comunicação” foi considerada por 4% dos estudantes. Apenas 0,8% dos estudantes indicaram que os estudos não ajudam em nada e, de modo semelhante, 0,8% dos estudantes não responderam à pergunta. Os jovens podiam indicar mais de uma alternativa como resposta. A escola ocupa, na representação social de tais estudantes, a possibilidade de acesso ao mercado de trabalho a partir da formação básica. Percebe-se ainda, relativa expectativa de acesso ao Ensino Superior entre os estudantes e valorização da instituição escolar como mecanismo para realização de tal objetivo.

Ao considerarmos a expectativa da construção de uma carreira profissional com garantias mínimas por meio do concurso público, bem como o aperfeiçoamento no trabalho, considerando as alternativas como relacionadas diretamente à garantia de um emprego, nota-se a preocupação com a inserção imediata no mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio. Tais escolhas vinculam-se intrinsecamente à realidade econômica local e a consciência das dificuldades, ainda recorrentes, de acesso ao Ensino Superior, a começar pela necessidade de deslocamento, haja vista que o município não possui campus universitário, sendo assistido apenas por algumas Instituições de Ensino Superior particulares. Destaca-se a compreensão de 30% dos respondentes da instituição escolar como espaço para o crescimento próprio. Trata-se da compreensão da instituição e das vivências escolares para além de seu caráter utilitário e instrumental.

Apesar de compreender que a relação instrumental alimentada pelos estudantes em relação à instituição escolar tem fundamento em necessidades econômicas emergentes, deve-se atribuir tais relações também às dificuldades de compreensão da instituição escolar para além da transmissão de conhecimentos, bem como da recorrente incompatibilidade entre as práticas escolares e as vivências juvenis. Aproximar as TIC da realidade escolar compreendendo-as como artefatos para uma comunicação que possibilite novas formas de aprendizagens, que dialoguem com maneiras tipicamente juvenis de ser e estar no mundo, ampliaria o horizonte formativo das juventudes escolares e propiciaria o desenvolvimento de competências e habilidades para o uso crítico das TIC, sobretudo aquelas que favorecem as interações *online*. Faz-se necessário inserir no âmbito das representações juvenis, instituições escolares eficazes no diálogo entre as práticas escolares e as vivências juvenis em suas múltiplas dimensões. A construção desta representação, entretanto, perpassa o reconhecimento dos sujeitos escolares como centrais para a transformação da cultura escolar em suas práticas pedagógicas. Não se trata da abdicação de condutas que normatizam as vivências escolares, mas da rejeição de políticas públicas e práticas pensadas a partir da instituição em seu corpo pedagógico somente, alijadas do cotidiano dos estudantes.

Ao tratarmos do uso das TIC para fins educacionais, apreendemos do campo investigado que as juventudes itacarambienses acessam as TIC em seu cotidiano de modo utilitarista, sem maiores domínios quanto à linguagem técnica que as envolve. A familiaridade dos jovens itacarambienses com os artefatos técnicos, sobretudo o aparelho celular, tampouco se converte no uso aprimorado das TIC para fins educacionais. Por certo, a adoção do uso das TIC como alternativa ao isolamento social desconsiderou, sobretudo no estado de Minas Gérias, a realidade anterior de rejeição dos artefatos técnicos nas mediações escolares, ou ainda, a carência de fomento às práticas que conciliem tecnologias e aprendizagem. A realidade abrupta de adaptação ao contexto de crise e às novas formas de aprendizagem encontrou os estudantes de escola pública sem o domínio necessário das potencialidades das TIC para fins educacionais e sem a possibilidade de socialização das práticas e formas de uso entre seus pares.

A adoção das TIC no cotidiano escolar das instituições públicas será efetiva quando as políticas públicas, a equipe pedagógica, sobretudo o corpo docente, compreenderem na dinamicidade das juventudes o potencial agregador para a elaboração de um sistema de ensino dialógico com as práticas discentes. Ao incorporar em suas práticas os modos de ser e fazer próprios das juventudes, a escola ousa no rompimento da oposição clássica e, para alguns profissionais da educação crucial, entre a instituição e os sujeitos, a norma e a subversão. A mera imersão dos artefatos técnicos no cotidiano sem a adoção das maneiras de uso próprias

das juventudes termina por se tornar um subterfúgio ao desafio de acolher as juventudes em sua multiplicidade na escola. Embora seja uma construção gradual e desafiadora, é emergente o despontar de um sistema educacional em consonância com as práticas juvenis, capaz de acolher e potencializar as contribuições dos discentes para a construção de modos de aprendizagem efetivos que tenham nos estudantes e em suas práticas cotidianas, a sua razão de ser.

6. Considerações finais

São vários os apontamentos pertinentes ao campo das Ciências Sociais acerca dos processos educacionais mediados por TIC e de sua relação com as culturas juvenis. A fluidez das dinâmicas sociais e a velocidade das transformações das interações *online* ofertam à Sociologia um campo cada vez mais polissêmico, de modo que a presente pesquisa se configura como um fragmento analítico em vista da amplitude de investigações possíveis dentro da mesma temática. Assumindo as limitações do presente trabalho, ressaltamos a realidade observada como um campo aberto à continuidade da investigação sociológica.

A adoção de metodologias quantitativas nos permitiu dimensionar o acesso às TIC de que dispõem os estudantes do Ensino Médio da área urbana de Itacarambi, quantificando a posse de artefatos técnicos, o acesso à internet e o direcionamento de seus usos para fins educacionais, de modo que, a partir da inter-relação entre elementos metodológicos e teóricos, algumas ponderações são possíveis. A começar pelo reconhecimento de que a constituição de culturas digitais é um fenômeno em processo de globalização com especificidades locais relacionadas com acesso aos artefatos técnicos, a qualidade do acesso e a constituição de realidades favoráveis à ampliação ou restrição das formas de uso dos artefatos. Na realidade brasileira, as medidas de contenção da pandemia do Novo Coronavírus Sars-CoV-2 resultaram no aumento do acesso aos artefatos técnicos de comunicação e dos serviços de internet. Em 2021, o número de domicílios com acesso à internet representava 90% dos domicílios brasileiros, um aumento de 6 pontos percentuais em relação à 2019. O acesso à internet nos domicílios situados na área rural aumentou de 57,8% para 74,7% sendo superados pelo aumento em áreas urbanas, que representam o avanço de 88,1% para 92,3% entre os anos de 2019 a 2021 (PNAD Contínua, 2021). A posse de aparelho celular permaneceu em alta superando as demais tecnologias de informação sendo, inclusive, o artefato mais utilizado pelos brasileiros para acessar a internet. A televisão foi o segundo artefato mais utilizado para este fim, com índices de 44,4%, superando pela primeira vez o computador, cujo acesso se restringe a 42,2% da população. No universo populacional de pessoas com 10 anos ou mais, os estudantes foram os que mais acessaram internet, com marcas de 90,3% da população, ao passo que o grupo de não estudantes somou 83,2%. Considerando as redes de ensino, nota-se que os índices de acesso à internet são superiores entre os estudantes da rede privada, com 98,2%. Entre os estudantes da rede pública de ensino, o percentual é de 87%. Para 95% dos estudantes o acesso à internet está associado à prática de assistir a programas, séries e filmes. O intuito de conversar por chamadas de voz ou vídeo ocupa o segundo lugar das intenções de uso da internet, com 94,6%. Em terceiro

lugar, está o envio e recebimento de mensagens de texto, voz ou imagem com 93,9% seguido do envio e recebimento de e-mails, com 64,3%. Apesar das disparidades de acesso entre estudantes das redes de ensino públicas e privadas, os estudantes constituem o grupo que mais acessam a internet em oposição ao grupo de não estudantes. No entanto, apesar dos avanços nos índices de posse de TIC e acesso à internet nos últimos anos, o número de brasileiros sem acesso à internet chega a 28,2 milhões.

O acesso aos artefatos tecnológicos de que dispõem os estudantes itacarambienses se assemelham à tendência nacional, com destaque para o celular que é o aparelho mais recorrente entre os estudantes. Em seguida, temos o uso do notebook, computador de mesa e outros artefatos, sendo que apenas 4% dos respondentes indicaram não possuir nenhum artefato. O acesso à internet também é uma realidade para a maioria dos estudantes do Ensino Médio de Itacarambi, sendo 73% o percentual de jovens que acessam os serviços de internet. Os dados sociais e bioculturais das juventudes do Ensino Médio de Itacarambi, por sua vez, nos revelam um grupo com predominância de autodeclarados pardos, com paridade de gênero, haja vista que a presença de estudantes do sexo masculino é proporcional ao número daquelas do sexo feminino. Destaca-se, ainda, que o grupo é integrado por jovens de orientações sexuais para além da heterossexualidade e que atribuem valor moral ao trabalho, além de compreenderem as ocupações laborais como instrumento para viabilizar sua independência financeira, ainda que parcialmente. As juventudes da escola analisada residem em sua maioria com pais, mães e irmãos. Há predominância de jovens com renda familiar de até um salário mínimo, ao passo que o número de estudantes que desconhecem sua renda familiar é superior ao índice de estudantes que souberam indicar a renda. Tais estudantes estão inseridos em famílias com trajetórias escolares reduzidas, uma vez que há maior incidência tanto de homens quanto de mulheres que acessaram apenas os anos iniciais da Educação Básica em relação àqueles que chegaram a concluir o Ensino Superior. Trata-se de juventudes ribeirinhas em processo gradual de informatização cuja representação social da instituição escolar está associada à possibilidade de ingresso no mercado de trabalho e de acesso ao Ensino Superior.

Em resposta à problemática que orienta a presente pesquisa, pode-se afirmar que os jovens itacarambienses se relacionam com as TIC de forma instrumental, sem domínios técnicos que lhes permitam avaliar de forma qualificada, por exemplo, o pacote de dados de internet de que fazem uso. Este uso utilitarista das redes não se converte em habilidades e competências que orientem o uso das TIC em contextos educacionais. Apesar de familiarizados, em sua maioria, com a posse de artefatos técnicos como o aparelho celular e as interações *online* favorecidas pela internet, os jovens observados encontram dificuldades em vincular o uso das

TIC às práticas educacionais. No entanto, esta dissonância pode ser compreendida também a partir da dificuldade da instituição escolar de se aproximar da linguagem cotidiana mobilizada pelos jovens nas redes.

Observemos, por exemplo, que a maioria dos sujeitos de nossa pesquisa declarou possuir celular e dispor de *internet* suficiente para acompanhar as atividades escolares. No entanto, o contato com a equipe pedagógica não foi recorrente, sendo que o *WhatsApp*, principal aplicativo utilizado pela escola observada na realização das aulas remotas, é de fácil acesso via celular. Ocorre que o *Whatsapp* dissociado do contexto educacional visa a comunicação interpessoal dinamizada pela possibilidade de envio de áudios, vídeos, figurinhas ou memes – recurso característico das interações juvenis em espaços digitais. No contexto crítico da pandemia, no entanto, as formas de uso mobilizadas pela escola atribuíram ao aplicativo funcionalidades e rigidez comuns ao correio eletrônico, quais sejam envio e recebimento formal de documentos, sem mobilizar dos estudantes as formas de uso a que estão acostumados, mas transpondo para o cotidiano dos jovens formas de interação via celular até então desconhecidas por eles. Realizou-se, portanto, um ensino protocolar dissociado do cotidiano e das práticas usuais dos estudantes em relação às TIC.

A experiência da interação dos estudantes com a tecnologia implica a transformação de comportamentos e percepções do mundo, além das capacidades cognitivas e sensoriais. Por isso, a relação entre juventudes e tecnologias de comunicação deve ser objeto de interesse das instituições escolares, sobretudo as da rede pública de ensino. Uma vez envoltos pelas experiências de interações *online*, ainda que com algumas limitações, os jovens passam a desenvolver novas formas de associação de conteúdos, mobilizam novos métodos de aprendizagem e se vinculam a modos variados de comunicações. Assim, conforme os estudantes modificam suas práticas cotidianas com o uso das tecnologias móveis, as estruturas sociais também são tensionadas a se transformarem e a escola não deve estar alheia a este processo, mas integrá-lo substancialmente. Um caminho possível é a abertura institucional à consolidação de experiências pedagógicas capazes de formar sujeitos críticos com habilidades e competências que lhes permitam vivências autônomas e conscientes em ambientes virtuais, haja vista que as interações *online* não são uma dimensão desconexa da realidade, mas a reprodução em dimensões virtuais das experiências que ocorrem no mundo real.

Para o Brasil em processo de informatização e, sobretudo para as novas gerações, faz-se necessário pensar em políticas públicas educacionais que considerem as especificidades das juventudes a partir de sua localidade, as múltiplas características que distinguem os estudantes entre si e sobretudo, que valorizem as juventudes em idade escolar como indivíduos que

também constroem a escola diariamente levando para a instituição as suas vivências, modos de ser e fazer que extrapolam a lógica de uma pedagogia cartesiana. É necessário observar e analisar detidamente as juventudes que constituem a escola pública e como se afetam pelos macroprocessos que abarcam a educação. É a partir da escuta de tais sujeitos e da consideração da relação entre suas práticas coletivas e o curso da história que poderemos almejar sociedades com maior equidade e oportunidades para a ampla expressão e desenvolvimento das múltiplas juventudes no Brasil.

7. Referências

ADMIRÁVEL CHIP NOVO: Pitty. 2003. Plataforma Deezer (3:00).

Bens Tombados: **Vapor Benjamin Guimarães**. Disponível em: <http://www.iepha.mg.gov.br/index.php/programas-e-acoas/patrimonio-cultural-protetido/bens-tombados/details/1/105/bens-tombados-vapor-benjamin-guimar%C3%AAs>. Acesso em: 16 out. 2023.

BERGAMINI, José. **Rio São Francisco, sua história e estórias**. Belo Horizonte: Comunicação. 1976.

BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson de Luca. Política educativa e cultura digital: entre práticas escolares e práticas sociais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 499-521, maio/ago. 2015. Disponível em: www.perspectiva.ufsc.br. Acesso em: 06 set. 2023. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2015v33n2p499>

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p. 112-121.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2021 - Resumo Técnico**. Brasília- DF, 2022.

BRASIL. **Lei n. 12.852**, de 5 de agosto de 2013 (Estatuto da Juventude).2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto um computador por aluno**: formação Brasil, projeto, planejamento das ações/cursos. Brasília, DF: MEC/SEED, 2009.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CORREIA, Idalécia Soares; JAKUBASZKO, Andréa; SOUZA, Fabiano José Alves. “Ocupar e resistir”: narrativas juvenis nas ocupações de escolas públicas. **Desenvolvimento Social**. Montes Claros, v. 23, n. 1, p. 139 -150, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/rds/article/view/1299>. Acesso em: 22 out. 2023.

CORTI, Ana Paula de Oliveira. Ensino Médio: entre a deriva e o naufrágio. CÁSSIO, Fernando. (Org.). In: **Educação contra a barbárie**. São Paulo. Editora Boitempo, 2019.

COSTA, João Batista de Almeida. **Mineiros e baianeiros**: a configuração do englobamento, da exclusão e do entre-lugar em Minas Gerais. Montes Claros: EdUnimontes, 2017.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez. (Org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001, p. 136-161.

_____. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**. v. 28, n. 100, 1105 – 1128, out. 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 out. 2023. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300022>

E VAMOS À LUTA: Gonzaguinha. 2010. Plataforma Deezer (3:42).

FRANCISCO, FRANCISCO: Maria Bethânia. 2007. Plataforma Deezer. (2:32)

GUERRA, Susana Cordeiro; RIO-NETO, Eduardo L. G. **IBGE sai em defesa do orçamento do Censo 2021**. Agência IBGE Notícias, 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30350-ibge-sai-em-defesa-do-orcamento-do-censo-2021>. Acesso em: 21 out. 2023.

HARAWAY, Donna J. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 37-129.

HUXLEY, Aldous. **Admirável mundo novo**. São Paulo: Abril Cultural. 1980.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE Cidades**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/itacarambi/panorama>. Acesso em: 08 set. 2023.

_____. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. **Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal: 2016**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101543.pdf>. Acesso em: 08 set. 2023.

_____. **Estatísticas de gênero**. Indicadores sociais das mulheres no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. (Estudos e Pesquisas: informação demográfica e socioeconômica, n. 38). Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_informativo.pdf. Acesso em: 03 set. 2023.

_____. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. **Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal: 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101963_informativo.pdf. Acesso em: 08 set. 2023.

KOZINETS, Robert. V. **Netnografia: Realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso, 2014.

LEAL, Sayonara; PEQUENO, Wagner; FERNANDES, Marcos. Da sala de aula às redes virtuais: usos das TICs entre jovens do Ensino Médio no Distrito Federal. *In*: WELLER, Wívia; FERREIRA, Cristhian Spíndola; BENTO, André Lúcio. (Org.). **Juventude e ensino médio no Distrito Federal: percepção de professores, gestores e estudantes**. Belo Horizonte: **Fino Traço**, v. 1, p. 249-281, 2019.

LEÃO, Geraldo; CARMO, Helen Cristina do. Os jovens e a escola. CORREA, Maria Licínia; ALVES (Org.). In: **Cadernos temáticos Juventude Brasileira e Ensino Médio**. Belo Horizonte: EdUFMG, 2014.

LEITE, Marcos Esdras. **Geotecnologias aplicadas ao mapeamento do uso do solo urbano e da dinâmica da favela em cidade média**: o caso de Montes Claros/MG. 2011. 288 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

MARTINS, Heloísa. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago., 2004. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000200007>

MATRIX. Direção: Lana Wachowski e Lilly Wachowski. Produção de Joel Silver. Estados Unidos: Warner Bros, 1999. 1 DVD.

MEDEIROS, Luiz Neto. **História do São Francisco**. Maceió: Casa Ramalho, 1941.

MINAS GERAIS. **Lei 23.013**, de 21 de junho de 2018. Disciplina o uso de telefone celular em salas de aula, teatros, cinemas e igrejas. Disponível em:
<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/23013/2018/>. Acesso em: 06 set. 2023.

NAVARRO, Eduardo de Almeida. **Dicionário tupi antigo**: a língua indígena clássica do Brasil: vocabulário português-tupi e dicionário tupi-português, tupinismos no português do Brasil, etimologias de topônimos e antropônimos de origem tupi. São Paulo: Global. 2015.

NIEMEYER, Ana Maria de. O silenciamento do “negro” na auto identificação étnica: um estudo com adolescentes de duas escolas públicas paulistanas. **Rua**, Campinas, vol. 8, n. 1, 2002, p. 43-72. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8640733/8274>. Acesso em: 06 set. 2023. <https://doi.org/10.20396/rua.v8i1.8640733>

NONATO, Symaira Poliana; CORROCHANO, Maria Carla. Juventudes e trabalho. LEAL, Álida; NONATO, Bréscia; CORREA, Licínia; NONATO, Symaira (Org.). In: **Juventude Brasileira e Educação**. Belo Horizonte: EdUFMG, 2021.

OLIVEIRA, Cláudia Luz. **Vazanteiros do Rio São Francisco**: um estudo sobre populações tradicionais e territorialidade no Norte de Minas Gerais. Belo Horizonte: Dissertação de Mestrado. UFMG, 2005.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude - alguns contributos. **Análise Social**. Lisboa, vol. XXV, n. 105-106, p. 139-165, 1990. Disponível em:
<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso em: 08 set. 2023.

PALFREY, John. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PAPPAMIKÁIL, Lia. Juventude(s), autonomia e Sociologia: redefinindo conceitos transversais a partir do debate acerca das transições para a vida adulta. In: DAYRELL, Juarez

et al. (Org.). **Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal**. Belo Horizonte: EdUFMG, 2012, p. 372-393.

PATO FU. Estudar pra quê? 2005. Plataforma Deezer. (3: 21).

PEREIRA, Alexandre. B. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais. **Ponto Urbe**. São Paulo, n. 1, 2007. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/1203>. Acesso em: 07 set. 2023. <https://doi.org/10.4000/pontourbe.1203>

PRETTO, Nelson De Luca. **Reflexões: ativismo, redes sociais e educação**. Salvador: EdUFBA. 2013.

RAMOS, Marília. P. Métodos quantitativos e pesquisa em Ciências Sociais: lógica e utilidade do uso da quantificação nas explicações dos fenômenos sociais. Mediações. **Revista de Ciências Sociais** v. 18, n. 1, 2013. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/16807>. Acesso em: 06 set. 2023.

RICHARDSON, Roberto. J. Métodos quantitativo e qualitativo. *In: Pesquisa Social: métodos e técnicas*. São Paulo: Editora Atlas, 1989.

SALES, Shirlei Rezende. Tecnologias digitais e juventude ciborgue: alguns desafios para o currículo do Ensino Médio. *In: DAYRELL, Juarez, CARRANO, Paulo, MAIA, Carla Linhares (Orgs.). Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte (MG): EdUFMG, 2014. p. 229-248.

SANTOS, Gilmar Ribeiro dos; PALES, Raissa Cota; ROSA, Tereza Raquel. Intensidade da pobreza na região Norte de Minas Gerais – 1991 – 2010: uma análise a partir dos dados do PNUD. **Desenvolvimento Social**. Montes Claros, v. 22, n. 1, p. 85-102, mar., 2017. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/rds/article/view/1350/1501.pdf>. Acesso em: 22 out. 2023.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. *In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). Retratos da juventude brasileira – Análise de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

UBES divulga lista de escolas ocupadas e pautas das mobilizações. União Brasileira dos Estudantes Secundaristas. 2016. Disponível em: <https://www.ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>. Acesso em: 22 out. 2023.

WINNER, Langdon. Do Artifacts Have Politics? **Daedalus**. v. 109, n. 1, p. 121-136, Winter, 1980.

WRIGHT MILLS, C. **O artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro, Zahar, 2009.

8. Apêndice

Juventudes, Tecnologia e Educação: desafios e perspectivas sobre o Ensino Remoto

Prezado(a) Estudante, este formulário é parte importante de uma pesquisa que pretende analisar os desafios do ensino remoto quanto ao uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pelas juventudes, bem como as condições dos estudantes de Ensino Médio em se adaptarem ao modelo de aulas remotas ou híbridas adotado no contexto da covid-19. Sua participação é fundamental. Não é necessário se identificar.

Série: _____ Turma: _____

1. Qual ano do Ensino Médio você cursava em 2021?

- Primeiro ano
- Segundo ano
- Terceiro ano

2. Qual a sua idade? _____

3. Qual seu sexo?

- Feminino
- Masculino
- Outro

4. Qual a sua orientação sexual? _____

5. Qual a sua raça e/ou cor?

- Branca
- Indígena
- Preta
- Parda
- Não sei

6. Contando com você, quantas pessoas moram na sua casa? _____

7. Com quem você mora? (*Marque todas que se aplicam*).

- Pai, mãe e irmãos
- Pai ou Mãe
- Somente com irmãs e irmãos
- Avôs ou Avós
- Companheiro(a)
- Sozinho(a)
- Outros

8. Em que cômodo da sua casa você costuma estudar? _____

9. Você divide seu local de estudos com algum familiar ou algum uso do espaço na sua casa?
Se sim, qual? _____

10. Você trabalha?

- Sim Não

11. Se você trabalha, qual a sua situação de trabalho?

- Formal (carteira assinada)
 Informal (sem carteira assinada)

12. Você contribui de alguma forma com o orçamento familiar?

- Sim
 Não
 Não sei

13. Qual a sua renda familiar? (Salário Mínimo = R\$ 1.212,00)

- Menor ou igual ao salário mínimo (até R\$1.212,00)
 Entre um e dois salários (Até R\$2.424,00)
 Entre dois e três salários (Até R\$3.636,00)
 Entre três e quatro salários (Até R\$4.848,00)
 Quatro salários ou mais (Mais de R\$ R\$4.848,00)
 Não sei

14. Qual a escolaridade do seu pai ou responsável (masculino)?

- Não possui escolaridade
 Ensino Fundamental (Incompleto)
 Ensino Fundamental (Completo)
 Ensino Médio (Incompleto)
 Ensino Médio (Completo)
 Ensino Superior (Incompleto)
 Ensino Superior (Completo)
 Pós-graduação (Incompleta)
 Pós-graduação (Completa)
 Não sei

15. Qual a escolaridade da sua mãe ou responsável (feminina)?

- Não possui escolaridade
 Ensino Fundamental (Incompleto)
 Ensino Fundamental (Completo)
 Ensino Médio (Incompleto)
 Ensino Médio (Completo)
 Ensino Superior (Incompleto)
 Ensino Superior (Completo)
 Pós-graduação (Incompleta)
 Pós-graduação (Completa)
 Não sei

16. Quais desses artefatos tecnológicos você possui e utiliza para estudar?

- Notebook
 Celular

- Computador de mesa (Desktop)
- Outros
- Não possui nenhum artefato

17. Se você utiliza outros artefatos tecnológicos além dos mencionados na pergunta anterior, informe-os. _____

18. Você já possuía o artefato indicado na pergunta anterior antes da pandemia?
 Não Sim

19. Você possui rede de internet banda larga em casa?
 Não Sim

20. Você já possuía internet banda larga em casa antes da pandemia?
 Não Sim

21. Como você classifica a qualidade da conexão de sua rede de internet?
 Suficiente para a realização das atividades remotas
 Apresenta oscilações e compromete a realização de atividades remotas
 Ótima conexão

22.. As suas aulas, em sua maioria, foram realizadas de que forma durante o ano de 2021?
 Sincronamente (ao vivo)
 Assincronamente (remotamente)
 Outra forma

23.. Se você optou pela opção "outra forma" na pergunta anterior, descreva a maneira como as suas aulas aconteceram.

24. Qual o seu principal objetivo ao estudar? Marque as opções com as quais se identifica.
 Acesso à universidade
 Concursos
 Conseguir um emprego
 Aperfeiçoamento no Trabalho
 Crescimento Próprio
 Comunicação
 Não ajuda em nada

25. Você tem condições (incluindo recursos tecnológicos, tempo e local apropriados para estudo) de acompanhar as aulas sincronamente (ao vivo)?
 Sim Não Não se aplica

26. Se a resposta anterior for não, indique o que lhe falta.

27. Você possui condições de assistir aulas gravadas?

Sim Não Não se aplica

28. Se a resposta anterior for não, indique o que lhe falta. _____

29. Você manteve contato com os professores e direção da escola por meio do WhatsApp ou outros meios de comunicação durante o período de isolamento social?

Sim, pelo WhatsApp

Não mantive contato

Outro meio de comunicação

30. Se a resposta à pergunta for não, indique o porquê. _____

31. Se a resposta à pergunta 33 for “outro meio de comunicação”, indique por qual meio de comunicação você manteve contato com os professores e direção da escola.

32. Com que frequência você se comunicava com os professores ou equipe pedagógica?

Não me comunicava

Uma vez na semana

De duas à três vezes na semana

De quatro à cinco vezes na semana

Mais de cinco vezes na semana

33. O contato com os professores e a direção da escola foi satisfatório? Ou seja, você era respondido quando solicitava os profissionais da escola?

Sim Não

34. Se a resposta à pergunta anterior for não, indique por quê o contato com os professores e direção da escola não foi satisfatório _____
