

# inVISIBILIDADES

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | Bianual | ISSN 1647-0508

#11

JANEIRO  
2019



## FICHA TÉCNICA

### PRODUÇÃO EDITORIAL

Rede Ibero-Americana de Educação Artística

APECV – Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual

### COMITÉ EDITORIAL

Teresa Torres de Eça | InSEA / APECV

Aldo Passarinho | Instituto Politécnico de Beja / Lab:ACM, Portugal

Tiago Caldas Nunes | Instituto Politécnico de Beja / Lab:ACM, Portugal

### EDITORES #11

**Teresa Torres de Eça**

**Aldo Passarinho**

**Marta Ornelas**

### EDITORA

APECV – Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual

<http://www.apecv.pt/>

Quinta da Cruz. Estrada de São Salvador, 3510-784 São Salvador, Viseu, Portugal

Email: [invisibilidades@apecv.pt](mailto:invisibilidades@apecv.pt)

### ENDEREÇOS ELETRÓNICOS

<http://www.apecv.pt/publicacoes/revista-invisibilidades>

<http://invisibilidades.apecv.pt/ojs/>

### ISSN

1647-0508

### PERIODICIDADE

Bianual

### DATA DE PUBLICAÇÃO

Janeiro de 2019

### MEMBROS DO CONSELHO CIENTÍFICO

**Ana María Barbero Franco**, Espanha

**Ana Angelica Albano**, Universidades de Campinas UNICAMP, Brasil

**Angela Saldanha**, APECV. coletivo C3. Portugal

**Conceição Cordeiro**, Instituto Politécnico de Portalegre, Portugal

**Cristina Trigo Martínez**, Universidade de Santiago de Compostela, coletivo C3, Espanha

**M<sup>a</sup> Dolores Soto Gonzalez**, Florida Universitária, Valência, Espanha.

**Fernando Hernández**, Universidad de Barcelona, Espanha

**Fernando Miranda**, Universidad de la Republica, Uruguai

**Imanol Aguirre**, Universidad Pública de Navarra, Espanha

**Isabel Bezelga**, Universidade de Évora, Portugal

**Isabel Moreno**, Universidade de Jaén, Espanha

**Joan Valles**, coletivo C3, Espanha

**José Alberto Rodrigues**, Portugal

**José Mauro Barbosa**, Universidade de Brasília, Brasil

**José Pedro Aznárez López**, Universidad de Huelva, Espanha

**Juan Carlos Araño**, Universidad de Sevilla, Espanha

**Jurema Sampaio**, Universidade de São Paulo, Brasil

**Leonardo Charréu**, Escola Superior de Educação de Lisboa, IPLisboa

**María Dolores Callejón Chinchilla**, Universidad de Jaén, Espanha

**María Jesus Agra Pardiñas**, coletivo C3, Espanha

**María Reyes González Vida**, Universidad de Granada, Espanha

**Marisa Mass**, Instituto de Artes; Universidade de Brasília, Brasil

**Marta Ornelas**, APECV

**Mónica Oliveira**, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto

**Olga Olaya Parra**, AMBAR Corporación, Colombia

**Ricard Huerta**, Universidad de València, España

**Rui Alexandre**, Universidade Lusíada, Portugal

**Sandra Palhares**, Universidade do Minho

### DESIGN

Ana Velhinho

### PAGINAÇÃO

Joana Silva

### EDIÇÃO ON-LINE

LAB.ACM - Laboratório de Arte e Comunicação Multimédia do Instituto Politécnico de Beja | <https://labacm.wordpress.com>

### REVISÃO DE TEXTO

Aldo Passarinho

Teresa Torres de Eça

### CAPA

Fotografia: Miriam Ximena García Álvarez

### AUTORES NESTE NÚMERO

Miriam Ximena García Álvarez

Francisco Jesus Lirio Moreno

Ricard Ramon

Norah Barrancos Martos

Pilar Manuela Soto Solier

Camila Guajardo Vera

Patricia Quintana Figueroa

Catarina Olivares Mardones

José Eugenio Rubilar Medina

Idoia Marcellán Baraze

Mónica Oliveira

Aline Nunes

Cristina Trigo Martínez

Andreia Dias

Bartolomeu Paiva

María Carolina Duprat Ruggeri

Ana Tirado de la Chica

Pilar Pérez

Marian Alegre

María Isabel Moreno

María Martinez Morales

María Isabel Soler Ruiz

Teresa Torres de Eça

Leonardo Charréu

# inVISIBILIDADES

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA  
EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES



<http://www.insea.org>

#11

JANEIRO  
2019

## 04 | EDITORIAL

04 | *Invisibilidades #11*  
Teresa Torres de Eça

## 06 | ARTIGOS

06 | *Yo-Mi Superhéroe o Mi Villano favorito*  
Miriam Ximena García Álvarez

19 | *4'33'' en Huelma*  
Francisco Jesus Lirio Moreno

20 | *La fotografía como forma de conocimiento pedagógico, frente a los otros y el mundo*  
Ricard Ramon

28 | *Queda la palabra*  
Norah Barrancos Martos

34 | *Proyectos artísticos educativos como modelo pedagógico de empoderamiento y cambio social: la performance el grado en educación primaria*  
Pilar Manuela Soto Solier

46 | *Artes Visuales e interdisciplinariedad en la escuela pública chilena: un territorio en disputa*  
Camila Guajardo Vera, Patricia Quintana Figueroa

55 | *El Taller de escultura como campo expandido en la inclusión del otro*  
Catalina Olivares Mardones, José Eugenio Rubilar Medina

64 | *Un proyecto educativo crítico y responsable con los futuros productores culturales*  
Idoia Marcellán Baraze

74 | *A Ilustração atual para uma consciência social na Educação Pré-escolar*  
Mónica Oliveira

82 | *Normandismos e narrativas para pensar docente em Artes Visuais*  
Aline Nunes

87 | *Cuando llueve NO se moja como los demás. Repensar los espacios comunes de la escuela a través de ArtEducación.*  
Cristina Trigo Martínez

98 | *Guardiões de memórias, Fábrica de Projetos- projeto transdisciplinar e intergeracional*  
Andreia Dias

105 | *Design Social - inclusão, civilidade e educação*  
Bartolomeu Paiva

112 | *Pensando com imagens: uma proposta de avaliação*  
Maria Carolina Duprat Ruggeri

- 125 | *Subversión del patrimonio cultural en la creación artística: enREDadas 2017, en Jaén (España)*  
**Ana Tirado de la Chica**
- 137 | *Trabajos fin de grado en didáctica del patrimonio artístico: experiencias de tutorización*  
**Ana Tirado de la Chica**
- 143 | *“Caídas y golpes, tormentas y rayos...son rosas”*  
**Pilar Pérez, Marian Alegre**
- 154 | *Hacer Caminho*  
**María Isabel Moreno, María Martínez Morales**
- 158 | *Obsidiana Negra para una educación especular en el arte*  
**María Isabel Soler Ruiz**
- 166 | *Acercamiento del Arte Performativo como agente didáctico y potenciador de pensamiento crítico-activo. - Una experiencia desde la corazonada con alumnado del Grado en Educación Primaria.*  
**Rocío Texeira Jiménez, Carmen Vaquero Cañestro**
- 186 | *Juventude, cultura e significado: Afinal, onde é que os jovens hoje (mais) aprendem?*  
**Leonardo Charréu**



# Juventude, cultura e significado: Afinal, onde é que os jovens hoje (mais) aprendem?

**Leonardo Charréu**

Escola Superior de Educação

Instituto Politécnico de Lisboa

CIED/CIEBA

[lcharreu@eselx.ipl.pt](mailto:lcharreu@eselx.ipl.pt)

*Nota do autor: Este texto encontra-se escrito segundo as regras da língua portuguesa pré-acordo ortográfico*

## RESUMO

Pulverizados e envolvidos que estamos (professores alunos e famílias) na chamada Galáxia Internet, (Castells, 2001) temos a consciência, crescente, que a escola terá que se repensar (e com alguma profundidade) se quiser continuar a constituir-se como um lugar de relevo e com significado para os seus usuários. Dados de investigação recente (projeto MUJOAD: Mundos Jovens e Adolescentes) sobre onde mais aprendem os jovens e a importância (quantitativa) que atribuem a esses vários “lugares” de aprendizagem, não demonstram, com clareza, essa ultrapassagem inapelável da instituição escolar pelos chamados novos ambientes de aprendizagem que os estudos de Elzo (2000) demonstraram, ainda que com outros itens optativos. Esta proposta procura levantar um conjunto de questões atinentes a essa problemática, tendo como pano de fundo a educação informal, as configurações híbridas e moventes das chamadas culturas juvenis, bem como o papel das práticas artísticas e visuais contemporâneas.

**Palavras chave:** Educação informal, Aprendizagem, Culturas Juvenis, Visualidade

### Introdução/Enquadramento.

Quando há cerca de década e meia atrás concluímos a investigação doutoral, tivemos a sensação que alguns autores consultados e algumas perspetivas relacionadas com os jovens, as culturas juvenis e os seus lugares de aprendizagem, mereceriam um upgrade futuro e, quiçá, contínuo, dada a importância desse conhecimento para a sociedade, em geral, e para a educação, em particular.

Naturais limitações temporais (o sempre impositivo prazo limite para entrega e defesa da tese) não permitiram um aprofundamento das pontas soltas que tínhamos logo vislumbrado como elementos potenciais para desenvolvimentos futuros.

Um estudo do sociólogo espanhol Javier Elzo (2000) tinha-nos chamado a atenção. Procurava saber qual a importância dada pelos adolescentes e jovens às várias (oito) , instituições, entidades, dispositivos que, formal e informalmente, constituiriam os seus “lugares” de aprendizagem daquilo que influenciaria as suas interpretações do mundo (Quadro 1).

Contudo, o instrumento de recolha de dados da equipa de Elzo, aplicado a cerca de 3000 jovens espanhóis, não contemplava então uma boa parte dos ambientes e dispositivos que, de acordo com a maior parte da literatura sobre esse tema, parecem ser cruciais para o entendimento que os jovens hoje fazem do mundo contemporâneo. E muitas vezes têm sido mesmo essenciais para o despoletar de revoluções e movimentos de massa, como o que atravessou há poucos anos quase todo o norte de África e que ficou conhecido como “Primavera Árabe”. Referimo-nos, claro está, às redes sociais da internet, aos blogs e aos mais variados sites onde os jovens hoje passam uma significativa parte do seu tempo diário.

**Quadro 1 – Onde dizem para ti as coisas mais importantes no que diz respeito às ideias e interpretações do mundo?**

	Média	Género		Franjas etárias		
		M	F	15-17	18-20	21-24
1. Em casa com a família	53	50	56	53	51	55
2. Entre os amigos	47	48	46	44	48	49
3. Nos livros	22	21	23	18	22	25
4. Nos meios de comunicação social	34	33	34	31	35	34
5. Nas escolas (professores)	19	17	20	23	17	16
6. Na igreja (clérigos)	2,7	2,6	2,8	3,9	2,0	2,3
7. Noutros lugares	0,6	0,6	0,7	0,1	0,6	1,1
8. Em nenhum sítio.	2,6	3,0	2,2	1,9	2,7	3,1
Não sabe/Não responde	1,1	1,4	0,7	1,6	0,6	1,0
Totais	3.853	1.966	1.887	1.188	1.162	1.503

Adaptado de Elzo, 2000, p.170 (a partir de Elzo et. al. Jóvenes Españoles 1999. Fundación Santa Maria. Madrid: Editorial S.M.). Respostas em percentagens, segundo sexo e idade. A soma de respostas é superior a 100% em cada coluna porque os jovens podiam dar tantas as respostas e indicar tantos espaços quantos quisessem.

Dado não existirem à data da pesquisa liderada por Elzo, as redes sociais, os blogs e sites da internet e considerando o seu peso no quotidiano dos jovens, com números médios de utilizadores que ultrapassam várias vezes o número de habitantes de qualquer país médio europeu (Quadro 3), e até mesmo do próprio continente em termos globais, concebemos o projeto MUJOAD (Mundos Jovens e adolescentes) financiado pelo Instituto Politécnico de Lisboa (Programa de financiamento I&D2017) e efetuamos uma atualização do nosso instrumento de recolha de dados, acrescentando mais essas entidades e dispositivos do mundo digital ao universo de “lugares” onde os jovens podem aprender e subtrair elementos para entendimento e compreensão do mundo que lhes tocou viver. Sendo assim, o nosso instrumento de recolha de dados (Quadro 2) associou mais alguns itens ao questionário utilizado por Elzo, a saber: “a internet (blogs, sites)” e “as redes sociais na internet” procuravam colmatar essa necessidade de entender qual o papel atual da internet nas imagens e interpretações que os jovens constroem da contemporaneidade. Foram igualmente associados mais três itens ao questionário: “a arte (incluindo a pintura, a literatura, poesia, dança...)” e os “museus, centros de cultura de arte”, assim como “clubes e associações culturais e desportivas, coletivos...” como lugares complementares (ou principais?) de aprendizagem das coisas do mundo numa perspectiva de educação informal.

Fizemos também uma atualização da pergunta de investigação, tornada mais simples (julgamos) que passou a ser: Onde achas que aprendes as coisas mais relevantes para a tua vida?

Quisemos evitar a simples hierarquização dos 12 itens por parte dos respondentes da amostra. Bom, admitamos que talvez fosse para não nos confrontarmos com algum hipotético posicionamento ainda mais negativo da instituição escolar formal, nessa hierarquia. Recordemos que na investigação espanhola acima referida, a escola ocupava a 5ª posição (!) como lugar de aprendizagem das coisas do mundo mais significativas para os jovens. Optamos então por conceber, para cada item de resposta, uma pontuação, numa escala de 1 a 5 (do “nada importante” até “muito importante”) que julgamos dar-nos posteriormente uma maior flexibilidade interpretativa, aproveitando

inclusive a clareza e simplicidade da informação visual expressa em colunas (Figuras 1, 2, 3...)

**Quadro 2 – (12) Lugares, entidades e dispositivos que integram o questionário de pesquisa MUJOAD como possibilidades de resposta, pontuada de 1 a 5 (do nada importante a muito importante) à pergunta de pesquisa: Onde achas que aprendes as coisas mais relevantes para a tua vida?**

	Nos livros (incluindo livros técnicos e literatura)
	Na igreja/religião/sacerdotes
	Na escola/instituto/universidade/ (com as disciplinas e com os professores)
	Na família
	Na comunicação social (TV, Rádio, revistas...)
	Com o grupo de amigos
	Nas redes sociais
	Na internet (outros sites)
	Com a arte (englobando as artes visuais, as artes cénicas, o cinema, a música, etc.)
	Em clubes e associações culturais e desportivas, coletivos...
	Nos museus e/ ou outras instituições culturais
	Noutros lugares (Quais?) _____

Resolvemos recorrer aos formulários do docs. Google para concebermos um questionário como instrumento de recolha de dados, com os 12 itens expostos no Quadro 2 que foi alojado em [https://docs.google.com/forms/d/1kVY3b59a2mf5utXl6UfKFUs5GpOdfav0\\_HPs6C6KvHs/edit](https://docs.google.com/forms/d/1kVY3b59a2mf5utXl6UfKFUs5GpOdfav0_HPs6C6KvHs/edit). Este questionário, para preencher online, foi enviado para mailings lists de alunos de várias turmas da Escola Superior de Educação de Lisboa e para várias escolas do ensino básico e secundário.

**Quadro 3- Principais redes sociais activas na internet em inícios de 2018**

Nome	Data do lançamento/Local/País	Fundador(es)	Número de utilizadores aprox.
LinkedIn	5 de maio de 2003, Santa Mónica, EUA	Reid Hoffman, Allan Blue, Konstantin Guericke, Eric Ly, Jean-Luc Vailant	467 milhões Dados de 2017(*)
MySpace	Agosto e 2003, Los Angeles, EUA	Tom Anderson, Chris Dewolfe	50,6 milhões Dados de 2017
Orkut	19 (24?) de janeiro de 2004, EUA Desativada em 30 setembro de 2014	Orkut Büyükkökten	500 milhões Em 2014
Facebook	4 de fevereiro de 2004, Cambridge, MA, EUA	Mark Zuckerberg Eduardo Saverin Andrew McCollum Dustin Moskovitz Chris Hughes	908 milhões (**)
Flickr	Fevereiro de 2004, Vancouver, Canada	Cal Henderson, Ludicorp (empresa)	116 milhões Dados de 2016
Twitter	15 de julho de 2006, EUA	Jack Dorsey, Evan Williams, Biz Stone e Noah Glass	284 milhões Dados de 2015
Google+	28 de junho de 2011, EUA	Google (empresa)	400 milhões

(\*) Fonte <https://pt.linkedin.com/pulse/estat%C3%ADsticas-que-não-sabia-sobre-linkedin-2017-pedro-caramaz>

(\*\*) Fonte <https://www.tecmundo.com.br/redes-sociais/33036-a-historia-das-redes-sociais-como-tudo-comecou.htm>

## A mudança e a inversão comportamental e geracional dos atores sociais e pedagógicos: A “juventização” da sociedade

Um dos factores que torna os adolescentes e os jovens, num sentido mais lato, um grupo humano tão particular e tão importante para o estudo das sociedades atuais, é o facto de hoje se terem constituído como uma das franjas sociais com mais peso em termos económicos (se bem que, tendencialmente, quase sempre vistos sob a perspetiva do consumo). A adolescência e a juventude passou, portanto, a despertar mais atenção quando passou a ocupar um lugar de destaque no mundo contemporâneo, sobretudo a partir do momento em que se converteu num claro objectivo económico, como sustenta uma série de autores dos finais dos anos 90 e 2000 (Sauvagnat e Villerbu, 1992; Barbero, 1997 e Klein, 2002).

Segundo Huerre, Pagan-Reymond e Reymond, (2000, p.245), citando dados de 1995 do relatório CREDOC, a faixa dos 15-24 anos, só em França, representavam um poder de compra avaliado aproximadamente em 218 biliões de francos, qualquer coisa como 3 270 milhões de Euros numa conversão atual. A faixa dos 18-24 anos gastavam nessa altura, em média, cerca de 406 Euros mensais em divertimentos e outros prazeres diversos e 84% daqueles na faixa etária dos 15-24 já tinham conta bancária própria, havendo uma espécie de “bancaização” da juventude.

De sublinhar também que, a partir da sociologia, tem havido uma tendência, destacada por Jesus Barbero, (1997, p.475), para uma observação do fenómeno adolescente unicamente focado sob o ponto de vista da rebeldia, da delinquência e da inadaptação social. Tal visão, sem dúvida estreita, senão mesmo algo míope, dá como resultado a “criminalização do status social dos adolescentes”. Infelizmente, este estigma, altamente preconceituoso, só revela que a maioria dos agentes sociais e culturais estão de facto pouco interessados nas transformações, nas provas e nas angústias enfrentadas hoje pelos adolescentes e pelos jovens

Na realidade, é o próprio cinismo político, a omnipresente violência e agressividade que caracterizam as sociedades (adultas!) democráticas contemporâneas que se reflectem nos comportamentos dos jovens. Culpabilizá-los tout court significa bater no espelho que temos à

nossa frente, sem atendermos à nossa realidade que, essencialmente, é o que está lá reflectida. Até à crença insidiosa de que os adolescentes estão perdendo os seus valores vai, portanto, um pequeno passo. Na verdade, esta crença demonstra a incapacidade e a incompreensão de muitos sobre um facto: são os valores e não os adolescentes que estão a mudar. Ora esta constatação, por incomodativa que se torna, tem levado a que seja mais cómodo camuflá-la no comportamento adolescente desviante, do que tomá-la como polo para uma reflexão sobre o modo como construir novos paradigmas social e culturalmente mais edificantes e mais emancipatórios.

Ao nível dos processos de socialização dos adolescentes e jovens, sobressai um outro paradoxo sobre o qual importa refletir: o do desajustamento entre culturas prescritivas que se dirigem a eles, que são quase todas as culturas escolares, e as culturas performativas crescentemente por eles vividas (Pais, 2000).

Sob o ponto de vista social, ocorre na contemporaneidade uma mudança bastante significativa e que por vezes parece escapar inclusive a um certo senso comum que ainda se julga inamovível: uma boa parte dos pais e das famílias já não podem fornecer ao adolescente os modelos, as satisfações e, até mesmo, os prazeres (“brinquedos”, viagens, férias...) que até então tinham podido, com mais ou menos dificuldade, proporcionar (Braconnier e Marcelli, 2000, p.xxi). Outrora o modelo perfeito era o modelo adulto e os jovens mostravam curiosidade em conhecer e em se apropriarem desse modelo. Actualmente, o modelo de êxito tornou-se o dos jovens e a sociedade adulta está curiosa e ávida de se apropriar deste suposto modelo. Pelos finais dos anos 90 já muitos investigadores (Lopes, 1996; Braconnier e Marcelli, 2000); sublinhavam esta verdadeira reviravolta de perspectiva ocorrida entre os anos sessenta e as décadas próximas da viragem do século e as que entraram mesmo já pelo novo século: o grupo dos mais velhos começou a tomar como modelo o grupo dos mais novos. Basta ver a constituição dos públicos dos grandes festivais de música (autêntica indústria cultural contemporânea) e apercebermo-nos do número significativo de... cabelos grisalhos, exatamente vestidos (e comportando-se) como os jovens de uma ou duas gerações atrás.

A sociedade, ela própria parece ter-se tornado adolescente na imaturidade e na incerteza com que se manifesta perante os problemas para os quais já não encontra solução (Tessier, 2000). Esta curiosa ideia de retorno metafórico da sociedade à adolescência também é referida pelo professor José Machado Pais (1997, p. 113 e130) num processo que designa por “juventização da sociedade” e por Hargreaves, Earl e Ryan (1998), segundo os quais a incerteza e a imprevisibilidade para onde foi atirada a vida social, política e económica, fizeram com que as próprias sociedades se vissem também condenadas a experimentar uma espécie de adolescência.

Para muitos adolescentes, “a explicação do entusiasmo e a dor que lhes produz o facto de crescerem radica-se no facto de terem muito menos confiança naquilo para onde se dirigem do que naquilo que deixam para trás” (Hargreaves, Earl e Ryan, 1998, p.13). Então, talvez seja mais indicado falar de “adolescentes da transição de século” na medida em que, como refere Tessier (2000, p.14) as variáveis sócio-históricas que pesam sobre os indivíduos fazem com que os jovens nascidos por meados dos anos 80 sejam muito diferentes da geração de Maio de 68, inspirada pelas utopias revolucionárias (“imaginação ao poder”, “é proibido proibir” etc.). Esta geração de adolescentes, era fruto dos anos de crise económica, dos perigos da sida, do enfraquecimento dos valores políticos e das incertezas generalizadas geradas pela pós-modernidade.

Estes adolescentes dos finais do século XX, início do século XXI, segundo alguns autores, (Pinto, 1999, p.12; Tessier, 2000, p.12) pareciam encontrar-se num lugar que se podia considerar como uma espécie de terra de ninguém social, “um universo de irresponsabilidade provisória que os situava socialmente fora de jogo”(Bourdieu, 1984, p.145). Já Rassial, (1996, p.14) declarava que “em direito, o adolescente não conta”, situação também referenciada por Hargreaves, Earl e Ryan, (1998, p.32-33).

Fala-se efetivamente pouco de adolescência nos ambientes e cenários de discussão política e social, muito marcados pelos discursos ligados a temas adultos do trabalho, das doenças da civilização, da mobilidade social, etc. Fala-se, efetivamente, muito menos do que se deveria, a não ser, claro, quando acontecem as tragédias da mais extrema violência, como os massacres ocorridos em escolas

norte-americanas (e também já nalgumas europeias) perpetrados por adolescentes.

No entanto, alguns autores como Postman (1982), Winn (1977) ou Finkelkraut (1988) citados por Pinto (1999) contestam que nas sociedades modernas e pós-modernas os jovens (crianças e adolescentes) tenham carecido de mais voz e atenção. Pelo contrário, como Sampaio (1994), Elzo (2000) e Braconnier e Marcelli (2000), também sublinham, os jovens parecem mesmo condicionar a vida quotidiana a níveis que atuam já na identidade adulta que, como vimos atrás, se adolescentiza de uma forma preocupante. A este respeito tece Daniel Sampaio um comentário bastante crítico :

Tenho para mim que muitos pais atuais, na ânsia de evitarem os conflitos com os filhos, acabam por ceder a tudo e muitas vezes apagam a sua própria maneira de ser, tornando-se iguais aos seus descendentes. É penoso vermos alguns pais imitando os filhos na maneira de falar e de vestir, nos seus tempos livres e nas suas ideias como se os adultos, ao rejeitarem os valores dos seus pais (avós dos adolescentes) preferissem tomar os filhos como referência, invertendo deste modo o sentido habitual da identificação (filhos-pais) (Sampaio, 1994, 245).

Esta troca de papéis também é referenciada por Pinto (1999), segundo o qual as jovens gerações adquiriram já um real poder de influência e se tornaram num foco de investimento e de atenção tais que, frequentemente, “se converteram numa espécie de tiranos relativamente aos adultos”. Segundo este ponto de vista, “os adultos teriam abdicado do seu papel de elemento referencial e determinante, para a passarem a uma posição de subordinados, quando não de marionetas” (Pinto, 1999, p.12).

Javier Elzo também partilha desta visão, segundo a qual os pais contemporâneos dão demasiado mimo aos jovens. Partindo de uma posição jurídica e simultaneamente metafórica, sustenta que:

os filhos cresceram num quadro de meros sujeitos de direitos. Os pais, enquanto tal,

vêm-se como meros sujeitos de deveres para com os seus filhos. Os filhos tanto de serem olhados, estudados, analisados, e protegidos acabaram por se situar no pedestal em que nós, os adultos, lhes erguemos. Um pedestal de base estreita, pouco sólida, pedestal alto, muito alto de onde olham mais para baixo do que para o horizonte, vendo os seus pais temerosos, fazendo-lhes perguntas, dando-lhes recomendações para que não caiem (Elzo, 2000, p.212)

O adolescente contemporâneo tem então necessidade de se afastar dos pais, mesmo quando à partida se trata de uma distância que é mais simbólica do que física (Braconnier e Marcelli, 2000). Na verdade, continuam a viver na casa dos seus pais, ao que parece até cada vez mais tarde (Anatrella, 1988, Tessier, 2000 e Braconnier e Marcelli, 2000) e a depender economicamente dos seus progenitores, o que nos países do sul da Europa tem sido acentuado por alguns estudos que apontam ainda para os efeitos da profunda crise económica longe de estar debelada.

Por outro lado, a considerar, temos ainda uma espécie de desordem cultural que, afectando a adolescência contemporânea, cataliza e impulsiona o mercado que, como já destacamos atrás, é “a única força que parece ser capaz de saber como hegemonizar vantajosamente a construção imaginária da juventude” (Barbero, 1997, p.475).

Existem hoje, segundo diversos autores, de áreas das ciências humanas diversificadas, uma mudança de paradigma que estamos a experimentar.

Margaret Mead (1955 e 1971) questionou, a partir da antropologia, o papel do futuro na edificação dos projetos de vida, em particular, do projeto de vida dos jovens. Então, para construir uma cultura na qual o passado possa ser visto de forma útil e não como referência contrariante, devemos “resituar” o futuro colocando-o na nossa vizinhança corrente, de modo a que possa constituir-se como algo de que precisemos (para nossa assistência e proteção) se conseguirmos que ele possa facilmente emergir até à nossa existência quotidiana (Barbero, 1997). Esta dicotomia passado-presente serve a Margaret Mead

para definir três tipos de culturas (citada por Barbero, 1997, p. 476 e Braconnier e Marcelli, 2000, p.43):

- A cultura pós-figurativa, em que os jovens são instruídos pelos pais e pelos mais velhos. A sua essência reside num estilo de vida imutável e inextinguível;
- A cultura co-figurativa em que os adultos e os jovens fazem a sua aprendizagem com os seus pares. Estes providenciam aos jovens modelos de comportamento social que lhes permitem modificar as suas relações com os seus pais;
- A cultura pré-figurativa, que se caracteriza essencialmente pelo facto do adulto aprender também com o jovem. Esta nova cultura ter-se-á iniciado por volta dos anos 60. O jovem substitui definitivamente (?) os pais pelos pares, no processo de aprendizagem.

Vivemos, portanto, numa desafiante cultura pré-figurativa. Aliás, em relação a muitas das competências vitais numa sociedade como a nossa (como a manipulação das novas tecnologias da informação e comunicação) os conhecimentos dos filhos, quer infantes, quer adolescentes, ultrapassam claramente o dos pais (Ferronha, 2001 e Pinto, 2000; CNE, 2017), impedidos estes de aceder a uma auto-formação, quer devido à estagnação de muitos dos seus locais de trabalho, quer devido à precariedade e ao stress profissional (exigência produtiva, precariedade de emprego, tempos demorados do percurso casa-local de trabalho, etc.) existente hoje no mundo do trabalho. A maioria dos pais são, efectivamente, dependentes das competências dos seus filhos, invertendo-se então o que até às décadas intermédias do século passado ocorria.

Esta cultura pré-figurativa estabelece-se a partir uma ruptura geracional sem paralelo na história e Mead identifica uma mudança que está na génese do processo que leva à emergência deste tipo de cultura. Destaca o aparecimento de uma comunidade global na qual as pessoas de muitas e variadas culturas tradicionais “migram pelo tempo” tornando-se emigrantes que chegam a uma nova era (uns movidos pelas condições de vida depauperadas dos seus países natais, outros chegam como refugiados,

e outros ainda como exilados). Em comum, têm o facto de partilharem a mesma falta de modelos para fazerem face ao futuro. “Este é apenas insinuado pelas histórias de ficção científica nas quais os jovens procuram situar as suas experiências espelhadas por habitantes de um mundo cuja heterogeneidade complexa já não pode sequer ser revelada pela natureza acessível do mundo impresso” (Barbero, 1997, p.476).

Então, a juventude já não depende dos adultos em questões de educação, pelo contrário, como habitantes do novo mundo tecno-cultural (bem caracterizado por Kerckhove, 1997) onde a vida se manifesta principalmente no écran (Mirzoeff, 2001) tomam esse mundo de assalto para explorarem novas dimensões existenciais jamais experimentadas anteriormente.

Assim, de acordo com Mead, os adolescentes da contemporaneidade não são uma mera esperança do futuro, antes pelo contrário, representam o ponto de emergência de uma nova cultura que, de certo modo, tanto rompe com as formas culturais baseadas na sabedoria e na memória das gerações mais velhas, como rompe com os referentes que ligavam os padrões de comportamento dos jovens aos dos seus pais, os quais, por sua vez, com algumas variações e adaptações, já os tinham recebido dos seus avós. Esta deslocação cultural é caracterizada por Mead como uma ruptura que coloca obstáculos não só à compreensão dos adolescentes, como também dificulta uma consciencialização para urgência de se procurarem pontos de contacto para fazer face a uma situação de não-comunicação que tende a agudizar-se em muitos casos e em relação à qual é preciso dar uma resposta educativa eficaz.

Sob o ponto de vista educacional, mais do que despejar dinheiro em cima do sistema, que é primeira ação de uma política mais ou menos descuidada que é costume ter-se, é preciso uma mudança de mentalidades que passa, segundo vozes autorizadas do meio educacional (Goodson, 1992; Fullan e Hargreaves, 1991, Hernández, 2007, 2012) por mudar os professores e mudar os professores implica mudar as pessoas e esse é obviamente um processo lento. Significaria também que as novas estratégias de ensino deveriam pôr-se em prática a um ritmo determinado e com a flexibilidade suficiente de modo a que os professores pudessem adoptá-las e adaptar-se a elas com comodidade.

Seria injusto e pouco realista e inútil esperar que os professores mudem também espetacularmente a sua forma de ensinar e que para além disso, o façam num curto espaço de tempo. Mas já é mais justo, realista, e provavelmente, demonstrará ser mais efetivo, esperar que se comprometam a procurar uma contínua melhoria entre a sua comunidade de colegas e que sejam capazes de experimentar novas estratégias de ensino como parte desse compromisso. Ao tratar de melhorar as estratégias de ensino normalmente inclinamo-nos para a «conversão», quando fazê-lo para a «extensão» seria um objectivo muito mais prático e mais produtivo” (Hargreaves, Earl e Ryan, 1998, p.250).

Não se trata portanto de nos convertermos mas sim de nos expandirmos e isso passa por adoptarmos culturas profissionais mais colaborativas e abandonarmos, nós professores, a cultura individualista que ainda continua a ser uma imagem de marca da profissão docente.

### **Um novo paradigma visual e digital na conformação de uma ideia de mundo**

Parece ser aceite pela comunidade científica que a cultura está a transitar de uma modalidade escrita para uma modalidade visual, dentro de um mundo de grande complexidade tecnológica. Esta evidência leva as novas tecnologias e aquilo que chamamos anteriormente “dispositivos” (sites, blogs, redes sociais etc.) a colocarem questões importantes para as relações entre professores e estudantes, entre o quotidiano escolar e o quotidiano familiar, entre este último e o mundo que se estende para fora da escola. Frente ao fascínio por este imaginário de alta tecnologia o velho discurso escolar oferece, na opinião de Hargreaves, Earl e Ryan, (1998), pouca competência. Por isso, julgamos então haver razão para afirmarmos que as forças de mudança tenderão a dissolver as fronteiras entre escola e comunidade como também já sugeria Elkind (1993) nos inícios dos anos 90.

Meyrowitz (1992 e 1995), por sua vez, desenvolve uma linha de análise que se diferencia da de Mead ao

considerar que, desde o século XVII até meados do século XX, os adultos sempre criaram os seus espaços intelectuais e comunicacionais que não foram partilhados com as crianças. Desta forma, todas as imagens que as crianças tiveram dos adultos foram filtradas e isso verificou-se especialmente nas imagens e ideias construídas que se expressaram nos livros infantis.

Todavia, na última metade do século XX esta separação de mundos (adulto e infanto-juvenil) tendeu a dissolver-se cada vez mais, em larga medida devido ao fenómeno televisivo (que veio a transformar a forma como a imagem é concebida) e o modo e o timing como nos chega até casa. Segundo Meyrowitz (1995), o que é revolucionário na televisão é a forma como permite aos jovens tornarem-se “testemunhas contínuas” do mundo dos adultos, (Mueller, 1998, p.137) desmantelando a separação arduamente elaborada ao longo do tempo entre a esfera adulta e a esfera infanto-juvenil. Segundo alguns dados (Barbero, 1997, citando os de Meyrowitz (1995) 70% dos jovens preferem ver programas concebidos para adultos. Ainda segundo este último autor, uma das vantagens da televisão é que esta não exige um código de acesso complexo, enquanto o livro concebe as suas formas de controlo por detrás da complexidade dos temas e do vocabulário.

Assim, enquanto os livros, em particular o livros escolares, falam de um mundo de lendas e de heróis, a televisão por seu lado expõe continuamente a hipocrisia e a mentira, a corrupção e a violência que circunscrevem a vida adulta corrente. E já não surgem só sob o plano da ficção, os noticiários televisivos, apresentados no chamado horário nobre, estão plenos de exemplos. A falta de habilidade para resolver os conflitos trazidos pela televisão e as relações que instiga entre os mundos adulto e juvenil reconfigura radicalmente as relações entre os adolescentes e os adultos. O corolário também é a queda (ou a anulação) da autoridade parental (Lopes, 1996, p.36-37), abalada igualmente pelo enfraquecimento (e, por vezes, até mesmo pela destruição) da tradicional estrutura patriarcal familiar, que ocorre, segundo muitos, devido às novas relações de trabalho e aos novos estilos de vida que proporcionam.

A televisão (segundo Barbero, 1997, apoiando-se em Meyrowitz, 1995) “interfere na hierarquia do processo de aprendizagem e deslocando as sequências de aprendizagem

desloca as fronteiras entre razão e imaginação, ciência e informação, trabalho e divertimento”.

Portanto, ser adolescente num cenário de mudança social e cultural, é estar submerso por uma espécie de “desordem cultural” (termo que já utilizámos atrás) que emerge, por um lado, a partir do enfraquecimento da família como unidade básica de controlo social, por outro, a partir de uma percepção descentrada, caótica e, por vezes, errónea, do quotidiano contemporâneo, em grande medida veiculada pelos mass media e pelas suas estratégias de controlo, explícitas ou dissimuladas.

Então, o que é novo na juventude contemporânea e o que tem uma presença bastante forte na sensibilidade adolescente é a percepção desconcertante e intensa que têm da profunda reorganização e (nova) socialização em curso dos modelos que lhes deveriam servir de guia (Barbero, 1997). Numa altura em que os modelos dos próprios pais também já não lhes podem servir de referência e numa altura em que (como vimos no Quadro 12) e nos resultados parciais do projeto MUJOAD, a escola já não se constitui como o único espaço legítimo de aprendizagem e o livro já não é visto como o elemento emblemático da cultura, foi pois uma adolescência à deriva aquela que atravessou a transição de século. Isto não significa, como veremos a seguir, que a adolescência esteja a passar ao lado dos grandes fenómenos que caracterizam indelevelmente os tempos que se adivinham. Pelo contrário, a sua aceitação (e a aceitação da sua voz) como parceiros nos vários processos de decisão social é um imperativo do qual uma sociedade que projecte e se projecte para os jovens, jamais poderá olvidar.

### **Como são, o que fazem os jovens? Uma (primeira) cultura de prosumers digitais**

Parece-nos hoje evidente que faz mais sentido falar em microculturas juvenis, acentuando a pluralização e diversidade de interesses, posturas e afinidades entre os jovens, do que falar numa suposta cultura juvenil homogeneizada onde, por hipótese, poderíamos encaixar todos os jovens e respetivos mundos por onde movem. Como sustenta Vitor Ferreira:

as microculturas juvenis de hoje não configuram um “nós” do mesmo modo que propunham as tradicionais teorias

subculturais, onde a acção dos membros das “subculturas” surgia em relação e em função da colectividade. A fragmentação intrincada e reticular das sociabilidades microculturais contemporâneas não permite identificar uma unidade de “grupo”, um nós associativo de que se é membro, mas nós sociativos conexos, fundados em relações concretas com outros pessoalizados, que se estabelecem temporariamente com base em afinidades e afectividades electivas. Destes “nós” os jovens não exigem semelhança mas, sobretudo, reconhecimento da sua diferença, fractalmente partilhada em termos de identificações, experiências e relações sociais. (Ferreira, 2008, p.99).

E acreditamos que é para conseguir esse reconhecimento o que determina boa parte da produção cultural juvenil veiculada pela internet onde, cada vez mais, ele é ao mesmo tempo, não só consumidor, como produtor dos mais variados conteúdos.

Se existe particularidade que hoje é fruto da idiosincrasia da nossa época, da qual somos curiosas e interessadas testemunhas, pensamos que a mais acentuada, quando se trata de circunscrever uma noção de adolescente, ou de jovem, tem a ver com o conceito de prosumer. Este neologismo é um termo de origem anglo-saxónico cunhado em 1980 (no livro *A Terceira Vaga*) por Alvin Toffler. Integra as primeiras letras de *producer* (pro) e de *consumer* (sumer). O termo aparece como no título de um dos capítulos mais interessantes (o “Advento dos Prosumidores”, na tradução brasileira).

Este autor foi bastante premonitório quando, ainda nos anos 80, bem antes do surgimento da internet, sustentou que:

muitos dos mesmos dispositivos electrónicos que usaremos em casa para fazer trabalho remunerado também tornarão possível produzir mercadorias ou serviços para o nosso próprio uso. Neste sistema o prosumidor, que dominou as sociedades da Primeira Onda, será trazido

de volta ao centro da acção económica, mas numa Terceira Onda, com base na tecnologia (Toffler, 1980, p. 275).

Este termo prosumer talvez mais amado em algumas áreas do conhecimento, do que noutras, parece pois assentar que nem uma luva a uma caracterização genérica da juventude contemporânea, quer no que diz respeito ao modo de estar/comunicar com mundo usando as novas tecnologias digitais, quer no que diz respeito à sua acção cultural.

Se os jovens que serviram de amostra à investigação de Javier Elzo há quase duas décadas atrás, eram mais consumidores do que produtores, a emergência da internet e das redes sociais tornaram banal esta dupla acção por parte daqueles que frequentam este mundo onde hoje qualquer coisa para existir tem que ter existência digital. Incluindo as ideias políticas. Um mundo virtual para onde já emigrou, inclusive, os meios tradicionais de comunicação social, como as mais importantes cadeias de televisão, jornais e revistas.

Se para expressar, ou produzir cultura, os jovens de há duas décadas atrás tinham que vencer certas limitações materiais e de oportunidade (ter uma boa guitarra eléctrica Gibson e uma garagem para ensaiar, e então almejar produzir música nalgum festival para grupos emergentes, ter um curador que apostasse no trabalho artístico e o expusesse numa galeria tradicional, etc.) a crescente digitalização dos artefactos culturais e a concomitante expansão da internet, bem como do software que nela circula, uma boa parte *freeware*, vieram a criar um conjunto de oportunidades extraordinárias não só para aceder, crescentemente, a um número considerável de bens materiais e imateriais, como também para produzir (praticamente sem custos ou a custos muito reduzidos) e difundir a uma escala global, uma variedade de produtos onde cabe, virtualmente, o mundo todo (arte incluída). A audiência é agora, virtualmente, o mundo todo e já não se circunscreve apenas ao bairro, à praça, à cidade ou ao país.

Como bem refere Tapscott e Williams (2007), citados por Saad e Raposo (2017, p.126-127) assistimos na contemporaneidade a uma mudança de paradigma que coloca o prosumer como ator central e os jovens, na sua grande maioria, já emigraram identitariamente para esta

nova função, ou modo de ser e estar. Os jovens consomem e concebem para o espaço cibernético global, ainda que seja justo dizê-lo a maioria destas produções seja de qualidade, no mínimo, duvidosa. Basta ver as postagens boçais (os textos e as fotos de opíparas refeições...) e frequentemente idiotas (acidentes, aselhices etc.) colocados das redes sociais mais populares. Também é certo que a qualidade de muitos websites e blogs que se assumem como educacionais tem vindo a aumentar. Não deixa de ser curioso que, no ponto atual da recolha de dados, do projeto MUJOAD, os blogs e os websites (Figura 2) parecem ter mais importância do que as redes sociais (Figura 1). Apenas 5 respondentes da amostra respondeu que as redes sociais eram muito importantes, apresentando este gráfico valores relativamente medianos situados no ponto intermédio da escala (3)

Nas redes sociais da internet (facebook, twitter, instagram etc.)

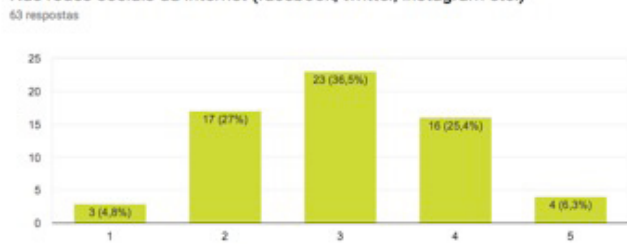


Figura 1: Gráfico da pontuação do perfil de respostas do 1 (“Nada importante”) até ao 5 (“Muito importante”) à opção “Nas redes sociais da internet” da pergunta de Investigação: Onde achas que aprendes as coisas mais relevantes para a tua vida?

Na internet (blogs, sites, etc.)

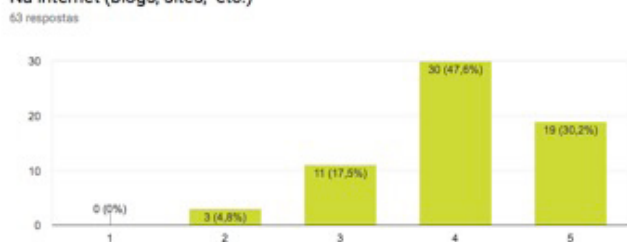


Figura 2: Gráfico da pontuação do perfil de respostas de 1 (“Nada Importante”) a 5 (“Muito importante”) à opção “Na Internet” da pergunta e Investigação: Onde achas que aprendes as coisas mais relevantes para a tua vida?

Fazendo maioritariamente parte destes consumidores, os jovens querem um papel verdadeiro no desenvolvimento dos bens reais, ou virtuais, que a internet sistematicamente coloca à disposição (uma boa parte deles, à venda) por intermédio dos seus inúmeros canais, também estes em contínua expansão. Este relativo poder sobre a produção/consumo é agora feita na rede, de acordo com regras e fins próprios que, no fundo, favorecem-nos mais do que os prejudicam. (Saad e Raposo, 2017). E talvez seja esta uma das principais características que fazem diferir qualitativamente os jovens de hoje daqueles dos anos 90 e inícios dos anos 2000. Se bem que, muitas destas características já as vemos na anterior geração de jovens, algumas, porém, são novas e intrínsecas da contemporaneidade.

Quadro 4 – Características gerais dos *prosumers*

1. Criam o seu próprio estilo de vida
2. Não se deixam prender por estereótipos
3. Fazem escolhas inteligentes
4. Abraçam a mudança e inovação
5. Vivem o aqui e agora
6. Estão conectados e interagem
7. Valorizam-se
8. Escolhem o Design
9. Preocupam-se com a saúde
10. Valorizam o que funciona
11. São árbitros das marcas
12. Querem saber como fazer

Fonte: Bório, 2014, p.55 (adaptação a partir de Fonseca et. al., 2008, p.9)

Já ninguém dúvida que vivemos claramente hoje numa sociedade já definitivamente informacional, que de forma sistemática estimula a participação dos atores da rede, que de acordo com investigadores recentes (Saad e Raposo, 2017, p.123-124) caracteriza-se também por ter comportamentos colaborativos. Já atrás nos referimos a esses comportamentos colaborativos quando mencionamos a importância das redes na disseminação das ideias libertárias da chamada “primavera árabe” que varreu há uns anos atrás todo o norte de África e reconfigurou para o bem (e para o mal) os regimes políticos desses países. São estes comportamentos que constroem a famosa “inteligência coletiva” de Levy “distribuída por toda a parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta numa mobilização efetiva das competências” na qual “ninguém sabe de tudo e todos sabem alguma coisa” (Levy, 1998, p.28-29). Ora, vemos aqui profundas implicações educacionais, sobretudo se nos

posicionarmos num espaço que vulgarmente se designa por educação informal. É comum hoje em dia aceder-se a blogs específicos ou às redes sociais para buscar ajuda para resolver pequenos imbróglis, não só de natureza informática, mas também as relacionadas com um sem número de temas e assuntos, que tendem a crescer. São os chamados vídeos tutoriais, alguns extraordinariamente bem realizados e que dispensam em absoluto a existência de um professor formal. Alguns competem vantajosamente com os métodos de ensino tradicional, associando recursos multimédia, com som, imagens de grande plano, esquemas de imagens sequenciais, que se podem repetir, uma e outra vez consecutiva, o número de vezes que o usuário quiser (ora, sabemos como os professores não gostam de repetir-se em aula formal!), podendo ainda fazer-se print screens dos momentos ou esquemas chave de um qualquer tutorial sobre qualquer coisa.

Vivemos então uma cultura extremamente participativa que, com a disponibilização de ferramentas digitais “amigas do usuário” tende crescentemente a eliminar obstáculos e, em resultado dessa facilidade, os jovens começam a tentar coisas novas na internet e são, cada vez, mais produtoras de conteúdo, (Saad e Raposo, 2014). Nestes processos de produção de conteúdo, o privado e o público vão-se interpenetrando, e nalguns casos, produtos que começam como produtos privados, acabam, pelo seu sucesso no espaço cibernético, por se comercializar e virar mercadoria ou serviço de valor acrescentado. Experimentamos atualmente modelos híbridos de circulação da informação em que as redes sociais competem com as grandes cadeias de televisão, chegando muitas vezes a ganhar a estas na antecipação da notícia que, antes da chegada das equipas profissionais televisivas, é captada por um qualquer telemóvel anónimo e colocada em tempo real no ar.

É evidente que, como sustentam alguns autores (Jenkins, Green e Ford, 2014) existem forças, tanto de cima para baixo (os grandes interesses económicos, as implicações éticas e de ordenamento jurídico, etc.) quanto de baixo para cima (os interesses de pequenas minorias, de agremiações e coletivos, etc.) que determinam como um material é partilhado pelas culturas e entre elas. O que parece já não haver dúvidas é que essa partilha se faz de maneira cada vez mais “participativa” e através de uma

vasta variedade de ferramentas de comunicação online (Quadro 3) que facilita essa partilha informal e instantânea.

### Uma análise preliminar dos dados da investigação

O projeto MUJOAD, que despoleta este texto, procura contribuir, ainda que numa escala pequena exploratória, para o conhecimento das atuais culturas juvenis. Procurou saber onde constroem os jovens as suas noções/visões de mundo e qual o lugar da instituição escolar nesse processo. Assim com também procura saber que papel têm os outros “lugares” e dispositivos da chamada educação informal nesse processo. Como vimos atrás, é sabido que, no mundo contemporâneo, as práticas culturais juvenis experimentam profundas mudanças. Os objetivos do projecto seria retirar ilações que, desde o plano educacional e social, pudessem conduzir a práticas educativas renovadas, tendo em vista um diálogo que é urgente e necessário manter com os adolescentes e os jovens em geral, sob pena dos atuais processos de ensino, e as bases em que assentam, se tornarem obsoletos para uma juventude que, definitivamente, já não se configura dentro dos mesmos ditames da juventude de há vinte ou trinta anos atrás.

Da caracterização da amostra dos respondentes, ainda que muito diminuta para ser totalmente fiável, saltamos à vista dois factos importantíssimos: por um lado, a galopante feminização da educação (74,6%) que está confirmado por números muito semelhantes apresentando noutras investigações, por outro lado, o autêntico desastre demográfico que vive atualmente o nosso país (Figuras 5 e 6) expressos pelo número de irmãos de cada respondente (o somatório dos que não têm irmãos com os que apenas têm 1 irmão ronda os 74%) e a constituição dos respetivos agregados familiares.

#### 1. Situação atual

63 respostas

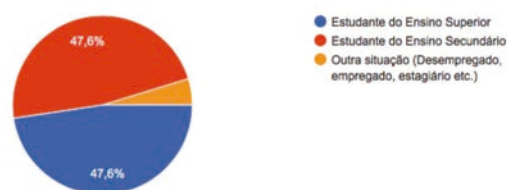


Figura 3: Universo dos respondentes

## 2. Género

63 respostas

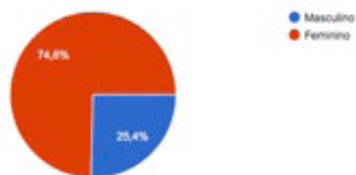


Figura 4: Caracterização da amostra por género

## 8. Número de irmãos

63 respostas

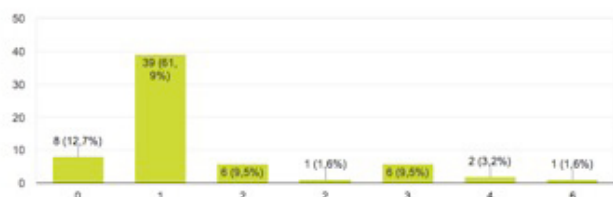


Figura 5: Número de irmãos do respondente

## 9. Nº de elementos que compõem agregado familiar

63 respostas

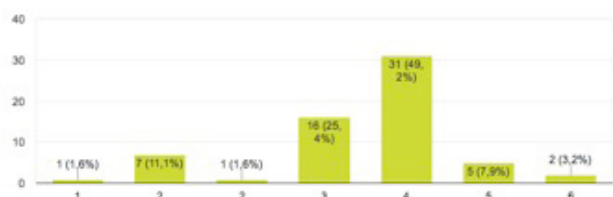


Figura 6: Composição dos agregados familiares

Como já atrás dissemos, definimos uma plataforma quantitativo-qualitativo de pesquisa, utilizando um questionário de preenchimento online (docs.google) com 12 opções de resposta (Cfr. Quadro 2) à pergunta de investigação: Onde achas que aprendes as coisas mais relevantes para a tua vida?

## Nos livros

63 respostas

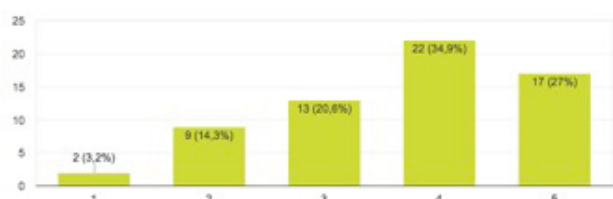


Figura 7: Gráfico da pontuação de 1 (“Nada importante”) a 5 (“Muito importante”) sobre o papel dos livros na aprendizagem das coisas mais relevantes para a vida dos jovens

No que respeita à opção “Nos livros”, da pergunta de investigação, os dados parecem mostrar, com agrado, que pelo menos, mais de metade dos jovens que responderam ao inquérito consideram os livros com muito importantes como ferramentas/dispositivos de aprendizagem das coisas importantes para as suas vidas.

Estes dados parecem contrariar os da investigação de Elzo (Quadro1) em que os livros apenas surgiam debilmente em 4º lugar como contributos para a construção das suas visões de mundo. Estes dados contrariam também a percepção que muitos professores tem dos alunos, em geral, no que respeita à leitura. Por conseguinte, poderiam merecer uma atenção futura para outros desdobramentos da pesquisa.

## Na igreja (com os sacerdotes e clérigos)

63 respostas

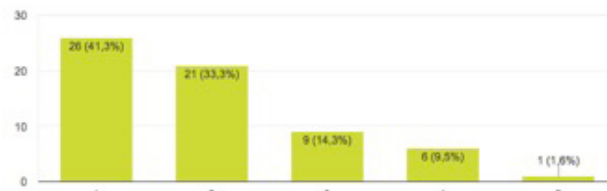


Figura 8: Gráfico da pontuação de 1 (“Nada importante”) a 5 (“Muito importante”) do papel da igreja para a aprendizagem das coisas que os jovens consideram mais relevantes para as suas vidas.

Quanto à opção “Na igreja” os dados estão de acordo com a crescente laicização da sociedade portuguesa, exemplificado também com dados referentes a outras dimensões (numero de casamentos religiosos, baptismos etc.) que têm vindo a demonstrar globalmente a perda de influência da igreja no seio da sociedade. São também números claros que exemplificam o atual divórcio dos jovens com a igreja e com a religião, em termos globais, e da dificuldade ou incapacidade desta instituição de atrair os jovens para os seus dogmas, práticas e princípios.

## Na escola/instituto/universidade/ (com as disciplinas e com os professores)

63 respostas

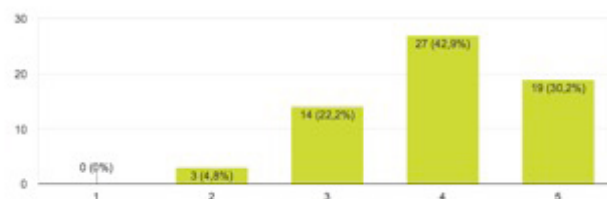


Figura 9: Gráfico da pontuação de 1 (“Nada importante”) a 5 (“Muito importante”) do papel das instituições formais de ensino como lugares de aprendizagem das coisas mais importantes para a vida dos jovens.

Pois este foi mais um dado que nos surpreendeu e que nos obrigou, inclusive, a reescrever o resumo deste texto, elaborado numa altura em que ainda não tínhamos estes dados disponíveis. Tínhamos elaborado o resumo da proposta baseados em dados antigos (Elzo, 2000). E ficamos com a percepção que a instituição escolar estava a ser ultrapassada por outros lugares de aprendizagem informal e que a resposta a esta opção do nosso instrumento de recolha de dados iria demonstrar isso precisamente. Mas tal não aconteceu. Pelo menos em relação à escola. Mais de 73 % dos jovens (considerando o somatório dos pontos 4 e 5 mais à direita da escala “muito importante”) consideram a instituição escolar como lugar muito importante para a aprendizagem das coisas mais relevantes para as suas vidas. Para quem, como nós, ensina e (ainda) acredita na educação e na sua capacidade transformadora, são dados “felizes” e ao mesmo tempo esperançosos para a escola e revelam que essa ideia de caos frequentemente lançado para o espaço mediático, sobre a incapacidade da instituição escolar se adaptar a estas microcultura juvenis, que já vimos serem tão diversificadas, são manifestamente exageradas. Em suma, a escola é uma lugar importante para os jovens, ainda que muitos não gostam de lá estar. Mas para perceber os seus reais motivos precisaríamos de uma outra investigação.

**Na família**  
63 respostas

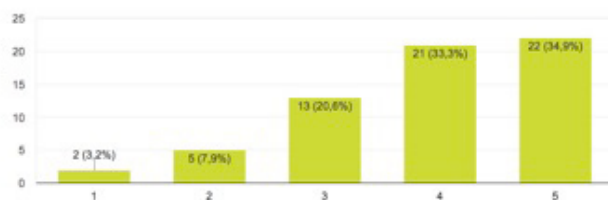


Figura 10: Gráfico da pontuação de 1 (“Nada importante”) a 5 (“Muito importante”) do papel da família como lugar de aprendizagem das coisas mais relevantes para a vidas dos jovens.

**Com o grupo de amigos**  
63 respostas

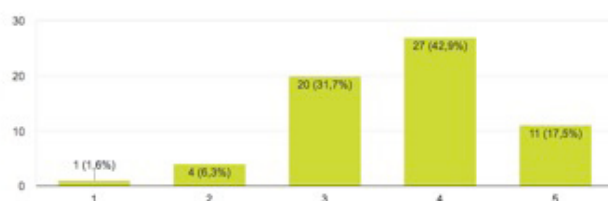


Figura 11: Gráfico da pontuação de 1 (“Nada importante”) a 5 (“Muito importante”) do papel do grupo de amigos (pares) como elementos para a aprendizagem das coisas mais relevantes para a vidas dos jovens.

Associamos as opções “Na família” e “Com o grupos de amigos” para uma interpretação dos dados que têm a ver com as interações humanas dos jovens respondentes e no que elas contribuem para a sua construção de significado do mundo que os rodeia e que consideram relevante. Ainda que se possam aproximar de dados mais gerais que têm a ver com uma caracterização geral da juventude, na sua relação com as respetivas famílias e amigos (que ainda está por contrastar/confirmar) parecem estar em consonância com uma determinada matriz mediterrânica de funcionamento das sociedades do sul da Europa. Os dados contrariam também algumas vozes catastrofistas que procuram, de forma que sempre nos pareceu um pouco forçada, caracterizar a juventude contemporânea como uma franja autónoma e cada vez mais afastada do seio familiar. Os jovens continuam ainda a ver as famílias (68,2% n no somatório da escala final, 4 e 5 - do “Muito importante”) e, particularmente, o grupo de amigos (60,4%, no somatório da escala final, 4 e 5 - do “Muito importante”) como parceiros relevantes para a forma como aprendem e entendem o mundo.

**Em clubes e associações culturais e desportivas, coletivos...**  
63 respostas

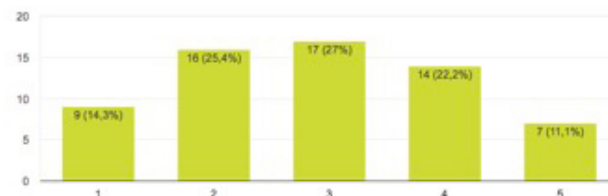


Figura 12: Gráfico da pontuação de 1 (“nada importante”) a 5 (“muito importante”) do papel dos clubes e associações culturais

Quanto ao papel dos clubes, associações e coletivos como lugares de aprendizagem para os jovens contemporâneos, os dados revelam uma distribuição em curva ascendente até ao ponto intermédio da escala e, depois, descendente até à metade mais pontuada. Dados que são graficamente muito semelhantes aos obtidos na opção “Nas redes sociais da internet” (Figura 1). Tal coincidência poderia levar-nos a afirmar que a juventude contemporânea olha de forma indistinta para as redes sociais reais e para as virtuais como lugares de construção de significado. Acreditamos que também aqui poderíamos num futuro próximo investigar esta relação de coincidência.

Ainda assim, do ponto intermédio da escala (3) até ao ponto mais à direita (5) dos dados do gráfico da Figura

12, temos um somatório de 60,4% o que revela que uma substantiva maioria dos jovens atribuem às associações e agremiações um papel importante. Acreditamos que os chamados coletivos (de artistas, ou os que estão ligados a interesses comuns, onde despontam os musicais, entre outros) despontam do total de clubes e associações como lugares de construção de sentido. Mais democráticos e mais informais, o seu papel precisaria de ser melhor estudado e será uma das pontas que a investigação deixará em aberto para projectos de desdobramento futuros.

Em museus/ centros de cultura e de arte

63 respostas

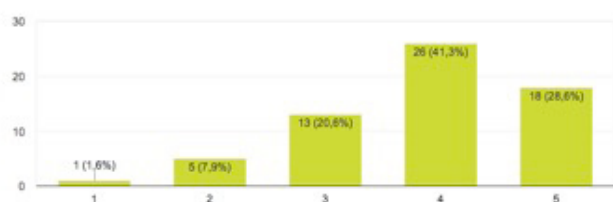


Figura 13: Gráfico da pontuação de 1 (“nada importante”) a 5 (“muito importante”) do papel dos Museus e Centros de Cultura e Arte, como lugares para a aprendizagem das coisas mais relevantes para a vidas dos jovens. e desportivas e coletivos, como lugares para a aprendizagem das coisas mais relevantes para a vidas dos jovens.

Com a arte (incluindo literatura, poesia música, teatro, dança...)

63 respostas

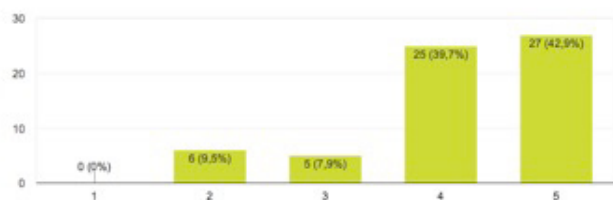


Figura 14: Gráfico da pontuação de 1 (“Nada importante”) a 5 (“Muito importante”) do papel da arte (entendida num sentido alargado a outras expressões) para a aprendizagem das coisas mais relevantes para a vidas dos jovens.

Juntamos duas das opções de resposta relacionadas com a arte e com os espaços de exibição/mostra de arte para parte final deste texto. Na nossa dupla função, enquanto investigadores, mas também enquanto educadores ligados directa ou indirectamente ao ensino artístico, ou áreas conexas, vemos uma espécie de efeito de espelho nestas duas opções de resposta altamente pontuadas no limite da escala “Muito importante”. Apraz-nos registar que obtemos os números mais expressivos do nosso instrumento de recolha de dados, na opção respeitante à arte, como

fenómeno, ou produto cultural, capaz de ajudar os jovens a encontrar respostas que dêem sentido às suas vidas. 82,6% correspondem ao somatório dos pontos (4 e 5) mais à direita na escala. São dos números mais relevantes dos nossos dados. Juntamente com os dados do gráfico respeitante à família, é o único que se encontra, graficamente, sempre em ascendente até ao limite da escala.

Quanto às opções “Na internet” e “Nas redes sociais” do nosso instrumento de recolha de dados, resolvemos abordá-las anteriormente num dos pontos deste texto denominado “Como são, o que fazem os jovens? Uma (primeira) cultura de prosumers digitais”. Era neste apartado que fazia sentido interpretar os gráficos dos dados relativos a essas opções.

No que respeita à opção “Noutros lugares”, sendo de resposta optativa, apenas teve cinco respostas do total da amostra respondente. Todas elas curiosas, a saber, os respondentes consideraram “Bibliotecas”; “Museus e Exposições”, “Escola de Música”, “Na sociedade, com os idosos” e, até, uma exótica e misteriosa “Wildlife”, como outras possibilidades de construção de significado por parte dos jovens respondentes. Se algumas destas opções extra são pouco distintas de algumas das opções obrigatórias da resposta à pergunta de investigação, outras, como a que olha para os idosos como agentes educacionais informais, mereceriam também outros desdobramentos em pesquisas futuras. Necessariamente, obrigar-nos-ia a confrontar o referencial teórico (que foi, basicamente, a “velha” teoria de Margaret Mead) com autores mais contemporâneos, e a projectar um instrumento de recolha de dados que conseguisse articular as dimensões inter-geracionais, que julgamos estarem socialmente ainda escondidas, ou pouco reveladas, na aprendizagem informal dos jovens.

### (In)conclusões

A investigação procura basicamente perceber como são “quem ensinamos”. Estes jovens, ao mesmo tão estudados pelo mundo académico (em particular no âmbito da sociologia e psicologia) e, ao mesmo tempo, tão ignorados pelas estruturas de poder. Elas normalmente assobiam para o lado, no que respeita aos números preocupantes de desemprego juvenil e para a ausência de soluções concretas para o futuro destes jovens. Sobretudo, quando vivemos numa sociedade que tende, em regra, mais a olhar para

os indicadores económicos, do que para as necessidades que afectam quem está mais a montante do fluxograma cronológico dos usuários do sistema.

Por outro lado, procuramos saber como se comportam os jovens nesta tecno-cultura híbrida e de contornos extraordinariamente moventes, que circunscreve este tempo que nos tocou viver. Em particular, quisemos saber preliminarmente como consideram um conjunto de itens (as 12 opções) de resposta a uma pergunta de investigação que buscava perceber que entidades, dispositivos e fenómenos (alguns pertencentes à educação formal, outros à informal) são mais influentes como conformadores de significado na vida dos jovens.

Surpreendeu-nos alguns dados. Nomeadamente, os respeitantes ao papel da escola e dos livros, como entidades e dispositivos onde (ainda) podem aprender as coisas mais relevantes para as suas vidas. Sobretudo quando entramos na investigação influenciados pelos os dados de uma pesquisa anterior que nos inspirou (Elzo, 2000) onde, quer a escola, quer os livros, pareciam encontrar-se numa curva descendente no que respeita às suas prioridades para encontrar/relevar lugares de aprendizagem de coisas importantes para as visões de entendimento do mundo por parte dos jovens.

Salvaguardando a exiguidade da nossa amostra, com poucos respondentes, que afectam a fiabilidade dos dados, o que recolhemos contraria um pouco os dados da investigação da equipa coordenada por Javier Elzo. Os nossos jovens parecem ainda valorizam a escola e os livros.

Valorizam ainda mais a arte e os museus e centros culturais como elementos geradores de significado, atingindo-se, com estas opções, os números mais expressivos, como comprovam os gráficos das Figuras 13 e 14.

Precisaremos de ampliar um pouco o número de respondentes para podermos ter mais certeza sobre as interpretações que fizemos destas 4 opções de resposta à nossa pergunta de investigação que, enquanto arte educadores, nos dizem muito. A escola, os livros, a arte e os museus (e centros de arte e cultura) possuem um papel de grande relevância na vida dos jovens. É certo que muitos destes jovens que compõem a nossa amostra são estudantes de áreas artísticas ou conexas, o que também

acreditarmos influenciar a geração dos dados. No entanto, acreditamos na existência de denominadores comuns nesta miríade de microculturas juvenis que povoam o tecido social, também em si, crescentemente, diversificado. E entre esses denominadores comuns encontram-se as artes (no seu sentido mais lato) como fenómenos conformadores de sentido para a vida. Não só dos jovens, mas também das nossas próprias vidas, enredados que estamos nesta dupla teia de investigadores e docentes.

E este é o melhor mote para uma futura continuidade da pesquisa. Porque os tempos mudam e, quer os jovens, quer nós próprios, mudamos com eles.

### Referências:

- Anatrella, T. (1988). *Interminables adolescences: les 12-30 ans*. Paris: Cerf-Cujas.
- Barbero, J.M. (1997). Teenagers as social agents. *Peace Review*, 9, (4), 475-480.
- Bório, P. (2014). *Prosumer: o novo protagonista da comunicação*. Tese de mestrado policopiada. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba.
- Bourdieu, P. (1984). *La jeunesse n'est qu'un mot*. In, Bourdieu, P. *Questions de Sociologie*, (pp.143-154). Paris: Minuit.
- Braconnier, A. ; Marcelli, D. (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa: Climepsi Editores.
- CNE (2017) *Aprendizagem, TIC e redes digitais*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Costa, A. et al. (2013) *A emergência da concepção do prosumer na era da informação digital*. Disponível em < [http://ccvap.futuro.usp.br/noticiasfiles/25.06.2013\\_TextoColetivo\\_Prosumer.pdf](http://ccvap.futuro.usp.br/noticiasfiles/25.06.2013_TextoColetivo_Prosumer.pdf)> Acesso em 02/01/2018.
- Elkind, D. (1993). *School and family in the post-modern world*. *Phi Delta Kappan*, 77(1), 8-14.
- Elzo, J. (2000). *El silencio de los adolescentes: Lo que no cuentan a sus padres*. Madrid: Ediciones Temas de Hoy.
- Ferreira, V.S. (2008). *Ondas, cenas e microculturas juvenis*, Plural, *Revista do programa de pós-graduação em sociologia da USP*, 15, 99-128.

- Ferronha, A. (2001) Linguagem audiovisual: Pedagogia com a imagem, pedagogia da imagem. Mafra: Elo Publicidade Artes gráficas Lda.
- Finkelkraut, A. (1988). A derrota do Pensamento. Lisboa: D. Quixote.
- Fonseca, M.J. (2008). Tendências sobre as comunidades virtuais da perspectiva dos prosumers. RAE Eletrônica, 7(2), nº jul.dez. Disponível em [http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590\\_S1676-56482008000200008.pdf](http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S1676-56482008000200008.pdf). Acesso em 12/03/2018.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (1991). What's Worth Fighting For in Your School. Toronto: Ontario Public School Teacher's Federation.
- Goodson, I. (1992). Sponsoring the teachers voice. In Hargreaves, A. & Fullan, M. (Eds.) Understanding Teacher Development. Nova Iorque: Teachers College Press.
- Hargreaves, A.; Earl, L. e Ryan, J. (1998). Una Educación para el Cambio: Reinventar la educación de los adolescentes. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F. (2012). A cultura visual como estratégia que possibilita aprender a partir de estabelecer relaciones. Instrumento, 14 (2), 196-207.
- Hernández, F.(2007) Catadores de Cultura Visual. Porto Alegre: Editora. Mediação.
- Huerre, P.; Pagan-Reymond, M. e Reymond, J-M. (2000). A adolescência não existe, História das atribuições de um artifício. Lisboa: Terramar.
- Jenkins, H.; Green, J. e Ford, S. (2014). Cultura da Conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável. São Paulo: Aleph.
- Levy, P. (1998). A Inteligência Coletiva. São Paulo: Loyola.
- Lopes, J.L. (1996). Tristes Escolas: Práticas Culturais Estudantis no Espaço Escolar Urbano. Porto: Edições Afrontamento.
- Kerckhove, D. (1997). A Pele da Cultura: Uma investigação sobre a nova realidade electrónica. Lisboa: Relógio d'Água.
- Mead, M. (1955). Childhood in Contemporary Cultures. Chicago: University Press.
- Mead. M. (1971). Cultura y Compromiso. Buenos Aires: Granica.
- Meyrowitz. J. (1992). No sense of Place. New Hampshire. University Press.
- Meyrowitz, J. (1995). La télévision et l'intégration des enfants: La fin de secret des adultes. Réseaux, 74, 55-88.
- Mueller, W. (1998). Understanding Today's Youth Culture. Wheaton: Tyndale House Publishers, Inc.
- Pais, J.M. (2000). Comportamentos dos adolescentes de hoje. In Manuel Pinto et. al. As pessoas que moram nos alunos: Ser jovem, hoje, na escola portuguesa. Porto. Edições Asa.
- Pinto, M. (2000). Os filhos dos media e os conflitos com a escola. In Manuel Pinto et al. As Pessoas que Moram nos Alunos, (pp.11-33). Porto: Edições Asa.
- Postman, N. (1982). The Disappearance of Childhood. Nova Iorque: Delacorte Press.
- Rassial, J.J. (1996). Le passage Adolescent. Paris: Éres.
- Saad, E.; Raposo, J. F. (2017). Prosumers, colaboradores: cocriadores, influenciadores, Revista Comunicare, 17, 120-130.
- Sampaio, D. (1994). Inventem-se novos pais. Lisboa: Editorial Caminho.
- Tapscott, D.; Williams, A. D. (2007) Wkinomics: como a colaboração em massa pode mudar seu negócio. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Tessier, G. (2000). Comprender a los Adolescentes. Barcelona: Octaedro.
- Toffler, A. (1980) A terceira vaga, 8ª Ed. Rio de Janeiro: Record.
- Winn, M. (1977). The Plug-in Drug: Television, children and the family. Nova Iorque: Viking Press.