



Capítulo I:

Juventude(s), escola e mídia e cultura

Juventude mais que uma palavra?

(Margulis)



Nas últimas décadas, a juventude brasileira tem sido foco da atenção e dos discursos de instituições governamentais, organizações não governamentais, universidades, entidades religiosas, movimentos juvenis e outros. Esses movimentos e instituições buscam diretrizes de ação e fomentam estudos acerca da realidade sócio-econômica, político-educativa e cultural-relacional dos jovens. No curso dos debates, há múltiplos olhares e sentidos sobre o “ser jovem”, que traçam projeções positivas e negativas sobre esses sujeitos. Mais especificamente, a segunda metade dos anos 1990 foi marcada pela emergência de uma série de produções e discursos relacionados à juventude. Uma parte significativa dessa produção girou em torno da definição (ou noção) de juventude, da questão dos seus direitos e da discussão de políticas públicas para jovens – como pontuaremos a seguir.

1.1 O sentido plural do “ser jovem” no Brasil

Segundo a pesquisadora Sposito (2000, p. 38), qualquer investigação em torno da juventude exige, como pressuposto, “a eleição de uma definição, ainda que provisória”. Na opinião dessa autora, a faixa etária de referência tem um valor especificamente metodológico para se iniciar uma pesquisa focada nos jovens. Pois, neste horizonte, mesmo sendo insuficiente, a categoria etária se faz necessária para ativar algumas delimitações básicas na demarcação da condição juvenil, desde

que se evite a homogeneização de todos os sujeitos situados na mesma faixa etária.¹

Pertencer a uma determinada faixa etária – e à juventude, particularmente – representa, para cada indivíduo, uma condição provisória, transitória, vivida em processo dinâmico. Isto significa que “os indivíduos não ‘pertencem’ a grupos etários: eles os atravessam” (Cf. LEVI; SCHMITT, 1996). Este processo se faz de maneira diferenciada em cada sociedade, determinado, por um lado, pelas atitudes sociais (a atitude dos “outros” no seu confronto) e, por outro, pela visão que os jovens têm de si mesmos. Levi e Schmitt (1996) observam que esse processo de atravessamento não se caracteriza de modo estável ou universal, distinguindo-se do que poderia ser uma simples passagem etária. Na verdade, há conflitos na transição de uma idade para outra e na transmissão do conjunto de prescrições e valores entre as gerações, com diferentes impactos psicológicos e culturais. Deste modo, pensar o “ser jovem” implica em reconhecer a condição dos sujeitos aí imbricados, as questões intrínsecas dos seus âmbitos de relações, e os conflitos aí gestados.

Segundo o historiador Philippe Ariès (1983), o desenvolvimento da sociedade moderna ocidental foi processando a juventude como categoria social. Enquanto, na Idade Média,

1 A referência etária utilizada em análises demográficas e definição das políticas públicas variam de país para país e de instituição para instituição. No Brasil, há uma tendência – baseada em critérios estabelecidos por instituições oficiais, como o IBGE – de localizar a juventude entre os 15 e 29 anos.

o mundo infantil não detinha autonomias sociais – mas era totalmente referido ao mundo adulto –, a partir do século XVII, as transformações da instituição familiar e educacional colocam em conflito este modelo social, mudando visivelmente as formas de sociabilidade nas relações entre crianças e adultos. A família passa a ser o espaço de referências morais, de outra percepção da afetividade e de novos modos de olhar e tratar a infância. A escola, por sua vez, se torna o lugar da aprendizagem formal, com a transmissão de conhecimentos e valores instituídos, resultando numa certa visibilidade para os adolescentes. Porém, é somente no século XIX que a adolescência aparece como uma etapa socialmente distinta,² merecendo abordagens próprias. A partir daí, a especificidade do sujeito jovem vai sendo lentamente processada, em níveis progressivos de constatação e reconhecimento social.

Para Peralva (1997, p. 16), o Estado moderno foi ordenador na dinâmica de constituição das idades, sistematizando múltiplas dimensões de proteção do indivíduo. O Estado favoreceu a “cristalização social das idades como um dos elementos da consciência moderna”.³ Com ritmos e modos diversos, se

2 Ariès (1983) recorda, porém, que somente os jovens filhos da burguesia podiam se manter longe da vida produtiva e social e, assim, se dedicar à formação escolar, acumulando um *horizonte de expectativa* que projetava uma vida futura. Tais expectativas e projeções não chegavam até os jovens da camada popular, que assumiam responsabilidades da vida adulta ainda na juventude, como o trabalho.

3 A sociologia funcionalista norte-americana foi precursora na pesquisa empírica sobre os jovens. No contexto dos anos 1920, em meio a crescentes conflitos urbanos, os jovens foram tratados sob a ótica da desorganização social, com foco, sobretudo, no fenômeno da marginalidade e da delinquência.

estabelece uma concepção de *modelo ternário das idades*, como explica Dayrell:

na infância brinca-se, na juventude prepara-se, forma-se, e na idade adulta trabalha-se. É a expressão clara da concepção de tempo dominante. Nesta, domina uma orientação finalista que, como flecha, adquire significado somente quando chega à sua meta. É esta imagem linear que está presente na vida cotidiana: o sentido não é dado pelo fazer, mas pela meta final, pelos fins da ação projetada em um futuro. Esta concepção informa uma das imagens mais arraigadas da juventude vista na sua condição de transitoriedade (DAYRELL, 2005, p. 29).

Ao longo do século XX, as transformações de natureza econômico-social, as novas situações no mundo do trabalho, a evolução dos Direitos (coibição do trabalho infantil e a extensão da escolarização) e câmbios culturais (intensificação da imagem e valores juvenis) interferem, ampliam e constroem novos olhares sobre os jovens. Há novamente aqui uma participação do Estado, na medida em que este assume uma variedade de ações de proteção ao indivíduo. Nesse momento,

já é possível antever como a existência do fenômeno da juventude nas sociedades ocidentais foi, ainda é, muito variável, dependendo da classe social de origem, do desenvolvimento econômico e do grau de generalização dos direitos sociais em cada país ou mesmo região, constituindo-se por muito tempo um privilégio (DAYRELL, 2005, p. 27).

Na sociedade brasileira, segundo Abramo (2005), o tema da juventude não conheceu um desenvolvimento particular, mas foi marcado pelas definições que circulavam na América Latina em geral: juventude como *transitoriedade*, como *problema social*, como *estratégia de desenvolvimento* e os jovens como *sujeitos de direitos*⁴ (Cf. ABRAMO, 2005). Nos últimos anos, porém, novos atores e novos discursos se somam no campo de estudos da juventude. Ainda que perdurem elementos das abordagens tradicionais, percebe-se a emergência de novos olhares, numa ótica cada vez mais diversa e complexa sobre a condição juvenil na vida cotidiana. Com efeito, lançar o olhar sobre a juventude contemporânea, na busca de apreender sua condição, é reconhecer um terreno discursivo complexo e povoado de variáveis: "a juventude é uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo" (PAIS, 1993, p. 29).



- 4 A pesquisadora Dina Krayskopf (2003 apud Abramo 2005, p. 20) sistematiza uma classificação das diferentes concepções de juventude que vem se consolidando na América Latina, as quais podem ser sintetizadas em quatro tipos de abordagem: a) A juventude como *período preparatório*, de transição entre infância e a idade adulta, gerando políticas centradas na preparação para o mundo adulto; b) A juventude como *etapa problemática*: os jovens são vistos como um problema que ameaça a ordem social e como vítimas dessa sociedade que não os inclui como sujeitos de direitos; c) O jovem como *ator estratégico do desenvolvimento*: os jovens aparecem como atores dinâmicos da sociedade, capazes de responder aos desafios colocados pelas inovações tecnológicas e transformações produtivas; e d) O jovem como *sujeito de direitos*: a juventude é tomada como etapa singular do desenvolvimento pessoal, social e os jovens são vistos como sujeitos de direitos.

Estudar a juventude em seus elementos mais comuns e caracterizadores não será suficiente para conhecê-la. Importa, sobretudo, considerar a sua diversidade, incluindo as imprecisões que o “ser jovem” comporta, em função de suas peculiaridades. Incluem-se, nesta ótica, os fatores socio-culturais de construção da identidade, a acolhida das subjetividades e as linguagens pelas quais os próprios jovens expressam sua autocompreensão. Sendo assim, o conceito de *juventude* não pode remeter “a qualquer homogeneização, mas, ao contrário, à pluralidade e às circunstâncias que marcam a vida juvenil, considerando a diversidade e as múltiplas possibilidades inerentes ao sentido de ser jovem” (DAYRELL, 1999, p. 3).

Por tais razões, optamos por trabalhar com a noção de “condição juvenil”. Mais que abordagem estritamente conceitual ou estatística, a “condição juvenil” nos requer um olhar atento aos modos e os sentidos de ser jovem, que valorize os dados objetivos (meio, idade, lugar social...) e subjetivos (identidade, falas, relações...) da juventude, analisando lado a lado sua condição e situação vivencial. Concordamos com Abad (2003, p. 24), quando distingue entre *condição* (modo como uma sociedade constitui e significa esse momento do ciclo de vida) e *situação* juvenil (tradutora dos diferentes percursos que a condição juvenil experimenta a partir dos mais diversos recortes: classe, gênero e etnia).

1.2 Tempo, espaço e relações: mudanças recentes

A condição juvenil contemporânea tem sido reconhecida principalmente por dois fatores (Cf. ABAD, 2003). O primeiro fator é o alargamento do período da juventude, uma vez que a sociedade encontra dificuldades para proporcionar uma transição linear, simétrica e ordenadora dos jovens pelo circuito da família, da formação escolar e do acesso ao mundo do trabalho, atingindo a fase adulta. Temos aqui um compêndio de enfoques e temas abertos à pesquisa. O fator seguinte é a relação cada vez mais estreita entre cultura da mídia e cultura juvenil – um dado relevante, que solicitou novas formas de olhar e tratar os processos de socialização dos jovens.

Esses dois fatores modelam uma nova percepção de espaço e tempo, marcada pelo fluir das relações, pelos vínculos virtuais e por novos modos de inserção na sociedade. Isto rompe com os códigos estabelecidos e dá asas à subjetividade: os jovens ensaiam novos modos de ser, de se expressar e se relacionar, impactando diretamente na sua relação com as instituições tradicionais (família, escola, igreja, Estado) que, até então, detinham a função de demarcar o espaço e o tempo, e legitimavam as relações cotidianas neles situadas.

De forma direta, como já destacaram Fischer (2006, 2002) e Martín-Barbero (2001, 2000), entre outros, os jovens estão mais expostos ao excesso e à diversidade de informações:

velocidade de acesso aos fatos; imediatez de imagens e dados (donde um tipo diferenciado de experiência com o tempo e a memória); os novos modos de viver a intimidade, a moral e a vida privada; outras formas de compreender e vivenciar as diferenças; e, por fim, a crescente miscigenação de linguagens de diferentes meios (cinema, televisão, jornais, fotografia, livros, publicidade, computador). Esses elementos compõem o recente “habitat” no qual os jovens tendem a sentir-se cada vez mais familiarizados.

De forma mais pontual, a forte presença midiática na organização do cotidiano juvenil vai dialogando e afetando os modos dessa geração ver, ler, sentir e se relacionar com as instituições e com outros sujeitos sociais.⁵ Concomitante com o dizer das instituições tradicionais, os jovens veem o mundo pelas telas de seus computadores, celulares, televisores e outros dispositivos midiáticos: passam parte do seu dia em frente às suas telas, manuseando seus aparelhos celulares, conectados à internet, relacionando-se com amigos e até desconhecidos, envolvidos em debates/discussões ou em comunidades virtuais mediante redes como *facebook*, postando vídeos no *youtube* e tantas outras formas de interação.⁶

5 A forma de acesso e da relação dos sujeitos jovens com a cultura da mídia traduz-se em formas bastante variadas conforme a classe social, os vínculos institucionais e o processo de formação escolar ou não. Portanto, mesmo que se fale em nativos digitais, devemos sempre estar atentos para a diversidade que esse olhar pede.

6 O *Facebook* é uma rede social. Um site onde cada pessoa pode ter o seu perfil composto por dados pessoais, fotos, vídeos, links, notas etc. Os componentes desta rede social, como, aliás, de todas as outras, interagem entre si, visitando perfis, fazendo amigos, estabelecendo contatos e deixando comentário. O *Youtube* é um site que permite que os usuários coloquem seus próprios vídeos em rede, sendo visualizados por qualquer pessoa no mundo inteiro.

Além de mudar a percepção de tempo e espaço, tais modos de olhar a vida interferem nos seus modos de ler o mundo: quantos valores são aí construídos, quantas opiniões são aí formadas, quantos comportamentos são aí identificados e quantas aprendizagens são aí conquistadas. Isto impacta sobre as relações familiares, a assimilação de valores, o comportamento para com a escola e as políticas públicas, as relações com o Sagrado e o posicionamento em face de causas mobilizadoras (identidade cultural, liberdade de expressão, justiça, meio ambiente, diversidade sexual, direitos humanos etc.).

Desde os anos 90, esse processo tem sido interpretado por estudiosos da juventude, que já alertavam para seus câmbios e rumos. Melucci (1997) considera que o modo dos jovens contemporâneos vivenciarem a experiência temporal é revelador de sua condição cultural/social. Os jovens exigem da sociedade o valor do presente como única condição de mudanças; reivindicam o direito à provisoriade dos interesses, das agregações, à reversibilidade das escolhas, à pluralidade, sendo este presente um tempo de muitas histórias relativamente independentes. Dayrell (2007), por sua vez, concorda com o fato de que a constituição da condição juvenil no cenário contemporâneo está diretamente ligada aos seus espaços e tempos de interação. E observa que tais espaços vão se tornando “lugares do fluir da vida”, possuidores de sentido e construtores da identidade dos jovens. Em contraste com as narrativas longas e a memória acumulativa,

há o predomínio do tempo presente que passa a ser a única dimensão cronológica vivida sem maiores conflitos e incômodos, sobre a qual é possível concentrar atenção.

Todos esses traços da condição juvenil contemporânea nos pedem uma melhor sistematização do que temos considerado *processo de midiatização da cultura* – nosso próximo tópico.

1.3 Midiatizações da cultura contemporânea

Na atualidade, a comunicação humana se vê atravessada por uma vasta gama de emoções, valores e ideias próprias da mídia, sendo esta “uma fonte profunda e, muitas vezes, não percebida de ‘pedagogia cultural’” (KELLNER, 2001, p. 10). Vários estudiosos e pesquisadores apontam a *midiatização da cultura*⁷ como o processo organizador dessas mudanças ocorridas nas formas de comunicação humana. Mais especificamente, este processo seria o responsável pela configuração de uma nova ambiência de relacionamento social e pela instituição de novas formas de interação entre homens e mulheres, entre novas e velhas gerações, entre professores e alunos, entre médicos e pacientes, entre Igreja e fiéis, entre novas e tradicionais instituições (família, escola, universidade e mídia).

7 Cf. SODRÉ, 2006; KELLNER, 2001; BRAGA, 2008.

Estaríamos vivendo hoje “*um bios virtual [...] mais do que uma tecnologia, está surgindo um novo modo de ser no mundo, representado pela midiatização da sociedade*” (GOMES, 2008, p. 19-20). Pensar este processo de midiatização da cultura é compreender como sua “racionalidade” vem interferindo de modo significativo na tessitura da experiência humana, onde deixa suas marcas: novos modos de processar conversas diárias, de interpretar acontecimentos, de experienciar a transcendência, de aprender e formatar conhecimentos, de olhar e se relacionar com a alteridade, de vivenciar e significar valores humanos universais e particulares.

Braga (2007) nos ajuda a compreender melhor essa nova racionalização da cultura contemporânea, ao enfatizar que entre os muitos processos interacionais presentes na dinâmica da vida social há um que se destaca de forma singular, que ele denomina “processo interacional de referência”: um processo que vem se tornando parâmetro para a orientação dos demais processos sociais, à medida que os abriga, os absorve e, ao mesmo tempo, se destaca como um dos elementos organizadores da sociedade e direcionadores da vida social. Para Braga, o processo que vem se constituindo como o processo interacional de referência atual é a mediatização, que tem se colocado como um processo social de referência que funciona como “organizador principal da sociedade” (BRAGA, 2007, p. 2).⁸ Isso significa que

8 Para este autor, tomar a mediatização da cultura como processo hegemônico na contemporaneidade não significa dizer que estão apartados de fontes de interferência diversas; ao contrário, os processos sociais de referência incluem e abrangem os demais processos e guardam aí a fonte de seu vigor e atualidade.

vivenciamos, atualmente, uma realidade comunicacional na qual a cultura sofre o seu processo de midiaticização. Como destaca Silverstone (2002), a tessitura geral da nossa experiência é hoje tocada pela cultura da mídia, que vem interferindo na nossa forma de compreender o mundo, de produzir e partilhar seus significados.

É por essa forma de interferência na experiência que temos constatado uma relação próxima e complexa entre juventudes e os dispositivos midiáticos. Pois a referência da midiaticização na construção das interações sociais tem afetado os modos de vida dos jovens, provocando mudanças profundas nas suas interações cotidianas. Tudo isso se deve ao fato da midiaticização ampliar o tempo e o espaço da experiência dos jovens e permitir, já no cotidiano imediato desses sujeitos, uma variedade de interlocuções e de aprendizagens, provocando, assim, um impacto na configuração das sociabilidades juvenis e, conseqüentemente, nas relações que eles estabelecem com instituições sociais mais tradicionais como a escola.

Tomando como ponto de partida este cenário de midiaticização da cultura contemporânea, nosso objetivo maior é apresentar a construção de uma metodologia de análise da temática “juventude(s) e escola” neste novo cenário cultural – trabalho desenvolvido durante nossa pesquisa de mestrado.⁹ Para

9 Dissertação de mestrado, intitulada “Juventude e escola: a interseção entre Malhação e o cotidiano dos jovens” no Programa de Pós-graduação em Comunicação e Sociabilidade do Departamento de Comunicação da UFMG, sob orientação da prof.^a dr.^a Vera Regina Veiga França. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-9TDJ7J/1/tese_finalizada_cirlene.pdf.

tanto, analisamos a produção televisiva de um programa juvenil sobre a temática “juventude(s) e escola” e o modo como esse mesmo tema é definido por jovens moradores da Vila Santa Fé, na região metropolitana de Belo Horizonte.

1.4 Cultura midiática e escola

A empatia com a cultura midiática dota os jovens de uma singular capacidade de absorção de informação, através dos computadores, celulares, *games*, televisão entre outros dispositivos midiáticos. Parte do ritmo juvenil tem sido guiada pelos mais variados elementos midiáticos, como sons, imagens, textualidades, animações, velocidades e fragmentações. É aí que grupos juvenis se manifestam cultural e politicamente. Em decorrência disto, questões do mundo juvenil se tornaram cenário de destaque na mídia, que vem acumulando experiências bem sucedidas na busca por uma maior interlocução com essa geração. Como destaca Baccega (2002, n.p.), “a mídia tem se alimentado das linguagens juvenis expressas na cultura, devolvendo-as sob a forma da linguagem midiática”.

Ao ocupar importantes papéis na constituição e significação da vida juvenil, a instituição midiática interfere também no processo de constituição e legitimação das instituições sociais como a escola. O sujeito jovem que chega às instituições oficiais de educação já tem parte de sua identidade

constituída pela cultura da mídia, o que tende a interferir na estrutura organizacional, política e pedagógica da educação escolar. O conflito que daí emerge torna-se mediação constante nas relações estabelecidas nos ambientes escolares, uma vez que provoca desconstrução e reconstrução nos seus padrões organizacionais, comportamentais e discursivos. Esses conflitos vêm aumentando sempre mais a cada nova geração, e constituem mediação inquestionável das relações e dos sentidos diversos que se atribuem à educação escolar juvenil.

Essa interação entre cultura midiaticizada e mundo juvenil tem suscitado, nos últimos anos, uma série de pesquisas de cunho acadêmico (enquetes, teses de mestrado e doutorado, especialização e monografias) em que os pesquisadores se atentam para a relação cotidiana da juventude com a mídia e como esta interfere na estrutura organizacional da escola. Trata-se de um fértil campo de debates, em plena ebulição. Segundo Braga e Calazans (2001), são várias as questões que aparecem nessas pesquisas acadêmicas, tais como: o uso dos dispositivos midiáticos nos processos formais de ensino presencial e à distância (sons, imagens, movimentos), a ampliação do conceito de aprendizagem; o desafio de educar, formar e socializar os estudantes para esta nova sociedade da comunicação e os modos diferenciados de disponibilizar atualizações e conhecimentos entre mídia e educação (Cf. BRAGA; CALAZANS, 2001). Neste contexto, a educação escolar desde o nível básico até o superior se vê, portanto,

implicada, atravessada por este “ambiente midiático” – posto que ele é da ordem da cultura e de suas modificações.

Observa-se ainda que, na relação da educação juvenil com a cultura midiática, esta última se reduz geralmente à sua dimensão instrumental, focada no uso mecânico dos meios de comunicação nas instituições educacionais – como ressaltava Martín-Barbero (2000). No dizer desse autor, a escola tem deixado de fora aquilo que seria estratégico pensar: “a inserção da educação nos complexos processos de comunicação da sociedade atual. Frente a jovens-alunos, cujo ambiente comunicativo os afetam com saberes-mosaicos”¹⁰ (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 57) que não são necessariamente do currículo escolar, “a reação da escola é quase sempre a de fechamento no seu próprio discurso” (Idem, p. 57). Neste sentido, temos um verdadeiro “mal-estar” na cultura da modernidade latino-americana, expressa pelas gerações mais jovens que se conectam com fronteiras espaciais e sociais fluidas, introduzidas pela chave televisão/computador. A socialização dos jovens deixa de ser exclusividade de instituições educacionais como a escola. Estamos diante de juventudes cujo aprendizado, para além da escola, está na mídia onde estabelecem novas formas de se relacionar, assimilam outros vocabulários, encontram outros sujeitos além

10 “Saberes-mosaico, como os chamou A. Moles, por serem feitos de pedaços, de fragmentos, que, no entanto, não impedem os jovens de ter, com frequência, um conhecimento mais atualizado em física ou em geografia do que seu próprio professor, o que está acarretando na escola, não uma abertura a esses novos saberes, mas, sim, uma posição defensiva, e a construção de uma ideia negativa e moralista de tudo que a questiona em profundidade, desde o ecossistema comunicativo das mídias e das tecnologias de comunicação e informação” (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 56-57).

de seu meio físico, utilizam novas tecnologias e desenvolvem formas alternativas de apreensão e uso da cultura escrita.

De fato, as barreiras entre vida midiática e vida cotidiana parecem, cada vez mais, "diluírem-se" (Cf. FISCHER, 2006, p. 20). Esses dois espaços vão, aos poucos, se invadindo, e suas interseções transparecem e/ou propõem "novos problemas, especialmente para a educação das gerações mais jovens" (Idem, p. 20). Fischer (2006) destaca que nós profissionais da educação precisamos conhecer melhor os dispositivos midiáticos, interpretar como eles alteram os modos de "aprender" e de "ser" das novas gerações. Para a autora, todos nós professores deveríamos problematizar as alterações nos vínculos sociais, discursivos e interações que atravessam a vida dos nossos alunos e alunas.

Mesmo que, nos últimos anos, os pesquisadores da área educacional se mostrem preocupados com as mudanças acarretadas pelas novas linguagens e textualidades na formação da juventude brasileira, muitos desses estudiosos partem da ideia de que a expansão de novos meios comunicacionais é irreversível e perigosa, cabendo às instituições tradicionais, como a escola, realizar uma mediação crítica em relação às mensagens transmitidas e formar cidadãos e leitores críticos da complexa rede das novas tecnologias.

Ao refletirmos, portanto, sobre a tematização juventude e escola no contexto da cultura contemporânea, observamos

que grande parte dos estudos tem focado a relação juventude e cultura midiática em suas relações mais imediatas: o perigo, a força dos conteúdos veiculados na mídia, a dominação e massificação cultural no cotidiano juvenil provocada pelos produtos midiáticos. No entanto, verifica-se, cada vez mais, que as relações entre juventude, mídia e escola acontecem para além dos produtos da mídia, já que essas relações são constituídas e constituintes da sociedade em que estão inseridas e são afetadas pelos processos sociais dinamizadores dessa cultura.

Assim, a grande questão é que, ao trabalharem com os dispositivos midiáticos, pesquisadores e profissionais da educação estão dotados de um olhar mais linear para a “cultura da mídia”: eles quase sempre tomam a mídia como um instrumento técnico que deve tornar o ensino menos chato, há ainda uma tímida preocupação com suas linguagens, com seus modos de representar as realidades, de dizer e inscrever a vida humana, a vida juvenil e suas relações.¹¹ Como destaca Martín-Barbero (2000), ao invés de a escola perceber a afetação midiática como uma chamada a “recolocar o modelo de comunicação que subjaz ao modelo pedagógico”, pensar a forma como se dá a interferência de outros saberes e linguagens na formação do aluno, na identidade do sujeito jovem; o que se tem percebido é um

¹¹ Estes modos de conceber a temática “juventude(s) e mídia” nas pesquisas em Educação se sustentam nos trabalhos de cunho funcionalistas, inscritos no tradicional Paradigma clássico ou informacional da comunicação, o qual concebe o “comunicacional” como um processo de transmissão de informação, marcado pela linearidade, funcionalidade e busca de eficácia. Tal modelo é criticado pela sua simplicidade e linearidade; sua concentração no nível das trocas de mensagens e pela ausência de uma concepção mais complexa das relações.

endurecimento no controle dos discursos midiáticos/juvenis que insistem em atravessar o ambiente escolar. Através desta perspectiva instrumentalista, as tecnologias não passam de canais que suscitariam representações do real apreendido pelas instâncias transmissoras: não há, assim, a menor possibilidade de se pensar a midiatização como processo social, como reconfiguradora das interações.

Tendo como certo que esse tratamento instrumental dado à temática “juventudes escola e cultura midiática” não dá conta da complexidade de questões que aí se inscrevem, sugerimos abordar o mesmo tema, tendo como referência o denominado *modelo praxiológico* (QUÉRÉ, 1991) ou *paradigma relacional da comunicação* (FRANÇA, 2002), que vem se constituindo, nas últimas décadas, no campo da comunicação. Nessa perspectiva, configura-se uma ruptura paradigmática: deslocamento do paradigma informacional da comunicação para uma concepção mais processual. Propomos, assim, olhar a interação entre jovens e escola na ótica desse paradigma *relacional*¹² que valoriza o processo comunicacional a partir de um contexto social mais amplo, com foco na ambiência cultural em que as interações abordadas acontecem.

No paradigma praxiológico, a situação comunicativa é tomada numa perspectiva relacional, como ambiente conformador e significativo a partir das relações estabelecidas entre sujeitos com esse ambiente. Nessa situação comunicacional, os

12 Cf. QUÉRÉ, 1991; FRANÇA, 2003.

pesquisadores devem analisar os discursos para além da sua verbalidade, observando gestos, expressões e componentes de sentido não verbais; devem atentar-se aos posicionamentos dos interlocutores enquanto relações de mútua afetação e a ação prática dos sujeitos na interação, tentando apreender sua compreensão do quadro interativo pela ação situada. Nesse paradigma relacional, a comunicação cumpriria um papel de constituição e de organização do posicionamento dos sujeitos, das relações entre os interlocutores e do mundo partilhado.

Tendo, portanto, a comunicação como um processo de interação, partimos da premissa de que a mediação que atravessa a vida cotidiana hoje, através da instauração do chamado “bios midiático”, deve ser entendida como um ambiente importante para pensarmos parte das tensões, dos desafios e das mutações que o processo de educação escolar juvenil tem sofrido. Ao buscar compreender essa realidade, compartilhamos da hipótese de Dayrell, a saber:

as tensões e os desafios existentes na educação escolar juvenil contemporânea expressam mutações profundas em curso na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços e nas suas relações comunicativas com as instituições sociais (DAYRELL, 2007, p. 7).

Como nos lembra Braga (2009, p. 42), é nos ambientes das instituições sociais que esse contexto mais amplo das

interações comunicacionais se concretiza, pois, nessas instituições, teríamos o “‘historicamente dado’, no qual todo o social se elabora”. Esta ruptura paradigmática aqui delineada se configura como o nosso principal recurso metodológico para a análise da temática juventude, escola e cultura midiática.