

Universidade de Brasília
Faculdade de Ciência da Informação
Pós-Graduação em Ciência da Informação

Novas tecnologias, a busca e o uso de informação por jovens do ensino médio privado para a formação escolar

Brasília
2017

ANDERSON MESSIAS RORISO DO NASCIMENTO

Novas tecnologias, a busca e o uso de informação por jovens do ensino médio privado para a formação escolar

Tese apresentada ao curso de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília, como requisito para obtenção do grau de doutor, sob orientação da professora Dra. Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque.

Brasília
2017



FOLHA DE APROVAÇÃO

Título: “Novas tecnologias, a busca e o uso de informação por jovens do ensino médio privado para a formação escolar”.

Autor (a): Anderson Messias Roriso do Nascimento

Área de concentração: Gestão da Informação

Linha de pesquisa: Comunicação e Mediação da Informação

Tese submetida à Comissão Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Faculdade de Ciência da Informação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de **Doutor** em Ciência da Informação.

Tese aprovada em: 30 de março de 2017.

Profª Drª Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque
Presidente (UnB/PPGCINF)

Prof. Dr. André Porto Ancoña Lopez
Membro Interno (UnB/PPGCINF)

Prof. Dr. João de Melo Maricato
Membro Interno (UnB/PPGCINF)

Prof. Dr. Carlos Angelo de Menezes Sousa
Membro Externo (UCB)

Profª Drª Janaina Ferreira Fialho
Membro Externo (UFS)

Prof. Dr. Fernando César Lima Leite
Suplente (UnB/PPGCINF)

AGRADECIMENTOS

À família, Lucas Anderson Sousa do Nascimento, pelo tempo dedicado à pesquisa e imenso amor e carinho que ele tem por mim; e à amada esposa, Wanessa Ferreira de Sousa, sempre compreensível, paciente e parceira em todos os meus projetos de vida;

Obrigado meu pai, Manoel Messias Rodrigues do Nascimento, pelo vivo espírito de alegria, força, fé e incentivo aos estudos, nunca esquecidos na memória e no coração; e à fantástica mãe que Deus me presenteou, Tânia Roriso Cardoso, pelo ímpeto de alegria, compreensão, acolhida, cuidado e presença em minha vida;

Ao irmão e grande amigo, Carlos André Roriso do Nascimento, atuante em toda a minha trajetória de vida; e à ilustríssima irmã, Angélica Roriso do Nascimento, pelo imenso carinho, humor e afeto;

À avó materna, Hosanir Ramos, pessoa importantíssima na criação desde a infância, com diálogo aberto e memória extraordinária;

À avó paterna, Custódia, perseverante na fé, em constante oração pelos netos;

Ao avô, Clemente, sorridente e amigável;

Aos queridos tios e tias que, de diferentes formas, colaboraram com os meus estudos. De modo especial o Dito (exemplo de inteligência e simplicidade), a Sônia (sempre solidária), o Joaquim (pessoa incrível, com alegria contagiante e inesquecível).

À rica e diversa turma de primos/as: Rafaela, Vivian Miranda, Silvânia, Sabrina, Samanta, Vânia, Vanessa, Gilvan, Jaqueline, Jaqueline, Rodrigo, Fernanda, Flávia, Ricardo, Ronaldo, Nilzete, Marcia Cristina, Luiz Carlos, Lilson, Wellington, Rayane, Ellen, Miguel, Júnior e todos que compõem a família;

Aos queridos sobrinhos, Maria Clara e Gabriel;

Aos cunhados e também amigos, Gustavo, William e Vagner;

À cunhada e amiga, Elaine;

Aos amigos religiosos jesuítas, com os quais tive o prazer de dar os primeiros passos no ensino superior, aprendendo a pensar de forma crítica e consciente;

Aos amigos sempre presentes no cotidiano da vida;

Às amizades conquistadas nas escolas e faculdades JK;

Aos amigos e amigas da família Marista;

Aos amigos e às amigas do grupo de pesquisa em Aprendizagem, Comportamento e Letramento Informacional, pelo conhecimento compartilhado: Murillo Macedo, Leila Ribeiro, Patrícia Resende, Maria Albeti, Alexandra Zinn, Flor Silvestre, Ada Suyin, Shirley Pimenta, Marcelo Dias, Eleonora, Sonia Boeres, entre outros.

À Kelley Gasque, exímia orientadora e amiga, cuja contribuição foi fundamental à pesquisa;

Louvado seja Deus, autor de todas as vidas aqui mencionadas e tudo o que existe, inclusive a minha condição humana.

RESUMO

Esta pesquisa de doutorado investigou como os jovens do ensino médio buscam e usam a informação por meio das novas tecnologias para a formação escolar. A pesquisa é de natureza qualitativa, com a realização de grupos de discussões em três escolas privadas do ensino médio, sendo uma de formação profissional e tecnológica do Distrito Federal. O método documentário fundamentou a análise dos grupos de discussão. Os resultados mostram que os estudantes percebem o ensino médio como “treinamento” para o vestibular. As escolas não desenvolvem estratégias para o ensino de busca e uso da informação. Os estudantes usam o *google*, por considerarem a forma mais rápida de acessar a informação. Estudam de forma tradicional, com resumos e leituras, mas agregam alguns recursos da internet como videoaulas. Preferem usar material impresso para reduzir o risco de desatenção. Não usam a biblioteca escolar e relatam distanciamento entre a biblioteca escolar e a prática docente. Por fim, a pesquisa apresenta diretrizes para melhorar a busca e o uso da informação no espaço escolar.

Palavras-chave: Jovens. Ensino Médio. TIC's. Comportamento Informacional. Letramento Informacional. Busca e uso da informação.

ABSTRACT

This doctoral research investigated how the high school students search and use the information through the new technologies for their school educations. The research is of a qualitative nature, conducting discussion groups in three private high schools, being one of them a professional and technological education institution of the Federal District. The documentary method gave support to the analysis of the discussion groups. Results show that students perceive high school as “training” for the university entrance examination. Schools do not develop strategies for teaching how to search and use information. Students use *Google* because they consider it the fastest way to get access to information. They study, in a traditional way, through readings and summaries, but include some internet resources such as video classes. They prefer to use printed material to cut the risk of inattention. Do not use the school library and point to a distancing between the school library and the teaching practice. Finally, the research presents guidelines to improve the search and use of information in the school environment.

Keywords: Young people. High School. ICT's. Information Behavior. Information Literacy. Search and use of information.

LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas e Técnicas
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB – Câmara de Educação Básica
CI – Ciência da Informação
CNE – Conselho Nacional de Educação
DAEB – Diretoria de Avaliação da Educação Básica
DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA – Exame para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
EUA – Estados Unidos da América
ISP – Processo de Busca da Informação
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LI – Letramento Informacional
MP – Medida Provisória
PAS – Programa de Avaliação Seriada
PCN – Parâmetro Curricular Nacional
PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNBL – Plano Nacional de Banda Larga
PNE – Plano Nacional de Educação
PRC – Projeto de Redesenho Curricular
PROEMI – Programa Ensino Médio Inovador
PROINFO – Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PROUCA – Programa Um Computador por Aluno
SAEB – Sistema de Avaliação de Educação Básica
TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação
UnB – Universidade de Brasília
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Conhecimento – modelo social	79
Figura 2 - Modelo teórico: “o pensamento reflexivo”	80
Figura 3 - Passos para análise de grupos de discussão	96
Figura 4 - Modelo teórico de síntese dos grupos de discussão.....	147

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Idade dos estudantes do primeiro ano – Ensino Médio (15 anos).....	81
Quadro 2 – Idade dos estudantes do segundo ano – Ensino Médio (16 anos).....	82
Quadro 3 – Idade dos estudantes do terceiro ano – Ensino Médio (17 anos).....	82
Quadro 4 – Modelo do tópico-guia utilizado nos grupos de discussão.....	103
Quadro 5 – Critérios de escolha dos participantes do grupo de discussão.....	104

Você consome conteúdo na internet, mas eles parecem estar constantemente criando ou modificando o conteúdo *on-line*. Você acessa o *YouTube* para assistir a um vídeo do qual ouviu falar; eles entram no *YouTube* ao longo do dia para descobrir as novidades. Você compra um novo aparelho e lê o manual. Eles compram um novo aparelho e simplesmente o usam. Você fala com os outros passageiros no carro, mas seus filhos, sentados no banco de trás, trocam mensagens de texto entre si. Eles parecem se deleitar com a tecnologia e têm uma aptidão intrigante para tudo o que é digital.

Don Tapscott

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Objetivo geral	17
1.2 Objetivos específicos	17
1.3 Justificativa.....	17
2 REVISÃO DE LITERATURA	26
2.1 Considerações históricas da juventude.....	26
2.2 Condição juvenil na Idade Média	34
2.3 Juventude: da modernidade à contemporaneidade	38
2.4 Juventude na pauta da Academia Brasileira	43
3 ENSINO MÉDIO NO BRASIL	48
3.1 Avaliação no ensino médio.....	55
3.2 Plano Nacional de Educação (PNE).....	61
3.3 Implantação da Medida Provisória Nº 746/2016.....	64
4 UMA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	68
4.1 Evolução do comportamento informacional em Ciência da Informação.....	70
4.2 Letramento informacional e propostas para o ensino médio	76
4.3 Implementação do letramento informacional no ensino médio.....	81
5 REFERENCIAL TEÓRICO	84
6 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	87
6.1 Grupos de discussão.....	89
6.2 Origem e adaptação do método documentário à pesquisa qualitativa	92
6.3 Procedimentos metodológicos da pesquisa	96
7 APRESENTAÇÃO DO TRABALHO EMPÍRICO	97
7.1 Descrição da escola Centralgama.....	99
7.2 Descrição da escola Gamaindustrial	100
7.3 Descrição da escola Taguamar	101
8. ANÁLISE DOS GRUPOS DE DISCUSSÃO NAS TRÊS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO PRIVADO	105
8.1 Interpretação formulada do grupo de discussão no Colégio Centralgama.....	106

8.2 Interpretação formulada do grupo de discussão no Colégio Gamaindustrial	120
8.3 Interpretação formulada do grupo de discussão no Colégio Taguamar	128
8.4 Interpetação refletida e análise comparativa dos grupos de discussão	132
9 DIRETRIZES PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM POR MEIO DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA CONSIDERANDO O LETRAMENTO INFORMACIONAL.....	149
9.1 Implementação do letramento informacional para a educação básica	153
9.2 Inclusão e expansão do uso do computador e da internet na escola	154
9.3 Contribuições para a escola frente ao estudante virtual e ambientes virtuais de aprendizagem.....	155
9.4 Desafios para realizar a integração das TICs nas escolas.....	156
CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	157
REFERÊNCIAS	161
ANEXOS	172
ANEXO A – Código de transcrição dos grupos de discussão.....	172
ANEXO B – Solicitação de autorização para pesquisa científica.....	173
ANEXO C – Termo de compromisso de utilização dos dados	174
ANEXO D – Garantia de sigilo	175
ANEXO E – Possíveis bases de busca na internet para aprendizagem no ensino médio	176
ANEXO F – Transcrição completa dos grupos de discussão.....	181

1 INTRODUÇÃO

A análise de busca e uso de informação no cenário educacional entre jovens insere-se no tópico de conhecimento denominado comportamento informacional. Wilson (2000) o define como as ações voltadas às atividades de busca, uso e transferência de informação, com o foco essencial no sujeito e nas necessidades de informação.

De acordo com Gasque e Costa (2003), os estudos de comportamento informacional centram-se, atualmente, no sujeito e nas interações dele com o mundo da informação. As autoras percebem o processo de busca e uso de informações como algo natural do ser humano e consideram que o termo relaciona-se à evolução dos estudos de usuários decorrentes das mudanças de paradigmas, em especial da ampliação das metodologias de pesquisa.

Fialho (2011) considera a contribuição da ciência cognitiva para o entendimento do comportamento informacional de jovens. Destaca o letramento informacional como fundamento teórico relevante para compreender como eles buscam e usam a informação em atividades de pesquisa.

As tecnologias da informação e comunicação favorecem novas estratégias de leitura e estudo no mundo contemporâneo. Isso possibilita o contato com inúmeras informações e pesquisas de cunho científico, em especial pelo acesso cada vez mais dinâmico e interativo. Diante disso, as juventudes no contexto escolar do ensino médio se apresentam como público que busca e usa informações disponíveis em múltiplos espaços para as demandas escolares.

Considerando o fato de o ensino em Brasília, Distrito Federal, estar cada vez mais privatizado, conforme o Censo de 2010¹, a pesquisa pretende compreender o modo como os estudantes buscam e usam a informação para as atividades escolares no ensino médio. Importante ressaltar que a instituição de ensino particular, em geral, encontra-se munida dos mais modernos aparelhos tecnológicos voltados à informação e comunicação.

¹ “O ensino médio possui o maior percentual de alunos no ensino particular, proporcionalmente à população total. Entre os 2,5 milhões de brasilienses, 13,1% pagam por educação. Número que é mais do que o dobro da média nacional: apenas 6,82% dos 190 milhões de brasileiros têm que gastar recursos do próprio orçamento para conseguir estudar” (IBGE, Censo de 2010).

Bitencourt e Sousa (2015) apontaram a multiplicação de pesquisas no Brasil com objetivo de compreender a presença das tecnologias no cotidiano juvenil, ao considerar os múltiplos usos que conferem à internet e às redes sociais como possibilidade de novas experiências no ciberespaço, principalmente com a disseminação dos dispositivos móveis.

As múltiplas oportunidades de construir o conhecimento colocam a instituição escolar diante de questões prementes, tendo de reconhecer as transformações ocorridas no contexto familiar, educacional e, sobretudo, nos novos e cada vez mais complexos processos de ensino-aprendizagem. Desde meados da década de 90, com a popularização da internet e a sociedade da aprendizagem, a juventude começou a lidar com milhares de informações na vida cotidiana. Nesse sentido, a escola atual tem como desafio preparar os jovens a utilizarem os recursos tecnológicos de forma interativa e crítica, não apenas como simples auxiliares da tarefa escolar (KRAWCZYK, 2011).

A sociedade da aprendizagem é definida como aquela centrada nos processos que transformam informação em conhecimento. Nessa sociedade, os diferentes modos de aprendizagem consideram a busca e o uso da informação parte integrante do aprender (GASQUE; TESCAROLO, 2010).

Para Fróes (1999), ela pode ser compreendida como espaços multirreferenciais de aprendizagem, aqueles que ultrapassam os lugares tradicionais (família, escola, igreja e trabalho). Esses locais são espaços de interação com diferentes referenciais de leitura da realidade. Nesse sentido, o autor considera a necessidade de “retirar os estudantes do confinado espaço da escola e lhes permitam (vi)ver a riqueza e a multiplicidade de conhecimentos com que chegam à escola” (ibidem, p.14).

Para Pozo (2004), são tantas as informações no mundo moderno que não podem ser todas consideradas como conhecimento. Transformar a informação em conhecimento exige domínio dos novos sistemas de representação simbólica e requer novas competências cognitivas.

Nessa sociedade, o principal desafio consiste em converter informação em conhecimento. Por isso, a qualidade da aprendizagem torna-se crucial, visto que “vivemos em uma sociedade da aprendizagem, na qual aprender constitui uma

exigência social crescente que conduz a um paradoxo: cada vez mais se aprende mais e cada vez se fracassa mais na tentativa de aprender” (POZO, 2004, p. 34).

O conceito de sociedade da aprendizagem justifica-se pelo fato de nunca existir tantas pessoas aprendendo inúmeras coisas ao mesmo tempo. A aprendizagem constitui via indispensável ao desenvolvimento pessoal, cultural e econômico dos cidadãos (POZO, 2002).

Nesse contexto, a geração jovem caracteriza-se essencialmente pelo aparato tecnológico que desafia as instituições sociais (TAPSCOTT, 2012). Pensar a educação e a aprendizagem no século XXI implica entender e valorizar o impacto das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no contexto educacional. O mundo, de forma geral, vive o novo paradigma tecnológico, com constantes transformações socioeconômicas e socioculturais (COLL; MONEREO, 2010).

Castells (2003) afirmou que a internet não é apenas uma ferramenta de comunicação e de busca que processa e transmite informações, capaz de oferecer serviços significativos. Ela constitui um novo e complexo espaço global para a ação social e, por extensão, para o aprendizado e para a ação educacional. Daí o tema da obra *A galáxia da internet*.

Com a ascensão das novas tecnologias da informação e comunicação na contemporaneidade e com os jovens como principais consumidores da indústria cultural (BAUMAN, 2013), torna-se relevante compreender como as tecnologias são utilizadas no contexto escolar. Mais ainda, como os jovens buscam e usam a informação para a construção do conhecimento, pois é fato que “os jovens e adolescentes são os grupos que, provavelmente, integraram maiores mudanças em seus modos de comunicação com a informação, rodeados de tecnologias e meios de comunicação” (BRAVO; COSLADO, 2012, p. 132).

Ao refletir sobre as mídias na escola, Litwin (1997) constatou novas confrontações em torno das práticas de ensino. Essas discussões partem de questões relevantes do ensino atual, como a identificação dos conteúdos ensinados na escola contemporânea; a identificação da forma de ensinar; a compreensão do sentido de ensinar; a compreensão da construção do conhecimento nesse contexto; a apropriação da tecnologia pelos jovens no processo de aprendizagem.

Ao considerar o comportamento informacional humano como área de pesquisa, no contexto escolar, questiona-se:

Como ocorrem a busca e o uso de informações por jovens do ensino médio para a formação escolar no contexto das novas tecnologias?

1.1 Objetivo geral

Analisar como os/as jovens do ensino médio buscam e usam a informação por meio das novas tecnologias para a formação escolar.

1.2 Objetivos específicos

- Conhecer a evolução da juventude na história, de modo a compreender os impactos das novas tecnologias da informação e comunicação no processo de busca e uso da informação na contemporaneidade;
- Identificar as principais características que configuram o contexto dos jovens no ensino médio;
- Descrever como as juventudes buscam e usam a informação para a formação, considerando as novas tecnologias da informação e comunicação no espaço escolar;
- Avaliar entre os estudantes as propostas de atividades no ensino médio e seus sentidos para a construção do conhecimento;
- Apontar diretrizes para o ensino-aprendizagem por meio das novas tecnologias em sala de aula considerando o letramento informacional.

1.3 Justificativa

As tecnologias da informação e comunicação favorecem novas estratégias de leitura e estudo no mundo contemporâneo, que possibilitam o contato com inúmeras informações e pesquisas de cunho científico, em especial pelo acesso cada vez mais dinâmico e interativo. Diante disso, as juventudes no contexto escolar do ensino médio apresentam-se como público que busca e usa informações disponíveis em diferentes espaços para as demandas escolares.

Ao pensar os processos de busca e uso da informação na atualidade, é necessário ressaltar a leitura digital como nova tendência mundial, algo cada vez mais comum no universo educacional, sobretudo entre as juventudes. Algumas situações colocam à escola inúmeros desafios, como o uso de *tablets*, *smartphones* e outros meios tecnológicos, como aplicativos *Whatsapp* e a rede social *Facebook*, ultimamente comuns no espaço escolar privado. Tais recursos de acesso à informação através da internet possibilitam a visualização de fotos e vídeos, a leitura de livros, jornais e revistas, o entretenimento e outros.

Dentre todas as possíveis vantagens, a comodidade parece ser a mais perceptível na apropriação de um *tablet* ou *smartphone*, visto que podem ser levados a qualquer lugar. Esses equipamentos permitem, dentre várias possibilidades, a leitura textual de forma rápida e dinâmica.

No primeiro capítulo da obra *Visões da tradição sociológica*, Levine (1997) apresentou uma das características da sociedade contemporânea: a visão fragmentária do mundo, ou seja, a profunda reflexão sobre os processos de socialização e as formas de estudo, principalmente no espaço escolarizado. De acordo com o autor, resumos e resenhas publicadas em periódicos, bem como frases e parágrafos soltos em revistas semanais, substituíram a leitura de livros. As notícias apresentadas nos computadores parecem todas iguais, como se não tivessem a mesma relevância.

Essas características justificam estudos relacionados ao comportamento informacional entre sujeitos jovens inseridos no ensino médio. Na mesma perspectiva, ao analisar os impactos da internet na vida real, apontando a necessidade do cuidado humano, Boff (2013) afirmou que a sociedade contemporânea é chamada de sociedade do conhecimento e da comunicação. No entanto, reafirma estar contrariamente criando, cada vez mais, a incomunicação e a solidão entre as pessoas: “A internet pode conectar-nos com milhões de pessoas sem precisarmos encontrar alguém [...] Tudo vem à nossa casa via *online*” (p. 11).

Ao utilizar o termo fragmentação da experiência, Levine (1997) o justifica a partir de três pilares: o desenvolvimento tecnológico, “um impulso secular para a racionalização instrumental em contexto de indústria competitiva”; o crescimento do espírito consumista ou satisfação imediata; e a valorização exaltada da novidade e

um ataque à história. Tais características atingem, em sua maioria, a juventude, tornando ainda mais pertinente a compreensão do modo como ela se apropria dos múltiplos canais de busca e uso da informação, assim como o cuidado consigo, conforme destacou Boff (2013).

Na sociedade da aprendizagem em constante mudança, o comportamento informacional torna-se um aspecto a ser analisado, ao tomar como foco as necessidades de busca e uso de informação entre os indivíduos inseridos em múltiplos contextos. A amplitude informacional nas últimas décadas tornou complexos os variados caminhos de busca, principalmente ao utilizar-se das novas tecnologias da informação e comunicação.

Conforme ressaltam Libânio (2004) e Morin (2000), otimizar a informação, transformando-a em conhecimento significativo, implica aprender a pensar de forma crítica. Também Litwin (1997) descreve que a função da escola consiste em reconstruir o conhecimento experiencial com propostas críticas para a formação do indivíduo. A pesquisadora destaca a análise do desenvolvimento tecnológico em nossa sociedade, principalmente as tecnologias da informação, ressaltando ser “importante integrá-las na aula como elementos constitutivos da vida diária e do conhecimento experiencial” (ibidem, p. 123).

A escola contemporânea caracteriza-se como espaço de práticas culturais e tecnológicas, com estudantes que a desafiam como instituição educadora. Nem sempre as relações sociais entre os jovens são harmoniosas, principalmente com o advento das novas tecnologias da comunicação, com informações de cunho pedagógico, social, cultural e múltiplas possibilidades de entretenimento.

De acordo com Sposito (2009), a escola é o lugar que mais assegura a reprodução cultural e social dos diversos grupos e classes, sendo, portanto, um espaço formativo. Aos poucos, os/as estudantes encontram, por meio da socialização, mais autonomia em relação à referência familiar, na qual muitas vezes são “vigiados” por um adulto. Nesse ponto, destaca a pesquisadora que a própria vivência da experiência escolar se transforma a partir da variável “idade” em interação com o tipo e nível de escola frequentado.

A juventude inserida no contexto escolar, especificamente os/as jovens que cursam o ensino médio em escolas particulares, enfrenta como desafio a falta de

ações educacionais concretas capazes de motivar o estudo de forma participativa e construtiva. Muitos professores, após formação tradicional no ensino superior, encontram-se distantes dos caminhos disponíveis no universo virtual, afastados do cotidiano juvenil.

Ao escrever, em 2004, a obra intitulada *Como viveremos em 2015?*, Siqueira usa o termo “A hiperescola do século 21” em referência a uma educação com professores bem formados, mais bem remunerados e participantes de um projeto nacional de educação comprometido com princípios democráticos e com uma filosofia inteiramente direcionada à formação integral. Ele praticamente antecipou o que passou a ser exigido no espaço educacional da atualidade: a necessidade de se apropriar dos recursos oferecidos pela tecnologia e inovar em sala de aula, tornando-a mais colaborativa e efetiva.

Nessa perspectiva, a contribuição da internet para a busca e o uso da informação apresenta salas de aula interligadas com infraestrutura favorável à construção da cidadania. As informações adquiridas no espaço virtual proporcionam aos professores e estudantes acesso aos programas culturais, educacionais e científicos. Portanto, a escola torna-se vinculada, de forma flexível, às novas e mais crescentes tecnologias da informação, essenciais no contexto escolar contemporâneo (SIQUEIRA, 2004).

As tecnologias de informação e comunicação podem mudar radicalmente o modelo, os métodos e a própria filosofia educacional tradicional das escolas, não só no Brasil como em todo o Ocidente. De certo modo, e rapidamente, esta mudança, apesar dos desafios relacionados ao letramento digital e ao comportamento informacional, está ocorrendo. Segundo Santos (2010), tem sido crucial desvendar os processos de ensino-aprendizagem no meio virtual, de modo a possibilitar que o trabalho pedagógico necessário em sala de aula, de forma renovada, cumpra sua missão.

Em relação à educação efetiva e mais dinâmica, o virtual na contemporaneidade desafia os professores a entenderem o processo de funcionamento das relações educativas, atualmente delimitadas pelas novas tecnologias de informação, comunicação e expressão. Ao pensar a escola e as possíveis estratégias de ensino-aprendizagem, Santos (2010) afirma que a sociedade vivencia tempos de emergência da chamada sociedade da informação,

tendo de reconhecer, juntamente aos estudantes, a responsabilidade de favorecer aprendizagens significativas, pertinentes e contextualizadas em um ambiente social dinâmico, como a internet. Nesse sentido, o ambiente virtual é um caminho que leva às múltiplas formas de ensinar e aprender em diferentes realidades, com inúmeros recursos necessários à prática pedagógica no contexto escolar.

Lévy (2009) conceituou o virtual de modo inovador, contrário a alguns estudiosos que tinham uma concepção pessimista. O virtual constitui a essência da mutação² em curso, ou seja, nem bom, nem mau, nem neutro. Apresenta-se como o movimento mesmo do “devenir outro” – ou “heterogênese – do humano”. Coloca em destaque a necessidade de estar aberto, antes de temer ou criticar, às possibilidades das experiências virtuais, esforçar-se para apreendê-las, pensá-las e compreendê-las de modo amplo.

As apropriações das novas tecnologias de informação e comunicação em instituições educacionais privadas são muitas vezes recebidas com receios, o que impede a percepção de estar diante de uma ampla ferramenta, a qual pode ajudar a criar iniciativas de ensino-aprendizagem até então inimagináveis. Lévy (2009, p. 12) afirma que se trata “de um modo de ser fecundo e poderoso, que põe em jogo processos de criação, abre futuros, perfura poços de sentido sob a platitudo da presença física imediata”. Contudo, o principal desafiante não parece ser a internet, mas a pessoa que se disponibiliza a superar os obstáculos ocasionados pelo horizonte desconhecido, o ilimitado mundo da informação virtual, cada vez mais caracterizado por novas possibilidades de busca e uso de múltiplas informações.

Inúmeras estratégias foram criadas para introduzir no cenário educacional as tecnologias da informação e comunicação. A construção de uma sala interativa, por exemplo, pode conscientizar a juventude a se comportar de modo responsável no acesso às informações, ou seja, rumo ao conhecimento. Trata-se de um espaço com computador, aparelho *data show*, ferramentas de videoconferência, lousas digitais e *netbooks* que favoreçam fóruns de discussão *on-line* e outros espaços que possibilitam que o conteúdo seja abordado de forma interativa, dotado de sentido para o estudante que procura desenvolver as habilidades e competências no espaço escolar.

² O termo mutação, como mudança ocasionada pelas novas tecnologias da informação e comunicação no espaço social, causa alterações nas relações pessoais.

Ao discorrer sobre a sala interativa, Silva (2006) afirma que a escola atual não se encontra em sintonia com a emergência da interatividade. Ela se mantém alheia ao espírito do tempo e fechada em si mesma, nos rituais de transmissão, enquanto o entorno se modifica fundamentalmente em nova dimensão comunicacional. É cada vez mais relevante a perspectiva apontada por Lévy (2009) ao afirmar ser preciso aprender com o movimento contemporâneo das técnicas, principalmente no acesso às informações com buscas na internet.

Nos debates acadêmicos sobre o conceito de interatividade, Silva (2006) aponta duas críticas que mais se destacam: a questão da “venda”, algo comum no momento atual, marcado pela indústria da informática; e a ênfase do próprio termo “interatividade”, vocábulo que já se define por si mesmo, “interação”. O autor chama a atenção para os perigos de pensar a interatividade apenas como “argumento de venda” e assim perder a ocasião de atentar para a riqueza e a complexidade da nova modalidade comunicacional, favorável às estratégias de ensino-aprendizagem no ambiente *on-line*, principalmente ao contribuir com a pesquisa acadêmica.

No que compete às tecnologias da informação e comunicação, essencialmente na ampla gama de informações no espaço *on-line*, Bauman (2013) aponta críticas à indústria cultural, cada vez mais atenta aos jovens, principais consumidores do mercado voltado à criação de novos *smartphones*, computadores, televisores e outros dispositivos. Para o sociólogo, os jovens são cada vez mais vistos como outro encargo social, não incluídos no discurso sobre a promessa de um futuro melhor. Segundo ele, o que os salvam da dispensabilidade total é a real e potencial contribuição à demanda de consumo.

Constatações como as apresentadas por Bauman (2013) apontam cuidados voltados à utilização das tecnologias de forma efetiva e não apenas para o entretenimento. É essa a situação que, muitas vezes, caracteriza o público juvenil na contemporaneidade, ao viver em um sistema capitalista, puramente consumista. Nesse sentido, Cordeiro (2014) aponta o uso das tecnologias como transformação da realidade, com iniciativas do cotidiano, em uma mudança no relacionamento diário, principalmente no trato com a natureza, com a sociedade e consigo mesmo – a começar pela educação dos jovens.

Em 2013, no Brasil, inúmeras manifestações de descontentamento com a política surgiram de forma massiva e quase incontrolável pelo Estado. Milhares de jovens saíram às ruas protestando contra uma série de situações ocorridas no país

(GOHN, 2014). O fato é que a internet, especificamente as redes sociais *Whatsapp* e *Facebook*, tornaram esses acontecimentos intensivos com ampla mobilidade e uso massivo, em todo o Brasil, conforme o crescimento significativo do número de usuários que acessam cotidianamente a rede, principalmente o telefone móvel.

No espaço escolar, são muitas as políticas públicas que têm como objetivo fazer chegarem às escolas os múltiplos recursos tecnológicos gerados pela cultura digital: computadores, televisores, lousas interativas, projetores, *laptops*, *tablets*, entre outros. Em contrapartida, há o desafio de pensar a conectividade desses aparelhos, tarefa nada fácil ao contexto escolar. Para Sibilía (2012), a escola continua obstinadamente arraigada nos métodos e linguagens analógicos, enquanto os estudantes vivem fundidos com os dispositivos eletrônicos e digitais, principalmente nas ruas.

Embora as escolas estejam distantes de apropriarem-se adequadamente das novas tecnologias da informação e comunicação, o Governo tem criado políticas de incentivo, às vezes criticadas por alguns especialistas em educação e tecnologia. Pretto e Pinheiro (2014) destacaram ações governamentais no Brasil ao afirmarem, por exemplo, que uma política consolidada no país é o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo), cujo objetivo é favorecer o uso pedagógico da informática na educação básica por meio da disponibilização de recursos digitais e conteúdos educacionais.

Outras iniciativas foram articuladas pelo Ministério da Educação, como o programa “Um Computador por Aluno” – denominado PROUCA – em 2006/2007 e, em 2012, a proposta de fornecimento de *tablets* com conteúdo educacional para os professores do ensino médio, realidade também visível nas escolas privadas de Brasília. O objetivo comum dessas iniciativas consiste em dispor ao corpo discente e docente os recursos tecnológicos para uso regular dentro e fora da instituição escolar.

A utilização de tecnologias no espaço escolar exige qualidade, outro desafio em inúmeras instituições de ensino. Não basta ter a tecnologia sem um ótimo acesso ao virtual, e isso implica custos diários e mensais às instituições. O Ministério da Comunicação coordena o Plano Nacional de Banda Larga (PNBL) com o objetivo principal de massificação do acesso aos serviços de conexão à internet em banda larga em todo o país (BRASIL, 2010). O PNBL, no que compete à implantação

desses serviços, não garante a expansão da atual infraestrutura de conexão, deficiente no Brasil, especialmente no Norte e Nordeste.

A sociedade contemporânea caracteriza-se pela socialização em rede. Por isso Castells (2003) a denomina como novo ambiente de comunicação, a “Galáxia da internet”. Os domínios da vida social são modificados pelos usos disseminados da internet, constituindo a sociedade em rede. Com a mesma perspectiva otimista de Lévy (2009), ele afirma que “as oportunidades que essa transformação oferece são tão numerosas quanto os desafios que suscita [...] sujeita à dinâmica contraditória entre nosso lado sombrio e nossas fontes de esperança” (CASTELLS, 2003, p. 225).

Diante de inúmeras informações e do crescente progresso tecnológico pelo ser humano, é preciso encontrar o sentido da vida, melhorar a sociedade e respeitar a natureza. Conclui Castells (2003) ser preciso, na sociedade de rede, situar a ação humana nas redes de comunicação, especificamente a internet.

Considerada na atualidade como sociedade da aprendizagem, é imprescindível o reconhecimento da Ciência da Informação no âmbito acadêmico, pelo fato de seu objeto voltar-se à perspectiva informacional, desde o seu fundamento às possíveis mediações e diálogo com a psicologia cognitiva, tecnólogos da educação e estudiosos da juventude e do ensino médio na atualidade. Uma necessária contextualização da juventude na história torna essencial para compreendê-la em seus dilemas, principalmente a geração digital que ultimamente desafia as instituições sociais (TAPSCOTT, 2012).

Os constantes dilemas e desafios no espaço escolar fomentam estudos relacionados à situação da juventude no cenário mundial e brasileiro, assim como a estrutura do ensino médio no país e o ingresso contínuo e acelerado das tecnologias como novas formas de interação, pesquisa e socialização.

No mundo de informações, a pesquisa sobre o comportamento informacional entre jovens poderá acrescentar elementos à etapa de formação ao possibilitar uma compreensão real do modo como buscam, acessam e usam as informações no espaço escolar. De acordo com Gasque (2008), o ato de buscar e usar a informação exige, na atual sociedade da aprendizagem, várias competências, de modo a considerar as informações que atendam às necessidades das pessoas. Nesse sentido, o estudo voltado aos jovens no espaço escolar permitirá conhecer que tipo de informação é utilizado por estudantes e como apreendem a informação,

transformando-a em conhecimento. Possíveis propostas de letramento informacional podem ser adotadas no espaço educacional, principalmente no segmento do ensino médio privado.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Essa revisão é composta de artigos de revisão, resultados de pesquisas, ensaios, dissertações e teses, artigos de revistas de atualidades e livros. Abrange conceito de juventude na perspectiva histórica, bem como os aspectos relacionados à escola na atualidade, às novas tecnologias da informação e comunicação e à Ciência da Informação com estudos em comportamento informacional.

2.1 Considerações históricas da juventude

A juventude não se deixa encaixotar porque ela é a figura da desordem, do novo, do imprevisível e as sociedades temem tudo que é novo e imprevisível.

Hilário Dick (2003)

Este capítulo apresenta, sucintamente, aspectos comuns à situação dos/as jovens numa perspectiva histórica, de modo a compreender a evolução do conceito juventude, cada vez mais em ascensão nas últimas décadas, principalmente os/as jovens inseridos no atual contexto das novas tecnologias da informação e comunicação.

Para compreender a perspectiva histórica da juventude, é relevante retornar à filosofia clássica. Desde a Grécia Antiga, a juventude é conhecida pela capacidade de refutar, duvidar, questionar e despertar o espírito crítico em busca da verdade. Platão, ao escrever sobre a morte de seu mestre, descreve os vários motivos que o levaram à condenação, ao evidenciar a acusação de corromper os jovens. Muitos eram os admiradores de Sócrates, a maioria jovem. A seriedade e a simplicidade que tanto o caracterizaram fizeram surgir um grupo fiel de discípulos encantados com o domínio da palavra (REALE, 1994).

Não se sabe ao certo sobre a existência de Sócrates devido ao fato de haver nada escrito. Sabe-se que se tornou conhecido por criar a dialética, método que leva ao conhecimento. Alguns filósofos especialistas da antiguidade afirmam que, para conhecer Sócrates, é preciso recorrer aos testemunhos dos contemporâneos ou aos testemunhos que derivam deles de maneira mediada, o que complica ainda mais conhecê-lo, dada a oposição entre os testemunhos (REALE, 1994). De acordo com Reale, Platão surge como segunda fonte de informação à existência de Sócrates, ao pôr em sua boca quase toda a própria doutrina, isto é, sua jovialidade e maturidade.

A sequência dos termos juventude, maturidade e velhice fornece, ainda que restritamente, a percepção do termo “jovem” na Antiguidade Clássica. É perceptível que a juventude, de modo geral, é uma etapa de crescimento, caracterizada pela curiosidade, o descontentamento político e também a ousadia e a coragem. Inovar a partir dos ensinamentos recebidos é uma característica jovem, conforme o texto de Platão sobre o mestre Sócrates (REALE, 1994).

Um terceiro filósofo, Xenofonte, ainda jovem, foi ouvinte dos ensinamentos de Sócrates e, quando velho, colocou-o também em seus escritos como protagonista. Conclui-se, historicamente, que pouco se sabe sobre Sócrates, embora exista, após a sua morte, vários socráticos que criaram escolas, mas deixaram pouco ou quase nada a respeito (REALE, 1994).

A obra *Apologia de Sócrates*, escrita por Platão em 425/423 a.C. – 348/347 a.C. – apresenta as inúmeras causas que levaram Sócrates à condenação e morte, dentre as quais se destaca a corrupção da juventude: “Sócrates comete crime corrompendo os jovens”. Os jovens seguiam Sócrates admirados por seus ensinamentos. Contudo, Meleto, também jovem, acusa-o de corromper a juventude e, por isso, é imediatamente interrogado por Sócrates sobre quem torna os jovens melhores.

Platão demonstra a inquietação com Atenas ao permitir a morte de Sócrates. Os jovens o seguiam por não mais se contentarem com as inverdades proferidas em praça pública, sem fundamentação, após encontrar em Sócrates um ferrenho questionador dos sofistas, um exemplo a ser seguido. De acordo com Hare (2000, p. 12), “os atenienses levaram Sócrates à morte por ‘corromper a juventude’. Eles o tomaram como o paradigma do tipo de ‘sofista’ (como esses novos gurus intelectuais eram chamados) que estava confundindo os jovens”.

Desde os relatos históricos da filosofia, os jovens aparecem como sujeitos descontentes com a realidade vigente, constatação visível nos escritos de Platão. Inúmeras produções significativas foram escritas por pensadores jovens, como o caso de Platão e Aristóteles, ícones da Antiguidade Clássica. No entanto, cabe questionar os critérios para classificar o que se compreendia por juventude. Mesmo na contemporaneidade, essa questão se faz presente em várias áreas de conhecimento.

Especialista na formação do homem grego na Antiguidade, Jaeger (2003) descreve os primeiros escritos de Platão, caracterizando-os como obras da

juventude. Significa compreender que as primeiras produções escritas por ele levam alguns autores a situá-lo entre os ensaios dramáticos, anteriores à morte de Sócrates: “[...] produtos dos lazes de juventude e criações impressionantes, nas quais Platão tentava plasmar o dinamismo espiritual, a graça e a ironia das conversas socráticas” (JAEGER, 2003, p. 593-594). Nota-se que Platão, mesmo antes de conhecer Sócrates, em idade muito jovem recebeu ensinamentos filosóficos, fato que demonstra o interesse juvenil pelo conhecimento.

Outro pensador da Antiguidade, ainda na juventude, saiu da terra em que morava para estudar. É o caso de Aristóteles, conhecido como filósofo *Estagirita*³, mestre de Alexandre, O Grande, conquistador do mundo antigo. A história sobre a vida de Aristóteles conta que ele era descendente de família rica, deixando cedo o lar para dedicar-se aos estudos em Atenas (REALE, 1994).

As primeiras questões juvenis surgiram na Antiguidade, conforme ressalta Dick (2003). De acordo com ele, seria errado pensar que somente há algumas décadas os jovens protagonizaram certa autoria social. Para compreender a temática juventude, é preciso contextualizá-la desde a Antiguidade, o que significa considerar os aspectos culturais, econômicos e políticos das diferentes épocas da história. Por isso optou-se por partir da origem da filosofia, um conhecimento de natureza crítica representado por múltiplos pensadores jovens.

Em *História dos jovens*, Schanapp (1996) relata em um ensaio a imagem dos jovens na cidade grega. Voltavam-se para a formação militar e, muitas vezes, eram objetos das experiências promíscuas dos mais velhos. Embora a Grécia, na Antiguidade, enalteça os valores dos homens e a superioridade em relação às mulheres, ela foi uma das civilizações que primeiramente delineou o papel do jovem na cidade.

A Grécia Antiga, ao privilegiar os mais velhos, principalmente o gênero masculino, negligenciou os direitos dos jovens, especialmente no que diz respeito aos direitos fundamentais. Para Rodrigues e Veronese (1997), a atenção social voltada à juventude surgiu a partir das conquistas sociais, oriundas de movimentos de caráter internacional e comprometimento com a proteção e efetivação dos direitos humanos. Após inúmeras denúncias de violência infantojuvenil é que crianças, adolescentes e jovens alcançaram atenção maior na contemporaneidade. No Brasil, por exemplo, ressalta-se a criação do *Estatuto da Criança e do*

³ Por ser natural de Estagira, antiga cidade da Macedônia, atualmente situada na Grécia.

Adolescente (ECA), e, mais recentemente, o *Estatuto da Juventude*, conforme abordagem adiante.

Conhecer a posição social juvenil na Antiguidade, com a Grécia como exemplo, ocasiona maior compreensão do papel social da juventude no mundo, considerando o crescimento populacional de forma significativa nos tempos modernos. Infelizmente, a perspectiva que a sociedade antiga tinha em relação aos jovens, crianças e mulheres difere do significado social atual, previsto em documentos de cunho essencialmente jurídico, como se pode observar: “Desde muito cedo, quando ingressava no período da liberdade, o jovem era separado de sua família e colocado sob um sistema rígido de educação” (SCHANAPP, 1996, p. 23). Buscava-se, por meio de exercícios coletivos e aperfeiçoamento das aptidões físicas e intelectuais, *status* de cidadão grego. Esse tipo de formação era comandado pelos mais velhos e experientes.

Era necessário ter excelente saúde física para conseguir superar os constantes exercícios de treinamento para a formação militar. A separação da família também é relatada em outros escritos, como, por exemplo, *A história da vida privada*, escrita por Ariès e Duby (2009), após mostrarem que a “família, portanto, determinava o futuro de seus jovens e com ela a parentela toda” (p. 569). O fato é que a lei impunha aos pais o dever de casar os filhos, ou seja, a vontade dos jovens nem sempre era importante. Os autores também apresentam a vida dos santos como rejeição ao casamento “negociado” entre as famílias.

Apesar das exigências que tanto caracterizavam a formação militar, muitos jovens eram excluídos da possibilidade de uma participação cidadã. Eram considerados cidadãos os mais velhos, bem educados e possuidores de cargos públicos.

Desde a Antiguidade, os mais velhos são tidos como os experientes, enquanto os jovens são os inexperientes – situação ainda existente nas relações de poder entre adultos e jovens da contemporaneidade. Os jovens, quando demonstravam maior habilidade que os adultos, eram ensinados a manter a relação de respeito com o mestre.

De acordo com Rodrigues e Veronese (1997), o jovem mais apto e produtivo era obrigado a manter com o mestre um vínculo de intimidade e amor como forma de agradecimento à perfeição alcançada. As autoras afirmam que a Grécia foi a primeira na história da civilização a revelar a *pederastia* – relação sexual de um

adulto com um adolescente. Não se tratava de uma relação considerada imoral, mas um processo que fazia parte do desenvolvimento do cidadão grego.

Mas a formação da juventude entre os gregos não estava apenas vinculada à perspectiva militar. A educação apresentava-se como coluna vertebral da sociedade grega. Conforme descreve Dick (2003, p. 52), “sem a educação não poderia existir a cidade. Tratava-se de educar as crianças e os jovens para a cidade”.

No livro *As leis*, Platão destaca que

aqueles que são corretamente educados se tornam, via de regra, bons, e que em caso algum a educação deve ser depreciada, pois ela é o primeiro dos maiores bens que são proporcionados aos melhores homens; e se ela alguma vez desviar do caminho certo, mas puder ser reencaminhada, todo homem, enquanto viver, deverá empenhar-se com todas suas forças a essa tarefa (PLATÃO, 1999, p. 93).

A última obra escrita por Platão aponta com clareza a valorização dada à educação grega, uma vez que a primeira tarefa do homem é dedicar-se à educação. Ela é, de certa forma, a formação desde a infância na virtude, “tornando o indivíduo entusiasticamente desejoso de se converter num cidadão perfeito, o qual possui a compreensão tanto de governar como a de ser governado com justiça” (ibidem, p. 92). A obra aborda o problema da guerra, apresentada como meta da legislação, devendo ser a virtude total. O conceito apresentado pelo filósofo grego une a educação à perspectiva de justiça e virtude: “se os homens são capazes de dominar a si mesmos, são bons, mas se incapazes de fazê-lo, são maus” (ibidem, p. 93).

Ao descrever a relevância da música na formação do homem grego, desde a infância, Platão destaca a disciplina no processo de educação entre os jovens. Ele defende, na obra *A República*, que as crianças, meninos e meninas, logo que nascem exigem dos pais velhos a nutrição e educação.

A República de Platão, das obras mais conhecidas na história da filosofia grega, coloca em evidência a importância da educação. No que diz respeito, por exemplo, “aos sentimentos simples e moderados que o raciocínio dirige e que acompanham a inteligência e a reta opinião, só os encontrarás em raras pessoas, aquelas dotadas de excelente caráter”, algo que é possível graças à ótima educação (PLATÃO, 2005, p. 149). Inúmeras passagens do pensamento platônico transparecem o valor à educação. De acordo com Dick (2003), “o que estava no centro das preocupações da cidade era o *corpo dos jovens*”. Segundo ele, a educação grega era um instrumento da família e da sociedade para assegurar a

permanência dos valores, a própria sobrevivência e também o progresso. A cidade de Esparta, historicamente, ainda é lembrada por sua rígida formação militar incluindo os jovens.

Dentre as várias características da formação dórica⁴, destaca-se o companheirismo entre os jovens: “Para eles – apesar de o jovem ter a obrigação de andar com outro jovem – todos os mais velhos eram os educadores dos jovens” (DICK, 2003, p. 54). De modo geral, a educação grega, conforme os relatos platônicos em *A República* e *As leis*, tinha como pressuposto básico assegurar a comunidade um corpo de cidadãos aptos, capazes de respeitar as leis da cidade ideal.

Ao escrever *A imagem dos jovens na cidade grega*, Schanapp (1996) aborda a contribuição das artes plásticas e a juventude como um estado de graça. Ele aponta um fato bastante conhecido entre os privilegiados, ou seja, aqueles jovens que eram educados por pessoas de prestígio: “Os jovens aparecem nas artes plásticas não somente em atitudes de caça. Eles são apresentados, também, nos ginásios e na ágora, na cidade” (ibidem, p. 57).

O quadro representativo da situação juvenil na Grécia Antiga também ilustra a inferioridade da mulher. Dick (2003, p. 57) relembra um dito repetido pelo povo de que “a mulher honesta deve permanecer em casa; a rua não é para mulheres decentes”. Prevalencia, socialmente, a postura machista e autoritária no santuário de Artêmis, sendo as meninas educadas para serem poetisas, dançarinas, nadadoras e ginastas.

Nota-se, no relato acima, que a condição juvenil feminina era inferiorizada, enquanto a masculinidade era enaltecida. Na mitologia grega, encontram-se cenas de valorização do masculino. As obras de Homero, *Ilíada* e *Odisseia*, também colocam em destaque Aquiles e Ulisses. A habilidade e a condição física caracterizadas pela força e virtude marcam a juventude na Antiguidade.

Apesar de a educação grega estar voltada à formação do cidadão jovem a partir da virtude e à preparação militar, a relação dos jovens com os mais velhos era de submissão, admiração e respeito. A cidade buscava, por meio da tradição, educar desde a infância, embora a maioria da população fosse excluída das oportunidades, sendo a educação privilégio de poucos. Conforme aponta Dick, “o protagonismo juvenil não existe, na prática; ele se expressa, contudo, nas

⁴ Historicamente, os dóricos pertenciam às quatro principais tribos que dividiam os gregos, junto com os aqueus, jônios e eólicos.

manifestações artísticas” (DICK, 2003, p. 67). Ressalta-se que a contextualização juvenil na Antiguidade limita-se ao Ocidente, em específico à Grécia e a Roma.

A própria formação de Roma é baseada no mito dos jovens irmãos gêmeos conhecidos como Rômulo e Remo. De acordo com a narrativa, eles foram abandonados às margens do rio Tibre, amamentados por uma loba e criados num mundo de pastores. Trata-se da versão apresentada por um ilustre senador, Fábio Pictor, ao escrever a primeira história de Roma, em grego. “Rômulo fundou a cidade que tomou o seu nome, após ter morto o irmão numa querela mesquinha” (CORNELL; MATTHEWS, 1996, p. 17).

Desde a Antiguidade, a família possui vínculo preponderante para a formação do ser humano, caracterizada pelo autoritarismo do pai. A família romana “compreendia todos os componentes de um agregado familiar – incluindo, para além das pessoas, a propriedade – e estava sob o controle do chefe da família, o *pater familias*⁵” (ibidem, p. 19). Os filhos não tinham autonomia, mesmo constituindo também próprias famílias, tornando-se independentes somente a partir da morte dos pais. De certo modo, “a família caracterizava-se por uma espécie de Estado em miniatura, com o *pater familias* como sacerdote, juiz e legislador” (idem).

Outra característica importante da cidade de Roma era a força militar. As inúmeras conquistas romanas tinham como resultado a excelência do poderoso exército: “Compunha-se de cidadãos do campo e da cidade, patrícios e plebeus, entre 17 e 46 anos, transformados em soldados temporariamente. Os que nada possuíam não eram aceitos no exército” (ARRUDA; PILETTI, 2005, p. 71). É visível que até mesmo o ingresso no exército, porta de possíveis honrarias, exigia dos integrantes prestígio social. A maioria era excluída da perspectiva cidadã.

A condição juvenil romana, descrita por Dick (2003, p. 75), era repleta de desafios. As virtudes eram a coragem, o desejo da glória, a lealdade e, religiosamente, o respeito aos deuses. Assim como na Grécia Antiga, a educação romana era exigente desde a infância, dividida em cinco aspectos:

- (a) Prepará-la para a vida pública. Por isso, aos 16 anos começava para os rapazes o ‘tirocínio’;
- (b) Infundir-lhes a moral romana. O romano não era individualista. Ele tinha de ter consciência de povo;
- (c) Amadurecer as

⁵ “O pai de família que exercia uma autoridade praticamente sem restrições sobre todos os membros do agregado familiar, de quem se dizia estarem sob o seu poder. Os seus filhos, mesmo que fossem já adultos e tivessem os seus próprios filhos, não tinham qualquer estatuto legal independente ou direitos de propriedade, e só eram libertados da autoridade do pai após a morte deste, altura em que se tornavam *patres familiarum* por direito próprio” (CORNELL; MATTHEUS, 1996, p. 19).

crianças para o ideal da vida de família. Tácito apresentava os Cássios dizendo: “Eis aí Cássio, de família romana plebeia, mas educado na severa disciplina da antiga honradez de seu pai”; (d) Educar a piedade romana. A religiosidade romana, aliás, era muito forte. Salústio dizia que “nossos antepassados foram os homens mais religiosos do mundo”; (e) Dar-lhes uma formação profissional. Para os romanos, isso significava, especialmente, uma insistência na introdução à vida do campo e do direito (DICK, 2003, p. 76).

Apesar da rígida formação juvenil em Roma, pode-se afirmar que começava a ser jovem aquele que relativamente era autônomo. Ser jovem está intrinsecamente ligado à independência econômica, muitas vezes caracterizada pela constituição de família.

No que concerne à juventude feminina, importa apontar o papel que as mulheres representavam socialmente, sendo jovem aquela que se casava ou se tornava mãe. Para Dick (2003, p. 77), em várias festas transpareciam os rituais de passagem à vida juvenil: “O imperador tinha 17 anos. Tornar-se um portador da toga era um verdadeiro rito de passagem para o jovem. O rito acontecia em casa, quando o rapaz estava entre os 15 e 16 anos”. O pai, diante do poder familiar, presidia a cerimônia. As festas denominadas *Liberalia* marcavam a passagem à relativa e autônoma condição juvenil, ao introduzir o jovem nos assuntos de caráter público e dando-lhe cidadania (ibidem, p. 78).

Ao considerar a rígida formação escolar do cidadão romano, é relevante compreender como se caracterizava o sistema educacional, que tinha início aos 7 anos e não era obrigatório ao Estado. O ensino primário correspondia à faixa etária dos 7 aos 13 anos, seguido do ensino secundário, de 14 a 17 anos (DICK, 2003).

O fato de a educação ser, de certa forma, privada, demonstra que poucos tinham acesso a ela. Eram raros os aptos a constituir a cidadania romana. Assim como a educação do jovem na Grécia Antiga caracterizava-se pelo ensino da retórica, a educação romana dava valor à mesma matéria: “A época do estudante começava, de fato, aos 16 anos. A grande matéria era a retórica [...] Fundou-se, em Roma, uma verdadeira universidade conhecida como *Athenaeum*” (DICK, 2003, p. 81). Era uma academia bastante procurada pelos jovens. Havia uma ânsia profunda entre os jovens romanos pela sabedoria.

Historicamente, sabe-se que toda história de Roma é muito complexa. A condição juvenil marcou a vida de muitos príncipes jovens, como, por exemplo, Caio César e Lúcio César, filhos adotivos de Augusto e filhos naturais da filha Júlia e do marido Agripa (DICK, 2003). Existiam organismos compostos por jovens, formando

verdadeiras associações: “nos séculos II e III depois de Cristo [...] não faltavam os grupos de jovens que, além de praticarem esgrima e caça, aproveitavam a idade para fazer desordens públicas” (DICK, 2003, p. 83).

É possível perceber que a Antiguidade é o berço da reflexão voltada à juventude, o que permite conhecer aspectos ainda hoje comuns aos jovens, como o apreço ao esporte e ao lazer e o posicionamento crítico. A educação, nesse contexto, constitui-se importante tema de estudo, conforme os relatos de Platão e de vários autores sobre a perspectiva educacional romana.

2.2 Condição juvenil na Idade Média

A característica principal da idade média no âmbito epistemológico é o embate entre fé e religião, dada a expansão do cristianismo e a influência no Ocidente. A Idade Média situa-se entre o fim do Império Romano, em 476, e a queda de Constantinopla, em 1453 (ARRUDA; PILLETI, 2005).

No século XIX, denominavam a Idade Média como *Idade da Fé*, devido à influência da Igreja sobre as sociedades europeias durante o período medieval, ao impregnar com a força da religião o cotidiano das pessoas, exercendo forte poder político, cultural e econômico (AQUINO et al., 2008). Os autores destacam ainda forma mais radical que em muito ilustra o período, uma vez que em toda a Europa havia apenas uma Igreja, exigindo que os homens fossem batizados nela e assim considerados membros da sociedade. A excomunhão dada pela Igreja a um indivíduo o excluía não apenas das questões religiosas como também dos direitos.

Historicamente, a expansão do cristianismo ocorreu graças às contribuições teológicas de dois bispos no século IV. Por um lado, a figura de Ambrósio, arcebispo de Medielano (atualmente Milão); por outro, Santo Agostinho, bispo de Hipona. Ambos, doutores da Igreja. Séculos depois, XII e XIII, suas obras teológicas encontraram o seu auge em São Tomás de Aquino.

Dentre os vários jovens santos, atualmente, celebrados no calendário cristão, destaca-se a figura de Francisco, mais conhecido como Francisco de Assis, jovem que, após uma fase mundana, passou a viver a simplicidade. A história de Francisco mostra as dificuldades da sociedade medieval, em particular da Itália no século XII. Nota-se que muitos jovens nobres ingressaram na vida religiosa com intuito de combater a pobreza e a indiferença social. O jovem pode ser comparado à juventude da Antiguidade, formada para o militarismo, enquanto no período medievo o

militarismo retoma uma nova forma, tendo como perspectiva a missão de Cristo. Embora a religião esteja inteiramente relacionada à socialização na Idade Média, muitos jovens viviam uma liberdade não aceita na contemporaneidade (LIBÂNIO, 2004).

Para Dick (2003), o século IV oferece rol significativo de jovens que se tornaram santos, como Agostinho (354-430), bom exemplo da juventude da época. Quando jovem, aos vinte anos de idade, tornou-se pai. Importava para Agostinho, antes de se tornar santo, a riqueza, os prazeres e tudo que parecia ser atrativo. A conversão ocorreu doze anos depois, em Milão, ao participar de debates filosóficos com Santo Ambrósio (DICK, 2003). Assim como Agostinho, séculos depois Francisco, Clara e outros se destacaram pela postura crítica e profunda rejeição à indiferença social e política que tanto caracterizou as diferentes épocas da Idade Antiga e Medieval.

Libânio (2004) analisa a situação juvenil desde a Antiguidade até os tempos atuais. Afirma que a Roma Antiga até o século II a.C. não conheceu esse período de idade atualmente conhecida como juventude. Havia um rito cívico religioso que enfatizava a passagem da idade infantil para a vida adulta. A sociedade romana apenas conhecia três principais categorias: infância, adulto e velhice. Para o autor, somente a partir do século II a.C. inventa-se em Roma a fase intermediária entre infância e adulto, ou seja, a juventude.

A preocupação com as leis que limitavam a participação dos jovens em cargos públicos na Idade Média se dava pela disputa entre papéis sociais. Disso decorre a concepção juvenil a partir do viés social, conceito usado entre especialistas da área da construção social⁶. Também, na Grécia Antiga, os jovens eram considerados inaptos ao cargo público por serem considerados imaturos. A virtude era alcançada na vida adulta, período propício à vida política. Ressalta-se que a situação juvenil nem sempre se caracterizou pela passividade, com posturas contrárias à situação social vigente (idem).

Pastoureau (1996) retrata dois sistemas relacionados à faixa etária na Idade Média. O primeiro, metaforicamente associado às quatro estações e aos quatro elementos: a primavera representada pela infância; o verão associado à juventude medieval; a “idade média” comparada ao outono; e a velhice representada pelo inverno. O segundo sistema define especificamente a idade a partir de cinco

⁶ Pesquisador sobre juventudes na contemporaneidade, Juarez Dayrell, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), conceitua os jovens como uma construção social.

estágios, quais sejam: *infantia*, *pueritia*, *adulescentia*, *juventus* e *virilitas*. A primeira caracterizada pelo nascimento até os sete anos; a segunda seguia dos 7 aos 14 anos; a terceira, dos 14 aos 21 anos; a quarta, dos 21 aos 35 anos; e por fim, a quinta, dos 35 aos 55 anos.

Ao pesquisar a prostituição na Idade Média, Roussiaud (1991) constatou, nos anos de 1436 a 1486, em Dijon, que os jovens participaram de 85% do geral das agressões sexuais às mulheres. A ação dos jovens envolvidos ocorria de forma coletiva, com proximidade etária, solteiros, operários e filhos de pais que compartilhavam o mesmo ofício, tendo em comum a condição social. Tais constatações apontam os jovens como protagonistas em agressões e desordens no mencionado período.

Como a juventude causava a desordem em múltiplos cenários do período medieval, cabia à sociedade discipliná-la (CASSAB, 2011). Em alguns séculos, como o IV, por exemplo, a educação nos mosteiros era importante aos jovens que visavam vida pautada no cristianismo.

Dick (2003) ressalta o sentido que tantas jovens davam ao martírio, uma prova da concepção moralista da época, sendo o sexo fonte de pecado. Aponta ainda algumas inquietações relacionadas à escolha dos jovens, desde os que entravam no mosteiro aos que se refugiavam da sociedade.

A palavra juventude, na Idade Média, quase não era usada como classe etária definida. Na Itália, nos séculos XIII a XV, por exemplo, “a juventude era formada por um conjunto de pessoas que ‘devia ser naturalmente regulado’” (DICK, 2003, p. 114). Alguns relatos do modo de vida das famílias medievais atestam a juventude como a era do tempo dos apetites, aqueles que precisavam de controle.

Os objetivos da educação medieval consistiam em preparar a juventude para a vivência social e a ascensão econômica. Era a independência ou a autonomia econômica que integrava a pessoa, de fato, na sociedade. Quanto mais avançada a idade, mais distante a pessoa ficava da “idade dos perigos”, da idade da delinquência, relata Dick (2003). A experiência de vida, munida de uma boa educação, tornava o indivíduo um cidadão completo.

Ao analisar a situação juvenil na Idade Média, Dick (2003) descreve duas perspectivas diferentes. A primeira relata os jovens em sua prodigalidade, voltados às paixões, à desobediência, aos escândalos e à total submissão aos mais velhos. A segunda, de forma mais otimista, relaciona os jovens à diversão social e os mostra

como importantes sujeitos nas atividades militares e nas festas. Nesse sentido, importa ressaltar a educação cavaleiresca: “aos 15 anos o adolescente tornava-se pajem ou escudeiro de algum cavaleiro, tomado como mestre; aos vinte anos esse adolescente jovem era proclamado cavaleiro numa cerimônia solene” (DICK, 2003, p. 120), depois recebia as armas para o uso na sua vida de milícia. O relato transparece o espírito jovial, guerreiro, voltado às conquistas e ao reconhecimento social. Os jovens eram responsáveis não somente pelas festividades sociais, mas também pela segurança social. Ao mesmo tempo em que era o “motor das festas”, a juventude, por provocar distorções, necessitava de forte repressão (DICK, 2003).

De acordo com Dick (2003), os dois lados apresentados sobre a juventude na Idade Média, um voltado à rebeldia que ela incitava, e outro ao ímpeto corajoso, possibilitam compreensão sobre a juventude da época. Contudo, ressalta a complexidade do tema, presente em várias sociedades com sistemas políticos distintos, bem como uma economia diferenciada, com culturas que nem sempre convergiam em termos axiológicos.

Para Libânio (2004), na Idade Média, considerando o período pré-industrial, as crianças deixavam com facilidade casas para trabalhar como aprendizes de artesãos ou como empregados/as. Os mais jovens gozavam de liberdade de movimento que hoje seria inconcebível. A situação juvenil muda radicalmente com a industrialização. Surge, no contexto industrial, a necessidade de criar a escola, com organização por idade entre os estudantes, ao ter o esporte papel essencial no pertencimento à equipe e no respeito às regras.

As mudanças ocasionadas com a industrialização e o surgimento da escola de massa, séculos depois, fomentarão outras discussões, próprias das tensões geradas pela modernidade, próximo tópico a ser contextualizado. Notou-se, desde a antiguidade, que a perspectiva juvenil era pouco ou quase nada otimista, ao estar, durante vários séculos, em situação de inferioridade aos mais velhos, os chamados adultos, com seus mais de 40 anos de idade. Outro fator preponderante a ser destacado sobre a juventude é a exaltação da masculinidade em relação à feminilidade. Esta, quase sempre e em sua maioria, condicionada aos serviços domésticos.

Tamanha era a inferioridade das mulheres que, no período feudal, por exemplo, o chefe da casa era o homem adulto e livre e, quando este não estava mais presente, não havendo outro de sexo masculino e livre na casa, capaz de

proteger os menores da família, cabia ao rei delegar agentes para tomar sob sua guarda a viúva (mulher) e o órfão (ARIÈS; DUBY, 2009). É visível nessa época a relevância da presença masculina como principal chefe da família. Também no início do cristianismo, especificamente nos relatos da vida de Cristo, é possível constatar a mesma situação, quando o próprio Jesus, crucificado, delega a um de seus discípulos, João, a guarda da própria mãe, Maria. Socialmente, uma mulher viúva e sem filhos era totalmente excluída na cidade (ARIÈS; DUBY, 2009).

A condição juvenil na Idade Média contribui com os estudos de juventude na contemporaneidade, possibilitando a evolução social, marcada constantemente por reivindicações de novos direitos. Weller (2005) destaca a necessidade de pesquisas voltadas para a compreensão das ações juvenis em seus contextos específicos.

2.3 Juventude: da modernidade à contemporaneidade

Diferentemente da Antiguidade e do período medieval, a modernidade apresenta-se historicamente com maior complexidade, principalmente em relação à situação juvenil no cenário mundial, com maior visibilidade na perspectiva sociológica e cultural. Esse período é definido por Dick (2003) como novo paradigma da juventude, caracterizada pelo universo urbano e pelo desenvolvimento científico e tecnológico. No século XVI, por exemplo, o âmbito político foi profundamente marcado pelo absolutismo, com uma economia ainda entrelaçada ao feudalismo. O capitalismo, ainda em desenvolvimento embrionário, aos poucos se manifestava com a burguesia em ascensão, contrária aos regimes autoritários dos monarcas, reguladores da economia (DICK, 2003).

De acordo com Aquino et al. (2007, p. 23), a passagem do feudalismo para o capitalismo foi o grande passo para a época moderna, ou seja, “a era pré-capitalista, em que se criaram as condições para o início do sistema capitalista”. Denominada como era de transição, trazia em si a dialética entre o velho e o novo, isto é, o velho como tudo que era feudal, e o novo como tudo que era capitalista. Os historiadores julgam esse período como confuso, uma vez que “embora o que determine as transformações estruturais sejam as mudanças nas bases materiais, nem sempre o aspecto dominante do período é o econômico” (idem).

Socialmente, a modernidade se caracterizou pela afirmação da burguesia mercantil que, embora lenta, estava em quase todos os principais empreendimentos da época. No âmbito jurídico, a sociedade se caracterizava “pela divisão em Ordens

ou Estados: clero, nobreza e povo. Clero e nobreza tinham posição e prestígio assegurados pela posse de terras e por isso estiveram sempre juntos na defesa de seus interesses” (ibidem, p. 24-25). Era notória a ascensão de uma nova classe, a burguesia, protagonista da modernidade, inclusive no que compete à idealização de um novo mundo.

Para Dick (2003), a Idade Moderna trouxe características inovadoras, como o Humanismo, período clássico de valorização da razão, e o avanço no âmbito cultural, denominado como “Renascimento”, ocasionando o destaque de inúmeros pensadores, poetas, pintores, arquitetos e cientistas, em sua maioria, jovens.

Schindler (1996) apresenta algumas manifestações dos jovens ao levar em conta o aspecto religioso e festivo das comunidades modernas. Descreve que, em 1532, na Suíça, após a instalação da Reforma, o clero protestante reclamava das agitações dos jovens durante as noites. Nessa época, haviam criado a ideia de que os jovens eram responsáveis pelos acontecimentos de perturbação noturna. A Igreja acusava os jovens de praticarem o namoro no campo ao justificar que eles agiam de forma descompromissada, fomentando a decadência moral. Na modernidade, “a juventude era uma fase de busca do próprio papel ainda firmemente dominado pelas expectativas dos adultos” (ibidem, p. 266).

Ao analisar os jovens nos séculos XVI e XVII, Dick (2003) concluiu que três espaços bem definidos os desafiavam:

a sociedade em geral, em que eles/as aparecem como pícaros e tutores de uma sociedade em crise; a família, onde a juventude vai conquistando seu direito de amar e enfrenta costumes profundamente arraigados e autoritários, culminando com a questão da primogenitura; e as igrejas onde os jovens não se sentem à vontade, partindo para agressões e críticas típicas da idade (DICK, 2003, p. 151).

Por isso, o autor afirma ser a modernidade, especificamente nos séculos XVI e XVII, um novo paradigma histórico, caracterizado profundamente pela crise cultural, reportando a juventude a superá-la através do lúdico, da ironia e da paixão. Os jovens começam a ocupar um papel social nunca conquistado em épocas anteriores, podendo, inclusive, idealizar um novo mundo.

De acordo com Groppo (2000, p. 30), os termos juventude e modernidade estão muito próximos ao transmitirem a novidade, o atual. A estética juvenil caracteriza-se, essencialmente, pelo interesse no novo e, ainda, pela “extravagância, irreverência, espontaneidade, ousadia, rebeldia, exclusividade,

diferença, entre outros”. A própria Sociologia como ciência surgiu das inúmeras transformações ocorridas na modernidade, especificamente o século XVIII, tendo como acontecimentos históricos mais relevantes a Revolução Industrial e a Revolução Francesa.

Considerando os múltiplos acontecimentos contextualizados na modernidade, é notória na atualidade, segundo Berman (1986), a célebre frase de que “tudo que é sólido desmancha no ar”, um mundo em contínuas mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais. Giddens (1992) afirma que na sociedade moderna os modos de vida produzidos pela modernidade nos desvencilharam de todos os tipos tradicionais de ordem social, de uma maneira sem precedentes.

Para Groppo (2000, p. 31), as transformações sociais ocorridas na modernidade possibilitaram maiores percepções da juventude, principalmente entre os pesquisadores sociais. De acordo com Furter (1967) “relacionar juventude e modernidade significa a aproximação de dois mitos que atualmente usufruem prodigiosa expansão”. Ele destaca: “da perene adolescência, da espontaneidade sempre renovada pela vida jovem, das múltiplas oportunidades oferecidas a cada nova geração”. Ressalta ainda: “do “modernismo”, da violenta aceleração da nossa história, da necessidade constante de renovação, da rejeição da continuidade e das tradições” (ibidem, p. 14-15).

Desde a modernidade, o mundo contemporâneo modifica-se em diversos aspectos, e com ele o termo juventude. Os conceitos modernidade e juventude, com as semelhanças e divergências que os caracterizam, não são tratados com homogeneidade entre estudiosos do pensamento social, histórico, econômico e cultural, por exemplo, Dayrell, Dick, Weller, Mannheim, Abramo e outros especialistas em juventude.

Portanto, dada a complexidade do conceito juventude a partir da modernidade, a opção a ser apresentada referente ao significado consiste em defini-la como categoria social. O próprio Groppo (2000, p. 7) corrobora a respectiva conceituação, uma vez que “tal definição faz da juventude algo mais do que faixa etária ou “classe de idade”, no sentido de limites etários restritos – 13 a 20 anos, 17 a 25 anos, 15 a 21 anos etc.”.

Reporta-se à perspectiva de Mannheim (1982), considerado na Sociologia um dos pioneiros da juventude ao introduzir o conceito de geração para melhor entendê-la. Para esse sociólogo, “a juventude é uma concepção, representação ou criação

simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos” (ibidem, p. 67-95). Significa que o termo não pode ser tratado de forma homogênea, dada a pluralidade juvenil nas diferentes manifestações no âmbito sociocultural.

De acordo com Groppo (2000), a definição de juventude não pode mais ser baseada nos critérios legitimadores cientificistas, aqueles que se baseavam na perspectiva evolucionista do ser humano e das coisas. A juventude, nesse sentido, não passava de uma fase intermediária entre a infância e a vida adulta ou, conforme insistiu durante anos a psicologia, era definida como puberdade ou adolescência.

A própria pedagogia, de acordo com Groppo, fundamentou-se nos princípios da psicologia ao tratar a juventude como uma fase final do ensino, relacionando-a, em seguida, à profissionalização. O fato é que “a categorização dos indivíduos em grupos etários é algo histórica e socialmente dado. As categorias criança, adolescente, jovem, adulto, idoso etc. referem-se a papéis sociais atribuídos aos indivíduos” (GROPPO, 2000, p. 275).

Entende-se, portanto, a juventude como construção social, caracterizada na contemporaneidade pelas transformações sociais, econômicas e culturais iniciadas na modernidade, e não uma definição restrita conforme mencionado em outras áreas do conhecimento, quando a juventude era tratada como fase, idade ou etapa que marca a passagem à vida adulta.

Peralva (1997) também defende a perspectiva da juventude como um fenômeno que não é puramente natural, caracterizando-a pelos aspectos sociais e históricos como consequência inseparável do lento processo de constituição da modernidade. Somam-se à definição de juventude como construção social os estudos de Dayrell (2007), ao optar pela noção de condição juvenil. Significa a maneira de ser, a situação de alguém perante a vida, perante a sociedade. Isso implica, segundo o educador, considerar as circunstâncias necessárias que possibilitam compreender a realidade vivida.

De forma mais contundente, Bourdieu (1983, p. 2), em entrevista concedida a Anne-Marie Métaillé, respondeu que a juventude é um conceito criado pelos adultos, aqueles que hierarquicamente se colocam acima da condição juvenil simplesmente pelo quesito da idade. Afirma ter existido sempre, historicamente, uma fronteira entre a juventude e a velhice, apresentando-se como um objeto de disputas nas sociedades. Tais constatações levaram o sociólogo à definição de que “a juventude

é apenas uma palavra”. Acrescenta ainda que “a representação ideológica da divisão entre jovens e velhos concede aos mais jovens coisas que fazem com que, em contrapartida, eles deixem muitas outras coisas aos mais velhos”.

Conforme as perspectivas de juventude mencionadas anteriormente, nota-se a percepção de definições próximas e também divergentes. Os sociólogos tendem à valorização das transformações socioculturais ocorridas desde o século XVI, especificamente com o Renascimento, caracterizado por muitas correntes que, de forma inovadora, iniciavam o mundo novo denominado modernidade. Os psicólogos, em uma abordagem científica, trataram a temática pelo viés da faixa etária ou do aspecto puramente biológico (GROPPO, 2000).

É pertinente a contribuição de Leccardi (2005) ao analisar a juventude pelo viés do significado do futuro. Os jovens são profundamente marcados pelo tempo presente, enquanto a escola e a família insistem, ainda hoje, em pensar o tempo futuro, ignorando, muitas vezes, os anseios que inquietam a juventude nas diferentes formas de manifestação, seja individual, seja coletiva. A socióloga ressalta a fase juvenil como biográfica, significando a “preparação” para a vida adulta, isto é, “o diferimento das recompensas aparece como a chave mestra para garantir o sucesso dessa última” (LECCARDI, 2005, p. 38). O tempo presente, vivenciado pela juventude, é potencialmente “planejado” para o tempo futuro. Por isso, a autora, além do conceito de biografia, traz a ideia de projeto de vida, visando, de certo modo, a uma fase que deve consentir uma transição por sua vez positiva para a idade adulta.

Assim, a identidade pessoal constrói-se em relação a uma projeção do jovem no tempo vindouro, com o questionamento do que deseja ser. O agir no presente encontra no futuro a dimensão depositária. Conclui-se que o tempo atual é adiado para o tempo futuro, ocasionando, certamente, sérias tensões entre a juventude – essencialmente marcada pelos acontecimentos atuais. Leccardi (2005, p. 38) ressalta o fato de ser necessário “integrar em que medida a relação entre projeto, tempo biográfico e identidade pode ainda ser considerada válida em um clima social como o contemporâneo”. A perspectiva temporal é estendida, caracterizando-se por um autocontrole, “uma conduta de vida para qual a programação do tempo se torna crucial”, defende a socióloga.

De acordo com Feixa e Leccardi (2010), tem sido relevante nas ciências humanas e sociais a conceituação de geração. De certa maneira, ela surge como

metáfora imprescindível à construção social do tempo, principalmente no debate teórico e em pesquisas sobre juventude. Embora de forma sucinta, Weller e Pfaff (2010) retomam Mannheim (1982) destacando que o que forma uma geração não é simplesmente uma data de nascimento comum, conforme muitos tentaram abraçar o critério da faixa etária ou etapa de vida. A geração é a parte do processo histórico que jovens da mesma idade compartilham. De certa forma, “cada um vive com gente da mesma idade e de idades distintas em uma plenitude de possibilidades contemporâneas” (WELLER; PFAFF, 2010, p. 3).

Portanto, torna-se cada vez mais relevante conhecer as múltiplas abordagens na tentativa de conceituar a juventude, ao considerar a contextualização histórica, de modo a compreender o estilo de vida na Antiguidade, o papel juvenil no período medievo e a visibilidade a partir da modernidade. As novas perspectivas fomentam pesquisas em diferentes áreas do conhecimento, conforme urge também em Ciência da Informação, área que possui caráter interdisciplinar, ultimamente essencial à educação.

O pressuposto de que a juventude é uma construção sociocultural contribui com a complexidade social na contemporaneidade, caracterizada como sociedade da aprendizagem. Nessa sociedade, com uma amplitude de informações disponíveis em diferentes espaços, muitas vezes, os jovens não apresentam as competências necessárias para buscá-las e utilizá-las de forma eficaz e eficiente, situação que pode impactar no desempenho acadêmico deles. Ao considerar os desafios de se adaptar em uma sociedade letrada, torna-se importante compreender a situação da juventude na perspectiva acadêmica, próximo tópico tratado.

2.4 Juventude na pauta da Academia Brasileira

No Brasil, Sposito (2009) realizou balanço sobre *Juventude e escolarização*, cobrindo, inicialmente, o período entre 1980 a 1998, na área de Educação. Em seguida, a temática ampliou-se para incluir Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia) e Serviço Social, entre 1999 a 2006, em estudos de dissertações e teses.

A pesquisadora reconhece outras áreas que também se dedicam à temática juvenil, como, por exemplo, a psicologia, com amplo estudo sobre adolescência, as ciências da comunicação e a saúde coletiva. Ressalta ainda que a confiabilidade de um levantamento caracterizado como estado da arte depende da delimitação do

universo a ser pesquisado, bem como das fontes disponíveis. Acrescenta que no Brasil o levantamento em torno da produção discente da pós-graduação “decorreu do pressuposto de que parte importante, e não muito visível, da produção de conhecimento no país se desenvolveu e ainda se desenvolve na formação de novos docentes de pós-graduação” (SPOSITO, 2009, p. 11).

A seleção dos estudos por essa estudiosa foi realizada a partir das informações contidas no Banco de Teses do portal CAPES, dividida em duas etapas. A primeira, em agosto de 2006, quando se levantou a produção de 1999 a 2004, e a segunda, de agosto a dezembro de 2007, após a defesa dos trabalhos nos anos de 2005 e 2006.

Inúmeros temas fomentaram o crescimento de estudos voltados à juventude: a questão social e o crescimento da violência no país, as desigualdades sociais nas relações de gênero e nas relações étnico-raciais, a sexualidade, os grupos juvenis, a exclusão, a violência sexual e na família, a delinquência e criminalidade, a diversidade juvenil, a idade cronológica, a maturidade, as relações de dependência e de autonomia, as gerações, as classes populares, os grupos e estilos juvenis na cidade, entre outros (SPOSITO, 2009, p. 17-39).

Além dos temas estudados nas últimas décadas sobre juventude, outros três se destacam na pauta da academia: jovens, mundo do trabalho e escola. Significa ingressar nas expectativas que a juventude tem da escola e do trabalho, dentre outras temáticas em ascensão nos cursos de pós-graduação do país.

Entre os temas apresentados no estado da arte sobre juventude na pós-graduação (SPOSITO, 2009), surge a relação da juventude com as mídias e as TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação). Entende-se por mídia todo aparato material e simbólico relativo à produção e veiculação de mercadorias de caráter cultural, ou seja, o aparato simbólico, com o universo de mensagens difundidas a partir de um suporte tecnológico: livros, CDs, vídeos, computadores, etc. (SETTON, 2009).

A juventude atual é caracterizada pelo uso constante das tecnologias, seja no ambiente familiar, na escola, nas ruas e no trabalho. Desafia as instituições sociais com a possibilidade de manifestação em massa e a livre expressão individual e coletiva nas redes sociais. “São jovens que cresceram com o uso da internet, a mudar tudo, bem como a criação de novos conflitos com outras gerações” (TAPSCOTT, 2012, p. 17).

Conhecer a geração internet é um desafio para a sociedade, com possíveis transformações ocorridas no cenário educacional, nos diversos modos de trabalho e até mesmo na nova mentalidade da gestão (TAPSCOTT, 2012). Essas mudanças ocasionam cada vez mais síndromes no uso compulsivo das tecnologias, como bem descreveu Rosen (2012) na obra *iDorder*, uma busca pelo entendimento da obsessão e domínio da tecnologia sobre as pessoas. O uso exagerado da internet na vida de muitos jovens gera problemas crescentes, como a *nomofobia*⁷.

Embora a juventude contemporânea seja caracterizada pelo aparato tecnológico, com acesso à infinidade de informações, alguns apontamentos são relevantes para pensar até que ponto as novas tecnologias auxiliam na aprendizagem. Nesse sentido, existem dois lados distintos: os teóricos “apocalípticos” e aqueles que defendem a “panaceia” das novas tecnologias.

Conforme Litwin (1997), os “apocalípticos” são críticos declarados das novas tecnologias, com predomínio no consumo e no tempo gasto em entretenimento. Já os adeptos à panaceia são aqueles que acreditam na contribuição das tecnologias, principalmente na interação entre as pessoas e possíveis melhorias na sala de aula.

Kenski (2007) descreveu que a evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos, pois altera comportamentos. É preciso cuidar com a ampliação e banalização do uso de determinada tecnologia, imposta à cultura existente, transformando-a no comportamento individual e social. Para a autora, “o conceito de tecnologias engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações” (2007, p. 22-23).

A sociedade tem o desafio de lidar com o saber ampliado e mutante, com alterações nas formas de mudanças estruturais, principalmente nas possibilidades tecnológicas do ensinar e aprender na contemporaneidade. Ao considerar o fato de as tecnologias estarem em permanente mudança, a autora ressalta “a aprendizagem por toda a vida como consequência natural do momento social e tecnológico em que vivemos” (KENSKI, 2007, p. 41).

⁷ Entende-se por *nomofobia* a dependência ao aparelho celular. “No *ranking da nomofobia*, os jovens de 18 a 24 anos ocupam a primeira posição, com 77% deles sofrendo disso. Em segundo lugar estão as pessoas com idade entre 25 e 34 anos e em terceiro, surpreendentemente, vem o pessoal com mais de 55 anos. A dependência do celular aparentemente não faz muita distinção entre as faixas etárias”. Disponível em: <<http://uoltecnologia.blogosfera.uol.com.br/2012/02/17/pesquisa-diz-que-cada-vez-mais-pessoas-tem-nomofobia-ou-o-medo-de-ficar-sem-o-celular/>>. Acesso em: 13 dez. 2014.

De acordo com Garcia (2012, p.234-235), é preciso considerar vários fatores que são inevitáveis à chegada das tecnologias em sala de aula, uma vez que os estudantes já estão altamente qualificados no uso de tecnologias da informação e comunicação:

- Em muitos casos, são usuários compulsivos e experientes da telefonia móvel.
- Desenvolveram um estilo comunicativo peculiar, através de programas de chat na Rede (basicamente o *Messenger* da Microsoft) que também utilizam nos SMS do celular.
- Costumam ser usuários dos videogames, através da internet ou em consoles comerciais específicos. A temática destes jogos é muito variada, embora a violência simbólica possa ser seu denominador comum mais representativo.
- Possuem *e-mail*, na maioria dos casos e, além de navegarem na internet, utilizam a Rede para baixar músicas, videogames, filmes ou programas, quando a sua infraestrutura tecnológica o permite.
- Utilizam as redes sociais intensamente (*Facebook, Tuenti, MySpace, Twitter...*) como um sistema de relações interpessoais e grupais através do ciberespaço. Curiosamente, a esta época, febril e intensa, de relacionamentos sociais através do ciberespaço, Dominique Wolton denomina a época das “solidões interativas” (Wolton, 2000).
- Computador, câmera de fotos digital, celular, reproduzidor de Mp3... costumam ser o enxoval tecnológico de qualquer adolescente típico (em alguns casos, acrescentaríamos uma tela de televisão e um aparelho de música).

Garcia lamenta que o discurso tecnocrático prevaleça atualmente ao discurso pedagógico, ou seja, acreditar que os computadores nas salas de aula tornarão as salas mais inteligentes. Ainda aponta que alguns docentes pensam que “o uso de tecnologias da informação e da comunicação possibilitará um ensino de mais qualidade, mais inovador, de maior excelência, mais competitivo” (2012, p. 244).

Oliveira (2014) informa que é preciso atentar-se a outros fatores nem sempre enfatizados sobre o uso de tecnologias da informação e comunicação no espaço escolar, pois existe no cenário educacional a oferta e barateamento dos recursos tecnológicos mais voltados ao consumo do que propriamente à construção da cidadania e ao respeito aos direitos humanos. Tal oferta envolve problemas como a segurança de informação, a propriedade intelectual e outras questões éticas. Salienta:

Deve-se ainda estudar, nos processos de educação a distância mediada pelo computador: a) a relação da flexibilização do tempo para as atividades de ensino-aprendizagem com questões de intensificação do trabalho docente; b) as novas características do papel do professor e dos processos de avaliação (OLIVEIRA, 2014, p. 169).

Os apontamentos sobre as tecnologias da informação e comunicação são infundáveis, com aspectos positivos e negativos a serem refletidos na atual sociedade, visivelmente marcada pela velocidade, como bem mencionou Silva

(2006) ao dizer que vivemos uma época do presente, uma época da velocidade. Mais ainda: “uma época de quebrar recordes, de diminuir o espaço e subordiná-lo ao tempo. Uma época da informação, da imagem, do ecrã, do satélite, da fibra ótica, do cartão magnético, da virtualidade e da Internet” (2001, p. 23).

Estudos recentes de Bitencourt e Sousa (2015) confirmam o crescimento de estudos no Brasil com intuito de compreender a presença das tecnologias no cotidiano juvenil. São cada vez mais comuns no ciberespaço novas experiências de expressão e manifestação de jovens, principalmente sobre suas escolas.

Os/as jovens, nesta sociedade atual, caracterizada por rápidas transformações, são os principais sujeitos adeptos do mercado tecnológico informacional, de possibilidades incertas no mundo do trabalho (BAUMAN, 2013), com uma educação questionável no presente, principalmente no que se refere à formação para o futuro.

Importa compreender que os estudos sobre juventude emergem do conjunto de inúmeras transformações, “enquanto o adulto vive ainda sob o impacto de um modelo de sociedade que se decompõe, o jovem já vive em um mundo radicalmente novo” (PERALVA, 1997, p. 23). Assim, especificamente no espaço escolar, onde se encontram jovens do ensino médio, uma contextualização a partir das leis e perspectivas pedagógicas apresenta a contribuição dos estudos voltados ao comportamento informacional na respectiva etapa de formação.

3 ENSINO MÉDIO NO BRASIL

O ensino médio no Brasil atual encontra-se diante de inúmeros desafios, conforme a criação nas últimas décadas de políticas públicas de inclusão, fomento de iniciação científica, projetos de intercâmbio, novas estratégias de ensino-aprendizagem, uso apropriado de novas tecnologias de forma interativa, formação continuada dos professores, preparação para o vestibular, ensino técnico e, dentre outros, a polêmica reforma do ensino médio prevista na Medida Provisória nº. 746, em 22 de setembro de 2016.

Inúmeras são as finalidades do ensino médio, principalmente quando se trata de perceber quais as perspectivas dos estudantes nesta etapa de formação, assim como dos professores e demais colaboradores da educação em escolas públicas e privadas. Dentre os principais objetivos encontram-se: “a preparação para a educação superior, a garantia de um futuro promissor, a preparação para o mercado de trabalho e a educação para a cidadania” (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003, p. 152).

O ensino médio é a terceira etapa de formação do ensino básico, posterior ao ensino fundamental, caracterizando-se por três anos no curso regular. Em geral, o estudante inicia o primeiro ano aos 14 ou 15 anos, concluindo a formação básica aos 17 ou 18 anos. Os que ficam atrasados mais de dois ou três anos são transferidos à Educação de Jovens e Adultos (EJA). No ensino médio privado, por exemplo, é comum a proximidade de idade nas três diferentes séries.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição. O documento caracterizou-se inicialmente pelo preparo das normas necessárias à implantação da nova estrutura de educação básica no Brasil. O objetivo consiste em facilitar o manuseio das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica, distribuídos em sete partes: Educação infantil; Ensino Fundamental; Ensino Médio; Educação de Jovens e Adultos; Formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio; Educação Profissional de Nível Técnico; e Educação Indígena.

A construção de uma lei essencialmente voltada à educação básica no Brasil resultou de inúmeros debates no âmbito nacional, característica de um processo democrático que muito significou à história da educação brasileira.

No Título III, Art. 4º, parágrafos I e II, a LDB (BRASIL, 1996) assegura a educação escolar pública do ensino fundamental sendo obrigatório e gratuito. Em seguida, garante a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio. Mais adiante, na Seção IV, Art. 5º, assegura o ensino médio como etapa final da educação básica, com duração de três anos, tendo como finalidade a consolidação do que foi aprendido na etapa anterior (ensino fundamental), o prosseguimento nos estudos, a preparação para o trabalho e a cidadania, e “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina” (BRASIL, 1996, p. 13-14).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais⁸ (PCNs) alertam sobre a necessidade de o estudante ser preparado para a formação científica, bem como utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. Apresentam como perspectiva fundamental a formação geral ao invés da específica (BRASIL, 2002b, p. 12). Significa, portanto, visar ao “desenvolvimento das capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las, ao invés do simples exercício de memorização” (ibidem, p. 16).

De acordo com a perspectiva dos PCNs, “o volume de informações, produzido em decorrência das novas tecnologias, é constantemente superado, criando novos parâmetros para a formação dos cidadãos” (ibidem, p. 15). Implica compreender as mudanças ocorridas no cenário nacional e mundial, bem como a geração de informações cada vez mais ilimitadas e a constante criação de novos meios tecnológicos como desafios ao contexto educacional brasileiro no ensino médio.

As mudanças estruturais são consequências da atual revolução do conhecimento, cada vez mais dinâmica com uma pluralidade de informações e produções científicas em proporção inimaginável disponível no espaço real e virtual. Vários desafios fomentam discussões no modo de organizar e ser das diferentes instituições sociais, conforme o processo de trabalho voltado à formulação de nova concepção do ensino médio no Brasil, esforço denominado como uma reforma curricular na última etapa da educação básica, contando com o apoio de professores e técnicos de diferentes níveis de ensino. O pressuposto básico dessa nova maneira

⁸ Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio resultaram de um longo tempo de trabalho e discussão entre especialistas e educadores do Brasil. De modo geral, auxiliam o professor na execução do trabalho pedagógico, servindo de incentivo e apoio à prática diária. Uma das características dos PCNs do Ensino Médio é a busca pelo significado do conhecimento escolar a partir da contextualização e a interdisciplinaridade (BRASIL, 2002, p. 12).

de pensar e adaptar-se aos desafios da atualidade teve como ponto de partida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Dentre as principais propostas da reforma curricular do ensino médio, destaca-se, primeiramente, a reorganização curricular a partir das diferentes áreas de conhecimento, objetivando facilitar o desenvolvimento dos conteúdos de forma interdisciplinar, pautado em uma contextualização dotada de sentido.

Concluída em junho de 1997, a reforma curricular no ensino médio do Brasil foi aprovada um ano depois:

O Parecer do Conselho Nacional de Educação foi aprovado em 1º/06/98 – Parecer nº 15/98 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), seguindo-se a elaboração da Resolução CEB/CNE nº 3/98, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, e à qual o Parecer se integra (BRASIL, 2002b, p. 19).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam o papel da educação na sociedade tecnológica ao exigir a compreensão das competências desejáveis, principalmente as necessárias ao ingresso no processo produtivo. Significa pensar a educação voltada ao desenvolvimento social, ao exercício da cidadania e também ao desempenho de atividades profissionais capazes de inserir o sujeito jovem no mercado de trabalho (ibidem, p. 23).

A busca por novas alternativas de organização curricular para o ensino médio no Brasil está voltada ao significado do trabalho em tempos de globalização, de modo a pensar o sujeito ativo, a sua condição humana e social. Diferentemente do tempo da memorização de conhecimentos que aos poucos é superado – algo comum no desenvolvimento científico, ainda mais como avanço tecnológico –, a nova reforma do currículo tem como foco a aprendizagem permanente, ou seja, a formação continuada (BRASIL, 2002b).

De modo objetivo, a nova perspectiva curricular tem como elemento central a construção da cidadania, ao ressaltar a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (BRASIL, 2002b, p. 25).

Outra questão presente na reforma curricular consiste no destaque à proposta da interdisciplinaridade, “ao estabelecer ligações de complementaridade, convergência, interconexões e passagens entre os diferentes conhecimentos” (ibidem, p. 26). Portanto, o destaque às considerações oriundas da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI: “a educação deve cumprir um triplo papel: econômico, científico e cultural”; em segundo, conforme os princípios

previstos na UNESCO, “deve ser estruturada em quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser” (BRASIL, 1996, p. 27).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) afirma que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Art. 1º). Implica compreender a educação como dever das instituições família e Estado, firmada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana (Art. 2º). Como salientado na perspectiva dos PCNs, a LDB tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para o exercício da cidadania e também o qualificando para o trabalho.

A partir de 1996, com a aprovação da LDB, o Estado ampliou a garantia obrigatória da educação básica até o término do ensino médio, firmado no Artigo 4º, parágrafo II: “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio” (BRASIL, 1996, p. 28). Entende-se, dessa forma, a educação básica dividida em três ciclos: ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio. A Lei obriga os pais a matricularem seus filhos na escola a partir dos 7 anos de idade no ensino fundamental.

O Artigo 4º, no parágrafo VII, garante a oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, considerando suas necessidades e condição de trabalhadores, inseridos na escola. Daí a oferta de ensino noturno regular e a educação de jovens e adultos (EJA), parágrafo VI.

No tocante à terceira e última etapa da educação básica, existem as propostas de regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio, denominada como *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (DCNEM), documento aprovado em 1º de junho de 1998, cujo objetivo consiste em tornar claro que a legislação deve regular a educação e que esta deve ser obra da cidade. A obrigatoriedade legal e o consenso político, prevista na LDB, especificamente no Artigo 9º, inciso IV, determina as incumbências da União:

Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996, p. 4).

A educação básica prevista na LDB enfatiza as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. Cada região deve ater-se aos anseios visíveis no espaço escolar.

No ensino médio privado, por exemplo, é notório o preparo ao ingresso no ensino superior, uma vez que o mercado de trabalho exige cada vez mais novas habilidades decorrentes do avançado meio tecnológico, com demandas complexas, ocasionando um prolongamento na formação acadêmica. Além dos conteúdos previstos nas diferentes áreas curriculares, existe na realidade do Distrito Federal a matriz do PAS (Programa de Avaliação Seriada), dividida em três etapas (1º, 2º e 3º ano). O estudante do ensino médio tem a possibilidade de, a partir de três avaliações no final de cada série, ingressar na universidade de acordo com o resultado final, o qual consiste na somatória das três avaliações. Conforme a pontuação alcançada, o estudante ocupa a vaga almejada.

Além do PAS, nos últimos anos houve uma valorização significativa do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), ao exigir das escolas reflexões e ações pedagógicas dotadas de sentido. A compreensão das leis que asseguram o ensino médio como educação básica é essencial, principalmente o conhecimento da organização curricular e a proposta pedagógica, caracterizada por dois princípios imprescindíveis à formação: interdisciplinaridade e contextualização. Tornou-se necessária a formação de qualidade dos docentes, levando-os à reflexão da prática educativa.

No que compete à interdisciplinaridade e à contextualização, os princípios pedagógicos estruturadores do currículo estabelecidos pela lei fomentam como competências:

Vincular a educação ao mundo do trabalho e à prática social; compreender os significados; ser capaz de continuar aprendendo; preparar-se para o trabalho e o exercício da cidadania; ter autonomia intelectual e pensamento crítico; ter flexibilidade para adaptar-se a novas condições de ocupação; compreender os fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos; relacionar a teoria com a prática (BRASIL, 2002b, p. 104).

Pensar o ensino médio a partir das leis significa entender que “o ensino deve ir além da descrição e procurar constituir nos alunos a capacidade de analisar, explicar, prever e intervir” (ibidem, p. 115). Tais objetivos, de acordo com a DCNEM, serão mais facilmente alcançáveis se as disciplinas forem integradas a partir das

diferentes áreas de conhecimento, o que possibilitará, em suas especificidades, o estudo comum de problemas concretos, voltados ao desenvolvimento de projetos de investigação e ação. Ao considerar tais anseios, a estrutura curricular do ensino médio a partir dos diferentes campos de conhecimento se divide em três grandes eixos temáticos:

I. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando (DCNEM, p. 115-116):

- a) Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
- b) Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
- c) Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.
- d) Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.
- e) Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informação e a outras culturas e grupos sociais.
- f) Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem solucionar.
- g) Entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias.
- h) Entende o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.
- i) Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

II. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, objetivando a constituição de habilidades e competências que permitam ao educando (DCNEM, p. 115-116):

- a) Compreender as ciências como construções humanas, entendendo como elas se desenvolvem por acumulação, continuidade ou ruptura de paradigmas, relacionando o desenvolvimento científico com a transformação da sociedade.
- b) Entender e aplicar métodos e procedimentos próprios das ciências naturais.
- c) Identificar variáveis relevantes e selecionar os procedimentos necessários para a produção, análise e interpretação de resultados de processos ou experimentos científicos e tecnológicos.
- d) Compreender o caráter aleatório e não determinístico dos fenômenos naturais e sociais e utilizar instrumentos adequados para medidas, determinação de amostras e cálculo de probabilidades.
- e) Identificar, analisar e aplicar conhecimentos sobre valores de variáveis, representados em gráficos, diagramas ou expressões algébricas, realizando previsão de tendências, extrapolações e interpolações e interpretações.

- f) Analisar qualitativamente dados quantitativos representados gráfica ou algebricamente relacionados a contextos socioeconômicos, científicos ou cotidianos.
- g) Apropriar-se dos conhecimentos da Física, da Química e da Biologia e aplicar esses conhecimentos para explicar o funcionamento do mundo natural, planejar, executar e avaliar ações de intervenção na realidade natural.
- h) Identificar, representar e utilizar o conhecimento geométrico para o aperfeiçoamento da leitura da compreensão e da ação sobre a realidade.
- i) Entender a relação entre o desenvolvimento das ciências naturais e o desenvolvimento tecnológico e associar as diferentes tecnologias aos problemas que se propuseram e propõem solucionar.
- j) Entender o impacto das tecnologias associadas às ciências naturais na sua vida pessoal, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.
- k) Aplicar as tecnologias associadas às ciências naturais na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.
- l) Compreender conceitos, procedimentos e estratégias matemáticas e aplicá-las a situações diversas no contexto das ciências, da tecnologia e das atividades cotidianas.

III. Ciências Humanas e suas Tecnologias, objetivando a contribuição de competências e habilidades que permitam ao educando (DCNEM, p. 116-117):

- a) Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e dos outros.
- b) Compreender a sociedade, sua gênese e transformação e os múltiplos fatores que nelas intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos.
- c) Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem, em seus desdobramentos político-sociais, culturais, econômicos e humanos.
- d) Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e à distribuição dos benefícios econômicos.
- e) Traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural.
- f) Entender os princípios das tecnologias associadas ao conhecimento do indivíduo, da sociedade e da cultura, entre as quais as de planejamento, organização, gestão, trabalho de equipe, e associá-las aos problemas que se propõem resolver.
- g) Entender o impacto das tecnologias associadas às ciências humanas sobre a vida pessoal, os processos de produção, o desenvolvimento do conhecimento e a vida social.
- h) Entender a importância das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação para o planejamento, gestão, organização, fortalecimento do trabalho de equipe.
- i) Aplicar as tecnologias das ciências humanas e sociais na escola, no trabalho e outros contextos relevantes para sua vida.

A divisão em três principais eixos temáticos considera as diferentes áreas de conhecimento e carrega em si os objetivos essenciais à disciplina curricular no

contexto do ensino médio. Destaca-se a metodologia, o trabalho interdisciplinar e a contextualização. Outros conhecimentos passaram a ser obrigatórios no segmento, como é o caso da educação física, da arte, da filosofia e da sociologia. O documento permite que a organização curricular seja realizada pelas escolas de forma independente, desde que garanta a carga mínima de 2.400 horas.

A distribuição do conhecimento conforme a estrutura curricular do ensino médio influenciou a atual matriz do Enem em proporção nacional. Ressalta-se, no Distrito Federal, a realidade do PAS como alternativa de ingresso à universidade pública, com matriz específica, diferenciando-se em alguns aspectos da estrutura do Enem, que se caracteriza por competências e habilidades, de modo a possibilitar às escolas de ensino médio uma preparação significativa ao estudante, colocando-o, em seguida, no ensino superior e qualificando-o ao mercado de trabalho. Mas é preciso, na escola contemporânea, para alcançar os objetivos propostos nos exames internos e externos, conhecer e melhorar as avaliações a partir dos conteúdos previstos na estrutura curricular da respectiva etapa de escolarização.

Composto de uma redação e de 180 perguntas com alternativas, o exame do Enem cobra conteúdo em quatro áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas). As notas das escolas são calculadas com base no desempenho dos alunos que fizeram a prova.

3.1 Avaliação no ensino médio

A leitura da nova estrutura curricular apresentada na LDB e fortemente ressaltada na DCNEM aponta a percepção de um olhar atento às mudanças da atualidade, socialmente caracterizada pelo ingresso das novas tecnologias da informação e comunicação. Cada uma das três áreas básicas apresentadas anteriormente possui o tema da área acrescido do termo “e suas tecnologias”, evidenciando o apelo à apropriação da produção tecnológica em sala de aula, um incentivo à melhoria de novas metodologias de ensino, capazes de ensinar a pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las, aprender, criar e formular (BRASIL, 2002b, p. 16).

Pensar o processo educacional a partir da nova maneira de ensinar e aprender significa reconhecer mudanças no quesito avaliativo. A avaliação não é mais pautada exclusivamente na memorização como consequência do

conhecimento compartilhado de forma fragmentada, dando lugar à interdisciplinaridade e à contextualização.

Historicamente, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/1961) caracterizou-se por significativa alteração, após reconhecer a legitimidade de outros saberes, de forma a integrar o ensino profissional ao sistema regular de ensino. No entanto, a situação de classe continuou marcada por aqueles que aderiam ao ensino profissionalizante e aqueles que cursavam o propedêutico, seguindo com o curso superior. Uma década depois, com a Lei nº 7.044/1982, a situação de desigualdade entre estudantes da educação básica continuava, ao reafirmar, de acordo com Kuenzer (2009), a organicidade da concepção de ensino médio ao projeto dos já incluídos nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais: entrar na universidade.

O desenvolvimento do ensino médio no Brasil ocorreu a partir das várias tentativas de superação do dualismo existente na estrutura de uma sociedade desigual, enquanto o mundo social e produtivo colocou novos desafios para o ensino médio. No tocante aos investimentos, destaca-se a articulação da formação científica à formação tecnológica na superação de uma escola que ensine a pensar através do domínio teórico-metodológico do conhecimento socialmente produzido e acumulado, e uma escola que ensine a fazer por meio da memorização de procedimentos e do desenvolvimento de habilidades (KUENZER, 2009).

No âmbito educacional, tais transformações fomentaram a definição dos parâmetros curriculares nacionais, voltados aos diferentes níveis e modalidades do ensino básico, de modo a orientar o trabalho do professor em seu dia a dia com os alunos, atualizando-o com as mais modernas concepções de ensino (BRASIL, 2002a).

No ensino médio, Kuenzer (2009, p.40) destaca que o projeto pedagógico de cada escola em suas especificidades tem como meta garantir ao estudante oito princípios essenciais:

- aprender permanentemente;
- refletir criticamente;
- agir com responsabilidade individual e social;
- participar do trabalho e da vida coletiva;
- comportar-se de forma solidária;
- acompanhar a dinamicidade das mudanças sociais;
- enfrentar problemas novos construindo soluções originais com agilidade e rapidez, a partir da utilização metodologicamente adequada de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio históricos;
- ter utopia, a orientar a construção de seu projeto de vida e de sociedade.

A avaliação atual na etapa de ensino médio requer as exigências dos princípios apontados por Kuenzer (2009), certa de que a educação escolar está fortemente ligada ao contexto social, à perspectiva de vida e à preparação para o mercado de trabalho.

Não somente a avaliação do projeto político-pedagógico, como também a avaliação das políticas e ações do Governo na área de educação devem ser desenvolvidas pelas Unidades Federadas como prestação de contas dos recursos públicos investidos. Além da transparência à sociedade, os resultados alcançados devem ser consequentes das metas pretendidas, com a utilização de forma efetiva dos recursos disponíveis (KUENZER, 2009).

A avaliação presente em todo o processo político-pedagógico deverá contemplar todas as dimensões do respectivo projeto educativo, ou seja: “financiamento, espaço físico, gestão, equipamentos, recursos humanos, currículo, atendimento à clientela e assim por diante” (ibidem, p.44).

No ensino médio privado de Brasília, uma forte pressão dos exames externos coloca gestores e professores diante de diferenciados tipos de avaliação. É o caso das avaliações bimestrais ou trimestrais⁹, ao utilizar itens próprios de exames de vestibulares com intuito de dar ao estudante a experiência avaliativa no final do segmento, bem como o possível ingresso ao ensino superior. Com isso, para seguimento das habilidades e competências presentes na matriz do PAS e do Enem, é necessário que o professor seja capacitado a elaborar questões que exigem reflexão, análise e solução de problemas em um determinado contexto social, político e econômico.

Denominadas múltiplas formas, as avaliações no ensino médio privado simulam a realidade externa ao considerarem os requisitos impostos pela estrutura curricular. São os chamados simulados, avaliações integradas, multidisciplinares e específicas. Contudo, nem sempre o tempo permite ao corpo docente o diálogo necessário para, de fato, integrar conteúdos de várias áreas de conhecimento. As coordenações pedagógicas, segundo muitos, são demagógicas e pouco eficientes, caracterizando-se pelo simples envio do plano de ensino ou sequência didática, sem o retorno pedagógico necessário à realização da aula ou avaliação nas diferentes séries. Existem escolas particulares que exigem do docente a descrição da

⁹ Existem escolas com calendário bimestral e outras trimestral.

habilidade e competência em cada item, embora o estudante desconheça o que é previsto na matriz curricular.

Muitas vezes, voltados aos resultados de vestibular, o ensino médio privado em muitas escolas do Distrito Federal encontra-se diante de vários desafios, como a preocupação com a fidelização de alunos. Inúmeras propagandas televisivas começam a divulgar a qualidade do ensino a partir do número de estudantes aprovados em instituições públicas do país. O fato é que existem estudantes que não estão focados apenas no ingresso à única instituição federal de Brasília. É o caso daqueles/as que optaram por um curso não existente na cidade em que vivem, frustrando-se com o modelo avaliativo direcionado à avaliação externa local, como o caso do Programa de Avaliação Seriada (PAS), um dos principais objetivos de acesso à universidade local (UnB). A situação se agrava com as políticas públicas de cotas, ao reservar 50% das vagas¹⁰.

De modo geral, as avaliações internas no espaço escolar são realizadas por itens que se caracterizam por vários tipos: julgar certo ou errado, assinalar a alternativa correta ou incorreta e dissertar (NASCIMENTO, 2011). Ressalta-se que, nos últimos anos, o peso dado à redação, bastante valorizada em exames externos, acirrou ainda mais o processo seletivo.

Os documentos oficiais sobre a educação básica (BRASIL, 1996; BRASIL, 2002b) definem a avaliação como processo contínuo, capaz de possibilitar ao professor o diagnóstico e o acompanhamento durante e após o instrumento avaliativo. Não apenas a prova é o único meio de avaliar, acrescentando-se à vida discente atividades interdisciplinares e integradas.

Existe na realidade brasileira atual um curto espaço para uma concepção diagnóstica, democrática e emancipatória, com foco no desenvolvimento escolar e o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico, como bem apontaram os especialistas em educação. Infelizmente, na tradição e no cotidiano das escolas, muitos estudam

¹⁰ “A concorrência para ingressar em uma instituição privada de ensino superior aumentou no Distrito Federal. Dois dos maiores centros universitários do DF relatam crescimento de 20% e 30% na procura pelo vestibular em 2014. Uma das explicações para o crescimento seriam as mudanças na forma de ingresso na Universidade de Brasília (UnB). Em 2013 a única federal pública da capital substituiu o vestibular tradicional do início do ano pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o que triplicou o número de inscritos. Adotou ainda o sistema de cotas para alunos da rede pública de ensino – que prevê reserva de 50% das vagas para esses estudantes a partir de 2016. Para este ano serão 37,5%. A dificuldade para ingressar na UnB aumentou em diversos cursos, principalmente para os estudantes que estão fora do recorte de baixa renda e racial” (*Correio Braziliense*, 20 de fevereiro de 2015, p. 17 – Cidades).

mais para tirar nota, em vez de ser para aprender (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

No Brasil, as pesquisas sobre avaliação tiveram início em 1930, com dois marcos de interpretação. O primeiro, que segue até 1970, deu ênfase aos testes padronizados para a medição das habilidades e aptidões dos alunos, com intuito de verificar a eficiência e a produtividade do sistema de ensino. Somente a partir da década de 80 surge uma perspectiva avaliativa denominada pelos especialistas da educação como sociocrítica, ao levar em conta aspectos qualitativos, com ênfase no social, político, econômico e cultural (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

No âmbito das leis, o artigo 9º da LDB/1996 afirma que cabe à União “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 1996). A avaliação possibilita demonstrar a qualidade do ensino brasileiro.

Para melhor avaliar o ensino nas escolas do Brasil, foi criado em 1998, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em sua Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb). O Saeb tem como objetivo a coleta de dados dos estudantes, professores, diretores de escolas públicas e privadas em todo o país. A partir de 1990, passou a ser aplicado no Brasil, a cada dois anos, a alunos da 4ª e da 8ª série do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio, especificamente nas disciplinas de Língua Portuguesa, com foco na leitura, e em matemática, na resolução de problemas (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

O Enem, cada vez mais em adesão pelas universidades do país, é aplicado apenas aos estudantes que concluem o ensino médio, “com objetivo de aferir índices de desempenho escolar e utilizá-los na reestruturação dos currículos desse nível de ensino” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 266). Em Brasília, juntamente com o PAS, surge como um dos principais instrumentos de ingresso a vagas em cursos de graduação.

Além do Saeb e do Enem, existe o Exame para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja). Seu objetivo consiste em avaliar habilidades e competências de jovens e adultos que, por inúmeros motivos, não cursaram o

ensino médio na idade apropriada. O alcance da pontuação mínima fornece ao estudante a certificação da respectiva etapa.

Outra avaliação aplicada aos estudantes da 5ª série, 9º ano e 3ª série do ensino médio é a Prova Brasil, também desenvolvida pelo Inep, com maior expansão dos resultados oferecidos pelo Saeb, ao fornecer as médias de desempenho para o Brasil, regiões e unidades da Federação, para cada um dos municípios e escolas participantes¹¹. Somam às avaliações apresentadas outras que também avaliam as escolas no âmbito nacional e internacional.

Assim, vale destacar que, de acordo com as leis voltadas à educação básica, especificamente o sentido do ensino médio no Brasil, houve, a partir da LDB, nova postura epistemológica, diferente do modelo que tanto caracterizou a educação técnica e profissionalizante, com uso de métodos tradicionais visados à memorização, estando o conhecimento fragmentado. É preciso reconhecer o contexto da vida na atualidade, diante da velocidade do progresso científico e tecnológico, bem como a transformação dos processos de produção e a necessária formação de cidadania (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003), mudanças que ocasionaram novas perspectivas no quesito ensino-aprendizagem no espaço escolar, principalmente na etapa de formação que antecede o ensino superior no Brasil.

De modo geral, no retrato educacional do ensino médio brasileiro, pode-se destacar o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), aprovado pelo Ministério da Educação em 2013, com proposta de redesenhar o currículo, visando a melhorias na qualidade de ensino. Tem como perspectiva a universalização do ensino médio até o ano 2020, com faixa etária própria à respectiva etapa (15 a 17 anos). O termo inovador justifica o atendimento às necessidades e expectativas dos jovens estudantes brasileiros a partir dos macrocampos estabelecidos como objetivos e desafios às escolas (2013, p. 13):

- Acompanhamento Pedagógico (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza);
- Iniciação Científica e Pesquisa;
- Leitura e Letramento;
- Línguas Estrangeiras;
- Cultura Corporal;
- Produção e Fruição das Artes;
- Comunicação, Cultura Digital e uso de Mídias;
- Participação Estudantil.

¹¹ Fonte: Inep. Disponível em: <<http://provabrasil.inep.gov.br/prova-brasil-e-saeb>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

A partir do Projeto de Redesenho Curricular (PRC), espera-se das mudanças ações em diferentes formatos, por exemplo: “disciplinas optativas, oficinas, clubes de interesse, seminários integrados, grupos de pesquisas, trabalhos de campo e demais ações interdisciplinares” (BRASIL, 2013, p. 13). O fundamental na referida proposta é envolver os jovens de forma participativa nas atividades escolares, dando sentido à etapa de estudos.

No Brasil, destaca-se na relação de matrículas no ensino médio a rede estadual, com 86% das matrículas, seguida da rede privada com 12%, e as redes federal e municipal com pouco mais de 1% cada (BRASIL, 2013, p. 9). Pinto, Cardoso e Castro (2011) apontaram a queda de matrículas no ensino médio privado desde a década de 70, no censo 1971-2010. “Os dados apontam para impressionante expansão da matrícula no período, puxada, essencialmente, pelo crescimento da rede pública” (PINTO; CARDOSO; CASTRO, 2011, p. 642). Os autores criticam a expansão do ensino médio com pouca qualidade, com inúmeros desafios no futuro.

3.2 Plano Nacional de Educação (PNE)

O ensino médio no Brasil passa por inúmeras tentativas de melhoria, conforme previsto na LDB, com base na própria Constituição Brasileira ao fomentar a formação sólida, voltada à educação tecnológica, científica e profissional. O intuito de avançar na educação básica levou o país a elaborar e aprovar um documento específico à demanda das diferentes etapas do ensino básico: infantil, fundamental e médio.

De modo a atender às diferentes necessidades, foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 25 de junho de 2014 e sancionado pela presidenta da República, Dilma Rousseff. O objetivo consistiu em cumprir com o artigo 214 da Constituição Federal, cujo intento almeja um plano de duração decenal, capaz de articular todo o sistema nacional de educação. Implica ainda implementar diretrizes, objetivos, metas e estratégias no desenvolvimento do ensino em diversos níveis, etapas e modalidades.

Dentre as múltiplas finalidades do PNE (2014), destacam-se a universalização do atendimento escolar, a melhoria na qualidade da educação em todo o país, a promoção humanística, cultural e tecnológica e a valorização dos(as) profissionais

da educação no Brasil. Avaliações periódicas são realizadas pelo Ministério da Educação, com revisões a serem efetuadas sobre o investimento público na área educacional. Tais finalidades pretendem alcançar a expansão da educação profissional e superior, com bolsas de estudos no Brasil e exterior, bem como o financiamento de creches, pré-escolas e educação especial.

Ficará responsável pelo acompanhamento dos processos o Fórum Nacional de Educação, com apoio distrital, municipal e estadual, conforme prevê o documento ao assegurar que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance de metas e à implementação das estratégias (PNE, 2014, art. 7º).

A avaliação pela União almejará a implementação de políticas públicas voltadas à qualidade da educação em todo o país, com olhar atento às necessidades da população do campo, das comunidades indígenas e quilombolas, sendo o Brasil um país diversificado em culturas. Os indicadores da avaliação institucional apontam as características do perfil dos/as estudantes e dos/as profissionais da educação, juntamente com a infraestrutura das escolas, os recursos pedagógicos favoráveis e outros aspectos importantes.

Com intuito de avançar no quesito educacional, o PNE (2014) pretende ainda desenvolver tecnologias pedagógicas apropriadas às especificidades de cada segmento, vinculadas à organização do tempo, às atividades escolares e à vida comunitária.

No total de vinte metas estabelecidas no PNE, importa destacar algumas que agregam o ensino médio, de início, a terceira, especificamente voltada ao segmento nas diferentes modalidades da educação básica. Seu intuito consiste na universalização da respectiva etapa até o ano de 2016, ou seja, oferecer escolas para toda a população de quinze a dezessete anos, expandindo até o final do período do PNE (2014), ou seja, até 2024, a taxa líquida de matrículas para oitenta e cinco por cento (85%). Como estratégia, pretende-se:

institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais (PNE, 2014, p. 52).

Outra estratégia prevista no Plano Nacional de Educação visa também à universalização do Enem, com fundamento na matriz de referência do conteúdo curricular, sendo esta uma avaliação classificatória, como critério de acesso ao ensino superior (PNE, 2014, p. 53).

A quarta meta tem como objetivo atender os estudantes de quatro a dezessete anos de modo a universalizar o atendimento educacional especializado (básico), principalmente na rede regular de ensino, com garantia de inclusão social. É voltada aos que possuem nesta faixa etária “deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (PNE, 2014, p. 33).

A sexta meta propõe a educação em tempo integral, de forma a atingir, pelo menos, cinquenta por cento das escolas públicas e, na educação básica, o percentual de vinte e cinco por cento. É uma meta bastante objetiva, com intuito de alcançar as diferentes modalidades de ensino, sem esclarecer como será a ampliação educacional em mais de um período.

No que compete aos estudantes de quinze anos, a nona meta almeja elevar a taxa de alfabetização para noventa e três inteiros e cinco décimos por cento até o ano de 2015, e também o final de vigência do PNE (2014), ou seja, 2024. Espera-se a redução de cinquenta por cento na taxa de analfabetismo funcional em todo o país.

A décima primeira ementa está voltada ao ensino profissionalizante: “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos cinquenta por cento da expansão no segmento público” (PNE, 2014, p. 34).

Outras ementas estão voltadas ao acesso superior, à formação contínua dos professores e ao investimento público em educação pública (PNE, 2014, p. 35). O Art. 2º do PNE (2014), após ter a sua aprovação firmada no Art. 1º, apresenta dez diretrizes que abarcam a educação básica no tocante às melhorias nos próximos anos, conforme apresentado no quadro a seguir.

Art. 2º

São diretrizes do PNE (2014):

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV – melhoria da qualidade da educação;
- V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
- VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX – valorização dos(as) profissionais da educação;
- X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

3.3 Implantação da Medida Provisória Nº 746/2016

Importa, embora sucintamente, apontar a Medida Provisória 746, publicada no Diário Oficial da União no dia 22 de setembro de 2016, com fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral, conforme consta no Art. 5º: “Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral”. A proposta surgiu de forma imediata na mudança de governo em 2016, apresentada por Michel Temer, Presidente da República, fomentando inúmeras manifestações em proporção nacional.

Recentemente, um grupo de pesquisadores da UnB, especificamente do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), elaborou um documento¹² de análise após a divulgação da Medida Provisória Nº 746. O objetivo do documento consistiu em subsidiar a relevância do debate exigido frente ao que representa, para a etapa do ensino médio e toda a educação brasileira, a Medida Provisória, apontada por seus autores como sendo o “Novo Ensino Médio” no Brasil.

¹² Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0BzOjohdpYaefdIZkREISOFN0RTg/view>>. Acesso em: 20 out. 2016.

A primeira contestação feita pelos pesquisadores do Pibid em relação à MP Nº 746/2016 consistiu na legalidade ou legitimidade da alteração da LDB por meio de uma Medida Provisória, apresentada pelo governo de Michel Temer. O argumento de que não foi discutida a matéria, em caráter de Estado, fere princípios constitucionais. Portanto, não é legítimo alterar a LDB sem o diálogo com a sociedade, utilizando-se de uma Medida Provisória essencialmente marcada pela não reflexão coletiva, com especialistas na área e consenso de todos os envolvidos na Educação Nacional.

Não se pode considerar legítima uma Medida Provisória que introduz tantas alterações na Educação Básica, definidas monocraticamente, sem dialogar com a sociedade em geral e com as comunidades científicas que pesquisam a Educação Brasileira, em especial o Ensino Médio, e formam professores nas universidades (Documento de Análise – Coordenadores do Pibid/UnB, 2016, p. 3).

Conforme o documento feito por coordenadores do Pibid, nenhuma Medida Provisória feita anteriormente feriu a LDB como a MP Nº 746/2016. As justificativas enviadas pelo Ministério da Educação (MEC) são resumidas em três aspectos: urgência da reforma com base nos dados do Ideb sobre a realidade do ensino médio em todo o país; fracasso do sistema de ensino diante dos dados avaliativos nacionais e internacionais; amplo debate acumulado no país nas últimas décadas. Desse modo, isso permite ao Governo acelerar o processo.

Dentre as críticas apontadas no documento, após o quesito da não legitimidade do Governo ao apresentar a Medida Provisória Nº 746/2016, destacam-se outras duas mais relevantes: o Art. 36, ao visar o currículo do ensino médio composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional (linguagens; matemática; ciências da natureza; ciências humanas; e formação técnica e profissional). Também a implementação do ensino médio em tempo integral.

A leitura atenta da MP apresenta que as cinco ênfases curriculares (ou “itinerários específicos”) são oferecidas como alternativas aos sistemas de ensino e não aos estudantes. De acordo com a crítica, são os sistemas de ensino que terão a opção de escolher as áreas a serem oferecidas. Para os críticos especialistas, o que se apresenta como opção corre o risco de tornar-se imposição, e a justificam ao dizer que existe uma defasagem de professores para o ensino de componentes

curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prevista na LDBEN/1996, sobretudo em determinadas áreas como Física e Química (p. 4).

Considerando a proposta de um ensino médio em tempo integral:

Tentou-se promover a ideia de que a MP teria como meta primária a instituição de escolas de EM em tempo integral, mas, na verdade, elas não ocupam um lugar central na MP. Ao que parece, esse assunto foi introduzido na MP para auxiliar a convencer a população sobre a importância das mudanças propostas. O senso comum, facilmente, será convencido de que o novo EM de natureza integral e com currículo flexível será melhor que o atual (Documento de Análise – Coordenadores do Pibid/UnB, 2016, p. 6).

Para aumentar ainda mais a tensão após a apresentação da Medida Provisória em 22 de setembro de 2016, o documento de análise dos coordenadores também afirma a não preocupação da MP com a obrigatoriedade de disciplinas que podem trabalhar questões socioemocionais, tais como Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia.

Inúmeros problemas surgem sobre a proposta de uma educação integral, ao considerar a realidade atual, principalmente no que compete à infraestrutura das escolas públicas em todo o país: “Em todo o país, há falta de infraestrutura básica para atender o Ensino Médio hoje” (p. 6).

Após múltiplas críticas feitas na análise da MP, com clareza e pertinência, o documento de análise feita por especialistas conclui que nenhuma das principais ações necessárias para melhorar a educação brasileira precisa de uma medida provisória no Brasil (p. 7). Ressalta a necessidade de o piso nacional do magistério continuar sua tendência de valorização em todo o país. É visível no Brasil a não prioridade à educação, com salários docentes incompatíveis com outras carreiras do setor público (p. 8).

Tais apontamentos repercutem no cenário nacional, com inúmeras escolas, universidades e institutos federais ocupados pelos estudantes em todo o Brasil. Até o final do mês de outubro de 2016, estima-se que mais de mil escolas e universidades estavam ocupadas no país¹³. As ocupações estudantis retratam a noção de que “há um forte tom de engajamento nas causas dos jovens das camadas populares, com a denúncia das dificuldades socioeconômicas que os têm afetado” (GROPPO, 2016, p. 10).

¹³ Revista Atualidades. Ed. 24/2ºS 2016, p. 92-97.

Portanto, importa no aspecto social o reconhecimento do novo paradigma da sociedade contemporânea, denominado como uma visão holística, em um mundo completamente integrado, com profunda consciência ecológica (CAPRA, 2006), capaz de exigir o sujeito ético, comprometido com a cidadania e consciente dos problemas da realidade. O paradigma atual reconhece o processo de aprendizagem como um todo relacionado, com escolas atentas à realidade social de seus educandos e professores voltados à pesquisa, de modo a fomentar no processo ensino-aprendizagem o senso crítico (FREIRE, 1996). É nesse sentido que importa, no mundo informacional e cada vez mais tecnológico, aprender a buscar e usar informação para resolver problemas e tomar decisões (GASQUE, 2012).

4 UMA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

O problema da pesquisa consiste em analisar o comportamento de busca e uso da informação entre estudantes do ensino médio. Consideram-se, especificamente, as novas tecnologias da informação e comunicação no contexto da formação escolar. Por isso é necessário contextualizar a Ciência da Informação (CI) em relação a esse tópico.

Compreendida entre especialistas da área como ciência transdisciplinar (SILVA, 2006) ou interdisciplinar (LE COADIC, 1996; PINHEIRO, 2005; GASQUE e COSTA, 2003), a Ciência da Informação relaciona-se com vários campos do saber científico, sendo o objeto de conhecimento a informação.

O desenvolvimento da produção de informações e de sistemas de informação ocasionou a necessidade de uma ciência que tivesse por objeto de estudo a própria informação. Nesse sentido, entende-se por produção de informação aquela mais geral, juntamente com a científica e a técnica. Os primeiros estudos realizados em Ciência da Informação surgiram das bibliotecas públicas, universitárias, especializadas e outros centros de documentação. Portanto, de origem anglo-saxônica, a ciência da informação nasceu essencialmente da biblioteconomia (LE COADIC, 1996).

Ao afirmar que toda ciência é uma atividade social determinada por condições históricas e socioeconômicas, Le Coadic (1996) defende na Ciência da Informação a necessidade de estudar as propriedades da informação e os processos de construção, comunicação e uso. Há uma tríplice influência da evolução científica, culminando em demandas de informações de cunho científico, como, por exemplo, o “surgimento das tecnologias eletrônicas da informação” (LE COADIC, 1996, p. 19).

Isso implica reconhecer o desenvolvimento da informação nos mais diversos canais de acesso, busca e uso, levando em conta as necessidades oriundas do contexto social, econômico, político etc. Nesse aspecto, Le Coadic (1996) caracteriza a Ciência da Informação como ciência de cunho social, que responde a uma necessidade social, o que a caracteriza como rigorosa e interdisciplinar. Significa defini-la como o estudo das propriedades gerais da informação, isto é, a sua natureza, gênese, efeitos (ibidem, p. 22).

Outros pesquisadores destacam a natureza social da CI ao afirmarem que ela oscila entre o lado humano e o tecnológico. Mais ainda, entre o social, o político, o econômico e o cultural (ARAÚJO et al., 2007).

No que concerne à existência e origem da Ciência da Informação, Saracevic (1996) apresenta três características gerais que constituem sua evolução: a natureza interdisciplinar; fortemente ligada à tecnologia da informação; e a dimensão social e humana (SARACEVIC, 1996). De acordo com ele, tais características surgiram, historicamente, da revolução científica e técnica durante a Segunda Guerra Mundial.

Dentre os inúmeros e complexos problemas de investigação da CI, surge a recuperação da informação a partir de três questões apontadas por Mooers (1951), como bem reforçou Saracevic: a descrição intelectualmente da informação; a especificação intelectualmente da busca; o emprego dos sistemas, técnicas ou máquinas. Conclui que ainda hoje esses problemas continuam como fundamentais em CI, agregados de outras questões.

Importante notar que a evolução da respectiva área de conhecimento com foco em informação ocasionou, inclusive, estudos sobre o comportamento e outros temas que se tornaram comuns à investigação em Ciência da Informação, por exemplo, a natureza da informação; a estrutura do conhecimento e seus registros; o uso e os usuários; a interação homem-computador; os métodos de avaliação dos sistemas de recuperação da informação e outros (SARACEVIC, 1996).

Como principais problemas propostos pela pesquisa em CI, desde os anos 60 até os dias atuais, tais questões se tornaram objeto de estudo, embora não tenham abarcado toda tarefa de investigação na respectiva área. A partir dos anos 70, ocorreu ampliação no enfoque dado aos cientistas da informação, ao priorizarem os usuários e as interações.

O enfoque contemporâneo da CI apresentado por Saracevic (1996) reúne inúmeras combinações: afetividade, comunicação humana, conhecimento, registros do conhecimento, informação, necessidades de informação, usos da informação, contexto social, contexto institucional, contexto individual e tecnologia da informação. Essas considerações a justificam como campo interdisciplinar, uma vez que “o objetivo com adoção de uma estratégia interdisciplinar é obter novos conceitos, métodos e estruturas teóricas por meio da fusão daqueles oriundos e existentes no arcabouço de diferentes disciplinas” (PIMENTA, 2012, p. 44). Foram

as discussões da década de 60 que enfatizaram a natureza interdisciplinar da área, denominada por Pinheiro (2005) como fase conceitual e de reconhecimento interdisciplinar.

Saracevic (1996) também destaca a importância e distinção de outras áreas específicas de estudo em Ciência da Informação, considerando a relação existente entre elas. A saber: Biblioteconomia, Ciência da Computação, Ciência Cognitiva e Comunicação. Contudo, ressalta-se ainda, embora o autor não mencione, a presença atual da Sociologia, considerando as mudanças nas diferentes sociabilidades ocasionadas pelas novas tecnologias da informação e comunicação e também o papel da Filosofia ao investigar as condições existenciais, de caráter ético e moral diante dos impactos ocasionados pelas tecnologias, principalmente a relação homem e natureza como uma nova fase planetária da humanidade (BOFF, 2013).

Ao analisar as variadas maneiras de abordagem da informação e da Ciência da Informação, Freire (2006, p. 15) descreve tópicos de estudos a serem investigados, quais sejam: a **recuperação da informação** como “representação da informação (linguagens documentárias e linguagem natural), tecnologias de processamento de informação, serviços de informação (bibliotecas, centros de informação)”; a **comunicação da informação** por meio de “tecnologias de informação e comunicação (especialmente as digitais), produção e recepção da informação, canais de comunicação (formais e informais), uso da informação”; e **estudos da cognição**, ou seja, “estudos de usuários, aplicações de inteligência artificial, estudos ligados à aprendizagem em meio virtual (treinamento, capacitação)”.

Portanto, o desenvolvimento da Ciência da Informação, de caráter interdisciplinar, com estudos voltados às múltiplas necessidades da informação, possibilitou em seguida a ênfase no Comportamento Informacional, com pesquisas de cunho institucional e pessoal em ascensão na contemporaneidade.

4.1 Evolução do comportamento informacional em Ciência da Informação

O termo “comportamento informacional” – originariamente inglês, *information behavior*, em espanhol mais conhecido como *conducta informacional* – é bastante utilizado na literatura estrangeira em Ciência da Informação. Algumas pesquisas têm repercutido em influências significativas na elaboração de estudos de

comportamento, considerando o destaque na área entre estudos feitos por Wilson (1977), Kuhlthau, (1989), Ellis (1989).

Uma definição do comportamento informacional apresentada por Wilson (1999) relaciona-se ao resultado do reconhecimento de alguma necessidade de informação sobre determinado assunto que se queira ter conhecimento. Como processo, o indivíduo realiza vários procedimentos de busca de informação para suprir suas necessidades.

Para Pires (2012), a busca é o processo mais complexo no comportamento informacional, por isso Crespo (2005) afirma envolver vários aspectos, principalmente o direcionamento que cada área do conhecimento dá para as pesquisas, bem como a atividade que a pessoa exerce, e também em que etapa da vida profissional se encontra. Ao pensar sobre a infinidade de informações disponíveis atualmente, a internet torna cada vez mais ampla a busca de informações. Isso, por sua vez, requer outras competências relacionadas com a seleção e o uso da informação em múltiplos espaços.

Gasque (2008) ressalta os estudos de Case (2006) que questiona o período, o local e os motivos em que o comportamento informacional foram estudados também com ênfase no contexto social, estudos voltados à mente humana, e outros. Aponta o comportamento informacional como processo em que os indivíduos, a partir da identificação da necessidade de informação, engajam-se no processo de busca, uso e pesquisa da informação, conforme a perspectiva apresentada por Wilson (1999), ao afirmar que as necessidades de informação ocorrem devido às demandas dos contextos político, social e econômico, do papel desempenhado na sociedade e dos fatores psicológicos, de personalidades, dentre outros.

De acordo com Gasque (2008), apesar de anteriormente os pesquisadores usarem termos como estudos de usuários, estudos de necessidades, estudo de busca e uso, somente na década de 90 o termo comportamento informacional foi cunhado por Wilson (1999). Mesmo com algumas críticas, o conceito foi aceito pela maioria dos pesquisadores, compreendido como comportamento informacional humano e caracterizado por quatro aspectos: a totalidade do comportamento humano na utilização de fontes e canais de informação, sendo a busca da informação passiva ou ativa; o comportamento de busca da informação a partir das necessidades e objetivos; o comportamento de pesquisa de informação com ênfase na interação do indivíduo com todos os tipos de sistemas de informação; e, por

último, o comportamento do uso da informação, levando em conta os conhecimentos prévios do indivíduo (GASQUE, 2008).

O termo emergiu da limitação dos estudos de usuários, que apresentavam problemas relacionados ao foco dos estudos, à conceituação dos termos e a questões metodológicas, dentre outros. Portanto, de acordo com Gasque e Costa (2010), o termo representa a evolução dos estudos de usuários em que as principais características das pesquisas envolvem estudos mais centrados no indivíduo, ampliação dos grupos de pesquisa, abordagem multifacetada, compreensão do comportamento informacional como processo contínuo de busca e de uso de informação, estudos mais qualitativos e múltiplos métodos, fundamentação interdisciplinar e ampliação de pesquisas em várias partes do mundo.

Ao analisar as pesquisas sobre comportamento informacional na sociedade contemporânea, não se pode desconsiderar a contribuição das novas tecnologias. Sobre isso, Pires (2012) considera as Teorias da Informação e Comunicação (TICs) componentes essenciais à formação e destaca a importância de saber lidar com esses recursos para buscar informações. O autor considera o contexto de produção e reprodução de informações digitais como fomento aos novos hábitos de leitura no uso dos recursos tecnológicos disponíveis no século XXI.

Em um estudo de caso sobre os padrões de comportamento dos professores da educação básica de uma instituição particular, constatou-se que o corpo docente efetuava buscas em fontes e canais de informações mais próximos, independentemente da qualidade da informação, para planejar as aulas a serem ministradas. Constataram-se também as dificuldades que os professores encontram no processo de busca da informação e também a qualidade da fonte de informação adquirida. Outros fatores, como a não capacitação técnica na busca de informações e o excesso de demandas escolares, contribuem para a limitação da formação docente no contexto escolar (GASQUE; COSTA, 2003).

Outra pesquisa realizada com o objetivo de compreender o processo de busca de informações na internet por estudantes e bibliotecários do ensino médio, apontou que a internet modifica o ambiente de aprendizagem nas escolas, desafiando-as com a multiplicidade de informações disponíveis. Concluiu-se que o ensino, para buscar eficientemente a informação na internet, não ocorria nas escolas pesquisadas e que o papel do bibliotecário, na concepção dos estudantes, consistia em localizar livros, com pouca participação no auxílio à busca de fontes de

informação no espaço virtual. Os dados mostraram que os estudantes utilizam pouco a biblioteca para realização de trabalhos escolares (ABE, 2009, p. 5).

Estudos em bibliotecas escolares de Belo Horizonte (MG) concluíram que a ação do bibliotecário nas escolas investigadas era frágil e que o processo de seleção de informações ocorria fora das escolas (CAMPELLO et al., 1998, p. 13). Infelizmente, onze anos depois, conforme apontaram os estudos de Abe (2009), não houve mudança expressiva da participação do bibliotecário escolar no processo de busca de informações para atividades escolares.

Na sociedade da aprendizagem, a biblioteca não pode se resumir a um depósito de informações estáticas. O paradigma educacional contemporâneo, firmado no aprender a aprender, compreende a biblioteca escolar como espaço de ação pedagógica. Significa que a biblioteca deve se constituir em espaço de aprendizagem para aquisição da capacidade de buscar e usar as informações para a vida e que esse processo de aprendizagem envolva o uso do pensamento reflexivo (GASQUE; CUNHA, 2010).

No que concerne à educação dos jovens no ensino médio brasileiro, Fialho (2013) argumenta sobre a necessidade de ensiná-los a pesquisar. No espaço escolar, por exemplo, destaca a importância de disponibilizar tempo para realização de pesquisas, bem como a reflexão e orientação durante a prática investigativa.

Em pesquisa anterior, voltada para os jovens pesquisadores de ensino médio nas redes de ensino pública e privada, Fialho (2004) demonstrou que a formação do pesquisador juvenil deve ser um processo contínuo, dinâmico e cumulativo. Os resultados da pesquisa apontaram que a formação de bons pesquisadores depende de ambiente favorável à aprendizagem diferenciada, capaz de estimulá-los à reflexão e ao questionamento. Isso implica trabalho colaborativo entre professores e bibliotecários, de modo a potencializar as habilidades de busca e uso da informação, considerando no processo de ensino-aprendizagem o planejamento e avaliação dessas atividades.

Em 2013, estudos sobre o comportamento informacional das comunidades acadêmica e organizacional da Universidade Estadual de Londrina apontaram a necessidade de formar o indivíduo a ser autônomo e consciente na busca da informação, tornando-se independente na identificação do que sabe e apto a lidar com as lacunas de conhecimento enfrentadas, assim como a informação a ser encontrada de forma eficaz (BARTALO et al., 2013, p. 212).

Inúmeras e crescentes são as pesquisas em comportamento informacional entre diversas etapas de ensino, fomentando pesquisas em muitos países. Destaca-se, por exemplo, Kuhlthau (2004) ao criar o modelo denominado ISP, conhecido como Processo de Busca da Informação, e apresentar a atividade relacionada à pesquisa em vários estágios: Iniciação, Seleção, Exploração, Formulação, Coleção e Apresentação. O modelo resultou de estudos entre estudantes do ensino médio e superior, realizados em escolas americanas. Concluiu-se que o processo de busca de informação é interativo e cada estágio pode ser associado a estados cognitivos e afetivos.

Todd (2010) pesquisou sobre a aprendizagem no mundo em mudança, isto é, a necessidade de integrar o currículo às transformações da época. Outros estudos abordam a contribuição da biblioteca escolar e o papel do diretor na formação dos estudantes (TODD, 2008); o apoio das bibliotecas e os impactos na realização acadêmica estudantil, bem como a utilização de informações para a aprendizagem na biblioteca escolar (TODD, 2003).

Na Austrália, Lonsdale (2003) ressaltou a contribuição da biblioteca escolar na formação dos estudantes. Concluiu que a explosão de informações, em particular os recursos digitais, são um dos fatores mais importantes que destacam o papel das bibliotecas na atualidade. De acordo com Bilal (2002), mais do que nunca, as crianças hoje estão mais expostas aos computadores e à tecnologia, sendo a internet nas escolas um dos principais investimentos em tecnologia da informação. O autor publicou também sobre as diferenças e semelhanças na busca de informações entre crianças e adultos, considerando-os usuários da web (BILAL; KIRBY, 2002).

Na obra *Youth information-seeking behavior: theories, models and issues*¹⁴, autores como Todd e Edwards abordam a busca da informação em contextos escolares, o comportamento informacional no cotidiano, a busca de informações em bibliotecas e ambientes web, entre outros (CHELTON; COOL, 2004).

Outro estudo analisou o comportamento de busca de informação dos jovens no ambiente digital, apontando os déficits no comportamento deles ao buscarem informações. De acordo com a estudiosa americana, embora pesquisas analisem a

¹⁴ CHELTON, Mary K.; COOL, Colleen. *Youth information-seeking behavior: theories, models and issues*. Lanham: The Scarecrow Press, 2004.

natureza das comunidades *on-line*, povoadas principalmente por adultos, pouco se sabe sobre a conectividade que permeia o ambiente digital e menos ainda o tipo de conectividade que facilita a busca de informação entre os jovens (DRESANG, 2005). Constatou-se que a produção de amplas e diversas informações no ambiente virtual pode facilitar ou dificultar a busca de informações.

No final da década anterior, foi feita uma pesquisa com jovens do ensino médio em Washington (EUA) centrada na *World Wide Web*. Analisaram-se as informações que os estudantes precisavam para o contexto escolar e, de acordo com os resultados, poucos estudos tinham identificado, até aquele momento, os atributos típicos de comportamento de busca *on-line* de crianças, jovens e adultos (DRESANG, 2005).

Gordon (1999) realizou, em Boston (EUA), pesquisa sobre professores e estudantes no contexto escolar. De perspectiva cognitivista, com ênfase na prática reflexiva entre estudantes e professores, o estudo teve como principal objetivo conscientizar os estudantes sobre a pesquisa escolar, que ocorria além da sala de aula e da biblioteca escolar.

Weiler (2004) pesquisou a busca de informação entre estudantes da geração Y. De acordo com ela, a visível dependência dos estudantes com relação à televisão e à internet como principais fontes de aquisição das necessidades de informação demonstrou que somente pequena porcentagem dessa geração prefere aprender por meio da leitura.

Como se observa, há alguns estudos que abordam a relevância de habilidades na busca e uso de informações no espaço escolar. Nesse sentido, os estudos mostram a importância de o ensino-aprendizagem se caracterizar pela compreensão desse processo (GORDON, 1999). A conscientização sobre essas tarefas e as competências para realizá-las efetivamente passam pelo desenvolvimento de programas de letramento informacional (GASQUE, 2012).

Importante destacar o estudo de Herring (2006), no Reino Unido, que investigou estudantes e professores ao realizarem trabalhos escolares. Os resultados mostraram a existência de estudantes que possuem competências de letramento informacional para produção de mapeamentos conceituais, compreensão das leituras realizadas e reconhecimento da importância do ato de escrever sobre o assunto pesquisado, construção de vários pontos de vistas, dentre outros. O autor também detectou a preferência dos estudantes pesquisados por fontes eletrônicas

de informação. Por isso, também abordou a necessidade do letramento digital, entendido como a capacidade de compreender e utilizar a informação em vários formatos por meio dos computadores.

Collison (2014) apresentou a evolução das pesquisas de letramento da informação nas últimas cinco décadas, apontando a internet como meio dominante de uso de informações entre adolescentes e jovens. A obra aborda o processo de ensino-aprendizagem centrado no estudante, com programas de letramento informacional escolar, e a relevância da argumentação durante a pesquisa, considerando o uso de informações confiáveis.

O comportamento informacional mostra-se uma área em expansão, com muitos estudos sobre a relação entre jovens e as novas tecnologias. Contudo observa-se que, em relação ao contexto escolar, ainda requer pesquisas para melhorar a compreensão sobre esse processo e para entender de que forma a escola e os professores podem ajudar os estudantes a serem mais críticos e autônomos.

4.2 Letramento informacional e propostas para o ensino médio

Entende-se por letramento informacional o processo de aprendizagem capaz de integrar várias ações: localizar, selecionar, acessar, organizar, usar informação e gerar conhecimento, assim como a tomada de decisão e resolução de problemas (GASQUE, 2010). De acordo com Campello (2009), o termo surge nos EUA na década de 70 com a expressão *information literacy*, com a finalidade de caracterizar competências necessárias ao uso de fontes eletrônicas de informação que estavam sendo produzidas nos Estados Unidos na época.

Originariamente de várias noções¹⁵, destaca-se a sociedade da informação e o fomento de novas habilidades para lidar com o ambiente informacional, mutável e cada vez mais complexo. Também a tecnologia da informação, com ampla diversidade de informações, tornou-se um instrumento que facilita o acesso e o uso desse universo informacional (CAMPELLO, 2009).

A contemporaneidade é fortemente marcada pela produção de informação científica e tecnológica, com elevado uso das redes de comunicação e a permanente necessidade de aprendizagem na sociedade em constante mutação (GASQUE, 2012). Segundo a pesquisadora, embora existam no espaço acadêmico várias

¹⁵ A abordagem sobre as diferentes noções de letramento informacional não é uma questão pertinente neste estudo.

denominações sobre sociedade, principalmente nas últimas décadas, a sociedade atual caracteriza-se, essencialmente, como “sociedade da aprendizagem”. Por isso o letramento informacional é imprescindível ao contexto educacional, dada a visível e complexa amplitude de informações no espaço real e virtual.

Apesar de o cotidiano da vida caracterizar-se entre as pessoas pelo aparato tecnológico, de acordo com Joint (2005), essa explosão tecnológica, com vários canais favoráveis à busca de informações diversas, não ocasionou significativas melhorias na qualidade da informação entre os usuários, voltados ao modo mais fácil de buscá-las, sem preocupar-se com as fontes. Por isso concluiu que a oferta de instrumentos avançados de busca não garante a utilização das informações de forma efetiva, pois não considera a orientação necessária no processo de busca.

De modo a reconhecer a orientação no processo de busca e uso da informação, Gasque (2012, p. 91-92) aponta uma sequência relevante e atual de objetivos próprios do letramento informacional na educação básica:

- Propiciar iniciação básica à filosofia da ciência – o que é e como se faz ciência, as limitações e os aspectos éticos.
- Introduzir o conceito de pesquisa e a importância do planejamento e método para resolução dos problemas.
- Conhecer a organização/arranjo das várias fontes de informação impressas e *on-line*. Por exemplo: material de referência (atlas, dicionários, enciclopédias), livros de leitura, de ficção, didáticos e paradidáticos, artigos de jornais e revistas.
- Utilizar as novas tecnologias como recursos de busca e disseminação do conhecimento.
- Buscar informações na internet de maneira eficaz e eficiente.
- Utilizar critérios adequados para avaliar os canais e fontes de informação.
- Selecionar, organizar, relacionar dados e informações de vários autores com diferentes pontos de vista e sintetizá-los em um documento (resumo).
- Ler, compreender e retirar informações de diversos tipos de textos.
- Produzir textos científicos, resumos, esquemas e sínteses.
- Conhecer as principais normas da ABNT de apresentação de trabalhos (referência bibliográfica, citação, sumário, resumos etc.).
- Compreender o conceito de autoria e plágio.
- Compreender a organização das bibliotecas e usar os recursos e produtos disponíveis.
- Conhecer como ocorre a produção das obras – do planejamento à distribuição no mercado.

A sociedade da aprendizagem experimenta o paradigma do livre acesso ao conhecimento, bem como o surgimento das bibliotecas digitais e outros *sites* que disponibilizam pesquisas de cunho científico (GASQUE, 2008). A gama de produções voltadas ao conhecimento e disponíveis pelas novas tecnologias, especificamente a internet, ocasiona um elevado número de informações científicas. Tais constatações colocam a juventude como objeto de investigação, devido à

rapidez e ao tempo dedicado aos múltiplos aparelhos tecnológicos, algo perceptível no cenário escolar, especificamente em sala de aula.

O ensino básico no Brasil, de modo geral, carece de reflexões no âmbito da pesquisa, do ensino e da aprendizagem. Urge em escolas públicas e particulares uma reflexão crítica e possíveis propostas de efetivar o letramento informacional entre o corpo docente e discente. Dada a complexidade da informação, compreender a importância do letramento informacional pode fomentar implementá-lo no ensino médio, com perspectivas que visem à melhoria no respectivo segmento de formação.

A pesquisa sobre o comportamento informacional, inicialmente, coloca o pesquisador diante de duas questões importantíssimas no processo de compreensão do sujeito e de suas necessidades informacionais. Primeiramente, a percepção de como a pessoa busca e usa a informação. Em segundo, como é orientada a buscar e usar a informação. São perguntas que certamente norteiam os estudos de usuários, com foco no indivíduo, levando o pesquisador à percepção da defasagem no letramento informacional¹⁶.

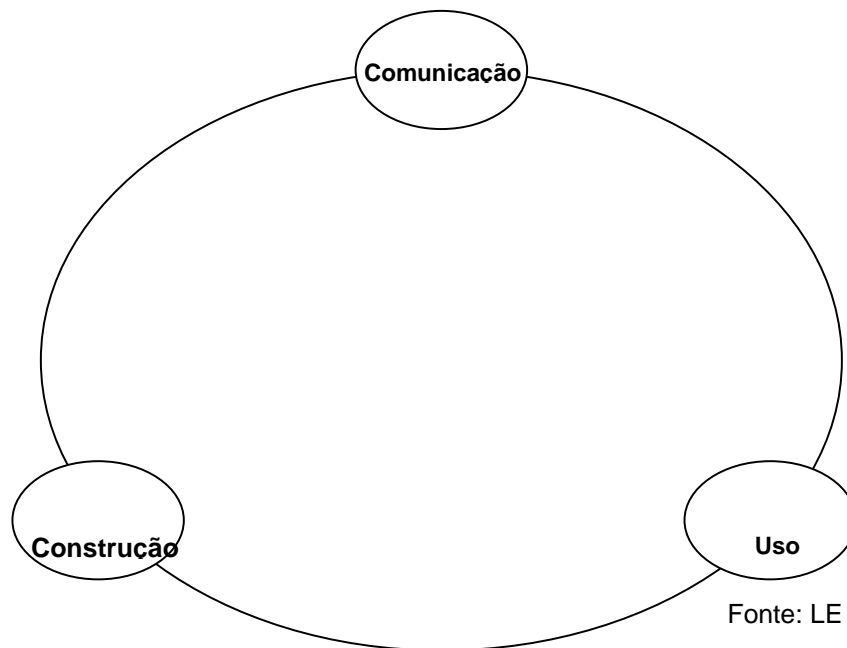
Vários fatores influenciam o comportamento informacional: formação básica do usuário; treinamento para o uso de serviços e produtos; acessibilidade das unidades da informação; condições de trabalho; *status* hierárquico do indivíduo; posição profissional; sociabilidade; grau de competição do indivíduo; imagem da informação que cada um tem; experiências anteriores; quantidade de empréstimos; livros que mais saem das bibliotecas; tempo de empréstimo; conhecimento dos sistemas online; necessidades do usuário; serviços prestados pela biblioteca, entre outros (GASQUE, 2008).

A compreensão da aprendizagem perpassa os caminhos de busca e uso da informação. Implica entender a ponte entre a informação (objeto da CI) e o conhecimento. No meio encontra-se a aprendizagem, relacionada à cognição e à comunicação humana. Embora estejam próximos, informação e conhecimento não são sinônimos, e um é o desmembramento do outro. Por isso Le Coadic (1996) compreende o conhecimento como resultante de informações que corrigem certa anomalia.

¹⁶ Ao observar o comportamento do usuário da informação, o pesquisador pode, caso domine a literatura, perceber se o usuário é ou não um sujeito possuidor das competências exigidas pelo letramento informacional.

Assim, o conhecimento resulta do tipo, da busca e da utilidade de informação, conforme a conclusão de Le Coadic (1996) ao apresentar três processos interligados, denominados como construção, comunicação e uso. Em um modelo intitulado como social, o autor afirma ultrapassar o modelo habitual e simplista presente nos meios de comunicação de massa a partir do ciclo social da informação.

Figura 1 – Conhecimento – modelo social

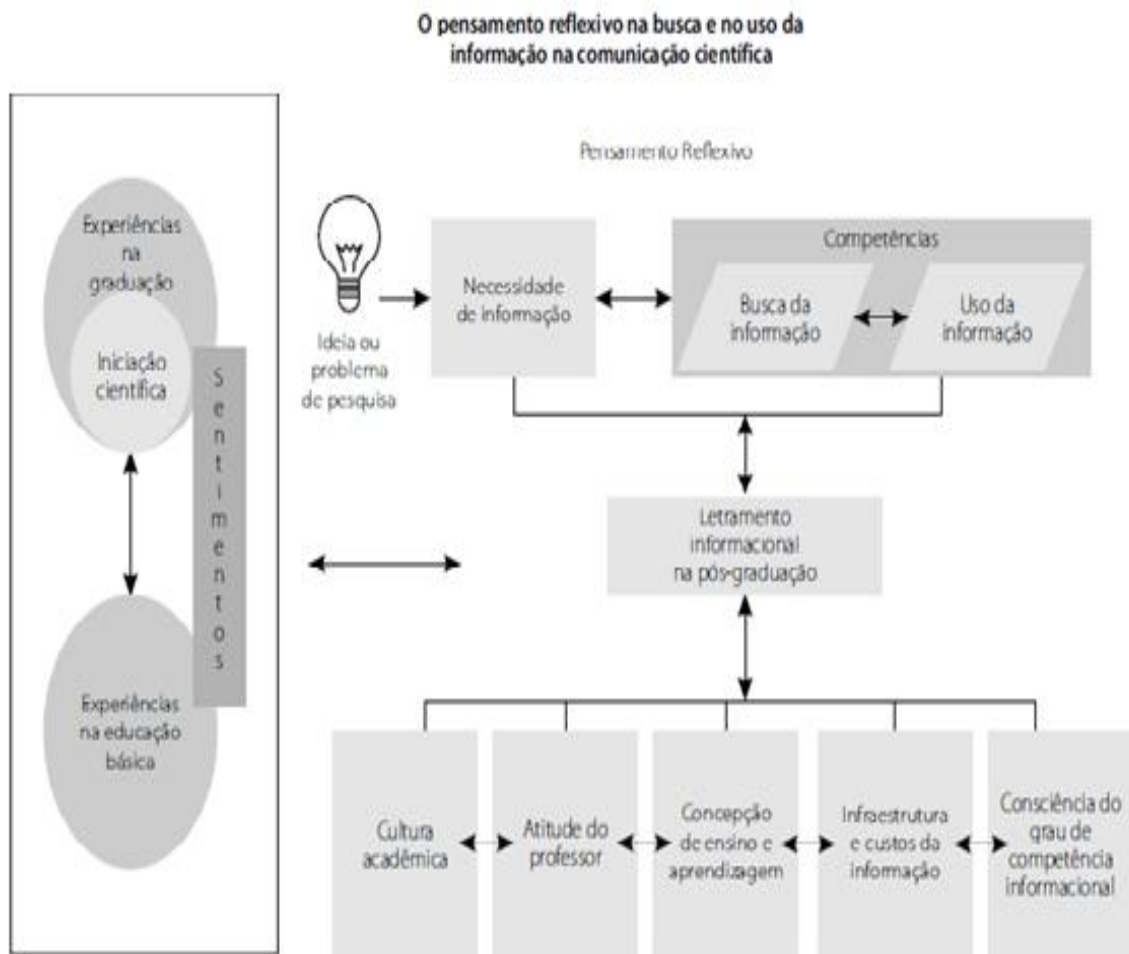


Fonte: LE COADIC, 1996, p. 11.

Para Le Coadic (1996), no modelo teórico apresentado acima, o processo de aquisição da informação é mais dinâmico, diferentemente do modelo apresentado sobre os meios de comunicação de massa, caracterizado de forma linear: informador e informado, ou ainda, o modelo teórico baseado na física: emissor, mensagem e receptor.

Gasque (2008) desenvolveu um modelo com ênfase no aspecto cognitivo ao considerar a complexidade da informação e o modo como o usuário a busca e a usa. Denominou-o como “O pensamento reflexivo na busca e no uso da informação na comunicação científica”, conforme o desenho a seguir, de importância fundamental aos estudos acadêmicos, a começar pela formação desenvolvida durante toda a etapa de ensino básico.

Figura 2 - Modelo teórico: “o pensamento reflexivo”



Fonte: GASQUE, 2008, p. 206.

O modelo aponta o refletir sobre a informação e o aprender a lidar com múltiplas questões. Alguns pressupostos básicos são essenciais à utilização da informação científica no espaço escolar atual: a cultura acadêmica; a atitude do professor; a concepção do ensino e da aprendizagem; a infraestrutura e os custos relacionados à informação; e principalmente a consciência do grau de competência informacional.

De forte influência em Dewey (1979a), o pensamento reflexivo pressupõe a vida e o contexto na qual se encontra. Desde a Antiguidade, filósofos abordam a reflexão como essencial à evolução do conhecimento ao tratar temas relacionados à educação do homem (TEIXEIRA, 2006).

4.3 Implementação do letramento informacional no ensino médio

No que compete ao letramento informacional, Gasque (2012) propõe vários temas nas diferentes séries do ensino médio, de modo a tornar o indivíduo, no espaço escolar, um sujeito letrado informacionalmente, capaz de lidar com situações complexas e, principalmente, apto a lidar com as habilidades necessárias à busca e ao uso de informação de modo eficaz. Os quadros abaixo apresentam os principais conteúdos e habilidades nas três séries do ensino médio, ao visar a formação informacional desde a infância.

Quadro 1 – Idade dos estudantes do primeiro ano – Ensino Médio (15 anos)

Conteúdos	Habilidades
Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza operadores booleanos – e, ou, não – e técnica de truncamento para pesquisar em banco de dados (em especial de bibliotecas). • Descreve e emprega os elementos principais do texto científico – introdução, desenvolvimento e conclusão. • Descreve as características da informação científica. • Conhece as boas regras para construção do texto científico. • Utiliza as normas – Referência bibliográfica, Apresentação de relatórios técnico-científicos e Sumário – procedimentos da ABNT para apresentação da pesquisa.
Resumo técnico-científico	<ul style="list-style-type: none"> • Compreende a importância dos resumos como disseminadores de informação. • Descreve e emprega as normas gerais dos resumos. • Descreve as características dos principais tipos de resumo técnico-científico. • Elabora resumo indicativo e informativo.
Referência	<ul style="list-style-type: none"> • Define o que é referência. • Identifica os elementos principais da referência. • Explica as normas gerais da referência. • Descreve as formas de entrada de autoria e os tipos de autoria. • Referencia monografias no todo e em partes. • Referencia publicações seriadas no todo e artigos de períodos. • Referencia <i>sites</i> da internet.
Citação bibliográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Explica o que é plágio. • Descreve os pontos principais da legislação sobre o plágio/autoria. • Compreende a importância do uso da norma de Informação e documentação – Citações de documentos – Apresentação NBR 10520. • Descreve os termos usados na norma: citação, citação de citação, citação direta, citação indireta, notas de referência, notas de rodapé, notas explicativas. • Explica as normas gerais de citação. • Conhece os sistemas de chamada (numérico e autor-data).
Mapa conceitual	<ul style="list-style-type: none"> • Explica o que é mapa conceitual e a importância para os estudos. • Descreve as características do mapa conceitual. • Identifica e lista os conceitos/palavras-chave do conteúdo de pesquisa. • Elabora mapa conceitual manual e com utilização de <i>software</i>.
Biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> • Conhece as normas da biblioteca. • Compreende o sistema de organização da biblioteca (classificação, número de chamada, sistema de indexação). • Sabe buscar informações no catálogo da biblioteca. • Descreve os serviços e produtos da biblioteca
Introdução às técnicas de estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Planejamento do plano de estudo. • Tarefas do processo de estudo: antecipar a informação geral do texto;

	leitura do texto; análise dos conteúdos do tema; síntese da informação; esquemas/diagramas; condições básicas para melhorar a fixação; recuperação das informações.
--	---

Quadro 2 – Idade dos estudantes do segundo ano – Ensino Médio (16 anos)

Conteúdos	Habilidades
Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Descreve as fases de uma pesquisa. • Compreende o que é projeto de pesquisa. • Define e articula as necessidades de informação. • Identifica os tipos e fontes potenciais de informação. • Constrói e implementa projetos de estratégias de busca de informação. • Diferencia os diferentes tipos de informação: científica, tecnológica e atualizada. • Descreve e identifica critérios gerais para avaliar a qualidade da informação. • Compara dois ou mais conceitos sobre o mesmo assunto, de diferentes autores, e identifica os pontos convergentes e divergentes e a relevância para a pesquisa. • Compreende o que é pesquisa qualitativa e quantitativa.
Apresentação de trabalho acadêmico	<ul style="list-style-type: none"> • Descreve os elementos principais do trabalho acadêmico, pré-textuais, textuais e pós-textuais – NBR 15724. • Emprega a norma para estruturação do trabalho acadêmico.
Referência	<ul style="list-style-type: none"> • Define o que é referência. • Descreve a terminologia utilizada na norma de referência – NBR 6023. • Referencia artigo de periódico. • Referencia artigo de jornal impresso e em meio eletrônico. • Referencia evento como todo impresso e em meio eletrônico. • Compreende a referência como importante fonte de informação.
Artigo	<ul style="list-style-type: none"> • Compreende a diferença entre projeto e artigo. • Descreve os elementos principais do artigo. • Elabora pequenos artigos.
Resumo técnico-científico	<ul style="list-style-type: none"> • Descreve e emprega as normas gerais dos resumos. • Descreve as características do resumo crítico. • Elabora resumo crítico.
Técnica de coleta de dados	<ul style="list-style-type: none"> • Descreve as principais técnicas de coleta de dados. • Descreve as vantagens e desvantagens do questionário. • Elabora questionário. • Pré-testa o questionário. • Aplica o questionário. • Tabula os dados do questionário. • Analisa os dados do questionário.

Quadro 3 – Idade dos estudantes do terceiro ano – Ensino Médio (17 anos)

CONTEÚDOS	HABILIDADES
Ciência	<ul style="list-style-type: none"> • Conceitua o que é ciência. • Compreende o que é paradigma. • Descreve a evolução do paradigma científico. • Compreende a necessidade do pensamento complexo. • Descreve os limites da ciência. • Identifica as principais questões éticas vinculadas à ciência. • Descreve os principais produtos científicos e fontes científicas. • Compreende a importância da comunicação científica.
Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Explica o conceito de letramento informacional e sua importância. • Descreve, em linhas gerais, os principais padrões do letramento informacional.

	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica assunto de interesse para pesquisar. • Elabora pré-projeto de pesquisa. • Executa a pesquisa. • Elabora monografia da pesquisa. • Apresenta trabalho de pesquisa.
Técnica de coleta de dados	<ul style="list-style-type: none"> • Descreve as principais técnicas de coleta de dados. • Descreve as vantagens e desvantagens da observação. • Constrói grelha de observação. • Aplica o instrumento de coleta de dados. • Tabula os dados da observação. • Analisa os dados da observação. • Descreve as vantagens e desvantagens da entrevista. • Elabora entrevista. • Pré-testa a entrevista. • Aplica a entrevista. • Tabula os dados da entrevista. • Analisa os dados da entrevista.

A proposta de efetivar conteúdos e desenvolver habilidades nas três séries do ensino médio está vinculada ao redesenho curricular previsto no documento Ensino Médio Inovador (BRASIL, 2013), ao considerar o fortalecimento de políticas efetivas, capazes de garantir a qualidade no ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a implementação do letramento informacional no respectivo segmento contribui com o foco em ações elaboradas a partir das áreas de conhecimento, a considerar a leitura e o letramento como elementos de interpretação e de ampliação da visão de mundo, base para todas as áreas de ensino (BRASIL, 2013, p. 11).

Destaca-se, nos macrocampos previstos no Ensino Médio Inovador (BRASIL, 2013, p. 12), a “iniciação científica e pesquisa”, juntamente com a ‘leitura e letramento’. Assim, a última etapa do ensino básico ocasionará no ensino superior estudantes capacitados a buscar e usar de forma efetiva as informações de cunho científico, vinculadas ao contexto social, de modo a fomentar a participação estudantil na transformação social.

5 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta os principais conceitos adotados na pesquisa e a relação entre eles, com objetivo de compor uma estrutura conceitual. Inicialmente, a juventude é compreendida como condição sociocultural (DAYRELL, 2007), situada em um mundo cada vez mais tecnológico, conforme apontou Tapscott (2012) sobre a geração internet, com profundas mudanças na socialização e novos desafios às instituições sociais: família, governo, empresas e escolas.

Bohnsack e Weller (2011) contribuem essencialmente com a proposta metodológica qualitativa dos grupos de discussão entre os sujeitos pesquisados no contexto escolar, de modo a possibilitar as visões de mundo nos diferentes espaços.

A etapa de formação no ensino médio apresenta-se com desafios na contemporaneidade, desde a preparação para a educação superior, conforme Santos (2011) afirma que o Enem almeja ser um instrumento governamental capaz de forçar o currículo de base nacional, com qualidade no ensino, ao ingresso no mercado de trabalho (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003). Isso implica ainda reconhecer historicamente a expansão e democratização do ensino médio no país (KUENZER, 2009), com um currículo fortemente marcado por disputas entre profissionais que procuram ampliar a inserção no mercado de trabalho (KRAWCZYK, 2011). Por isso a proposta do Ensino Médio Inovador (GARCIA, 2014), que consiste em melhorar as aulas e as avaliações externas, ultrapassando os limites impostos pelos livros didáticos.

Em um mundo cada vez mais caracterizado pela produção ilimitada de informações, a pesquisa em Ciência da Informação, tendo como objeto de estudo a própria informação, reconhece a necessidade de estudar as propriedades da informação e os processos de construção, comunicação e uso (LE COADIC, 1996). A pesquisa consiste em compreender os estudantes diante das novas tecnologias e o modo como buscam e usam a informação para a formação escolar. Por isso a relevância dos estudos em comportamento informacional no contexto educacional, especificamente as três séries que formam a última etapa de formação básica no Brasil, o ensino médio.

Baptista (2007) aponta a internet como recurso revolucionário na busca da informação, ao destacar aspectos relevantes: fins acadêmicos, científicos, práticos,

individuais, comerciais, políticos e outros. Afirma ser uma constatação visível o fato de atualmente não existir pesquisa sem a contribuição da internet. Por isso é imprescindível a análise com foco na apropriação dos jovens estudantes com as novas tecnologias, de modo a conhecer como buscam e usam a informação para resolução de problemas apresentados na etapa de formação. Isso significa, de acordo com Kensky (2007), conhecer e utilizar as tecnologias de comunicação e interação no espaço educacional, com objetivo de preparar os jovens na utilização dos recursos tecnológicos disponíveis ao aprendizado (KRAWCZYK, 2011).

No que concerne ao uso das novas tecnologias da informação e comunicação para aprendizagem entre jovens do ensino médio, Tapscott (2012) ressaltou a relevância das instituições educacionais compreenderem a geração digital e como ela age caracterizada pelo uso constante das tecnologias. De fato, as TICs criam novas oportunidades para docentes e discentes no processo de ensino-aprendizagem (FRANCISCATO et al., 2008) ao fomentar a interação na oferta de recursos para aprendizagem (NORONHA; VIEIRA, 2004).

De acordo com Bacich, Neto e Travisani (2015), em um mundo globalizado e com constantes transformações, é importante reconhecer que as novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) não foram suficientes, ainda, para ocasionar mudanças significativas na metodologia de aula em muitas instituições de ensino. Esse fato corrobora com a perspectiva de não “esperar das redes eletrônicas a solução mágica para modificar profundamente a relação pedagógica” (CABRAL; LEITE, 2008, p. 2). Portanto, a “hiperescola” do futuro apontada por Siqueira (2004) pressupõe que as instituições de ensino sejam capazes de apropriar-se dos recursos tecnológicos com maior eficácia ao ensino-aprendizagem.

Esta pesquisa encontra-se voltada aos estudos de comportamento informacional entre jovens do ensino médio. O termo comportamento informacional tem como foco o usuário da informação e a necessidade de busca e uso. Para Wilson (2000), comportamento informacional é a totalidade do comportamento humano em relação ao uso de fontes e canais de informação. Inclui, portanto, as novas tecnologias de acesso à informação (internet), de modo a compreender como os jovens buscam e usam a informação em atividades de pesquisa (FIALHO, 2011) e de que forma os materiais disponibilizados na escola fomentam novas formas de aprendizagens na contemporaneidade (MONHOZ, 2011).

O estudo em comportamento informacional pretende conhecer o processo de busca e uso da informação entre jovens do ensino médio a partir das necessidades surgidas no contexto escolar atual, considerando as múltiplas disciplinas que compõem a respectiva etapa.

Esta pesquisa, com sujeitos jovens situados no espaço escolar, baseia-se no conceito de letramento informacional como processo de aprendizagem voltado ao desenvolvimento de competências, no intuito de localizar, selecionar, acessar, organizar, usar informação e, assim, construir o conhecimento, a considerar a tomada de decisão como pressuposto essencial, juntamente com a resolução de problemas. Implica um processo contínuo, vinculado à vida e ao contexto social (GASQUE, 2012). Portanto, como apontou Campello (1998), Fialho (2004), Tood e Kuhlthau (2003), Gasque e Cesarin (2016), é preciso uma nova mentalidade escolar e urgente reestruturação da biblioteca no espaço escolar interligada às salas de aula, ou seja, um pressuposto básico essencial à qualidade da educação dos/as jovens no ensino médio.

6 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A escolha metodológica na pesquisa implica, inicialmente, situar a perspectiva científica na contemporaneidade. Vasconcellos (2012) ressalta a emergência de um novo paradigma da ciência, ou ainda, uma epistemologia da ciência novo-paradigmática, cuja epistemologia consiste em uma filosofia da ciência. Significa uma nova concepção de ciência e estudos, em vez do tradicional modelo de conhecimento voltado à pura objetividade dos fatos, de certa forma desmerecendo o papel do pesquisador.

Desde o método compreensivo¹⁷, as ciências humanas despertaram o interesse por métodos pautados não apenas na experimentação em si, mas na observação e nas hipóteses levantadas pelos cientistas sociais. A origem da Sociologia, por exemplo, demonstra o impasse entre os cientistas sociais, alguns voltados ao positivismo e outros, à interpretação e compreensão.

Na modernidade, duas principais correntes filosóficas entraram em conflito. De um lado, a ênfase na razão, fonte segura de conhecimento, com herança cartesiana, desde o século XVI. De outro, a preocupação com a objetividade em virtude dos iluministas, especificamente Locke (1999), com a teoria da tábula rasa. Atualmente, os teóricos da metodologia científica reconhecem a relevância das duas principais correntes filosóficas bastante discutidas nos séculos XVI e XVII. A junção entre o pensar e o fazer, desde a antiguidade, com os escritos de Aristóteles, retoma o seu lugar na atualidade, adentrando a perspectiva epistemológica da nova ciência, não mais caracterizada pelos pressupostos da simplicidade, estabilidade e objetividade (VASCONCELLOS, 2012).

De acordo com Vasconcellos (2012), a ciência contemporânea faz emergir outras três dimensões paradigmáticas, contrariando o modelo tradicional. A autora apresenta o pressuposto da complexidade ao invés da simplicidade; o pressuposto da instabilidade em oposição ao da estabilidade; enfim, a intersubjetividade em

¹⁷ “Weber considerava que as Ciências Sociais tinham certas vantagens sobre as Ciências Naturais, havendo a possibilidade de uma espécie de compreensão, baseada no fato de que os seres humanos são diretamente conscientes das suas ações. Assim, por exemplo, no estudo dos grupos sociais, pode-se ir além da demonstração de relações funcionais e de uniformidades; podem-se compreender as ações e intenções subjetivas dos membros individuais” (LAKATOS; MARCONI. *Sociologia geral*. São Paulo: Atlas, 1999).

superação à objetividade. Mudanças que apresentam a dinamicidade da ciência, pautadas em valores éticos e responsabilidade social.

A intenção de uma pesquisa que permita a neutralidade do pesquisador, conforme intuiu Durkheim (2007), tem sido ignorada, prevalecendo as motivações e percepções do sujeito como pesquisador. Weber (1999) rejeitou a maioria das proposições herdadas pelo positivismo, bem como o evolucionismo, assim como a exterioridade do cientista social em relação ao objeto em estudo e a negação em aceitar a relevância dos indivíduos e dos diferentes momentos históricos na análise da sociedade.

Enquanto Durkheim definia o objeto da Sociologia como fato social, com caráter objetivo, determinando o caráter social da ação a partir da coerção exercida do exterior sobre a conduta dos indivíduos, Weber, diferentemente, conceituava, de modo subjetivo, a ação social como objeto da Sociologia, baseando-se em critérios internos dos indivíduos participantes (LAKATOS; MARCONI, 1999, p. 72). Em uma contextualização metodológica das ciências, nota-se a contribuição das Ciências Sociais no século XIX em busca de delimitar o objeto a ser estudado, a ocasionar uma escolha metodológica mais sólida e gerar resultados e análises que em muito podem dizer sobre a realidade natural e humana.

Importa, ainda que sucintamente, contextualizar o percurso em Ciência da Informação. Conforme ressaltou Mueller (2007, p. 9), “a escolha da metodologia mais adequada a um projeto de tese é certamente um momento de incerteza para o estudante das ciências sociais e em especial da Ciência da Informação”. A autora reconhece a contribuição dos manuais de metodologia ao entendimento dos princípios do método científico e as bases teóricas para as escolhas. A delimitação do objeto, por exemplo, e o lugar de exploração são fundamentais à opção metodológica.

Atualmente, no que compete à produção científica, nota-se uma expansão nos métodos e estratégias adotados para as áreas sociais. Constata-se o acréscimo em pesquisas de cunho qualitativo, conforme mostram o número de teses nas Ciências Sociais (SPOSITO, 2009) e Ciência da Informação (MUELLER, 2007).

Diante da pluralidade de métodos nas ciências humanas, esta pesquisa faz a opção por uma abordagem denominada **Método Documentário**, com

fundamentação teórica pautada na Sociologia do Conhecimento. Método documentário refere-se a um método interpretativo de pesquisa, ao elaborar uma teoria da interpretação das visões de mundo (MANNHEIM, 1964).

O caminho escolhido procura, por meio dos grupos de discussão, gerar dados entre os sujeitos jovens no contexto escolar de ensino médio privado. O foco centra-se na busca e uso de informações para a formação escolar.

6.1 Grupos de discussão

Os grupos de discussão são de abordagem qualitativa, uma vez que o estudo dos diferentes sujeitos jovens exige olhar focado nos contextos interculturais em que estão inseridos. A escolha pela realização desse procedimento metodológico, com base na sociologia e filosofia do conhecimento, reporta com mais precisão à inserção social dos sujeitos entrevistados (WELLER, 2010).

Os grupos de discussão foram utilizados na pesquisa social empírica pelos integrantes da Escola de Frankfurt, a partir dos anos 50, do século passado, especificamente em um estudo coordenado por Pollok. Somente no final da década de 1970, porém, é que esse procedimento recebeu tratamento teórico-metodológico, ligado ao interacionismo simbólico, na fenomenologia social e na etnometodologia, constituindo-se, portanto, em método de investigação social (WELLER, 2005).

De acordo com Weller (2005), a realização dos grupos de discussão favorece a interação entre os indivíduos e a reconstrução das orientações coletivas, por isso, para a condução dos grupos, recomenda-se elaborar o roteiro-guia que oriente o pesquisador durante as discussões entre os entrevistados, considerando-o parte vital do processo de pesquisa, necessitado de atenção detalhada.

Os grupos de discussão favorecem a compreensão do contexto social e histórico a ser investigado, a *Weltanschauung*¹⁸, que, na concepção do sociólogo Karl Mannheim, trata das vivências e experiências ligadas a uma mesma estrutura e que se constituem como base comum das experiências que perpassam a vida de múltiplos indivíduos (WELLER et al., 2002).

¹⁸ *Weltanschauung* é um termo utilizado por Mannheim em sua obra *Sociologia do conhecimento* (volume 1), a partir da estrutura conceitual das ciências culturais e históricas. Trata-se, no entanto, de compreender as visões de mundo de uma época, ou seja, como nós pesquisadores percebemos o que nos é revelado no contexto social e histórico onde estamos inseridos.

A ênfase nos grupos de discussão se deve ao estudo realizado por Mangold (1960) sobre as pesquisas empíricas realizadas pela Escola de Frankfurt, seus procedimentos metodológicos. Por isso deve-se a ele o mérito de ter sido um dos primeiros pesquisadores a criticar a forma como os depoimentos coletados em entrevistas grupais eram analisados e a dar um novo sentido aos grupos de discussão, transformando o método em um instrumento de exploração das opiniões coletivas (WELLER, 2005).

Como metodologia científica, os grupos de discussão passaram a ser utilizados a partir da década de 1980, destacando-se principalmente nas pesquisas sobre juventude, como, por exemplo, “as experiências vividas no meio social, as experiências de desintegração e exclusão social, assim como as inseguranças geradas a partir dessas situações” (ibidem, p. 246).

No contexto social, o método favorecido pelos grupos de discussão documenta experiências coletivas, assim como características sociais desse grupo, entre outras: representações de gênero, classe social, pertencimento étnico e geracional e outras. Nesse sentido, a socióloga destaca que os grupos de discussão constituem ferramenta relevante para a reconstrução dos contextos sociais e dos modelos que orientam as ações dos sujeitos (WELLER, 2005), o que pode contribuir com estudos sobre comportamento informacional entre jovens do ensino médio.

Ao considerar a exploração do contexto social e dos indivíduos que nele se encontram, a escolha dos grupos de discussão tornou-se viável mediante a participação dos diferentes sujeitos entrevistados, não somente como indivíduo, mas, sobretudo, como ser social e cultural. O objetivo principal desse método consiste em analisar os “epifenômenos (subproduto ocasional de outro) relacionados ao meio social, ao contexto geracional, às experiências de exclusão social”, (ibidem, p. 247), e principalmente a busca e o uso de informação no espaço escolar a partir das novas tecnologias de informação e comunicação. A utilização dos grupos de discussão na pesquisa científica em locais distintos contribui com a exploração intuída no tema pesquisado.

Durante o processo de pesquisa, a metodologia selecionada exige do pesquisador alguns passos: estabelecer um contato recíproco com os entrevistados e proporcionar uma base de confiança mútua; dirigir a pergunta ao grupo como um

todo e não a um integrante específico; iniciar a discussão com uma pergunta vaga, que estimule a participação e interação entre os integrantes; permitir que a organização ou ordenação das falas fique a encargo do grupo; formular perguntas que gerem narrativas e não a mera descrição de fatos; intervir somente quando solicitado ou se perceber que é necessário lançar outra pergunta para manter a interação do grupo (WELLER, 2010, p. 60).

A entrevista, pautada no grupo de discussão, tende a ser dinâmica, uma vez que o entrevistador apresenta a questão deixando-a se esgotar e, quando percebe o silêncio entre os participantes, lança novamente outra questão, seguindo o roteiro a ser explorado entre os sujeitos jovens. O pesquisador pode interromper a entrevista se sentir necessidade de aprofundar mais algum relato apresentado no grupo. No final do tópico-guia, com as questões apresentadas aos integrantes, o entrevistador deve perguntar se ainda existe algo que queiram colocar, desde aquilo que já foi dito ao que consideram pertinentes para a pesquisa. A intimidade do pesquisador com a realização dos grupos de discussão em muito contribui com o processo (WELLER, 2010).

Inúmeras são as vantagens dos grupos de discussão, como, por exemplo, o fato de estar com colegas da mesma idade e no meio social comum a todos. Assim, “os jovens estão mais à vontade para utilizar seu próprio vocabulário durante a entrevista, desenvolvendo, dessa forma, um diálogo que reflete melhor a realidade cotidiana” (ibidem, p. 61). Contudo, a metodologia não se encerra apenas com os grupos de discussão, sendo necessário, durante a análise, o método documentário.

Para melhor compreender o que é o método documentário na análise de grupos de discussão, uma contextualização do desenvolvimento de métodos de análise de dados e tradições de pesquisa qualitativa contribui aos ganhos que o caminho escolhido pelo pesquisador pode ocasionar.

Destaca-se, primeiramente, a Escola de Chicago, ao dominar a Sociologia norte-americana até o início da Segunda Guerra Mundial. Bohnsack e Weller (2011, p. 67) apontam o Interacionismo Simbólico, desenvolvido por Blumer, e outra vertente conhecida como *grounded theory* (teoria fundamentada). Em uma segunda tradição da pesquisa qualitativa, destacou-se a Antropologia Cultural, também vinculada à Escola de Chicago, e melhor desenvolvida por Malinowski, criador da

pesquisa de campo. A terceira tradição consiste na forte influência da Fenomenologia Social, representada por Alfred Schütz em 1962. Acrescenta-se a esta tradição a Etnometodologia, que, desde 1960, exerceu influência no desenvolvimento dos métodos qualitativos, com os estudos de Garfinkel e Cicourel.

A quarta parte, de certa forma, surge ao lado da Fenomenologia Social, do Interacionismo Simbólico e da Antropologia Cultural, ou seja, a Sociologia do Conhecimento de Mannheim, ao influenciar o desenvolvimento de métodos qualitativos ou reconstrutivos: “Com base nos escritos de Mannheim, a pesquisa social empírica ganhou novos contornos, sobretudo no que diz respeito aos métodos de interpretação de dados” (WELLER; BOHNSACK, 2011). O método documentário surge, essencialmente, a partir das contribuições da Sociologia do Conhecimento, como os escritos de Mannheim.

A quinta e última corrente teórica com ênfase em pesquisas qualitativas consiste na Escola de Frankfurt, principalmente com as contribuições de Adorno e Horkheimer. Foram eles os responsáveis pelos métodos reconstrutivos, embora a prática de pesquisa e os métodos de análise de dados empíricos tenham sido desenvolvidos somente na década de 70, com as contribuições de Ulrick Oevermann, caracterizando-se pela Hermenêutica Objetiva (ibidem, p. 68).

6.2 Origem e adaptação do método documentário à pesquisa qualitativa

O método documentário na análise de dados gerados nos grupos de discussão tem como finalidade a interpretação das visões de mundo, em alemão *Weltanschauung*. O termo encontra-se em um artigo escrito por Karl Mannheim, publicado em 1921/1922, ao tratar uma série de vivências ou experiências ligadas à mesma estrutura. Constitui-se como base comum das experiências que perpassam a vida de múltiplos indivíduos (BOHNSACK; WELLER, 2011).

Importa ater-se à confusão que, muitas vezes, é feita entre os termos visões de mundo e imagens de mundo, sendo necessário distingui-los a fim de evitar equívocos em relação ao método documentário proposto por Mannheim. De acordo com Bohnsack e Weller, Mannheim conceituou as visões de mundo a partir das ações práticas, definidas por ele como conhecimento ateórico, uma vez que “a compreensão das visões de mundo e das orientações coletivas de um grupo só é

possível por meio da explicação e da conceituação teórica desse conhecimento atóxico” (Ibidem, p. 68).

O pesquisador tem a responsabilidade de encontrar um meio de acesso ao conhecimento implícito do grupo em análise, explicitando-o e definindo-o teoricamente. O processo de interpretação, na perspectiva de Mannheim, caracteriza-se de três níveis de sentido, diferenciados da seguinte forma:

Um nível objetivo ou imanente – dado naturalmente (por exemplo, num gesto, num símbolo ou ainda na forma de uma obra de arte); um nível expressivo, que é transmitido por meio das palavras ou das ações (por exemplo, como expressão de ou como reação a algo); e um nível documentário, ou seja, como documento de uma ação prática (BOHNSACK; WELLER, 2011, p. 69).

Os três níveis possibilitam, durante o processo metodológico, conhecer o cotidiano dos jovens em estudo, desde o contexto às ações individuais e coletivas, principalmente no que concerne à busca e uso de informações na construção do conhecimento científico.

Não apenas o sentido objetivo, também denominado por Mannheim como imanente, possibilita a compreensão da realidade em si, sendo imprescindíveis os dois níveis seguintes, isto é, o sentido expressivo, ligado às práticas individuais e coletivas em um determinado contexto, e o nível documentário, essencial à compreensão do objeto em análise (BOHNSACK; WELLER, 2011).

Entender a totalidade de qualquer produto cultural significa considerar os três níveis de interpretação na pesquisa científica, não apenas focando no aspecto natural, objetivo, caracterizado por Mannheim como nível imanente, pois “temos que compreender também os sentidos expressivo e documentário se quisermos esgotar as possibilidades de análise e transcender sua significação imediata” (ibidem, p. 69).

A adaptação do método documentário para a análise qualitativa surgiu, inicialmente, com a *Etnometodologia*. Tanto Bohnsack quanto Weller afirmam ser Garfinkel (1967) o primeiro a reconhecer a relevância do método documentário proposto por Mannheim à análise das visões de mundo. Esse parece ser caminho essencial ao conhecimento das ações sociais, embora a Etnometodologia utilize, de

modo limitado, o método, apenas se atendo à decodificação ou regras que estruturam a vida em determinado espaço.

Foi Bohnsack que adaptou, de certa forma, o método documentário à análise de grupos de discussão, com intuito de transcender o nível de análise intuitivo ou dedutivo, atingindo um nível mais completo, capaz de interpretar e também reconstruir os modelos ou quadros nos quais as visões de mundo dos diferentes grupos foram constituídas, orientando as ações dos sujeitos. Ele desenvolveu um método de interpretação de entrevistas narrativas ou grupos de discussão a partir de quatro etapas distintas (PFAFF; WELLER, 2010).

A primeira consiste na organização temática, que exige do pesquisador, após a realização da entrevista ao grupo, um relatório com as informações relacionadas ao contato inicial com o grupo, ou seja, como ele foi selecionado e em que local. Implica, nesta etapa, obter os dados da entrevista para transcrição dos grupos de discussão de modo a identificar o perfil de cada integrante. Em seguida, é sugerida ao pesquisador a organização temática do grupo, quais as principais questões surgidas e a duração. O tempo destinado à discussão de determinado tema é fundamental à interpretação. Por exemplo, por que deram tanta atenção a esse tema? O que os levou a um assunto não apresentado no tópico-guia? Até mesmo os movimentos, gestos e tonalidade de vozes contribuem com a pesquisa, uma vez que a expressão não se reduz à fala.

A segunda etapa proposta por Bohnsack consiste na interpretação formulada. Significa interpretar o sentido imanente das discussões, decodificando-a em seu vocabulário coloquial. É o momento em que o pesquisador descreve, exclusivamente, o que foi discutido entre os integrantes do grupo, fiel à fala de cada um. Por isso o nome interpretação formulada, voltada apenas ao dado objetivo da entrevista (BOHNSACK; WELLER, 2011).

A terceira etapa, definida como interpretação refletida, “tem como objetivo a reconstrução do modelo de orientação coletiva” (BOHNSACK; WELLER, 2011, p.81). Trata-se do *habitus* do grupo. Não se reduz apenas ao aspecto temático ou à organização das diferentes falas. Diferentemente da interpretação formulada, a refletida não consiste apenas na estrutura básica do texto. De forma mais completa,

a interpretação refletida procura analisar o conteúdo, as ações do indivíduo ou grupo pesquisado, bem como as motivações que permeiam as ações (ibidem, p. 82).

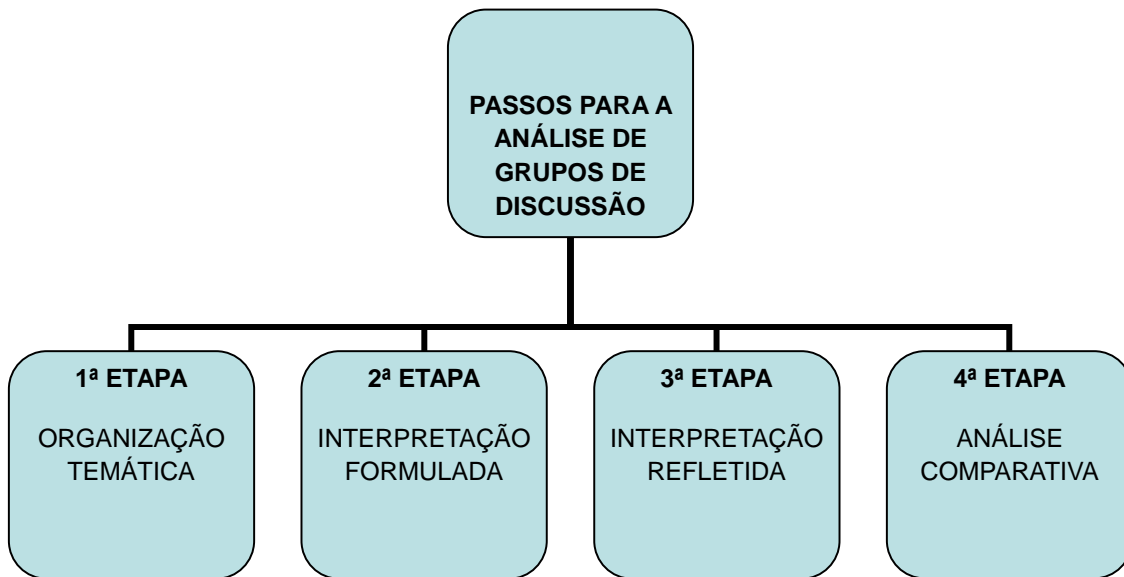
A quarta etapa é apresentada como análise comparativa. Não se trata mais de interpretar, mas de comparar. Por isso é importante, na utilização dos grupos de discussão, mais de uma entrevista, possibilitando ao pesquisador a comparação dos temas abordados entre os diferentes grupos, muitas vezes pertencentes ao mesmo contexto social. No processo de análise, o pesquisador analisa internamente os grupos, comparando-os em um segundo passo.

Bohnsack e Weller (2011, p. 82), ao corroborarem com outros teóricos, concluem que o modelo de orientação de um determinado grupo só pode ser constatado quando colocado em relação a outros horizontes ou universos comparativos de outros grupos, fato que justifica a realização de mais grupos de discussão em uma pesquisa.

A quinta e última etapa é a construção de tipos e análise multidimensional. A partir das etapas anteriores, principalmente após a comparação dos grupos de discussão, surge “um modelo de orientação que se repete, ou quando encontramos diferentes modelos de orientação ou estratégias de enfrentamento de uma determinada situação” (ibidem, p. 83).

A figura 3 demonstra a ordem das etapas descritas a partir da realização dos grupos de discussão.

Figura 3 - Passos para a análise de grupos de discussão¹⁹



Ao se constituir uma abordagem metodológica nova, o método documentário proposto por Mannheim (1980) e depois adaptado à análise dos grupos de discussão ainda é recente no Brasil. Muitas pesquisas em educação e sociologia têm optado pela perspectiva metodológica, originária da Sociologia do Conhecimento. Em Ciência da Informação, por exemplo, não foi possível constatar nos principais bancos de dados²⁰ algum estudo de pós-graduação que tenha optado pelo grupo de discussão e pelo método documentário no Brasil, embora exista um número significativo de metodologias com o uso de entrevistas.

6.3 Procedimentos metodológicos da pesquisa

Nesta pesquisa, realizaram-se três grupos de discussão em escolas distintas, cada um contendo seis estudantes, sendo dois em cada uma das séries do ensino médio e caracterizado por dois gêneros (masculino e feminino). O número de estudantes e a escolha de dois gêneros possibilitam grupos de discussão de forma mais completa, embora existam grupos de até oito ou mais participantes. O número

¹⁹ Elaboração própria, 2015. Ilustrar de forma sistemática e clara a ordem das diferentes etapas do grupo de discussão a partir da perspectiva apontada por Bohnsack e Weller (2011).

²⁰ CAPES, SciELO, IBICT e Bibliotecas universitárias.

escolhido favorece a análise de forma sistematizada e coerente, sem muitas dispersões da parte dos sujeitos entrevistados. A presença de participantes dos sexos masculino e feminino quebra o predomínio de falas caracterizadas por um gênero no grupo, principalmente no que se refere à temática da entrevista coletiva entre jovens, ao considerar que os sujeitos, independentemente do gênero, pertencem ao mesmo contexto educacional.

A escolha das instituições de ensino médio privado em momento algum se traduz em excluir as escolas de ensino público. Partiu-se da realidade conhecida pelo pesquisador após anos de docência no respectivo segmento, inclusive com pesquisa de mestrado em educação, ensino médio privado e juventude.

Esta pesquisa contribui com estudos voltados ao público de ensino particular na realidade do Distrito Federal, conhecida nacionalmente pelo elevado poder aquisitivo das famílias. Portanto, as escolas escolhidas são conhecidas pelo pesquisador. O intuito é compreender como os estudantes nesses espaços buscam e usam a informação no contexto das novas tecnologias para a realização de atividades escolares.

7 APRESENTAÇÃO DO TRABALHO EMPÍRICO

Este capítulo apresenta a pesquisa empírica, desde os critérios e características das instituições de ensino selecionadas à realização dos grupos de discussão, seguidas de um roteiro tópico-guia.

Em 2015, foi solicitada às coordenações pedagógicas das três escolas a autorização para a realização dos grupos de discussão entre estudantes jovens do ensino médio, conforme consta em anexo. O fato de conhecer educadores nas três escolas facilitou a aprovação da pesquisa de campo conforme os objetivos previstos neste estudo.

A seleção dos estudantes que participaram dos grupos de discussão foi feita por um profissional da escola, de modo a não comprometer a influência do pesquisador no processo de discussão. No início de junho de 2016, o pesquisador apresentou à escola o tema e os objetivos da pesquisa, juntamente com os critérios de escolha dos participantes. Em geral, quem ocupa a função de coordenação ou orientação pedagógica assume a responsabilidade de reunir os estudantes a serem entrevistados no grupo de discussão, agenda o dia e o horário, informando-o ao

pesquisador com certa antecedência. Assim aconteceu nas três escolas, com a contribuição das coordenações pedagógicas no ensino médio.

Em 2016, o pesquisador compareceu às unidades: 4 de agosto, na escola Centralgama; 8 de agosto, na escola Gamaindustrial; e 14 de setembro, na escola Taguamar, com um gravador, conforme o termo de autorização e sigilo dos dados encaminhados por escrito às diferentes instituições (em anexo). O pesquisador conversou brevemente com o grupo convidado em um ambiente favorável à discussão e gravação de toda a discussão.

Após a realização dos grupos de discussão, seguidos de um roteiro tópicoguia, o pesquisador transcreveu a entrevista, codificando-a conforme o modelo em anexo elaborado por Weller (2006). Em seguida, foi feita a separação por temas, de modo a possibilitar a análise dos conteúdos nos distintos grupos de discussão.

As mesmas questões previstas no roteiro tópicoguia foram aplicadas aos três grupos de discussão nas diferentes escolas particulares do ensino médio. Os grupos foram realizados após a entrega das cartas de solicitação da pesquisa de campo, já autorizadas, contendo os nomes das instituições e também as cartas de autorização e os termos de compromissos com os dados a serem coletados entre os estudantes do ensino médio particular. Desse modo, não houve a identificação, na produção escrita, do nome dos estudantes, os quais têm, no capítulo de análise, o nome em letras, conforme o modelo do código utilizado nas transcrições, em anexo.

7.1 Descrição da escola Centralgama

O primeiro grupo de discussão ocorreu na escola Centralgama, localizada no Gama - DF, com quase 39 anos de existência na área educacional. De acordo com o site da escola, é uma instituição comprometida com a capacidade de ensinar novos conhecimentos e habilidades em uma sociedade em constante transformação. A escola oferece educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Seguem abaixo as disciplinas ofertadas no ensino médio.

1. Português (Redação e Literatura); 2. Matemática; 3. História; 4. Geografia; 5. Filosofia; 6. Inglês; 7. Sociologia; 8. Biologia; 9. Química; 10. Física.

No total, são 30 horas-aulas semanais, sendo 6 horas-aulas por dia. Existe no ensino médio a turma FOCO, um cursinho preparatório para o vestibular no período

contrário (vespertino). No entanto, em 2016, não houve montagem de turmas, segundo informações da direção educacional, ao ressaltar ainda a inexistência de projetos pedagógicos nos diferentes segmentos da educação básica.

Nesta escola, há uma biblioteca com duas salas pequenas voltadas ao estudo em pequenos grupos. O espaço dispõe de jornais e revistas para o corpo discente e docente, com alguns computadores sem acesso à internet. O acervo é composto por livros didáticos e outros de pesquisa voltada ao ensino superior, considerando o fato de existir cursos de graduação na mesma unidade no período noturno. Duas funcionárias trabalham no setor: uma bibliotecária e uma auxiliar.

Outro setor existente é o laboratório de informática, com acesso à internet, no qual alguns computadores são disponibilizados para estudo individual ou em duplas. Também fica disponível para uso de aulas, desde que os docentes façam a reserva na coordenação pedagógica. Dispõe de um funcionário na área técnica, sem formação pedagógica.

O colégio Centralgama dispõe de onze turmas no ensino médio em 2016, sendo nove no período matutino e duas no vespertino. Na manhã, são três turmas de cada série, tendo no período da tarde uma no 1º ano e uma no 2º ano. No turno matutino, as aulas iniciam às 7h15, com término às 12h40. No turno vespertino, as aulas começam às 13h20, terminando às 18h45.

Após apresentar o pedido de realização da pesquisa na escola, com assinatura de autorização da direção geral, recebeu-se dela o contato por telefone informando o dia e o horário. No dia seguinte, pouco antes do horário informado, a orientadora educacional fez contato para confirmar a presença do pesquisador. O grupo de discussão, composto por seis estudantes, ocorreu em uma sala de estudos na biblioteca escolar, no dia 4 de agosto, com duração de vinte e três minutos e quarenta e sete segundos.

7.2 Descrição da escola Gamaindustrial

A segunda instituição escolhida foi o Gamaindustrial, também situada na cidade Gama – DF. Em parceria com o governo, tem como objetivo o Ensino Médio Articulado, ao unir os estudos do último segmento da educação básica à formação profissional e tecnológica. É uma instituição que procura capacitar os/as estudantes para formação profissional e acadêmica. Difere de outras instituições no segmento

do ensino médio, uma vez que oferece aulas no período matutino e o curso profissionalizante no turno vespertino. A própria escola oferece almoço aos estudantes.

Há na escola um laboratório de informática disponível aos diferentes segmentos da educação básica. Algumas aulas são ministradas no ensino médio, uma vez agendado com a coordenação pedagógica, que controla a agenda e a chave do referido espaço. Também existe uma biblioteca que, assim como o laboratório de informática, fica em outro prédio, distante das salas de aula do ensino médio.

Atualmente, a escola dispõe de seis turmas em todo o ensino médio, somente no período matutino. São duas turmas em cada série, com início de aula às 7h15 e término às 12h35. Obrigatoriamente, os estudantes cursam as seguintes disciplinas:

1. Português; 2. Artes; 3. Educação Física; 4. Matemática; 5. Física; 6. Química; 7. Biologia; 8. História; 9. Geografia; 10. Filosofia; 11. Sociologia.

Sendo uma escola com proposta profissional, existe na grade curricular uma particularidade: as disciplinas diversificadas, também obrigatórias aos estudantes. A saber, também no período matutino cursam:

12. Robótica; 13. Espanhol; 14. Inglês; 15. Atualidades; 16. Ciências Aplicadas; 17. Projetos de Aprendizagens (vários temas sobre diversidade).

Após encaminhar o *e-mail* à direção geral do Gamaindustrial, recebeu-se na unidade a autorização para realizar o segundo grupo de discussão. O secretário da direção pedagógica, após receber os termos de autorização, possibilitou uma breve conversa com o diretor, presente na unidade naquele momento. O diretor disse ter conhecimento do pedido via *e-mail* e assinou a autorização, entregando-a ao pesquisador. Em seguida, houve encaminhamento para a orientação pedagógica selecionar e agendar o momento com os estudantes, após considerar os critérios apresentados por escrito à escolha dos participantes. O secretário ligou para o pesquisador no dia 5 de agosto para informar a realização da entrevista no dia 8 de agosto às 11h.

Conforme o previsto, realizou-se o segundo grupo de discussão na escola Gamaindustrial, em uma sala de aula do ensino médio, com duração de trinta e seis minutos e cinquenta e um segundos.

7.3 Descrição da escola Taguamar

A terceira instituição escolhida foi a escola Taguamar, situada na cidade de Taguatinga – DF, uma escola confessional, cujo intuito consiste em educar e evangelizar crianças, adolescentes e jovens, fundamentada nos princípios de seu fundador. Conforme consta no site institucional, visa à formação de cristãos e cidadãos comprometidos na construção de uma sociedade sustentável, justa e solidária. A escola possui no ensino médio um projeto de iniciação científica, várias atividades de pesquisa nas três diferentes séries e duas bibliotecas, com intuito de atender o segmento da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

A escola contém duas bibliotecas de apoio aos estudantes e professores, uma localizada no espaço do ensino médio e outra no ensino infantil, em diferentes prédios. Possui uma bibliotecária para todos os segmentos, com auxiliares nas duas bibliotecas. Constam na biblioteca do ensino médio alguns computadores com possível consulta à internet e espaço favorável ao estudo em grupo ou individual.

Há um laboratório de informática no segundo andar, com algumas máquinas e uma funcionária responsável pelo laboratório. Às vezes, os docentes utilizam o espaço para pesquisa ou desenvolvimento da própria aula.

Os estudantes do ensino médio nesta escola estudam no período matutino, tendo de completar a grade curricular no período vespertino. Os estudantes do 3º ano têm aulas em duas tardes (terças e quintas), e os estudantes do 1º e 2º ano têm aulas apenas na tarde de terça. O horário de entrada é às 7h15, todos os dias da semana, com saída às 13h30 nas segundas, quartas e sextas. No dia de aula no turno vespertino os estudantes saem mais cedo (às 12h45) para o retorno às aulas no período da tarde, com início às 14h30 e término às 18h10.

O ensino médio oferece as seguintes disciplinas:

<p>1º ano: 1. Química; 2. Biologia; 3. Física; 4. Educação Física; 5. Matemática; 6. Sociologia; 7. História; 8. Geografia; 9. Filosofia; 10. Inglês; 11. Artes Visuais; 12. Artes Cênicas; 13. Música; 14. Ensino Religioso; 15. Espanhol; 16. Produção de</p>
--

Texto; 17. Literatura; 18. Gramática e Interpretação de Texto; 19. Pesquisa e Projeto de Intervenção.

2º ano: Mantêm-se todas as disciplinas do 1º ano, exceto Pesquisa e Projeto de Intervenção, e ingressam outras duas: 19. Indicadores Sociais, Estatística e Probabilidade; 20. Sustentabilidade.

3º ano: Mantêm-se todas as disciplinas do 1º ano, exceto Pesquisa e Projeto de Intervenção, e adiciona-se outra: 19. Culturas Contemporâneas, Política e Economia.

Em 2016, foi acrescentado no ensino médio o sétimo horário, algo não existente nos anos anteriores, segundo relato da orientadora educacional.

Ao entregar os termos de autorização ao coordenador de pastoral, o pesquisador foi convidado a explicar à orientadora educacional os critérios apresentados à escolha dos participantes. Dias depois, o coordenador de pastoral enviou um *e-mail* confirmando a realização do grupo de discussão para 14 de setembro, às 9h. Realizou-se o terceiro grupo de discussão em uma sala pequena de estudos, ao lado da biblioteca escolar do ensino médio, em frente à sala dos professores, com duração de trinta e seis minutos e cinquenta e nove segundos.

Constam, no quadro a seguir, as questões utilizadas nos três grupos de discussão, em três diferentes escolas.

Quadro 4 – Modelo do tópico-guia utilizado nos grupos de discussão

Objetivo geral: Analisar como os/as jovens inscritos no ensino médio buscam e usam a informação por meio das novas tecnologias para a formação escolar.	
Objetivo específico: Conhecer a evolução da juventude na história, principalmente a partir da contemporaneidade com os impactos das novas tecnologias da informação e comunicação no processo de socialização.	– Que importância tem a internet em suas vidas?
Objetivo específico: Identificar as principais características	– Quais as percepções sobre a escola atual?

<p>que configuram o contexto dos jovens no ensino médio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – O que pensam sobre o ensino médio? – A escola motiva o uso de recursos tecnológicos para a pesquisa escolar?
<p>Objetivo específico:</p> <p>Descrever como a juventude busca e usa informação para a formação acadêmica, considerando as novas tecnologias da informação e comunicação no espaço escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Em quais fontes de informação vocês buscam a informação necessária para pesquisas? – Como vocês buscam a informação na internet para as atividades acadêmicas? – Vocês se preocupam se a informação é confiável?
<p>Objetivo específico:</p> <p>Avaliar entre os estudantes as propostas de atividades acadêmicas e seus sentidos para a construção do conhecimento científico no ensino médio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Como vocês estudam? – A forma como leem os textos escolares é diferente da leitura de textos fora da escola? – Faz diferença na aprendizagem lidar com material impresso ou digital? – Como vocês avaliam as propostas de atividades no ensino médio para a aprendizagem/conhecimento?
<p>Objetivo específico:</p> <p>Elaborar diretrizes de implementação do letramento informacional, considerando as especificidades do ensino médio privado em três escolas do Distrito Federal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Vocês frequentam a biblioteca escolar? – Alguém já apresentou o acervo de livros existentes na biblioteca escolar? – Conhece e frequenta outras bibliotecas além da existente na escola? – Como vocês percebem a atuação do/a bibliotecário na escola?

Seguem, no próximo quadro, os critérios utilizados para a seleção dos estudantes participantes dos grupos de discussão em cada escola, considerando os objetivos da pesquisa.

Quadro 5 – Critérios de escolha dos participantes do grupo de discussão

- a) Dois estudantes de cada série (gêneros: masculino e feminino).
- b) Estudante com frequência escolar regular no ensino médio.
- c) Possui celular e acesso à internet.
- d) Com hábito diário de utilizar as tecnologias da informação e comunicação.
- e) Uso de tecnologias durante as aulas ou realização de tarefas escolares.
- f) Possíveis registros de indisciplina devido ao uso de tecnologias na escola.

8 ANÁLISE DOS GRUPOS DE DISCUSSÃO NAS TRÊS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO PRIVADO

Este capítulo apresenta a interpretação formulada e a interpretação refletida dos grupos de discussão, de acordo com cada escola pesquisada no segmento do ensino médio.

A interpretação formulada é a parte em que o pesquisador descreve o que foi dito pelos participantes dos grupos, apontando o conteúdo das falas por meio de uma linguagem compreensível daqueles que não pertencem ao meio social pesquisado. Ocorre após a organização temática das questões apresentadas aos grupos de discussão, seguindo a ordem dos aspectos mais relevantes à pesquisa: “nessa etapa de análise, não são traçadas comparações com outras passagens do mesmo grupo ou com respostas obtidas em um outro grupo (BOHNSACK; WELLER, 2011, p. 81). Isso significa que o conhecimento do pesquisador sobre o grupo ou contexto pesquisado deve permanecer em segundo plano e também ser abordado em uma etapa posterior da análise, compreendida como interpretação refletida, a ser tratada ainda neste capítulo.

Para melhor compreender a interpretação formulada, é necessário saber como ocorreu o processo durante a realização dos diferentes grupos de discussão nas escolas. Antes de iniciar a discussão nos grupos, o pesquisador se apresentou,

solicitando que os participantes também se apresentassem por meio do nome e a série em curso. Após a apresentação, iniciou-se a primeira questão no tópico-guia.

O primeiro grupo de discussão ocorreu no Colégio Centralgama, durante o período vespertino, no dia 4 de agosto de 2016, às 16 horas, com duração de vinte e três minutos e quarenta e sete segundos. O segundo grupo foi realizado no colégio Gamaindustrial, no turno matutino, no dia 8 de agosto, às 11 horas, com duração de trinta e seis minutos e cinquenta e um segundos. O terceiro grupo aconteceu no colégio Taguamar, no período matutino, no dia 14 de setembro, aproximadamente às 13h30, com duração de trinta e seis minutos e cinquenta e nove segundos.

A realização dos diferentes grupos de discussão teve o mesmo roteiro tópico-guia, caracterizado por quinze questões elaboradas com intuito de gerar os dados referentes aos cinco objetivos específicos estabelecidos nesta pesquisa. No decorrer da apresentação das perguntas, outras interrogações surgiram a partir das respostas apresentadas pelos estudantes, considerando as especificidades dos sujeitos na mesma etapa de formação, em espaços diferenciados, o que corrobora com o prolongamento de um grupo em detrimento a outro.

Apresentam-se, a seguir, a análise formulada das respostas gravadas em áudio durante a realização dos três grupos de discussão. Posteriormente, elas foram codificadas (conforme anexo) e, em seguida, organizadas de forma temática, conforme a metodologia selecionada com intuito de documentar os dados obtidos (método documentário). A codificação utilizada na transcrição dos grupos de discussão foi elaborada pelo grupo de pesquisadores coordenado por Ralf Bohnsack (WELLER, 2006, p. 18).

8.1 Interpretação formulada do grupo de discussão no Centralgama

Compreensões dos jovens sobre a importância da internet em suas vidas, a escola atual, o ensino médio e o uso de recursos tecnológicos para a pesquisa escolar

Ao iniciar o grupo de discussão com diferentes jovens, foi escolhida uma pergunta geral. O objetivo era a interação entre o pesquisador e o grupo (linhas 17-52):

Y: Eh. Bom, queria começar com uma pergunta pra vo- eh pra vocês todos a que importância tem a internet em suas vidas?
Af: É bem importante, eu acho massa ((risos)).

Y: Não só no contexto diversão, como também pra ajudar nos estudos.

Af: Exatamente.

Y: Legal.

Af: É::: é uma coisa sei lá, necessária, sabe? Por exemplo- vou dar um exemplo (1) eu não tenho os livros da escola, então eh (1) acaba que as vezes eu preciso de uma informação e não=não necessariamente as vezes a monitoria consegue resolver, ou os professores não conseguem resolver, não porque eles não querem, mas por falta de tempo. Então quando você tem esse acesso em casa=quando você busca, não só em relação a conhecimento de escola mas em relação a N coisas você tem uma facilidade de encontrar. Até pra você aprender a fazer eh mexer no computador a mexer (2) em várias coisas, eu acho que é bem importante, ajuda.

Am: É.

Cf: Traz então maiores informações porque você vai entrar na internet diretamente no que você quer buscar, eh não só como por exemplo, tem na televisão, na televisão eles mostram o que eles querem que você veja, mas se você quiser saber algo a mais, até de outros assuntos que não passaram na televisão, você pode ir diretamente na internet sem precisar estar vendo outras coisas que não te interessam na verdade.

Bm: Na internet também se você pode achar outras=outros meios de ver a mesma coisa, e num- diferentes pontos de vista, se precisar melhor.

Bf: E facilita bastante a vida dos outros.

Bm: Facilita.

Am: É. (4)

Segundo os estudantes, a internet é necessária para o acesso à informação, não apenas voltada à escola, mas para várias situações, como diversão. Além do mais, ela proporciona ao usuário ir direto ao que lhe interessa, transcendendo às informações que a mídia apresenta. É um espaço que possibilita encontrar várias posições sobre o mesmo tema.

Os jovens, após a primeira questão, apresentaram as percepções que tinham sobre a escola atual, de modo geral (linhas 54-95):

Y: Muito bem (3) muito bem ((risos)) quais as percepções sobre a escola atual? (2)

Cm: Assim, no contexto geral ou no nosso colégio?

Y: Tudo, pode ser o colégio, percepção da escola de um modo geral, né?

Cf: Eu acho que a escola tá procurando cada vez mais acrescentar a tecnologia do nosso dia a dia mais pra uma forma da gente se acostumar com esse novo mundo tecnológico, já pra gente ter uma noção de uso, como é que isso pode facilitar na nossa vida, esse tipo de coisa (3)

Cm: Eu concordo com ela, a internet vem se adapta- a escola tem se adaptando às mídias de- as mídias tecnológicas.

Af: É, assim, a escola ela tem o intuito de ajudar assim, ela vem pra instruir, né, porque não tanto no fundamental, mas quando chega no Ensino Médio principalmente no Terceiro Ano, a gente precisa muito @da escola@ a gente precisa muito de orientação, é (1) é complicado a gente ter que lidar com tantas coisas, ainda mais aqui na (gincana), oh, na escola @que a gente tem@ gincana por exemplo e aí por exemplo colocar (1) no último semestre que a gente teve gincana aí já tinha coisa pro PAS, pré-Enem, já tem a própria escola em si, então acaba que você se perde um pouco, e eu acho que é nesse quesito que a escola vai entrar, e é tipo (2) é. Isso. @ (2) @

A escola atual adapta-se às novas tecnologias, ao conscientizar os jovens ao uso, uma vez que o mundo é cada vez mais tecnológico. No ensino médio, especificamente no terceiro ano, por exemplo, a escola exerce papel fundamental no quesito orientação, colocando temas possíveis de serem cobrados em exames de seleção para a universidade, conforme o exemplo citado em uma gincana realizada na escola, com questões do PAS e do Enem. É o conhecimento trabalhado de forma lúdica e interativa.

Ao apresentarem a pressão que a escola exerce ao prepará-los para o vestibular, perguntou-se o que pensam sobre a última etapa da educação básica, ou seja, o próprio ensino médio (linhas 96-136):

Y: (Sim). Eh chegamos lá. O que pensam sobre o Ensino Médio?

?m: lxi... ((risos)) um inferno.

Y: Inferno? Por que? Por que se desespera?

Af: Dá vontade de chorar em posição fetal.

Y: Se desespera. (1) Você tá no primeiro ano agora, né?

Am: Aham. Tá um inferno. ((risos))

Bf: Porque assim, no Ensino Médio é tipo, acaba que é muita pressão em cima da gente, em questão de escola, em questão da faculdade, em questão do que que você vai querer fazer porque por exemplo é lá no Ensino Médio que você decidir o seu futuro, você começa a estudar agora (1) pra entrar na faculdade e provavelmente seguir uma coisa que você vai fazer o resto da sua vida, então eu acho que é uma pressão muito grande em cima da gente. (2)

Af: Em todos os sentidos assim. Principalmente quando chega no terceiro ano, eu acabei de falar. É **muita** coisa, muita coisa, muita mesmo. E::

Bm: Na escola, nossa, pelo amor de Deus.

Y: Como é que é?

Bm: Vestibular, preocupar com Enem, com PAS, tudo no final do ano, aí o pessoal eh num quer terminar o Ensino Médio assim, se despedir de todo mundo. ((risos))

Af: É, é difícil. Mas eu- eu particularmente gostei do meu Ensino Médio depois que eu vim pra cá, porque os professores eles conseguiram fazer do meu Ensino Médio uma coisa bastante produtiva, por exemplo, matérias (1) @eu sou totalmente de humanas@ então assim, exatas praticamente não faz sentido pra mim (1) e até então nunca tinha feito, mas depois que eu vim pra cá começou a fazer, porque eles explicam coisas eh (1) de como a gente vai usar isso no dia a dia, não é só uma questão de tipo "Ah, existe um campo magnético porque Deus quis assim, então assim, aceitem e é isso aí", e eles explicam como a gente usa, porque faz sentido, e existem coisas até em relação à política, em relação à sociedade, que hoje eu entendo por conta do meu Ensino Médio, então eu acho que foi assim, muito importante- mas complicado assim @(2)@ rápido, até demais @(1)@ (3)

A pergunta sobre o ensino médio fomentou um verdadeiro desabafo dos jovens no grupo de discussão, com asserções iniciais negativas, conforme as respostas imediatas: "um inferno", ou ainda: "dá vontade de chorar". Sendo a última etapa da educação básica, muitas vezes o ensino médio incita nos estudantes o

desespero. Não significa que seja algo extremamente negativo, pois os próprios estudantes afirmam que esta etapa imprime neles uma pressão no que compete o ingresso ao ensino superior. Além da escolha referente à área de estudos após o ensino médio, pesa a escolha profissional, ou seja, o que fazer no futuro. O relato de Bf afirma que a escolha do curso pode definir a profissão para toda a vida. Nisso consiste o “inferno” apresentado por Am.

O último ano, por exemplo, aparece como o mais pesado de todos, ao exigir muitos conteúdos voltados ao vestibular, principalmente ao Enem e ao PAS. Ao mesmo tempo, aparece no relato de Bm sobre o término do ensino médio, com despedidas. Os risos de alguns transpareceram o sentimento de querer manter as amizades conquistadas dentro da escola, embora percebam que será preciso uma despedida.

Mesmo o ensino médio sendo uma etapa difícil, segundo afirmou Af, foi bastante produtivo graças ao trabalho dos professores, pelo fato de darem sentido aos conteúdos estudados. Assim, quem gostava preferencialmente de disciplinas da área de ciências humanas passou a encontrar sentido em outras disciplinas, ao reconhecer a utilidade do que é estudado à vida, ao cotidiano.

A quarta e última questão do primeiro bloco temático abordado entre os jovens refere-se à motivação de recursos tecnológicos oferecidos pela escola para pesquisa escolar (137-274):

Y: A escola motiva o uso de recursos tecnológicos para pesquisa escolar?

Af: Sim

?m: Sim.

Am: Os professores mandam pesquisas, fazem trabalho de pesquisas, essas coisas assim. Acaba que (muitas vezes atualmente) usa a internet, o que as vezes não tem no livro pesquisa na internet, assistir TV, pra pesquisar as coisas (quase) () a pesquisa. (2)

Y: Vocês percebem uma motivação então então pro=pro recurso da tecnologia nessa demanda (1) de atividades escolares?

Af: Sim

Am: Sim

Bf: Sim

Cm: Sim

Bf: Eles tentam inovar, tanto que você já viu no projeto (no foco)?

Y: Não=não- ah, como é que é? Tem um projetor?

Af: Projeto da turma foco.

Y: Ah tá, sim.

Af: Agora ele é todo feito de computação, ele é todo feito no Ipad, a gente não usas-

Y: Você pode rapidamente falar pra nós o que que é esse projeto?

Af: Ah tá

Y: Projeto da turma foco.

Bf: Isso. A turma foco ela é uma turma de alunos

Bm: Os melhores alunos () os melhores alunos

Y: Que se destacam mais em notas – de todas as séries?

Bf: Não, só Ensino Médio.

Bm: Só do Ensino Médio.

Cf: Só do Ensino Médio.

Y: Das três séries do Ensino Médio?

Bf: Isso.

Bm: Aí (2) eles selecionam esses grupos- esse grupo de alunos para focar justamente no vestibular que eles vão fazer no final do ano (1) eh melhorar (1) como é que é mesmo? (1) Eh de ensino o que eles não passam de manhã- durante a aula- no turno da manhã na escola eles passam durante- na turma foco.

Bf: Isso, de manhã

Am: Um aprimoramento. De manhã o regular, a tarde

Af: Uma espécie de cursinho,

Y: Oferecido pela própria escola, com os docentes da própria escola?

Bf: É, só pros alunos do Centralgama.

Y: É. Como é que é o critério dessa avaliação?

Bf: Eh pelas notas. De acordo com as maiores notas você vai se encaixando.

Y: Da própria () né?

Bf: É, mas agora desde o ano passado eles abriram pra poder pagar é, você pode entrar pagando ao invés de ser um dos melhores alunos (1) porque eles pegam pela nota né, fazem a média, e aqueles alunos que tiverem as maiores médias vão entrar, aí se eu não me engano são cinco (1) bolsas. A primeira é de cem, as outras quatro de cinquenta por cento e o resto dos alunos entra pagando, e aí você faz a critério.

Y: E (1) tem algum professor da turma foco – é uma turma geral?

Bf: Não, uma turma- creio eu

Y: Em cada

Bf: Que seja uma em cada série, é.

Y: E tem algum professor que não é da instituição?

Bf: Não

Y: Todos são do Centralgama?

Bf: Todos são do Centralgama.

Y: E o material é tec- tecnologia?

Am: O Ipad.

Y: O Ipad?

Bf: É. Esse ano vai ser, até o ano passado tinha

Y: Livro?

Af: É, tinha as apostilas

Y: Antes

Bf: Antes

Y: O livro e a apostila, agora é só o Ipad? Sem nenhum livro impresso?

Bf: Não. A gente só tem na verdade esse ano a gente vai fazer mais uma questão de atividades, eles vão entregar o Ipad, a gente aluga o Ipad, quem não é primeiro ano- primeiro ano já tá tendo aula só com Ipad, eles não usam mais livros, e eles vão disponibilizar a plataforma da Geek Games que tá fazendo lá hoje lá o Enem, e nela a gente vai conseguir trabalhar de duas maneiras: uma é o projeto Medicina, que é pra quem já tem conhecimento e quer aprimorar, e a outra é a própria plataforma da Geek Games, que é pra quem não tem o conhecimento e quer conhecer. E aí você vai- contrata esse programa e você vai poder usar dele até- o final do ano né? ((se referindo aos colegas))

Am: É.

Y: Nesse curso vocês percebem os professores preparados pra utilização desses recursos? (1)

Cf: A escola no começo do ano falou que ia oferecer essa preparação pros professores entendeu, pra ensinar eles de pelo menos o básico de como mexer e tal, mas às vezes- muitas vezes- os próprios alunos acabam ensinando os professores como mexer, entendeu? Por exemplo em sala de aula tem projetor de onde diretamente do Ipad você projeta no quadro aquilo que quer mostrar, e tem professor que as vezes se perde nisso @e

os próprios alunos@ ajudam eles, mas isso – como isso é bem novo tipo aqui no Centralgama, eles estão aprendendo com o tempo (3)

Os docentes solicitam pesquisas pela internet, uma vez que os livros não possuem todo o conteúdo. É fato que a escola procura inovar, conforme o projeto apresentado pelos estudantes na Turma Foco, uma turma selecionada pelos estudantes com bom desempenho acadêmico (as melhores notas). Em geral, é criada uma turma por série no período contrário (vespertino), com disponibilidade de cinco bolsas integrais de estudo, cujo objetivo consiste em preparar os estudantes para o exame de vestibular no final de cada ano.

A Turma Foco tem os mesmos docentes do ensino médio regular e utiliza como material didático o *lpad* em vez de apostila e livros, conforme acontecia nos anos anteriores. Em cada sala de aula existe um projetor que distribui a imagem ao *lpad* dos estudantes. Ao apresentar a proposta tecnológica, a escola afirmou que capacitaria os docentes no manuseio com o *tablet*. No entanto, conforme o relato de Cf, alguns professores se perdem na utilização da ferramenta tecnológica em sala de aula, recebendo dos próprios estudantes as orientações de uso.

Além do *lpad* nas aulas, a escola oferece a plataforma da *Geek Games*, com foco no Enem. Nela o estudante pode aprimorar os conhecimentos, conforme o projeto Medicina apresentado no relato de Bf, bem como a possibilidade de conhecer outras formas de estudar para o vestibular. É, na verdade, uma plataforma virtual de estudo com materiais disponíveis para revisão e estudo com foco nos exames de vestibular. Ao se interessar por esse recurso, o estudante contrata o programa com duração de um ano.

No ano de 2016, a escola passou a utilizar o *tablet* nas turmas de 1º ano do ensino médio, conforme almejou utilizar na Turma Foco. O objetivo é substituir nos anos seguintes as apostilas e livros pelo *lpad* nas três séries. Em conversa com a diretora pedagógica, posteriormente ao grupo de discussão, descobriu-se que a escola, mesmo apresentando a proposta de preparação ao vestibular como algo a mais do oferecido no ensino médio regular, não conseguiu montar turmas nas diferentes séries em 2016.

O projeto Turma Foco amplia a carga horária docente, com maiores gastos aos estudantes. Certamente o valor da mensalidade e o gasto excedente à Turma Foco ocasionaram a não formação de turmas, com número insuficiente de estudantes para desenvolver o projeto. A turma, antes formada pelos melhores

estudantes no quesito de notas, abriu espaço para outros estudantes com rendimento inferior, desde que pagassem a mensalidade estipulada pela instituição. Mesmo assim não houve turmas em 2016, apesar dos investimentos em sala de aula no ensino médio.

A busca de informação entre jovens no contexto escolar: em quais fontes de informação buscam a informação necessária para pesquisas? Como buscam a informação na internet para as atividades acadêmicas? Preocupam se a informação é confiável?

Para conhecer como os estudantes do ensino médio buscam a informação de acordo com as necessidades, questionou-se (linhas 275-348):

Y: Em quais fontes de informação vocês buscam a informação necessária para pesquisa?
 Af: ((Cantando)) Goo:::gle! ((risos))
 Bf: Google. Depende.
 Y: O Google comum ou o Google acadêmico?
 Bf: Google comum.
 Af: Comum.
 Df: Comum.
 Bf: No meu caso em exatas eu eh (1) tenho assinatura do Descomplica ((risos)) e também canal no Youtube @(1)@ meu caso tinha de exatas, eu assisto videoaula.
 Cm: É, tem um aplicativo que eu baixei, o canal Me Salve no Ipad-
 Af: Nossa, é muito bom.
 Bf: Salvou mesmo!
 Af: Salvou mesmo.
 Cm: No aplicativo tem todas as videoaulas do Ensino Médio, tem vídeo até hoje lançam, eles lançam toda semana, tem pro PAS, Enem, muito bom o aplicativo. No próprio canal do *Youtube* tem um aplicativo pra te ajudar.
 Cf: Sim.

Imediatamente, os estudantes responderam que vão, logo de início, ao *Google*. Então questionou-se em qual *Google*, o comum ou o acadêmico. Foi unânime a asserção de que recorriam ao *Google* comum. Pouco depois Bf afirmou outras fontes, por exemplo, a assinatura do Descomplica e também o *Youtube* para videoaulas, que apresenta canais de aulas em vídeos. Até Cm disse ter baixado um aplicativo de estudo, cujo nome é *Me salve no Ipad*. Os demais participantes concordaram que o recurso salva. Então Cm completou relatando que tem todas as videoaulas do ensino médio, com lançamento de aula semanal, muitas vezes, voltada ao PAS e ao Enem.

Ao perceber que utilizam o *Google* comum e o *Youtube*, além do aplicativo mencionado, perguntou-se:

Y: Legal. (6) Como você- além dessa- do Google, vocês conhecem outras fontes?
 Bf: Youtube! ((risos))
 Cm: Wikipédia, eu uso a Wikipédia.
 Y: Wikipédia? Noções básicas, conceitos básicos?
 Bm: Eu pesquiso no Youtube.
 Y: Por que?
 Af: Tem videoaula.
 Bf: Videoaula, é.
 Am: Do básico () falando até o mais avançado do começo do. No começo ele te explica o que que é, aí ele vai te mostrando na prática como se faz aquilo ali, coisa macete de ficar lendo tipo Brasil (1) Brasil
 Bm: Escola.
 Am: Escola.
 Cm: Assim, uso é mais pra História e Geografia, que é mais a parte teórica mesmo, mas é bom, Brasil-Escola.
 Af: É. Eh também tem a própria- a própria plataforma da Geek Games né, que o Enem disponibilizou pra gente esse ano que ela é **incrível**, muito boa @ (1) @
 Am: E de graça pra fazer, né?
 Cf: E também tem o mundo educação
 Y: O mundo educação?
 Af: É.
 Y: Tem.
 Bf: Eu num vou lembrar de muita coisa () ((risos))

Então surgiu o *Wikipédia*, novamente o *Youtube* para videoaula, o *site* Brasil Escola e também o Mundo Educação. Destacaram ainda a plataforma *Geek Games*, mencionada anteriormente na Turma Foco.

Ao considerar os recursos de busca utilizados pelos estudantes, conforme o relato acima, perguntou-se sobre o uso da internet para as atividades acadêmicas (linhas 349-365):

Y: Como vocês buscam a informação na internet para as atividades acadêmicas?
 Cm: Digita no Google e acaba (aparecendo o que)? ((risos))
 Af: É.
 Bf: @Exatamente@
 Cm: Primeiro link se for ruim- se for bom você copia no caderno, se for ruim passa pro outro
 Bf: Só num clica se for Yahoo ((risos))
 Af: É legal gente.
 Cm: Não, só que Yahoo é uma porcaria, rapaz, mas usa os dois.

Ao mesmo tempo em que buscam informações no *Google*, os estudantes relatam que respostas no *Yahoo* podem prejudicá-los na atividade escolar. Por isso, as risadas quando um disse que no *Yahoo* só tem porcaria (Cm).

Em seguida, eles foram questionados sobre a preocupação com a confiabilidade das informações (linhas 366-394):

Y: Vocês se preocupam se a informação é confiável?

Af: Sim.

Bf: Sim.

Cm: Sim.

Bf: Tem que conf- tem que fazer, porque acaba que nem sempre os professores conseguem corrigir as atividades então já ad- o que que adianta você fazer um dever por exemplo pra poder chegar na sala você não ter certeza se aquilo tá correto? Na hora que você vai estudar você tem que estudar pelo que você fez, se tá errado você coloca errado na prova, sua av- sua avaliação é mal feita, então tem que- você tem que @correr atrás@ do que você acha certo, sabe? Mas se você, se desconfia, sites que eu não acho confiável eu já não entro, então- que já me deram informações erradas que as vezes os professores não corrigiram, então eu já delete esses- então eu vou pros que os professores orientam, até quando eu - no primeiro ano, porque eu não fiz aqui, eu tinha os professores, a gente fazia muitos trabalhos, então eles sempre olhavam nossos trabalhos. Então a gente tinha que não só ler, não tem aquele negócio de ctrl c, ctrl v, tem que fazer, tem que parar, tem que fazer o resumo, tem que estudar mesmo, então eu acho que é mais ou menos por aí o caminho assim, não dá pra fazer qualquer coisa

Y: Então as vezes a devolutiva da avaliação é um parâmetro para essas fontes confiáveis?

Bf: Um::ito, com certeza (1) professor falou, água parou @sim@

Af: Verdade

A transcrição de Bf sintetiza a preocupação com a legitimidade da informação utilizada na realização de atividades acadêmicas. *Sites* não confiáveis comprometem, inclusive, a realização da avaliação escrita de conteúdo, uma vez que os estudantes costumam utilizar as tarefas para o estudo. Nem sempre o docente consegue corrigir adequadamente a atividade proposta, o que faz o estudante se preocupar com a informação pesquisada. Alguns professores costumam orientar na busca de informações, ao apresentar *sites* de pesquisa confiáveis em vez do apenas copiar e colar.

Como vocês estudam? A forma como leem os textos escolares é diferente da leitura de textos fora da escola? Faz diferença na aprendizagem lidar com material impresso ou digital? Como vocês avaliam as propostas de atividades no ensino médio para a aprendizagem/conhecimento?

Y: A forma (1) eh:: eu ia fazer uma questão aqui eh- como vocês estudam, costumam estudar? No geral né

Cf: Eu todo dia tô revisando o que eu estudo no dia de manhã, nas aulas eu reviso o que o professor passou e fazendo deveres

Y: No período contrário, né?

Cf: É, de tarde.

Y: As aulas da manhã você revisa a tarde?

Cf: É. (2)

Bm: Eu não costumo revisar muito a aula da manhã, eu vou- eu vou mais no assunto que eu tenho mais dúvida, tipo um:: tipo um:: a partir das três horas

da tarde eu começo, eu pego um assunto que eu to com dúvida e pesquiso na internet pra (1) pra (2) pegar o que tá na internet e passar pro meu caderno pra eu ter sempre essa informação guardada ali, né. (1) Aí eu num esqueço.

Af: Além de revisar eh tipo a matéria da manhã e fazer os deveres de casa e talz eh eu também costumo fazer alguns resumos se tratando da parte de humanas e exercícios praticas se tratando da parte de exatas pra poder tipo aplicar aquilo que eu vi de manhã, as fórmulas e tudo isso.

Cm: Eu estudo fazendo um resumo do (1) que o professor passou pelo- no quadro e pelo que eu acho assim, se eu vejo se está faltando alguma coisa, se eu não entendeu, eu pesquiso na internet pra complementar.

Cf: Também tem os tarefas agora do::: do site do Centralgama que é muito bom também.

Y: Como é? Pode falar um pouquinho?

Cm: No site () tem umas atividades () tarefas que os professores postam

Cf: É no site do Centralgama () aí tem tarefas, é, que é exercício

Cm: Pra:: revisão

Cf: Revisão

Y: Tem uma senha de acesso?

Cf: Não

Cf: Não, fica no site do Centralgama.

Am: Na página inicial do site, tem projeto Tarefa

Af: Toda semana um tarefa novo de cada matéria.

Cf: É, humanas e exatas. (2)

A forma de estudo varia conforme a necessidade que cada estudante possui. Para uns, é necessário resumir as aulas, fazer exercícios ou ir direto à internet para sanar a dúvida, de modo a registrar no caderno a consulta realizada. Outro apropriado dos registros feitos no quadro pelos professores. Foi mencionado o *site* da escola, ao disponibilizar um projeto Tarefas, com vários exercícios para a revisão e com acesso livre e gratuito.

Os estudantes responderam ainda sobre as diferentes possibilidades de leitura em relação aos textos no espaço escolar e outras leituras fora da escola (linhas 448-472):

Y: A forma como leem os textos escolares é diferente da leitura de textos fora da escola?

A forma de leitura é diferente, pois requer mais leituras dos textos escolares. Alguns utilizam a internet para complementar o material didático oferecido pela escola, conforme o relato de Am:

Am: Um pouco, não muito porque:: não é tanto assim, porque o básico o:: o material que a gente usa explica (1) o:: (2) a gente complementa pela internet, eu acho que é assim, no caso.

A estudante Af ressaltou a contextualização do que é lido à utilização, exemplificando a tomada de três pinos, antes sem sentido e, posteriormente, após aula, com total sentido.

Af: [...] por exemplo, fizeram uma tomada de três pinos, eu nunca tinha entendido pra que tinha funcionado, achava que era louca, falando “Nossa, fica inventando esse monte de coisa”, mas realmente faz sentido, então faz todo o sentido pra mim, eu ter um professor que me explica, ter livros que me expliquem, ter apostilas, textos, e afins que me expliquem coisas sobre a vida cotidiana dentro do conteúdo escolar. E aqui eles fazem isso bastante (4)

Outra pergunta partiu das duas formas de leitura na atualidade: impressa e digital (linhas 473-496):

Y: Faz diferença na aprendizagem lidar com um material impresso ou digital?

Af: Não.

Cm: Não.

Am: Eu prefiro impresso.

Cm: Eu prefiro também.

Af: Eu também.

Am: Eu não gosto muito de que, de ficar pesquisando, eu prefiro ter o papel na minha mão pra ficar folheando, pra- eu possa rabiscar onde eu achar que é importante, (1) aí eu posso escrever nele, aí no – e sempre quando eu escrevo no papel eu lembro do que eu escrevi, mas quando eu digito no celular ou computador ou qualquer coisa do tipo, eu num lembro o que eu digitei, eu não lembro o que eu digitei, o que eu marquei (1) aí acaba que eu nem vejo que eu salvei no- na minha memória, no celular ou no computador. (2)

Y: Mais alguém?

Bf: É isso. ((risos))

Embora a geração seja digital, preferem estudar com o material impresso. Então foi questionado a respeito das atividades propostas pela escola no ensino médio (linhas 497-518):

Y: Como vocês avaliam eh as propostas de atividade do ensino médio para aprendizagem e pro conhecimento mesmo? Essas atividades que são (2) passadas a vocês aqui nesse segmento do ensino médio nas três séries, né?

Cf: Eu acho bom, porque é um reforço do que a gente viu entendeu? Por exemplo eh, a gente aprende um certo conteúdo e com a atividade que eles passam pode além de acrescentar alguma coisa daquele conteúdo passado como também reforçar aquilo que ele passou. Então tipo a gente muitas matérias a gente só não decora, essa atividade onde leva a gente a aprender acaba que a gente leva as outras coisas pra vida inteira, entendeu (1)

Af: Mas também tem aquele negócio né, que não adianta você disponibilizar o melhor material se você não é um aluno que busca, então muitas vezes a

gente numa escola por exemplo deixa de ser avaliada da forma correta porque existem alunos que não buscam conhecimento como outros e isso diminui assim, isso desmotiva até mesmo os professores. É tanto que eu fiz uma mudança de sala, é muito diferente os professores dando aula numa sala e dando aula na outra, **muito**, não porque os professores não querem, mas porque os alunos não deixam. Então as vezes os alunos também atrapalham em relação ao conhecimento passado na escola (3)

Apenas dois participantes responderam à pergunta sobre as atividades propostas no contexto escolar, avaliando-as como pertinentes à assimilação do conteúdo abordado em sala de aula, ao considerar a existência de várias disciplinas. Embora as atividades sejam importantes para a aprendizagem, alguns estudantes não buscam o conhecimento, mesmo dispondo de bons materiais. Esse fato desmotiva até mesmo os professores e colegas de classe, conforme a fala de Af, que mudou de sala de aula em busca de melhor compreensão da aula e reconhece que a turma pode contribuir com o seu desenvolvimento.

A visão dos estudantes sobre a biblioteca na escola

Y: Eh:: vocês frequentam biblioteca escolar?

Af: Não.

Cm: Não.

Am: A biblioteca aqui não é tão boa assim, eh:: podia ser melhor, eu acho que ela podia ser melhor, mas:: não é tão boa.

Bf: Eu já tentei vir aqui mas aí tem um esqueminha sabe, que tem que dar um livro, mas eu nunca lembro de trazer esse bendito livro pra poder ter acesso à biblioteca, porque aqui você só pode ter acesso se você doar, aí eu nunca lembrei de trazer esse livro, nunca @tive acesso@ à biblioteca e ok.

Y: Ter acesso aos livros e acervo você tem que doar?

Af: Humrum, aqui é.

Y: Pra participar, mesmo sendo estudante da escola?

Af: Humrum

Am: Sim

Y: Hum::

Af: É, então @(2)@

Cf: Eu não, também nunca, não frequento aqui, nunca doei nenhum livro e não frequento a biblioteca

Y: Mas entrou pra conhecer?

Cf: Já.

Af: Eu já doei livros, só que eu não costumo muito vir aqui porque eu acho que os livros que tem aqui não me ajudam muito, entendeu, porque os livros que tem aqui são os livros que os alunos doam, entendeu? Muitas vezes os livros que eles dão, tipo eu já encontrei gibi aqui, o que que gibi vai @acrescentar@? O que que gibi vai acrescentar no meu estudo? Então não é algo que eu frequente. Tipo eu já fui em outras bibliotecas, por exemplo, a biblioteca da UnB é ótima, porque eu tenho um primo que estuda lá, já fui na UnB com ele e a biblioteca eu me perdi lá dentro, porque é muita coisa, é muito livro, lá tem opções pra você escolher e poder estudar, aqui não tem muita coisa.

Y: A biblioteca central, aquela grandona, né?
 Am: É
 Cf: É perfeito, ((risos)) paraíso gente aquilo

As percepções sobre a biblioteca na escola não são positivas entre os estudantes, quase nunca motivados a frequentá-la. É exigida deles a doação de um livro para terem acesso ao acervo, mesmo matriculados na instituição. Praticamente não frequentam o espaço por não existirem livros interessantes. A maioria é doação dos próprios estudantes, como o exemplo do gibi no relato de Af, ao dizer que não há acréscimo aos estudos no ensino médio. Ela afirma ter conhecido a biblioteca central da Universidade de Brasília, achando-a muito boa, com amplo acervo e espaço.

Questionou-se se houve apresentação do acervo existente no respectivo espaço:

Y: Alguém já apresentou o acervo de livros existente na biblioteca escolar a vocês?
 Af: Não
 Bf: Não
 Cf: Não
 Y: Não?
 Bf: Nunca nem entrei naquela parte que tem livros @só venho aqui nessa salinha mesmo@ ((risos))
 Am: Não, já até entrei na salinha, mas nunca apresentaram isso não

Ninguém apresentou o acervo da biblioteca escolar aos estudantes do ensino médio. Inclusive, alguns nunca entraram no espaço onde ficam os livros, por ser um local mais restrito. Os livros ficam ao lado do ambiente composto por cadeiras, mesas e uma pequena sala.

Y: Eh conhece ou frequenta outras bibliotecas além da existente na escola?
 Cm: Não.
 Af: UnB.
 Cf: Não.
 Y: UnB e além da UnB?
 Bf: Só isso mesmo.
 Af: Até porque aqui no Gama não tem muitas, na verdade eu acho que eu nunca vi uma biblioteca boa aqui no Gama.
 Bf: Tem, tem
 Af: Bo:::a boa
 Cf: Boa não tem, mas tem
 Y: Onde, onde?
 Cf: Biblioteca da rodoviária
 Y: Biblioteca mesmo, que você pode chegar, ler?
 Cf: Era lá do lado do Maia, mas agora tem duas
 Y: Do lado?
 Cf: Do Maia, Supermaia.
 Y: Do Supermaia?

Cf: Só que eu acho que saiu de lá.
 Y: Uma biblioteca comunitária?
 Bf: É, eu acho que se eu não me engano são duas, posso estar enganada, mas eu sei que tem essa do Maia, mas eu acho que tem uma perto da rodoviária, de frente pra igreja
 Cm: Tem uma perto da rodoviária mesmo.
 Y: Vocês nunca frequentaram?
 Cm: Não.
 Bf: Não. Eu só passo lá na frente ((risos))
 Cm: Já cheguei a ir, eu cheguei a ir nessa da rodoviária, só que só tava de passagem por lá mesmo, só pra ver (1)

Somente uma estudante afirmou conhecer a biblioteca central da UnB, enquanto outro estudante Cm falou de duas bibliotecas na cidade do Gama, uma localizada na rodoviária e outra próxima ao supermercado SuperMaia. Mesmo assim, não conheciam o acervo, tendo dúvidas sobre a existência de duas bibliotecas na cidade. Então se questionou sobre a função do bibliotecário dentro da escola:

Y: Como vocês percebem a atuação do bibliotecário escolar na escola?
 Cm: Assim, é bom. Problema é que muito enrolado.
 Y: Muito?
 Cm: Enrolado.
 Y: Duplo sentido esse.
 Cm: Assim, eh na hora de entregar o livro, tinha várias vezes que você () (tava com uma lista com um autor) por exemplo, eu ia pedir um livro, demorava uns três horários pra entregar porque tinha que acessar minha conta, ver se eu já tinha, se eu não tava devendo nada, aí, nem colando.
 Y: Demorava muito, esse processo demorava?
 Cm: Demorava. Já teve vezes que nem entregava e tinha que pedir pro pai buscar (1) pra mim. (5)
 Bf: @(1)@ pra ser bem sincera com você eu acho que eu não sei, porque eu não sei quais são as atribuições que tem, mas acho que só não consegue ser um trabalho pior do que o pessoal que tira xerox ali, porque o cara que tira xerox ele fala que vai chegar quatro horas todos os dias, eu fico aqui esperando aquele homem, ele só chega tipo cinco e meia, @seis@, então, assim (1) não:: não é um trabalho nem bem visto e aparentemente nem utilizado de certa forma, porque eu não vejo pessoas aqui estudando com livros da biblioteca, com a ajuda dela, eles entram bastante aqui tipo "Oh, to entrando" aí ela "Tá" e fecha a portinha e entram e ela fica lá observando ele @passar@ é isso.

Os estudantes não reconhecem o papel do bibliotecário como uma função efetiva e colaborativa nos estudos. Em geral, o tempo que dispõem para ir à biblioteca é curto, muitas vezes durante o intervalo. Então, chegam rapidamente para buscar um livro e o(a) funcionário(a) demora devido à busca realizada no cadastro do estudante. Logo acabam desistindo. A comparação com o funcionário da copiadora ocorreu pelo fato de estar ao lado da biblioteca, não funcionando

conforme o informado, o que também desgasta os estudantes que precisam imprimir algum material.

Ao terminarem o relato sobre a biblioteca, questionou-se se os docentes recomendavam a visita ao espaço dentro da escola:

Y: Os professores recomendam o acervo, orientam a usar o acervo da biblioteca?

Cf: Não.

Bf: Não, nenhum.

Y: Nenhum? Nas aulas?

Cf: Nem falaram.

Bf: Nunca, é quase @inexistente@

Cm: Eu não escuto isso desde o (oitavo) ano da tal da biblioteca ()

Y: Você estuda aqui? E nunca ouviu?

Cm: Só no oitavo ano eu vim uma vez na vida, num horário pra pegar um livro que era bom da biblioteca, o resto (1) nada.

Cf: Eu nunca vim. To aqui desde o sexto ano e nunca vim.

Foi unânime a asserção de que nenhum professor recomenda aos estudantes a visita à biblioteca na escola. Consideraram esta prática inexistente. A estudante Cf disse estudar na mesma escola desde o sexto ano e nunca ter comparecido à biblioteca.

8.2 Interpretação formulada do grupo de discussão no colégio Gamaindustrial

Compreensões dos jovens sobre a importância da internet em suas vidas, a escola atual, o ensino médio e o uso de recursos tecnológicos para a pesquisa escolar

A primeira questão voltada à internet na vida dos jovens foi de grande contribuição para o início do grupo de discussão nesta escola, favorecendo a interação de forma espontânea e descontraída. As respostas, de modo geral, foram objetivas e bastante pertinentes, com visível ligação entre as diferentes falas (linhas 21-79):

Y: Isso (então vamo lá). Então muito bem, a primeira questão que eu tenho a vocês é a seguinte, que importância que é a internet em suas vidas? (1)

De modo imediato, o estudante Am afirmou ser de grande importância o uso da internet em sua vida, destacando a possibilidade de conectar-se, e também para a comunicação, enquanto Af acrescentou as múltiplas maneiras que a internet contribui principalmente para o conhecimento com a multiplicidade de informações disponíveis. Segundo Cf, o fato de existirem muitas informações atrapalha, devido à

facilidade, o que causa certo comodismo com informações rasas. Por isso Af apontou a necessidade de procurar informações em fontes mais verídicas (linha 42):

Af: Às vezes as pessoas colocam alguma coisa errada sim, por você não procurar em algumas fontes mais verídicas e você acaba (errando)

Outra estudante acrescentou ao relato de Af o fato de ser mais fácil buscar informações na internet. Muitas vezes, o primeiro *site* é o caminho escolhido pela rapidez. No entanto, as informações não são confiáveis. Além da otimização do tempo na procura de informações pela internet, os estudantes apontam certo comodismo de algumas pessoas no acesso à informação de forma fácil e rápida. A socialização foi um tema abordado entre dois estudantes. Consideram que o tempo dedicado às tecnologias da informação os distancia da família, o que Cf apontou como retardo (linha 76-78):

Cf: Sim, por mais que a internet ela também quebra barreiras de comunicação entre as pessoas de vários países, as vezes ela- ela retarda em pessoas (.) reais, as vezes tem gente que fica mais com essa pessoa da internet do que com a própria família. (5)

Houve comum conscientização sobre vantagens e desvantagens que a internet ocasiona na vida individual e social, ao facilitar a comunicação entre pessoas distantes e, ao mesmo tempo, distanciar as pessoas que convivem no mesmo espaço, conforme o rápido exemplo dado por Bf ao mencionar o tempo gasto no *Whatsapp*.

A segunda questão apresentada ao grupo foi sobre a percepção que eles tinham da escola atual (linhas 80-216):

Y: Eh uma pergunta agora mais geral, eh quais as percepções sobre a escola atual? Escola na atualidade? Que vocês percebem?

Conforme dita a dinâmica de muitas escolas no segmento do ensino médio brasileiro, o relato apresentou: a preparação para o concurso; os exames de vestibular (PAS/Enem); a formação profissional (indústria); e outras questões emblemáticas que assolam o segmento como última etapa do ensino básico. Sobre a própria escola (linhas 87-93):

Bm: O Gamaindustrial por exemplo ele é da indústria, só que ele também foca assim no quesito de vestibular assim que eh (.) eles tão sempre

preocupados sim (.) em os alunos passarem em provas externas, essas coisas.

Cf: Mas tem hora que eu acho que é desnecessário alguma matéria, assim

Af: É, eu também acho.

Conforme as disciplinas ofertadas no ensino médio desta escola, anteriormente mencionadas nas características das instituições pesquisadas, os estudantes reconhecem o investimento na formação profissional, tendo parceria com o governo, e as cobranças no ensino regular sobre os conteúdos previstos nas provas de vestibular. No entanto, reconhecem ser exagero algumas disciplinas ofertadas de forma obrigatória.

Os participantes do grupo de discussão criticaram o aspecto didático durante as aulas, com professores dotados de conteúdo, mas com dificuldades de ensinar (linhas 101-114):

Cf: E também as vezes na escola tem professores bons só que eles não conseguem dar aula, essas coisas

Y: Não conseguem dar aula?

Cf: Sim, é, dar aula. ((risos))

Bm: Uma aula de qualidade.

Cf: É! É, que tem muito conteúdo mas não sabe passar pros alunos

A: Sim, não sabe passar pros alunos.

Am: Alguns passam- da turma também não se comportar, fica conversando, então

Questionou-se se as dificuldades didáticas apresentadas tinham relação com a indisciplina (linha 116-130):

Y: Indisciplina.

Af: Transmitir.

Am: Alguns tem mais facilidade, alguns as vezes são até autodidatas, mas tem muitos que não tem facilidade e acabam sendo (1) prejudicados por esse fato da turma não ter disciplina.

A resposta consistiu no quesito didática (quando professores não dão conta de transmitir o conteúdo), segundo Af, e indisciplina de alguns estudantes. Em seguida, a discussão apresentou como temática a avaliação no sistema da escola, diferentemente de outras, organizada no calendário anual por trimestres. A escola oferta muitas disciplinas, com trimestres independentes (linhas 187-193):

Am: E aqui o trimestre ele é independente um do outro, se você fica nesse, você já tá automaticamente retido para o final do ano, sem conseguir a recuperação.

Af: É, se não conseguir recuperar você já tá na recuperação final já.

Am: Aí só na recuperação final que você consegue recuperar (.) e se não recuperar, fica retido ou passa para dependência

O Gamaindustrial é uma instituição que possibilita o estudante passar para a outra série retido em até duas disciplinas, por isso o termo dependência. No entanto, tendo várias disciplinas em cada série, levar mais duas para o ano seguinte significa mais responsabilidade e demanda, o que não é fácil, pois a escola é praticamente integral, voltada à formação profissionalizante, com atividades nos dois diferentes tipos de ensino: regular e técnico.

Mais adiante, um estudante apresentou a questão da indisciplina (linhas 205-210):

Cm: Eh:: eh tem que falar né, da indisciplina. Porque assim embora a escola tenha um papel muito importante na educação dos alunos, também tem a questão dos pais né, os pais tentam pegar mais firme com os alunos. Eu vejo isso na questão também, principalmente antigamente, antigamente eram mais rígidos né, meu pai sempre fala que ele era super rígido com o meu irmão mais velho, mas hoje não, hoje é tudo mais tranquilo, mais light, porque as vezes é ruim né, mas

As diferentes percepções sobre a escola tiveram desfecho na última fala de Cf, ao apresentar o impasse entre família e escola (linhas 214-216):

Cf: Sim, porque se ele não é – se ele não respeita o pai, a mãe, ele não vai respeitar as pessoas de fora. E as vezes o pai e a mãe brigam com o professor, achando que o filho é um santo na escola, só que as vezes o filho é o capeta. ((risos))

Após o término da fala de Cf sobre a relação professor, filhos e pais, os estudantes teceram novos comentários após serem indagados sobre o ensino médio (218-439):

Y: Ah mas:: eh o que pensam sobre o Ensino Médio? Tá dentro do-? Você estar mesmo no Ensino Médio?

A resposta de Af, inicialmente comparada ao modelo dos Estados Unidos, pareceu contraditória, pois, ao mesmo tempo em que disse ser bom o estudante escolher as disciplinas voltadas ao que deseja cursar no futuro, afirmou não saber em que área se formará, com dúvidas no vestibular (linhas 223-229):

Af: Eu acho que o Ensino Médio do Brasil devia ser formulado igual ao do Estados Unidos onde eles separam para as pessoas já estudar o que ela tem, o que ela pretende seguir pro futuro, e não ficar estudando coisas que ela não vai utilizar, então seria mais fácil para as pessoas decidirem o que

ela vai ser formar, por exemplo, eu não sei ainda o que eu quero fazer ainda pro vestibular que eu vou fazer no final desse ano, então se eu tivesse tido mais conteúdos que me abriam mais portas eu acho que eu saberia já no que eu quero me formar.

O número de disciplinas cursadas no respectivo segmento foi alvo de crítica e ironia entre os estudantes, ao exemplificarem a robótica como matéria obrigatória. Contudo, ressaltaram que o professor informa não reprovar ninguém na disciplina. Alguns, inclusive, disseram nunca ter visto alguém reprovar na matéria (linhas 277-287):

Am: Mas ele falou lá na nossa sala que ele não deixaria ninguém de recuperação.

Af: Não, mas

Am: Porque ele mesmo- não assim, porque ele mesmo sendo uma coisa do currículo, ele falou- o professor mesmo admite ele falou mesmo, que- vai deixar, como vai deixar alguém em robótica?

Af: É!

Am: Aí ele fala isso

No ensino médio, segundo disseram, constam disciplinas que são, no julgar discente, desnecessárias. Citaram o exemplo de uma matéria chamada Projeto de Aprendizado ou Projeto de Aprendizagem (PA) (linhas 245-257):

Cf: Algumas desnecessárias, sim.

Y: Por exemplo?

Cf: Por exemplo?

Af: Projeto.

Cf: Projeto de aprendizado

Cf: Nossa! Ciências aplicadas.

Bf: Ciências aplicadas até que tá sendo um pouco dinamizado

A disciplina Ciências Aplicadas orienta os estudantes na realização de trabalhos, ensinando-os na utilização das normas da ABNT (linhas 305-307):

Bf: Agora eh CA, que é Ciências Aplicadas, tem sido confundindo na minha sala, porque tá estimulando a gente a aprender tipo sobre as normas da ABNT, nosso (fluxo) de segurança no trabalho, a gente tá usando bastante, aí então (2) é estimulante

Embora reconheçam a importância da disciplina Ciências Aplicadas, não houve consenso sobre a disciplina PA (linhas 341-347):

Af: PA é projeto de aprendizagem. É:: até agora ela não:: debateu assim, ela faz com que a gente aprenda vários temas, mas nunca muito aprofundado.

Bf: Ela tá falando mais sobre adolescência, ela tá fazendo=debatendo debates quase de sociologia
Af: É!

PA é uma disciplina interdisciplinar, com vários temas abordados por uma professora em apenas um horário na semana. Mais adiante, um estudante disse que essa matéria visa a ajudar o estudante a escolher o que cursar no vestibular (380-381; 385-387):

Cm: Mas PA em si pelo que eu entendi, PA em si na sua origem visa ajudar o aluno a se t- decidir um caminho pelo que ele quer fazer no vestibular
Cf: E vem visando tes- é como se fosse um teste vocacional, nesse=nessa etapa dos três anos a gente é como se fosse feito um teste vocacional pra chegar no final do terceiro ano ter um foco pra se fazer.

Houve convergência sobre a relevância dessa disciplina, acrescida de outras preocupações, por exemplo, o fato de terem poucas aulas de matemática e português. Também manifestaram como angústia ter as três aulas de português na segunda-feira, chegando ao esquecimento, na sexta-feira, do que foi estudado (linha 428):

Cf: Eu acho porque sexta-feira eu não to mais lembrando da matéria dela não

Segundo a temática sobre o ensino médio, indagou-se sobre a motivação escolar de recursos tecnológicos para a pesquisa (linhas 440-574):

Y: A escola motivou os recursos tecnológicos para pesquisa escolar?

Os estudantes apresentaram a plataforma *Geek*, após o convênio feito com a escola, os professores são obrigados a postar atividades de pontuação. Trata-se de um ambiente virtual de aprendizagem, com as disciplinas organizadas em uma página e acesso pelo usuário. O espaço virtual possui videoaula e outras possibilidades de estudo. Segundo disseram os estudantes, a plataforma foi entregue pronta, bastando os docentes postarem suas atividades, que são corrigidas pelos professores na própria plataforma e com possível geração de relatório discente. Em anos anteriores, já existia o convênio, mas os estudantes não realizavam as atividades propostas pelos professores, fato que fez a instituição pontuar a participação neste ano de 2016 em todas as disciplinas (linhas 564-573):

Af: É, é porque ano passado tinha o- o Gamaindustrial já tinha convênio, só que por não ser obrigatório, os alunos realmente não faziam, até porque o terceiro ano a maioria não tinha interesse, então eles não faziam, o professor colocava lá os alunos, marcava lá qualquer coisa só pra falar que fez, certo ou errado, e aí os professores davam alguma nota. Aí tanto é que se esse ano você erra a questão lá, o Jefferson vai acabar com a menor.
 Y: É obrigatório esse ano e conta na nota de vocês?
 Af: É, na nota de todas as matérias.

A busca de informação entre jovens no contexto escolar: em quais fontes de informação buscam a informação necessária para pesquisas? Como buscam a informação na internet para as atividades acadêmicas? Preocupam se a informação é confiável?

A questão da busca de informação referente às atividades propostas pelos professores fomentou respostas objetivas, com apenas dois relatos mais extensos. Primeiramente, a plataforma escolar *Geek* foi apresentada como fonte de busca, seguida do *Google*. Curiosamente, uma estudante confessou ser diferente das outras pessoas pelo fato de não ter um celular, por isso frequenta a pequena biblioteca domiciliar, herança dos estudos de sua mãe, com significativo acervo (linhas 605-609):

Bf: Aí ela já vai lá, aí de vez em quando quando eu to precisando de algum livro e eu peço pra ela, pra ela já encomendar antes, aí eu faço o meu trabalho e antigamente, antes dela começar com essa biblioteca, lá em casa tem uns livros antigos da minha mãe, da época que ela estudava, e lá tem tipo sobre conhecimentos gerais, tem todos esses livros, tudo lá. (3) Deve ser bem @diferentão@

A busca de informação em *sites* confiáveis é um aspecto considerável no grupo, como disse a estudante Af ao preferir pesquisar em livros (linhas 611-615):

Af: Ah tem horas que (1) é melhor pesquisar num dicionário, numa enciclopédia do que você entrar por exemplo entrar na Wikipédia, que lá a pessoa coloca qualquer coisa que muitas vezes tá errado a Wikipédia, não dá pra confiar, então tem horas que é melhor você entrar, pegar um livro na biblioteca, ler, aí você vai num site, pesquisa, vê se tem alguma coisa a mais ou a menos, novidade, do que só pesquisar na internet.

Além dos livros, outros dois recursos são preferenciais entre os jovens para estudo, a videoaula e os documentários. Para alguns estudantes, o modo como buscam a informação para as atividades escolares está relacionado à confiabilidade dos *sites*. Alguns estudantes perguntam aos professores as fontes mais seguras (linhas 630-631):

Cm: Abrir:: igual ela falou, abrir mais de um site pra você ter uma base, pra saber se aquilo é verídico, ou alguma pessoa colocou, ver os dados que ela falou

A segurança nas informações pesquisadas nem sempre é um pressuposto básico em todos os estudantes, como exemplificou a integrante do grupo de discussão Cf ao relatar os descuidos na hora de imprimir o texto e entregá-lo ao docente como atividade realizada (linhas 660-665):

Cf: Mas tem gente que muitas vezes só copia e cola e não tira nem o link lá
 Af: O link!
 Cf: O hiperlink, deixa azul e imprime pro professor. (1) Então **pelo menos tem que fazer direito, né?** Eu acho que configurar lá

Como vocês estudam? A forma como leem os textos escolares é diferente da leitura de textos fora da escola? Faz diferença na aprendizagem lidar com material impresso ou digital? Como vocês avaliam as propostas de atividades no ensino médio para a aprendizagem/conhecimento?

A forma de estudar no ensino médio varia de acordo com as especificidades de cada estudante; há aqueles que só estudam nas vésperas das provas e outros que não estudam muito próximo das provas.

No que compete a estudar em textos impressos ou digitais, a primeira opção foi unânime, com justificativa de que a leitura no espaço virtual ocasiona momentos de distração, dada a amplitude de possibilidades que a internet ocasiona (entretenimento, redes sociais, outros).

Em geral, os estudantes avaliaram com certo relativismo as propostas de atividades que a escola exige no ensino médio, conforme o relato sobre a disciplina de Educação Física (linhas 932-937):

Cm: Algumas atividades são desnecessárias, algumas são só pra fechar nota e alguns professores passam, mas também tem outras atividades aí que vão contar **muito** pro aprendizado do aluno, e tem outras propostas que o professor tá passando simplesmente pra sacanear o aluno, tipo, que nem tem o negócio das Olimpíadas que a gente tem que fazer, uma proposta de Educação Física, tem 206 países () isso não é bem legal pros alunos.

A visão dos estudantes sobre a biblioteca na escola

Dentre os estudantes entrevistados no grupo de discussão, a metade frequenta a biblioteca escolar e a outra não. O acervo é pequeno e com pouca diversidade de livros, não motivando à leitura. Alguns estudantes estão na escola

desde a quarta e quinta série, solicitando livros que até hoje (2016) não chegaram à biblioteca. Disseram que existe um projeto de leitura no ensino fundamental, mas nada voltado ao ensino médio. Inclusive, ironicamente, questionaram o projeto de quem mais lê na escola, pois os livros dos alunos do ensino fundamental, a maioria de contos de fada, possibilita que eles leiam mais livros, devido à obrigatoriedade de livros mais volumosos no ensino médio.

Outro aspecto relevante no relato dos estudantes é o fato de a biblioteca da escola não abrir conforme o horário das aulas. Quando chegam à escola, encontram-na fechada, até mesmo durante o intervalo e a saída da escola (linhas 1032-1037):

Cf: Porque quando a gente chega a biblioteca tá fechada. Aí quando a gente sai a biblioteca tá fechada, entendeu? Então a gente tem () na biblioteca

Af: Sim

Cf: Até no recreio quando a gente vai lá tipo as vezes tá- a mulher não chegou

No grupo, nem todos sabiam se existia ou não a bibliotecária na escola, até uma estudante afirmar que chegou uma recentemente. Disseram não ter ninguém para apresentar o acervo da biblioteca aos estudantes do ensino médio, principalmente pelo fato de não existirem projetos no segmento deles. Além disso, eles não percebem atuação da bibliotecária no ensino médio, sendo esta função quase inexistente para uns.

8.3 Interpretação formulada do grupo de discussão no colégio Taguamar

Compreensões dos jovens sobre a importância da internet em suas vidas, a escola atual, o ensino médio e o uso de recursos tecnológicos para a pesquisa escolar

A internet na vida dos jovens é algo fundamental, ligada a tudo, por isso estão sempre conectados. Nesse sentido, houve uma fala geracional ao reconhecer a ferramenta como essencial à comunicação com os próprios pais e também a contribuição social, a exemplo do processo de democratização do país apresentado (linhas 53-54):

Am: Vale ressaltar que a internet num- ela é importante pro exercício da democracia do nosso país. (5)

Em seguida, os jovens apresentaram as percepções sobre a escola atual com fortes críticas ao modelo estabelecido. Inicialmente, o foco apenas nos exames externos de acesso ao ensino superior, com ampla carga de conteúdos nesta etapa de formação (ensino médio), conforme o relato a seguir (58-64):

Cm: Eh (1) eu tenho muitas críticas à escola atual, eu acho que o modelo que a gente tá introduzido é (1) é desumano assim.

Am: Então a gente não tá aprendendo, a gente não tá aprendendo em si pra nossa vida, a gente aprende na escola pra fazer uma prova, a gente tá aprendendo a fazer uma prova

Af: Essa eh- tipo, nós somos treinados pra saber de tudo pra fazer vestibular e esquece depois, isso de ter que fazer o vestibular, os nossos –a nossa geração é muito mais ansiosa do que era antes, porque a gente tem que saber de tudo.

Cf: Não, porque no final a gente tá claro, cansado, porque tipo (2) é o estupro mental diário, ter aula 7:15, ontem eu saí daqui 8 horas, porque a gente tem curso do Enem agora, e tipo.

O grupo apresentou resistência ao modelo que fomenta treiná-los somente para a prova no final de ano em preparação ao vestibular. Também criticou a carga horária ofertada pela instituição escolar no segmento do ensino médio, com aulas iniciadas às 7h15 e, em três dias da semana, concluídas às 13h35, ou seja, com sete horários no período matutino. Ressalta-se que, neste ano de 2016, foi criado o sétimo horário. Além das aulas em período regular, para cumprir a carga horária, os estudantes do 3º ano têm de frequentar duas tardes de aula, e os estudantes do 1º e 2º ano têm de frequentar uma tarde, com início às 14h30 e término às 17h20. Ocorre de alguns terem aula na manhã, tarde e noite, sendo este último período o cursinho de vestibular (Enem) oferecido pela própria escola.

A pressão escolar com justificativa de preparar o/a estudante para o vestibular provoca ansiedade entre os jovens, os quais afirmam não terem vida, muitas vezes levando-a como um “zumbi” ou, mais fortemente, conforme a asserção de um relato (linha 109-11):

Cf: Não, porque no final a gente tá claro, cansado, porque tipo (2) é o estupro mental diário, ter aula 7:15, ontem eu saí daqui 8 horas, porque a gente tem curso do Enem agora, e tipo.

A escola, de acordo com o relato dos estudantes, está adaptada às novas tecnologias, com uso de *slides*, vídeos e documentários em sala de aula. Existe na instituição um projeto chamado Mostra de Iniciação Científica (MIC), com objetivo de introduzi-los à iniciação científica. Um grupo, por exemplo, escreveu um trabalho de

53 páginas. Graças ao recurso da internet, foi possível pesquisar vários artigos, *sites* e outros canais de informação.

A busca de informação entre jovens no contexto escolar: em quais fontes de informação buscam a informação necessária para pesquisas? Como buscam a informação na internet para as atividades acadêmicas? Preocupam se a informação é confiável?

A busca de informação entre jovens no contexto escolar ocorre, após a formação que tiveram no ensino médio, no *Google* acadêmico, pois a escola oferece nas três séries orientações de pesquisa (linhas 324-327):

Bf: Só pesquisa se for *Google* Acadêmico, se não for *Google* Acadêmico “Por que você tá pesquisando isso? Não. Usa o *Google* Acadêmico, você vai ter acesso a artigo, vai ter acesso a livros, mais simples lá. No *Google* normal você consegue tipo pegar a resposta no *Yahoo*, mas você não pode” ((risos))

O projeto Mostra de Iniciação Científica (MIC) fomenta pesquisas de cunho acadêmico no ensino médio, com inúmeras temáticas estudadas pelos estudantes nas três séries. É uma proposta da escola, com boa repercussão. Os docentes orientam pequenos grupos a partir da formação, com retorno dos textos escritos. Por isso há preocupação com a fonte pesquisada de forma séria. Os estudantes percebem que, no ensino médio, o estudo deve ser levado com maior comprometimento.

Como vocês estudam? A forma como leem os textos escolares é diferente da leitura de textos fora da escola? Faz diferença na aprendizagem lidar com material impresso ou digital? Como vocês avaliam as propostas de atividades no ensino médio para a aprendizagem/conhecimento?

O uso de videoaulas é comum entre os jovens entrevistados, um recurso bastante utilizado para o estudo, principalmente em vésperas de provas. Os *slides* abordados em sala de aula reforçam a revisão do conteúdo com materiais docentes disponíveis no *site* da escola (linhas 482-485):

Af: Eles disponibilizam no site ou como o site é lento, as vezes eles mandam no e-mail da turma ou o professor de Geografia já enviou um monte de áudio pra gente no grupo, ele salvou os áudios, eu fico escutando ((risos)) bom.

As leituras indicadas no espaço escolar são realizadas com maior atenção, de modo a memorizar algumas informações que costumam cair na avaliação. Então, diferentemente das leituras escolhidas livremente, as referências apresentadas pela escola fomentam pressão no ato de ler.

Embora os estudantes tenham nascido no contexto das novas tecnologias da informação e comunicação, com infinitas informações disponíveis no espaço virtual, preferem de forma unânime a leitura do texto impresso, pois alegam contribuir melhor para a concentração. O acesso à leitura *on-line* pode gerar distração, com possível acesso às redes sociais, fotos e outros. Na leitura impressa, é possível destacar com uma caneta os aspectos mais relevantes, o que ajuda a entender o conteúdo.

As percepções sobre as atividades propostas pela escola no ensino médio centraram-se em duas principais partes. Primeiramente, a contextualização dos conteúdos abordados em sala de aula, com explicações capazes de ensinar o real sentido à vida prática, cotidiana. Em segundo, muitas propostas de atividades são justificadas pelo vestibular. Os estudantes reconhecem a relevância do trabalho interdisciplinar em várias áreas de conhecimento, o que ameniza o número de atividades por matérias. No entanto, a imposição de outras atividades gera tensão. Por isso a escola acredita que bom estudante é aquele que tira boas notas em todas as disciplinas, de modo a ignorar a genialidade de estudantes com destaque em áreas específicas.

Os jovens sentem-se moldados a não emitir opiniões na realização de certas tarefas, o que afirmam ser o treinamento para a avaliação no vestibular. Concluem que as atividades são propostas para a prova e, após a sua realização, esquecem os conteúdos estudados (653-657):

Cf: A gente é moldado na escola né, aprender não é aprendizagem isso aqui gente

Y: Treinamento?

Cf: Isso aqui é uma alienação.

A visão dos estudantes sobre a biblioteca na escola

Y: Vocês frequentam a biblioteca escolar?

Bf: Não.

Af: Não.

Am: Não.

Y: Você frequenta?

Bf: Toda quarta-feira eu procuro assim ter o planejamento de=de vir aqui a tarde pra estudar (1) pra:: focar no vestibular, porque ele na casa dele ele faz consegue ter o momento dele, mas na minha casa é tudo meio porra louca lá o povo ((risos)) e aí eu tenho que ter um momento calmo pra estudar.

Y: A biblioteca aqui é o espaço que você estuda?

Bf: É.

Muitos estudantes não frequentam a biblioteca escolar, embora uma estudante, Bf, tenha dito que em casa não consegue estudar, por isso recorre à biblioteca. Mas também na biblioteca escolar o silêncio não é garantido (691-695):

Cf: Eu não consigo estudar aqui na biblioteca daqui, porque toda hora tem gente fora gritando, sabe? Eu sempre que eu quero estudar eu vou pra biblioteca da Católica e lá eu estudo, porque lá é totalmente silencioso, aqui toda hora tem criança do lado de fora gritando, dentro da biblioteca não é silencioso também, e eu não consigo focar desse jeito.

Cm: É, eu acho que a biblioteca é vista mais como um refúgio pra gente poder estudar do que ter um local de pesquisas assim

Cf: É

Cm: Eu acho que a internet limitou tudo na função da biblioteca, eu vejo. (1)

O papel que a biblioteca representa aos estudantes do ensino médio não é significativo, com livros quase nada interessantes. Com o intuito de motivá-los à leitura, foram disponibilizados no corredor da escola, no segundo andar, vários livros que poderiam ser pegos sem burocracia. Mesmo assim, eles alegam não ter sido um sucesso a ideia, pois os livros continuaram não sendo interessantes ao público do ensino médio.

Uma estudante disse frequentar a biblioteca da Universidade Católica por ter espaço favorável ao estudo, o que não ocorre na escola onde estuda. Ao serem perguntados se conheciam a bibliotecária da escola, os estudantes responderam negativamente e que estão na escola há seis anos e não sabem quem exerce a função de bibliotecário/a.

No ensino fundamental, existe o projeto de incentivo à leitura, com apresentações dos próprios estudantes, porém não há no ensino médio, conforme disseram (linhas 832-840):

Cf: Principalmente quando eu tava na quinta série tinha (2) apresentações como ela falou, tinha premiações pros melhores leitores, que ele tinha a carteirinha que você ia preenchendo e eles iam () era mó interessante

Am: Ah é::!

Cf: E tipo parou, agora não tem mais.

Af: A gente já não tem muito contato com o bibliotecário e a biblioteca.

Não existe incentivo à leitura pelo setor da biblioteca escolar no ensino médio, o que explica as críticas feitas pelos estudantes. Aqueles que estudaram desde cedo na mesma escola reconhecem que, na educação infantil e no ensino fundamental, a parceria entre sala de aula e biblioteca é algo existente, contudo não persiste até as três séries do ensino médio.

8.4 Interpretação refletida e análise comparativa dos grupos de discussão

Observou-se que a interpretação formulada apresenta a estrutura básica de um texto, isto é, o que foi discutido entre os estudantes durante o grupo de discussão, sem comparações e posicionamentos externos, inclusive a percepção do pesquisador. Posterior a essa etapa, ocorreu a interpretação refletida, etapa que busca analisar o conteúdo da entrevista, inclusive o modo como foi realizada. Mais ainda, a interpretação refletida considera as orientações norteadoras dos grupos, bem como as ações do grupo pesquisado e as motivações que estão por trás dessas ações. Implica, neste momento, a reconstrução da organização do discurso (BOHNSACK; WELLER, 2011).

A etapa de interpretação refletida exige o olhar atento do pesquisador ao meio social, pois busca analisar, além das questões temáticas interessantes, “padrões homólogos ou aspectos típicos do meio social” (BOHNSACK; WELLER, 2011, p. 82). Para melhor confirmar o modelo do grupo analisado, é fundamental a comparação com outro, “uma vez que o modelo de orientação de um determinado grupo só pode ser constatado quando colocado em relação a outros horizontes ou universos comparativos de outros grupos” (idem). Isso mostra que mais de um grupo pesquisado enriquece a análise pelo fato de não limitar-se a apenas um.

É imprescindível, portanto, a interpretação refletida sobre o discurso dos grupos entrevistados, com outras referências relacionadas ao contexto da pesquisa, e também a compreensão do pesquisador sobre o fenômeno observado.

Compreensões dos jovens sobre a importância da internet em suas vidas, a escola atual, o ensino médio e o uso de recursos tecnológicos para a pesquisa escolar

Os grupos de discussão foram iniciados com questões preliminares voltadas à juventude na contemporaneidade, fortemente caracterizada pelas novas tecnologias da informação e comunicação, sendo a internet um aspecto preponderante no cotidiano da vida. Nesse sentido, os relatos dos estudantes de que a internet possibilita ultrapassar as informações obtidas na escola corroboram com a ideia de que “difundir a internet ou colocar mais computadores nas escolas, por si só, não constituem necessariamente grandes mudanças sociais” (CASTELLS, 2005, p. 18).

O reconhecimento dos estudantes de que a internet é importante não apenas para o entretenimento, mas também para os estudos, foi unânime. Enquanto um grupo reconheceu a possibilidade de buscar informações além das apresentadas pelos professores na escola, bem como os vários posicionamentos sobre a mesma questão, outros grupos manifestaram a necessidade de buscar informações em fontes mais verídicas, uma vez que são muitas as facilidades de acesso à informação por meio da internet, o que consideram também um risco à atividade escolar. Baptista (2007) ressaltou em estudos a relevância da pesquisa com a utilização da internet.

Por outro lado, as percepções dos jovens estudantes sobre a internet não evidenciaram a preocupação com questões de cunho social e individual como, por exemplo, o desemprego, a queda na compra de jornais e revistas com escritores renomados, a redução de vendas de DVDs – e, conseqüentemente, a pouca produção de qualidade de filmes, musicais e documentários a partir da ascensão do *Youtube* –, a crise de editoras, gravadoras e estúdios no cenário nacional e internacional, o crescimento desenfreado da pirataria, o plágio e o crescimento irrefreável do *Google* (KEEN, 2009).

Ao analisarem o jovem e a internet no Brasil, autores como Almeida e Eugênio (2006, p. 54) os denominaram como geração *zapping*, ou seja, aquela que muda de canal o tempo todo: “são jovens de classe média que fazem uso simultâneo de dispositivos eletrônicos, tais como telefone celular, computador, som e TV”. Ressaltam ainda que o uso simultâneo desses recursos também se estende à realização de tarefas e obrigações que exigem concentração, principalmente nos estudos. Nesse sentido, os jovens discutiram sobre a preocupação com o entretenimento no ato de estudar a partir das novas tecnologias, pelo fato de possibilitar outros recursos de distração, como a comunicação nas redes sociais, jogos *on-line*, entre outros.

De certo modo, a *nomofobia*²¹ atinge o público juvenil de forma massiva e chega a ocasionar questões de indisciplina ou até dificuldades na aprendizagem, pois muitos estudantes não conseguem viver sem o celular nas mãos e estão sempre conectados. As consequências de viver o tempo todo *on-line* nem sempre são satisfatórias. Jovens que não dormem o tempo necessário para o descanso comprometem a aprendizagem, pois ficam sonolentos durante as aulas e sem qualquer disposição para a aprendizagem.

Turkle (2011) apresentou preocupação com a geração digital ao descrever que o/a jovem de hoje busca nos computadores e dispositivos o preenchimento da ausência dos pais e acaba por descobrir sua identidade imerso/a no ciberespaço. Também Sinay (2012), descreveu a atual realidade como sociedade dos filhos órfãos, ao afirmar que pais e mães abandonam suas responsabilidades. Para ele, os/as jovens vivem na sociedade que desenvolveu como “metástase sua tecnologia de conexão e seus recursos midiáticos, ao mesmo tempo em que transformou os seres humanos em meros objeto sou moedas” (SINAY, 2012, p.20).

No que se refere às percepções dos estudantes sobre a escola atual, especificamente a realidade do ensino médio e também o uso de recursos tecnológicos para a pesquisa escolar na referida etapa de formação, os discursos, embora de contextos diferentes, estiveram muito próximos, quase alinhados em algumas finalidades, como, por exemplo, o ensino médio como preparação para o vestibular.

Isso implica reconhecer que a estrutura curricular das três escolas pesquisadas volta-se aos exames externos de acesso ao ensino superior, como é o caso do Enem, aplicado em todo o país: “nasce visando a ser um instrumento governamental para forçar o currículo de base nacional, tentando a qualidade da educação via o instrumento avaliativo sendo, assim, reguladora de qualidade” (SANTOS, 2011, p.1).

A escola, de acordo com os relatos dos estudantes, exerce o papel de orientadora nos processos de vestibular. Não apenas o Enem foi mencionado, mas também o PAS, aplicado no final do ano às três séries do ensino médio. Contudo, é preciso reconhecer o dilema entre estudante, família e escola no quesito preparação para o vestibular. Os jovens são pressionados para obterem sucesso ao término do ensino médio e ingressarem em uma instituição de ensino superior renomada. O

²¹ *No + Mobile + Phobia*, ou seja, fobia de permanecer sem os dispositivos móveis.

relato dos estudantes entrevistados corrobora com um ensino médio voltado ao “treinamento” para uma prova no final do ano, o que contraria a perspectiva de um segmento de ensino que possibilite ao estudante “identificar, compreender e buscar suprir, ao longo de sua vida, suas necessidades com relação à participação na produção científica, tecnológica e cultural” (KUENZER, 2009, p. 43).

Alguns estudantes relataram a preocupação que a escola exerce em prepará-los para o futuro, o que justifica os estudos sobre a juventude e o tempo, ou seja, tanto a família, como a escola, pensam sobre a perspectiva de futuro dos jovens. No entanto, ignoram o fato de que a juventude está sempre voltada ao tempo presente (LECCARDI, 2005).

Outro aspecto levantado pelos estudantes foi a amplitude da grade horária, com excesso de disciplinas e aulas, muitas vezes, desnecessárias. Em uma das escolas pesquisadas, foi criado, em 2016, o sétimo horário no período matutino, tornando a manhã ainda mais cansativa, com excesso de informações em apenas um período de aula. Em dois dias da semana, alguns estudantes cursam dez aulas por dia (manhã e tarde), sem contar o cursinho preparatório para o vestibular no período noturno, conforme ocorre em uma das três escolas pesquisadas. Sobre isso, o Programa Ensino Médio Inovador propõe integrar os componentes curriculares de cada área de conhecimento e entre áreas, “pois o problema principal não se apresenta pela quantidade de disciplinas, mas pelo excesso e pela sobreposição de conteúdos desarticulados no currículo da escola” (GARCIA, 2014, p. 56).

Esse programa, de acordo com Garcia (2014), consiste em melhorar as aulas e ultrapassar os conteúdos definidos somente pelos livros didáticos e pelas avaliações externas. É preciso, nesta etapa de formação, propiciar aos jovens estudantes o protagonismo no ato de estudar e o sentido dos conteúdos estudados, conscientizando-os sobre a importância de saber pesquisar no espaço escolar de modo a conhecerem “o poder que a ciência confere a qualquer um que se der ao trabalho de aprendê-la” (SAGAN, 2006, p. 43).

Nesse sentido, Demo (1996) enfatizou a relevância de o professor exercitar a prática da pesquisa, trabalhando-a sempre que possível em sala de aula de modo a tornar a escola um espaço privilegiado de construção do conhecimento.

Não apenas as duas escolas regulares de ensino médio, mas também a escola Gamaindustrial, com foco no vestibular e na preparação profissional, caracteriza-se pelo excesso de disciplinas. Os estudantes reconhecem as disciplinas

com teor interdisciplinar, principalmente aquelas que os ensinam a pesquisar em fontes seguras, utilizando a Associação Brasileira de Normas e Técnicas (ABNT). No entanto, reconhecem que o tempo dedicado à escola e curso profissionalizante é um desafio árduo, pois são muitas as disciplinas e também bastantes os trabalhos nos dois cursos.

Além de fomentar a preparação para o ensino profissional, a escola Gamaindustrial criou disciplinas obrigatórias aos estudantes do ensino médio regular, como é o caso da Robótica e das Ciências Aplicadas (instruções da ABNT). A escola permite que o/a estudante seja aprovado para a série seguinte devendo até duas disciplinas da série anterior, o que complica ainda mais a rotina de estudos em uma carga horária tão complexa. Por isso, Kuenzer e Garcia (2012) ressaltaram a necessidade de discutir, no ensino médio, a profissionalização, de modo que ela seja uma possibilidade aos que precisam trabalhar.

É preciso significar o ensino médio, superando a disputa entre a educação para o vestibular e a educação profissional. Nesta etapa de formação, os objetivos e métodos abordados devem surgir de um projeto único, sendo o trabalho o princípio educativo, e a pesquisa, o princípio pedagógico, pois “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1996, p. 29).

Sobre a escola atual e o uso de recursos tecnológicos no processo ensino-aprendizagem, os estudantes reconhecem que as instituições de ensino estão atentas às mudanças, adaptando-se com plataformas virtuais, aparelhos *data show* em salas de aula e salas de uso específico às tecnologias: internet, música, televisão, computadores etc. (SILVA, 2006). Tais percepções confirmam o ingresso das novas tecnologias da informação e comunicação no espaço educacional, pois “o fluxo de interações nas redes e a construção, a troca e o uso colaborativos de informações mostram a necessidade de construção de novas estruturas educacionais” (KENSKY, 2007, p. 48). A educação contemporânea não pode ser uma formação fechada, hierárquica e em massa como a estabelecida em muitos espaços educacionais.

Inúmeros teóricos são favoráveis ao ingresso das novas tecnologias da informação e comunicação em salas de aula. Krawczyk (2011), por exemplo, aponta que a escola tem como desafio preparar os jovens a utilizarem os recursos tecnológicos de forma interativa e crítica, não apenas como simples auxiliares da tarefa escolar. Também Siqueira (2004) descreve a escola do futuro, denominando-a

como “hiperescola”, com professores capacitados, bem remunerados e comprometidos com a educação interativa e de qualidade. Santos (2010), por sua vez, afirma que, no cumprimento da missão de educar, a escola deve reconhecer os processos de ensino-aprendizagem no meio virtual. Por fim, Tapscott (2012) alerta para a compreensão da geração digital, ou ainda, o repensar a educação por meio das tecnologias.

É possível concordar com a asserção de que o mundo atual exige a competência digital tanto para os estudantes como para os professores, pois o tratamento da informação em espaços cada vez mais complexos necessita de cidadãos e cidadãs capazes de procurar, processar ou comunicar a informação. Isso implica aprender a transformar a informação em conhecimento, utilizando diversas estratégias: orais, escritas, audiovisuais, digitais ou multimídia (GARCÍA, 2012). Importa perceber que, quando os recursos materiais (tecnológicos) chegam à sala de aula, os estudantes já estão altamente qualificados no uso de tecnologias da informação e comunicação, desafiando a instituição escola (TAPSCOTT, 2012).

O fato de as escolas pesquisadas estarem adaptadas às novas tecnologias da informação e comunicação não significa que as utilizam adequadamente para promover a interação, inovação e busca do conhecimento no espaço escolar. Muitos docentes, de acordo com os estudantes entrevistados, utilizam apenas *slides* em salas de aula, tornando as aulas cansativas. Outros apenas postam atividades na plataforma virtual, sem utilizarem fóruns de discussão e recursos favoráveis à comunicação com os estudantes.

De acordo com o relato dos estudantes, o uso de lousas interativas ou até mesmo de *Ipad* é feito com ajuda dos próprios alunos, considerando a falta de formação docente no uso dos diferentes recursos tecnológicos. Em algumas situações, as escolas apenas substituem o quadro de giz ou pincel por uma lousa branca acompanhada do aparelho *data show*, mudando praticamente nada a didática de ensino, como claramente apontam Bacich, Neto e Trivisani (2015) ao reconhecerem que, mesmo vivendo em um mundo globalizado e tecnológico, apesar de a sociedade ter passado por transformações e o mundo por muitas mudanças, a metodologia utilizada em diversas escolas ainda é a mesma. De fato, a tecnologia em sala de aula ainda hoje, em certas instituições de ensino, corrobora com a metodologia de uma educação tradicional calcada na transmissão de conteúdo, controlada única e exclusivamente pelo professor.

Dentre inúmeras perspectivas do uso da tecnologia na sala de aula, destaca-se, sobremaneira, a asserção de que deve tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente e eficaz, por meio da melhoria da mediação pedagógica. No entanto, para que isso aconteça definitivamente nas instituições escolares, é preciso que o professor seja formado para valorizar conteúdos e ensinamentos acima de tudo, de modo a privilegiar a técnica de aula expositiva para transmitir esses ensinamentos. De certo modo, a avaliação deve ser realizada com o objetivo de verificar o grau de assimilação das informações pelos alunos (MASETTO, 2004).

O problema atual nas escolas, em relação às dificuldades de os docentes utilizarem as tecnologias da informação e comunicação, como melhoria das aulas consiste na própria formação recebida no ensino superior, não sendo comum o uso de tecnologia adequada ao processo de aprendizagem como motivação ao aluno,

o que faz com que os novos professores do ensino fundamental e médio, ao ministrarem suas aulas, praticamente copiem o modo de fazê-lo e o próprio comportamento de alguns de seus professores de faculdade, dando aula expositiva e, às vezes, sugerindo algum trabalho em grupo com pouca ou nenhuma orientação (MASETTO, 2004, p. 135).

Embora os estudantes utilizem diariamente as tecnologias da informação e comunicação como mostra, por exemplo, o estudo sobre juventude e aprendizagem com as tecnologias, uma vez que “80% dos jovens usam computadores e internet e 89% têm aparelho celular” (FREITAS; FRANÇA; ALVES, 2015, p. 194), muitos não sabem buscar informações confiáveis para suas necessidades na formação escolar. Morrissey (2012) aponta dois desafios interdependentes na educação do século XXI. O primeiro consiste em demonstrar claramente o valor educativo das TICs na sala de aula. O segundo implica o convencimento das instituições de educação em proporcionar altos níveis de investimento necessários para se conseguir chegar a uma mudança real na educação, por meio das TICs.

Ainda de acordo com Morrissey (2012, p. 271), para realizar a integração das TICs nas escolas, é preciso:

1. A provisão de recursos suficientes em TIC que sejam confiáveis, de fácil acesso e estejam disponíveis quando necessários, tanto para os docentes como para os estudantes.
2. As TICs devem estar incluídas no processo de desenvolvimento do currículo e na sua posterior implementação.

3. O uso das TICs deve ser refletido na forma como os estudantes são avaliados. Além disso, as TICs são excelentes recursos para a avaliação das aprendizagens.
4. Acesso ao desenvolvimento profissional baseado em TIC para os docentes.
5. Forte apoio para diretores e coordenadores de TIC nas escolas, para dominar seu uso e facilitar a aprendizagem entre os colegas e o intercâmbio de recursos.
6. Suficientes recursos digitais de alta qualidade, materiais de ensino e exemplos de boas práticas para envolver os estudantes e apoiar os docentes.

Conforme os aspectos apresentados, Morrissey (2012) afirma que o acesso aos recursos TIC, programas e materiais na sala de aula podem oferecer um ambiente mais rico para a aprendizagem e também uma experiência docente mais dinâmica.

A busca de informação entre jovens no contexto escolar: em quais fontes de informação buscam a informação necessária para pesquisas? Como buscam a informação na internet para as atividades acadêmicas? Preocupam se a informação é confiável?

O primeiro bloco temático de questões abordou conceitos como jovens, tecnologias da informação e comunicação, informação, docência, letramento digital, novas competências, ensino-aprendizagem, dentre outras. Neste segundo bloco, os grupos de discussão falaram sobre a busca de informação no espaço escolar, ou seja, a busca de informação voltada às pesquisas realizadas na escola, principalmente a confiabilidade nas informações adquiridas pela internet.

De forma espontânea e às vezes lúdica, os jovens estudantes disseram que nem sempre se preocupam com as informações e buscam-nas de forma mais rápida. Os estudantes das duas primeiras escolas (Centralgama e Gamaindustrial) reconheceram ir imediatamente ao *Google* comum ou até mesmo ao *Wikipédia*. Momentos depois, destacaram as contribuições do *Youtube*, por favorecer revisões por meio das videoaulas e alguns *sites* mais populares de pesquisa entre o público juvenil, como a Escola Brasil. Por sua vez, o *Yahoo*, como fonte de pesquisa, foi desqualificado.

A busca de informações entre estudantes e professores não ocorre de maneira muito diferente, como mostra a pesquisa realizada com professores da educação básica. A autora da pesquisa conclui que também os docentes efetuavam

buscas em fontes e canais de informações mais próximos sem se preocuparem muito com a qualidade da informação no planejamento das aulas (GASQUE; COSTA, 2003).

O uso da plataforma virtual foi mencionado nas duas primeiras escolas (Centralgama e Gamaindustrial). É uma ferramenta de busca da informação para realização de atividades propostas pela escola, dadas as exigências institucionais de fomento ao uso dessa tecnologia como forma de aprendizagem.

Com o advento das tecnologias de informação e comunicação (TICs), nas últimas décadas ocorreu a disseminação do acesso à educação em diferentes níveis e formas de interação e aprendizagens. Isso porque os processos sempre se articulam por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs), como afirmam os estudantes no contexto escolar ao apresentarem uma realidade apontada por especialistas, aquela que cria novas oportunidades para os professores compartilharem com os estudantes o acesso às informações e trabalharem de forma cooperativa (FRANCISCATO et al., 2008). Os ambientes virtuais de aprendizagem são “cenários que habitam o ciberespaço e envolvem interfaces que favorecem a interação de aprendizes [...] oferecendo recursos para aprendizagem coletiva e individual” (NORONHA; VIEIRA, 2004, p. 170).

Em todo o cenário acadêmico (escolas, faculdades, universidades), tornou-se necessário avaliar o uso da plataforma virtual como recurso no processo de ensino-aprendizagem, pois “quando se decide pela utilização de um AVA é preciso estabelecer critérios coerentes que sejam mais adequados ao processo educacional” (FRANCISCATO et al., 2008, p. 2).

Apesar de as plataformas digitais educativas propiciarem educação a distância e possibilitarem a ampliação da aprendizagem, há estudantes que não se adaptam a elas, e a evasão é muito grande. Os ambientes virtuais de aprendizagem devem ser uma estrutura fácil e interativa de modo a facilitar o acesso dos estudantes. O material disponibilizado deve ser diferenciado para propiciar novas formas de aprender (MUNHOZ, 2011), o que nem sempre ocorre dentro das escolas, no dizer dos estudantes entrevistados.

Percebe-se que o conhecimento prévio do AVA, adotado pela escola, por parte do estudante é de suma relevância, haja vista que o não conhecimento pode acarretar defasagem na aprendizagem, dificuldades sistêmicas e até mesmo evasão. O êxito acadêmico dependerá não apenas do estudante, mas também da

qualidade do processo educativo, da proposta pedagógica, da qualidade do corpo docente e de todos os profissionais envolvidos (MUNHOZ, 2011).

No quesito busca da informação, somente o colégio Taguamar mencionou o *Google Acadêmico*, até então desconhecido por alguns estudantes participantes do grupo de discussão. Vale ressaltar que nesta escola existe um projeto voltado à iniciação científica nas três séries do ensino médio, a MIC, com aulas destinadas à orientação, seleção de textos, elaboração de problemas e objetivos, o que corroborou com a maior preocupação do terceiro grupo entrevistado com a qualidade das informações para trabalhos escolares.

Além do projeto Mostra de Iniciação Científica (MIC), os docentes costumam retornar os trabalhos escolares com os devidos registros de informações frágeis e equivocadas, desconsiderando os textos que utilizam cópia da internet sem a devida referência. Nesse aspecto, alguns estudantes disseram que a busca de forma rápida e em qualquer *site*, às vezes, compromete tanto o trabalho que até o *hiperlink* é colado no texto, apontando de forma clara que as informações foram copiadas integralmente de alguma página da internet, fato que compromete a nota nas correções feitas pelos docentes na devolução dos trabalhos escolares.

De modo geral, os estudantes desconhecem *sites* confiáveis de busca da informação. Em momento algum, eles citaram as bibliotecas *on-lines* ou outros *sites* de cunho científico mais conhecido; somente o *Google Acadêmico* foi citado na terceira escola.

Conhecer o uso que professores fazem de *sites* educativos pesquisados na internet contribui com a prática pedagógica em sala de aula. Por isso é imprescindível ao processo ensino-aprendizagem, como apontaram os estudos sobre a docência no contexto das novas tecnologias, “não esperar das redes eletrônicas a solução mágica para modificar profundamente a relação pedagógica” (CABRAL; LEITE, 2008, p. 2-3). As tecnologias podem facilitar o acesso às informações, a pesquisa individual e coletiva e também a interação entre docentes e discentes.

Os pressupostos de uma instituição de ensino capaz de apropriar-se significativamente dos recursos tecnológicos à prática de ensino-aprendizagem confirmam o que Siqueira (2004) imaginou ser a “hiperescola” do futuro. As TICs, de certo modo, são componentes essenciais à formação, relevantes para lidar com a

busca de informações, sendo esta a mais complexa etapa do comportamento informacional (PIRES, 2012).

Importa, sobre a busca de informação, compreender como os sujeitos interagem com o mundo da informação (GASQUE; COSTA, 2003). O letramento informacional, nesse sentido, é um caminho relevante para compreender como eles buscam e usam a informação em atividades de pesquisa (FIALHO, 2011). Mais ainda, como ressaltaram Libânio (2004) e Morin (2000) na aquisição da informação, a necessária capacidade de transformá-la em conhecimento significativo e pensamento crítico.

Estudo recente apontou avanços no processo ensino-aprendizagem de estudantes com a implementação do letramento informacional no espaço escolar. “Percebeu-se que o processo de aprendizagem dos estudantes no que concerne ao comportamento foi alterado positivamente” (MACEDO, 2015, p. 179). Houve superação de dificuldades no início da pesquisa, mais segurança e autonomia. O pesquisador concluiu que o trabalho colaborativo ocasionou a mudança de comportamento entre os estudantes e professores ao possibilitar melhoria no processo ensino-aprendizagem.

Portanto, conhecer como os jovens estudam e quais os textos lidos para as atividades da escola, juntamente com a utilização de material impresso ou digital na atualidade e o modo como avaliam as propostas de atividades no ensino médio para a aprendizagem, revelam o comportamento informacional dos jovens no contexto escolar, conforme as próximas questões apresentadas nos grupos de discussão.

Como vocês estudam? A forma como leem os textos escolares é diferente da leitura de textos fora da escola? Faz diferença na aprendizagem lidar com material impresso ou digital? Como vocês avaliam as propostas de atividades no ensino médio para a aprendizagem/conhecimento?

A questão sobre o modo como os jovens estudam no ensino médio fomentou inúmeras formas de aprender a partir das informações socializadas em sala de aula ou também nas atividades extraclasse. Embora cada grupo entrevistado estivesse no mesmo nível de aprendizagem, os participantes vivenciam situações diferentes, ou seja, realizam as mesmas atividades dentro de uma rotina, mas as ressignificam de forma diferenciada. Por isso as visões de mundo dos diferentes grupos são constituídas a partir das orientações das ações dos sujeitos (PFAFF; WELLER, 2010).

No colégio Centralgama, os estudantes fazem revisão a partir do conteúdo ministrado em sala de aula e aproveitam as tarefas para melhor compreenderem os conceitos abordados. Há, também, a opção por resumos no caderno após pesquisas na internet, ou ainda os tarefões postados pelos professores no *site* da escola - projeto semanal que permite aos docentes postar atividades sobre as aulas da semana.

A escola Gamaindustrial revelou as diferentes especificidades dos estudantes no modo de estudar individual. Alguns só estudam nas vésperas de provas, enquanto no colégio Taguamar o uso de videoaulas é um recurso comum ao grupo, ainda que recorram à internet somente nas vésperas de prova, o que corrobora à necessária reflexão do mundo, muitas vezes feita de forma fragmentária no espaço escolarizado, com resumos substituindo a leitura de livros, em um tempo cada vez mais imediatista (LEVINE, 1997).

Os dados obtidos nos grupos entrevistados mostram que as leituras exigidas pela escola precisam de maior atenção, retomadas várias vezes. Quando o material didático não é suficientemente claro nas explicações dos conteúdos, os estudantes recorrem à internet para buscar leituras capazes de complementar a matéria. Mas os grupos de discussão não evidenciaram a autonomia dos estudantes em buscar informações para resolução de suas necessidades (WILSON, 1999), na consideração de que nem todas as informações são conhecimento (POZO, 2004).

Com relação à preferência pela leitura em material impresso ou digital, prevaleceu a leitura do texto impresso. A leitura digital, dadas as possibilidades de entretenimento no computador ou celular, ocasiona maior distração e compromete a compreensão do texto lido, fator que justifica os cuidados voltados à utilização das tecnologias de forma efetiva, não caindo nas armadilhas do entretenimento (BAUMAN, 2013).

De outra forma, Moran (2000, p. 21) afirmou que os “jovens estão totalmente sintonizados com a multimídia e quando lidam com texto fazem-no mais facilmente com o texto conectado através de *links*, de palavras-chave, o hipertexto”, o que contraria a opção dos estudantes entrevistados sobre o tipo preferido de leitura. Para esse estudioso, o desafio do educador atual consiste em tornar a informação significativa. Isso implica “escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e a torná-las parte do nosso referencial” (MORAN, 2000, p. 23).

Os diferentes discursos sobre as atividades propostas pela escola não divergiram muito entre os estudantes pesquisados, destacando-se as seguintes percepções: a justificativa da nota imposta pelos docentes; a preparação para o vestibular; a memorização do conteúdo a partir dos exercícios; e, a não necessidade de algumas tarefas, ao considerarem a etapa de estudo com muitas disciplinas.

Percebe-se que os estudantes do ensino médio selecionam as atividades escolares de acordo com aquilo que julgam ser mais conveniente e manifesta algumas competências para realizá-las. Isso é previsto em programas de letramento informacional, dada a conscientização dos sujeitos no processo de busca da informação (GASQUE, 2012).

A visão dos estudantes sobre a biblioteca na escola

A última questão apresentada aos grupos de discussão gerou dados relevantes para pensar a finalidade da biblioteca escolar na contemporaneidade. Conforme apontamento de estudos em Belo Horizonte, concluiu-se que a ação do bibliotecário nas escolas era frágil (CAMPELLO, 1988). Mesmo passados quase duas décadas, não houve mudança expressiva nas instituições de ensino sobre o papel do bibliotecário e a própria estrutura das bibliotecas existentes nas escolas, especificamente no segmento do ensino médio, segundo relatos dos estudantes.

A não frequência dos alunos às bibliotecas escolares é um sintoma a ser questionado pelos pais, docentes e gestores, principalmente nas instituições de ensino cujas finalidades são a pesquisa, o conhecimento e a aprendizagem. O ato de educar consiste no trabalho colaborativo entre professores e bibliotecários (FIALHO, 2004), de forma que a biblioteca esteja vinculada à sala de aula e faça parte da rotina escolar dos estudantes. É fundamental reconhecer o papel da biblioteca escolar e a responsabilidade da direção pedagógica em todo o processo da formação dos estudantes (TOOD; KUHLTHAU, 2003).

Os dados das escolas pesquisadas revelam o paradoxo entre o que é previsto na proposta educativa das diferentes instituições e o que realmente ocorre na prática. Os estudantes do primeiro grupo entrevistado disseram que a biblioteca é distante da sala de aula e não é boa e que os livros existentes não contribuem para os estudos no ensino médio. O modelo de biblioteca exemplificado por uma estudante é o da biblioteca universitária, no caso a biblioteca central da

Universidade de Brasília, reconhecida como espaço que realmente favorece os estudos.

Interessante notar que Gordon (1999), em estudos realizados em Boston (EUA), mostrou a necessidade de levar a pesquisa além da sala de aula e da biblioteca escolar. Contudo, as escolas pesquisadas ainda precisam de investimentos na biblioteca e de mudanças que apoiem o currículo voltado para pesquisas.

O paradoxo existe porque as três escolas transpareceram forte preocupação com a preparação para o vestibular. No entanto, nenhuma delas apontou a biblioteca como espaço favorável à busca da informação. Para agravar a situação de visitação estudantil no referido espaço, a biblioteca do colégio Centralgama criou um critério que mais dificulta do que motiva o comparecimento dos estudantes: conforme disseram, para pegarem um livro, precisam doar outro; quem não doar, não pode levar emprestado outro livro do acervo para ler em casa. Na verdade, a escola passa para o estudante o ônus de investir no acervo da biblioteca escolar.

Embora no segundo grupo de discussão poucos estudantes afirmaram frequentar a biblioteca, praticamente é inexistente a função do bibliotecário no que concerne às necessidades de busca e uso de informação no ensino médio. O acervo também é pequeno, com pouca diversidade de livros, o que desmotiva o acesso à biblioteca. De fato, a biblioteca escolar precisa participar da escola, e não ser mais um item isolado, de modo a cumprir sua função de propulsora do desenvolvimento de habilidades e competências para os alunos (VAZ, 2012).

No colégio Gamaindustrial, alguns estudantes estão na escola desde o ensino fundamental e afirmam que, até hoje, ela não comprou livros sugeridos em anos anteriores à biblioteca. Nem todos os estudantes entrevistados conheciam a bibliotecária, mesmo existindo um projeto de leitura na educação infantil e no ensino fundamental, conforme disseram, sem continuidade no ensino médio. Tais afirmações dos jovens estudantes contrariam o reconhecimento da importância da biblioteca no contexto escolar frente às exigências do currículo e o incentivo ao hábito da leitura, assim como o desenvolvimento da capacidade de pesquisar (PERUCCHI, 1999).

Embora existam duas bibliotecas no colégio Taguamar pesquisado, os estudantes participantes do grupo de discussão não as frequentam. Somente uma jovem relatou estudar na biblioteca da Universidade Católica de Brasília, próxima à

escola, e elogiou o ambiente favorável aos estudos; posteriormente, afirmou ser o contrário da biblioteca existente no colégio, pois esta possui barulho externo pelo fato de ser localizada em frente ao pátio, onde as crianças e adolescentes brincam. Mesmo os que estudam há mais tempo na escola não conhecem a bibliotecária.

Esses fatos vão de encontro ao estudo de Gasque e Casarin (2016, p. 9) ao apresentarem as tendências globais das bibliotecas escolares.

Esse espaço deveria ter a flexibilidade necessária para ser utilizado por diferentes professores e classes; espaços para tarefas de aprendizagem em grupos baseadas em projetos e atividades multimídia; áreas para contação de histórias, apresentações ou performances; áreas para leituras ou estudo individuais e outros espaços adaptados para estudantes com necessidades especiais.

É imprescindível às escolas a compreensão de como deve ser a biblioteca na atualidade, principalmente com as transformações no processo de ensino-aprendizagem e o impacto das tecnologias nas bibliotecas. Sobre essa questão, vale destacar novamente o estudo das tendências globais em bibliotecas escolares.

De acordo com Gasque e Casarin (2016), o desenvolvimento das tecnologias direciona as escolas para um modelo mais conectado e colaborativo no processo ensino-aprendizagem. É preciso, em várias tendências conhecidas: repensar a forma como as escolas funcionam, com reforço no envolvimento dos estudantes em um ensino interdisciplinar e globalizante; aumentar a utilização de abordagens de aprendizagens colaborativas através das ferramentas digitais; elaborar projetos que possibilitem o trabalho em equipe; estimular o ensino contínuo de como buscar e usar a informação no ambiente digital; construir o currículo orientado para a investigação e reflexão (independente e colaborativa); atualizar as bibliotecas de acordo com a idade dos estudantes; ocasionar o acesso a conteúdos por meio de dispositivos móveis, com aquisição de conteúdo digital e de acordo com o nível acadêmico (com colaborações entre bibliotecas); repensar o espaço com novo *design* da biblioteca escolar, mais flexível e voltado à partilha e produção do conhecimento; e reconhecer o novo papel do bibliotecário como função pedagógica. Por isso a biblioteca escolar contemporânea deve ser um centro de recursos de aprendizagem (GASQUE; CASARIN, 2016).

A formação de estudantes para a pesquisa, com tantos recursos disponíveis nas bibliotecas e na internet, dependerá da mudança de mentalidade das escolas. As escolas possuem entendimento, ainda ultrapassado, da função das bibliotecas

em todos os segmentos da educação, sobretudo no ensino médio, quando os jovens estudantes se encontram diante de tomada de decisões que repercutirão no futuro de suas vidas, por exemplo, o ingresso ao ensino superior.

Há mais de duas décadas, Antunes (1993) apontou uma preocupação persistente nos dias atuais, ao afirmar em estudos que, dada a amplitude da rede escolar no Brasil, praticamente 99% das escolas brasileiras fechariam suas portas se a existência de bibliotecas fosse condição *sine qua non* para o funcionamento. Essa observação é válida para as escolas pesquisadas.

Os resultados apresentados na figura a seguir mostram que a escola é munida de novas tecnologias da informação e comunicação em sala de aula. No entanto, o currículo no ensino médio é voltado apenas ao exame vestibular, com professores e estudantes necessitados do letramento informacional. O ensino-aprendizagem ainda é tradicional, com aulas expositivas, sem interação com os estudantes. A plataforma virtual, *Wikipédia* e Brasil Escola são os *sites* de busca da informação citados pelos estudantes. Os buscadores de informação *Google* e *Yahoo* são os mais mencionados. As redes sociais *Youtube*, *Skype*, *Whatsapp* e *Facebook* são utilizados para estudo e socialização. Os recursos tecnológicos mais utilizados são *Ipad*, computador e celular. Por fim, a biblioteca escolar é distante da sala de aula, com acervo limitado, ausência de projetos e total desconhecimento do papel do bibliotecário pelos estudantes.

Figura 4 – Modelo teórico de síntese dos grupos de discussão



Fonte: Elaboração própria.

A perspectiva de uma “sociedade em rede” foi cunhada por Castells (1999) ao se referir às novas tecnologias da informação, integradas em proporção global. Considera a comunicação mediada por computadores em ampla gama de comunidades virtuais. Mais tarde, o próprio Castells afirmou que “a internet sem fio amplia as chances da interconexão personalizada para uma ampla série de situações sociais, dando assim aos indivíduos maior capacidade de reconstruir estruturas de sociabilidade”, ou seja, “é criada pelos indivíduos que estão reconstruindo o padrão da interação social, com a ajuda de novos recursos tecnológicos, para criar uma nova forma de sociedade: a sociedade de rede” (CASTELLS, 2003, p. 111).

A “sociedade em rede” surge como opção conceitual representada na figura anterior, pois a juventude brasileira está inserida nessa “cultura de redes e sistemas relacionais cotidianos, baseados em plataformas de interação digital” (OLIVEIRA et al, 2015, p. 102). Segundo o estudo sobre juventudes, escola e ciberespaço, “mais de 74 milhões de brasileiros com mais de 10 anos de idade possuem acesso ou usam regularmente a internet. A ênfase desse número está nos habitantes de áreas urbanas, com idade entre 10 a 24 anos” (BITENCOURT; SOUSA, 2015, p. 318).

9. DIRETRIZES PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM POR MEIO DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA CONSIDERANDO O LETRAMENTO INFORMACIONAL

O que importa não é mais o que você sabe, mas o que você pode aprender. Isso significa que os jovens da Geração Internet precisam de uma forma de educação diferente da que os *baby boomers* receberam (TAPSCOTT, 2012).

Este tópico visa a apontar diretrizes para o ensino-aprendizagem por meio das novas tecnologias em sala de aula e do letramento informacional. As diretrizes foram selecionadas considerando os resultados apresentados, bem como a revisão de literatura realizada nesta pesquisa. Entende-se por diretrizes orientações e metas com o objetivo de alcançar melhor desempenho no ensino-aprendizagem no ensino médio e em consonância com as diretrizes desse nível educacional. As diretrizes, de acordo com a LDB (1996), especificamente no ensino médio, visam ao “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (LDB, art. 35, inciso III, 1996, p. 12).

Nos três grupos pesquisados, notou-se a importância da internet devido à facilidade e rapidez em se buscar e usar informações. As escolas possuem novas tecnologias da informação e comunicação nas salas de aula, mas não conseguem práticas de ensino-aprendizagem efetivas e inovadoras com os respectivos recursos, o que resulta em problemas de indisciplina e de didática na sala de aula, com um currículo voltado ao exame vestibular.

O uso de tecnologias para pesquisa, de acordo com os dados, restringe-se ao *Ipad*, *Google* e às plataformas de aprendizagem (videoaulas, tarefas e *slides*), que podem ser caracterizados como depósito de informação, sem a interação entre estudantes e professores.

Os estudantes relataram realizar a busca de informação no *Google*, *Yahoo*, *Facebook*, *Whatsapp*, *Instagram*, *Skype*, *Wikipedia*, *Youtube*, Brasil Escola e na plataforma virtual. Nesse aspecto, a preocupação com as informações obtidas depende da atividade realizada e de possível correção pelos professores.

O modo como os estudantes estudam não abrange estratégias mais complexas. Em geral, eles leem, fazem resumos, realizam exercícios disponíveis na internet, na plataforma, na retomada dos *slides* postados pelos professores e gravações feitas em sala de aula.

A leitura exigida pela escola requer maior atenção, e os jovens estudantes preferem lidar com o material impresso devido à possibilidade de registrar no papel e de manter o foco durante a leitura. O material digital ocasiona outros meios de distração, socialização e entretenimento de forma a comprometer o conteúdo em estudo.

As atividades apresentadas nas escolas são interdisciplinares e contextualizadas, voltadas à orientação e ao treinamento para a prova do vestibular, sem nenhum reconhecimento da biblioteca escolar como espaço de ensino-aprendizagem. Tal fato justifica o não conhecimento dos estudantes entrevistados da biblioteca dentro da escola e a não compreensão da função do bibliotecário, praticamente inexistente.

Essas constatações tornaram imprescindível às escolas atuais o letramento informacional como recurso para a construção das competências necessárias à busca e ao uso da informação por meio das novas tecnologias da informação e comunicação, ao supor “que a capacidade de reflexão do aprendiz pode tornar a aprendizagem emancipatória” (GASQUE, 2012, p. 57). Por isso, é fundamental compreender as contribuições das novas tecnologias e do letramento informacional para o ensino-aprendizagem, que consideram a prática docente voltada ao sujeito aprendiz a partir de conteúdos dotados de significado, na formação consciente para o pensamento reflexivo e crítico (GASQUE, 2012).

O letramento informacional é o processo de aprendizagem capaz de integrar várias ações: “localizar, selecionar, acessar, organizar, usar informação e gerar conhecimento, assim como a tomada de decisão e resolução de problemas” (GASQUE, 2010, p. 1). A implementação do letramento informacional no espaço escolar contribui com os estudantes e professores que buscam informações de acordo com suas necessidades. Por isso implica “o conhecimento e a definição de canais ou fontes de informação potenciais; as competências para usar tecnologias da informação e a avaliação do processo” (GASQUE, 2012, p. 85).

Ao considerar os grupos de estudos realizados, observa-se que o uso das novas tecnologias ainda é incipiente. Os estudantes usam com frequência as tecnologias de informação e comunicação em diferentes espaços, principalmente na escola, porém não possuem as habilidades necessárias à aquisição e produção do conhecimento de forma autônoma.

Os recursos tecnológicos utilizados pelos docentes e discentes no contexto escolar não devem ser trabalhados como ferramentas à parte, mas como recursos que possibilitam nova postura e significado para a vida. Isso aponta a necessidade de criar novos projetos que propiciem melhor desempenho na aprendizagem e postura mais crítica e autônoma a partir da contextualização dos conteúdos abordados (GASQUE, 2012).

Isso requer compreender que o uso inovador “das tecnologias na educação deve estar apoiado numa filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes oportunidades de interação e, principalmente, a construção do conhecimento” (MEC, 2007, p. 9). Mais ainda, “o reconhecimento de uma sociedade cada vez mais tecnológica deve ser acompanhado da conscientização da necessidade de incluir nos currículos escolares as habilidades e competências para lidar com as novas tecnologias” (MERCADO, 2002, p. 11).

Torna-se relevante a exigência de comunhão entre o poder da técnica e a consciência da importância social, política e pedagógica das escolas de modo a evitar que a racionalidade técnica prepondere, possivelmente desumanizando a escola e transformando-a em espaço de decisões tecnicistas (CARVALHO, 2001). Dessa forma, o trabalho pedagógico no espaço escolar deve estar conectado ao uso das novas tecnologias e possibilitar “compreender como os professores se situam em relação ao letramento digital e à aprendizagem em tempos de inovações tecnológicas, compreendendo a partir daí o seu contexto” (FREITAS, 2006, p. 201).

Nas escolas pesquisadas, não há ensino nem interação entre professores e estudantes no uso das tecnologias em sala de aula, nem mesmo na plataforma de aprendizagem virtual; não existem práticas do letramento informacional; não há formação dos professores de forma efetiva; a biblioteca escolar não desempenha seu papel; os estudantes desconhecem a biblioteca escolar e o papel do bibliotecário.

As diretrizes abrangem quatro tópicos, quais sejam a implementação do LI para a educação básica, a inclusão e expansão do uso do computador e da internet na escola, as contribuições para a escola frente ao estudante virtual e aos ambientes virtuais de aprendizagem e os desafios para realizar a integração das TICs nas escolas.

9.1 Implementação do letramento informacional para a educação básica, de acordo com Gasque (2012, p. 91-92):

- Propiciar iniciação básica à filosofia da ciência – o que é e como se faz ciência, as limitações e os aspectos éticos.
- Introduzir o conceito de pesquisa e a importância do planejamento e método para resolução dos problemas.
- Conhecer a organização/arranjo das várias fontes de informação impressas e *on-line*. Por exemplo: material de referência (atlas, dicionários, enciclopédias), livros de leitura, de ficção, didáticos e paradidáticos, artigos de jornais e revistas.
- Utilizar as novas tecnologias como recursos de busca e disseminação do conhecimento.
- Buscar informações na internet de maneira eficaz e eficiente.
- Utilizar critérios adequados para avaliar os canais e fontes de informação.
- Selecionar, organizar, relacionar dados e informações de vários autores com diferentes pontos de vista e sintetizá-los em um documento (resumo).
- Ler, compreender e retirar informações de diversos tipos de textos.
- Produzir textos científicos, resumos, esquemas e sínteses.
- Conhecer as principais normas da ABNT de apresentação de trabalhos (referência bibliográfica, citação, sumário, resumos etc.).
- Compreender o conceito de autoria e plágio.
- Compreender a organização das bibliotecas e usar os recursos e produtos disponíveis.
- Conhecer como ocorre a produção das obras – do planejamento à distribuição no mercado.

A proposta de implementação do letramento informacional no ensino médio, de acordo com o quadro²² representativo elaborado por Gasque (2012), define os conteúdos e habilidades necessários à formação dos estudantes nas três séries. A partir dos tópicos apresentados anteriormente, é possível capacitar o estudante a buscar e usar informação para suas necessidades de forma efetiva.

Para realizar práticas de letramento informacional no ensino médio, com estímulo à produção intelectual e autônoma de estudantes e professores, é preciso superar alguns obstáculos apontados no estudo de Gasque e Tescarolo (2010, p. 6):

- a dificuldade em mudar a cultura pedagógica.
- a formação inadequada dos professores.
- a concepção de ensino-aprendizagem.
- a organização do currículo.
- a ausência de infraestrutura adequada de informação.

As escolas pesquisadas possuem estrutura adequada à busca e uso de informação para a prática de ensino-aprendizagem, embora a cultura pedagógica esteja ultrapassada, com necessário estudo do currículo nas diferentes áreas de conhecimento. É preciso que as escolas tenham nova postura em um mundo em transformação, com desafios constantes na formação dos jovens e adultos.

²² Quadro disponível neste estudo, no capítulo 4.

Para implementar satisfatoriamente o letramento informacional, é essencial que as escolas invistam na capacitação dos professores de modo a possibilitar que os estudantes tenham uma aprendizagem eficaz, dotada de sentido e com conteúdos contextualizados. Dessa forma, será possível resolver problemas escolares e para toda a vida, independentemente da etapa de formação em que se encontra o estudante na situação de aprendiz.

9.2 Inclusão e expansão do uso do computador e da internet na escola (FREITAS, 2006, p. 206-207):

- Desde a formação inicial, o computador e a internet devem integrar o currículo dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas. Os estudantes destes cursos precisam experienciar essas tecnologias no trabalho das diferentes disciplinas e ser preparados para o seu uso pedagógico nas salas de aula dos ensinos fundamental e médio.
- Os professores das escolas particulares e públicas precisam conhecer mais o letramento digital dos estudantes.
- Os professores de ambas as realidades necessitam de formação continuada que lhes permitam integrar o conhecimento e uso do computador e da internet com a prática pedagógica.
- Pesquisas de intervenção, que funcionam como espaço de formação e integrem um trabalho reflexivo sobre a própria prática pedagógica, podem ser importantes alternativas para efetivo uso do computador/internet, podem contribuir para diminuir a exclusão digital.
- A escola pública, por meio do desenvolvimento de um competente trabalho com computador/internet, pode contribuir para diminuir a exclusão digital.

A prática tradicional de ensino-aprendizagem impede os professores de conhecerem o letramento digital dos estudantes, como eles lidam com as novas tecnologias da informação e comunicação na sala de aula. Propiciar cursos de capacitação de forma contínua aos docentes é um desafio a ser superado, com possível elaboração de aulas inovadoras, interativas e interdisciplinares na semana pedagógica. É fato que nem todos os professores são capacitados ao uso eficaz das TICs em sala de aula. Contudo, sem generalizar, é possível compartilhar algumas estratégias existentes entre docentes que ousam romper com a aula tradicional.

A escola contemporânea, em constante transformação tecnológica, precisa superar as dificuldades no uso das TICs em sala de aula (FREITAS, 2006, p. 208):

- a) falta de laboratórios e acesso à internet nas escolas;
- b) falta de uma pessoa responsável pelo funcionamento dos laboratórios (técnico ou professor);
- c) dificuldades para o uso dos laboratórios, relacionadas à organização da escola e aos tempos escolares; dificuldade de manutenção e atualização dos computadores;
- d) falta de uma preparação e orientação dos professores para o uso pedagógico do computador/internet;

- e) trabalhos isolados de professores sem o envolvimento da direção e da escola como um todo;
- f) desconhecimento do corpo docente em relação à realidade de uso do computador/internet pelos alunos da escola.

Os laboratórios existentes nas escolas pesquisadas resumem-se a depósitos de informação, com computadores de pesquisa individual e, muitas vezes, sem acesso à internet por falta de manutenção. O espaço físico nem sempre comporta o número de estudantes por turma, fator que corrobora para a ausência de aulas nele.

O responsável técnico do laboratório de informática é um profissional que entende de tecnologia, mas está totalmente desvinculado da área pedagógica. Assim como a biblioteca está distante da sala de aula, estão também os laboratórios de informática, com trabalhos isolados e desconhecidos pela coordenação e direção pedagógica.

Os momentos de coordenação dos professores não ocorrem em tempo satisfatório para a troca de conhecimento e criação de novas estratégias de ensino-aprendizagem com a utilização dos recursos disponíveis na escola. Muitas reuniões são de cunho burocrático, com ênfase no calendário escolar e em cobranças de itens para simulados, avaliações específicas e avaliações integradas.

A superação dessas dificuldades apontadas dependerá muito da conscientização e ação das direções pedagógicas, na maioria das vezes distantes das transformações ocorridas na sala de aula, com poucos ou quase inexistentes projetos de pesquisa e produção do conhecimento. Nesse sentido, importa ressaltar que a titulação do corpo docente nem sempre é valorizada dentro das escolas, com docentes voltados apenas à execução de aulas.

9.3 Contribuições para a escola frente ao estudante virtual e ambientes virtuais de aprendizagem

Seguem três orientações importantes para compreender o estudante e as novas tecnologias no contexto escolar (MONERE; POZO, 2010, p. 112-114):

- a) Diante do risco de uma ruptura intergeracional ou, dito de modo mais apropriado, uma ruptura intercultural (mente letrada em oposição a mente digital) e diante do perigo de que se desenvolvam duas sociedades paralelas, cada vez mais afastadas (com indivíduos que possam manter identidades completamente desvinculadas), impõe-se a necessidade de criar redes sociais, dentro e fora da sala de aula, que sustentem, acompanhem, protejam e orientem os aprendizes na adequada utilização das TICs. Para isso, é necessário educadores que sejam capazes de estabelecer um enlace eficaz entre ambas as culturas e “cognições”; profissionais que, dominando o código dos textos

convencionais (para navegar eficazmente na internet ainda é preciso dominar a linguagem canônica) conheçam e utilizam de forma competente os recursos que as TICs oferecem e possam coordenar adequadamente o que ocorre em situações educacionais presenciais com as experiências educacionais que oferecem as TICs. Neste sentido, Prensky (2004) propôs, por exemplo, a criação de comitês e assembleias escolares, com a participação dos diferentes atores da comunidade educacional, que atuariam como órgãos reguladores no uso das TIC.

b) Outra medida fundamental será a formação específica dos alunos em competências de alfabetização *informacional*, mais do que digital ou tecnológica. Para destacar uma dessas necessidades: perante o império da sincronidade que é, hoje em dia, a forma de comunicação hegemônica entre os nativos digitais, seria necessário promover, de modo complementar, a comunicação assíncrona que favorece o planejamento das respostas e, portanto, uma reflexão maior sobre os conteúdos negociados. Tanto os organismos internacionais quanto as administrações locais (Gómez-Hernandez e Pasadas, 2007) concordam com a necessidade de introduzir nos currículos escolares habilidades relativas à seleção, compreensão, organização, avaliação e comunicação de informação [...] Um aluno competente estará em melhores condições para viver “também” na tela do computador e não apenas “dentro” da tela, segundo a distinção feita por Carrasco e Escribano (2004), recriando uma representação virtual da própria identidade, explorando as possibilidades de autoexpressão que ambientes como os MUD²³ oferecem e evitando os perigos enunciados na seção anterior.

c) Uma proposta interessante para aproveitar essas presumíveis competências do nativo digital, esse *cyborg* que combina e distribui funções híbridas técnicas cognitivas e suas possíveis *identidades*, é a de oferecer aos alunos a possibilidade de gerenciar, de um modo profundamente autônomo, seus conhecimentos, recursos, experiências e criações, de maneira que sejam eles que determinem, por exemplo, a forma pela qual desejam trabalhar em uma tarefa, a informação pessoal que permitem que seja visível ou o acesso que consentem a pais, professores e colegas.

Ao considerar o esforço das escolas em adaptar as salas de aula às TICs, nota-se que os resultados referentes ao ensino-aprendizagem não alcançam a perspectiva de aulas colaborativas, interativas, desafiantes e eficazes. A plataforma virtual de aprendizagem (AVA), por exemplo, demonstra que os docentes não são preparados para utilizá-la, usando-a apenas como depósito de informações: exercícios, apostilas e endereços de vídeos. Mas a plataforma tem infinitas possibilidades de trabalho pedagógico: fóruns, construção de mapa conceitual, dicionário *on-line*, atualidades, entre outras. É necessário, a partir da alfabetização informacional, desafiar os estudantes ao uso das TICs, com propostas de trabalho colaborativo, individual e autônomo.

9.4 Desafios para realizar a integração das TICs nas escolas

²³ Um tipo de sistema criado nos anos de 1970 que permitia a participação de vários usuários na criação colaborativa e interativa de textos; hoje, tais ambientes também estão sendo usados para fins educacionais (Revista USP, nº 34-35, p. 21).

Muitas escolas não conseguiram adaptar-se às TICs, pois as exigências são desafiadoras, com mudanças tecnológicas diárias, o que requer o investimento em infraestrutura e formação dos professores. Por isso Morrissey (2012, p. 271) apontou seis desafios para o uso da TIC no ensino e na aprendizagem:

1. A provisão de recursos suficientes em TICs que sejam confiáveis, de fácil acesso e estejam disponíveis quando necessários, tanto para os docentes como para os estudantes.
2. As TICs devem estar incluídas no processo de desenvolvimento do currículo e na sua posterior implementação.
3. O uso das TICs deve ser refletido na forma como os estudantes são avaliados. Além disso, as TICs são excelentes recursos para a avaliação das aprendizagens.
4. Acesso ao desenvolvimento profissional baseado em TICs para os docentes.
5. Forte apoio para diretores e coordenadores de TICs nas escolas, para dominar seu uso e facilitar a aprendizagem entre os colegas e o intercâmbio de recursos.
6. Suficientes recursos digitais de alta qualidade, materiais de ensino e exemplos de boas práticas para envolver os estudantes e apoiar os docentes.

Os desafios apontados por Morrissey (2012), uma vez superados pelas escolas, oferecerão um ambiente dinâmico e interativo para a aprendizagem. É possível uma educação de qualidade por meio das TICs, desde que planejada, pensada, articulada com outras áreas do saber e, principalmente, com apoio da gestão educacional.

Disponibilizar um *lpad* aos docentes, como algumas escolas fazem, sem a capacitação necessária para aulas práticas, com maior envolvimento com os estudantes, nem sempre repercutirá em bons resultados. O uso das TICs exige mudança de mentalidade educacional, a começar pelos instrumentos de avaliação, essencialmente caracterizados por questões de múltipla escolha ou única alternativa.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A presente pesquisa, que se insere nos estudos do comportamento informacional – área que analisa as ações dos indivíduos na busca, uso e transferência de informação a partir das necessidades (WILSON, 2000), analisou como ocorre a busca e o uso de informações por jovens do ensino médio para a formação escolar no contexto das novas tecnologias.

É imprescindível que os jovens inseridos no espaço escolar aprendam a lidar com a multiplicidade de informações, principalmente no contexto das novas tecnologias da informação e comunicação (TICs), que, por meio da internet, oferece vários caminhos para a aquisição da informação na sociedade da aprendizagem (GASQUE; TESCAROLO, 2010).

A contextualização histórica do sujeito jovem no espaço social permitiu adentrar os dilemas enfrentados nas diferentes épocas, principalmente o avanço de estudos acadêmicos sobre a temática juvenil nas últimas décadas, em proporção significativa em várias áreas do conhecimento (SPOSITO, 2009), e também os estudos recentes sobre jovens, tecnologias e aprendizagem.

A realidade do ensino médio nas escolas pesquisadas é comprometida com a competitividade dos exames de vestibular (ENEM e PAS) entre as instituições de ensino privadas. O ensino-aprendizagem é centrado no “treinamento” para realização da prova, memorização de conteúdos, tarefas pouco significativas e descontextualizadas, bem como grande quantidade de disciplinas.

O estudo conclui que os jovens estudantes no espaço escolarizado não são letrados informacionalmente para buscar e usar a informação de acordo com suas necessidades. Nesse aspecto, muito importa o papel dos professores no processo ensino-aprendizagem com orientações, propostas de atividades significativas e até mesmo projetos que capacitem os jovens estudantes à iniciação científica no segmento do ensino médio.

As escolas entrevistadas preocupam-se em adaptar as salas de aula às novas tecnologias, contudo sem capacitação docente capaz de proporcionar práticas de ensino-aprendizagem inovadoras e eficazes, constatação que reportou ao apontamento de algumas diretrizes para o uso das novas tecnologias no espaço escolar a partir das orientações do letramento informacional (GASQUE, 2012).

A mudança paradigmática ocorrida nos processos de ensino-aprendizagem na contemporaneidade, não mais centrada na memorização, mas voltada ao pensamento reflexivo (GASQUE, 2008), desafia as escolas no papel de formar os estudantes para a pesquisa e de ensiná-los a buscar informação em fontes confiáveis (CAMPELLO, 2009).

Os pressupostos de uma educação de qualidade, pautada na autonomia do sujeito e nas competências necessárias à busca e ao uso de informações, em muito dependerá da percepção essencial à mudança significativa no processo ensino-aprendizagem existente no espaço escolar contemporâneo, principalmente quando se sabe pouco sobre o tipo de conectividade que facilita a busca de informação entre os jovens (DRESANG, 2005) ou sobre como buscam informação para suas necessidades (WILSON, 1999).

Portanto, os resultados obtidos nos grupos de discussão, no que concerne à orientação de busca e uso da informação em diferentes espaços, apontaram a não existência de programas de letramento informacional nas escolas pesquisadas. Isso contribui para a implantação de propostas capazes de ajudar os estudantes e também os professores a buscar e usar a informação na realização de tarefas escolares ou até mesmo no planejamento das aulas.

Para que a implantação do letramento informacional seja, de fato, um fator preponderante na formação dos estudantes do ensino médio, é preciso conhecer as especificidades das escolas, principalmente o sentido do ensino médio nas três diferentes séries, com um currículo bastante amplo, na percepção dos estudantes pesquisados, e muitas informações em curto tempo. Isso implica, conforme o relato apontado pelos jovens neste estudo, mudar a mentalidade em relação ao papel ultimamente exercido pelas bibliotecas existentes nas escolas pesquisadas. A função do bibliotecário, em pleno século XXI, continua distante da prática docente, e a biblioteca está desconectada da sala de aula. Há, desse modo, emergente necessidade de reestruturação física e de mudança do papel a ser exercido no espaço escolar (GASQUE, 2016).

O letramento informacional deve ser ensinado de forma gradual e permitir que a prática esteja integrada ao currículo escolar, o que favorece a mudança no atual processo de ensino-aprendizagem (MACEDO, 2015). Isso significa que o estímulo à pesquisa seja fomentado dentro da sala de aula, tornando os estudantes sujeitos autônomos e letrados informacionalmente, não apenas voltados à realização de

tarefas escolares para pontuação nas diferentes disciplinas, com atividades às vezes sem sentido para eles.

No espaço escolar, é fundamental que os professores estejam abertos à formação do letramento informacional, de modo a motivar os estudantes à pesquisa e emancipação social: “O professor deve estar preparado para cada aula, centrando-se nos objetivos, mas sem perder a oportunidade de aproveitar incidentes e perguntas inesperadas” (GASQUE, 2012, p. 67). É um desafio a ser superado pelas escolas, especificamente o ensino médio, com foco nos exames externos para o ingresso no ensino superior.

Conclui-se que a formação de estudantes para a pesquisa, com diversos recursos disponíveis nas bibliotecas e na internet, dependerá da mudança de mentalidade das escolas quanto ao entendimento da função das bibliotecas em todos os segmentos da educação, principalmente no ensino médio, pois os jovens estudantes se encontram diante de tomada de decisões que repercutirão no futuro de suas vidas.

Os pressupostos de um ensino médio voltado à formação humana, ética e cidadã, capaz de preparar os sujeitos para a vida, não apenas treinando-os para avaliações de vestibular, contribuirão significativamente com a sociedade, pois, antes mesmo de ingressarem no ensino superior, os estudantes já serão ensinados a pesquisar e produzir o conhecimento científico de forma crítica e autônoma.

REFERÊNCIAS

- ABE, V. **A busca de informação na internet**: bibliotecários e estudantes de ensino médio de escolas particulares de Itajaí e Florianópolis. 2009. 144f. Mestrado (Dissertação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Florianópolis, 2009.
- ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Org.) **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2005. p. 37-72.
- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Ensino médio**: múltiplas vozes. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.
- ALMEIDA, I. M. de; EUGENIO, F. O espaço real e o acúmulo que significa: uma nova gramática para se pensar o uso do jovem da internet no Brasil. In: NICOLACI-DA-COSTA, A. M. **Cabeças digitais**: o cotidiano na era da informação. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo, Loyola, 2006. p. 47-56.
- ANTUNES, W. A. **Bibliotecas escolares**: curso de capacitação do professor regente de biblioteca. Brasília: CORBI, 1993.
- AQUINO, R. S. L. de et al. **História das sociedades**: das sociedades modernas às sociedades atuais. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2007.
- _____. **História das sociedades**: das comunidades primitivas às sociedades medievais. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2008.
- ARAÚJO, C. A. A et al. A ciência da informação na visão dos professores e pesquisadores brasileiros. In: **Informação & Sociedade**: estudos. João Pessoa, v. 17, n. 2, p. 95-108, maio/ago. 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/637-2258-1-PB.pdf>. Acesso em: 20 maio 2015.
- ARIÈS, P.; DUBY, G. **História da vida privada**: do Império Romano ao ano mil. São Paulo: Companhia de Letras, 2009.
- ARRUDA, J. J. de A.; PILETTI, N. **Toda a história**. História geral e história do Brasil. São Paulo: Ática, 2005.
- BACICH, I.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. (Org.) **Ensino híbrido**: personificação e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BAPTISTA, D. A utilização da internet como ferramenta indispensável na busca contemporânea de informação: alguns aspectos relevantes. In: **Inf. Inf.**, Londrina, v. 12, n. 1, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/5819188/baptista-dulce-a-utilizacao-da-internet-como-ferramenta-indispensavel-na-busca-c>. Acesso em: 15 jul. 2016.

BARTALO, L. et al. Comportamento informacional das comunidades acadêmica e organizacional da Universidade Estadual de Londrina. In: **Inf. Inf.**, Londrina, v. 18, n. 2, p. 211-230, maio/ago. 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/16172-65793-1-PB.pdf> Acesso em: 12 out. 2015.

BAUMAN, Z. **Sobre educação e juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BERMAN, M. **Tudo que é sólido desmancha no ar**: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BILAL, D. Children design their interfaces for web search engines: a participatory approach. In: **School of Information Sciences**. Tennessee: University of Tennessee Knoxville, 2002.

BILAL, D.; KIRBY, J. Differences and similarities in information seeking: children and adults as Web users. In: **Information processing and management**. New Brunswick, v. 38, n. 5, p. 649-670, 2002.

BITENCOURT, K. R. de S.; SOUSA, C. Â. de. Juventudes, escola e ciberespaço: um olhar sobre a experiência dos diários de classe virtuais no *Facebook*. In: SOUSA, C. Â. de M. (Org.). **Juventudes e tecnologias**: sociabilidades e aprendizagens. Brasília, DF: Unesco/Liber Livro, 2015, p. 315-333.

BOFF, L. **Ethos mundial**: um consenso mínimo entre os seres humanos. Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

BOHNSACK, R. **Rekonstruktive Sozialforschung – Einführung Qualitative Methoden**. 6.ed. Opladen: Barbara Budrich/Farmington Hills, 2007.

BOHNSACK, R.; WELLER, W. O método documentário na análise de grupos de discussão. In: W. W.; N. P. (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**: teoria e prática. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 67-86.

BOURDIEU, P. A juventude é apenas uma palavra. In: **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL. Decreto nº 7.175, de 12 de maio de 2010. Institui o Programa Nacional de Banda Larga – PNBL. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7175.htm>. Acesso em: 7 maio 2016.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 nov. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 2002b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Ensino Médio Inovador**: documento orientador. Brasília: MEC, 2013.

_____. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o

Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. (Série legislação; n. 125).

BRAVO, C. B.; COSLADO, Á. B. Uma geração de usuários da mídia digital. In: APARACI, R. (Org.). **Conectados no ciberespaço**. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 117-144.

CABRAL, G. R.; LEITE, I. S. **O uso de sites educativos na prática docente**. E-TIC 6º encontro de educação e tecnologias de informação e comunicação. 17, 18 e 19 de novembro de 2008. Disponível em: <<https://etic2008.files.wordpress.com/2008/11/ucpgiovanna.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

CAMPELLO, B. **Letramento Informacional**. Função educativa do bibliotecário na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CAMPELLO, B. S. et al. **Recursos informacionais em bibliotecas escolares: um estudo em biblioteca de internet**. Belo Horizonte, 1998. Disponível em: <<http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/T030.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2014.

CAPRA, F. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 2006.

CASE, D. O. **Information behavior**. Annual Review of Information Science and Technology, v. 40, p. 293-327, 2006.

CASSAB, C. Contribuição à construção das categorias jovem e juventude: uma introdução. **Locus: revista de história**, Juiz de Fora, v. 17, n. 2, p. 145-159, 2011.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (Org.) **A sociedade em rede: do conhecimento à acção política**. Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2005. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/a_sociedade_em_rede_-_do_conhecimento_a_acao_politica.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2016.

CHELTON, M. K.; COOL, C. **Youth information-seeking behavior: theories, models and issues**. Lanham: The Scarecrow Press, 2004.

COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

COLLISON, D. **The evolution of inquiry: controlled, guided, modeled and free**. Libraries Unlimited. New York: Simon & Schuster, 2014.

CORDEIRO, L. Z. O uso das tecnologias da informação e comunicação: reflexões a partir da práxis. In: TAVARES, H. R.; GOMES, S. dos S. (Org.). **Sociedade, educação e redes: desafios à formação crítica**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014. p. 174.

CORNELL, T.; MATTHEWS, J. **Roma: legado de um Império**. Madrid: Edições del Prado, 1996. v. 1.

CRESPO, I. M. **Um estudo sobre o comportamento de busca e uso de informação de pesquisadores das áreas de biologia molecular e biotecnologia: impactos do periódico científico eletrônico**. 2005. 121f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação, Faculdade de Biblioteconomia e Documentação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2014.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DEWEY, J. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição**. 4 ed. São Paulo: Nacional, 1979a.

DICK, H. **Gritos silenciados, mas evidentes: jovens construindo juventude na História**. São Paulo: Loyola, 2003.

DRESANG, E. T. The information-seeking behavior of youth in the digital environment. **Library Trends**, v. 54, n. 2, p. 178-196, 2005.

DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ELLIS, D. A behavioral model for information retrieval system design. In: **Journal of Information Science**, Cambridge, n. 15, p. 237-247, 1989.

FEIXA, C; LECCARDI, C. O conceito de geração nas teorias sobre juventude. In: **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 25, n. 2, maio/ago. 2010.

FIALHO, J. **A formação do pesquisador juvenil: um estudo sob o enfoque da competência informacional**. 2004. 131f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

_____. Experiência com estudantes do ensino médio através da pesquisa escolar orientada. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 18, n. 1, p. 15-25, jan./mar. 2013.

_____. **O prêmio jovem cientista e o comportamento informacional do pesquisador**. Revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação: Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, Brasil, v. 16, n. 31, 2011. p. 88-109.

FISCHER, R. M. B. **Televisão e educação: fluir e pensar a TV**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FRANCISCATO, F. T. et al. Aprendizagem Moodle, TeleEduc e Tidia – Ae: um estudo comparativo. Cinted-UFRGS. In: **Novas tecnologias na educação**. v. 6 n. 2, dez., 2008.

FREIRE, G. H. Ciência da Informação: temática, histórias e fundamentos. In: **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 11, n. 1, p. 6-19, jan./abr. 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, L. G. de; FRANÇA, C. C. de; ALVES, L. A. de S. Juventude e aprendizagem com as tecnologias: uma reflexão a partir da abordagem histórico-cultural. In: SOUSA, C. A. de M. (Org.) **Juventudes e tecnologias**: sociabilidades e aprendizagens. Brasília, DF: Unesco, 2015. p. 193-205.

FREITAS, M. T. de A. A internet na escola: desafios para a formação de professores. In: NICOLACI-DA-COSTA (Org.). **Cabeças digitais**: o cotidiano na era da informação. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2006, p. 191-207.

FRÓES BURNHAM, T. A pós-graduação e formação para a sociedade do conhecimento. Estudos Acadêmicos, Salvador, ano 1, jun. 1999.

FURTER, P. **Juventude e tempo presente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GARCIA, R. I. C. TICs: entre o messianismo e o prognatismo pedagógico. In: APARICI, R. (Org.). **Conectados no ciberespaço**. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 225-246.

GARCIA, S. R. de O. Ensino médio e educação profissional: breve histórico a partir da LDBEN nº. 9394/96. In: AZEVEDO, J. C. de; REIS, J. T. **Ensino médio e os desafios da experiência**: movimentos da prática. São Paulo: Fundação Santillana: Moderna, 2014. p. 45-60.

GARFINKEL, H. **Studies in ethnomethodology**. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, Nova Jersey, 1967a.

GASQUE, K. C. G. D. **O pensamento reflexivo na busca e no uso da informação na comunicação científica**. 2008, 240f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Universidade de Brasília, Brasília.

_____. Arcabouço conceitual do letramento informacional. In: **Ci. Inf.**, Brasília, v. 39 n. 3, p.83-92, set./dez., 2010.

_____. **Letramento informacional**: pesquisa, reflexão e aprendizagem. Brasília: UnB, 2012.

GASQUE, K. C. G. D. G.; CASARIN, H. de C. S. Bibliotecas escolares: tendências globais. In: **Em questão**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 36-55, set/dez. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.19132/1808-5245223.36-55>>. Acesso em: 5 jan. 2017.

GASQUE, K. C. G. D.; COSTA, S. M. de S. Comportamento dos professores da educação básica na busca da informação para formação continuada. In: **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, p. 54-61, 2003.

_____. Evolução teórico-metodológica dos estudos de comportamento informacional de usuários. In: **Ci. Inf.**, Brasília, v. 39 n. 1, p. 21-32, jan./abr., 2010. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/viewArticle/1206>>. Acesso em: 14 abr. 2015.

GASQUE, K. C. G. D.; CUNHA, M. V. da. A epistemologia de John Dewey e o letramento informacional. In: **Transinformação**. Campinas, 22(2): 139-146, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tinf/v22n2/a04v22n2.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

GASQUE, K. C. G. D.; TESCAROLO, R. Desafios para implementar o letramento informacional na educação básica. **Educação em Revista**, UFMG, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000100003&script=sci_a_rtext>. Acesso em: 8 set. 2012.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1992.

GOHN, M. da G. **Manifestações de junho de 2013 no Brasil e praças dos indignados no mundo**. São Paulo: Vozes, 2014.

GORDON, C. Students as authentic researchers: a new prescription for the high school research assignment. In: **School library media research**. Chicago, 1999. v. 2.

GROPPO, L. **Juventude**. Ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

_____. **Sentidos de juventude na sociologia e nas políticas públicas do Brasil contemporâneo**. R. Pol. Públ., São Luís, v. 20, n. 1, p. 383-402, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/5062/3119>>. Acesso em: 20 out. 2016.

HARE, R. M. **Platão**. São Paulo: Loyola, 2000.

HERRING, J. E. A Critical Investigation of Students' and Teachers' Views of the Use of Information Literacy Skills in School Assignments. In: **School library media research**. Australia, v. 9, 2006. Disponível em: <http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol9/SLMR_CriticalInvestigation_V9.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2016.

JAEGER, W. **Paidéia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

JOINT, N. Traditional bibliographic instruction and today's information users. **Library review**, v. 54, n. 7, p. 397-402, 2005. Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/Insight/viewPDF.jsp?Filename=html/Output/Published/EmeraldFullTextArticle/Pdf/0350540701.pdf>>. Acesso em: 4 mar. 2016.

KEEN, A. **O culto do amador**: como *blogs*, *MySpace*, *YouTube* e a pirataria digital estão destruindo nossa economia, cultura e valores. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

KENSKY V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papyrus, 2007 (Coleção Papyrus Educação).

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**. v. 41, n. 144, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2015.

KUENZER, A. Z. (Org.) **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KUENZER, A. Z.; GARCIA, S. R. O. Fundamentos políticos e pedagógicos que norteiam a implantação da educação profissional integrada ao ensino médio. In: **O ensino médio integrado à educação profissional**: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná. Curitiba: SEED/PR, 2012.

KUHLTHAU, C. C. Information search process: a summary of research and implications for school library media programs. In: **School library media research**, v. 18, n. 1, 1989. Disponível em: <<http://www.ala.org/aasl/pubsandjournals/slmrb/editorschoiceb/infopower/selectkuhlthau2.htm>>. Acesso em: 23 mar. 2015.

_____. **Seeking meaning**: a process approach to library and information services. 2 ed. Norwood: Ablex Publishing Corporation, 2004.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Sociologia geral**. São Paulo: Atlas S.A, 1999.

LECCARDI, C. Para um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. In: **Tempo social**, v. 17, n. 2, p. 35-57, nov. 2005.

LE COADIC, Y.-F. **A ciência da informação**. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 1996.

LEVINE, D. **Visões da tradição sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

LÉVY, P. **O que é o virtual?** São Paulo: Ed. 34, 2009.

LIBÂNIO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNIO, J. B. **Jovens em tempo de pós-modernidade**: considerações socioculturais e pastorais. São Paulo: Loyola, 2004.

LITWIN, E. (Org.). **Tecnologia educacional**: política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LOCKE, J. **Ensaio acerca do entendimento humano**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

LONSDALE, M. **Impact of school libraries on student achievement: a review of the research**. Victoria: ACER, 2003.

MACEDO, M. de M. **A influência do letramento informacional na aprendizagem de estudantes do 9º ano do ensino fundamental**. 2015. 285f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília.

MANGOLD, W. **Gegenstand und methode dès gruppendifkussionsverfahrens**. Frankfurt am Main: [s.e.], 1960.

MANNHEIM, K. **Sociologia do conhecimento**. Porto: RésEditora, s/d.

_____. O problema sociológico das gerações. In: M. M. F. (Org.). **Mannheim**. São Paulo: Ática, 1982. (Grandes Cientistas Sociais, v. 25).

_____. **Strukturen des denkens**. Frankfurt: Suhrkamp, 1980.

_____. Beiträge zur theorie der weltanschauungsinterpretation. In: **Wissenssoziologie**. Neuwied: Luchterhand, 1964. p. 91-154.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2004. (Coleção Papyrus Educação). p. 133-173.

MERCADO , L. P. L. **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.

MELO, A. P. et al. **Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais**/Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Tecnologias Educacionais – Curitiba: SEED – Pr., 2010. p. 111.(Cadernos temáticos). Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/diretrizes_uso_tecnologia.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2017.

MONEREO, C.; POZO, J. I. O aluno em ambientes virtuais: condições, perfil e competências. In: COLL, C.; MONEREO, C. (Orgs.). **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 97-116.

MOOERS, C.N. Zetocoding applied to mechanical organization of knowledge. In: **American documentation**, v. 2, p. 20-32, 1951.

MOREIRA, C. **Letramento digital: do conceito à prática**. Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_2_artigo_051.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2017.

MORIN, E. **O método: ciência com consciência**. Lisboa: Europa-América, 2000.

MORRISSEY, J. O uso da TIC no ensino e na aprendizagem: questões e desafios. In: APARICI, R. (Coord.) **Conectados no ciberespaço**. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 269-279.

MUELLER, S. P. M. **Métodos para a pesquisa em Ciência da Informação**. Brasília: Thesaurus, 2007.

MUNHOZ, A. S.. **O estudo em ambiente virtual de aprendizagem**: um guia prático. Curitiba: Ibpex, 2011.

NASCIMENTO, A. **O hip hop como experiência estética**: apropriações e ressignificações por jovens do ensino médio privado. 2011. (Mestrado em educação). Departamento de Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília.

NORONHA, A. B.; VIEIRA, A. R. A utilização da plataforma Webct para desenvolvimento e implementação de disciplina utilizando a internet. In: BARBOSA, R. M. (Org.) **Ambientes virtuais de aprendizagem**. Porto Alegre: Artimed, 2004. p. 169-182.

OLIVEIRA, J. R. et al. O Papel da Internet na [RE] construção sócio-histórica da juventude: do jeans às redes sociais digitais. In: SOUSA, C. Â. de M. (Org.). **Juventudes e tecnologias**: sociabilidades e aprendizagens. Brasília, DF: Unesco/Liber Livro, 2015, p.101-128.

OLIVEIRA, M. R. N. S. **Revedo a discussão**: do mito da tecnologia ao paradigma tecnológico. In: TAVARES, R. H.; GOMES, S. dos S. (Org.) **Sociedade, educação e redes**: desafios à formação crítica. Araraquara, SP: Junqueira&Martin, 2014. p.155-172.

PASTOUREAL, M. Os emblemas da juventude: atributos e representações dos jovens na imagem medieval. In: LEVI, G.; SCHMITT, J.-C. (Orgs.) **História dos jovens**. v. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 245-263.

PERALVA, A. T. O jovem como modelo cultural. In: PERALVA, A. T.; SPOSITO, M. P. (Org.). **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: Amped, 1997. p.15.

PEREIRA, A. M. R.; BRASIL, K. T. R.; VIDIGAL, A.; VICENTE, M. V. D. O audiovisual como um recurso de expressão na adolescência. In: SOUSA, C. A. de M. (Org.) et al. **Juventudes e tecnologias**: sociabilidades e aprendizagem. Brasília: Liber Livro, 2015. p. 255-274.

PERUCCHI, V. A importância da biblioteca nas escolas públicas municipais de Criciúma, Santa Catarina. **Revista ACB**: Biblioteconomia em Santa Catarina, v. 4, n. 4, p. 80-97, 1999. Disponível em: <<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/v/a/8162>>. Acesso em: 14 dez. 2016.

PIMENTA, S. G. Conceitos de informação e texto nas abordagens do ponto de vista cognitivo na ciência da informação e do processamento da informação na psicologia

cognitiva: uma visão interdisciplinar. In: **Encontros bibli:** revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, v. 17, n. esp.1, p. 40-66, 2012.

PINHEIRO, L. V. R. Processo evolutivo e tendências contemporâneas da Ciência da Informação. In: **Informação & Sociedade:** estudos, v. 15, n. 1, p. 1-21, 2005. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/51/49>>. Acesso em: 13 de abril de 2013.

PINTO, J. M. de R.; CARDOSO, A. N.; CASTRO, J. A. de. O financiamento do ensino médio no Brasil: de uma escola boa para poucos à massificação barata da rede pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 639-665, jul./set. 2011.

PIRES, E. A. de N. Comportamento informacional e processo de busca da informação: bases fundamentais para pesquisa científica. **Revista ACB:** Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 258-307, jul/dez., 2012.

PLATÃO. **As Leis ou legislação e epinomis.** Bauru, SP: EDIPRO, 1999.

_____. **A República de Platão.** São Paulo: Sapienza, 2005.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres:** a nova cultura de aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Aquisição do conhecimento:** quando a carne se faz verbo. Tradução de Antonio Feltrin. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PRETTO, N. de L.; PINHEIRO, D. S. Escolas e redes. In: TAVARES, H. R.; GOMES, S. dos S. (Org.). **Sociedade, educação e redes:** desafios à formação crítica. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014.

PROENÇA, Graça. **História da arte.** São Paulo: Ática, 2014.

REALE, G. **História da filosofia antiga.** São Paulo: Loyola, 1994, v. 2.

RODRIGUES, W. M.; VERONESE, J. R. P. Papel da criança e do adolescente no contexto social: uma reflexão necessária. **Sequência:** estudos jurídicos e políticos. v. 18, n. 34, Santa Catarina, 1997. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15661/14182>>. Acesso em: 2 maio 2014.

ROSEN, L. D. **iDisorder:** understanding our obsession with technology and overcoming its hold on us. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012.

ROSSIAUD, J. **A prostituição na Idade Média.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1991.

SAGAN, C. **O mundo assombrado pelos demônios:** a ciência vista como uma vela no escuro. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SÁNCHEZ-OCAÑA, A. S. **A verdade por trás do Google.** São Paulo: Planeta, 2013.

SANTOS, G. L. **Ciência, tecnologia e formação de professores**. Brasília: UnB, 2010.

SANTOS, J. M. C. T. Exame nacional do ensino médio: entre a regulação da qualidade do ensino médio e o vestibular. **Educ. rev.** [on-line]. 2011, n. 40, p.195-205. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602011000200013>>. Acesso em: 5 out. 2016.

SARACEVIC, T. Ciência da informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência da Informação**. Brasília, v. 1, n. 1, p. 4-62, jan./jun. 1996.

SCHANAPP, A. A imagem dos jovens na cidade grega. In: LEVI, G.; SCHMITT, J. C. **História dos jovens: da antiguidade à era moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SCHINDLER, N. **Os tutores da desordem**: rituais da cultura juvenil nos primórdios da Era Moderna. In: LEVI, G.; SCHMITT, J.-C. (Org.) **História dos jovens. Da antiguidade à era moderna**. v. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 265-324.

SETTON, M. da G. J. Juventude, mídias e TIC. In: SPOSITO, M. P. **O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**. Belo Horizonte: Argumentum, v. 2, 2009, p. 63.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

SIQUEIRA, E. **Como viveremos em 2015**: uma entrevista com os 50 maiores cientistas e futurologistas do mundo. São Paulo: Saraiva, 2004.

SPOSITO, M. P. (Coord.). **O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**. v. 1. Belo Horizonte: Argumentum, 2009.

TAPSCOTT, D. **A hora da geração digital**: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2012.

TEIXEIRA, A. Biblioteca virtual Anísio Teixeira. Disponível em: <www.prossiga.br/anisioteixeira/>. Acesso em: 10 jan. 2016.

TODD, R. School libraries and the importance of the school principal (in Swedish: "Rad till Rektorer") in Hell, M. (ed.). **Utveckla Skolbiblioteket!** Lund, Sweden: BTJ Forlag, 2008, p. 26-29.

TODD, R.; KUHLETHAU, C. **Information utilization for learning through the school library**. Gill St. Bernard School, Bernard Township, NJ: CISSL, 2003.

TODD, R. J. **Curriculum integration: learning in a changing world**. Victoria, AU: ACER Press, 2010.

TURKLE, S. **Alone together**. New York: Basic Books, 2011.

VALENTE, J. A. Uso da internet na sala de aula. In: **Revista Educar**. Curitiba, n. 19, p. 131-146, 2002.

VASCONCELLOS, M. J. E. **Pensamento sistêmico**: o novo paradigma da ciência. Campinas, SP: Papirus, 2012.

VAZ, G. A. **Biblioteca escolar como espaço para produção do conhecimento**. XXXV Encontro Nacional de Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Ciência da Informação e Gestão da Informação. Escola de Ciência da Informação – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte – 15 a 22 de julho de 2012. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/moci/article/viewFile/2235/1428>>. Acesso em: 13 nov. 2016.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

WEBER, M. **Metodologia das ciências sociais**. Campinas, SP: Cortez: Universidade Estadual de Campinas, 1999. 2v.

WEILER, A. Information-seeking behavior in generation y students: motivation, critical thinking and learning theory. In: **The journal of academic librarianship**, v. 31, n. 1, p. 46-53, nov. 2004.

WELLER et al. Karl Mannheim e o método documentário de interpretação: uma forma de análise das visões de mundo. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. XVIII, n. 2, jul./dez., p. 375-396, 2002.

WELLER, W. A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos. **Sociologia**, Porto Alegre, ano 7, n. 13, jan./jun., 2006, p. 260-300.

WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa na educação**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2011.

WILSON, T.D. **Information behavior**: na interdisciplinária perspectiva. *Information Processing & Management*, v. 33, n. 4, p. 551-572, 1977.

WILSON, T. D. Models in information behaviour research. In: **Journal of documentation**, v. 55, n. 3. p. 249-270, june 1999.

_____. **Human information behavior**. *Informing science research*, v. 3, n. 2, p. 49-55, 2000.

ANEXOS

ANEXO A – CÓDIGO DE TRANSCRIÇÃO DOS GRUPOS DE DISCUSSÃO

Anexo IV: Códigos utilizados na transcrição das entrevistas (modelo criado pelos pesquisadores do grupo coordenado por Ralf Bohnsack)

Y:	abreviação para entrevistador (quando realizada por mais de um entrevistador, utilizam-se Y1 e Y2)
Am / Bf:	abreviação para entrevistado/entrevistada. Utiliza-se “m” para entrevistados do sexo masculino e “f” para pessoas do sexo feminino. Numa discussão de grupo com duas mulheres e dois homens, por exemplo, utilizam-se: Af, Bf, Cm, Dm e dá-se um nome fictício ao grupo. Essa codificação será mantida em todos os levantamentos subseqüentes com as mesmas pessoas. Na realização de uma entrevista narrativa-biográfica com um integrante do grupo entrevistado anteriormente, costuma-se utilizar um nome fictício que inicie com a letra que a pessoa recebeu na codificação anterior (por ex.: Cm, <i>Carlos</i>)
?m ou ?f:	utiliza-se quando não houve possibilidade de identificar a pessoa que falou (acontece algumas vezes em discussões de grupo quando mais pessoas falam ao mesmo tempo)
(.)	um ponto entre parêntesis expressa uma pausa inferior a um segundo
(2)	o número entre parêntesis expressa o tempo de duração de uma pausa (em segundos)
ẽ	Utilizado para marcar falas iniciadas antes da conclusão da fala de outra pessoa ou que seguiram logo após uma colocação
;	ponto e vírgula: leve diminuição do tom da voz
.	ponto: forte diminuição do tom da voz
,	vírgula: leve aumento do tom da voz
?	ponto de interrogação: forte aumento do tom da voz
exem-	palavra foi pronunciada pela metade
exe:::mplo	pronúncia da palavra foi esticada (a quantidade de : equivale o tempo da pronúncia de determinada letra)
assim=assim	palavras pronunciadas de forma emendada
<u>exemplo</u>	palavras pronunciadas de forma enfática são sublinhadas
°exemplo°	palavras ou frases pronunciadas em voz baixa são colocadas entre pequenos círculos
exemplo	palavras ou frases pronunciadas em voz alta são colocadas em negrito
(example)	palavras que não foram compreendidas totalmente são colocadas entre parêntesis
()	parêntesis vazios expressam a omissão de uma palavra ou frase que não foi compreendida (o tamanho do espaço vazio entre parêntesis varia de acordo com o tamanho da palavra ou frase)
@exemplo@	palavras ou frases pronunciadas entre risos são colocadas entre sinais de arroba
@(2)@	número entre sinais de arroba expressa a duração de risos assim como a interrupção da fala
((bocejo))	expressões não-verbais ou comentários sobre acontecimentos externos, por exemplo: ((pessoa acende cigarro)), ((pessoa entra na sala e a entrevista é brevemente interrompida))
//hm//	utilizado apenas na transcrição de entrevistas narrativas-biográficas para ou
//@1)@//	indicar <i>sinais de feedback</i> (“ah”, “oh”, “mhm”) ou risos do entrevistador.

Fonte: Códigos de transcrição em grupos de discussão (WELLER, 2006, p.18).

ANEXO B – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA CIENTÍFICA

Universidade de Brasília

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA CIENTÍFICA

Por meio do presente instrumento, solicitamos à direção do _____, autorização para realização da pesquisa integrante ao doutorado em Ciência da Informação (UnB) do acadêmico Anderson Messias Roriso do Nascimento (matrícula 130002691), orientado pela Dra. Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque.

A coleta de dados será feita através da aplicação de um grupo de discussão envolvendo jovens estudantes do ensino médio nas diferentes séries. A presente atividade é requisito para a geração de dados conforme a metodologia científica selecionada (Grupos de Discussão e o Método Documentário).

Brasília, _____ de _____ de 2016.

Direção Educacional

Anderson Messias Roriso do Nascimento

ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS

Universidade de Brasília

TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS

Eu, Anderson Messias Roriso do Nascimento, **matrícula 130002691**, doutorando em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília (UnB), sob orientação da professora Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque, me comprometo a manter a confidencialidade sobre os dados coletados a partir do grupo de discussão realizado na escola entre estudantes do Ensino Médio (Colégio _____), bem como a não exposição de imagens dos sujeitos entrevistados.

Informo que os dados a serem coletados dizem respeito ao estudo sobre Comportamento Informacional entre estudantes do ensino médio particular, sendo utilizados somente na tese.

Brasília, _____ de _____ de 2016.

Direção Educacional

ANEXO D – GARANTIA DE SIGILO



Universidade de Brasília

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO

Fui convidado/a a participar da pesquisa de campo realizada pelo pesquisador Anderson Messias Roriso do Nascimento, **matrícula 130002691**, doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília/UnB. Obtive a explicação de que a minha contribuição consistirá em participar de uma entrevista com perguntas sobre juventude, tecnologias e escola.

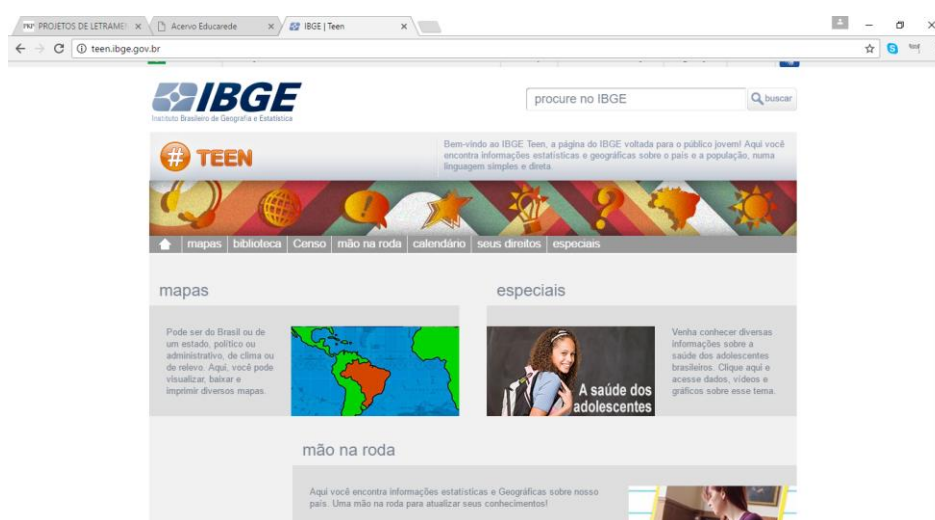
Estou informado/a de que a entrevista será gravada e identificada apenas por um nome fictício, e que o meu nome verdadeiro nunca será apresentado quando forem divulgados os resultados da pesquisa. Fui comunicado/a de que posso não aceitar participar da pesquisa. O termo de consentimento foi lido para mim e decidi, pessoalmente, participar da pesquisa de forma livre e esclarecida, com minha anuência ou de meus pais ou responsável (para menores de 18 anos).

Assinatura do/a participante

Assinatura do entrevistador

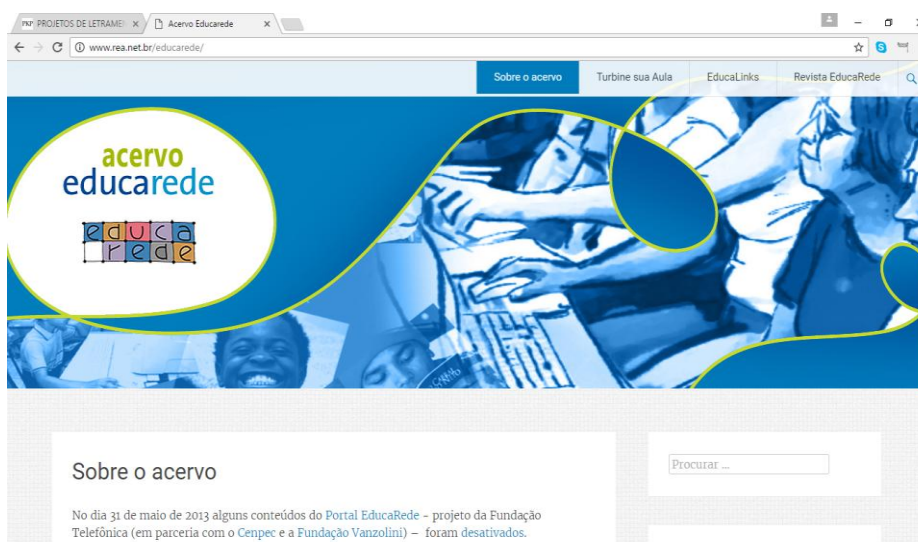
ANEXO E – POSSÍVEIS BASES DE BUSCA NA INTERNET PARA APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO

1. O portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) contém conteúdos especialmente para jovens, o IBGE *Teen*, e disponibiliza, para *download* e visualização, mapas e estatísticas.



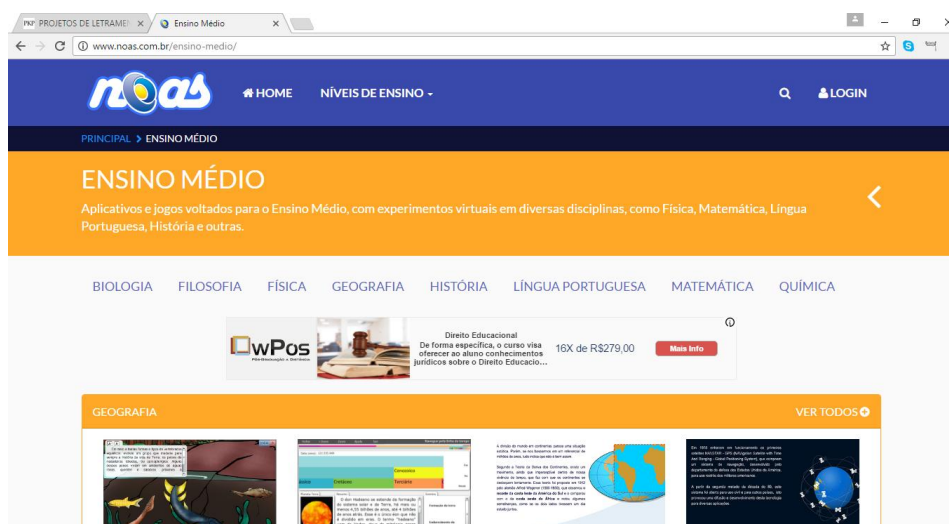
Disponível em: <<http://teen.ibge.gov.br/>>.

2. O *site* Educarede possui, na página principal, várias bases de pesquisas com os respectivos *links* de busca, tais como: 10 em tudo; EdukBr; EduOnline; EduTecNet; Ensino net; Escola 24 horas; Escola net; Instituto Avisa Lá; Inter aula Clube; Klick Educação; Microsoft Educacional; Net Educação; Nota 10; Planeta Educação; Portal Educacional; Terra Educação; UOL Educação. Além desses *sites*, existe no *site* *Educarede* o espaço EducaLinks (arte e cultura; *blogs* de professores e de projetos; dicionários/tradutores; enciclopédias; jogos educativos, entre outros). Outro espaço interessante é o Turbine sua aula, organizado por ciclo/série e disciplina, no qual consta um tópico específico para o ensino médio com dicas de metodologias, teatro, leitura de obra de arte, sonorização de imagens, materiais didáticos, ecologia, entre outros.



Disponível em: <<http://www.rea.net.br/educarede/>>.

3. O site Noas oferece aplicativos e jogos para o ensino médio, com experimentos virtuais em diversas disciplinas, inclusive Filosofia.



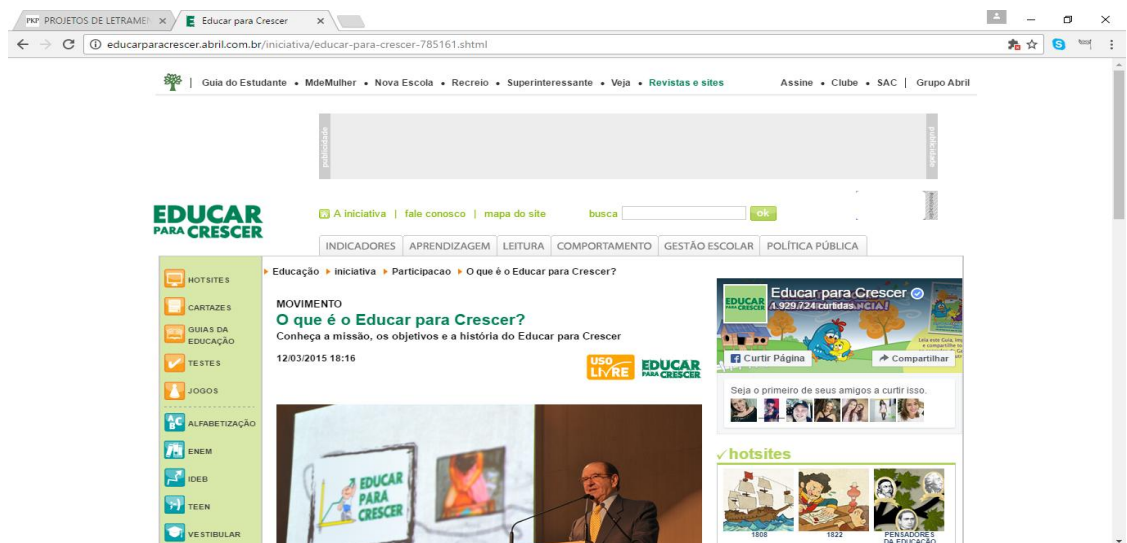
Disponível em: <<http://www.noas.com.br/ensino-medio/>>.

4. O Canal do Ensino é um portal dedicado à educação. Está no ar desde janeiro de 2012 com foco em compartilhar notícias sobre tudo o que há de mais relevante no universo educacional. Além disso, estão disponíveis cursos gratuitos, livros de domínio público, videoaulas, dicas de concursos, bolsas de estudo, dicas para professores e estudantes, bem como conteúdo sobre redes sociais na educação e tudo o que há de mais atual em tecnologia educacional.



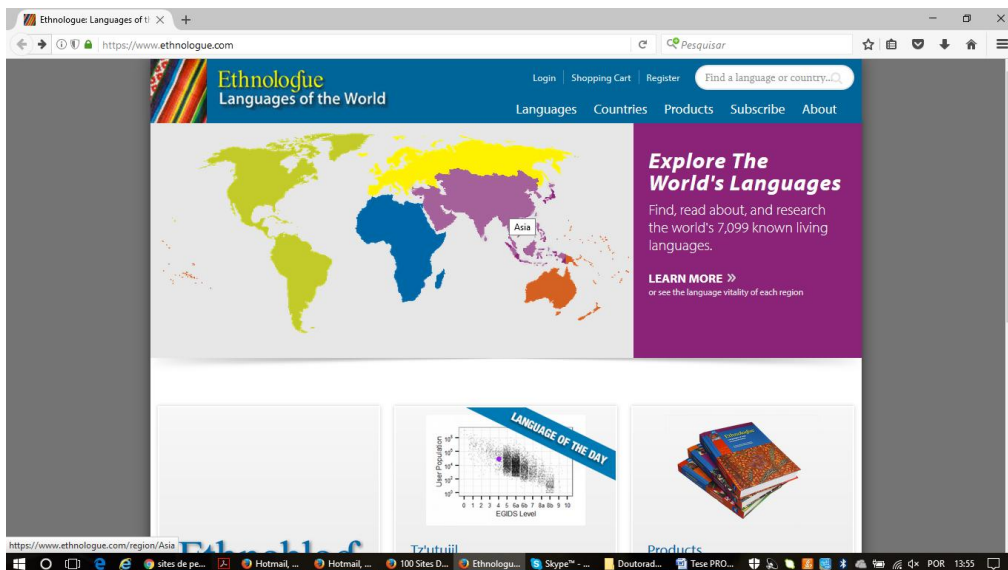
Disponível em: <<https://canaldoensino.com.br/blog/category/aulas-gratis>>.

5. O Educar para Crescer é um movimento de longa duração que tem como objetivo ampliar, na sociedade brasileira, o conhecimento sobre as principais questões da educação do país e conscientizar os brasileiros de que sem educação de qualidade não há crescimento.



Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/iniciativa/educar-para-crescer-785161.shtml>>.

6. O site *Ethnologue*, possibilita pesquisas de várias línguas do mundo. É uma enciclopédia de referências de todas as palavras conhecidas dos idiomas ainda existentes. A busca de informação é dividida por países, mapas, nome da língua ou até uma palavra conhecida. É um site muito interessante e recomendável aos estudantes do ensino médio.



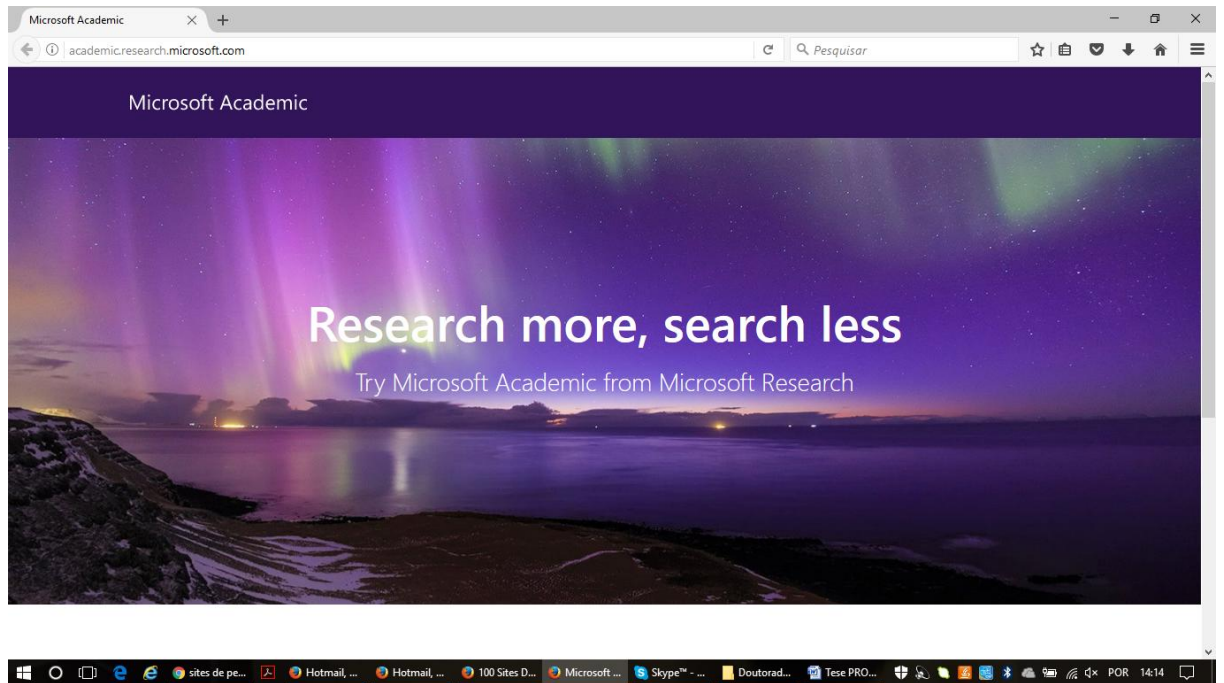
Disponível em: <https://www.ethnologue.com>

7. O Virtual LRC (Centro de Recursos para o Aprendizado Digital), permite a busca personalizada no *Google* com milhares sites acadêmicos selecionados por professores e profissionais de bibliotecas do mundo inteiro para atender às necessidades de educadores e estudantes.



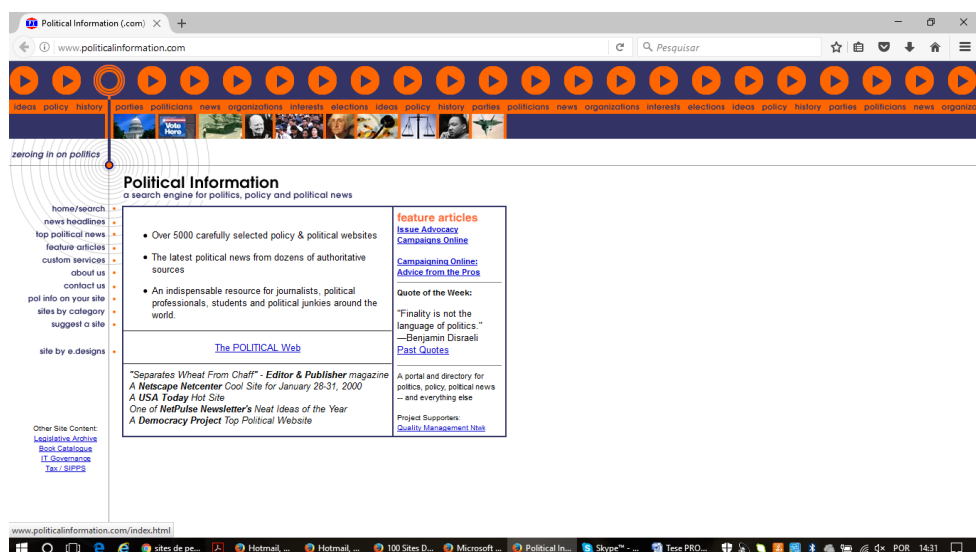
<http://www.virtuallrc.com>

8. *Microsoft Academic Search* - Site de buscas da Microsoft que oferece acesso a mais de 38 milhões de publicações acadêmicas com imagens, gráficos e outros tipos de recursos. A pesquisa pode ser feita por autor, publicação, textos, conferências, palavras-chave e organizações.



Disponível em: <http://academic.research.microsoft.com>

9. *Political Information* – Busca sobre política com mais de 5 mil sites cuidadosamente escolhidos.



Disponível em: <http://www.politicalinformation.com/>

ANEXO F – Transcrição completa dos grupos de discussão

Grupo: Centralgama

Entrevistas: Af, Bf, Cf, Am, Bm, Cm

Data: 4 de agosto de 2016

Duração: 00:23:47

Entrevistador: Anderson

Transcrição: Luiza

1 Y: Então boa tarde, meu nome é Anderson, sou pesquisador da UnB, departamento
2 das ciências da informação, eh, e me reúno com vocês para o grupo de discussão.
3 Eh:: (1) gostaria que vocês se apresentassem dizendo o nome e a série de vocês, tá
4 bom?

5

6 Am: Meu nome é [REDACTED] e eu sou do 2ºA.

7

8 Af: Meu nome é [REDACTED], eu sou do 2º B.

9

10 Bf: Meu nome é [REDACTED], eu sou do 3ºA.

11

12 Bm: Meu nome é [REDACTED], do 3º ano.

13

14 Cf: Meu nome é [REDACTED], sou do 1º A.

15

16 Cm: Meu nome é [REDACTED], sou do 1º A.

17

18 Y: Muito bem, eu sou do 3ºC. Brincadeira ((risos)). Eh. Bom, queria começar com
19 uma pergunta pra vo- eh pra vocês todos a que importância tem a internet em suas
20 vidas.

21

22 Af: É bem importante, eu acho massa ((risos)).

23

24 Y: Não só no contexto diversão, como também pra ajudar nos estudos.

25

26 Af: Exatamente.

27

28 Y: Legal.

29

30 Af: É::: é uma coisa sei lá, necessária, sabe? Por exemplo- vou dar um exemplo (1)
31 eu não tenho os livros da escola, então eh (1) acaba que as vezes eu preciso de
32 uma informação e não=não necessariamente as vezes a monitoria consegue
33 resolver, ou os professores não conseguem resolver, não porque eles não querem,
34 mas por falta de tempo. Então quando você tem esse acesso em casa=quando você
35 busca, não só em relação a conhecimento de escola mas em relação a N coisas
36 você tem uma facilidade de encontrar. Até pra você aprender a fazer eh mexer no
37 computador a mexer (2) em várias coisas, eu acho que é bem importante, ajuda.

38

39 Am: É.

40

41 Cf: Traz então maiores informações porque você vai entrar na internet diretamente
42 no que você quer buscar, eh não só como por exemplo, tem na televisão, na
43 televisão eles mostram o que eles querem que você veja, mas se você quiser saber
44 algo a mais, até de outros assuntos que não passaram na televisão, você pode ir
45 diretamente na internet sem precisar estar vendo outras coisas que não te
46 interessam na verdade.

47

48 Bm: Na internet também se você pode achar outras=outros meios de ver a mesma
49 coisa, e num- diferentes pontos de vista, se precisar melhor.

50

51 Bf: E facilita bastante a vida dos outros.

52

53 Bm: Facilita.

54

55 Am: É. (4)

56

57 Y: Muito bem (3) muito bem ((risos)) quais as percepções sobre a escola atual? (2)

58

59 Cm: Assim, no contexto geral ou no nosso colégio?

60

61 Y: Tudo, pode ser o colégio, percepção da escola de um modo geral, né?

62

63 Cf: Eu acho que a escola tá procurando cada vez mais acrescentar a tecnologia do
64 nosso dia a dia mais pra uma forma da gente se acostumar com esse novo mundo
65 tecnológico, já pra gente ter uma noção de uso, como é que isso pode facilitar na
66 nossa vida, esse tipo de coisa. (3)

67

68 Cm: Eu concordo com ela, a internet vem se adapta- a escola tem se adaptando às
69 mídias de- as mídias tecnológicas.

70

71 Am: De um (modo útil) ainda, ela tá tá em todo lugar, tem Ipad, tem Youtube, essas
72 coisas assim, tudo tem na escola, ela olha como acessa o Ipad, acess- como abrir
73 um aplicativo, como baixar tal coisa, também ela vai aprendendo em casa com o
74 celular, no Ipad e vai em qualquer tecnologia. Junior é.

75

76 Y: Você pode explicar um pouco melhor?

77

78 Am: Junior é a escola do lado.

79

80 Af: Centralgama Junior.

81

82 Am: Que também é Centralgama.

83

84 Af: É.

85

86 Am: E lá eles tem isso desde pequeno – isso agora que colocou Ipad ((som de sinal
87 tocando)) eles colocaram pra (1) tipo pra botar joguinho, essas coisas assim, para as
88 crianças brincarem mais, acredito que no fundo é também pra ajudar, ensinar legal.

89

90 Af: É, assim, a escola ela tem o intuito de ajudar assim, ela vem pra instruir, né,
91 porque não tanto no fundamental, mas quando chega no Ensino Médio
92 principalmente no Terceiro Ano, a gente precisa muito @da escola@ a gente precisa

93 muito de orientação, é (1) é complicado a gente ter que lidar com tantas coisas,
94 ainda mais aqui na (gincana), oh, na escola @que a gente tem@ gincana por
95 exemplo e aí por exemplo colocar (1) no último semestre que a gente teve gincana
96 aí já tinha coisa pro PAS, pré-Enem, já tem a própria escola em si, então acaba que
97 você se perde um pouco, e eu acho que é nesse quesito que a escola vai entrar, e é
98 tipo (2) é. Isso. @(2)@

99

100 Y: (Sim). Eh chegamos lá. O que pensam sobre o Ensino Médio?

101

102 ?m: Ixi... ((risos)) um inferno.

103

104 Y: Inferno? Por que? Por que se desespera?

105

106 Af: Dá vontade de chorar em posição fetal.

107

108 Y: Se desespera. (1) Você tá no primeiro ano agora, né?

109

110 Am: Aham. Tá um inferno. ((risos))

111

112 Bf: Porque assim, no Ensino Médio é tipo, acaba que é muita pressão em cima da
113 gente, em questão de escola, em questão da faculdade, em questão do que que
114 você vai querer fazer porque por exemplo é lá no Ensino Médio que você decidir o
115 seu futuro, você começa a estudar agora (1) pra entrar na faculdade e
116 provavelmente seguir uma coisa que você vai fazer o resto da sua vida, então eu
117 acho que é uma pressão muito grande em cima da gente. (2)

118

119 Af: Em todos os sentidos assim. Principalmente quando chega no terceiro ano, eu
120 acabei de falar. É **muita** coisa, muita coisa, muita mesmo. E::

121

122 Bm: Na escola, nossa, pelo amor de Deus.

123

124 Y: Como é que é?

125

126 Bm: Vestibular, preocupar com Enem, com PAS, tudo no final do ano, aí o pessoal
127 eh num quer terminar o Ensino Médio assim, se despedir de todo mundo. ((risos))

128

129 Af: É, é difícil. Mas eu- eu particularmente gostei do meu Ensino Médio depois que
130 eu vim pra cá, porque os professores eles conseguiram fazer do meu Ensino Médio
131 uma coisa bastante produtiva, por exemplo, matérias (1) @eu sou totalmente de
132 humanas@ então assim, exatas praticamente não faz sentido pra mim (1) e até
133 então nunca tinha feito, mas depois que eu vim pra cá começou a fazer, porque eles
134 explicam coisas eh (1) de como a gente vai usar isso no dia a dia, não é só uma
135 questão de tipo “Ah, existe um campo magnético porque Deus quis assim, então
136 assim, aceitem e é isso aí”, e eles explicam como a gente usa, porque faz sentido, e
137 existem coisas até em relação à política, em relação à sociedade, que hoje eu
138 entendo por conta do meu Ensino Médio, então eu acho que foi assim, muito
139 importante- mas complicado assim @(2)@ rápido, até demais @(1)@ (3)

140

141 Y: A escola cultiva o uso de recursos tecnológicos para pesquisa escolar?

142

143 Af: Sim.

144

145 ?m: Sim.

146

147 Am: Os professores mandam pesquisas, fazem trabalho de pesquisas, essas coisas
148 assim. Acaba que (muitas vezes atualmente) usa a internet, o que as vezes não tem
149 no livro pesquisa na internet, assistir TV, pra pesquisar as coisas (quase) () a
150 pesquisa. (2)

151

152 Y: Vocês percebem uma motivação então pro=pro recurso da tecnologia nessa
153 demanda (1) de atividades escolares?

154

155 Af: Sim.

156

157 Am: Sim.

158

159 Bf: Sim.

160

161 Cm: Sim.

162

163 Bf: Eles tentam inovar, tanto que você já viu no projeto (no foco)?

164

165 Y: Não=não- ah, como é que é? Tem um projetor?

166

167 Af: Projeto da turma foco.

168

169 Y: Ah tá, sim.

170

171 Af: Agora ele é todo feito de computação, ele é todo feito no Ipad, a gente não usas-

172

173 Y: Você pode rapidamente falar pra nós o que que é esse projeto?

174

175 Af: Ah tá.

176

177 Y: Projeto da turma foco.

178

179 Bf: Isso. A turma foco ela é uma turma de alunos.

180

181 Bm: Os melhores alunos () os melhores alunos.

182

183 Y: Que se destacam mais em notas – de todas as séries?

184

185 Bf: Não, só Ensino Médio.

186

187 Bm: Só do Ensino Médio.

188

189 Cf: Só do Ensino Médio.

190

191 Y: Das três séries do Ensino Médio?

192

193 Bf: Isso.

194

195 Bm: Aí (2) eles selecionam esses grupos- esse grupo de alunos para focar
196 justamente no vestibular que eles vão fazer no final do ano (1) eh melhorar (1) como
197 é que é mesmo? (1) Eh de ensino o que eles não passam de manhã- durante a aula-
198 no turno da manhã na escola eles passam durante- na turma foco.

199

200 Bf: Isso, de manhã.

201

202 Am: Um aprimoramento. De manhã o regular, a tarde.

203

204 Af: Uma espécie de cursinho.

205

206 Y: Oferecido pela própria escola, com os docentes da própria escola?

207

208 Bf: É, só pros alunos do Centralgama.

209

210 Y: É. Como é que é o critério dessa avaliação?

211

212 Bf: Eh pelas notas. De acordo com as maiores notas você vai se encaixando.

213

214 Y: Da própria () né?

215

216 Bf: É, mas agora desde o ano passado eles abriram pra poder pagar é, você pode
217 entrar pagando ao invés de ser um dos melhores alunos (1) porque eles pegam pela
218 nota né, fazem a média, e aqueles alunos que tiverem as maiores médias vão
219 entrar, aí se eu não me engano são cinco (1) bolsas. A primeira é de cem, as outras
220 quatro de cinquenta por cento e o resto dos alunos entra pagando, e aí você faz a
221 critério.

222

223 Y: E (1) tem algum professor da turma foco – é uma turma geral?

224

225 Bf: Não, uma turma- creio eu.

226

227 Y: Em cada

228

229 Bf: Que seja uma em cada série, é.

230

231 Y: E tem algum professor que não é da instituição?

232

233 Bf: Não.

234

235 Y: Todos são do Centralgama?

236

237 Bf: Todos são do Centralgama.

238

239 Y: E o material é tec- tecnologia?

240

241 Am: O Ipad.

242

243 Y: O Ipad?

244

245 Bf: É. Esse ano vai ser, até o ano passado tinha.

246

247 Y: Livro?

248

249 Af: É, tinha as apostilas.

250

251 Y: Antes.

252

253 Bf: Antes.

254

255 Y: O livro e a apostila, agora é só o Ipad? Sem nenhum livro impresso?

256

257 Bf: Não. A gente só tem na verdade esse ano a gente vai fazer mais uma questão de
258 atividades, eles vão entregar o Ipad, a gente aluga o Ipad, quem não é primeiro ano-
259 primeiro ano já tá tendo aula só com Ipad, eles não usam mais livros, e eles vão
260 disponibilizar uma plataforma da Geek Games que tá fazendo lá hoje lá o Enem, e
261 nela a gente vai conseguir trabalhar de duas maneiras: uma é o projeto Medicina,
262 que é pra quem já tem conhecimento e quer aprimorar, e a outra é a própria
263 plataforma da Geek Games, que é pra quem não tem o conhecimento e quer
264 conhecer. E aí você vai- contrata esse programa e você vai poder usar dele até- o
265 final do ano né? ((se referindo aos colegas))

266

267 Am: É.

268

269 Y: Nesse curso vocês percebem os professores preparados pra utilização desses
270 recursos? (1)

271

272 Cf: A escola no começo do ano falou que ia oferecer essa preparação pros
273 professores entendeu, pra ensinar eles de pelo menos o básico de como mexer e
274 tal, mas às vezes- muitas vezes- os próprios alunos acabam ensinando os
275 professores como mexer, entendeu? Por exemplo em sala de aula tem projetor de
276 onde diretamente do Ipad você projeta no quadro aquilo que quer mostrar, e tem
277 professor que as vezes se perde nisso @e os próprios alunos@ ajudam eles, mas
278 isso – como isso é bem novo tipo aqui no Centralgama, eles estão aprendendo com
279 o tempo (3)

280

281 Y: Em quais fontes de informação vocês buscam a informação necessária para
282 pesquisa?

283

284 Af: ((Cantando)) Goo:::gle! ((risos))

285

286 Bf: Google. Depende.

287

288 Y: O Google comum ou o Google acadêmico?

289

290 Bf: Google comum.

291

292 Af: Comum.

293

294 Df: Comum.

295

296 Bf: No meu caso em exatas eu eh (1) tenho assinatura do Descomplica ((risos)) e
297 também canal no Youtube @(1)@ meu caso tinha de exatas, eu assisto videoaula.

298

299 Cm: É, tem um aplicativo que eu baixei, o canal Me Salve no Ipad-

300

301 Af: Nossa, é muito bom.

302

303 Bf: Salvou mesmo!

304

305 Af: Salvou mesmo.

306

307 Cm: No aplicativo tem todas as videoaulas do Ensino Médio, tem vídeo até hoje
308 lançam, eles lançam toda semana, tem pro PAS, Enem, muito bom o aplicativo. No
309 próprio canal do Youtube tem um aplicativo pra te ajudar.

310

311 Cf: Sim.

312

313 Y: Legal. (6) Como você- além dessa- do Google, vocês conhecem outras fontes?

314

315 Bf: Youtube! ((risos))

316

317 Cm: Wikipédia, eu uso a Wikipédia.

318

319 Y: Wikipédia? Noções básicas, conceitos básicos?

320

321 Bm: Eu pesquiso no Youtube.

322

323 Y: Por quê?

324

325 Af: Tem videoaula.

326

327 Bf: Videoaula, é.

328

329 Am: Do básico () falando até o mais avançado do começo do. No começo ele te
330 explica o que que é, aí ele vai te mostrando na prática como se faz aquilo ali, coisa
331 macete de ficar lendo tipo Brasil (1) Brasil.

332

333 Bm: Escola.

334

335 Am: Escola.

336

337 Cm: Assim, uso é mais pra História e Geografia, que é mais a parte teórica mesmo,
338 mas é bom, Brasil-Escola.

339

340 Af: É. Eh também tem a própria- a própria plataforma da Geek Games né, que o
341 Enem disponibilizou pra gente esse ano que ela é **incrível**, muito boa @(1)@.

342

343 Am: E de graça pra fazer, né?

344

345 Cf: E também tem o mundo educação.

346

347 Y: O mundo educação?

348

349 Af: É.

350

351 Y: Tem.

352

353 Bf: Eu num vou lembrar de muita coisa () ((risos)).

354

355 Y: Como vocês buscam a informação na internet para as atividades acadêmicas?

356

357 Cm: Digita no Google e acaba (aparecendo o que)? ((risos)).

358

359 Af: É.

360

361 Bf: @Exatamente@.

362

363 Cm: Primeiro link se for ruim- se for bom você copia no caderno, se for ruim passa
364 pro outro.

365

366 Bf: Só num clica se for Yahoo ((risos)).

367

368 Af: É legal gente.

369

370 Cm: Não, só que Yahoo é uma porcaria, rapaz, mas usa os dois.

371

372 Y: Vocês se preocupam se a informação é confiável?

373

374 Af: Sim.

375

376 Bf: Sim.

377

378 Cm: Sim.

379

380 Bf: Tem que conf- tem que fazer, porque acaba que nem sempre os professores
381 conseguem corrigir as atividades então já ad- o que que adianta você fazer um
382 dever por exemplo pra poder chegar na sala você não ter certeza se aquilo tá
383 correto? Na hora que você vai estudar você tem que estudar pelo que você fez, se tá
384 errado você coloca errado na prova, sua av- sua avaliação é mal feita, então tem
385 que- você tem que @correr atrás@ do que você acha certo, sabe? Mas se você, se
386 desconfia, sites que eu não acho confiável eu já não entro, então- que já me deram
387 informações erradas que as vezes os professores não corrigiram, então eu já deleteo
388 esses- então eu vou pros que os professores orientam, até quando eu - no primeiro
389 ano, porque eu não fiz aqui, eu tinha os professores, a gente fazia muitos trabalhos,
390 então eles sempre olhavam nossos trabalhos. Então a gente tinha que não só ler,
391 não tem aquele negócio de ctrl c, ctrl v, tem que fazer, tem que parar, tem que fazer

392 o resumo, tem que estudar mesmo, então eu acho que é mais ou menos por aí o
393 caminho assim, não dá pra fazer qualquer coisa.

394

395 Y: Então as vezes a devolutiva da avaliação é um parâmetro para essas fontes
396 confiáveis?

397

398 Bf: Um::ito, com certeza (1) professor falou, água parou @sim@.

399

400 Af: Verdade.

401

402 Y: A forma (1) eh:: eu ia fazer uma questão aqui eh- como vocês estudam,
403 costumam estudar? No geral né.

404

405 Cf: Eu todo dia to revisando o que eu estudo no dia de manhã, nas aulas eu reviso o
406 que o professor passou e fazendo deveres.

407

408 Y: No período contrário, né?

409

410 Cf: É, de tarde.

411

412 Y: As aulas da manhã você revisa a tarde?

413

414 Cf: É. (2)

415

416 Bm: Eu não costumo revisar muito a aula da manhã, eu vou- eu vou mais no assunto
417 que eu tenho mais dúvida, tipo um:: tipo um:: a partir das três horas da tarde eu
418 começo, eu pego um assunto que eu to com dúvida e pesquiso na internet pra (1)
419 pra (2) pegar o que tá na internet e passar pro meu caderno pra eu ter sempre essa
420 informação guardada ali, né. (1) Aí eu num esqueço.

421

422 Af: Além de revisar eh tipo a matéria da manhã e fazer os deveres de casa e talz eh
423 eu também costumo fazer alguns resumos se tratando da parte de humanas e
424 exercícios praticas se tratando da parte de exatas pra poder tipo aplicar aquilo que
425 eu vi de manhã, as fórmulas e tudo isso.

426

427 Cm: Eu estudo fazendo um resumo do (1) que o professor passou pelo- no quadro e
428 pelo que eu acho assim, se eu vejo se está faltando alguma coisa, se eu não
429 entendeu, eu pesquiso na internet pra complementar.

430

431 Cf: Também tem os tarefões agora do::: do site do Centralgama que é muito bom
432 também.

433

434 Y: Como é? Pode falar um pouquinho?

435

436 Cm: No site () tem umas atividades () tarefões que os professores postam.

437

438 Cf: É no site do Centralgama () aí tem tarefões, é, que é exercício.

439

440 Cm: Pra:: revisão.

441

442 Cf: Revisão.

443

444 Y: Tem uma senha de acesso?

445

446 Cf: Não.

447

448 Cf: Não, fica no site do Centralgama.

449

450 Am: Na página inicial do site, tem projeto Tarefão.

451

452 Af: Toda semana um tarefão novo de cada matéria.

453

454 Cf: É, humanas e exatas. (2)

455

456 Y: A forma como leem os textos escolares é diferente da leitura de textos fora da
457 escola?

458

459 Am: Um pouco, não muito porque:: não é tanto assim, porque o básico o:: o material
460 que a gente usa explica (1) o:: (2) a gente complementa pela internet, eu acho que
461 é assim, no caso.

462

463 Cm: Eu no meu caso eu acho que eu dou mais atenção assim eu acho que as vezes
464 eu até leio duas vezes assim pra revisar pra (1) pra ler com mais atenção porque
465 algumas vezes eu leio obras difíceis assim de ler, com mais dificuldade.

466

467 Y: Na escola?

468

469 ?? É. (1)

470

471 Af: Assim, eu acho que a escola aproximar essa leitura da vida cotidiana sabe? Eles
472 tentam buscar o que tá fora pra poder fazer sentido no que tá dentro, sabe? É
473 aquele negócio que eu tava te falando de um professor chegar e explicar porque que
474 existe (1) eh porque por exemplo, fizeram uma tomada de três pinos, eu nunca tinha
475 entendido pra que tinha funcionado, achava que era louca, falando “Nossa, fica
476 inventando esse monte de coisa”, mas realmente faz sentido, então faz todo o
477 sentido pra mim, eu ter um professor que me explica, ter livros que me expliquem,
478 ter apostilas, textos, e afins que me expliquem coisas sobre a vida cotidiana dentro
479 do conteúdo escolar. E aqui eles fazem isso bastante. (4)

480

481 Y: Faz diferença na aprendizagem lidar com um material impresso ou digital?

482

483 Af: Não.

484

485 Cm: Não.

486

487 Am: Eu prefiro impresso.

488

489 Cm: Eu prefiro também.

490

491 Af: Eu também.

492

493 Am: Eu não gosto muito de que, de ficar pesquisando, eu prefiro ter o papel na
494 minha mão pra ficar folheando, pra- eu possa rabiscar onde eu achar que é
495 importante, (1) aí eu posso escrever nele, aí no – e sempre quando eu escrevo no
496 papel eu lembro do que eu escrevi, mas quando eu digito no celular ou computador
497 ou qualquer coisa do tipo, eu num lembro o que eu digitei, eu não lembro o que eu
498 digitei, o que eu marquei (1) aí acaba que eu nem vejo que eu salvei no- na minha
499 memória, no celular ou no computador. (2)

500

501 Y: Mais alguém?

502

503 Bf: É isso. ((risos))

504

505 Y: Como vocês avaliam eh as propostas de atividade do ensino médio para
506 aprendizagem e pro conhecimento mesmo? Essas atividades que são (2) passadas
507 a vocês aqui nesse segmento do ensino médio nas três séries, né?

508

509 Cf: Eu acho bom, porque é um reforço do que a gente viu entendeu? Por exemplo
510 eh, a gente aprende um certo conteúdo e com a atividade que eles passam pode
511 além de acrescentar alguma coisa daquele conteúdo passado como também
512 reforçar aquilo que ele passou. Então tipo a gente muitas matérias a gente só não
513 decora, essa atividade onde leva a gente a aprender acaba que a gente leva as
514 outras coisas pra vida inteira, entendeu. (1)

515

516 Af: Mas também tem aquele negócio né, que não adianta você disponibilizar o
517 melhor material se você não é um aluno que busca, então muitas vezes a gente
518 numa escola por exemplo deixa de ser avaliada da forma correta porque existem
519 alunos que não buscam conhecimento como outros e isso diminui assim, isso
520 desmotiva até mesmo os professores. É tanto que eu fiz uma mudança de sala, é
521 muito diferente os professores dando aula numa sala e dando aula na outra, **muito**,
522 não porque os professores não querem, mas porque os alunos não deixam. Então
523 as vezes os alunos também atrapalham em relação ao conhecimento passado na
524 escola. (3)

525

526 Y: Eh:: vocês frequentam biblioteca escolar?

527

528 Af: Não.

529

530 Cm: Não.

531

532 Am: A biblioteca aqui não é tão boa assim, eh:: podia ser melhor, eu acho que ela
533 podia ser melhor, mas:: não é tão boa.

534

535 Bf: Eu já tentei vir aqui mas aí tem um esqueminha sabe, que tem que dar um livro,
536 mas eu nunca lembro de trazer esse bendito livro pra poder ter acesso à biblioteca,
537 porque aqui você só pode ter acesso se você doar, aí eu nunca lembrei de trazer
538 esse livro, nunca @tive acesso@ à biblioteca e ok.

539

540 Y: Ter acesso aos livros e acervo você tem que doar?

541

542 Af: Humrum, aqui é.

543

544 Y: Pra participar, mesmo sendo estudante da escola?

545

546 Af: Humrum.

547

548 Am: Sim.

549

550 Y: Hum::

551

552 Af: É, então @(2)@.

553

554 Cf: Eu não, também nunca, não frequento aqui, nunca doei nenhum livro e não
555 frequento a biblioteca.

556

557 Y: Mas entrou pra conhecer?

558

559 Cf: Já.

560

561 Af: Eu já doei livros, só que eu não costumo muito vir aqui porque eu acho que os
562 livros que tem aqui não me ajudam muito, entendeu, porque os livros que tem aqui
563 são os livros que os alunos doam, entendeu? Muitas vezes os livros que eles dão,
564 tipo eu já encontrei gibi aqui, o que que gibi vai @acrescentar@? O que que gibi vai
565 acrescentar no meu estudo? Então não é algo que eu frequente. Tipo eu já fui em

566 outras bibliotecas, por exemplo, a biblioteca da UnB é ótima, porque eu tenho um
567 primo que estuda lá, já fui na UnB com ele e a biblioteca eu me perdi lá dentro,
568 porque é muita coisa, é muito livro, lá tem opções pra você escolher e poder estudar,
569 aqui não tem muita coisa.

570

571 Y: A biblioteca central, aquela grandona, né?

572

573 Am: É.

574

575 Cf: É perfeito, ((risos)) paraíso gente aquilo.

576

577 Y: Alguém já apresentou o acervo de livros existente na biblioteca escolar a vocês?

578

579 Af: Não.

580

581 Bf: Não.

582

583 Cf: Não.

584

585 Y: Não?

586

587 Bf: Nunca nem entrei naquela parte que tem livros @só venho aqui nessa salinha
588 mesmo@ ((risos))

589

590 Am: Não, já até entrei na salinha, mas nunca apresentaram isso não.

591

592 Y: Eh conhece ou frequenta outras bibliotecas além da existente na escola?

593

594

595 Cm: Não.

596

597 Af: UnB.

598

599 Cf: Não.

600

601 Y: UnB e além da UnB?

602

603 Bf: Só isso mesmo.

604

605 Af: Até porque aqui no Gama não tem muitas, na verdade eu acho que eu nunca vi
606 uma biblioteca boa aqui no Gama.

607

608 Bf: Tem, tem.

609

610 Af: Bo:::a boa.

611

612 Cf: Boa não tem, mas tem.

613

614 Y: Onde, onde?

615

616 Cf: Biblioteca da rodoviária.

617

618 Y: Biblioteca mesmo, que você pode chegar, ler?

619

620 Cf: Era lá do lado do Maia, mas agora tem duas.

621

622 Y: Do lado?

623

624 Cf: Do Maia, Supermaia.

625

626 Y: Do Supermaia?

627

628 Cf: Só que eu acho que saiu de lá.

629

630 Y: Uma biblioteca comunitária?

631

632 Bf: É, eu acho que se eu não me engano são duas, posso estar enganada, mas eu
633 sei que tem essa do Maia, mas eu acho que tem uma perto da rodoviária, de frente
634 pra igreja.

635

636 Cm: Tem uma perto da rodoviária mesmo.

637

638 Y: Vocês nunca frequentaram?

639

640 Cm: Não.

641

642 Bf: Não. Eu só passo lá na frente ((risos)).

643

644 Cm: Já cheguei a ir, eu cheguei a ir nessa da rodoviária, só que só tava de
645 passagem por lá mesmo, só pra ver. (1)

646

647 Y: Como vocês percebem a atuação do bibliotecário escolar na escola?

648

649 Cm: Assim, é bom. Problema é que muito enrolado.

650

651 Y: Muito?

652

653 Cm: Enrolado.

654

655 Y: Duplo sentido esse.

656

657 Cm: Assim, eh na hora de entregar o livro, tinha várias vezes que você () (tava
658 com uma lista com um autor) por exemplo, eu ia pedir um livro, demorava uns três
659 horários pra entregar porque tinha que acessar minha conta, ver se eu já tinha, se
660 eu não tava devendo nada, aí, nem colando.

661

662 Y: Demorava muito, esse processo demorava?

663

664 Cm: Demorava. Já teve vezes que nem entregava e tinha que pedir pro pai buscar
665 (1) pra mim. (5)

666

667 Bf: @(1)@ pra ser bem sincera com você eu acho que eu não sei, porque eu não sei
668 quais são as atribuições que tem, mas acho que só não consegue ser um trabalho
669 pior do que o pessoal que tira xerox ali, porque o cara que tira xerox ele fala que vai
670 chegar quatro horas todos os dias, eu fico aqui esperando aquele homem, ele só
671 chega tipo cinco e meia, @seis@, então, assim (1) não:: não é um trabalho nem
672 bem visto e aparentemente nem utilizado de certa forma, porque eu não vejo
673 pessoas aqui estudando com livros da biblioteca, com a ajuda dela, eles entram
674 bastante aqui tipo “Oh, to entrando” aí ela “Tá” e fecha a portinha e entram e ela fica
675 lá observando ele @passar@ é isso.

676

677 Y: Os professores recomendam o acervo, orientam a usar o acervo da biblioteca?

678

679 Cf: Não.

680

681 Bf: Não, nenhum.

682

683 Y: Nenhum? Nas aulas?

684

685 Cf: Nem falaram.

686

687 Bf: Nunca, é quase @inexistente@.

688

689 Cm: Eu não escuto isso desde o (oitavo) ano da tal da biblioteca ().

690

691 Y: Você estuda aqui? E nunca ouviu?

692

693 Cm: Só no oitavo ano eu vim uma vez na vida, num horário pra pegar um livro que
694 era bom da biblioteca, o resto (1) nada.

695

696 Cf: Eu nunca vim. To aqui desde o sexto ano e nunca vim.

697

698 Y: Então é isso, agradeço muito aí a participação de vocês, tá bom? Muitíssimo
699 obrigado.

700

701

Grupo: Colégio Gamaindustrial

Entrevistas: Af, Bf, Cf, Am, Bm, Cm

Data: 8 de agosto de 2016

Duração: 00:36:51

Entrevistador: Anderson

Transcrição: Luiza

1 Y: (3) Bom dia.

2

3 Todos: Bom dia.

4

5 Y: Meu nome é Anderson, eu sou pesquisador (1) da UnB, ciências da informação, e
6 vou realizar com vocês um grupo (.) de discussão, tá ok? Eh:: Vocês podem ser
7 apresentar dizendo o nome e a série?

8

9 Am: Meu nome é [REDACTED], 3ºB.

10

11 Af: Meu nome é [REDACTED], 3º ano A.

12

13 Bm: [REDACTED], 2ºB.

14

15 Bf: [REDACTED], 2ºA.

16

17 Cf: [REDACTED], 1º B.

18

19 Cm: [REDACTED], 1º A.

20

21 Y: Isso (então vamo lá). Então muito bem, a primeira questão que eu tenho a vocês
22 é a seguinte, que importância que é a internet em suas vidas? (1)

23

24 Cm: Muito.

25

26 ?f: @(1)@.

27

28 Cm: Grande importância. (2) Tanto pra conectar, pra conversar (1) tem muita
29 importância.

30

31 Af: Eu acho que tem muita coisa, não só na questão da vida particular mas também
32 da questão do ensino, que muitas coisas agora você podia pesquisar em livros,
33 demorar várias horas, você só pesquisa em minutos na:: página da internet. (1)

34

35 Bf: Eu acho que isso ajuda de várias maneiras, você acrescenta mais conhecimento
36 e as vezes vão mais afundo porque juntou mais informações de outras- de outras
37 pessoas, de outros sites.

38

39 Cf: Mas tem horas que também que chega a atrapalhar, tem muita facilidade e
40 ninguém pesquisa, então é tudo muito fácil, ninguém procura ir mais a fundo.

41

42 Af: As vezes as pessoas colocam alguma coisa errada sim, por você não procurar
43 em algumas fontes mais verídicas e você acaba (errando).

44

45 Cf: Por ser mais fácil você vai no primeiro – as vezes você vai no primeiro site que
46 você encontra e.

47

48 Af: Depois ().

49

50 Cf: Sim, as informações são muito rasas.

51

52 Bm: A facilidade em encontrar informações rápida tem (restrições).

53

54 Y: Acomodando?

55

56 Todos: Isso.

57

58 Y: A facilidade de encontrar informações acomoda as pessoas?

59

60 Af: Isso. Acomoda as pessoas.

61

62 Y: Isso afeta vocês também?

63

64 Todos: Afeta.

65

66 Cm: De modo que a gente sempre tem a informação na mão e quando vem algo
67 mais complicado sempre se torna mais difícil resolver tal problema sem o uso da
68 internet. Uma hora vem para o bem outra vem para o mal. (1)

69

70 Bf: Mas não só questão de informação, porque as pessoas também que ficam
71 acomodadas com a questão da internet também – por exemplo, elas conversam
72 pelo whatsapp, uma rede social, e elas acabam esquecendo que existem pessoas,
73 tipo a pessoa tá na frente dela, mas ela tá ali no celular porque tem ali um (pessoal)
74 que ela tem-

75

76 Cf: Sim, por mais que a internet ela também quebra barreiras de comunicação entre
77 as pessoas de vários países, as vezes ela- ela retarda em pessoas (.) reais, as
78 vezes tem gente que fica mais com essa pessoa da internet do que com a própria
79 família. (5)

80

81 Y: Eh uma pergunta agora mais geral, eh quais as percepções sobre a escola atual?
82 Escola na atualidade? Que vocês percebem?

83

84 Am: Algumas escolas tem o ensino muito forte, mas outras tem o ensino meio
85 limitado. Umas visam matérias pra concurso, PAS, vestibular, e outras visam outras
86 matérias, tipo, pra indústria, essas coisas assim.

87

88 Bm: O Gamaindustrial por exemplo ele é da indústria, só que ele também foca assim
89 no quesito de vestibular assim que eh (.) eles tão sempre preocupados sim (.) em os
90 alunos passarem em provas externas, essas coisas.

91

92 Cf: Mas tem hora que eu acho que é desnecessário alguma matéria, assim.

93

94 Af: É, eu também acho.

95

96 Cf: Tem uma matéria que a gente não vai usar pra nada se a gente não conseguir
97 **aquela** exata carreira então atrapalha quem tá tentando prestar vestibular.

98

99 Bf: É, mas no geral as escolas elas – algumas investem em sociedade da
100 informação, outras não, tem algumas escolas que são isoladas, por exemplo, em
101 lugares pobres, essas coisas, e não têm tanto acesso à informação como as
102 pessoas que tão aqui.

103 Cf: E também as vezes na escola tem professores bons só que eles não conseguem
104 dar aula, essas coisas.

105

106 Y: Não conseguem dar aula?

107

108 Cf: Sim, é, dar aula. ((risos))

109

110 Bm: Uma aula de qualidade.

111

112 Cf: É! É, que tem muito conteúdo mas não sabe passar pros alunos.

113

114 A: Sim, não sabe passar pros alunos.

115

116 Am: Alguns passam- da turma também não se comportar, fica conversando, então.

117

118 Y: Indisciplina.

119

120 Am: Indisciplina. (1)

121

122 Y: Muitos tem o conhecimento mas não sabem.

123

124 Af: Transmitir.

125

126 Y: Transmitir. Questão da didática.

127

128 Af: Humrum.

129

130 Am: Alguns tem mais facilidade, alguns as vezes são até autodidatas, mas tem
131 muitos

132 que não tem facilidade e acabam sendo (1) prejudicados por esse fato da turma não
133 ter

134 disciplina.

135

136 Bf: Hoje um assunto importante também é (1) o ensino nas escolas públicas né,
137 porque as vezes o ensino não tá tão ruim, só que é uma indisciplina tão grande
138 dentro da sala de aula que os professores não conseguem dar aula.

139

140 Cf: E também as vezes tem até a questão de que (.) é muito negligenciada essa
141 questão da educação pública, é muito jovem passando pelas séries da escola
142 pública sem ao menos:: ter se dedicado pra aquilo, vão passando como::

143

144 Y: Vão empurrando.

145

146 Cf: É!

147

148 Bf: Aí acabam sem conteúdo e com um diploma normal.

149

150 Y: Aqui vocês percebem isso também? Essa passa::r assim? Por todas as séries?

151

152 Cf: Alguns alunos.

153

154 Bf: Alguns alunos.

155

156 Cm: Aqui é:: uma divisão nova de ensino, porque a maioria das escolas trabalha
157 com bimestre e aqui é trimestre e algumas provas de algumas matérias não tem-
158 não possui tanta facilidade para alguns alunos e acaba meio que sendo prejudicado,
159 por isso, por juntar muita matéria em uma prova só.

160

161 Y: Como é que chama essa prova mesmo?

162

163 Am: Simulado?

164

165 Bf: Não.

166

167 ?f: Trimestral.

168

169 Y: Tem um simulado por trimestre?

170

171 Am: (AV1) que é a prova trimestral (1) e tem:: AV2, que é caderno, disciplina, essas
172 coisas

173

174 Y: AV1 é uma prova única para todas as matérias?

175

176 Bf: Não.

177

178 Cf: AV3.

179

180 Bf: Esse é simulado, que são todas as matérias em uma prova só, aí vale nota no
181 (simulado) do Enem.

182

183 Y: E as provas individuais?

184

185 Am: É cada matéria.

186

187 Af: Cada matéria.

188

189 Bf: Cada matéria por trimestre. Acaba aqui, acaba matéria.

190

191 Am: E aqui o trimestre ele é independente um do outro, se você fica nesse, você já
192 tá automaticamente retido para o final do ano, sem conseguir a recuperação.

193

194 Af: É, se não conseguir recuperar você já tá na recuperação final já.

195

196 Am: Aí só na recuperação final que você consegue recuperar (.) e se não recuperar,
197 fica retido ou passa para dependência.

198

199 Af: Retido. Mas no caso é porque (). Aí vai ser 210, aí você vai soma tudo.

200

201 Y: Com o índice de estudantes na recuperação é.

202

203 Am: É muito amplo.

204

205 Bf: É mui::to amplo, principalmente no primeiro ano desse ano.

206

207 Y: Primeiro ano desse ano ((risos)) por quê?

208

209 Cm: Eh:: eh tem que falar né, da indisciplina. Porque assim embora a escola tenha
210 um papel muito importante na educação dos alunos, também tem a questão dos pais
211 né, os pais tentam pegar mais firme com os alunos. Eu vejo isso na questão
212 também, principalmente antigamente, antigamente eram mais rígidos né, meu pai
213 sempre fala que ele era super rígido com o meu irmão mais velho, mas hoje não,
214 hoje é tudo mais tranquilo, mais light, porque as vezes é ruim né, mas.

215

216 Y: Essa analogia deles da família você acha que afeta também (1) na escola?

217

218 Cf: Sim, porque se ele não é – se ele não respeita o pai, a mãe, ele não vai respeitar
219 as pessoas de fora. E as vezes o pai e a mãe brigam com o professor, achando que
220 o filho é um santo na escola, só que as vezes o filho é o capeta. ((risos))

221

222 Y: Ah mas:: eh o que pensam sobre o Ensino Médio? Tá dentro do-? Você estar
223 mesmo no Ensino Médio?

224

225 Cf: Ah, eu acho interessante.

226

227 Af: Eu acho que o Ensino Médio do Brasil devia ser formulado igual ao do Estados
228 Unidos onde eles separam para as pessoas já estudar o que ela tem, o que ela
229 pretende seguir pro futuro, e não ficar estudando coisas que ela não vai utilizar,

230 então seria mais fácil para as pessoas decidirem o que ela vai ser formar, por
231 exemplo, eu não sei ainda o que eu quero fazer ainda pro vestibular que eu vou
232 fazer no final desse ano, então se eu tivesse tido mais conteúdos que me abriam
233 mais portas eu acho que eu saberia já no que eu quero me formar.

234

235 Bf: Só que também vai um pouco porque também todas as pessoas ficam presas
236 naquela parte de conhecimentos gerais né, então.

237

238 Cf: Mas lá eles também têm o básico só que que conteúdos extradisciplinares como
239 Robótica você faz se você for seguir esse caminho, você escolhe o que você quer
240 fazer.

241

242 Af: Aqui a escolha é ().

243

244 Cf: Muita matéria.

245

246 Y: Vocês acham que tem muita matéria?

247

248 Bf: Desnecessárias.

249

250 Cf: Algumas desnecessárias, sim.

251

252 Y: Por exemplo?

253

254 Cf: Por exemplo?

255

256 Af: Projeto.

257

258 Cf: Projeto de aprendizado.

259

260 Cf: Nossa! Ciências aplicadas.

261

262 Bf: Ciências aplicadas até que tá sendo um pouco dinamizado.

263

264 Y: Todos têm uma disciplina de robótica mesmo não tando-?

265

266 Af: Mesmo não tando vinculada.

267

268 Y: Ela tá vinculada ao Ensino Médio?

269

270 Af: Sim.

271

272 Y: Em todas as esferas:

273

274 Af: Você pode- você pode ficar de recuperação até.

275

276 Bf: Você pode reprovar robótica.

277

278 Y: Você pode reprovar robótica?

279

280 Bf: Pode.

281

282 Am: Mas ele falou lá na nossa sala que ele não deixaria ninguém de recuperação.

283

284 Af: Não, mas.

285

286 Am: Porque ele mesmo- não assim, porque ele mesmo sendo uma coisa do
287 currículo, ele falou- o professor mesmo admite ele falou mesmo, que- vai deixar,
288 como vai deixar alguém em robótica?

289

290 Af: É!

291

292 Am: Aí ele fala isso.

293

294 Af: Já imaginou alguém reprovar só por causa da robótica?

295

296 Bf: No::ssa!

297

298 Af: Seria muito-

299

300 Y: Ninguém nunca reprovou na robótica?

301

302 Bf: Não.

303

304 Af: De ficar eu acho que uma pessoa.

305

306 Cf: Mas () que tava no fundamental porque tinha ficado de recuperação em
307 robótica.

308

309 Af: @(.)@ bem interessante.

310

311 Bf: Agora eh CA, que é Ciências Aplicadas, tem sido confundindo na minha sala,
312 porque tá estimulando a gente a aprender tipo sobre as normas da ABNT, nosso
313 (fluxo) de segurança no trabalho, a gente tá usando bastante, aí então (2) é
314 estimulante.

315

316 Af: Projeto de aprendizado.

317

318 Cf: Projeto de aprendizado.

319

320 Bf: Agora é projeto de aprendizagem.

321

322 Y: Vocês estudam ABNT?

323

324 Bf: Sim.

325

326 Y: E o professor é qualificado pra área?

327

328 Bf: Sim, área da ().

329

330 Af: Ela fez um curso, ela passou algum trabalho pra ensinar a gente as regras
331 básicas da ABNT, como utilizar gráficos, como fazer tabelas, analisar pra ajudar a
332 gente, pra gente tudo isso é o mais.

333

334 Y: É uma disciplina? Como que chama a disciplina?

335

336 Bf: Ciências aplicadas.

337

338 Af: Ciências aplicadas.

339

340 Y: Ciências aplicadas.

341

342 Bf: Isso.

343

344 Af: Mas por exemplo PA até agora eu não vi utilidade nenhuma.

345

346 Y: Traduz PA.

347

348 Af: PA é projeto de aprendizagem. É:: até agora ela não:: debateu assim, ela faz
349 com que a gente aprenda vários temas, mas nunca muito aprofundado.

350

351 Bf: Ela tá falando mais sobre adolescência, ela tá fazendo=debatendo debates
352 quase de sociologia.

353

354 Af: É!

355

356 Y: São interdisciplinares?

357

358 Cf: É!

359

360 Bf: Ela fica falando sobre drogas essas coisas que a gente vê todo ano.

361

362 Af: Mas ano passado essa matéria foi um pouco mais útil, tipo assim, porque a gente
363 chegava a debater coisas assim que tão acontecendo de verdade, nós tínhamos
364 uma professora pra mesma tema, que era Atualidades, eh:: História e::

365

366 Bf: Projetos de aprendizagem.

367

368 Af: Projetos de aprendizagem. E tudo isso ela comentava em Projetos de
369 Aprendizagem, por exemplo, tem alguma coisa aqui na atualidade, alguma coisa
370 acontecendo, e aí ela falava em PA sobre=sobre essas coisas.

371

372 Bf: Leis.

373

374 Cf: Leis.

375

376 Af: Essas coisas.

377

378 Am: Tudo isso passado na matéria de Atualidades né?

379

380 Y: Tem uma outra matéria:: Atualidades?

381

382 Cf: Isso. A professora- a professora não pode nem fazer uma ligação direito porque
383 ela é professora de História, então.

384

385 Af: Pode! ((risos))

386

387 Cm: Mas PA em si pelo que eu entendi, PA em si na sua origem visa ajudar o aluno
388 a se t- decidir um caminho pelo que ele quer fazer no vestibular.

389

390 Af: Mas ().

391

392 Cf: E vem visando tes- é como se fosse um teste vocacional, nesse=nessa etapa
393 dos três anos a gente é como se fosse feito um teste vocacional pra chegar no final
394 do terceiro ano ter um foco pra se fazer.

395

396 Bf: Uma coisa que não tem (de dois).

397

398 Af: Olha, isso poderia ser opcional, porque tem algumas pessoas que já sabem o
399 que querem fazer, mas mesmo assim precisam também ficar.

400

401 Bf: Matérias como matemática, português que com certeza a gente vai precisar são
402 poucas ma- são poucas aulas.

403

404 Cf: Sim, é.

405

406 Af: Só tem (três) aulas de Matemática, e Matemática é:: importante.

407

408 Cf: E também eu acho que alguns horários vão ficar meio:: meio estranho, por
409 exemplo, a gente tem três aulas de Português na segunda-feira.

410

411 Bf: A gente tem quatro aulas, quatro aulas pra cada um, salvo na sexta –feira.

412

413 Cf: Aí!

414

415 Af: Não que isso seja ruim.

416

417 Cf: Não! Mas é porque é estranho, entendeu? (3)

418

419 Y: É estranho porque os outros dias você não tem mais?

420

421 Cf: É! É só um dia!

422

423 Af: É uma bateria caindo em cima de você.

424

425 Y: Você tem Português segunda-feira e acabou?

426

427 Cf: É. Não. É!

428

429 Y: Nos outros dias da semana não tem mais.

430

431 Af: Nossa ()

432

433 Y: E você acha prejudicial isso.

434

435 Cf: Eu acho porque sexta-feira eu não to mais lembrando da matéria dela não.

436

437 Af: @(1)@

438

439 Bf: Se fosse bem distribuído durante a semana seria menos.

440

441 Af: Também acho que seria menos cansativo.

442

443 Bf: É.

444

445 Cf: Nossa, é bem cansativo passar quatro horários assim, sexta-feira, e sair.

446

447 Y: A escola motivou os recursos tecnológicos para pesquisa escolar?

448

449 Af: Aham.

450

451 Bf: Sim.

452

453 Cf: Até demais. Sim.

454

455 Y: Por exemplo?

456

457 Af: Por exemplo agora o laboratório a gente fazer uma plataforma com a Geek
458 porque o Gamaindustrial fez convênio com ela e os professores são obrigados a
459 passar atividade lá valendo nota, mesmo que a gente não tenha tanta- eu por
460 exemplo, eu não gosto de entrar lá, porque eu prefiro eh passar uma atividade
461 fazendo livro pra eu pesquisar do que pra entrar na internet e poder muito bem só
462 entrar e colocar, copiar a perguntar, colar e pesquisar a resposta já.

463

464 Cf: E também você fica meia hora, as vezes não tá nem fazendo atividade, aí tipo (1)
465 quase bate o horário da atividade acabar e você vai fazer, você (enrola) demais.

466

467 Y: Qual o nome dessa plataforma?

468

469 Cf: Plataforma Geek. ((risos))

470

471 Bf: Plataforma Geek.

472

473 Y: **Geek!** É uma sala virtual?

474

475 Cf: É! Mais ou menos isso.

476

477 Bf: Os professores dão as atividades.

478

479 Af: É como se-

480

481 Am: É tipo o Moodle!

482

483 Y: Pessoal coloca- os professores, tem suas matérias lá, pode colocar atividades
484 assim?

485

486 Cf: É! Aí.

487

488 Y: Você tem a senha e acessa.

489

490 Bf: Sim, tem que ser usuário.

491

492 Af: Quando você entra tem aquilo que você precisa fazer, aquilo que você não
493 precisa ().

494

495 Y: E ele pode avaliar por ali mesmo?

496

497 Cf: E também lá tem videoaula, muitas coisas.

498

499 Am: Mas (2) isso. Não é bem uma plataforma formulada pelos professores do
500 Gamaindustrial,

501

502 Cf: É, ela ta pronta.

503

504 Am: É uma plataforma que já existe- as videoaulas são outros professores.

505

506 Y: Ah:: tá.

507

508 Am: E esses professores das escolas com que são fechados os contratos, os
509 professores lançam eh (1) exercícios lá, mas eles não são.

510

511 Af: Feitos pelos professores.

512

513 Am: É.

514

515 Cf: É uma plataforma muito boa.

516

517 Af: Que eles só recebem um relatório que eh tem tipo o tempo que a pessoa fez e o
518 quanto ela tirou.

519

520 Y: Aí tem acesso?

521

522 Af: É.

523

524 Cm: De acertos, de erros, tem por questão.

525

526 Af: Só que as vezes são um pouco inútil mesmo.

527

528 Cf: Eu acho que devia ser algo extra.

529

530 Bf: É, mais algo extra.

531

532 Cf: Eu acho que devia ser algo extra.

533

534 Bf: Porque tem algumas coisas que você poderia tentar mais por nota do que uma
535 plataforma que você entra e você pode olhar na internet.

536

537 Af: E a maioria dos alunos só entra, coloca- por ser questões de vestibular, de
538 Enem, ou da internet, então você só precisa copiar a questão e coloca lá e já tem a
539 resposta com a explicação e tudo.

540

541 Cf: É! E muitas vezes- muitas vezes o aluno esquece e nem faz, perde. (2)

542

543 Af: Exatamente.

544

545 Y: Além da Geek, tem outra? Outra forma?

546

547 Cm: Tinha um professor de física ano passado.

548

549 Cf: O Ed Rosa.

550

551 Cm: No começo desse ano que ele passava uma outra plataforma.

552

553 Af: Era o Ed.

554

555 Cm: O Ed Rosa.

556

557 Y: Jefferson?

558

559 Cm: Jefferson, isso.

560

561 Y: Da (Canion)?

562

563 Todos: Não, ele saiu.

564

565 Bf: Infelizmente, inteligente mesmo, passou num concurso.

566

567 Y: Vestibular? Ah, passou um concurso.

568

569 Bf: Vestibular o Bruno e o Jefferson que saiu. Matemática e Física. (2)

570

571 Y: A Geek ela é desse ano?

572

573 Af: É, é porque ano passado tinha o- o Gamaindustrial já tinha convênio, só que por
574 não ser obrigatório, os alunos realmente não faziam, até porque o terceiro ano a
575 maioria não tinha interesse, então eles não faziam, o professor colocava lá os
576 alunos, marcava lá qualquer coisa só pra falar que fez, certo ou errado, e aí os
577 professores davam alguma nota. Aí tanto é que se esse ano você erra a questão lá,
578 o Jefferson vai acabar com a menor.

579

580 Y: É obrigatório esse ano e conta na nota de vocês?

581

582 Af: É, na nota de todas as matérias.

583

584 Y: @(.)@ Em quais fontes de informação vocês buscam a informação necessária
585 para pesquisas?

586

587 Af: Geek.

588

589 Am: Google ((risos))

590

591 Af: Google.

592

593 Bf: Só que olha, eu devo ser bem diferente aqui mas é porque eu não tenho
594 celular aí eu não tenho tanto acesso quanto todas as pessoas.

595

596 Y: Você não tem celular.

597

598 Bf: Não ((risos)) e:: eu preciso procurar mais na biblioteca da minha tia, minha tia
599 tem uma biblioteca, aí eu vou lá de vez em quando quando precisa fazer uma
600 pesquisa, aí eu vou lá ()

601

602 Y: Domiciliar. Biblioteca domiciliar.

603

604 Bf: Ah?

605

606 Y: Na residência dela.

607

608 Bf: Não, biblioteca mesmo, eh:: de livre acesso, é tipo um móvel, aí.

609

610 Af: Ah tá!

611

612 Y: Ah.

613

614 Bf: Aí ela já vai lá, aí de vez em quando quando eu to precisando de algum livro e eu
615 peço pra ela, pra ela já encomendar antes, aí eu faço o meu trabalho e antigamente,
616 antes dela começar com essa biblioteca, lá em casa tem uns livros antigos da minha
617 mãe, da época que ela estudava, e lá tem tipo sobre conhecimentos gerais, tem
618 todos esses livros, tudo lá. (3) Deve ser bem @diferentão@

619

620 Af: Ah tem horas que (1) é melhor pesquisar num dicionário, numa enciclopédia do
621 que você entrar por exemplo entrar na Wikipédia, que lá a pessoa coloca qualquer
622 coisa que muitas vezes tá errado a Wikipédia, não dá pra confiar, então tem horas
623 que é melhor você entrar, pegar um livro na biblioteca, ler, aí você vai num site,
624 pesquisa, vê se tem alguma coisa a mais ou a menos, novidade, do que só
625 pesquisar na internet.

626

627 Cf: E também tem a questão de ver documentá::rio, vídeoaula, acho que isso
628 também ajuda demais.

629

630 Af: (Adoro demais isso).

631

632 Af: Eu gosto de ver documentário. Muito bom. (1) Assistir também () também é
633 bom.

634

635 Y: (2) Como vocês buscam a informação na internet para as atividades escolares?
636 (1)

637

638 Af: Eu entro em vários sites (antigos) antes de alguma coisa, porque:: as vezes o
639 site tá errado, tem uma informação faltando.

640

641 Cm: Abrir:: igual ela falou, abrir mais de um site pra você ter uma base, pra saber se
642 aquilo é verídico, ou alguma pessoa colocou, ver os dados que ela falou.

643

644 Bf: Porque tem gente que não tem o que fazer e fica colocando informação falsa lá.

645

646 Af: É. Também tipo, quando eu chego a pesquisar, eu sempre pergunto pra algum
647 professor, tipo “Essa fonte aqui é confiável?”, a Carina por exemplo, ela tá sempre à
648 disposição, quando a gente vai procurar algum trabalho assim, você chega nela
649 “Professora, Só Biologia, esse site aqui é confiável?”, “Sim”, “Não”, ela sempre indica
650 um pra gente quando eu faço algum trabalho.

651

652 Cf: Ela também escreve lá naquele negócio do Brasil Escola, né?

653

654 Bf: Humrum tem, ela tem o dela.

655

656 Y: Ela publica o Brasil Escola, a revista, né?

657

658 Bf: Humrum.

659

660 Y: É, muito bem. Vocês se preocupam se a informação é confiável?

661

662 Todos: Sim. ((risos))

663

664 Af: Sim! @(1)@ porque não tem como a gente colocar alguma informação que a
665 gente não sabe pra alguma coisa que vai (usar) ()

666

667 Am: Um compromisso (porque isso prejudica o trabalho dela né)

668

669 Af: É! (2)

670

671 Cf: Mas tem gente que muitas vezes só copia e cola e não tira nem o link lá.

672

673 Af: O link!

674

675 Cf: O hiperlink, deixa azul e imprime pro professor. (1) Então **pelo menos tem que**
676 **fazer direito, né?** Eu acho que configurar lá.

677

678 Y: Os professores sempre retornam essa avaliação.

679

680 Cf: Sim.

681

682 Y: Pontuando esses casos?

683

684 Cf: Aham.

685

686 Am: Demais.

687

688 Cf: Sim @(.)@

689

690 Y: Como vocês estudam? (1)

691

692 Cf: Estudar?

693

694 Cm: Em casa, aqui, geral.

695

696 Y: Geral, em casa, aqui.

697

698 Cm: Eu costumo.

699

700 Y: Como é a rotina de estudo.

701

702 Cf: Eu não consigo- eu não consigo, eu desfoco demais em casa.

703

704 Cm: Eu costumo tentar aprender o máximo, tirar todas as dúvidas com o professor
705 aqui.

706

707 Y: Na sala de aula.

708

709 Cm: É, porque em casa durante a semana quando tem prova, ou aula, simulado,
710 alguma coisa assim perto, eu não estudo muito, mas quando chega simulado,
711 provas, eu pego uma hora pelo menos do final de semana ou (1) se a prova é
712 segunda, pego domingo a noite ou a prova é terça, pego segunda a noite, e eu
713 reviso toda a matéria.

714

715 Cf: Sim, porque tem professor que fala que isso num ajuda e não sei o que, mas
716 ajuda muito, porque tem matéria que você nem tava recordando antes, que vai fazer
717 uma revisão.

718

719 Bf: Você vai dar uma revisadinha, você vai lembrando.

720

721 Cf: É!

722

723 Bf: As vezes eu até prefiro estudar em casa porque a sala de vez em quando é
724 muito barulhenta e não dá pra escutar direito o que o professor fala, então em casa
725 fico mais concentrada, é só eu e o livro, eu aprendo mais acho que lendo.

726

727 Af: O meu problema não é o lugar que eu vou estudar, eu posso estudar em
728 qualquer lugar, mas eu tando sozinha eu não consigo estudar.

729

730 Cf: Nem eu @(1)@

731

732 Af: Eu desconcentro com qualquer coisa que passe na minha frente.

733

734 Cf: Exato.

735

736 Af: Tendo alguém do meu lado e fala “Não, é isso=isso=isso”, aí eu leio, ela explica,
737 eu explico, aí eu consigo estudar, agora se for sozinha é impossível.

738

739 Bf: Eu também não, eu desfoco muito quando eu to sozinha assim.

740

741 Cn: Eu procuro sentar sempre na frente pra poder:: num importa se alguém tá
742 conversando, em qualquer lugar da sala eu vou poder se tiver o professor, tirar
743 alguma dúvida, assim eu vou poder prestar mais atenção.

744

745 Y: No caso aqui eh:: vocês agora tem aula normal no Ensino Médio regular de
746 manhã, entra que horas?

747

748 Af: Sete e vinte.

749

750 Bm: Sete e vinte.

751

752 Y: E sai?

753

754 Af: Meio dia e meia.

755

756 Y: São seis aulas?

757

758 Af: Sim.

759

760 Y: E:: almoça por aqui?

761

762 Af; Sim, a maioria @sim@

763

764 Y: Almo::çam por aqui.

765

766 Af: E quem tá no segundo ano vai pro SENAI a tarde.

767

768 Bf: Terceiro ano.

769

770 Af: E o terceiro ano acaba no meio do ano, igual a gente acabou agora.

771

772 Y: Primeiro ano só vai estudar de manhã, não tem SENAI?

773

774 Af: É.

775

776 Y: Só a partir do segundo ano?

777

778 Af: Só a partir do segundo ano.

779

780 Bm: Só no segundo grau.

781

782 Y: É um ano e meio geralmente?

783

784 Cf: Só meio ano.

785

786 Bf: O primeiro ano por exemplo eles vão ter tipo banca de redação alguma coisa que
787 eles veem que (dão emprego).

788

789 Cf: Agora mesmo hoje vai começar as aulas com o (presidente).

790

791 Y: De quê?

792

793 Cf: De:: de todas as matérias que teve assim, não no dia, mas de todas as matérias,
794 vai ser como se a gente tivesse integral mesmo.

795

796 Bm: Duas aulas, duas matérias e duas aulas de cada.

797

798 Y: No primeiro semestre vocês não tiveram aula a tarde?

799

800 Af: Não.

801

802 Y: Agora vocês vão ter?

803

804 Af: Sim, porque a gente pediu (1)

805

806 Y: É, foi, vocês pediram o que, duas aulas tipo um reforço.

807

808 Cf: Foi, tipo um reforço. Por causa dos resultados que a gente teve.

809

810 Y: Mas não é obrigatória pra todos?

811

812 Cf: É obrigatória.

813

814 Y: Ah:: interessante. A escola atendeu ao pedido de vocês? Duas aulas de reforço
815 por.

816

817 Af: Máximo por dia.

818

819 Y: Por semana?

820

821 Af: Não, é por todo dia.

822

823 Y: Todo dia agora vocês tem que vir a tarde?

824

825 Bm: Isso.

826

827 Af: Isso.

828

829 Am: São quatro aulas em cada matéria, são quatro aulas.

830

831 Y: Com os professores daqui.

832

833 Af: Sim.

834

835 Am: Sim.

836

837 Y: Humrum.

838

839 Af: ()

840

841 Y: A forma como – pode=pode.

842

843 Bm: Não=não.

844

845 Af: Tá super divertido isso.

846

847 Y: A forma como leem os textos escolares é diferente da leitura de textos fora da
848 escola?

849

850 Af: Como assim?

851

852 Y: Outros textos, outras leituras que não estão relacionadas à escola?

853

854 Af: Ah sim. Sim, ler livro que a escola obriga a gente a ler, a gente avalia, não tem
855 interesse, a gente lê pra fazer o dever e pronto. Ou então muitas vezes não lê e
856 pesquisa na internet o resumo e pronto. Mas quando é um livro, mesmo sendo um
857 livro brasileiro um livro que você tem interesse de ler, que você não é obrigado a ler,
858 eu acho que fica tudo mais fácil, quando você não tem um tempo, tipo você tem uma
859 semana pra fazer uma redação, um teste, que vale 20 pontos da sua nota final, fica
860 bem mais fácil ler do que sendo obrigado.

861

862 Bf: Olha, eu posso @eu sou diferentona@ então, mas é porque tipo assim eu gosto
863 de ler, então quando a professora passa pra mim é mais um diversão, os livros que
864 ela passa dentro de sala eh são quase os mesmos, porque eu gosto de literatura
865 brasileira, e é isso que a gente costuma estudar dentro de sala, então os livros não
866 são tão diferentes.

867

868 Af: Eu gosto de literatura brasileira mesmo.

869

870 Bf: Ah eu também.

871

872 Cf: Eu gosto mas tem livros que a professora passa que você não tem vontade
873 nenhuma de ler

874

875 Af: Mas tem alguns que é muito difícil de ler por ser muito antigo, aí você fica tendo
876 que ler uma linha em uma hora só pra entender o que a pessoa tá falando naquela
877 linha por causa da palavra que ela leu

878

879 Bf: Eu acho que cada livro é um desafio então

880

881 Af: É, depende do livro brasileiro que você vai ler, tipo, tem livro muito difícil pra ler

882

883 Bf: Também depende da versão que você vai pegar né, porque as vezes você pega
884 uma versão na internet que a pessoa pegou de qualquer jeito, escrev- colar, agora
885 você vai numa versão mais adaptada, por exemplo a que eu to lendo é a que a
886 professora passou o livro, aí tá todo mundo na minha sala se matando pra ler, fui na

887 biblioteca da minha tia, encomendei um pouco antes, aí o livro que eu recebi já vem
888 com:: a tradução das palavras, quando a palavra é muito::

889

890 Af: Sim, eles fazem isso isso com quase todos os livros pra gente.

891

892 Bf: Então tipo, a questão é mais procura entendeu ()

893

894 Y: Faz diferença na aprendizagem lidar com material impresso ou digital?

895

896 Cm: Sim, faz.

897

898 Bf: Faz.

899

900 Cm: No digital se você for no celular você vai acabar abrindo outras abas e vai tirar o
901 foco, você tem que fazer tipo uma leitura, vai acabar o aluno uma mensagem
902 chegando no Whatsapp, vai ter aquela vontade de olhar o instagram ((risos)) mexer
903 no snap.

904

905 Af: É que nem o computador, você abre, você já vai automaticamente olhar o
906 Facebook, tem gente que não usa, tipo eu, mas a maioria já abre lá, entra no
907 Google, bota a aba, coloca Facebook.

908

909 Bf: Ou Youtube.

910

911 Af: Ou outra aba, coloca Youtube, coloca música.

912

913 Cm: Se pegar um livro físico mesmo eh:: (5)

914

915 Af: Ô desculpa professor, tamo fazendo (entrevista) ((risos))

916

917 Cm: Eh:: pegar o:: se você pegar o livro físico você não vai ter uma mensagem
918 chegando nele, você vai poder focar melhor, mas isso depende muito do aluno ter o
919 foco no que ele ta fazendo, ou passar simplesmente perto dele e ele perder todo o
920 foco.

921

922 Cf: Eu acho muito melhor a questão de ter o livro físico, entendeu, eu acho tipo
923 melhor as pessoas ().

924

925 Af: Quando é livro pra:: estudar:: eu prefiro livro físico, agora tem um site que eu
926 entro que eu curto os livros de lá, que são @escritores anônimos@ - anônimos não,
927 escritores desconhecidos que não são famosos que fazem publicações e você lê.

928

929 Cf: Ah sim, Watchpad.

930

931 Af: Isso, são livros de recreação que não vai cair em nenhum vestibular então
932 qualquer pessoa pode ir e ler na internet, é tranquilo, agora ler.

933

934 Cf: Mas a pessoa tem que ter uma escrita boa, porque tem uns negócios.

935

936 Bf: É tem umas coisas que aparecem, tipo assim, (são demais).

937

938 Af: Você perde até a vontade né (1).

939

940 Y: Como vocês avaliam as propostas de atividade do Ensino Médio para a
941 aprendizagem? (1) ((interrupção da gravação)) vou repetir aqui a questão, como
942 vocês avaliam as propostas de atividade do Ensino Médio para aprendizagem
943 mesmo, conhecimento?

944

945 Bf: Atividades, que tipo de atividades?

946

947 Y: As propostas de atividades e::

948

949 Cm: Algumas atividades são desnecessárias, algumas são só pra fechar nota e
950 alguns professores passam, mas também tem outras atividades aí que vão contar
951 **muito** pro aprendizado do aluno, e tem outras propostas que o professor tá
952 passando simplesmente pra sacanear o aluno, tipo, que nem tem o negócio das
953 Olimpíadas que a gente tem que fazer, uma proposta de Educação Física, tem 206
954 países () isso não é bem legal pros alunos.

955

956 Cf: Nem me lembre disso. Não vai fazer diferença geral () aí pira a gente.

957

958 Af: Não vai fazer diferença se vai ter ()

959

960 Y: É uma proposta de atividade de Educação Física?

961

962 Cf: Sim.

963

964 Af: E.

965

966 Y: Fazer o mapeamento.

967

968 Cm: De quais as unidades das Olimpíadas e os recortes quebrados nessa
969 Olimpíada do Brasil.

970

971 Cf: E também e também teve outra tipo, tem muito trabalho assim de Educação
972 Física na escola, a gente já teve trabalho de Badminton, de Basquete, de Futebol, a
973 gente sempre tem uma aula teórica pra depois fazer.

974

975 Af: A gente tem noção de fazer as aulas teóricas pro pessoal que só fica ali
976 brincando na quadra.

977

978 Cf: É.

979

980 Af: Então ter as aulas teóricas é importante, porque agora você olha pro jogo e você
981 fala “Não cara, aquilo ali foi falta, aquilo não foi falta” mas (1) fazer outras atividades
982 vai fazer mais diferença pro meu dia. Então é isso. (2)

983

984 Y: Vocês frequentam biblioteca escolar?

985

986 Bf: Sim.

987

988 Cm: Não.

989

990 Am: Não.

991

992 Cf: Sim.

993

994 Af: Não. Eu também frequentava, mas eu não gosto da biblioteca daqui porque eu
995 acho que é outra coisa.

996

997 Cf: Eu acho que o acervo é muito pequeno.

998

999 Af: É, se tivesse mais coisa ia ser mais interessante visitar, mais gente ia visitar, tem
1000 pouca diversidade de livros lá.

1001

1002 Bf: Só que estão chegando livros novos, alguns livros () alguns de Física
1003 também.

1004

1005 Af: Desde da quinta, da quarta série que eu estudo aqui a gente já pediu vários livros
1006 pra vir.

1007

1008 Cf: Sim e até hoje não chegaram.

1009

1010 Af: Não chegaram.

1011

1012 Y: Desde a quarta série?

1013

1014 Cf: Sim. Esses aqui desde o sexto ano.

1015

1016 Am: Desde o sexto.

1017

1018 Y: Sempre estudou aqui?

1019

1020 Bf: É assim mesmo ()

1021

1022 Cf: A gente sempre pede livro entendeu que a gente sabe que as pessoas vão ler,
1023 que as pessoas vão lá e buscar, só que eles nunca::

1024

1025 Af: Eu nunca cheguei livros sem ser de conteúdo que caíram no vestibular mas a
1026 gente pede pra pessoa não perder o costume de ler, tá sempre lendo um livro do
1027 que ficar mexendo na internet o tempo todo, aí nunca chega e você tá lá.

1028

1029 Am: Com ou sem acervo novo pra mim eu não tenho tanto interesse em ler, pegar
1030 um livro e ler e começar a ler, porque as vezes não trata de um assunto que me
1031 interessa, eles falam um livro que puxa o leitor, que faça ele entender, mas quando
1032 um trabalho assim de escola ou é algum livro pra uma prova externa eu acabo
1033 pegando e leio. (1) Gosto.

1034

1035 Bf: Também como é pra Ensino Médio eles não tem tanto essa questão de puxar
1036 isso pra biblioteca. Pro Fundamental, pro Fundamental eles tem muitos projetos para
1037 que eles (1) vão na biblioteca fazer alguma coisa, mas pra gente.

1038

1039 Cf: Num ()

1040

1041 Bf: É, pra gente eles não fazem muita coisa não. (2) Mas a gente aqui também não
1042 sei, pegar um projeto.

1043

1044 Y: Como?

1045

1046 Bf: Tipo assim, o tempo que a gente tem pra ()

1047

1048 Af: ()

1049

1050 Cf: Porque quando a gente chega a biblioteca tá fechada. Aí quando a gente sai a
1051 biblioteca tá fechada, entendeu? Então a gente tem () na biblioteca.

1052

1053 Af: Sim.

1054

1055 Cf: Até no recreio quando a gente vai lá tipo as vezes tá- a mulher não chegou.

1056

1057 Af: Não tem bibliotecária.

1058

1059 Bf: É, mas chegou uma nova. Oh! E falando assim sobre livros que incentivam a ler,
1060 tem uma coleção chamada – (eu sei do assunto) – chamada “Para gostar de ler”,
1061 tem várias histórias bem interessantes assim, então para quem quiser lá em casa
1062 tenho.

1063

1064 Y: Na sua casa?

1065

1066 Bf: É.

1067

1068 Y: Tem uma coleção de livros?

1069

1070 Bf: Não, eu tenho dois desses livros, mas é uma coleção enorme.

1071

1072 Y: Que a biblioteca tem?

1073

1074 Bf: Não.

1075

1076 Y: Não tem.

1077

1078 Bf: Não tem, mas ()

1079

1080 Y: Legal (1) alguém já apresentou o acervo de livros existente na biblioteca escolar?

1081

1082 Af: Como assim, falou de o que tem lá?

1083

1084 Y: Alguém da escola.

1085

1086 Af: A gente não tem contato direito com a bibliotecária. Ver a bibliotecária a gente só
1087 vai conhecer se a gente for lá, então eles não tem projeto com o Ensino Médio de
1088 Biblioteca, mais pro Ensino Fundamental. Então eles fazem, levam os meninos pra
1089 ler, faz com que eles () ler mais, coloca eles pra pesquisar. A gente nem tem (1)
1090 nem tem contato com a biblioteca direito. (1) Porque:: eles nunca incentivam
1091 também.

1092

1093 Y: Confere lá se ()

1094

1095 Cf: Eu entendi agora ()

1096

1097 Y: ()

1098

1099 Bm: Negócio de competição de quem lê mais.

1100

1101 Y: No Infantil e no Fundamental tem então projetos que incentivam a leitura.

1102

1103 Bf: Tem, tem lá (209) ((risos))

1104

1105 Y: Desse nível.

1106

1107 Cf: Sim.

1108

1109 Y: No Médio nunca teve? Vocês que são do terceiro ano?

1110

1111 Af: Tem, só que a gente não tem de ler tipo.

1112

1113 Y: Não tem projeto assim de leitura.

1114

1115 Af: Até que tem um projeto.

1116

1117 Bf: De quem lê.

1118

1119 Af: De quem lê mais na biblioteca.

1120

1121 Bf: Tem esse.

1122

1123 Af: Aí a gente tem como motivar as crianças, tem tempo pra ficar na biblioteca, então
1124 eles leem 20 livros de conto de fada ((risos)) a gente tem que ler um grossão porque
1125 a gente não pode ler o de criança (.) então a gente nunca lê eles, basicamente isso.

1126

1127 Y: Verdade (1) conhecem ou frequentam outras bibliotecas além das existentes na
1128 escola?

1129

1130 Cm: Não.

1131

1132 Bm: Não.

1133

1134 Cm: Eu sei que em Brasília tem uma no Plano mas não fui.

1135

1136 Af: Não.

1137

1138 Bf: A da minha tia por exemplo. E a do SENAI também.

1139

1140 Cm: As pessoas só vão ali pra andar de skate por lá, porque é:: algo que todo
1141 mundo gosta de fazer ((risos))

1142

1143 Am: Como se fosse até algo assim né.

1144

1145 Cm: É, como se fosse algo de importante.

1146

1147 Y: Você diz quais bibliotecas do Gama?

1148

1149 Bf: É tem uma biblioteca perto da minha casa que é a Biblioteca Pública, só que lá é
1150 bem precário lá.

1151

1152 Af: É, tem um monte de livro antigo num vo lá direto.

1153

1154 Cf: É, mas como tem muita gente agora jogando Pokemon Go ((risos)) lá tem um
1155 Poke- lá tem um Pokestop né, que você ganha Pokebola, essas coisas, então é
1156 muito mais cheio ((risos))

1157

1158 Y: Como é que vocês descobriram isso? Vocês frequentam lá? ((risos))

1159

1160 Bf: Como é que você descobriu isso, Catarina?

1161

1162 Cf: Comentando, não sei, alguém falou aí pra mim e tal::

1163

1164 Y: Alguém? Mais alguém está frequentando essa biblioteca?

1165

1166 Cf: Não, eu só ouço falar.

1167

1168 Am: Eu sei bem () essa biblioteca.

1169

1170 Cf: Eu descobri isso no quinto ano porque a gente fazia um trabalho lá pra pegar.

1171

1172 Y: Onde fica?

1173

1174 Cf: Fica perto da rodoviária.

1175

1176 Af: Ela não é divulgada a biblioteca agora, e é muito precária, os livros que tem lá
1177 são antigos, a estrutura não é boa, e as vezes tipo, no fim de semana ela não abre
1178 lá,

1179

1180 Cf: Não abre, não abre.

1181

1182 Af: Não abre no fim de semana, que é quando a gente tem tempo de ir.

1183

1184 Cf: E pra tipo pessoa que estuda noite que trabalha e tal eles não abrem ficam até::
1185 tipo 8, essas coisas, eles fecham 5 e pouco (2)

1186

1187 Y: Como vocês percebem a atuação da bibliotecária na escola?

1188

1189 Cf: Nenhuma.

1190

1191 Af: Eh pra mim ela nem existia. ((risos))

1192

1193 Cf: A gente nem sabe quem é a bibliotecária.

1194

1195 Bf: Eu não sabia nem que tinha mudado.

1196

1197 Af: Outro dia eu fui lá fazer um trabalho no (SENAI) só porque:: tava precisando aí
1198 não tinha bibliotecária porque ela não chegou na hora, e só. E quando ela vai
1199 entregar os prêmios para as crianças nos momentos cívicos ((risos)) pras crianças
1200 (1) só.

1201

1202 Y: (3) Então tá bom, muito obrigado a vocês aí pela participação das crianças que
1203 são:: ((risos)) mais alguma contribuição nesse sentido?

1204

1205 Bf: Não. Pedir que se você colocar no livro quero que você ((risos)) ()

1206

1207 Y: Tá bom.

1208

1209 Bf: Pra eu saber quem eu sou.

1210

1211 Cm: A estranha.

Grupo: Colégio Taguamar

Entrevistas: Af, Bf, Cf, Am, Bm, Cm

Data: 14 de setembro de 2016

Duração: 00:36:59

Entrevistador: Anderson

Transcrição: Luiza

1 Y: Então bom dia, estamos aqui no Colégio Taguamar () de Taguatinga, meu
2 nome é Anderson, sou pesquisador aí (1) da UnB, e vamos realizar um grupo de
3 discussão aqui nesse colégio com estudar de Ensino Médio. Então eu peço que
4 vocês vão aleatoriamente aí, vamos- podemos começar pela direita (1) se
5 apresentem, tá bom?

6

7 Am: Meu nome é [REDACTED], estudante do primeiro ano do
8 Ensino Médio eh (.) tenho 15 anos e estudo nesse colégio há 6 anos.

9

10 Af: Meu nome é [REDACTED], eu tenho 15 anos e participo
11 do primeiro ano (1) e estudo aqui desde o quarto ano.

12

13 Bf: Meu nome é [REDACTED] (.) eu tenho 15 anos, to no segundo ano do ensino
14 médio e estudo aqui faz 6 anos.

15

16 Bm: Meu nome é [REDACTED], tenho 16 anos e estudo=faço estudo segundo ano do
17 Ensino Médio, estudo aqui há seis anos.

18

19 Cf: Meu nome é [REDACTED], eh:: sou estudante do terceiro ano do Ensino Médio,
20 estudo aqui nessa instituição desde 2006, faz uns @11 anos@

21

22 Cm: Eh eu sou o [REDACTED], eu tenho 17 anos to no terceiro ano do Ensino
23 Médio e estudo aqui desde a sexta série.

24

25 Y: Ok, muito obrigado. Eh:: a primeira pergunta que eu faço a vocês é que
26 importância tem a internet em suas vidas? (4)

27

28 Cf: Fundamental, pra tudo, desde a escola até:: a comunicação com os pais.

29

30 Bf: A gente usa todos os dias né, é constante.

31

32 Am: Eu fico todos os dias constantemente.

33

34 ?f: () que depois vem aí, tá?

35

36 Y: Tá gravando.

37

38 ?f: Depois?

39

40 Y: É porque tá gravando, já começou ((risos)).

41

42 Am: Eu acho que eu fico- a maior parte o meu dia eu fico conectado na internet, seja
43 pra assistir vídeos, eh pes- pesquisar pra minha própria escola ou::: ou parte do meu
44 entretenimento.

45

46 Cm: Eu acho que a internet mais nas séries agora do que no final da década do
47 século 20, século 20, ela é muito importante, ela tá assim presente em tudo o que a
48 gente faz. Desde criança eu=eu lembro né que eu já tinha um contato assim, e as
49 pessoas que nasceram – por exemplo, o meu irmão, ele é mais incluído nesse meio
50 ainda do que eu, então tudo o que a gente faz hoje em dia precisa disso, eu acho
51 que se tirar a internet da gente a gente fica assim (1) sem conseguir saber o que
52 fazer, porque tá em tudo o que a gente faz.

53

54 Am: Vale ressaltar que a internet num- ela é importante pro exercício da democracia
55 do nosso país. (5)

56

57 Y: Quais as percepções sobre a escola atual? De modo geral.

58

59 Cm: Eh (1) eu tenho muitas críticas à escola atual, eu acho que o modelo que a
60 gente tá introduzido é (1) é desumano assim. Eu acho que pros alunos serem
61 preparados simplesmente pra fazer um vestibular ou alguma coisa do tipo, tanto ou
62 não os universitários e os profissionais indo mal sucedidos, eh hoje em dia você tem
63 profissionais que não tem- que tem uma qualificação muito boa mas que a parte de
64 formação social é muito decadente eu acho que hoje em dia muitas escolas tão
65 pregando apenas né essa formatação pra passar numa universidade porque hoje
66 em dia o sistema brasileiro cobra isso, infelizmente a entrada, o ingresso na
67 universidade é muito complicado, então.

68

69 Bf: Muito excludente.

70

71 Cm: É. Então hoje em dia você tem que ser treinado pra conseguir pensar, porque o
72 ensino ele é muito difícil de ser alcançado eh::: no Brasil, então as escolas se
73 moldaram fazendo com que os alunos fossem cobrados de uma maneira – a gente
74 tem, por exemplo, 10 aulas por- por dia e ter que fazer cursinho, fazer isso, fazer
75 aquilo (2)

76

77 Am: Eu vi uma charge na internet que retratava bem isso que você falou, um pai
78 pergunta pra:: o menina, o que que você aprendeu hoje na escola? E ela fala, ela
79 fala tipo – a fala dela o balãozinho fala é os ()

80

81 Bf: ()ção, algarismos.

82

83 Am: A:: B:: C:: D::

84

85 Bf: É.

86

87 Am: Então a gente não tá aprendendo, a gente não tá aprendendo em si pra nossa
88 vida, a gente aprende na escola pra fazer uma prova, a gente tá aprendendo a fazer
89 uma prova.

- 90
- 91 Cf: Olha a nossa educação é voltada diretamente pro exame, não é voltada pra
92 (PAS) não.
- 93
- 94 Bf: O que você vai saber depois né.
- 95
- 96 Cf: Prepara a gente pra passar e não pro que é depois, porque tipo tem gente que
97 faz Direito e não precisa de Química por exemplo, e aí eles não – eles fazem demais
98 pra gente saber tudo pra passar no vestibular, mas depois tem gente por exemplo
99 que não precisa de certas coisas e tipo já tá aprendendo antes.
- 100
- 101 Af: Essa eh- tipo, nós somos treinados pra saber de tudo pra fazer vestibular e
102 esquece depois, isso de ter que fazer o vestibular, os nossos –a nossa geração é
103 muito mais ansiosa do que era antes, porque a gente tem que saber de tudo.
- 104
- 105 Y: É uma pressão, né?
- 106
- 107 Cf: De acordo com o que a vai aumentando a graduação no Ensino Médio essa
108 pessoa vai aumentando (4) caraca.
- 109
- 110 ?m: Ninguém escuta.
- 111
- 112 Cf: Não, porque no final a gente tá claro, cansado, porque tipo (2) é o estupro mental
113 diário, ter aula 7:15, ontem eu saí daqui 8 horas, porque a gente tem curso do Enem
114 agora, e tipo.
- 115
- 116 Cm: Não, e::
- 117
- 118 Y: Curso do Enem – oh desculpa – aqui na escola?
- 119

120 Cf: Sim eles oferecem aqui.

121

122 Y: Além da aula – é aula de manhã, 7:15 vocês entram? Vai até?

123

124 Cf: 1 e 35.

125

126 Y: 1:35?

127

128 Cf: É.

129

130 Y: Num é 12:35?

131

132 Cf: Não.

133

134 Y: 1:35?

135

136 Cf: No caso 12:45 a gente sai pra almoçar.

137

138 Y: Isso.

139

140 Cf: As 2:30 – é – as 2:30 a gente retorna, daí fica até 5:20. 5:20 começa o::

141

142 Y: Cursinho.

143

144 Cf: O cursinho do Enem, que vai até as 7. É assim.

145

146 Am: É. E as segundas, quartas e sextas a gente tem aula de 7:15 à 1:35.

147

148 Af: Eu acho que foi esse ano que eles colocaram esse sétimo horário, de você
149 acostumar a ter seis horários, ou cinco anos.

150

151 Am: Duas.

152

153 Af: Aí chega sete horários. Muito tempo, todo dia.

154

155 Y: Todo dia?

156

157 Bf: E vai aumentando.

158

159 Y: Todo dia.

160

161 Af: Todo dia, menos os dias que tem aula a tarde e você sai 12:45.

162

163 Cm: É, e uma experiência pelo menos que eu acho que a gente tá vivendo no
164 terceiro ano é a falta de tempo pra estudar, por exemplo, a gente chega em casa na
165 segundas, quartas e sextas, eh tem muita gente que faz cursinho de inglês, de
166 línguas, coisas do tipo e além disso ainda tem que estudar pro vestibular, porque a
167 demanda que é cobrada no vestibular é muito grande, o Enem tem muita matéria
168 então a gente precisa revisar e a gente fica assim (1) acha que 80, 70% da=do=dos
169 dias da semana aqui na escola fazendo alguma coisa ou fora de casa, e aí tem que
170 chegar em casa (.) tem que estudar a noite- eu por exemplo estudo todos os dias
171 das 7 da noite até as 11, além – mesmo os dias que eu fiquei o dia inteiro na escola,
172 chego em casa e vou estudar, das 7 até às 11 porque é muito conteúdo pra poder
173 estudar.

174

175 Bm: Ah, além e ter que estudar pra fazer a prova você tem que fazer os deveres de
176 casa.

177

178 Cf: Exatamente.

179

180 Bm: Você tem que fazer os trabalhos que são em grupo, aí tem que montar tudo
181 aquilo pra montar o trabalho, que é um de cada, aí você tem que fazer os trabalhos
182 que são em grupo, aí tem que montar tudo aquilo pra fazer o trabalho que muitas
183 vezes muito extenso, ca:::ra, e a Miqui tá vindo agora? E::

184

185 Y: Desculpa explica o que que é, Miqui?

186

187 Bf: Miqui.

188

189 Bm: Mostra de iniciação científica.

190

191 Am: Mostra de iniciação científica.

192

193 Y: Em todo o Ensino Médio.

194

195 Am: Todo o Ensino Médio, cada um faz um diferente e::; aí a gente tem – e ainda
196 tem (outros professores), que é uns tem aulas de violão, outras pessoas tem aula
197 de=de outras línguas fora da escola.

198

199 Cf: Gente, a gente tem que pensar que a gente tem que viver um pouco.

200

201 Am: @(.)@

202

203 Cf: Nós estudantes principalmente do terceiro ano - teve um dia que a minha mãe
204 me parou, ela falou “Filha! Olha pra mim, eu sou sua mãe! Você tem que entender
205 que tem a família também” tipo num:: a gente chega sete, oito horas em casa, aí tem
206 que preparar aula pro outro dia na quarta-feira, por exemplo hoje, aí depois chega
207 aqui vem nessa rotina louca, aí termina, volta pra casa, tem que terminar de estudar,

208 tem que estudar pra prova porque a=a:: o conteúdo aqui na escola não para, você
209 tem que conciliar, saber ter cabeça pra poder administrar a escola e o vestibular.

210

211 Af: E geralmente num=não rola muito, você vira praticamente um zumbi.

212

213 Cf: É.

214

215 Af: Você não tem tempo nem pra fazer um lazer, sendo que é muito importante você
216 ter um lazer você não consegue aprender as coisas quando você fica o tempo todo
217 estudando (.) você precisa ter uma pausa.

218

219 Cf: Exatamente.

220

221 Af: A gente não consegue ter essa pausa direito. (1) É muito importante essa pausa.

222

223 Y: Posso só fazer uma pergunta? Tá muito tenso né, o que pensam sobre o Ensino
224 Médio? O Ensino Médio. ((risos))

225

226 Cf: É bom (3)

227

228 Cm: Eu acho que o Ensino Médio né além do Ensino Fundamental eu acho que tem
229 muita carga da pressão assim eu vejo que eu tenho – eu mesmo eu tenho feito
230 terapia todas as semanas e eu tenho muitos amigos que tem problemas sérios
231 psicológicos por causa disso, de se assim, de você ver uma pessoa chegar e falar
232 “Poxa, você tá com depressão” assim, procura uma ajuda e tal, porque é muita
233 pressão, é pressão da família, pressão da escola, você tem que ser bem sucedido,
234 bem sucedido no vestibular, porque se você não passar você é taxado como uma
235 pessoa a toa, que é burro, que não estudou, então eu acho que isso tudo acaba
236 colaborando pra que a gente fique preso num mundo que a gente é bombardeado, e
237 que não existe algo que faça a gente se sentir bem, tudo vem pra que a gente se
238 sintam mal.

239

240 Cf: No meio desse processo é tudo muito turbulento, e a questão social também
241 atrapalha muito. Atrapalha no sentido dessa cobrança, porque:: as pessoas cobram
242 muito, e julgamento – as vezes a pessoa não passa de primeira e vem aquele
243 julgamento “Ah, mas você tá fazendo o que? Ah, por que que você não passou?”

244

245 Af: A pessoa não está estudando porque ela gosta daquilo, ela tá estudando porque
246 ela precisa – ela precisa impressionar a família, ela precisa (1) parecer bem para as
247 outras pessoas.

248

249 Am: É, e o professor – hoje o professor de Geografia fez um comentário que me
250 deixou um pouco indignado ((risos)) porque ele citou ele citou que o calendário tá
251 apertado, tipo caraca, a gente já tem **tanta aula** e ainda tem **tanta aula**, e ainda
252 tinha que ter mais mas tem que reduzir pra poder caber no horário de aula, quer
253 dizer a gente já tem aula pra caramba e mesmo assim ainda não é o suficiente? (2)
254 Nossa sabe.

255

256 Cf: Já é muito e eles dizem que tá resumido.

257

258 Am: É.

259

260 Bf: E eu vejo isso como um problema não da instituição e dos professores, e claro,
261 mas o problema é lá de cima, porque isso vocês professores tem que fazer
262 desdobrar pra passar isso tudo pra gente entender pra=pra assimilar e fazer do jeito
263 que eles querem na hora da prova, porque as vezes nem é como conhecimento é
264 realmente de fato, mas sim o jeito que eles querem que você aprenda (2) do jeito
265 que eles querem que você responda lá no (1) no exame.

266

267 Am: Eu acho que são aproximadamente 41 aulas por semana (1) falta tempo.
268 Conteúdo é apertado, não dá, é muito conteúdo.

269

270 Cf: É.

271

272 Y: Calendário é apertado.

273

274 Am: Muito conteúdo, a matéria é apertada. A matriz de ensino do Brasil de Ensino
275 Médio ela é muito extensa, muito extensa e parte disso acaba não sendo
276 aproveitado porque o conteúdo ele é absorvido só para o vestibular, pra uma prova,
277 pra alguma coisa do tipo.

278

279 Cf: Além de ser muito extensa, tipo o terceiro ano agora já tem que ligar com o
280 vestibular que eles vão fazer no final do ano, e eles tem que estar fazendo pra
281 estudar pras provas que tipo a gente não tá tendo tempo, por exemplo, sexta pras
282 nossas recuperações, segunda começam as nossas provas e eles tem que estudar
283 depois aí tem todo esse horário, aí tem que estudar pra vestibular e aí é muita coisa
284 e não tem tempo pra fazer tudo.

285

286 Bf: Virou as bolas ()

287

288 Cf: Só que você as vezes acaba esquecendo alguma coisa que podia ser
289 importante.

290

291 Y: A escola motiva o uso de recursos tecnológicos para pesquisa escolar? (4)

292

293 Af: Sim.

294

295 Y: Bastante?

296

297 Cm: Utiliza através de slide na sala, e isso traz algum vídeo ou reportagem,
298 documentário.

299

300 Af: Eles pedem pra gente fazer uma pesquisa, você pesquisar, fazer um resumo
301 sobre isso.

302

303 Am: Eu acho que aqui na escola eh assim como a gente tipo antes, eh a gente tá
304 muito inserido né, nesse meio tecnológico e tudo o mais, mas – e a escola também
305 acaba se adaptando ao nosso modelo, a gente é muito ligado à internet, à pesquisa
306 – hoje em dia a minha mãe comentava comigo que na época dela ela tinha que
307 pesquisar em enciclopédia – **nunca** que a gente vai fazer isso, entendeu? A gente é
308 acostumado a pesquisar na internet e tudo o mais, e uma das coisas – segundo ano
309 assim como no primeiro ano a gente participou da amostra de iniciação científica e a
310 questão da tecnologia ela é muito importante né? Eh a pesquisa que o meu grupo
311 fez uma monografia, fez um artigo científico no primeiro ano e uma monografia no
312 segundo sobre o conflito Israel-Palestina, e a gente desenvolveu o tema nos dois
313 anos né, aproveitou o conteúdo e assim, a pesquisa foi muito fundamental, porque a
314 gente se comunicou com outras pessoas de lá também, a gente arrumou alguns
315 contatos, conversou e pesquisou bastante, a nossa monografia teve acho que umas
316 53 páginas, então a pesquisa foi muito forte, sem internet a gente não teria
317 conseguido.

318

319 Bf: Eu acho que a escola também utiliza como um meio de – a tecnologia – como
320 um meio de simplificar esse caminho porque se você for parar pra ler um livro e tal
321 você vai gastar muito mais tempo do que na internet, e você já vai direto ao ponto, e
322 aí eu acho que já seria um auxílio na hora da questão do tempo, que a gente não
323 tem tempo pra nada. E outra coisa também é a facilidade ao acesso de vários
324 artigos muito bons que a gente –seria muito difícil de alcançar – por exemplo pra
325 fazer a monografia sobre – a minha monografia foi sobre ansiedade, e muito teórico,
326 muitos teóricos tipo americanos e tal, a partir de sites online e tal a gente buscava
327 isso, fazia a tradução lá e tal, mas tipo facilita muito.

328

329 Am: É.

330

331 Y: Em quais fontes de informação vocês buscam a informação necessária para as
332 pesquisas?

333

334 Af: Google acadêmico ((risos))

335

336 Cf: Google acadêmico!

337

338 Am: A professora Cristiane ela injetou isso na nossa cabeça. ((risos))

339

340 Bf: Só pesquisa se for Google Acadêmico, se não for Google Acadêmico “Por que
341 você tá pesquisando isso? Não. Usa o Google Acadêmico, você vai ter acesso a
342 artigo, vai ter acesso a livros, mais simples lá. No Google normal você consegue tipo
343 pegar a resposta no Yahoo, mas você não pode” ((risos))

344

345 Cf: E depois também que você vai no Google Acadêmico acabou que eu aprendi
346 que:: na verdade vai facilitar o meu trabalho, porque eu lendo um artigo completo eu
347 vou ter mais fundamento, eu vou ter mais credibilidade naquilo que eu to falando,
348 entendeu? Até na hora de apresentar mesmo alguma coisa que não estava no=no
349 escrito mas que eu já tenho de conhecimento prévio que eu entendi a parte da
350 análise completa to caaso (1) tipo auxilia muito.

351

352 Am: Aí depois que a gente fez essa iniciação científica eu pelo menos tudo que eu
353 vou fazer agora é sempre pesquisando por artigo. As vezes pra uma redação “Não,
354 vou pesquisar uma coisa aqui no artigo” que é mais seguro, então eu acho que isso
355 já ficou um pouco impregnado.

356

357 Af: Você tem um bom ()

358

359 Am: Ficou impregnado assim depois da iniciação.

360

361 Y: Como vocês buscam informações na internet para as atividades acadêmicas eh
362 além do Google tem outros sites, outras orientações (2)

363

364 Cf: Eu acho que tipo assim por exemplo.

365

366 Y: As atividades escolares né, como vocês.

367

368 Cf: As redes sociais. Muitos tipo eu tenho vários grupos de estudo, tipo tem um
369 monte de gente ajudando a outra, aí a pessoa vai mandando áudio vai mandando
370 resumo que tem, vai explicando o que sabe, cada um vai explicando o que sabe e aí
371 no final de tudo acaba que todo mundo entende.

372

373 Y: Legal.

374

375 Af: Faz uma ligação no Skype, um encontro.

376

377 Cf: É!

378

379 Af: Todo mundo se ajudando, você não entendeu isso aqui, vem cá que eu te ajudo.
380 As vezes você tá lá no próprio Facebook e você dá de cara com uma charge de um
381 conteúdo que você tá vendo.

382

383 Cf: Os professores ajudam muito pela rede social também tipo eles falam “Pode
384 chamar no Facebook, pode chamar no Whatsapp que a gente te ajuda” e fica mais
385 fácil.

386

387 Y: Os professores aqui eles disponibilizam Whatsapp para vocês?

388

389 Cf: Alguns.

390

391 Af: Depende da oportunidade e do momento. Se for muito, se for válido ele
392 disponibiliza.

393

394 Y: Humrum. E no Face esses recursos mais em véspera de prova ou é já é comum o
395 uso de Skype pra estudar, celular?

396

397 Cm: Eu acho que é mais em véspera.

398

399 Y: Mais em véspera de prova?

400

401 Bf: Mais em véspera de prova.

402

403 Y: Tipo revisão?

404

405 Bf: É, exatamente.

406

407 Y: Uma iniciativa de vocês?

408

409 Cf: Sim.

410

411 Bf: Aquele momento de que tá todo mundo desesperado.

412

413 Am: Sempre.

414

415 Af: Chega o seu amigo e assim “passa o resumo, manda foto!”

416

417 Cf: É.

418

419 Cm: É só pedir o resumo.

420

421 Af: @(1)@ me dê o seu resumo.

422

423 Y: Vocês se preocupam se a informação é confiável?

424

425 Af: Sim.

426

427 Cf: Sim.

428

429 Cm: Antes eu não me preocupava, antes eu não me preocupava e agora eu me
430 preocupo muito mais, porque no Ensino Médio quando eu entrei no Ensino Médio eu
431 passei a me preocupar um pouco mais.

432

433 Y: Por que? Teve alguma?

434

435 Cm: Porque teve meio que um choque, tipo caraca eu não posso mais tá ficar em
436 função da escola.

437

438 Af: Eu não posso mais fazer um negócio errado.

439

440 Cm: Caraca é, o negócio agora é sério, agora eu tenho que fazer isso. (1)

441

442 Y: Tem essa devolutiva do trabalho quando não é uma fonte confiável?

443

444 Am: ((risos)) tem, em forma de desconto de pontos.

445

446 Cf: É ((risos)) circulam lá=lá nas referências estão circuladas “não faça isso!”

447

448 Y: Legal. (3) Como vocês costumam estudar, estudam? Alguns já?

449

450 Bf: Usando a internet né? Você vai tipo vendo videoaula.

451

452 Cm: Eu costumo estudar primeiro sozinho de uma leitura do assunto, depois eu
453 explico pra um amigo, porque além de tá ajudando ele eu to fixando o conteúdo pra
454 mim.

455

456 Y: Então você sempre estuda com mais alguém?

457

458 Cm: Sim, eu sempre estudo mesmo que seja só com outra pessoa mas eu primeiro
459 estudo sozinho depois eu explico pra alguém porque isso ajuda a fixar o assunto e
460 eu também to ajudando a pessoa.

461

462 Af: Eu aprendo muito com videoaula também do conteúdo, vejo videoaula rápida,
463 muitas vezes eu faço resumos sobre aquilo, pego dever que talvez não tenha feito,
464 eu faço eh isso, eu pergunto, meus amigos me pedem ajuda ou eu peço ajuda, é
465 ajuda mútua.

466

467 Cf: Eu no caso sou o alguém dele ((risos)) eu to lá escutando, primeiro eu leio, daí
468 eu procuro uma videoaula e aí tem um alguém abençoado que mandou áudio, aí eu
469 escuto e gravo todos os ()

470

471 Y: Esse alguém abençoado é – desculpa – é da::

472

473 Am: Quase a mesma coisa, tento primeiro ler o conteúdo do livro, embasar com o
474 que tem na internet e tem que explicar nem que seja pro meu irmão pra fixar isso na
475 minha cabeça.

476

477 Cm: Eu sou um pouco visual, eu estudo leio enquanto eu vou fazendo resumo de
478 toda a matéria assim pra estudar pra prova, o que é bom porque no final do ano
479 quando eu for estudar pro vestibular já tem todo o conteúdo resumido. E aí eu
480 converso sozinho mesmo porque eu sou bem solitário em casa ((risos)) mas eu to
481 sempre ajudando as pessoas aqui na escola que pedem ajuda e tudo o mais.

482

483 Bf: Eu não consigo só ler e tipo fixar aquilo, eu realmente preciso assistir alguém
484 falando ou escutar alguém falando, por isso eu assisto muita videoaula, que aí eu
485 consigo aí eu faço resumo sobre o que eu vi. Aí o que, mas eu só lendo eu não
486 consigo.

487

488 Af: Também uso muitos os slides que os professores disponibilizam no espaço
489 online da aula, você lendo lá você tá revendo você já viu aquilo você tá aí as vezes

490 até a voz do professor até parece que aparece na sua cabeça você fica lembrando
491 de novo.

492

493 Y: E eles disponibilizam onde esse=esse material?

494

495 Af: Eles disponibilizam no site ou como o site é lento, as vezes eles mandam no e-
496 mail da turma ou o professor de Geografia já enviou um monte de áudio pra gente
497 no grupo, ele salvou os áudios, eu fico escutando ((risos)) bom.

498

499 Y: A forma como leem os textos escolares é diferente da leitura dos textos fora da
500 escola?

501

502 Af: Muito ((risos)) eu também não to lendo livro, tipo, você lê aquele livro fora da
503 escola você lê por entretenimento, você tá lendo porque você gosta mesmo. Você –
504 o da escola você lê mais porque eu preciso saber disso – eu leio muito de vez em
505 quando eu to com livros e os professores brigam comigo, mas quando eu vou ler pra
506 escola você é um assunto mais sério, você não tá fazendo aquilo porque você tá
507 querendo se descontrair, não, você estuda e depois você vai fazer alguma coisa.

508

509 Am: Acho que o próprio livro que a escola te bota pra você ler você tem uma
510 pressão maior do que o livro que você pegou pra ler porque você queria, porque
511 quando você pega o livro você tá ali porque tipo “Ah, quero me entreter com isso
512 aqui, com essa história”, agora quando é um livro que a escola te introduz, você tem
513 que tá lendo, você tem que gravar o personagem fez isso, os nomes dos
514 personagens são esse=esse=esse, você tem que gravar pra poder fazer um teste.

515

516 Af: O que que é importante pra história, o que se tenha essa reviravolta, isso aqui
517 tem a ver com a história numa revolução.

518

519 Am: E você tem que gravar como acaba, você tem que gravar como acaba.

520

521 Af: Tem que saber muito mais.

522

523 Am: É, você tem que gravar o que acontece, você não tem o entretenimento da
524 leitura, você tem que saber o que acontece.

525

526 Bf: Você tem que ler já naquela pressão de tentar fazer as conexões que o professor
527 vai fazer na prova.

528

529 Am: É.

530

531 Y: Faz diferença na aprendizagem lidar com o material impresso ou digital? Ou não?

532

533 Bf: Pra mim é muito mais fácil de eu assimilar com aprender com papel mesmo do
534 que digital.

535

536 Af: Com o digital, até tirando foto, que a gente tem mania de tirar foto da pessoa do
537 coleguinha pra não esquecer o livro, daí até eu entendo, está pedindo porque o
538 papel lá passar meu dedinho lá e entender.

539

540 Am: É.

541

542 Af: E você pode passar marca texto ((risos)) fazer uma seta, escrever uma
543 explicação no meio do nada, no outro não tem como colocar uma explicação voando
544 no meio digital.

545

546 Am: É engraçado porque tipo parece que quando eu vou ler – eu não consigo ler um
547 livro digital. Quando eu vou ler um livro digital parece que é uma preguiça, aí você
548 fica tipo lendo aí você (1) parece – porque dá uma agonia assim. Agora quando você
549 tá lendo no papel você lê até o fim, você vai, você vai lendo.

550

551 Af: É, aí no digital aparece aquela notificação do Facebook de alguém ((risos))

552

553 Cm: Eu tenho um pouco de dificuldade, eu não consigo ler assim, não dá.

554

555 Am: Livros assim que eu tenho que ler e são extensos eu não consigo ler na
556 internet, eu acho que é muito disso, a gente – quando você tem acesso a um meio
557 digital, você tem acesso a tudo, você não vai pegar o livro lá e vai desligar a internet
558 lá “Agora eu vou ler”, a internet vai ficar ligada e vai ter notificação, você vai sair, se
559 distrair, você vai – no livro não, eu acho que é diferente.

560

561 Af: Tem menos chance de você se dispersar.

562

563 Am: Humrum. É, eu vejo isso também.

564

565 Y: Como vocês avaliam as propostas no Ensino Médio para a aprendizagem e o
566 conhecimento?

567

568 Cf: Você fala assim, a prova?

569

570 Y: As atividades que são apresentadas a vocês no seguimento do ensino médio.

571

572 Cf: De trabalho.

573

574 Y: De aula, de trabalho, qualquer atividade. Eh, como vocês percebem essas
575 atividades que os professores passam pra aprendizagem ou pro conhecimento?

576

577 Am: Eu acho meio raro, eu acho que depende do conhecimento do professor querer
578 fazer uma coisa assim mais pra você aprender, por exemplo, no começo do ano o
579 professor de física tava explicando o movimento, ele não só explicou isso em sala de
580 aula, ele também teve um dia que ele pegou pra sair com a gente tipo a gente – ele
581 entregou um monte de balão de água de:: bolas pra gente ver como é que funciona
582 mesmo o movimento, entendeu, os objetos dessas formas, queda livre, entendeu,
583 parábola, ele botou a gente pra ver aquilo acontecendo mesmo.

584

585 Y: Na prática.

586

587 Am: Acontece assim entendeu, não só explicando “Acontece assim.” Ou mesmo a
588 professora de Biologia quando ela sai aqui da escola e fala “Olha, isso daqui é um
589 musgo, ele nasce por isso por isso e por isso, ele parece assim por isso, por isso e
590 por isso, entendeu”, mostrar pra gente “Oh, acontece dessa forma”, e não chegar só
591 na sala e explicar “Acontece assim”, não, se tá perto da gente, se perto da gente é
592 que a gente pode ver o professor vai lá e mostra. Isso aí sim a gente tá ali de fato
593 aprendendo aquilo, entendeu? Não só “Ah, memoriza isso aqui porque isso daqui vai
594 cair na sua prova”.

595

596 Af: O professor te mostra um filme.

597

598 Am: Isso.

599

600 Af: E te explica o contexto das coisas, é muito bom pra História, e também eh (2)
601 muitas vezes eles passam exercício sobre o filme, é:: é bom quando tem filme,
602 coisas que você tem contato próximo mesmo. Você – (veneno) – o professor te
603 explica tipo vocês estão ali e tá acontecendo por causa disso.

604

605 Cf: Eu acho que aqui no Taguamar é um pouco mais difícil de ter um trabalho focado
606 em cada matéria, porque aqui a gente trabalha com trabalhos interdisciplinares, e aí
607 tem que abranger todas as matérias pra não brigar a pontuação, e aí eu acho que foi
608 uma maneira de eles tentarem simplificar o nosso trabalho, porque imagina, a gente
609 tem 22 matérias, se for ter um trabalho desse tipo, tipo da gente parar e pensar e tal,
610 de cada matéria, ia ser muita=muita coisa pra gente, e aí eu acho que essa maneira
611 de simplificar, por um lado foi boa porque tirou um fardo da gente, por outro foi ruim
612 porque tirou um pouco disso, mas os professores sempre que podem – alguns,
613 alguns.

614

615 Cm: É alguns mesmo.

616

617 Cf: Eles eh fazem isso tudo.

618

619 Cm: É, eu acho que foi como ele falou, é um pouco raro a gente fazer essas coisas
620 pra conhecimento próprio assim, eu pelo menos no terceiro ano, esse ano eu acho
621 que a gente não fez **nenhuma** atividade que não estivesse voltada pro vestibular.
622 **Tudo** que a gente vai fazer “Gente, faz isso daqui, vai fazer fichamento de música,
623 vai cair no vestibular” vai fazer sarau, vai cair as obras no vestibular, então vocês
624 vão ter que saber. Vai fazer trabalho interdisciplinar, vai ser uma coisa voltada pro
625 vestibular, e é assim.

626

627 Bf: E a gente acaba que acaba – a gente acaba que só tem essa informação do
628 vestibular=vestibular=vestibular, e aí parece que a vida futura só é vestibular, muita
629 gente também eu sinto que muita gente não se vê numa faculdade, não se vê tendo
630 isso, e as vezes eu acho que essa imposição reprime muita gente, oprime na
631 verdade, porque muitas – tem muitas mentes brilhantes por aqui, que poderiam
632 desvincular trabalhos, de outra maneira que não seria só vestibular, que não seria só
633 focado numa federal, entendeu? Eu acho isso.

634

635 Af: Existem vários tipos de gênios, mas eles só focam naquele que é bom nos
636 estudos.

637

638 Bf: É, exatamente.

639

640 Af: Você pode ser gênio em vários outros tipos de coisas mas não importa, você tem
641 que estudar, você tem que ser bom, mas você precisa ser aquele gênio.

642

643 Am: Não, o professor hoje falou o seguinte, explicou que:: assim, ele tava explicando
644 eh, explicando – quando ele explicou o aquecimento global, ele falou o seguinte:
645 “Vocês podem – tem duas visões, a visão de que o homem causa o aquecimento
646 global e a visão de que o aquecimento global é uma causa natural. Mas pra fazer a
647 prova vocês tem que considerar que é a causa do homem, não- não importa a sua
648 opinião sobre isso”.

649

650 Bf: Tem muito essa fala, não importa a sua opinião.

651

652 Am: Na sua prova você tem que colocar como se a sua visão fosse que é o homem
653 que causa, por que, o que está sendo cobrado no vestibular é a sua visão perante

654 isso como se o homem causasse, se você tem uma ideologia pessoal, que através
655 de muitas pesquisas que você viu que é uma causa natural, não importa, pra você
656 fazer a sua prova, pra você fazer prova você tem que considerar que é o homem.

657

658 Cm: A gente tem um professor que ele escreve assim, opinião do professor, aí ele
659 coloca a opinião e fala “Gente, desconsidera isso porque o vestibular não cobra isso,
660 ele cobra isso aqui” então a informação ela é repartida.

661

662 Cf: Foi exatamente.

663

664 Cm: Né, então querem que a gente saiba, e aquilo que a gente deveria
665 verdadeiramente saber que não deve ser tudo né, tantas vezes é limitado isso, o que
666 que a gente aprende e o que a gente deveria ter aprendido.

667

668 Bf: É. Muitas vezes eles falam tipo pro Enem, o professor de Geografia sempre fala
669 “Vocês nunca devem colocar a opinião de vocês numa redação”, é o que é isso, aí
670 ele vai e explica o que é e você tem que colocar lá, não pode ser outra coisa.

671

672 Cf: A gente é moldado na escola né, aprender não é aprendizagem isso aqui gente.

673

674 Y: Treinamento?

675

676 Cf: Isso aqui é uma alienação.

677

678 Cm: Mais de não o conhecimento ser de você aprender tudo, sobe=sobe, sobe e vai
679 fazer prova.

680

681 Bf: É, você não aprende, pega aquilo só pra fazer uma prova.

682

683 Af: Eu na verdade (acho que não ajuda) aí você pega todo aquele conhecimento e
684 taca ele todo na prova e depois você esquece de tudo.

685

686 Bf: Você vê mesmo as vezes=as vezes que essa percepção é mesmo um
687 retrocesso, parece que voltou lá na questão das indústrias que você só pode ter
688 essa visão da=da do momento da produção das indústriazinhas, “Ah, eu só vou
689 bater prego. Ah, eu só vou entender isso” pronto.

690

691 Y: Vocês frequentam a biblioteca escolar?

692

693 Bf: Não.

694

695 Af: Não.

696

697 Am: Não.

698

699 Y: Você frequenta?

700

701 Bf: Toda quarta-feira eu procuro assim ter o planejamento de=de vir aqui a tarde pra
702 estudar (1) pra:: focar no vestibular, porque ele na casa dele ele faz consegue ter o
703 momento dele, mas na minha casa é tudo meio porra louca lá o povo ((risos)) e aí eu
704 tenho que ter um momento calmo pra estudar.

705

706 Y: A biblioteca aqui é o espaço que você estuda?

707

708 Bf: É.

709

710 Cf: Eu não consigo estudar aqui na biblioteca daqui, porque toda hora tem gente fora
711 gritando, sabe? Eu sempre que eu quero estudar eu vou pra biblioteca da Católica e
712 lá eu estudo, porque lá é totalmente silencioso, aqui toda hora tem criança do lado
713 de fora gritando, dentro da biblioteca não é silencioso também, e eu não consigo
714 focar desse jeito.

715

716 Cm: É, eu acho que a biblioteca é vista mais como um refúgio pra gente poder
717 estudar do que ter um local de pesquisas assim.

718

719 Cf: É.

720

721 Cm: Eu acho que a internet limitou tudo na função da biblioteca, eu vejo. (1)

722

723 Y: Alguém já apresentou o acervo de livros existente na biblioteca escolar? (3)

724

725 Cf: É o que?

726

727 Y: O acervo, alguém já apresentou o acervo de livros existentes na biblioteca
728 existentes aqui da escola?

729

730 Am: Tipo dos livros que eles tem. Eu acho que a tentativa deles fazerem isso foi
731 botar os livros aqui na ((risos))

732

733 Bf: Sim. Todo mundo olha “Ah, que capa bonita, tchau” é isso ((risos))

734

735 Y: Pode pegar? (Você pode levar)?

736

737 Bf: Não, não, pode pegar e tal, que não tem medo nenhum.

738

739 Am: Ele não tem nenhum medo de alguém roubar o livro.

740

741 Y: Por quê?

742

743 Bf: Ninguém pega.

744

745 Am: Porque ninguém pega, exatamente. A tentativa deles exporem os livros aqui na
746 biblioteca foi eles botarem nos corredores né nas estantes com livros, é, você pode
747 pegar ali e depois devolver.

748

749 Y: E não pegam por que não são interessantes? Por que que não pegam? Vocês
750 não pegam?

751

752 Cf: Eu não pego porque principalmente aquela ali perto da minha sala, tava olhando,
753 na hora que eu vi, o título era “Grávida aos 15”, não quis estragar a minha vida,
754 ((risos)) já tá foda o tempo eu ah.

755

756 Am: Não, só teve uma vez que eu peguei um, mas foi realmente pra zoar com os
757 meus amigos, porque era ((risos)) era uma revista do Hot Weels, véi!

758

759 Cf: Véi, olha isso!

760

761 Am: Era a revista do Hot Weels. Aí eu peguei e fui ler com os meus amigos, eu
762 peguei só pra zoar mesmo.

763

764 Y: No corredor de Ensino Médio?

765

766 Am: Foi, foi. ((risos))

767

768 Bf: Na biblioteca até tem uns livros interessantes, mas eu sou a louca dos livros,
769 chego a não ter desculpa ((risos)) (3)

770

771 Y: Conhece ou frequentam alguma biblioteca além da existente na escola?

772

773 Cf: Sim. De outras escolas ((risos))

774

775 Y: Tem a da:: qual além dessa daqui, a da::

776

777 Cf: Católica.

778

779 Y: Católica. E você?

780

781 Am: Não.

782

783 Bf: Não.

784

785 Y: Não foi?

786

787 Af: Não tenho costume. Eu sei da existência mas (1)

788

789 Bf: É maravilhosa a de lá, sempre que vejo.

790

791 Af: Mas é aberta?

792

793 Bf: É! Totalmente aberta e tipo, tem muita mesa, é muito grande biblioteca de lá, tipo
794 muito muito mesmo. E aí é tipo, mas é muito silencioso, porque a escola é afastada
795 da biblioteca, a faculdade é afastada da biblioteca, a biblioteca é no meio, então é
796 tipo muito silêncio.

797

798 Af: Aqui no caso é no meio mas ((risos))

799

800 Am: É no meio mesmo! No meio de tudo, toda a bagunça.

801

802 Bf: É.

803

804 Y: Como vocês percebem a atuação do bibliotecário da escola?

805

806 Cf: Acho gente boa ((risos))

807

808 Bf: Legal.

809

810 Cm: Eu não conheço.

811

812 Am: Eu também não.

813

814 Cf: Ela foi a minha professora de religião da terceira série.

815

816 Bf; Como assim.

817

818 Y: A bibliotecária foi sua professora de religião?

819

820 Cf: É. ((risos))

821

822 Bf: Ah tá.

823

824 Y: Você não conhece e tá aqui há quantos anos?

825

826 Cm: Há seis anos.

827

828 Y; Seis anos e você não conhece quem é a biblioteca escolar?

829

830 Cm: Eu só conheci uma outra lá que tinha duas tem uma no Maristinha. Essa daqui
831 era do Maristinha né, aí tinha duas tiazinhas que eram bem chatas, eu lembro
832 ((risos))

833

834 Y: Maristinha é a área infantil lá?

835

836 Cm: É. Eu sempre percebi – uma vez eu precisei fazer uma pesquisa – eu não
837 conheço a pessoa assim dela né – mas eu cheguei e falei “Olha, eu to precisando
838 disso”, ela foi me indicou o livro, foi uma das raras exceções pra nunca mais ((risos))
839 essa outra moça uma vez eu falei “Moça, eu to procurando um livro assim” e ela
840 falou “Ah, procura lá e tal”. Agora (1) eu não sei se é a mesma de quando eu fiz isso,
841 mas ela me ajudou.

842

843 Bf: Quanto eu tava no Ensino Médio era mais cobrado a gente ler livro no Ensino
844 Fundamental – desculpa, era mais cobrado, a gente no quarto ou quinto, sempre
845 tinha uma aula na semana que a gente ia pra biblioteca e você tinha que ir pegar um
846 livro e você tinha que contar a história desse livro. Aí eles fazem tipo um () de
847 apresentações, cada um apresentava seu livro de forma bonitinha.

848

849 Cf: Eu sinto que aqui no Taguamar era mais valorizada antigamente.

850

851 Bf: Sim::

852

853 Cf: Principalmente quando eu tava na quinta série tinha (2) apresentações como ela
854 falou, tinha premiações pros melhores leitores, que ele tinha a carteirinha que você
855 ia preenchendo e eles iam () era mó interessante.

856

857 Am: Ah é:::!

858

859 Cf: E tipo parou, agora não tem mais.

860

861 Af: A gente já não tem muito contato com o bibliotecário e a biblioteca.

862

863 Y: Bom, é isso. Tem mais alguma coisa que vocês tenham a acrescentar? As
864 perguntas que foram feitas? Eu quero agradecer aí ao grupo pela participação e
865 desejar a vocês um ótimo término aí de ensino médio, pra quem tá chegando né
866 também bons estudos também.

867

868 Cf: Aproveita gente, no final é só paulera ((risos)).

