

O SORRISO DO GATO DE ALICE – REDESENHANDO OS SENTIDOS DA INTERAÇÃO E DA APROPRIAÇÃO PÓS-LETRAMENTO MIDIÁTICO

ALICE'S CAT'S SMILE - REDESIGNING THE MEANINGS OF INTERACTION AFTER MEDIA LITERACY

Maria das Graças Coelho¹

RESUMO

Este texto indicia a apropriação dos artefatos digitais na ambiência juvenil, problematizando sentidos de interação, saberes vividos, e cognição no processo de mediação e na transformação das relações sociotécnicas. De início, apresenta a empiria apontando as primeiras hipóteses nas reconfigurações das topologias sociocognitivas, pós-letramento midiático, utilizando-se de um conjunto de métodos qualitativos e de recepção. Em seguida, desenvolve o arcabouço conceitual, que se entrelaça às experiências vividas e recria novas condições de existência nas tecnointerações produzidas pelos jovens. Por último, prever o empoderamento dos sujeitos sociais nas apropriações tecnodigitais.

PALAVRAS-CHAVE

Ambientes virtuais. Apropriação Social. Cognição.

ABSTRACT

This text concerns the appropriation of digital artifacts in the youth environment, with emphasis on the sense of interaction, of lived experiences and cognition in the process of mediated relations and in the transformation of social-technical relations. First it presents empirical findings, pointing to the first hypotheses on reconfiguration of social-cognitive landscapes after learning to use digital media, using a set of qualitative methods and of reception. Then it develops a conceptual outline which is intertwined with lived experiences and recreates new life conditions in the technical interactions produced by young people. Finally, it foresees the empowerment of social subjects in technical-digital appropriations.

1 Doutora em Educação (PPGED/UFRN) com estágio na Loughborough University - Reino Unido. Pós-doutorado na ECO/UFRJ e professora associada/pesquisadora dos programas de pós-graduação em Estudos da Mídia-PPgEM/Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e da pós-graduação em Educação - PPGEd/UFRN. Coordenadora do mestrado em Estudos da Mídia - PpgEM/UFRN. gocoelho@uol.com.br Natal, BRASIL.

KEY WORDS

Virtual environments. Social Appropriation. Cognition.

INTRODUÇÃO

Os homens, frente às tecnologias de comunicação, estão, como o coelho branco de *Alice no país das maravilhas*, sempre atrasados, sempre com pressa, sempre obrigados a ir mais rápido.

(Dominique Wolton, 2007)

Na sequencia narrativa principal de *Alice no País das Maravilhas*, (Carroll, 1985), há uma descrição do estado inicial do personagem que reflete monotonia, *enfado*, que de imediato transforma-se em satisfação lúdica, quando Alice se depara com o objeto modal, o relógio que segurava o Coelho. É o objeto que muda a sua atitude mental e a remete para uma realidade virtual, onírica... Na narrativa, quando *Alice* mira o objeto, o relógio, ela começa a liberar o desejo e a sonhar com imagens que transformariam seu cotidiano. Até então, os livros lidos pela irmã não tinham figuras nem diálogos. E ela não suportava o enfado a que estava relegada a sua imaginação. Talvez faltasse a *Alice* uma *fonte de desejos* que lhe despertasse o apetite mental, alguma representação que lhe impulsionasse a cobiça de superar a vida sem imagens: o modal virtual a possuiu.

Ele, o relógio, foi para *Alice* o objeto modal que lhe entregou um produto não físico, imaterial, para alimentar a sua imaginação. O mesmo modal, ou objeto de valor necessário, que circula via internet ou por transmissão eletrônica de dados entre os interagentes da rede *imaginária global*. O processo de modalização do valor objeto também pode ser encontrado na teoria semiótica greimasiana, que se organiza em torno da relação entre sujeito e objeto, quando aponta para o investimento semântico no desejo (Greimas, 2002).

A súbita mudança de humor em *Alice* ao visualizar, perceber o relógio, nos remete às tantas histórias que escutamos na pesquisa que realizamos desde 2008 sobre apropriações de artefatos digitais em ambientes de formação social e de aprendizagem de jovens. Temos como território de investigação não um grupo em particular, mas um modo de operação que atravessa práticas diversas. O acompanhamento etnográfico é feito a partir de um entendimento interpretativo da vida urbana, obtido pelo que (Deacon, Golding, Murdock, Pickering, 2000) denominam de observar em volta. Uma tarefa que eles consideram melhor realizada por aqueles que têm “*dominado a arte de procurar*

com os olhos”. A arte, claro, e não menos a ciência, é saber o que fazer com estas observações uma vez que elas são obtidas.

Trata-se de um *rastreamento descritivo* (Latour, 2008), utilizando transcrições das conversas, aplicação de questionários presenciais abertos e online, *streams*, fotos e vídeos dos ambientes observados, e anotações observacionais de situações específicas. O objetivo é desenvolver o que Geertz, (1973, p. 10) chama de *descrições densas*, que detalham o modo como os sujeitos investem no significado do próprio mundo e negociam e competem por outros sistemas de significados quando produzem interações midiaticizadas. As estatísticas também são dosadas - dados quantitativos gerados automaticamente pelo ambiente virtual -, na medida em que os “fatos” nunca falam por eles mesmos, e que a relação estatística, mesmo quando determinada numericamente, permanece desprovida de significado até que seja interpretada (Bourdieu, 1999).

Um dos lócus da empiria é o curso de tecnologia da informação do Projeto Metrópole Digital¹. Desde janeiro de 2011 os dados coletados estão sendo analisados e algumas inscrições já podem ser feitas a partir dos construtos que foram privilegiados na reflexão. Para coletá-los, foram aplicados questionários (estruturados) nas plataformas digitais, respondidos por 526 alunos, 62,7% do total dos atores participantes. As questões respondidas sobre contexto social, desenvolvimento da cognição, letramento digital, perspectivas profissionais, interação social e comunicacional, além do consumo de informações midiáticas, estão dispostas em um relatório finalizado em dezembro de 2011 (Metrópole Digital, 2011).

A abordagem sobre apropriação, letramento digital, fluxos interacionais cognitivos e convergência midiática de jovens atores em artefatos digitais esteia-se em três pressupostos:

- Na expansão da rede *imaginária global* – internet - existe uma redução de fronteiras entre interagir socialmente e examinar a interação: criar linguagens, códigos, algoritmos e desenvolver sistemas de redes. Então, quais são os processos, lógicas e objetivos adequados para ambas ações?
- Pensando a dinâmica abrangente do fluxo interacional, que deve ser visto como um conjunto de indícios que permitem inferências sobre seu modo de interação nos circuitos comunicacionais em que se inscreve; quais as inferências que identificam as novas habilidades e competências requeridas para a apropriação sociocognitivas por jovens usuários cidadãos?

- Sabemos que a interação se confronta com a mediação, mas dela se distingue, ao estabelecer um processo cognitivo que se manifesta em diferentes movimentos de percepção, imaginação, pertencimento e memória. Como os jovens em ambientes digitais apresentariam tais marcas?

No cerne do construto da apropriação apresenta-se o pensamento gramsciano sobre o conhecimento, Gramsci (1981, p. 12), que reconhece nas diferentes formas de sociabilidades o lugar da manifestação da cognição. O jovem que desenvolve o conhecimento está vinculado e conectado às relações sociais. Nessa perspectiva, o conhecimento aparece como pressuposto de um processo quase “natural”, imanente às relações humanas. Auxilia o jovem a pensar e elaborar interfaces, inclusive as técnicas e instrumentais, necessários à reprodução material da existência humana.

Sendo assim, o conhecimento existe nas sociabilidades constituídas e se manifesta nas formas de pensamento, se materializando nas interfaces produzidas pelos jovens. Seria esse o processo de apropriação que na concepção gramsciana, tem referência no próprio mundo e resulta do pensamento e da materialização do “processo de vida real”. (GRAMSCI 1981, p.12)

Sobre o que é ser jovem, ou como definir o estado da juventude, é prudente afirmar que mesmo a literatura que trata do tema apresenta vários paradoxos e contradições ao demarcar o conceito. A imprecisão conceitual é apontada por Bourdieu (1983, p. 113), quando diz: “o que lembro é simplesmente que a juventude e a velhice não são dadas, mas construídos socialmente na luta entre os jovens e os velhos. As relações entre a idade social e a idade biológica são muito complexas”. Mais adiante vamos ver que a noção de juventude nesta reflexão não se refere às faixas etárias, mas se aproxima mais da condição de *agente* pensada por Bourdieu (1994). A reflexividade sobre a condição de *agente* crítico no *habitus*, que ele qualifica como um conjunto de esquemas de classificação do mundo, interiorizado ao longo de uma trajetória social singular, permite ao jovem a interação sociotécnica, que produz apropriações nos artefatos digitais em suas ambiências sociais, ou em tecnointerações² no ambiente tecnológico.

São atributos dessa representação, por exemplo, a construção de novas atitudes cidadãs que se apresentam em conversações *online*. Os sentidos midiaticamente produzidos perpassam por vários significados e é um campo social onde o poder muda constantemente; onde identidades estão em permanente trânsito e a agenda social se situa na representação do último acontecimento. A análise de ambientes virtuais de interação

e participação se impõe, sobretudo, como práticas sociointerativas, também pensadas por Bourdieu (1994), quando esboçou a teoria da prática.

MIDIATIZAÇÃO E CAPITAL HUMANO: FORMAÇÃO SOCIAL, COMUNICAÇÃO, INTERAÇÃO E PERCEPÇÃO

Ao abordar os jovens em ambientes de convergência midiática, a pesquisa busca evidências sobre o desenvolvimento da cognição³ - nas extensões da percepção, comunicação e interação - e da apropriação dos significados da cultura digital em artefatos digitais. Em princípio, tensiona-se as características da interação que se confronta com a mediação, mas dela se distingue, ao estabelecer um processo cognitivo que se manifesta em diferentes movimentos, como o que surge na comunicação aberta ou em novas formas de estar juntos - que podem, ou não, formar novas habilidades e competências do usuário cidadão na ambiência juvenil. Para entender melhor este processo, que envolve também a convergência midiática no processo de *mediatização* social, definimos como *mediatização* uma ordem de mediações socialmente realizadas - um tipo particular de interação - porque depende de como os dispositivos midiáticos afetam os processos comunicacionais, transformando as práticas sociais a partir de um processo de significação que impregna todas as dobras sociais.

Nesse sentido, a WEB representa hoje o maior ambiente de pesquisa interacional do mundo. A internet se caracteriza como um domínio interativo no qual é possível investigar as interações a partir da sua própria arquitetura que se projeta em uma perspectiva rizomática⁴, representada na produção/reprodução ilimitada de *links* (liames) interativos. É uma infraestrutura material que oferece diariamente diferentes provas da possibilidade de se realizar rastreamentos precisos das suas múltiplas associações. E poderia ser chamada de um “laboratório global” (LATOURETTE, p. 172, 2008).

Os jovens observados, quando se aventuram a buscar experiências na área da educação científica ou mais propriamente em um curso online de tecnologias da informação e comunicação, nos sistemas da mecatrônica e no letramento digital, que permite o acesso às interfaces, também estão vivenciando preceitos ideológicos e pertencas identitárias que se impõem na apropriação da cultura digital nos meios tecnológicos. Reafirmam seus laços nas relações cotidianas, criando novas existências, que produzem subjetividades e mobilidade social. Vivenciam um contexto onde residem metanarrativas trans-

midiáticas, que podem ser traduzidas como a apreensão e resignificação das diferentes formas simbólicas que transitam nos diversos dispositivos sociotécnicos.

Vejam o que diz Denise, nome fictício de uma jovem aprendiz do projeto de tecnologias de informação, 16 anos, quando se descobre nessa experiência:

amei quando os professores começaram a falar de resistores e capacitores. Tanto que me influenciou a fazer o curso de engenharia mecânica. Tudo que eu quero fazer na vida foi graças a isso. Quando os professores de química e física colocavam nas explicações as expressões capacitores e resistores, eu gritava como doida: ah, que legal, eu sei isso, é isso que eu quero fazer! Eu amo! Eu tive um aprendizado muito grande. Antes nas redes eu ia para um canto e para o outro, João e Maria trocavam, não sei o quê, eu não sabia que tudo isso acontecia, dentro de uma coisa tão pequena. Tive um aprendizado muito grande observando os outros na internet (Metrópole Digital, 2011).

Nas redes, eles projetam a força de trabalho qualificada e as demandas da economia presente como sendo uma responsabilidade ímpar e única do sujeito contemporâneo. Tais metanarrativas, que circulam em canais de comunicação midiáticos e interpessoais, fabricam valores estéticos, técnicos, cognitivos e socioculturais que colocam o capital humano⁵ no centro das forças produtivas. O sujeito carrega seu próprio capital - imaterial; fruto das experiências e dos saberes vividos - que o projetam como a principal substância nas mudanças dos processos societários atuais (GORZ, 2005).

Nesse sentido, duas áreas de conhecimento - formação social e cultura digital - se entrelaçam no desenvolvimento da cognição para formar um novo contingente de profissionais, cujo trabalho se aproxima mais do trabalho dos artistas, apoiado não só em conhecimento técnico específico, mas em saberes vividos e, agora, compartilhados em interfaces midiáticas, que também requerem habilidades comunicacionais. Estas interfaces estão sendo pensadas a partir de um paradigma de convergência midiática em suas diferentes dimensões, que atravessam desde a apropriação do campo tecnocultural, até a possibilidade de interação social.

A comunicação, então, também estaria sendo pensada a partir de uma linguagem em movimento, que não pertence mais a uma ordem de mediação estratificada. Temos já aí um aspecto que parece ser importante para os estudos de Comunicação - pois reitera uma constatação frequente: o *componente comunicacional* é um processo influente nas ações cotidianas dos sujeitos sociais. E a efetividade dessa comunicação e seus desdobramentos podem estar diretamente relacionados à eficácia dos processos cognitivos de

enunciação e agenciamento⁶, independente de existir ou não interação fora do mundo virtual entre os participantes diretos e indiretos neste processo.

Quando as interfaces abrigam sujeitos que não tecem teias de aproximações simbólicas, elas não geram cognição e, por conseguinte, a interação também é alienada do processo social. Isso não permite identificar, por exemplo, a influência que as redes de relacionamento têm sobre o cotidiano dos entrevistados e sobre a probabilidade de conquistarem empregos com algum grau de proteção e estabilidade.

TOPOLOGIAS SOCIOCOGNITIVAS EM ARTEFATOS DIGITAIS: MÍDIA, COGNIÇÃO E APRENDIZAGENS

Ainda que se possa dizer que a internet é um sistema inteligente em escala planetária, não creio que já se possa afirmar, ao menos até o momento, que as características da rede se assemelham ao sistema neuronal cerebral. Como é do conhecimento de todos, a polêmica sobre este tema é contínua e ainda estamos distantes de saber o que faremos com a inteligência artificial. Mas já sabemos que o funcionamento cerebral - atividades de associação, indicialidade e de consciência - é substancialmente e qualitativamente diferente do funcionamento de um artefato tecnológico. No entanto, o que mais interessa hoje é saber como milhões de cérebros (biológicos) se conectam ao redor do mundo e como interagem em ambientes sociais e quais os valores cognitivos que estão sendo alçados para que eles estejam percebendo e se comunicando nestes ambientes.

Maturana (2002), em seu tratado sistêmico sobre a ontologia do conhecimento, quando escolhe trabalhar com o sujeito e a *percepção da realidade*, diz que os seres vivos estão submissos a uma dinâmica estrutural interna, autônoma, e que é isso o que permite distinguirmos as espécies dos indivíduos. Este conceito, também conhecido como *autopoiesis*, referenda a autonomia dos sujeitos e propicia uma dinâmica comunicativa ou relacional entre eles, o que permite o consenso vital das diferentes formas de vida. No conceito de *autopoiesis* ele se aproxima do que normalmente se entende por realidade virtual, e diz que estas construções *virtuais* deixam de existir na medida em que a dinâmica do sistema nervoso as integra com novos elementos ambientais e relacionais produzindo realidades.

Reproduzem, por exemplo, a resposta afetiva de Taíza (nome fictício) ao se aproximar de um ambiente virtual de aprendizagem e descobrir que podia abrir códigos.

Depois que vi alguns sites todos prontinhos, pensei, faço melhor que isso! Agora pronto, agora sei como fazer na programação, como colocar aquilo pra funcionar. Eu entrava na internet, eu via o que estava por trás daquela página, como aquilo foi feito e pensava como mexer. Na minha cabeça, o raciocínio lógico vem num instante, é uma coisa que flui. A Web é uma coisa maravilhosa, porque abre a mente pra ver coisas que não se passam na cabeça de outra pessoa que tenha só o ensino médio (Metrópole Digital, 2011).

Posto em outros termos, os jovens estariam se apropriando da comunicação, hoje, como uma prática social que permite redefinições nas identidades e na lógica excludente da economia de mercado. Talvez retornando ao pensamento grego-romano, às bases filosóficas onde se articulam áreas diversas como a linguagem, a ética e a política (SODRÉ, p. 14, 1996), estes jovens estão se apropriando de um projeto educativo que beira à perfeição porque permite a junção entre as bases materiais e as espirituais (paideia ou cultura da alma) e juntos resgatam a eudaimonia (felicidade). Onde novas formas de sociabilidades - no estar junto e no compartilhar - produzem a integração política do indivíduo, graças à posse do saber. Esta é uma hipótese a ser investigada.

Piaget (1971), quando descreve a genealogia da cognição, diz que a interação se dá no processo de formação do sujeito no sentido dinâmico e construtivista das ultrapassagens contínuas. *O conhecimento não parte nem do sujeito nem do objeto, mas da relação indissociável entre eles, para avançar daí na dupla direção de uma exteriorização objetivante e de uma interiorização reflexiva* (PIAGET, p 14.1971). Portanto, a posição a favor da interação contínua e indissociável entre indivíduo e meios tecnológicos, objetos modais, coloca estes jovens inevitavelmente em uma posição construtivista.

O desafio de trabalhar seis horas seguidas em uma placa de rede explicita a ideia da construção passo a passo do conhecimento, conforme Piaget (1971). Michela, 16 anos, nos conta sobre circuitos de placas e do encanto das suas descobertas: *opa! Vou ficar chumbando a vida toda, pensei. Acabou que fiquei em uma aula até 11 horas da noite só porque eu quis ficar chumbando lá os circuitos a vida toda, e colocando lá os detalhes das placas de rede. Realmente, adoro mexer com placas.* (Relatório Metrópole Digital, 2011)

O que estes jovens possuem enquanto conhecimento é resultado, portanto, de processos construtivos que contam com a capacidade deles de um lado, e o mundo objetivo de outro lado. E na ultrapassagem de um nível a outro de conhecimento, quando buscam o letramento digital na apropriação das interfaces, eles encontram a noção de conflito.

Tanto no mundo físico como no campo social, o sujeito constrói suas habilidades e competências a partir das resistências que o meio lhe oferece. Quando o jovem descobre dificuldades para se amoldar ao ambiente virtual, ele se coloca numa situação de conflito e isso o lança à solução do problema. E é assim que os jovens enfrentam os desafios que se apresentam no cotidiano de suas interações digitais.

O processo de conhecimento nos artefatos digitais está relacionado a uma contradição do sujeito: a sua resiliência em confrontar-se com a realidade, ou com o conflito entre as representações dessa realidade e a sua necessidade de ultrapassagem contínua. Deles, destes jovens aprendizes, é solicitado o progresso do conhecimento. Sendo assim, o desenvolvimento do conhecimento é um movimento dialógico entre eles, os outros, e os objetos tecnológicos.

Na perspectiva de elucidar a diferença entre o conceito de mediação de Vygotsky e o de Freire, colaborando com a compreensão do desenvolvimento humano como processo sócio-histórico, Oliveira, (1992), esclarece que para Vygotsky o sujeito de conhecimento, o jovem, portanto, não tem acesso direto aos objetos, mas um acesso mediano, feito através dos recortes do real operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe:

O conceito de mediação inclui dois aspectos complementares. Por um lado refere-se ao processo de representação mental: a própria ideia de que o homem é capaz de operar mentalmente sobre o mundo supõe, a existência de algum tipo de conteúdo mental de natureza simbólica, isto é, que representa objetos, situações e eventos do mundo real no universo psicológico do indivíduo. Essa capacidade de lidar com representações que substituem o real é o que possibilita que o ser humano faça relações mentais na ausência dos referentes concretos, imagine coisas jamais vivenciadas, faça planos para um tempo futuro. [...] Por outro lado refere-se ao fato de que os sistemas simbólicos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de conhecimento têm origem social. Isto é a cultura que fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade e, por meio deles, o universo de significações que permite construir uma ordenação, uma interpretação, dos dados do mundo real (OLIVEIRA, p. 61, 1992).

E o que diferencia a teoria geral de Vygotsky (1991) e a de Piaget (1971) que fundamentam a genealogia na base epistemológica da cognição? Talvez a diferença mais importante não esteja nos aspectos secundários da apreensão do paradigma cognitivo, mas no modelo geral elaborado por ambos. Para Piaget (1971), o desenvolvimento da cognição começa numa perspectiva individual e egocêntrica até chegar a uma perspectiva socializada do conhecimento. O sujeito sai de si, de seu mundo individual e chega às

cooperações e às interações com o mundo circundante. Enquanto para Vygotsky (1991) o desenvolvimento vai da interação social - no início muito mais auxiliado pela mediação de outros indivíduos - para um pensamento individual, que se manifesta antes como linguagem do cotidiano do sujeito, na vida privada e, enfim, como pensamento verbal.

LETRAMENTO MIDIÁTICO: HABILIDADES SOCIAIS E NOVAS COMPETÊNCIAS CULTURAIS

Por outro lado, os novos princípios operacionais, que se estendem para todas as experiências da vida humana, entre elas os processos de apropriação das interfaces digitais, também trazem em si uma nova mentalidade, a da intelectualização do trabalho. O que resulta em preceitos ideológicos, autocentrados, que colocam o sujeito como extensão do capital. A identificação destes jovens com o ofício torna-os produto - mercadoria - o que esvazia as expectativas deles em relação às tradicionais formas processuais de formação e de acesso ao emprego, mas não os largam à margem do sistema produtivo. Muito pelo contrário, as aquisições das habilidades e competências cognitivas para o ofício são extensões de suas próprias capacidades criadoras, expressivas e imaginativas, já vivenciadas no convívio da cultura digital.

E é inevitável que tal engajamento entre autoconhecimento do sujeito, vida cotidiana e formação social continuada em um processo de *mediatização* social acelerado pelas convergências digitais, requer mais mediações sociais para formar sujeitos capazes de dialogarem com as imprevisibilidades do que uma educação diferenciada. Projetar e fabricar dispositivos mecânicos motorizados, quebrar códigos de linguagens computacionais, desenvolver programas de computador, a princípio pode soar como algo mecanizado e sem contextualização com o entorno em que o indivíduo vive. Contudo, quando o desafio agrega valores de autoconhecimento e comunitários à atividade, a tecnologia transfigura-se e passa a frequentar o mundo vivido. *É sempre bom aliar o aprendizado ao nosso cotidiano, é a melhor forma de aprender porque o nosso aprendizado é a nossa realidade...*, diz Patrícia, nome fictício. (Metrópole Digital, 2011)

Em discursos observados na ambiência da pesquisa no Projeto Metrópole Digital, os alunos também demonstraram que os conteúdos de matemática, mecatrônica e língua estrangeira (inglês) estão presentes em seus cotidianos através de experiências em que utilizam os conhecimentos adquiridos em seu ambiente social de forma significativa.

Eles afirmam que estes conteúdos auxiliam na construção de habilidades para solucionar problemas domésticos, como o entendimento e o concerto de equipamentos eletroeletrônicos de parentes e amigos, produzindo novas sociabilidades e interações comunicativas. No seu conjunto, os relatos do MetrÓpole Digital mostram que o desenvolvimento da cognição na ambiência tecnológica não é um projeto demiúrgico da ciência. Funciona como extensão dos sujeitos que vivenciam a experiência da cultura digital em todas as suas amplitudes, como: produção do imaginário, de desejos, de sensibilidades, em suma, das subjetividades que compõem a economia da cognição.

Para fortalecer a crença, acrescenta-se que a aquisição de competências e habilidades para o indivíduo interagir com o mundo através de tecnologias e mídias é conhecida mundialmente como letramento midiático. Atualmente, alguns pesquisadores têm denominado de Novo Letramento Midiático (*New Media Literacy*) por envolver a leitura e a escrita em novos tipos de práticas e contextos de convergências midiáticas. Para Reilly (2009, p.8,) o novo letramento midiático pode ser entendido como formas de pensamentos (conjunto de competências - por exemplo, inteligência coletiva) e maneiras de fazer (conjunto de habilidades - por exemplo, navegação transmídia), que recruta os letramentos tradicionais de leitura e escrita para novos tipos de práticas.

Relacionando letramento midiático com modalidades de linguagens e agenciamentos já constituídos, Jenkins (et al., 2006, p. 56) identificou um conjunto de habilidades sociais e competências culturais que os jovens devem adquirir para entender o letramento midiático. São elas: jogar, desempenhar, atuar, simular, apropriar, capacidade multitarefa, cognição distribuída, inteligência coletiva, julgar ou capacidade de julgar, navegação transmídia, conectar, negociar e perceber. São elementos que permitem ao jovem experimentar com seu entorno resoluções de problemas; habilidade de adaptar identidades alternativas com a finalidade de improvisação e descoberta; de interpretar e construir modelos dinâmicos de processos do mundo real; resignificar conteúdo de mídia; capacidade de avaliar a confiabilidade e credibilidade das diferentes fontes de informação; de pesquisar, sintetizar e divulgar informações e; habilidade de interpretar e criar representações de dados a fim de expressar ideias, encontrar padrões, e identificar tendências.

Neste cenário, também se podem constatar sintomas das marcas cognitivas ou dos saberes locais que interagem com a cultura digital. Estas são ressaltadas na construção de um ambiente de aprendizagem que se preocupa em circundar uma periferia e aten-

der jovens carentes na iniciação à ciência e à tecnologia como parte de um projeto de agregação de capital cultural cognitivo. Pensar a apropriação de artefatos digitais em ambientes juvenis é estar dialogando com identidades globais e periféricas, que são ao mesmo tempo objeto e sujeito das mediações contemporâneas.

CONCLUSÃO – O SORRISO DE CHESIRE

E como imaginar o sorriso do gato de *Alice*, Chesire, nas faces dos jovens aprendizes? Como afirmar que eles produzem apropriações significativas e transformam as associações de modo descontraído e vivo em empoderamento e mobilidade social ao se aproximarem do objeto modal, das diferentes modalidades de interações técnicas e sociocognitivas? Ou será que o que rastreamos em suas faces de jovens aprendizes do letramento midiático será o sorriso fáustico de Mefistófeles? Que encontraremos no caminho da apropriação uma espécie de retórica do delírio digital? Será que os jovens largam o sorriso de *Chesire* e entram numa agenda cibercultural tecnóstica, própria do emprego fáustico da tecnociência? Numa junção de messianismo, exterminismo e transcendentalismo para racionalizar os efeitos das novas mídias no contexto social e virtualizar as suas consciências de sujeitos?

Não, a clivagem não é a da idealização da técnica pela técnica. Se fosse eles não estariam percorrendo os diferentes caminhos que levam à elucidação dos contornos das interações midiáticas. Ressaltemos que o otimismo exalado é empírico. Parte das observações na ambiência juvenil. É lá onde se constata que proporcionar acesso e conhecimentos em artefatos digitais move o campo das interações sociais. Estes jovens, protagonistas de uma nova geração de atores sociais, encontraram na comunicação e nos processos de transformação da *mediatização* uma nova forma de revalidar o empoderamento dos sujeitos - de autodeterminação, criação e invenção - nas práticas cotidianas que os produzem.

Também é o que infere Barbero (2006), quando afirma que a cultura digital não é tanto uma quantidade inusitada de novas máquinas, mas, sim, um novo modo de interação entre os processos simbólicos e as formas de produção e distribuição dos bens e serviços. Nessa perspectiva, é possível perceber que várias reconfigurações que estão acontecendo na sociedade contemporânea, assim como nos processos de *mediatização*, podem estar relacionadas às transformações sofridas pelos registros cognitivos, econômicos e interacionais, já disponíveis em ambientes virtuais.

Assim, o domínio e apropriação sociocognitiva das tecnologias de informação e comunicação são fundamentais para a participação dos jovens na sociedade contemporânea. Chamada por alguns de Sociedade da Informação, Sociedade do Conhecimento ou, ainda, Sociedade da Inteligência, tradução que Gorz (2005, p. 25) considera que corresponde melhor ao *knowledge society* dos anglo-saxões, mas que alguns autores também traduzem como Sociedade da Cognição, já que ele, Gorz (2004), também fala do valor imaterial da cognição no *capitalismo cognitivo*. Warschauer (2006), também parte da premissa de que a capacidade de acessar, adaptar e criar um novo conhecimento por meio do uso da tecnologia de informação e comunicação é decisiva para a inclusão social em um mundo pós-letramento digital.

Dentro e fora da escola, jovens estão em contato com múltiplas tecnologias, mídias, linguagens, signos, e práticas sociais significativas, muitas vezes motivados apenas pela curiosidade e pelo desejo de brincar. Santaella (2003) defende que as formações culturais do sujeito são o ponto de partida para o desenvolvimento das competências e habilidades de atuação do indivíduo em um processo comunicacional e de interação com o mundo por meio de tecnologias e mídias. Livingstone (2011), que estuda letramento midiático, defende que os jovens ao se apropriarem das tecnologias se posicionarão não apenas como consumidores, mas também como cidadãos, ou seja, participantes e críticos em seus *habitus*. Deste modo, vemos que as tecnologias da informação e comunicação são artefatos que interferem na dinâmica da sociedade contemporânea, acarretando novos modos de produzir e de se comunicar. O resultado é uma agenda complexa em diversidade de informações e competências para aprender.

Neste momento, a reflexividade pode indicar que o *habitus* “mediação entre o agente social e a sociedade”, no contexto da *razão prática* (Bourdieu, p. 26, 1994), dos sujeitos observados é a ambiência juvenil em artefatos digitais, que pode ser considerado um lócus de consenso, como espaço de transformação social. E o objeto modal, o *brinquedo* para Vygotsky (1991), ensina ao jovem, numa situação imaginária, a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos que o cercam, mas também pelo significado da situação vivida e imaginada. E o que na vida real passa despercebido por ele, no ambiente onde está o objeto modal a percepção torna-se regra.

Como outros autores que observam as tecnointerações no ambiente juvenil, argumento que o que assistimos no cenário atual é a incorporação das tecnologias em todas as esferas da sociedade, facilitando assim a comunicação e a interação entre pessoas e

abrindo espaço para a interação humana de forma colaborativa e participativa. Não arrisco pensar a tecnologia, ou ator-rede de Latour (2008), como tópico de uma agenda pós-humana...O que apresento como novidade é o cotidiano desses jovens sendo transferido para o campo das interações como extensão dos novos processos societários.

REFERÊNCIAS

- BARBERO, Jesús Martín. *Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação do novo século*. In: Sociedade Midiatizada. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.
- BOURDIEU, Pierre. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. *La ‘juventud’ no ES más que uma palabra*. Sociologia y cultura. México: Conaculta-Grijalbo, p.163-173. (Colección Los Noventa) 1990.
- BOURDIEU, Pierre. *Sociologia*. São Paulo: editora Ática, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- CARROLL, Lewis. *As aventuras de Alice: No país das maravilhas*. - Através do espelho e o que Alice encontrou lá. - Outros textos. 3 ed. São Paulo: Summus, 1985.
- COELHO, Maria das Graças Pinto; FREIRE FILHO, João. (Orgs) *A promoção do capital humano: mídia, subjetividade e o novo espírito do capitalismo*. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- DEACON, David; GOLDING, Peter; MURDOCK, Graham e PICKERING, Michael, (orgs.) *Researching Communications - A Practical Guide to Methods in Media and Cultural Analysis*. Londres: Arnold, 2000.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix, *Mil Platôs - Capitalismo e Esquizofrenia* (vols. 1 e 2) São Paulo: Editora 34, 5ª reimpressão, 2008.
- _____. *O Anti-Édipo - Capitalismo e Esquizofrenia* Lisboa: Assírio & Alvim, 1966.
- GEERTZ, Clifford. *The Interpretation of Cultures: Select Essays*. Nova York: Basic Books, 1973.
- GORZ, Andre. *Misérias do Presente, Riqueza do Possível*. São Paulo: Annablume, 2004.
- _____. Andre. *O Imaterial - Conhecimento, Valor e Capital*. São Paulo: Annablume, 2005.
- GRAMSCI, Antonio. *A Concepção Dialética da História*. 4ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- GREIMAS, Algirdas Julien. *Da imperfeição*. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

JENKINS, Henry. *Cultura da Convergência*. Rio de Janeiro: Aleph, 2009

JENKINS Henry. (et al.) *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Chicago, Illinois, The MacArthur Foundation, 2006.

LATOIR Bruno. *Reensamblar lo social. Una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Manantial, 2008.

LIVINGSTONE, Silvia. *Internet literacy: a negociação dos jovens com as novas oportunidades on-line*. In: Revista Matrizes, São Paulo, ano 4, n. 2, jan./jun. 2011.

MATURANA, Humberto. R. Humberto Maturana. *A ontologia da realidade*. MAGRO, Cristina; GRACIANO, Míriam; VAZ, Nelson (Org.). Belo Horizonte: UFMG, 2002. METRÓPOLE DIGITAL - *Relatório de Pesquisa* - Natal: UFRN, 2011. Disponível em: <http://www.sigaa.ufrn.br/sigaa/public/docente/portal.jsf?siape=2179219> - Acesso em agosto de 2012.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky e o processo de formação de conceitos*. In: LA TAILLE, Yves. *De et al.* Piaget, Vygotsky, Wallon. São Paulo: Summus, 1992.

PIAGET, Jean. *A Epistemologia genética*. São Paulo: Vozes, 1971.

REILLY, Erin. *What is Learning in a Participatory Culture*. Washington DC: International Society for Technology in Education. Threshold. [co-editor of Spring 2009 issue], 2009.

SANTAELLA, Lucia. *Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano*, in Revista Famecos, nº 22, dez./2003. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br>> Acesso em 08 de julho de 2011.

SODRÉ. Muniz. *As Estratégias Sensíveis - Afeto, Mídia e Política*. Petrópolis: Vozes, 2006.

SCHULTZ, Theodore. *O capital humano*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

WARSCHAUER, Mark. *Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate*. São Paulo: Editora SENAC, 2006.

WOLTON, Dominique. *Internet, e depois? Uma teoria crítica das novas mídias*. Trad. Isabel Crossetti. 2. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

VIGOTSKY. Lev. Semonovich. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

NOTAS

- 1 O Metropole Digital <http://www.metroledigital.ufrn.br/blog/> é um projeto integrado ao Polo de Tecnologia Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Norte para formação de mão-de-obra especializada em Tecnologia de Informação. Tem como público alvo jovens de nível médio - 14 a 18 anos alunos de escolas públicas, 70% das matrículas - e privadas do grande Natal (RN). O curso tem duração de 18 meses, com aulas presenciais e online e concede uma bolsa no valor de R\$ 161,00. O edital prevê 1.200 vagas/ano. Tem como objetivo oferecer formação de mão-de-obra especializada em desenvolvimento de hardware e software; atuar como pólo gerador de novas oportunidades e empreendimentos em TI no Estado; inclusão digital e social e estimular jovens talentos a ingressar na área para uma formação em nível superior.
- 2 Silogismo que remete ao letramento digital, que permite aos sujeitos se apropriarem dos significados da cultura digital e dos artefatos tecnológicos, produzindo interações socialmente compartilhadas.
- 3 A filiação teórico-metodológica do conceito se dá a partir das dimensões propostas por Jean Piaget na epistemologia do conhecimento: “A Epistemologia Genética” e Lev Vygotsky em “Formação Social da Mente”, entre outros autores que trabalham com o desenvolvimento da cognição no processo da interação social.
- 4 A metáfora do rizoma está baseada na justaposição do pensamento rizomático e do arbóreo. O arbóreo é uma estrutura linear, hierárquica e sedentária. A estrutura arbórea é a filosofia do estado, segundo Deleuze e Guattari. O rizomático, por outro lado, é não linear, anárquico e nômade. “Diferente das árvores com suas raízes, o rizoma conecta um ponto com qualquer outro ponto” (DELEUZE e GUATTARI, 2008, p. 18, v. 1).
- 5 O conceito de **capital humano** tem origem durante a década de 1950, nos estudos de Theodore Schultz. Seu livro, lançado no Brasil em 1971, insere a discussão na economia da educação. O conceito é amplamente difundido no Brasil também a partir da década de 80, quando as políticas educacionais ensinam os preceitos neoliberais difundidos pelo Banco Mundial para dimensionar etapas do crescimento econômico relacionadas ao custo-benefício da educação.
- 6 O conceito de agenciamento parte de contribuições seminais e singulares dos autores Jacques Derrida e Gilles Deleuze, que pode ser definido, em linhas gerais, como um conjunto de perspectivas filosóficas vinculadas a um questionamento radical das concepções de linguagem e de discurso direto que apresentavam o sujeito humanista. Novos caminhos investigativos e saídas metodológicas foram propostas por eles para escapar das totalizações e homogeneizações das metanarrativas. Explicitaram-se os processos pelos quais as verdades são produzidas, os saberes inventados e os conhecimentos construídos. Renovou-se o interesse pela história, especialmente na medida em que ela envolvesse a “formação do sujeito”, em abordagens nas quais as narrativas genealógicas substituíram questões de ontologia e essência. Segundo eles, o caráter social do enunciado deriva de um “agenciamento” complexo e coletivo da palavra de ordem que o identifica e indica a redundância do ato, ou da ação, que é a nota própria das atividades humanas em sociedade.

Artigo recebido: 16 de setembro de 2012

Artigo aceito: 20 de outubro de 2012