

# Disparidades comunicacionais contemporâneas: adolescentes, *games*<sup>1</sup> e escola

José Baêta Zille<sup>2</sup>

jbzille@yahoo.com.br

## Resumo

Neste artigo serão apresentados alguns resultados de estudo que procurou avaliar, por meio dos *games*, parte do universo em que se encontram adolescentes e suas relações. A ideia é desvendar um processo de comunicação tácito entre adolescentes e escola. Para dar cabo à proposta, procurou-se verificar o pensamento presente na escola, de um lado, e dos adolescentes, do outro, passando pelos preceitos gerados no universo dos *games*, uma vez que estes são elementos de grande interesse e de presença marcante na vida do jovem contemporâneo. Os dados foram levantados no segundo semestre de 2009 e primeiro de 2010 em *LAN houses*, com gerentes e adolescentes frequentadores, e em escolas, com adolescentes e professores. Através de questionários e entrevistas, procurou-se delinear um panorama dessa parte do universo do adolescente em que se encontram o próprio adolescente, a escola e os *games*.

**Palavras-chave:** adolescente, escola, *games*, tecnologias emergentes

## 1 Introdução

Entre o fim do século XX e o início do século XXI, o mundo presenciou o surgimento acelerado de vários dispositivos e técnicas que, juntamente com

---

1 Atenção é requerida para o fato de que o termo *game* será utilizado aqui como termo genérico para jogos de computador com seus periféricos.

2 Doutor em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP. Professor da Escola de Música da UEMG.

mudanças paradigmáticas, contribuíram para o aparecimento de um novo tipo de conhecimento e relacionamento com a realidade. As mudanças surgiram e se fortaleceram a partir da interação entre a telecomunicação e a informática, que têm na informação seu insumo essencial.

A crescente evolução tecnológica, principalmente nos meios de comunicação e de informação, vem afetando profundamente vários aspectos da sociedade. Tais tecnologias, cada vez mais, estão presentes nas variadas práticas sociais, entre as quais a educação. Sob esse aspecto, as infotecnologias atuam como agentes de transformação, alterando os meios de conhecer o mundo, as formas de representar esse conhecimento e os meios de transmissão dessas representações.

À medida que algumas culturas foram se sofisticando tecnologicamente, maiores também se tornaram as exigências quanto à especialização para o ingresso no mercado de trabalho. Assim, a entrada do jovem nas estruturas sociais foi sendo cada vez mais protelada. Consequentemente, como salienta Ariès (2003), houve uma dilatação do tempo requerido para as rotinas do sujeito, que, por sua vez, passou a ter um caráter suspensivo e estático na vida dos jovens. Esse período da vida do sujeito, a que Hall (1904) chamou “adolescência”, foi então tomado por mudanças radicais, à medida que novos conceitos e estruturas foram introduzidos no contexto moderno.

O mundo moderno se expandiu em múltiplos fragmentos. Essa expansão proporcionou uma infinidade de possibilidades, fazendo com que as estruturas socioculturais se deslocassem<sup>3</sup>, perdendo seus antigos centro e rigidez. Para Hall (2002), a sociedade contemporânea vem passando por uma espécie de mudança estrutural, transformando e fragmentando os contextos culturais. Isso, segundo o autor, acarretou uma ineficácia na capacidade de organizar e gerar referenciais estáveis para os indivíduos no mundo social. “Em conseqüência disso, encontramos hoje em meio a uma era moderna que perdeu contato com as raízes de sua própria modernidade” (BERMAN, 1986, p. 17).

A Modernidade do fim do século XX e início do século XXI, que alguns

---

3 Laclau (1990) considera estrutura deslocada aquela cujo centro é mudado, não sendo substituído por outro, mas por uma pluralidade de centros.

autores proclamam como a Pós-Modernidade, avança num processo de desmaterialização do espaço e do tempo. Esse processo encontrou no ciberespaço o ambiente perfeito para se disseminar e tentar se consolidar.

Para Lévy (1988), o ciberespaço é um estágio avançado de auto-organização social em desenvolvimento. Mais que uma infraestrutura material de comunicação digital, é também um universo de informações e de pessoas que navegam e nutrem esse universo. O ciberespaço se define por um novo modo de saber, hipertextual e interacional. Esse novo modo de saber motiva uma nova forma de cultura – a cibercultura. A cibercultura, por sua vez, é o conjunto de técnicas, de materiais, de atitudes, de modos de pensamento, de valores que vão se constituindo e crescendo exponencialmente com o desenvolvimento do ciberespaço. Através da virtualização, espaço e tempo deixaram de ter limites.

Apos dois séculos de industrialização moderna que estabeleceu a dominação física da energia e da matéria, e na compartimentalização do tempo, a modernidade tardia insere elementos paradoxais: se na modernidade o tempo era uma forma de esculpir o espaço, com a cybercultura contemporânea nós assistimos a um processo onde o tempo real vai aos poucos exterminando o espaço (LEMOS, 2009)<sup>4</sup>.

O autor ressalta o fato de que, ao se conectar ao ciberespaço, dá-se a passagem da modernidade (em que o espaço é esculpido pelo tempo) à pós-modernidade (em que o tempo aniquila o espaço). O efeito disso sobre o sujeito é inevitável e marcante.

O sujeito unificado e estável vai se transformando num sujeito coletivo e dispersivo. Nesse contexto, o sujeito não mais está representando diferentes papéis em diferentes situações, mas se encontra distribuído em diversos mundos e representa vários papéis ao mesmo tempo. “O papel mediático clássico sofre alterações estruturais a partir do momento em que se colocam na nova realidade possibilidades de deslocamento de um modelo um – muitos, para outro modelo muitos – muitos” (SILVA JUNIOR, 2007)<sup>5</sup>. Assim, o sujeito pode se desdobrar em infinitas possibilidades.

---

4 Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa>. Acesso em 8/4/2009b.

5 Disponível em: <http://www.csocialufpe.com.br/lamina/lam04.htm>. Acesso em 23 set. 2007.

Essa dispersão do sujeito, juntamente com a efemeridade dos fatos, é vista por alguns autores como uma superficialidade intrínseca à contemporaneidade. Porém, autores como Stockinger (2001) preferem avaliar essa dispersão como geradora de maiores possibilidades de promoção do sujeito. Para Stockinger (2001), esses eventos possibilitam um processo comunicativo com grande potencial de modificação dos sujeitos, uma vez que lhes oferecem os mais diversos tipos de estímulos. Esse processo comunicativo opera dentro de um universo de grande heterogeneidade e, por isso mesmo, propicia um rico espaço de troca que, conseqüentemente, possibilita sociabilização e favorece a dissolução de conflitos, atuando no âmbito cognitivo.

Em sua Teoria Geral do Imaginário, Durand (1997) credita ao imaginário a importância de ser a própria matriz do pensamento humano. Esse autor entende que a função fantástica acompanha os empreendimentos mais concretos, modulando a ação social e estética. Nesse sentido, ele considera que a função do imaginário é a de mediar, simbolicamente, as relações humanas. O imaginário é um mapa com o qual se lê o mundo, pois é através dele que se organiza, de forma interativa, o real. Assim, segundo Durand (1988), o imaginário se manifesta nas culturas humanas através de imagens e símbolos. Esses, por sua vez, têm a função de colocar o homem em relação de significado com o mundo, com o outro e consigo mesmo.

Peirce (1990, p. 74) vai além, ao afirmar que “um símbolo, uma vez existindo, espalha-se entre as pessoas. No uso e na prática, seu significado cresce.” Para Santaella (2004, p. 161), a “ação do signo é a ação de ser interpretado em um outro signo. [...] O significado de um signo é outro signo do qual a semiose está em permanente devir.” A comunicabilidade só é possível quando “algo é intercambiado de um lugar para outro” (SANTAELLA, 2004, p. 160). Isso equivale a dizer que o ambiente cultural em que os símbolos são usados os torna dinâmicos, possibilitando que eles se modifiquem, ampliem-se e se atualizem. Sob essa perspectiva, as novas formas de comunicação têm proporcionado novos signos e significados humanos, criando tribos e clãs contemporâneos que se agrupam e se comunicam conforme códigos e linguagens específicos.

Dentro desse universo, emerge o que Turkle (1997a; 1997b) chama de “cultura da simulação”. Segundo a autora, essa cultura surge, principalmente, com o desenvolvimento do universo dos *games* e de seus usuários. Nessa cultura, significados reais e respostas concretas a problemas triviais são produzidos. Ainda que as relações interpessoais se deem no ambiente virtual, as pessoas, os afetos e sentimentos, as projeções, os desejos, etc. atendem a demandas e contingências reais.

Nesse contexto, quando se considera o universo dos adolescentes, percebe-se, por um lado, um aumento crescente do interesse pelo uso do computador, principalmente para a comunicação e o lazer – com a *internet* e os *games*. Por outro lado, nota-se um crescente desinteresse e falta de motivação na relação desses sujeitos com o conhecimento no ambiente escolar.

Frente a essa situação, desenvolvemos uma pesquisa, a ser identificada abaixo, na qual se procurou avaliar, em linhas gerais, a escola com seus discursos e posturas, de um lado, e, do outro, o adolescente com suas posições e demandas. Como se entende que ambos, adolescente e escola, estão frequentemente produzindo signos, nem sempre resultando em uma comunicação explícita e eficaz, esse estudo foi buscar, nesses sujeitos e instituições, informações que pudessem ajudar a desvendar uma possível comunicação subliminar na relação entre eles.

O ponto de convergência escolhido para esse estudo foi os *games*, por considerá-los um dos elementos tecnológicos mais significativos do universo do jovem contemporâneo. Essa ideia está em consonância com autores como Turkle (1997a), que aponta o surgimento de uma cultura resultante das interações possibilitadas pelo avanço das tecnologias de comunicação e informação e dos estatutos criados juntamente com essas tecnologias, principalmente com os *games*. E não é por acaso que, desde a criação do primeiro *videogame* até os dias de hoje, com os *games* de última geração, observa-se que cada vez mais jovens fazem uso desse tipo de jogo.

O adolescente contemporâneo está imerso em um universo em que a coexistência de interesses e discursos múltiplos determina um tipo de lógica que não se organiza de forma hierárquica ou linear, mas de forma rizomática e transversal.

Deleuze e Guattari (1995) propõem o conceito de “rizoma” como modelo de organização do pensamento humano. Esse modelo assimila a ideia de multiplicidade e renega a centralização, a hierarquia e a dicotomia como prevaletentes. Segundo Deleuze e Guattari (1995, p. 32):

[...] diferentemente das árvores ou de suas raízes, o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza; ele põe em jogo regimes de signos muito diferentes, inclusive estados de não-signos. [...] Ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda. [...] O rizoma procede por variação, expansão, conquista, captura, picada. [...] o rizoma se refere ao mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga [...]. Contra os sistemas centrados, de comunicação hierárquica e ligações preestabelecidas, unicamente definidos por uma circulação de estados.

O sentido transversal, por sua vez, “funda-se na lógica do transitar, do transmigrar, do atravessar longitudinalmente. Um pensar e um agir segundo uma racionalidade em trânsito célere, dinâmico e multidimensional” (CATAPAN, 2009)<sup>6</sup>. Esse tipo de lógica favorece a estrutura de redes sociais<sup>7</sup> com suas amplas possibilidades interativas. Silva (1999, p. 149), ao se referir ao pensamento de Morin, ressalta:

[...] Interatividade que vislumbra a possibilidade de uma conjunção complexa operando entre usuário e tecnologia hipertextual. Conjunção entendida como “diálogo” e como “multiplicidade” que se opõe à velha categoria unitária produtora de consensos coletivos na base de disjunções e simplificações.

Sob essa perspectiva, o caráter ocioso e estático que a sociedade moderna infligiu à adolescência com o período estudantil cada vez mais

6 Disponível em: [http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper\\_visem/araci\\_hack\\_catapan.htm](http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/araci_hack_catapan.htm). Acesso em: 13 ago. 2009.

7 O conceito de uma sociedade organizada analogamente a uma rede é encontrado em Castells (1999). Para o autor, esse tipo de organização social já teve lugar na história, porém ressurgiu imbricada e potencializada pelas tecnologias da informática e das telecomunicações.

prolongado se torna insustentável. Isso se dá porque esses novos espaços virtuais propiciam abundância de trocas entre os sujeitos fragmentados, possibilitando-lhes romper com estruturas rígidas e fechadas.

Silva (1999, p. 146) ainda completa: “Essa juventude encontra nas tecnologias hipertextuais um ambiente complexo que traz a nova dimensão da sua ‘mutação perceptiva’ em curso”. Assim, torna-se possível que o adolescente encontre a “moratória” que Erikson (1987) considera, diferente de muitos autores, como de caráter dinâmico, um período de intensas relações interpessoais e conceituais. Um período de intenso contato com pessoas e ideias, uma época de amizades, questionamentos e de experimentação livre, de ensaio – ensaio de si mesmo e, sobretudo, da alteridade.

Nesse sentido, para muitos dos adolescentes, é nos *games* que vivenciarão as redes sociotécnicas (LATOURET, 1994)<sup>8</sup>. Essas, por sua vez, tornam-se eficientes provedores da percepção do outro e espaços de vivência e percepção das identidades desiguais. Nesses ambientes, o adolescente tem à sua disposição uma infinidade de variantes possíveis de pensamentos, comportamentos e informações. Todas essas possibilidades fomentam suas capacidades cognitivas, suas relações interpessoais e contribuem para sua socialização, para a construção da identidade pessoal e para o seu desenvolvimento como um todo.

## 2 Procedimentos

Tendo como ponto de partida o contexto e as reflexões previamente apresentados, a pesquisa foi estruturada de forma a abranger os três elementos tidos como constituintes principais do universo em questão: adolescentes, escola e *games*.

Num primeiro momento, através de entrevistas preliminares com gerentes de *LAN houses*, foi possível perceber a existência de três tipos básicos de jogadores de *games*, aqui denominados Grupo 1, Grupo 2 e Grupo 3. O jogador do Grupo 1 é um jogador profissional

---

<sup>8</sup> Para esse autor, a sociedade pode ser considerada como uma rede formada não por objetos e homens, mas por estruturas híbridas complexas que se influenciam mutuamente.

ou semiprofissional, que recebe patrocínio para jogar. São grandes frequentadores das *LAN houses* e pertencem a um clã de rede<sup>9</sup>. O jogador do Grupo 2 é um jogador não profissionalizado. Na maioria das vezes, pertence a um clã formado por um grupo de amigos que frequenta com certa assiduidade as *LAN houses*. O jogador do Grupo 3 é um jogador eventual ou que pouco frequenta as casas de jogos, preferindo jogar em casa. Na maioria das vezes, não pertence a nenhum clã.

Para garantir o acesso a esses três tipos de jogadores e aos não jogadores, a pesquisa foi dividida em três momentos. O primeiro momento se deu na etapa mineira da liga mundial de jogos de computador *World Cyber Games 2009 (WCG 2009)*, organizado por uma *LAN house* de Belo Horizonte. O segundo momento foi realizado em um campeonato para iniciantes promovido por uma *LAN house* de Belo Horizonte. O terceiro momento ocorreu em três escolas situadas nessa mesma cidade.

As três escolas, cada qual com características próprias, foram aqui denominadas de escolas A, B e C. As escolas A e B são da rede particular e atendem, predominantemente, a indivíduos das classes média e média alta. A escola A é uma escola de ensino fundamental e médio e tem foco na preparação de seus alunos a prestar o vestibular. A escola B é uma escola de ensino médio que enfoca a formação técnico-empresarial. A escola C é uma escola pública, de ensino médio, que atende predominantemente a indivíduos da classe média baixa e é voltada para a preparação de seus alunos a prestar o vestibular.

Foram aplicados questionários a 104 jovens com idade variando entre 13 e 23 anos e de ambos os sexos. Os indivíduos respondentes foram escolhidos aleatoriamente, em um número proporcional ao número de indivíduos presentes a cada evento ou ao número total de alunos de cada escola.

Outra etapa dessa pesquisa foi conduzida com profissionais das três escolas em que também foram aplicados os questionários aos adolescentes. Os professores que participaram dessa etapa, 31 ao todo, foram escolhidos aleatoriamente nas diversas disciplinas e em número

---

9 A denominação “clã”, no universo dos *games*, pode indicar um grupo de indivíduos que jogam em equipe, com um nome próprio que identifica esse grupo numa comunidade. O termo pode também denominar uma entidade reticular formada por profissionais ou diletantes de um determinado jogo ou tipo de jogo. Essas entidades serão aqui denominadas “clãs de rede”.

proporcional ao número total desses profissionais na escola. Em média, os professores entrevistados atuam nessa atividade há 15 anos – o indivíduo nessa atividade há menos tempo o faz há 3 anos, e o que a exerce há mais tempo o faz há 33 anos.

O programa *EPI Info 2000*<sup>10</sup> foi devidamente preparado e implementado com os dados obtidos em todos os questionários, estando assim disponíveis para análises estatísticas futuras. Os dados obtidos com respostas discursivas, bem como os dados obtidos por observação, foram preparados para análises específicas posteriores.

### 3 Dados e análises

Verificou-se inicialmente que, dos entrevistados nas escolas, 83,7% faziam uso de algum *game*. Entre esses, constatou-se que a dedicação à atividade de jogo está distribuída de forma que a maioria exerce essa atividade nos finais de semanas (29,5%), ou no máximo em uma hora por dia ao longo da semana (24,3%). Nos Grupos 1 e 2, verificou-se que o tempo de dedicação à atividade de jogo se estende por mais horas. Por outro lado, quanto à dedicação aos estudos, sem levar em conta o tempo despendido na escola, 40,2% do total dos entrevistados declararam não estudar ou somente fazê-lo na véspera de provas, 30,4% dedicam aos estudos até uma hora por dia e 24,5% até duas horas por dia.

Pode-se verificar também que os adolescentes entrevistados avaliam a escola como algo de importância para sua vida, porém são constantes as ressalvas, como retrata a fala que segue:

[A escola] é de extrema importância para a formação da sociedade, porque é o primeiro contato que o jovem tem com a sociedade fora de casa. Devia ter recursos mais didáticos, porque acaba caindo em rotina. Acaba que a pessoa fica doída pra se livrar de tudo rápido. Acaba que a aula se transforma numa coisa ruim. Infelizmente, não satisfaz as necessidades, fica fora da realidade

---

<sup>10</sup> *Epi Info* é um conjunto de programas integrados de domínio público criado pelo Centers for Disease Control and Prevention (CDC) com ênfase na análise epidemiológica. Reúne aplicações de banco de dados (criação, entrada e processamento), análise estatística, geração de tabelas e gráficos e possibilita ainda algumas tarefas de programação. É usado para criar e analisar questionários de protocolos de pesquisa.

(DIOGO, 18 anos, 3o ano).

É frequente a insatisfação quanto à situação em que escola se encontra. Em suas falas, os jovens apontam o descompasso da escola frente às suas demandas e sugerem que o ensino formal está aquém das suas necessidades:

[A escola] é boa, mas poderia ser diferente. Não me incentiva a estudar (DIEGO, 16 anos, 1o ano). Eu acho que a escola é de um jeito que fica difícil de mudar, mas poderia ser um tipo de ensino mais dinâmico, mais divertido. Porque tem muito mais coisas que atrai a gente que a escola. É muito mais fácil você ser atraído por outras coisas que pela escola. Devia ser uma coisa mais divertida (MATHEUS, 15 anos, 8a série).

A escola não cumpre com os objetivos de preparar para a vida (LINCOLN, 17 anos, 3o ano).

Com base na fala de professores, direção e peças institucionais, pode-se verificar que as escolas apresentam discursos com bases teóricas educacionais atuais e afinados com as Leis de Diretrizes e Bases do Ministério da Educação. Porém, pode-se observar que, apesar de essas escolas terem algumas ações que correspondem a aspectos desse discurso, de alguma forma, ações e discurso, pelo menos em parte, não são percebidos pelos adolescentes na prática.

Confrontando os discursos das escolas com os discursos dos adolescentes, observa-se, como já visto anteriormente, que os adolescentes acreditam que a escola é importante para suas vidas. Porém, as escolas teorizam e pouco realizam, pelo menos de forma satisfatória. O QUADRO 1 resume a visão que os adolescentes têm da escola, segundo o que apresentaram em suas falas registradas nos questionários.

#### QUADRO 1

Visão dos adolescentes frente à escola

---

##### Escola segundo os adolescentes

---

- Importante
  - Monótona
  - Pouco prática
  - Restrita à sala de aula
  - Desatualizada
-

Sob outra perspectiva, percebe-se que o descompasso entre adolescentes e escolas vai além do institucional. Um exemplo observável é quanto ao uso e o tipo de jogos utilizados por professores em sala de aula.

Quando indagados quanto ao fato de seus professores fazerem uso ou não de jogos de qualquer espécie em suas respectivas escolas, 74,0% dos entrevistados afirmaram que isso não ocorria. Porém, quando se questionou – *Qual o jogo utilizado por seus professores?* – aos 26% que responderam afirmativamente à questão anterior, 26,9% desses não souberam identificar.

Os jogos mais citados pelos professores que afirmaram fazer uso deles foram: Gincana, Jogo de Memória, Imagem e Ação, Cruzadas, Passa ou Repassa, Perguntas e Respostas e Jogo da Velha. Esses dados serviram para reforçar, mais uma vez, a desarmonia entre escola e seus educandos adolescentes. Ficou explícito que, enquanto um reduzido número de professores faz uso de jogos com adaptações de jogos convencionais, os adolescentes têm à sua disposição *games* de última geração, com os mais diversos recursos tecnológicos.

Além disso, verifica-se que quase a metade dos professores entrevistados (45,2%) afirma conhecer algum tipo de *game*. No entanto, constatou-se, por meio de questão comprobatória, que esse número não passa de 29,0%. Há que se considerar que são números pequenos, em se tratando de profissionais que atuam com educação para adolescentes, uma vez que esse tipo de atividade, cada vez mais, vem fazendo parte de suas vidas. Essa constatação assinala uma falta de interação dos profissionais com o mundo de seus educandos.

Apenas 25,0% do total de profissionais da educação entrevistados afirmaram ter alguma informação sobre *games*. No entanto, 63,9% emitiram alguma opinião a respeito desses jogos. Além disso, verificou-se que mais da metade dessas opiniões (57,1%) tinham caráter desfavorável a respeito desses jogos. São dados que sugerem desconhecimento do assunto, uma aparente necessidade de apenas parecer inteirado do assunto em questão e ainda uma visão preconceituosa sobre o tema.

No que diz respeito ao papel dos pais, pode-se observar certa ambivalência. Na maioria das vezes, são eles, os pais, que subvencionam

o jogo e estipulam limites, porém não estão envolvidos de forma marcante no universo de seus filhos, no que diz respeito aos *games*. Essa ideia foi reforçada ao se verificar que, do total de professores entrevistados, 51,6% têm filhos adolescentes e, entre esses pais, apenas 50,0% conhecem algum tipo de game.

Numa tentativa de se compreender melhor essa situação, procurou-se verificar, no universo de professores pais, se o conhecimento desse tipo de jogos teria alguma relação com o fato de terem filhos adolescentes. Para tal, efetuou-se uma análise estatística de prevalência. Nesse tipo de análise, o fator em estudo e o efeito associado são observados em um mesmo momento histórico.

O programa EPI Info utiliza os testes do Qui-quadrado (JOHNSON; WICHERN, 1988) e análise de correlação de Spearman ( $r$ ) na análise de prevalência. Essas investigações buscam testar a existência da associação entre dois fatores. Se  $r > 0$ , é indicativo de que há uma relação direta entre as grandezas avaliadas. Se  $r < 0$ , é indicativo de que há uma relação indireta entre as grandezas avaliadas. O programa ainda gera o índice de probabilidade  $p$  de Poole e Borchers. Segundo esses autores, se  $p > 0,05$ , a associação é estatisticamente não significativa, com menos de 95% de probabilidade; se  $p < 0,05$ , a associação é estatisticamente significativa, com mais de 95% de probabilidade.

No estudo em questão, obtiveram-se valores que apontam a presença de uma relação direta entre os fatores, porém com um grau de associação estatisticamente não significativo (obteve-se  $r = 1,719$  e  $p = 0,78225232$ ). Isso significa que o fato de ter ou não ter filhos adolescentes, nesse caso, não reflete preponderantemente no fato de se conhecerem ou não *games*. Essa constatação reforça a ideia anterior, bem como a ideia de que pais e educadores não estão envolvidos de forma marcante na cultura dos *games*. Além disso, sugere o desconhecimento, tanto dos pais quanto dos profissionais da educação, das atividades, ocupações e demandas de seus filhos e/ou educandos. Naturalmente, esse é um aspecto que mereceria uma pesquisa mais ampla, que abordasse pais, além dos professores.

Na abordagem de aspectos referentes ao aprendizado dos jogos de preferência, 58,8% dos entrevistados declararam ter aprendido

jogando-os. Além disso, 13,8% declararam ter aprendido jogando e vendo melhores jogadores no exercício dessa atividade. Ainda se pode constatar que 15% dos entrevistados declararam ter aprendido com amigo ou colega. Por um lado, esses dados chamam a atenção para o fato de expressarem que a prática e a interação entre os iguais são os grandes responsáveis por promover o aprendizado desses adolescentes. Por outro lado, não dispensam a presença de um elemento que detém mais conhecimentos que os aprendizes.

#### **4 Considerações finais**

O momento atual exige adequação de novas metodologias e tecnologias de ensino e aprendizagem na construção de saberes. Essa necessidade se dá, principalmente, pelas rápidas mudanças nos processos tecnológicos e nas relações sociais que implicam uma nova construção cultural e consequentes modificações nos processos educativos. A importância da escola está sendo permanentemente julgada em função da sua capacidade de se modernizar e de continuar sendo o maior centro irradiador fundamental do conhecimento.

Com essa pesquisa, foi possível constatar dois contextos distintos no que diz respeito à relação e ao posicionamento frente às tecnologias emergentes da informação e comunicação. De um lado, está a escola, em uma condição quase estática, com seus corpos docente e administrativo, paradigmas, filosofias, estatutos etc. De outro, os adolescentes, em um processo extremamente dinâmico de desenvolvimento.

Para os primeiros, o surgimento e o convívio com as tecnologias emergentes significam, num sentido amplo, deparar-se com um elemento incomum à sua cultura. Lidar com esse novo elemento, na maioria das vezes, torna-se árduo, uma vez que requer rever estruturas há muito sedimentadas e romper com elas. Tais estruturas estão historicamente fundadas em princípios que enfatizam a submissão à autoridade, à memorização mecânica, à transmissão linear de conhecimentos e ao que Freire (1980; 1983) chamou de “conceito bancário” da educação. Sob essa perspectiva última, os professores, donos do saber, depositam

conhecimento (ou simplesmente informações) em passivos estudantes, inculcando conformidade, subordinação e padronização.

Porém, vários autores destacam que tais características se encontram num processo de obsolescência, principalmente porque a sociedade contemporânea se reorganiza rapidamente frente a um novo paradigma e se apresenta, entre outras coisas, como uma sociedade interconectada em redes. Esse panorama exige novas habilidades, competências, formas e práticas de escrita e leitura e, ainda, interações com novas formas de cultura e de vida cotidiana.

De outro lado, encontram-se os jovens, integrados a um mundo tecnológico, o mundo da interatividade, da mutualidade, da pluralidade e das infinitas possibilidades de escolhas. Para esses jovens, as tecnologias emergentes são algo natural, mais uma contingência de suas vidas.

Essa constatação foi de grande valia, no momento em que se reiterou que as demandas dos adolescentes correspondem ao que os teóricos, estudiosos da adolescência, afirmam. O adolescente é dinâmico e requer ação, desenvolve o pensamento hipotético-dedutivo e necessita de abstrações, busca a consolidação de sua identidade e demanda interações. No entanto, verificou-se que o acesso às teorias por parte dos profissionais envolvidos com a educação não tem sido suficiente para garantir ações coerentes com as necessidades específicas dos adolescentes no que se refere à aquisição de novos conhecimentos.

São vários os autores que procuram identificar as causas da presente realidade. Entre eles, Cardenas (1995) e Dubet e Martucelli (1997) evidenciam a distância existente entre a escola com suas propostas e a realidade dos alunos e suas necessidades. Grande parte dos jovens contemporâneos pertence à geração das grandes cidades, da televisão, dos videoclipes, do computador, dos celulares, do ciberespaço. E o que se pode notar com esse estudo é que a escola e seus profissionais – e até mesmo a família – ainda não se aperceberam da necessidade de se empenharem em compartilhar do universo reticular contemporâneo em que o adolescente é sujeito.

Entre os vários conhecimentos adquiridos com este estudo, ressalta-se a percepção de que os adolescentes, ao seu modo, sinalizam suas

demandas, apontando possíveis soluções para os problemas que os envolvem. Nesse sentido, pode-se verificar que os adolescentes sugerem alguns caminhos no que diz respeito às atividades escolares, para que elas sejam:

- mais dinâmicas, divertidas e menos monótonas;
- mais práticas, criativas e interativas;
- mais próximas da realidade, atuais e fora do contexto exclusivo da sala de aula.

Por sua vez, pode-se verificar que a escola e os educadores têm sido insensíveis a esse tipo de comunicação. Nesse sentido, alguns outros aspectos deveriam ser considerados, frente ao contexto atual e do período referente à adolescência:

- maior preparo por parte dos profissionais da educação para uma escuta apropriada das mensagens emitidas pelos adolescentes;
- conhecimento e aplicação efetiva das teorias relacionadas ao aprendizado e à adolescência por parte dos profissionais da educação;
- aplicação do conceito de rede;
- incentivo ao aprender fazendo, priorizando trabalhos em grupo;
- uso das tecnologias contemporâneas nos processos de ensino e aprendizagem.

Com esse estudo, pode-se ressaltar o descompasso que existe entre escola, sociedade e educandos, bem como reforçar a necessidade de se aprimorarem os processos de ensino-aprendizagem e a comunicação entre escola e adolescentes. Além disso, pode-se ter a certeza de que muito há por fazer no sentido de se entender o universo dos adolescentes e de nele efetivamente se integrar, a fim de se alcançar um maior desenvolvimento pessoal e coletivo dos sujeitos.

## Referências

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2003.

BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. Tradução Carlos Felipe Moisés, Ana Maria L. Loriatti. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

CARDENAS, Carmen Jansen de. *O prazer de crescer*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 1995.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede – a era da informação, economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CATAPAN, Araci Hack. *Autonomia e sensibilidade na rede: uma proposta metodológica*. 2009. Disponível em: [http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper\\_visem/araci\\_hack\\_catapan.htm](http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/araci_hack_catapan.htm). Acesso em: 13 ago. 2009.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs, capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: 34, 1995.

DUBET, François; MARTUCELLI, Danilo. *En la escuela: sociologie de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1997.

DURAND, Gilbert. *A imaginação simbólica*. São Paulo: Cultrix-Edusp, 1988.

DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ERIKSON, Erik H. *Identidade, juventude e crise*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

HALL, Granville Stanley. *Adolescence: its psychology and its reaction to anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*. v. 1 e 2. New York: Appleton, 1904.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz T. da Silva e Guacira L. Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

JOHNSON, Richard A.; WICHERN, Dean. W. *Applied multivariate statistical analysis*. 2. ed. New Jersey, Prentice Hall, 1988.

LACLAU, Ernesto. *New reflections on the resolution of our time*. Londres: Verso, 1990.

LATOURETTE, Bruno. *Jamais fomos modernos: ensaios de antropologia simétrica*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.

LEMOS, André. *Anjos interativos e retribalização do mundo*. Sobre interatividade e interfaces digitais. 2009. Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/lemos/interativo.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2009.

LÉVY, Pierre. *A Inteligência coletiva – por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 1988.

SANTAELLA, Lúcia. *Comunicação e semiótica*. São Paulo: Hacker, 2004.

SILVA JUNIOR, José A. da. *A sociedade da informação e o espaço público: reconfigurações e posicionamentos no caso do jornalismo online*. 2007.

Disponível em: <http://www.csocialufpe.com.br/lamina/lam04.htm>.  
Acesso em: 23 set. 2007.

SILVA, Marco. Um convite à interatividade e à complexidade: novas perspectivas comunicacionais para a sala de aula. In: GONÇALVES, Maria Alice R. (org.). *Educação e cultura: pensando em cidadania*. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

STOCKINGER, Gottfried. A comunicação como fenômeno emergente. *Revista 404nOfF0und*, n. 11, dez. 2001.

PEIRCE, Charles S. *Semiótica*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

TURKLE, Sherry. *A vida no ecrã: a identidade na era da internet*. Tradução Paulo Faria. Lisboa: Relógio d'Água, 1997a.

TURKLE, Sherry. Identidade na internet. In: BROCKMAN, John (org.). *As coisas são assim*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997b.

# Contemporary communications disparities: adolescents, videogames and school

## Abstract

This article presents some results of a study about the universe where adolescents are immersed. The central idea of this study was uncover a possible case of tacit communication between adolescents and school. To do this, we tried to verify the thoughts in school, and in the teenagers, going by the precepts generated in the videogame universe, because the latter are elements of important technological presence of the young contemporary life. Data was collected in 2009 and 2010 in LAN houses – either from managers or teenage users – and in schools. Through observation, forms and interviews, it was attempted to outline an overview of that part of universe of the adolescents which are the adolescents themselves, school and games.

**Keywords:** adolescent, school, videogames, new technologies

Recebido: 28/06/2012

Aprovado: 20/12/2012