

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE NOVAS
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA
COMUNICAÇÃO: *novos alunos, outros olhares***

ADAUTO GALVÃO DA ROCHA

Santos

2009

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE NOVAS
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA
COMUNICAÇÃO: novos alunos, outros olhares**

ADAUTO GALVÃO DA ROCHA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação da Prof^a. Dra. Maria de Fátima Barbosa Abdalla

Santos

2009

Dados Internacionais de Catalogação
Sistema de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos - UNISANTOS
SibiU

- R672r ROCHA, Aduino Galvão da
Representações Sociais Sobre Novas Tecnologias da Informação e da
Comunicação: *novos alunos, outros olhares* / Aduino Galvão da Rocha –
Santos:
[s.n.] 2009.
314 f.; 30 cm. (Dissertação de Mestrado - Universidade Católica de
Santos, Programa em Educação)

I. ROCHA, Aduino Galvão da. II. Título.

CDU 37(043.3)

COMISSÃO JULGADORA

Prof^ª. Dra. Maria de Fátima Barbosa Abdalla
Membro nato (UNISANTOS)

Prof^ª. Dra. Marina Graziela Feldmann
Membro Titular (PUCSP)

Prof^ª. Dra. Maria Angélica Rodrigues Martins
Membro titular (UNISANTOS)

Esta pesquisa contou com o apoio financeiro do Governo do Estado de São Paulo:
Projeto Bolsa Mestrado, que integra o Programa de Formação Continuada da Secretaria
da Educação – SEE/SP

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

Santos, 27/02/2009

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Severina e Manoel (*in memoriam*), sertanejos, que mesmo apartados das letras e repletos de conhecimentos comuns, não deixaram de acreditar no valor e no potencial transformador da educação.

À Vera, companheira e amiga de todas as horas, pela compreensão, pelo incentivo, pelo apoio e pela medida paciência, vivenciados e evidenciados em todos os momentos deste navegar.

A todos aqueles que, de diferentes e insuspeitas maneiras, neste estudo e na vida transcorrida, ajudaram e ajudam-me a compreender melhor a hominal produção de mundo e a coexistência dos (des)semelhantes.

AGRADECIMENTOS

Muitos foram os que contribuíram, direta e indiretamente, para a realização deste estudo. Nomeá-los é, quase sempre, uma tarefa de risco por conta de possíveis questões mnêmicas, razão pela qual deixarei de fazê-lo, aqui. Entretanto, manifesto minha intensa gratidão a todos e, em especial:

À Prof^ª. Dra. Maria de Fátima Barbosa Abdalla, minha orientadora, estimada, respeitada (pessoal e profissionalmente), séria, competente e inspiradora de benquerença, por ter me acolhido *mirandum in modum*, pela confiança depositada, pela paciência freiriana, pelo relacionamento fraternal, solidário e respeitoso, pela orientação segura e competente, pela amabilidade e atenção com que sempre me atendeu e pela honra e privilégio de ter partilhado de sua presença.

À Prof^ª. Dra. Marina Graziela Feldmann e à Prof^ª. Dra. Maria Angélica Rodrigues Martins, pela generosidade, elegância, cuidado e participação construtiva na banca de qualificação e defesa.

A todos os funcionários, professores e doutores do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos - UNISANTOS.

Aos alunos, professores e gestores que participaram desta pesquisa, permitindo, assim, que este trabalho se realizasse.

Às minhas colegas, Supervisoras de Ensino, Sandra Seccato e Matilde Perez Quinteiros, cujo apoio foi imprescindível para a realização deste estudo.

À Prof^ª. Me. Maria do Carmo Luiz Caldas Leite, pela generosidade, desprendimento, solidariedade e disponibilização de parte de seu acervo bibliográfico para consultas.

À Prof^ª. Me. Rejane Maria Emílio, pela cessão do Programa EVOC e providencial “aula” de como utilizá-lo.

À Prof^ª. Me. Janaína Cezar de Souza Silva, pelas “dicas” na elaboração do Mídia-CD e pelas palavras de incentivo.

Às Dirigentes Regionais de Ensino de Santos e São Vicente, pela compreensão, estímulo e apoio empenhados.

Aos colegas Supervisores de Ensino, com os quais convivi e convivo, pelas palavras de incentivo e de fortuna.

Aos colegas de mestrado e grupo de pesquisa, pelos momentos de profícua convivência.

Ao Gustavo e à dedicada Ana Cecília pela ajuda na transcrição das entrevistas.

Aos familiares, amigos e demais pessoas de minha convivência diária, que compartilham incertezas, angústias e esperanças, pela crença e desejo sinceros de uma jornada venturosa.

Ao Governo do Estado de São Paulo, pelo financiamento desta pesquisa, através do Projeto Bolsa Mestrado, que integra o Programa de Formação Continuada da Secretaria da Educação – SEE/SP.

ROCHA, Adauto Galvão da. *Representações Sociais Sobre Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação: novos alunos, outros olhares.* (dissertação) Mestrado em Educação. Universidade Católica de Santos, 2008.

RESUMO

O presente estudo, de cunho predominantemente qualitativo, trata das questões relacionadas às percepções e representações sociais de alunos de uma escola pública estadual, concluintes do Ensino Médio, sobre Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTICs). Tem por objetivos: 1º) identificar percepções e representações sociais que alunos concluintes do Ensino Médio regular apresentam sobre NTICs e multimídias interativas; e 2º) analisar as possíveis relações existentes entre as suas representações sociais e o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar. Utiliza como procedimentos: a) Questionário semi-estruturado, respondido por oitenta alunos, contendo três partes: I. Associação livre de palavras-estímulo; II. Questões fechadas e abertas relacionadas aos contextos: escolar, familiar e do mundo do trabalho destes sujeitos; e III. Perfil do aluno, com o foco em sua situação sócio-econômico-cultural; e b) Entrevistas com doze alunos, de ambos os sexos, participantes da etapa anterior. Ancora-se, teórico-metodologicamente, em Lévy (1993, 2000), quanto às NTICs; em Moscovici (1978, 2003), Abric (1998), Sá (1996, 1998), Jodelet (2001) e outros, no que tange a alguns aspectos da Teoria das Representações Sociais; e em Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005), em relação ao conceito de *habitus*. Firma a análise do *corpus* de dados obtidos e tratados na categoria de análise designada: *Representações sociais dos alunos sobre as NTICs*, composta de três unidades de sentido e seus respectivos aspectos, a saber: 1) *Relação dos alunos com as NTICs* (o espaço residencial/familiar, do mundo do trabalho e escolar); 2) NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais (a sociedade hodierna e as NTICs; e a presença das NTICs no cotidiano e nos espaços extra-escolar); e 3) NTICs e a (re)significação da prática escolar/*habitus* (a linguagem midiática e o contexto escolar; a (re)construção de representações e práticas/*habitus*; e o presente e futuro: esperanças e incertezas). A análise indica que as percepções e representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas convergem majoritariamente para aquelas práticas sociais subordinadas, direta ou indiretamente, aos dispositivos info-tecnológico-midiáticos, tais como: *computador, internet, ORKUT, celular, MP3, música, Mídia Player, rádio, TV, MSN, entretenimento, comunicação, informação, conhecimentos, amizade, pesquisas, tecnologia, ciência, facilidade, futuro, trabalho* etc. Dispositivos que parecem ser o núcleo gerador e regulador das representações (e práticas) sociais dos alunos sobre as NTICs e que lhes emprestam sentido prático e (re)organizador, especialmente, em relação ao processo comunicacional, sócio-interacional, metamorfoseante e criativo da linguagem midiática, polifônica e imagética, indiciando, assim, novas formas de relação com o saber e com a aprendizagem, numa perspectiva autônomo-emancipatória. Os sujeitos deste estudo, enquanto usuários da *World Wide Web (WWW)*, e diante da emblemática virtualidade das NTICs e mídias interativas experimentam novas formas de comunicação, linguagem, interação e (des)construção criativa permanente. No entanto, demonstram certa preocupação com a utilização do “internetês”, no contexto escolar e em outros espaços sociais, em que as inter-relações entre os agentes sociais se processam de forma hierarquizada, e institucional e/ou coercitiva. E, apesar de evidenciarem a existência de uma relação intrínseca entre a estruturação da atual sociedade e as NTICs e mídias interativas, e considerarem-nas imprescindíveis à vida atual e à produção e ordenação da realidade (práticas sociais), não as correlacionaram (significativa e diretamente) à prática escolar. Revelaram também a existência, no contexto escolar, de contradições, tensões, violência, desejos, intenções e incertezas, e, sobretudo, esperanças, pois indicaram diversos aspectos da prática escolar, passíveis de ressignificação, de instituição de práticas inovadoras e de seminação de novos *habitus*.

Palavras-chave: Representações Sociais-Tecnologias da Informação e da Comunicação - Mídias Interativas - Ensino-Aprendizagem - *Habitus*.

ROCHA, Aduino Galvão da. *Representações Sociais Sobre Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação: novos alunos, outros olhares.* (dissertation) Master's Degree in Education. Santos Catholic University, 2008.

ABSTRACT

This predominantly qualitative study deals with issues related to social perceptions and representations of high school graduates of a state public school about New Information and Communication Technologies (NICTs). The goals are to: 1) identify social perceptions and representations regular High School graduates have on NICTs and interactive multimedia; and 2) analyze possible relationships between their social representations and the teaching-learning process in the school context. The study's procedures are: a) Three-part semi-structured questionnaire, responded to by 80 students: I. Free association to stimulus words; II. Closed and open questions related to these contexts: school, family and labor world of these subjects; and III. Student profile, focused on their social, economic, and cultural situations; and b) Interviews with 12 students, of both genders, who participated in the previous stage. It is anchored, theoretically and methodologically, on Lévy (1993, 2000), regarding the NICTs; on Moscovici (1978, 2003), Abric (1998), Sá (1996, 1998), Jodelet (2001) and others, with regard to a few aspects of the Social Representation Theory; and on Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005), concerning the concept of *habitus*. It analyses the *corpus* of data obtained and treated in the designated analysis category: *Social representations of the students about the NICTs*, composed of three units and their respective aspects: 1) *The students' relationship with the NICTs* (the residence/family space, the work world, and the school universe); 2) NICTs and the social, economic, and cultural transformations (the current society and the NICTs; and the presence of NICTs in daily life and in the extra-school spaces); and 3) NICTs and the (re)interpretation of the school practice/*habitus* (the mediatic language and the school context; the (re)construction of representations and practices/*habitus*; and the present and future: hopes and uncertainties). The analysis indicates that the perceptions and social representations of the students on the NICTs and interactive media converge, by and large, to social practices that are directly or indirectly subordinate to info-techno-mediatic devices, such as: *computers, the Internet, Orkut, mobile phones, MP3, music, Media Player, radio, TV, MSN, entertainment, communications, information, knowledge, friendship, research, technology, science facilities, future, work*, etc. These devices seem to be the generating and regulating core of the students' social representations (and practices) about the NICTs and to give them practical and (re)organizing senses, especially with regard to the communicational, social and interactional, changing and creative relationship of mediatic, polyphonic and imagetic languages, evidencing, by this, new forms of relationship with knowledge and learning, from an autonomous, emancipator perspective. The subjects of these studies, as users of the World Wide Web (WWW), and confronted with the emblematic virtuality of the NICTs and interactive media, experiment new forms of communication, language, interaction, and permanent creative (de)construction. However, they show some concern with the use of "internetese" in the school context and in other social spaces in which the interrelations among the social agents are processed in a hierarchic, institutional and/or coercive manner. And, although they show the existence of an intrinsic relationship between the current society's structure and the NICTs and interactive media, and consider them as indispensable for modern life and for the production and ordering of reality (social practices), they do not correlate them (significantly and directly) to the school practice. They also reveal the existence, in the school context, of contradictions, tensions, violence, desires, intentions, and uncertainties, and above all, hope, as they indicate several aspects of school practice that can be reinterpreted, institute innovative practices and fertilize a new *habitus*.

Key words: Social Representations-Information and Communications Technologies – Interactive Media - Teaching-Learning - *Habitus*.

LISTA DE TABELA

TABELA 1 - Matriz de coocorrências - termo indutor: <i>tecnologias</i>	131
--	-----

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – <i>Layout</i> do EVOC 2000	122
FIGURA 2 – Quadro de quatro casas ao termo indutor <i>tecnologias</i>	128
FIGURA 3 – Elementos do núcleo central das representações sobre <i>tecnologias</i> ..	133
FIGURA 4 – Elementos do núcleo central das representações sobre <i>mídia interativa</i>	137
FIGURA 5 – Elementos do núcleo central das representações sobre <i>internet</i>	140
FIGURA 6 – Elementos do núcleo central das representações sobre <i>sala de aula</i> .	143
FIGURA7 – Elementos do núcleo central das representações sobre <i>ensino-aprendizagem</i>	146
FIGURA 8 – As Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (1ª versão).....	156
FIGURA 9 – <i>Habitus</i> e a prática escolar (1ª versão).....	158
FIGURA 10 – As Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação e mídias interativas (1ª versão)	160

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Dimensões das Representações Sociais da Psicanálise (Moscovici)	50
QUADRO 2 - Modalidades de comunicação e organização cognitiva: algumas características/descrições.....	52
QUADRO 3 – Características do sistema central e do sistema periférico de uma representação.....	61
QUADRO 4 – Nomes virtuais dos alunos entrevistados.....	83
QUADRO 5 – Bens duráveis, equipamentos e acessórios existentes na casa dos alunos.....	95
QUADRO 6– Computadores conectados à Internet.....	95
QUADRO 7 – Presença das NTICs e mídia interativa no dia-a-dia dos alunos respondentes.....	97
QUADRO 8 – Ambiente onde utilizam as NTICs e mídia interativa.....	97
QUADRO 9 – Frequência de utilização das NTICs e mídia interativa.....	98
QUADRO 10 – NTICs mais utilizadas e tempo de utilização diária das mesmas...	99
QUADRO 11 – Finalidade de utilização das NTICs e mídia interativa.....	100
QUADRO 12 – Forma de aprendizagem de utilização das NTICs e mídia interativa.....	101
QUADRO 13 – Relação entre as NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais.....	102
QUADRO 14 – Dificuldades de aprendizagem: fatores relacionados à escola.....	105
QUADRO 15 – Dificuldades de aprendizagem: fatores relacionados aos professores.....	105
QUADRO 16 – Dificuldades de aprendizagem: fatores relacionados aos alunos....	107
QUADRO 17 – O que é necessário aos alunos para a superação das dificuldades de aprendizagem.....	108
QUADRO 18– O que é necessário aos professores para a superação das dificuldades de aprendizagem.....	109
QUADRO 19 – O que é necessário à escola para a superação das dificuldades de aprendizagem.....	109

QUADRO 20 – Aspectos da escola avaliados pelos alunos.....	112
QUADRO 21 - Distribuição das evocações a partir dos estímulos fornecidos aos alunos.....	115
QUADRO 22 – Ordenação alfabética das evocações.....	115
QUADRO 23– Distribuição da frequência absoluta das palavras evocadas.....	116
QUADRO 24 – Distribuição das frequências absolutas e relativas das evocações.	116
QUADRO 25 – Distribuição das evocações do termo indutor tecnologias, em ordem de importância.....	118
QUADRO 26 - Quadro de quatro casas ao termo indutor tecnologias.....	119
QUADRO 27 - Dicionário para o termo indutor: tecnologias.....	124
QUADRO 28 – Parte do Relatório do Programa Rangmot para o termo indutor tecnologias (frequência e média ponderada da ordem de evocação).....	125
QUADRO 29 – Distribuição da frequência: tecnologias	126
QUADRO 30 - Quadro de quatro casas ao termo indutor tecnologias	129
QUADRO 31- Sugestão de termos para construção de categorias – termo indutor: tecnologias	130
QUADRO 32 - Dicionário para o termo indutor: mídia interativa	135
QUADRO 33 - Dicionário para o termo indutor: internet	138
QUADRO 34 - Dicionário para o termo indutor: sala de aula	141
QUADRO 35 - Dicionário para o termo indutor: ensino-aprendizagem	144
QUADRO 36 – Reunião dos Quadros de quatro casas dos termos: tecnologias, mídia interativa e internet	155
QUADRO 37– Reunião dos Quadros de quatro casas dos termos: sala de aula e ensino-aprendizagem	157
QUADRO 38 - Quadro de Categoria de Análise e suas unidades de sentido.....	161

LISTA DE SIGLAS

APM – Associação de Pais e Mestres

BAST - Base Aérea de Santos

CIERS - Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade

DERS – Diretoria de Ensino da Região de Santos

EF – Ensino Fundamental

EM – Ensino Médio

ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

ETECs - Escolas Técnicas

EVOC – *Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations*

FAFIS - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santos

FCC - Fundação Carlos Chagas

GAv - Grupo de Aviação da Força Aérea Brasileira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MP3 – Mídia Player 3

NTICs - Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCs – Professores Coordenadores

PPP - Projeto Político-Pedagógico da Escola

PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

SAI – Sala-Ambiente de Informática

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica (Governo Federal)

SARESP - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SEE- Secretaria Estadual de Educação

TNC - Teoria do Núcleo Central

TRS - Teoria das Representações Sociais

UNISANTOS - Universidade Católica de Santos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO I	
Novas Tecnologias e Representações Sociais: ancoragem teórica.....	34
1.1 - A Sociedade do Conhecimento e as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação – NTICs.....	36
1.2 - Representações Sociais: aproximando-se de alguns conceitos.....	44
1.2.1 - A ciência e o senso comum na Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici	46
1.2.2 - A formação do processo representacional.....	53
1.2.3 – A Teoria do Núcleo Central (TNC).....	58
1.3 – <i>Habitus</i> e representações sociais.....	62
CAPÍTULO II	
A escolha do campo, os procedimentos da investigação e os sujeitos da pesquisa.....	66
2.1 - Do problema, do campo e da abordagem metodológica.....	66
2.2 - Do cenário: o espaço escolar e os sujeitos da pesquisa.....	77
CAPÍTULO III	
Dos rumos da pesquisa: em busca das representações dos alunos sobre as NTICS e sua utilização no contexto escolar.....	85
3.1 – O Questionário: quem fala e o que diz.....	87
3.1.1 – Percepções e perspectivas dos alunos: NTICs no cotidiano.....	96
3.1.2 – Percepções e perspectivas dos alunos: NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais.....	102
3.1.3 – Percepções e perspectivas dos alunos sobre suas dificuldades de aprendizagem: diferentes dimensões.....	103
1º. Em relação à Escola	103
2º. Em relação aos professores.....	105
3º. Em relação aos alunos	106
4º. Em relação à família	107

3.1.4 – Percepções e perspectivas dos alunos: superação das dificuldades de aprendizagem.....	108
3.1.5 - Percepções e perspectivas dos alunos: a escola e seus saberes.....	110
3.2 – Associação livre de palavras-estímulo.....	113
3.2.1 – Tratamento dos dados coletados com auxílio do EVOC: a objetivação do núcleo central e dos sistemas periféricos das evocações dos alunos.....	121
1º. Tecnologias	124
2º. Mídia interativa	134
3º. Internet	138
4º. Sala de aula	141
5º. Ensino-aprendizagem	144
3.3 – As entrevistas.....	148
 CAPÍTULO IV	
 Das representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas, no cotidiano e no contexto escolar.....	
	151
4.1 – Da composição dos núcleos representacionais à estruturação do Quadro de Categoria de Análise	152
4.2 - Representações sociais dos alunos sobre as NTICs	162
4.2.1 – Relação dos alunos com as NTICs	164
4.2.1.1 – Espaço residencial (familiar).....	165
4.2.1.2 – Espaço do mundo do trabalho.....	168
4.2.1.3 – Espaço escolar.....	170
4.2.2 - NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais.....	173
4.2.2.1 – Sociedade hodierna e as NTICs.....	174
4.2.2.2 – Presença das NTICs no cotidiano e nos espaços extra – escolar	181
4.2.3 – NTICs e (res)significação da prática escolar/ <i>habitus</i>	184
4.2.3.1 - Linguagem midiática e contexto escolar.....	185
4.2.3.2 – (Re)construção de representações e práticas/ <i>habitus</i>	189
4.2.3.3 – Presente e futuro: esperanças e incertezas.....	196
 EM CONCLUSÃO: do itinerário e dos resultados da pesquisa	 209
Algumas considerações finais	226

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	232
ANEXOS.....	241
Anexo I – Termo de Consentimento livre e esclarecido.....	242
Anexo II – Questionários para os alunos.....	244
Anexo III – Roteiro de entrevista semi-estruturada.....	255
Anexo IV – QUADRO I – Relação dos alunos com as NTICs como unidade de sentido e seus aspectos.....	258
Anexo V - QUADRO II – NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais como unidade de sentido e seus aspectos.....	265
Anexo VI - QUADRO III – NTICs e (res)significação da prática escolar/ <i>habitus</i> como unidade de sentido e seus aspectos.....	272
Anexo VII – QUADRO IV – Quadro de quatro casas ao termo indutor <i>mídia interativa</i>	290
Anexo VIII – QUADRO V – Quadro de quatro casas ao termo indutor <i>internet</i>	292
Anexo IX – QUADRO VI – Quadro de quatro casas ao termo indutor <i>sala de aula</i>	294
Anexo X – QUADRO VII – Quadro de quatro casas ao termo indutor <i>ensino-aprendizagem</i>	296
Anexo XI – O estuário de Santos e o <i>locus</i> da pesquisa.....	298
Anexo XII – Respondentes ao Questionário.....	302
Anexo XIII – Participantes das Entrevistas.....	304
Anexo XIV – QUADRO VIII -Nomes virtuais dos participantes das entrevistas	306
Anexo XV – Mapa Conceitual I e II.....	311
Anexos XVI a XXIV- Disponível em Mídia - CD.....	314

INTRODUÇÃO

É impossível separar o humano de seu ambiente material, assim como dos signos e das imagens dos quais ele atribui sentido à vida e ao mundo. (...) as imagens, as palavras, as construções de linguagem entranham-se nas almas humanas, fornecem meios e razões de viver aos homens e suas instituições, são recicladas por grupos organizados e instrumentalizados, como também por circuitos de comunicação e memórias artificiais. (LÉVY, 1999, p. 22)

Naquele tempo, fiquei fascinado pela cibernética, por duas razões. Ela parecia anunciar um novo tipo de ciência, unificando diferentes campos de conhecimento e reunindo pesquisadores tanto das ciências naturais, como das ciências humanas. (MOSCOVICI, 2003, p. 315)

Este estudo resulta de uma pesquisa desenvolvida para o mestrado em Educação, na UNISANTOS/SP, e visa refletir sobre as percepções e representações sociais dos alunos concluintes do ensino médio, de uma escola da rede estadual de ensino, sobre as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação - NTICs, correlacionadas ao contexto social em geral, e, ao contexto escolar, em particular.

Admite como ponto de partida, que as novas gerações de estudantes do ensino médio, nasceram e se desenvolveram no contexto da complexa e multiforme sociedade da informação e do conhecimento, como vem sendo denominada a sociedade hodierna, e que as NTICs e as multimídias interativas, enquanto “produtos de uma sociedade e de uma cultura” (LÉVY, 1999, p. 22) e subordinadas ao processo de produção de bens materiais e imateriais, parecem desempenhar papéis decisivos na dinâmica das representações e na tessitura (invenção) do presente e do futuro, interferindo direta e decisivamente na organização espaço-temporal e nas práticas socioculturais e institucionais, como escreveu Adam Schaff (2006).

Sua presença e uso foram impulsionados com a (neo)globalização, a pressão do “mercado”, a difusão em larga escala dos dispositivos multimidiáticos e a

disseminação do uso das redes telemáticas em todas as esferas da vida social. Os sistemas educacionais, alguns alinhados às transformações ocorridas nos modos de produção - caracterizados pela tecnificação crescente -, e outros pressionados pela “demanda”, tentam modelarem-se à nova superestrutura transnacional e objetivam-se (re)configurando ambientes, modificando práticas pedagógicas e modos de percepção de mundo, de representações e de transmissão destas representações através das diferentes linguagens.

Essas mudanças produzidas pelo uso das NTICs, no campo social em geral e, no campo educacional em particular, vêm despertando interesse crescente dos pesquisadores dos diversos campos do conhecimento¹. Afinal de contas a maioria das crianças e adolescentes que freqüenta as escolas, atualmente, nasceu e foi “embalada” sob a onipresença das multimídias, desde os primeiros dias de vida. No entanto, pesquisas relacionadas às representações sociais abrigadas por discentes da Educação Básica sobre essas NTICs ainda são incipientes em nosso país.

Essas crianças e adolescentes cotidianamente têm contato, através dos meios multimidiáticos, com inúmeras informações, sob diferentes linguagens, acarretando, portanto, mudanças nas percepções da realidade, nos inter-relacionamentos interpessoais e interinstitucionais e na (re)construção/(re)elaboração de novos conhecimentos. Os espaços públicos e privados evidenciam, incontestavelmente, a presença das NTICs. Basta observarmos as crianças, os adolescentes, os jovens e adultos, para constatar que a maioria porta e utiliza algum tipo de produto multimidiático nesses espaços. No entanto, como sugerem Carlsson e Feilitzen (2002), esses saberes de que essas crianças e adolescentes são portadores parecem ser ignorados pela instituição escolar em sua prática educativa.

¹ Conforme constatado no XIV ENDIPE, realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, em Porto Alegre - Brasil, no mês de abril de 2008.

Assim, a escola, ao ignorar os saberes, as habilidades e as competências adquiridas e desenvolvidas pelos aprendizes, por intermédio das NTICs e mídias interativas, deixando de incorporá-las às práticas educativas, parece dificultar, sobremaneira, a mobilização de conhecimentos para a coordenação de situações complexas no ato de ensinar e aprender, como assinalam Morin e Moigne (2000), Morin (2002) e Perrenoud (2000).

Mediante essa nova conjuntura global, a escola, responsável em parte pela formação das novas gerações e pela transmissão cultural - por delegação da sociedade -, vê-se premiada a aquisição de novas práticas educativas como nos expõe Orofino (2005), ao propor a utilização das *mídias* na escola e uma “pedagogia dos meios”, tendo em vista mudanças na prática em sala de aula. Para a autora, há um completo descompasso entre as mudanças sócio-culturais e os novos modos de percepção e de representação da realidade, decorrentes da intensa presença dos meios de comunicação na experiência cotidiana das crianças e adolescentes e as práticas educativas. Indicando, neste sentido, a urgência de integração à escola das demandas, tendências, expectativas, olhares e saberes das novas gerações.

Faz-se necessário, então, uma melhor compreensão teórica desse fenômeno telemático, capitaneado pelas NTICs, conforme Lévy (1993, 1999, 2000); assim como do processo gerador de representações sociais, segundo Moscovici (1978, 2003), Sá (1996, 1998), Jodelet (2001) e outros. Também é preciso compreender o conceito de *habitus*, definido por Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005) como “sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações”, incorporado pelos sujeitos no processo de socialização, interação

social e práticas sociais, e, ainda, de acordo com o meio e a posição ocupada pelos mesmos no espaço social.

Sendo assim, num estudo como este sobre representações sociais que alunos concluintes do ensino médio apresentam a respeito das NTICs, pareceu-nos importante o estudo e a articulação de algumas dimensões destes saberes, que entrelaçados formam o *corpus* teórico-metodológico da pesquisa, guiam as análises dos dados quanti-qualitativos e ancoram os resultados da mesma em suas diversas etapas¹.

APROXIMAÇÃO E APORTE

A presente investigação, que está voltada para a identificação e compreensão das representações sociais que alunos concluintes do Ensino Médio apresentam sobre as NTICs, situa-se no campo da Psicologia Social e, portanto, trata de intersubjetividades, contradições e de complexidades relacionadas à construção, comunicação e difusão de conhecimentos do *sensu comum* (com) partilhados socialmente. E minha aproximação com este campo de pesquisa teve origem a partir das necessidades que tenho de compreender melhor a complexidade do trabalho docente e de gestão da prática educativa em geral, uma vez que estou atuando profissionalmente na área da educação pública desde 1979.

Minha trajetória inicial de vida é similar a de milhões de brasileiros e tem início nos anos cinquenta, no agreste de Pernambuco, com Manoel Francisco Filho e Severina Soares Galvão, casal de agricultores analfabetos, que se casaram em 1953 e tiveram sete filhos. Sou o segundo desta prole e nasci aos 30 dias do mês de maio de

¹ Esclarecemos, para efeito didático-metodológico, que este estudo se desenvolveu em três etapas. A primeira cuidou da elaboração do projeto de pesquisa, do levantamento do cabedal teórico-metodológico e da definição e elaboração dos instrumentos/técnicas de pesquisa. A segunda se preocupou com a aferição do Questionário elaborado, a definição da amostra e da escolha do *locus* da pesquisa, a aplicação dos instrumentos/técnicas e a organização dos dados coletados. E, por fim, a etapa analítico-interpretativa a partir dos dados coligidos.

1956, num lugarejo chamado Lagoa do Ouro, Pernambuco, do qual guardo apenas a lembrança da rua principal, com pouquíssimas casas e a com a Matriz no final da rua. Era nesta rua que se realizava a feira livre, que durava o dia inteiro e vinha gente de todos os lugarejos para comprar, vender ou trocar mercadorias e/ou animais. Era um verdadeiro mercado a céu aberto.

Em 1964, quando ainda não tinha sete anos de idade, minha família e eu migramos para São Paulo, fixando-nos na Ilha de Santo Amaro, litoral Sul de São Paulo, no município de Guarujá. Tão logo chegamos à aprazível Guarujá, minha mãe, que sempre se preocupou com a nossa escolarização, matriculou-nos (meu irmão mais velho e eu), nesse município, numa escola estadual chamada Marcílio Dias.

A partir da 6ª série do Ensino Fundamental, ingressei no mundo do trabalho e passei a estudar no período noturno, ainda pré-adolescente. Assim, muito jovem, senti o desejo e a necessidade de aprender um ofício, assegurar a empregabilidade e manter os estudos. E, logo cedo, identifiquei-me com o ofício de professor, pois gostava de ler, de aprender, de compartilhar o aprendido e o incompreendido.

Apesar da escola não disponibilizar de muitos recursos, havia um grupo de professores, recém-formados, que transmitia entusiasmo e coesão. Promoviam diversas atividades, passeios, “passavam” filmes, promoviam campeonatos interclasses e inter-escolas (diversas modalidades esportivas), gincanas, maratonas etc., além do bom relacionamento que havia entre alunos e professores.

Dessa forma, acumulando trabalho e estudo, desde a 6ª série do Ensino Fundamental, concluí o Ensino Fundamental em 1974 e o Ensino Médio em 1977, em escolas da rede estadual de ensino no município de Guarujá/SP.

Em 1979, ingressei na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santos – FAFIS, atual Universidade Católica de Santos - UNISANTOS, onde concluí minha

primeira licenciatura na área de Ciências Exatas e, posteriormente, fiz complementação em Matemática, Física e Pedagogia em outras instituições de ensino. Fiz, ainda, especialização em Administração Pública e *lato sensu* em Metodologia do Ensino Superior, em duas outras instituições.

Trabalhando na área da Educação, a partir de 1979, quando ainda cursava o primeiro ano da faculdade, inicialmente em função administrativa, fui me ambientando ao campo da educação e me preparando para a docência. E, após a conclusão de duas licenciaturas, passei a lecionar, efetivando-me em 1987, na rede pública de ensino estadual, como professor de Ciências e de Matemática (Professor de Educação Básica), através de concurso público.

Ao lecionar, sempre me inquietaram questões relacionadas ao saber docente e aos demais saberes necessários a uma melhor compreensão/apreensão da construção do conhecimento, da mediatização do conhecimento institucionalizado e das relações sociais, bem como da *práxis* docente. O espaço escolar se constitui apenas de um pequeno ponto contido num contexto maior e seus agentes, muitas vezes, são sucumbidos pela cotidianidade, no que tange à rotina, alienação, desmotivação, acomodação e mortificação! Mortificação essa, tomada aqui, como diminuição da vitalidade, do ânimo e da esperança, resultante de um processo de desvalorização social da profissão docente, de alienação, de péssimas condições de trabalho, de violência, de baixa remuneração, de absenteísmo trabalhista e por abandono, abrangidos pelo mal-estar docente, como aponta Zaragoza (1999).

Esta cotidianidade - facilitadora da produção e reprodução de idéias e comportamentos fundados na fé e na confiança, presente no espaço social e institucional, entre eles, o espaço escolar -, dificulta e retarda a compreensão e superação da consciência ingênua. Refletindo sobre isso, na prática profissional, e

necessitando transpor o *sensu comum*, movi-me em busca de informação, de conhecimento, de inovação, de realização pessoal e profissional, enfim, de mudanças, do “novo”!

Em 1997, prestei concurso para Diretor de Escola (da Rede Estadual de Ensino) e, em 1998, assumi a direção da mesma escola que tinha sido aluno na infância e professor na vida adulta. Tratava-se de uma escola de Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio), funcionando em dois períodos (diurno e noturno), em Vicente de Carvalho – Guarujá / SP, com mais de 1600 alunos e cerca de 100 servidores (professores e pessoal técnico-administrativo). Como Diretor de Escola, naquela instituição, tentei não reproduzir as práticas ali desenvolvidas à época de aluno.

Cinco anos depois de ingressar como Diretor de Escola, em 2002, removi-me para uma escola de 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental, que funciona apenas no período diurno, com cerca de 600 alunos e 35 servidores (docentes e pessoal técnico-administrativo), no município de Guarujá. Essa extraordinária experiência pessoal e profissional, juntamente com as crianças e o corpo docente, renovou-me o ânimo, a esperança e a possibilidade de mudanças.

No entanto, e a despeito desta significativa experiência, senti a necessidade de novos conhecimentos e novas experiências relacionadas ao Magistério. Assim, em 2003, prestei concurso para Supervisor de Ensino da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e, em 2004, assumi as funções referentes ao cargo de Supervisor de Ensino em São Bernardo do Campo – SP. Em 2005, fui removido para a Diretoria de Ensino da Região de São Vicente e, em 2007, para a Diretoria de Ensino da Região de Santos, onde permaneço em efetivo exercício até a presente data.

INQUIETUDE: cenário possível de mudanças

Em 1998, quando ainda estava ministrando aulas no Ensino Básico, já constataria a necessidade de conhecer e aprender a lidar com as NTICs. Pressentia que sem esse conhecimento a minha prática profissional e a interação com os alunos poderiam ficar comprometidas, pois apesar de gostar de assuntos relativos às tecnologias em geral, possuía apenas noções básicas sobre as NTICs.

Mas foi como Diretor de Escola, no final de 1998, que comecei a frequentar cursos básicos sobre informática, computação e NTICs. Desta forma, quando tivemos que implantar a Sala-Ambiente de Informática (SAI) na Escola e a preparar o ambiente escolar para a utilização da mesma, senti-me um pouco mais familiarizado com o assunto. Passado o período de euforia da implantação da SAI, observando os alunos e professores, comecei a me inquietar e a querer saber quais eram as representações sociais que alunos e professores faziam sobre as NTICs, tendo em vista que a Sala-Ambiente de Informática (SAI), ao mesmo tempo em que se apresentava como um espaço potencializador de constituição de práticas inovadoras, era subutilizada por alunos e professores!

As tentativas de explicações para estas situações são várias, usualmente vinculadas à insuficiência/inexistência de equipamentos, às precárias condições das instalações e dos equipamentos dos ambientes escolares, à falta de manutenção dos computadores e dos demais equipamentos. E, também, ao obsoletismo de alguns desses recursos tecnológicos e ao despreparo dos docentes, gestores e alunos para lidarem com essas NTICs. No entanto, essas tentativas de explicações parecem insuficientes e, muitas vezes, lineares e tecnicistas, portanto, reducionistas. Entendemos que questões

referentes à Educação são complexas, dinâmicas, abrangem diversos campos do conhecimento e demandam estudos e ações práticas multidimensionais.

E, embora a prática educativa e a experiência docente e administrativa possam contribuir significativamente e qualitativamente para a compreensão, construção, proposição e encaminhamento de determinadas questões relativas ao campo educacional, elas apresentam suas limitações e suas dificuldades ao serem confrontadas com as novas demandas sociais produzidas na e pela sociedade da informação. Desafios inéditos e multifacetados surgem a cada dia.

Esse estranhamento e inquietação, quase angústia, mobilizaram-me à procura de novos conhecimentos sobre a prática docente, as representações referentes às NTICs e ao processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, em março de 2007, ingressei no Programa de Mestrado em Educação, na Universidade Católica de Santos - UNISANTOS.

No Mestrado tive a oportunidade de refletir sobre diversos aspectos da Educação e da *práxis* docente. Fui bem conduzido, nesse processo, pelas mestras e/ou doutoras que estão à frente do curso, que diligentemente e pacientemente nos orientou.

Lancei-me, quem sabe incautamente, ao desafio de desenvolver uma investigação, versando sobre a temática das representações sociais que alunos das séries finais (3ª) do Ensino Médio (Educação Básica) abrigam sobre as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação e das mídias interativas no processo de ensino-aprendizagem. Com Moscovici (1978, 2003) e Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005), procuro ancorar teoricamente os conceitos de Representações Sociais e *habitus*, respectivamente, sem deixar de me valer das referências de autores como: Lévy (1993, 1999, 2000), Sá (1996, 1998), Abdalla (2000, 2006), Jovchelovitch (2000),

Jodelet (2001), Tardif (2002), Tedesco (2004), Feldman (2005), Orofino (2005), Kenski (2007) e outros.

RAZÃO INVESTIGATIVA

Mudanças fundamentais, nas ciências e tecnologias, nas políticas, nas práticas e nas estruturas educacionais das sociedades, têm implicado em novas formas de organização social e reestruturação dos processos de trabalho e de produção do conhecimento. E, no bojo destas transformações, a Escola pode exercer um relevante papel no processo de mediação, formação e inserção de seus alunos (para *ser e estar*) nesta onipresente sociedade da informação. No entanto, a despeito da crescente “tecnificação” do ambiente escolar e da introdução de inovações tecnológicas e metodológicas, a maioria das escolas brasileiras esbarra, geralmente, em obstáculos técnicos, financeiros, pedagógicos e institucionais, contribuindo, assim, para o atraso e o fracasso escolar, como se encontra amplamente documentado na literatura educacional brasileira.

Entretanto, a despeito do exposto anteriormente, parece-nos que com a invasão das NTICs e das mídias interativas no espaço social, contribuindo para o questionamento e a desestabilização do instituído, as NTICs e as mídias interativas ocupam lugar de destaque neste cenário educacional. Esta é a novidade desestabilizadora que atravessa todo o espaço social.

Mas, retomando nosso objeto de estudo, e, em relação aos alunos concluintes do Ensino Médio, a questão que se coloca é: que representações sociais eles apresentam sobre as NTICs e mídias interativas no processo de ensino-aprendizagem e no interior do contexto escolar? Com isso constituímos nosso objeto de pesquisa e iniciamos a elaboração e o desenvolvimento deste estudo.

Ao procedermos ao levantamento bibliográfico do tema da pesquisa, deparamo-nos com uma quantidade imensa de publicações de autores brasileiros e estrangeiros, livros, teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos etc., sobre representações sociais, tecnologias e mídias. No entanto, constatamos que a maioria dos trabalhos publicados e consultados, que trata das representações sociais, das tecnologias, das mídias e da educação - sob diferentes rubricas e dimensões que envolvem a educação e outros campos do conhecimento - não se tipifica como estudos de representações sociais que alunos concluintes da educação básica apresentam sobre as NTICs e mídias interativas. Exceção feita àqueles trabalhos que mantêm certa proximidade com o tema pesquisado e que abordam representações sociais de alunos e professores sobre: ciência e tecnologia; educação e alfabetização científica; e informática na educação, tais como os apresentados por Carneiro (2002), Beck (2002), Telemberg (2004) e Schulze *et alli* (2006).

Foram consultados, na internet, sob a categoria: Representações Sociais – Tecnologias da Informação – Comunicação – Mídias Interativas, inúmeros trabalhos e, dentre eles, mais de duzentos tinham alguma relação com essa categoria. Nesse levantamento bibliográfico, acessamos diversos *sites*, como por exemplo: www.dominiopublico.gov.br; <http://teses.eps.ufsc.br>; <http://bdtd.unisinos.br>; www.sapientia.pucsp.br; <http://libdigi.unicamp.br/>; <http://www.anped.org.br>; <http://www.scielo.br>; <http://www.teses.usp.br/>, entre outros. Deste levantamento, ficou-nos a impressão de que as pesquisas de representações sociais sobre NTICs e mídias interativas no processo de ensino-aprendizagem, que alunos do ensino médio parecem ser portadores, mostram-se incipientes em nosso país, o que nos incentivou, ainda mais, ao desenvolvimento deste trabalho.

A superação desta situação e a invenção da sociedade do futuro implicam em novos saberes, produção de conhecimentos e domínio das tecnologias da inteligência e do conhecimento. Para isso, há que se investir em pesquisas relacionadas às NTICs, sob diferentes perspectivas, no contexto escolar e extra-escolar, tendo em vista que a escola pode exercer um relevante papel no processo de mediação do conhecimento e de inserção social.

E a identificação e a compreensão das representações sociais, que alunos e professores da Educação Básica apresentam sobre as novas tecnologias do conhecimento e as mídias interativas, podem contribuir significativamente para a constituição de novos *habitus* e de práticas inovadoras.

DO PROBLEMA E DOS OBJETIVOS DA PESQUISA

O fenômeno, historicamente recente, da revolução tecnológica surge feito “tsunamis”, sob o patrocínio do Neoliberalismo, influenciando diretamente as políticas públicas de educação, especialmente para o ensino básico e para as práticas sociais e educativas das diferentes sociedades.

A disseminação em larga escala do uso das tecnologias do conhecimento e das multimídias interativas parece desconhecer fronteiras e culturas, alcançando todas as instituições sociais e influenciando significativamente o comportamento individual e social. Incluindo a instituição escolar - constituinte dessa sociedade da informação e do conhecimento -, que denota surpresa e perplexidade diante deste cenário de incertezas e de mudanças de paradigmas, sendo impelida à superação de suas práticas educativas e ao seu ajuste à nova ordem “pós-moderna”, alicerçada na crença de que agindo dessa forma mudará sua forma de ensinar e de aprender.

No entanto a aplicação massiva e indiscriminada das tecnologias do conhecimento e das mídias interativas, em todas as atividades humanas, pode gerar contradições, responsabilidades e preocupações, especialmente, no que se refere à sua utilização no processo de ensino-aprendizagem. Pois, com o advento das tecnologias digitais nos meios de comunicação de massa, a expansão dos sistemas telemáticos e o uso da internet no sistema da multimídia, novos padrões de relacionamentos, valores e formas de representar o mundo são engendrados.

Exposto isso, preliminarmente, e partindo do pressuposto de que as diferentes tecnologias, incluindo as mídias interativas, são recursos potencializadores de transformações da prática social e educativa e, portanto, merecedores de atenção e estudo, perguntamo-nos: que representações sociais apresentam os alunos concluintes da Educação Básica (3ª série – EM regular) sobre as NTICs e multimídias interativas no processo de ensino-aprendizagem?

Tendo como objeto de pesquisa o problema acima explicitado, pretendemos:

- Identificar quais são as representações sociais que alunos concluintes da Educação Básica (3ª série – EM regular) apresentam sobre as NTICs e multimídias interativas;
- Analisar, a partir da percepção dos alunos, as possíveis relações existentes entre o processo de ensino-aprendizagem, no contexto escolar, e as representações sociais sobre as NTICs e multimídias interativas de que os mesmos são portadores; e
- Detectar, a partir da perspectiva do aluno, possibilidades de mudanças e de resignificação do fazer pedagógico e/ou construção de novo *habitus* no espaço escolar.

Dadas as características da pesquisa, cujo foco tem como núcleo central a identificação e compreensão das representações sociais apresentadas pelos sujeitos da pesquisa e das possíveis relações feitas com o processo de ensino-aprendizagem, por esses mesmos sujeitos, recorri à abordagem qualitativa de pesquisa. E, para tanto,

procuro ancoragem na Teoria das Representações Sociais (TRS), formulada por Moscovici (1978, 2003) e complementada com os trabalhos de Abric (1998), Sá (1996, 1998), Doise (2001), Flament (2001), Vergès (2001), Jodelet (2001) e outros; no conceito de *habitus*, na acepção de Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005) e nos estudos de Lévy (1993, 1999) sobre as NTICs. Considerando, assim, que estes aportes teórico-metodológicos se configuram em recursos potencializadores da consecução dos objetivos desta investigação.

DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesse percurso investigativo, após definirmos o referencial teórico-metodológico e decidirmo-nos por uma abordagem qualitativa de pesquisa - sem descartar o emprego de dados quantitativos, que se entrecruzam quando da coleta de dados, da análise e/ou da interpretação-, encaminhamo-nos para a escolha do campo e dos sujeitos da pesquisa. Escolha esta que incidiu sobre uma escola estadual no município de Guarujá, em São Paulo, e sobre os discentes concluintes do Ensino Médio.

Esta escola se situa no Jardim Enguaguaçú, no Distrito de Vicente de Carvalho, município de Guarujá (Anexo XI, p. 298 a 301), numa área militar e atende alunos de classe baixa e média baixa. Para sua escolha, considerou-se a localização e o acesso à escola (campo de pesquisa), a trajetória da escola desde os anos iniciais de seu funcionamento, o perfil sócio-econômico da comunidade e por ter o consentimento dos gestores, professores e dos sujeitos da pesquisa (ou seus responsáveis) para a coleta dos dados necessários ao desenvolvimento do trabalho pretendido.

O estudo foi desenvolvido em duas etapas. Na primeira, foi aplicado aos alunos da 3ª série do Ensino Médio, período noturno, um Questionário semi-aberto, contendo um item de associação livre (com pequeno número de palavras-estímulo) e

uma parte referente ao perfil sócio-econômico dos alunos. Oitenta questionários foram respondidos e, através deste instrumento, foi possível elaborar alguns quadros e algumas figuras e tabelas para análise, conforme apresentados no corpo deste trabalho e no Anexo XVI (Mídia – CD, p. 6-25), Anexo XVII (Mídia – CD, p. 26-30) e Anexo XVIII (Mídia – CD, p. 31-33). Na segunda etapa foram realizadas, com alunos, doze entrevistas semi-estruturadas que serviram de base para análise das representações sociais a respeito das tecnologias de conhecimento e multimídias interativas, apresentadas pelos sujeitos da pesquisa; obtendo, assim, informações adicionais àquelas questões que não foram suficientemente explicitadas no questionário e nas entrevistas.

DA ESTRUTURA DO TRABALHO

Da visão geral, até aqui exposta, passamos ao cenário de apresentação deste trabalho, ou seja, como buscamos organizar e articular os diferentes elementos constituintes deste estudo.

O Capítulo I – *Novas Tecnologias e Representações Sociais: ancoragem teórica* – esboça sucintamente um quadro teórico geral sobre as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, no contexto da chamada sociedade da informação, apresentando alguns aspectos da Teoria das Representações Sociais (TRS) e situando o espaço escolar como espaço político-social.

O Capítulo II - *A escolha do campo, os procedimentos da investigação e os sujeitos da pesquisa* - descreve o percurso metodológico, abordando, inicialmente, a definição do campo da pesquisa e a abordagem metodológica adotada. Em seguida, trata de aspectos relacionados ao espaço escolar, aos sujeitos e às circunstâncias.

O Capítulo III – *Dos rumos da pesquisa: em busca das representações dos alunos sobre as NTICs e sua utilização no contexto escolar* – apresenta os passos dados

à realização do trabalho de campo, tais como: os procedimentos para a elaboração, aplicação, organização e pré-análise dos dados obtidos através dos diferentes instrumentos de pesquisa utilizados, e anuncia a composição dos núcleos representacionais dos alunos sobre as NTICs e mídia no cotidiano e no contexto escolar.

Na seqüência, o Capítulo IV - *Das representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas, no cotidiano e no contexto escolar* - valendo-se dos dados referentes às respostas ao Questionário e às Evocações, apresentados anteriormente, e sintetizados em quadros, tabelas e figuras, focaliza o processo de construção da categoria de análise deste estudo e analisa as representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas, no cotidiano, em geral, e no contexto escolar, em particular. Recorre, também, às vozes dos alunos, captadas nas entrevistas, atentando para suas percepções, representações, necessidades e perspectivas em relação à utilização das NTICs e mídias interativas no processo de ensino-aprendizagem, fitando nas possibilidades de mudanças e de ressignificação do fazer pedagógico.

Por fim, *EM CONCLUSÃO*: do itinerário e dos resultados da pesquisa - acolhe, do que se pôde apreender da pesquisa até o momento do estabelecimento de um marco textual e temporal, algumas conclusões, indagações e proposições, não prescritivas, mas provisórias e abertas. Provisórias, em decorrência da abrangência, complexidade e polissemia do tema, acrescida da escassez de pesquisas sobre o assunto em nosso país. E abertas, na medida em que podem ser contrastadas/cotejadas com outros estudos sobre o mesmo tema, sob diferentes perspectivas.

Queremos dizer, ainda, que este é um trabalho constituído pelas intersubjetividades, manifestações e representações de diferentes sujeitos. Então, mantemos portas e janelas abertas, reais e virtuais, àqueles que queiram contribuir, de alguma forma, para a compreensão do processo de (re)construção das representações

sociais feitas por alunos sobre as NTICs, no processo de ensino-aprendizagem, bem como sobre os princípios geradores de novas práticas educativas (res)significantes.

CAPÍTULO I

NOVAS TECNOLOGIAS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: ANCORAGEM TEÓRICA

Certamente podemos ressaltar a diferença entre as coisas em sua materialidade utilitária e as narrativas, símbolos, estruturas imaginárias e formas de conhecer que as fazem parecer aquilo que elas são aos olhos dos membros das diversas sociedades consideradas. (LÉVY, 1993, p. 14-15)

Com o advento da revolução tecnológica, a reestruturação do sistema econômico e o desenvolvimento das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTICs), especialmente no século passado, vivenciamos o surgimento de novas formas de organização social e de produção e distribuição de bens materiais, caracterizadas pela desterritorialização das atividades econômicas e culturais.

Estas transformações perpassam todos os níveis da sociedade e são mediadas, em grande parte, pelas NTICs e por sistemas multimidiáticos complexos, diversificados, ágeis e flexíveis.

As NTICs e as mídias interativas alavancaram mudanças nos diversos contextos sociais e institucionais, contribuindo, sobremaneira, para a difusão de novos e múltiplos saberes; assim como, para a (re)estruturação das formas de comunicação; para o surgimento de novas formas de interatividade, interpessoal, social e institucional; e para o engendramento de novas práticas sociais.

Neste sentido, ao inscrevermos nossas inquietações no vasto campo das novas tecnologias, constituintes da sociedade da informação e impregnado de desafios, incertezas e esperanças, nosso interesse e olhar voltaram-se, neste estudo, para algumas questões relacionadas às NTICs. Destacamos, aqui, especialmente aquelas concernentes

às representações sociais que alunos concluintes do Ensino Médio apresentam sobre as NTICs e as possibilidades de constituição de novos *habitus* subjacentes ao espaço escolar. Aqui, *habitus* tem a acepção bourdiana, comentada por Abdalla (2000), significando “uma matriz de disposições (princípios) que predispõem o indivíduo a agir de determinadas formas – é a estrutura internalizada, são os valores, as formas de percepções dominantes, incorporadas, cuja percepção regula a prática social” (p. 25).

Nosso esforço se concentrará na tentativa de identificar as representações sociais de alunos concluintes do ensino médio sobre as NTICs e mídias interativas, e analisar as possíveis relações existentes entre as representações sociais e o processo de ensino-aprendizagem no espaço escolar. Para isso, procuramos interrelacionar alguns conceitos e princípios dos campos das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (LÉVY, 1993, 1999, 2000), da Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1978, 2003) e da Teoria da Ação (BOURDIEU, 1996, 2003a, 2004, 2005).

Dessa forma, organizamos este capítulo em três tópicos, abrangendo alguns aspectos que nos pareceram mais importantes de cada um dos temas acima mencionados.

No primeiro tópico, abordaremos, sucintamente, alguns aspectos relacionados às NTICs, recorrendo, inicialmente, a Lévy (1993, 1999), que apresenta um panorama geral sobre as NTICs e seus efeitos no campo social, e a outros autores, tais como: Zaragoza (1999), Laplane (2000), Libâneo (2000, 2006), Demo (2001), Weiss (2001), Carlsson e Feilitzen (2002), Costa (2002), Castells (1999a, 1999b, 2003), Duarte (2003), Gonnet (2004), Tedesco (2004, 2006), Belloni (2005), Feldman (2005), Orofino (2005), Silva (2006), Kenski (2007), entre tantos, que tratam dessa temática sob diferentes perspectivas e dimensões. Neste estudo, sublinhamos alguns aspectos

relacionados à linguagem digital, ao hipertexto (multimidiático) e à interatividade, notadamente com relação às novas formas de comunicação e a (re)produção, difusão, propagação e propaganda dos diferentes saberes e representações sociais que circulam *on-line*, através da *internet*, no espaço *cibernético*¹.

No segundo tópico, destacaremos, em linhas gerais, alguns conceitos e princípios, que podem contribuir para desvendar as representações sociais dos alunos a respeito da NTICs, tais como: *objetivação e ancoragem*, da Teoria das Representações Sociais (TRS), produzida por Moscovici (1978, 2003) e estudada/refinada por autores como: Abric (1998), Sá (1996, 1998), Doise (2001), Flament (2001), Vergès (2001), Jodelet (2001) e outros.

E, por fim, buscamos ancoragem em Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005) e Abdalla (2000, 2004, 2006), para melhor entendimento dos princípios constituintes de novas práticas, ou seja, de novos *habitus* no campo educacional.

O desafio está posto e nossa esperança reside em podermos alcançar “uma melhor compreensão de uma dimensão significativa de nosso mundo, e de nossas vidas, nos primórdios de sua transformação”, como diria Castells (2003, p. 12).

1.1. A Sociedade do Conhecimento e as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação – NTICS

A revolução infotecnológica, enquanto fenômeno humano, histórico-material recente, surge feito “tsunamis” - sob o patrocínio do Neoliberalismo -, como já mencionamos, se desterritorializando, atravessando diferentes estruturas sociais,

¹ Assumimos, aqui, o significado de *espaço cibernético*, empregado por Lévy (2000). Para ele, “o espaço cibernético é a instauração de uma rede de todas as memórias informatizadas e de todos os computadores” (p.13), um novo espaço de interação humana e, também, um “espaço virtual no qual a comunidade conhece a si mesma e conhece seu próprio mundo, porque são duas faces da mesma coisa” (p.18).

gerando novas demandas sociais, e impactando o conjunto das relações sociais e o modo de produção de bens e serviços.

É, nesse panorama geral, que a Sociedade do Conhecimento se insere e será admitida neste estudo, segundo Nagel (2002), como expressão equivalente às expressões Sociedade da Informação ou Super Estrada da Informação - expressões cunhadas nos anos 90, pela *Comunidade Econômica Européia* e os *Estados Unidos* – para designar aquelas sociedades em que a informação e o conhecimento são os novos fatores de produção. Concentrando, assim, esforços em produzir bens e serviços que agregam novas tecnologias, informação e conhecimento aos mesmos.

Na visão de Nagel (2002), a “Sociedade do Conhecimento” é:

(...) antes de tudo, a expressão empresarial dos investimentos racionalmente programados para o mundo globalizado, relativos à informática, telecomunicação, redes de comunicação digitais (“Banda Larga”), sistemas de comunicação móveis, que incluem, de modo mais imediato: a) o ensino à distância; b) os serviços de telemática para pequenas e médias empresas; c) o tráfego computadorizado; d) a gerência de tráfego aéreo; e) a licitação e compra eletrônica; f) as redes de administração pública; g) o controle de infovias urbanas ligadas à prestação de serviços das prefeituras; h) o uso da telemedicina, entre outros tantos (s/p).

A autora ressalta a dimensão técnico-econômico-material, vinculada principalmente aos produtos produzidos e consumidos nessa sociedade do conhecimento, cuja visibilidade maior se dá através dos produtos multimidiáticos. Entretanto, esta mesma sociedade gera outros produtos imateriais, simbólicos e culturais, com forte força de representação no campo social.

De forma similar e apontando outros indicadores dessa sociedade, comenta Brunner:

Os especialistas avaliam e criticam, os professores têm de se adaptar a exigências até ontem desconhecidas, e os empresários oferecem produtos, serviços, marcas, experiências e ilusões em um mercado educacional cada vez mais amplo e dinâmico (In TEDESCO, 2004, p. 17-18).

Evidencia-se, através desses fragmentos, que a sociedade do conhecimento tem efeitos importantes nas estruturas e dinâmicas sociais e na organização e distribuição de poder.

Na sociedade do conhecimento tem-se a impressão de não mais haver, em parte alguma do mundo, instituição social que esteja fora do alcance dos efeitos gerados pelas NTICs. Suas “impressões digitais” estão em todos os lugares e, assim, como nos diz a evocativa metáfora -“O amor está no ar”-, as NTICs e as multimídias, material e simbolicamente, também estão no ar, na sociedade e nas representações sociais que circulam no campo social. Assumindo, dessa forma, um caráter de quase onipresença global. Sendo assim, o sucesso dos instrumentos de comunicação audiovisuais e dos computadores, a partir da década de quarenta e a partir do fim da década de setenta, respectivamente, segundo Lévy (1993), “ainda não foram suficientemente analisadas” (p.17).

Para este autor:

Uma coisa é certa: vivemos hoje em uma destas épocas limítrofes na qual toda a antiga ordem das representações e dos saberes oscila para dar lugar a imaginários, modos de conhecimento e estilos de regulação social ainda pouco estabilizado. Vivemos um destes raros momentos em que, a partir de uma nova configuração técnica, quer dizer, de uma nova relação com o cosmos, um novo estilo de humanidade é inventado (LÉVY, 1993, p. 17).

Isto significa que com a invenção, produção, distribuição e disseminação, em larga escala, das NTICs e das multimídias interativas, as forças hegemônicas político-econômico-culturais e das representações também são afetadas, intervindo na dinâmica das representações sociais. Neste sentido, diz Lévy (1993):

Basta que alguns grupos sociais disseminem um novo dispositivo de comunicação, e todo o equilíbrio das representações e das imagens será transformado, como vimos no caso da escrita, do alfabeto, da impressão, ou dos meios de comunicação e transporte modernos (LÉVY, 1993, p. 16).

Esta realidade transpassa todas as instâncias sociais e reflete-se no cotidiano dos cidadãos e nas salas de aula de diferentes formas, gerando um mundo de interdependências crescentes e parciais. Trata-se de um processo complexo e contraditório, gerador de novas relações entre capital e trabalho, em que “o conhecimento e a informação estariam substituindo os recursos naturais, a força e/ou dinheiro, como variáveis-chave da geração e distribuição do poder na sociedade”, segundo Tedesco (2006, p. 3). E, acrescenta o autor:

A acumulação de informação, a velocidade na transmissão, a superação das limitações espaciais, a utilização simultânea de múltiplos meios (imagem, som, texto) são, entre outros, os elementos que explicam a enorme fertilidade de mudança que apresentam essas novas tecnologias. Sua utilização obriga a modificar conceitos básicos como os de tempo e espaço (p. 27).

O quadro anteriormente descrito nos possibilita uma compreensão mais ampla do desenvolvimento do fenômeno envolvendo as NTICs, sua conexão com a macroestrutura econômica, social, política e cultural e o contexto em que a instituição escolar e os sujeitos, objetos desta investigação, estão inseridos.

O fenômeno das NTICs é historicamente recente e, paradoxalmente, repleto de oportunidades, contradições e riscos. Talvez, isso contribua para que a escola, inserida neste complexo e multidimensional contexto, denote surpresa e perplexidade diante deste cenário de incertezas e de mudanças de paradigmas.

Nessa sociedade do conhecimento, as NTICs constituem-se numa espécie de caixa de Pandora rematizada, em que as “certezas” são provisórias, e a informação, o conhecimento e suas representações circulam no ciberespaço “em tempo real”. Com isso, os seus conteúdos podem ser percebidos, apreendidos, compreendidos e mobilizados por qualquer cidadão e pelos diferentes atores envolvidos com as políticas educativas, “como meios de influenciar a *demanda*, o *eleitorado*, a *clientela*, a *sociedade*”, no dizer de Lahlou (2005, p. 102).

Ingressamos, ainda que tardiamente, na chamada era digital em que a forma de comunicação foi revolucionada com a criação do *hipertexto*, isto é, um *corpus* imenso e sempre crescente de informações, sons, imagens e textos gravados que permite aos seus usuários incontáveis possibilidades de consulta e agenciamento de todo tipo disponível de informação e conhecimento na internet. Assim, o *hipertexto* e a *internet* possibilitam o amalgamento de diferentes saberes, linguagens, percepções, representações e novas práticas sociais.

Segundo Lévy (1993), o *hipertexto* é tecnicamente um conjunto de nós interligados reticularmente por conexões. Podendo ser construído por “palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, seqüências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser *hipertextos*” (p.33). Funcionalmente, ele “é um tipo de programa para a organização de conhecimentos ou dados, aquisição de informações e a comunicação (LÉVY, 1993, p. 33).

O *hipertexto*, como se depreende do acima exposto, constitui-se numa revolucionária técnica de comunicação de suporte midiático, que integrado à rede digital e ao ciberespaço, forma a chamada “cultura digital”, cada vez mais presente no dia-a-dia de todos nós e, em particular, dos jovens estudantes como os que investigamos numa escola pública do litoral paulista.

Milhões de pessoas ao acessarem a *internet* diariamente fazem uso da linguagem digital, cuja base é o hipertexto. E, como ensina Kenski (2007), hipertextos são “seqüências em camadas de documentos interligados, que funcionam com páginas sem numeração e trazem informações variadas sobre determinado assunto” (p. 32).

Usualmente tem-se, no *hipertexto*, um encadeamento de outras *mídias*, tais como: fotos, vídeos, sons, figuras, gráficos etc., formando, assim, um documento *multimídia* ou *hipermídia*. Essa estrutura textual facilita, sobremaneira, a navegação,

manipulação e a interatividade. Hipertextos e hiper mídias realizam sínteses e se articulam e, conforme Kenski (2007), com eles “é possível assistir a um vídeo, ver imagens de vários ângulos, fotos, desenhos, textos, sons, poesias etc.” (p.33).

O que percebemos é que os diferentes autores têm ressaltado a dimensão técnica das NTICs, evitando a nosso ver, considerá-la como a nova panacéia para todos os problemas modernos, em particular os relacionados com o processo educativo. Nesta questão, há que se “ter os pés no chão” e a consciência dos limites, possibilidades, condições e circunstâncias histórico-materiais às quais estamos subordinados.

E, se por um lado, como diz Kenski (2007), “a linguagem digital, expressa em múltiplas TICS, impõe mudanças radicais nas formas de acesso à informação, à cultura e ao entretenimento”, influenciando “cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes” e criando “uma nova cultura e uma outra realidade informacional” (p.33). Por outro, não podemos esquecer a dimensão mercadológica, reificada, das tecnologias digitais, e que como mercadorias servem prioritariamente aos interesses dos capitalistas, contribuindo sobremaneira para a manutenção da estrutura de poder vigente e das barreiras existentes entre a produção, distribuição e a recepção da comunicação e do conhecimento entre a população econômica e culturalmente desfavorecida.

A indústria da infotecnologia envolve inúmeros interesses e move quantias de dinheiro incalculáveis em todo o mundo. As Novas Tecnologias da Comunicação e da Informação se constituem em um novo poder desestabilizador. Desterritorializaram a informação e o conhecimento e redimensionaram a noção de tempo-espço, resgatando o conceito de cosmopolitismo, tal como previu Lévy (1993):

Com a constituição da rede digital e o desdobramento de seus usos tal como imaginamos aqui, televisão, cinema, imprensa escrita, informática e telecomunicações veriam suas fronteiras se dissolverem quase que totalmente, em proveito da circulação, da mestiçagem e da metamorfose das interfaces em um mesmo território cosmopolita (p. 113).

Na era infotecnológica, as novas tecnologias digitais e as mídias interativas ocupam papel central na ressignificação das representações sociais, construídas historicamente pelas sociedades. O computador e a *internet* são os protagonistas principais deste fenômeno social e estão presentes, atualmente, no dia-a-dia da maioria das instituições sociais, implicando em uma nova organização espaço-temporal, na alteração das relações interpessoais e, segundo Feldman (2005), numa “reestruturação dos processos de trabalho e de produção do conhecimento” (p.10).

Assim, o computador e a *internet*, amalgamados à rede digital, constituem a base tecnológico-organizacional em que parece se assentar a Era da Informação ou a Sociedade do Conhecimento. Eles estão presentes, como diz Belloni (2005), em todas as esferas da vida social - pública e privada -, no trabalho e no lazer e, em plena expansão, em países como o Brasil.

No entanto, não podemos ignorar que grande parte da população brasileira ainda não tem acesso a esses recursos tecnológicos e a maioria das escolas públicas do país não dispõe, ainda, desses recursos em quantidade e qualidade suficientes para utilização no processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, essas novas tecnologias digitais demandam práticas educativas inovadoras, assentadas nos princípios do ensino colaborativo, interativo, em equipe, em que a comunicação entre professor e alunos se processa, segundo Silva (2006), “no sentido da participação-intervenção, da bidirecionalidade-hibridação e da permutabilidade-potencialidade” (p.185). O que potencializa, assim, “o rompimento de barreiras entre estes e o professor, e a disponibilidade de redes de conexões no tratamento dos conteúdos de aprendizagem” (p. 186).

Assim sendo, então, há que se conhecer as necessidades e expectativas dos alunos, e suas formas de percepção e de representação da realidade, suas histórias de

vida, o grau de conhecimento e de familiaridade com a linguagem hipertextual e digital, além das demais questões didático-pedagógicas. E, a partir daí, refletir-se sobre a possibilidade e sustentabilidade da criação e instituição de práticas escolares significativas e inovadoras. O que implica, também, numa ressignificação do trabalho docente e do seu “envolvimento com a escola como espaço possível para expressar suas necessidades e possibilitar a formação/construção de sua identidade profissional” (ABDALLA, 2006, p. 24).

Nesta reconfiguração da formação/prática docente, o professor privilegia a construção de ambiência favorecedora de liberdade e pluralidade das expressões individuais e coletivas. Num espaço de diálogo, participação e aprendizagem, como defende Silva (2006), em que “o professor não distribui o conhecimento”, ele “disponibiliza elos probabilísticos e móveis que pressupõem o trabalho de finalização dos alunos ou campos de possibilidades que motivam as intervenções dos alunos” (p.185-186).

Sabemos que há uma imensa distância entre o acima desejado (ideal) e a realidade da maioria de nossas instituições escolares, porém, isto não pode nos impedir de continuarmos lutando para a superação desta situação. São tempos de outros alunos, novos olhares, conseqüentemente, de novas instituições e novos profissionais da educação.

Pelo que vimos, até aqui, as novas tecnologias têm ocupado um lugar de destaque na mediação das transformações sócio-institucionais. Constituindo-se num verdadeiro ecossistema de representações, ou seja, conforme Lahlou (2005), “uma verdadeira tecnologia da fabricação e difusão de representações, cujo último avatar é a Internet” (p.103).

Ainda, segundo o mesmo autor, a *internet* é o principal ícone das NTICs e poderoso instrumento, “de socialização do saber que permite a interatividade em massa com as representações sociais (leitura, inscrição, reprodução, difusão)” (p. 106).

Os aspectos aqui abordados, sucintamente, sobre as NTICs, são subjacentes à comunicação, à socialização do saber e aos processos de construção das representações sociais. Estão inter-relacionados em suas diversas dimensões. No entanto, tendo em vista nossa questão-problema e o objetivo inicial, decidimos destacar, no tópico seguinte, alguns conceitos e/ou princípios da Teoria das Representações Sociais (TRS).

1.2. Representações Sociais: aproximando-se de alguns conceitos

A revolução provocada pelos meios de comunicação de massa e a difusão dos saberes científicos e técnicos transformam os modos de pensamento e criam conteúdos novos. (MOSCOVICI, 2001, p. 61)

As questões que se impõem para compreender e identificar representações sociais de alunos concluintes do ensino médio regular, da rede estadual de ensino, sobre NTICs, no espaço escolar, e suas possíveis relações com o processo de ensino-aprendizagem, advém, primeiro, da intensa presença destas tecnologias no campo social, potencializando inúmeras mudanças na sociedade. Segundo, da necessidade de compreensão dos processos de construção, difusão, propagação e manutenção das representações sociais no espaço social em geral e, no espaço escolar, em particular. E, terceiro, da constatação que são escassas as pesquisas, no nosso país, sobre este tema.

Da ampla discussão que se descortina, focalizando as representações sociais e as novas tecnologias, valemo-nos de Moscovici (1978, 2003), instituidor da Teoria das Representações Sociais (TRS), e de algumas de suas idéias sobre esta teoria, para o aporte teórico-metodológico necessário ao nosso objeto de estudo. Fomos, ainda, ao encontro de autores, como Sá (1998), Jovchelovitch (2000), Jodelet (2001), Marková

(2006) e outros, como Doise (2001), Flament (2001) e Vèrges (2001), que também tratam do assunto, sob diferentes dimensões, para uma melhor compreensão das idéias, conceitos e princípios que constituem esta teoria.

Serge Moscovici (2003), ao estudar cibernética achava que “ela parecia anunciar um novo tipo de ciência, unificando diferentes campos de conhecimento e reunindo pesquisadores tanto das ciências naturais, como das ciências humanas” (MOSCOVICI, 2003, p. 315). Esse estudo o levaria ao aprofundamento do conhecimento sobre a teoria da informação e da comunicação, aproximando-o, desta forma, da idéia de representação social, associada a crenças, símbolos, comunicação e conhecimento.

Duveen (2003) lembra que o estudo sobre representações sociais, produzido por Moscovici, inscreve-se num projeto mais amplo de “construção duma psicologia social do conhecimento” (p.8). Conhecimento esse que, sob a perspectiva da psicologia social, não se restringe a uma mera descrição ou duplicação de coisas. Ao contrário, diz o autor:

O conhecimento é sempre produzido através da interação e comunicação e sua expressão está sempre ligada aos interesses humanos que estão nele implicados. O conhecimento emerge do mundo onde as pessoas se encontram e interagem, do mundo os interesses humanos, necessidades e desejos encontram expressão, satisfação ou frustração (DUVEEN, 2003, p. 8-9).

Assim, o conhecimento, enquanto produto social, situado no espaço-temporal e histórico-materialmente, é metamorfoseado por miríades de interações sociais e de representações individuais e sociais. Sob esta ótica, o conhecimento encerra em si a marca do espírito do tempo, como lembra Lahlou (2005), caracterizando e familiarizando os fenômenos e os objetos sociais produzidos numa determinada época, transformando o não-familiar em familiar, ou seja, naturalizando-o, transformando-o em senso comum.

1.2.1. A ciência e o senso comum na Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici

Ciência e representações sociais, sob a perspectiva de Moscovici (2003), “são tão diferentes entre si e ao mesmo tempo tão complementares que nós temos de pensar e falar em ambos os registros”. E acrescenta: “a ciência era antes baseada no senso comum e fazia o *sensu comum* menos comum; mas agora *sensu comum* é a ciência tornada comum” (p. 60). Ou seja, ciência e *sensu comum* são indissociáveis e geradores de novos saberes, representações, percepções, atitudes e opiniões. No entanto, o autor pondera ao dizer que as estruturas das representações e da ciência são distintas. Para ele:

A ciência não só sabe mais, como explica melhor os fenômenos e de modo mais preciso. Além disso, emprega uma lógica e uma teoria nascidas em condições não usuais. Assim é fácil compreender que as pessoas, recebendo suas informações e trocando-as, façam-nas sofrer profundas, para representá-las com vistas a se comunicar e a agir (2001, p. 61).

Esclarece que, na ciência, “o que aparece como sistema de noções e de imagens se encontra, nas representações, associado numa rede mais ou menos extensa, porém coerente” (p. 61).

A noção de *sensu comum*, vigente à época da formulação da TRS por Moscovici (1978), estava vinculada ao *corpus* de conhecimento “confuso”, “ingênuo”, “inconsistente”, “desarticulado” e “fragmentado” atribuído ao pensamento das massas. Moscovici (1978), contrapondo-se a essa noção dizia que se tratava “da formação de um outro tipo de conhecimento adaptado a outras necessidades, obedecendo a outros critérios, num contexto social preciso”(p. 24).

Em seu estudo sobre a Psicanálise, Moscovici (2003) diz que o *sensu comum*:

É um conjunto estruturado de descrições e explicações, mais ou menos interligadas umas às outras, da personalidade, da doença, dos sentimentos ou dos fenômenos naturais, que todas as pessoas possuem, mesmo que não estejam cientes disso e que elas usam para

organizar sua experiência, para participar de uma conversação, ou para negociar com outras pessoas (p. 202).

Falando ainda sobre o *sensu comum*, acrescenta: “o conhecimento popular do senso comum fornece sempre o conhecimento que as pessoas têm a seu dispor; a própria ciência e tecnologia não hesitam em emprestar dele quando necessitam uma idéia, uma imagem, uma construção” (p. 200). Para ele, o *sensu comum*, diferentemente do conhecimento filosófico e científico, é outro gênero de “conhecimento adaptado a outras necessidades, obedecendo a outros critérios, num contexto social preciso” (p.24).

Ao estudar a gênese do *sensu comum* e as transformações das formas de pensamento, Moscovici (2003) se ancora nos conceitos derivados da sociologia durkheimiana sobre representações coletivas e representações individuais, para a elaboração da Teoria das Representações Sociais. Dissociando-se, assim, do conceito de fundo marcadamente sociológico de representações coletivas de Durkheim, que se ocupa, segundo Jovchelovitch (2008), principalmente, “em compreender a formação das crenças e rituais e o papel destes na sustentação da ordem social” (p. 96), e referem-se, segundo a mesma autora:

(..) às crenças, sentimentos e idéias habituais, dadas e homoganeamente compartilhadas de uma comunidade. Elas são pré-estabelecidas em relação a indivíduos (pela tradição, costumes e história) e aceitas sem discussão; elas sobrepujam a consciência individual e sustentam o enquadre moral que guia a ação de todos os membros de uma comunidade (p. 97).

Já, Moscovici (2003), perspectiva sua Teoria das Representações Sociais, tomando “como ponto de partida, a diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos, em toda a sua estranheza e imprevisibilidade” (p. 79); afirmando, também, que “as representações sociais estão, é claro, relacionadas ao pensamento simbólico e a toda forma de vida mental que pressupõe linguagem” (p. 307). Neste sentido, a TRS transpõe fronteiras disciplinares/conceituais, constituindo uma forma de conhecimento psicossocial particular da sociedade.

Trata-se de uma teoria que se interessa, segundo Moscovici (2003), “em identificar o conteúdo do conhecimento do senso comum e olhar para os modos como ele se expressa na linguagem e comunicação” (p. 351). Uma teoria que objetiva “responder questões específicas, com respeito a crenças e vínculos sociais e para descobrir novos fenômenos” (p. 380) e que, conforme Jovchelovitch (2008), oferece “um conjunto de conceitos articulados que buscam explicar como os saberes sociais são produzidos e transformados em processos de comunicação e interação social” (p. 87).

Enfim, uma teoria engendrada no âmbito dos fenômenos lingüísticos e comunicacionais que afetam profundamente as realidades sociais e repercutem sobre as interações e mudanças sociais, independentemente da natureza dos fenômenos envolvidos.

Assim como Durkheim, Moscovici (1978) evitou conceituar representações sociais, acreditando tratar-se de uma teoria nascente, em construção, e ainda não sedimentada. No entanto, escreveu:

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo cotidiano (...). Entretanto, se na realidade das representações sociais é fácil de apreender, não o é o conceito (p. 41).

Para ele, essa dificuldade de apreensão do conceito se justifica por razões históricas e não-históricas. No caso das razões não-históricas, argumenta que as representações sociais transpõem fronteiras e se posicionam “na encruzilhada de uma série de conceitos sociológicos e de uma série de conceitos psicológicos” (p. 41). E, talvez, tenha sido essa a principal característica da TRS, uma teoria desterritorializada, em consonância com a circulação e partilha de todo tipo de informação e conhecimento que se misturam nos espaços sociais e virtuais. E, através das redes transnacionais de comunicação, “elas circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras e veiculadas em

mensagens e imagens midiáticas, cristalizadas em condutas e em organizações materiais e espaciais”, como diz Jodelet (2001, p. 18).

Moscovici (1978, p. 68-69), ao estudar as representações sobre a Psicanálise, assinalou que a representação se mostra como sendo um conjunto de proposições, reações e avaliações, produto das conversações e das trocas de opiniões, organizadas diversamente segundo a cultura e a visão dos diferentes grupos sociais, constituindo tantos universos de opinião, quantas classes, culturas ou grupos existem. Formulou, ainda, a hipótese de que cada um desses “universos de opinião” é formado por três dimensões: a atitude, a informação e o campo de representação ou a imagem.

Para Moscovici (1978, p. 70), “a atitude logra destacar a orientação global em relação ao objeto da representação social”, de acordo com o conjunto de crenças, normas e valores do indivíduo e (ou) do seu grupo de pertença, indiciando, ainda, a existência de uma possível ordenação e estruturação do conteúdo representado.

Quanto à dimensão (ou conceito) “informação”, diz o autor: “relaciona-se com a organização dos conhecimentos que um grupo possui a respeito de um objeto social” (p.67). Essa dimensão diz respeito, também, ao nível de organização, consistência e coerência da informação e do interesse dos indivíduos ou grupos pelo conteúdo da representação, apontando, assim, para as questões atinentes ao capital cultural dos indivíduos, grupos ou classes sociais.

No que se refere ao “campo de representação ou a imagem”, explica Moscovici (1978, p. 69) que essa expressão relaciona-se à “idéia de imagem, de modelo social, ao conteúdo concreto e limitado das proposições atinentes a um aspecto preciso do objeto da representação”. Por exemplo, pensando no campo de representação ou imagem das NTICs, enquanto conteúdo concreto e limitado, quais seriam os aspectos representacionais (conceituais, imagéticos e/ou paradigmáticos) das mesmas,

apresentados pelos concluintes do Ensino Médio, relacionados ao processo de ensino-aprendizagem? E, admitindo-se a existência de uma unidade hierarquizada de elementos representacionais das NTICs, quais seriam os elementos ou pontos que lhe dão direção e sentido nas questões circunscritas ao processo de ensino-aprendizagem?

As dimensões desses “universos de opinião”, como denominado por Moscovici (1978), parecem indicar aspectos referentes à organização e estruturação das representações dos indivíduos e/ou grupos existentes. Esquemáticamente temos:

QUADRO 1 – Dimensões das Representações Sociais da Psicanálise (Moscovici)

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA PSICANÁLISE (Conjunto de proposições, reações e avaliações)		
UNIVERSOS DE OPINIÃO		
Dimensões		
Informação (relação com)	Atitude (relação com)	Campo de representação ou imagem (relação com)
-organização dos conhecimentos que um grupo possui a respeito de um objeto social.	- orientação global em relação ao objeto da RS; -tomada direta de posição.	- idéia de imagem, de modelo social, ao conteúdo concreto e limitado das proposições atinentes a um aspecto preciso do objeto da representação.

Em relação às opiniões, o autor diz que elas “podem englobar o conjunto representado, mas isso não quer dizer que esse conjunto seja ordenado e estruturado” (MOSCOVICI, 1978, p. 69). Assim, cabe ao pesquisador ordenar e estruturar, através de categorias, o conteúdo e o sentido do material produzido pelos sujeitos da pesquisa, considerando-se as diferentes dimensões.

Já, à época da formulação da TRS, Moscovici (1978) constatara que com a difusão de opiniões, informações, conhecimentos etc., através dos meios de comunicação, produziam-se mudanças no meio social. Mudanças essas “determinadas tanto pelos meios de comunicação (jornais, rádio, conversações etc.), como pela organização social dos que comunicam (Igreja, Partido etc.)” (p. 28). Constatara,

também, que “cada população tem seus modos dominantes de comunicação em relação com a sua situação social e o seu grau de instrução” (p. 93).

Assim, durante esse processo de transmissão das mensagens, as informações sofrem alterações de acordo com os diferentes interesses, visões, culturas e interpretação dos indivíduos e grupos, bem como as formas de difusão se diferenciam de acordo com o objetivo desejado. Nesse sentido, Moscovici (1978) estabeleceu distinções entre os diferentes sistemas de comunicação francesa e seus leitores, de acordo com o tipo de informação veiculada: difusão, propagação e propaganda. Com isso, o autor procurou demonstrar a relação existente entre o tipo de mensagem veiculada e a estruturação/internalização das representações sociais pelos leitores, bem como a constituição de um público distinto (leitor-consumidor), de acordo com cada um dos sistemas estudados.

Mediante esses estudos sobre a representação social da Psicanálise, Moscovici (1978) propôs, também, uma correspondência entre *difusão*, *propagação* e *propaganda*, termo a termo, a diferentes instâncias de organização cognitiva. Isto é, a difusão à opinião; a propagação à atitude; a propaganda ao estereótipo.

E, contrariamente ao *senso comum*, que tende a conceber esses termos como sinônimos, o autor estabelece distinção entre eles, sugerindo que os mesmos têm funções distintas. Assim, nessa perspectiva, o termo *difusão* assumiria o sentido e a função de disseminação e/ou divulgação indistinta de certo tipo de conteúdo, objetivando a produção de interesse comum sobre determinado assunto. A *propagação* teria mais a ver com a multiplicação, reprodução, expansão e/ou generalização de determinado conteúdo representacional, com a intenção de tornar comum (familiar) a visão de mundo de determinado(s) agente(s) social(is). E, por fim, a *propaganda* se ocuparia mais da veiculação, transmissão e/ou reprodução de princípios, idéias,

conhecimentos ou teorias, de forma consistente, sistemática e rígida, por parte, também, de determinado(s) agente(s) social(is) visando à recusa de concepções rivais.

Para uma melhor compreensão/apreensão de cada um desses termos, a partir de Moscovici (1978), Sá (1996), Doise (2001), Jodelet (2001), Nóbrega (2003) e Alves-Mazzotti (2008), procuramos agrupá-los e esboçar sucintamente suas principais características e/ou descrições, na aceção dos autores citados acima, conforme Quadro a seguir.

QUADRO 2 - Modalidades de comunicação e organização cognitiva: algumas características/descrições

Sistema de Comunicação (Francesa)	Instância de Organização Cognitiva
<p><u>Difusão:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - típica da grande imprensa; - caracteriza-se por indiferenciação entre a fonte e os receptores da comunicação; - objetiva criar interesse comum sobre determinado assunto; - procura adaptar-se aos interesses dos seus leitores; - os temas são pouco ordenados entre si e os diferentes pontos de vista apresentados podem ser contraditórios. 	<p><u>Opinião</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - fórmula socialmente valorizada a que um indivíduo adere; - avaliações manifestas, instáveis, a propósito de uma questão controversa; - tem uma virtude preditiva, segundo o que um indivíduo diz, pode-se deduzir o que vai fazer.
<p><u>Propagação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - constatada na imprensa vinculada à Igreja Católica; - objetiva expansão de visão de mundo própria da instituição; - visa acomodar seletivamente os conteúdos de outras doutrinas ao seu próprio sistema; - feita por um grupo que produz uma visão de mundo bem organizada, que dispõe de uma crença a ser disseminada e a ser acomodada aos saberes estabelecidos. 	<p><u>Atitude</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Intervém ao nível das imagens ideais, não interfere ao nível das imagens reais. - corresponde à orientação global, favorável ou desfavorável, ao objeto da representação; - disposição inscrita no indivíduo; - esquemas antecipadores, latentes, permitindo a regulação das reações à toda uma gama de estimulações coletivas.
<p><u>Propaganda:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - identificada na imprensa comunista; - intenciona diferenciar antagonisticamente entre supostos conhecimentos verdadeiro e falso; - é uma forma de comunicação que se inscreve em relações sociais, no conflito entre o saber “verdadeiro” e o “falso”, visando à recusa da concepção rival através da apresentação consistente e rígida de uma visão competitiva e de uma oposição sistemática. 	<p><u>Estereótipo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - designa um estado de simplificação das dimensões dos estímulos, do imediatismo da reação e, às vezes, de rigidez; - consiste numa resposta que é, ao mesmo tempo, genérica, rígida e reducionista à simplificação dos fatos; - tem a ver com as imagens preconcebidas que se cristalizam em grupo social e que interferem na maneira como os membros desse grupo gerenciam a convivência.

Fonte: Moscovici (1978), Sá (1996), Doise (2001), Jodelet (2001), Nóbrega (2003) e Alves-Mazzotti (2008)

A especificidade desta abordagem, relacionando aspectos da organização cognitiva com o tipo de comunicação difundida pela imprensa ou mídia, ainda mantém sua fecundidade e importância, sobretudo, no que se refere à condição determinante da formação do pensamento, das opiniões, das representações e das práticas sociais engendradas no contexto da Sociedade da Informação.

Essa ênfase na comunicação social tem-se mostrado relevante para a compreensão da formação do pensamento e das representações sociais, que são construídas e adquiridas na antinomia interativa, que mobilizam e conferem sentido às mesmas no processo comunicacional entre indivíduos, grupos e instituições e são destinadas à interpretação e elaboração do real.

Tendo exposto isso, focalizaremos, a seguir, alguns aspectos relacionados à idéia de representações sociais e de como são construídas e adquiridas nas práticas sociais.

1.2.2. A formação do processo representacional

Antes de prosseguirmos, retomando Moscovici (1978), é importante destacar “que todas as coisas são representações de alguma coisa” ou, como insiste ele, “toda representação é representação de algo ou de alguma coisa” (p. 64-65). Esclarece, também, que cada representação é dotada de uma dimensão figurativa e de uma dimensão simbólica, e essas dimensões são indissociáveis. Em suas palavras temos:

As representações devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos. Elas ocupam, com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que têm como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam do mundo de uma forma significativa. Elas sempre possuem duas faces, que são interdependentes, como duas faces de uma folha de papel: a face icônica e a face simbólica. Nós sabemos que: representação = imagem/significação; em outras palavras, a representação iguala toda imagem a uma idéia e toda idéia a uma imagem (p. 46).

Esse processo tem por função destacar a face icônica do objeto, atribuir-lhe um sentido e inscrevê-la no nosso universo, ou seja, contextualizá-la e naturalizá-la. Moscovici (1978, 2003) designará esse fenômeno como constituinte do processo de objetivação e de ancoragem. Mais adiante (p. 55-57), falaremos um pouco sobre esses dois processos.

Como vimos, até aqui, as representações sociais são elaboradas no âmbito dos fenômenos comunicacionais, reverberando sobre as interações e realidades sociais. Deste modo não podem ser tidas como algo dado, contínuo e estável. E, como diz Moscovici (1978):

(...) representar não consiste somente em selecionar, completar um ser objetivamente determinado com um suplemento de alma subjetiva. É, de fato, ir mais além, edificar uma doutrina que facilite a tarefa de decifrar, predizer ou antecipar os seus atos (p. 27).

Sob essa ótica, as representações sociais têm um caráter dinâmico, dialético e que adquirem estruturação lógica no entrelaçamento das diferentes percepções, imagens, opiniões, crenças ou atitudes que formam o processo representacional.

E, como declara Moscovici (2001), as pessoas ao receberem informações e ao intercambiá-las, fazem a elas modificações profundas, para representá-las com vistas a se comunicarem e agirem. Assim, continua o autor, “as representações, entrando no domínio comum, revelam uma outra estrutura e qualidades psíquicas particulares” (p. 61).

Neste sentido a dimensão cognitiva das representações vincula-se à (re)estruturação dos sentidos que o sujeito atribui aos objetos socialmente valorizados de sua experiência e de sua vivência, a partir de informações oriundas da prática concreta, das trocas, da interação social e segundo interesses, necessidades e demandas

próprias dele e de seu grupo de pertença. Ou, nas palavras de Jodelet (2001), as representações sociais, como fenômenos cognitivos:

(...) envolvem a pertença social dos indivíduos com as implicações afetivas e normativas, com as interiorizações de experiências, práticas, modelos de condutas e pensamento, socialmente inculcados ou transmitidos pela comunicação social, que a ela estão ligadas (p. 22).

A autora esclarece, ainda, que esses fenômenos são estudados a partir dos conteúdos representativos, tomados de diferentes suportes: linguagem, discurso, documentos, práticas e dispositivos materiais.

Moscovici (1978, 2003) considera que “a finalidade de todas as representações é tornar familiar algo não-familiar, ou a própria não-familiaridade” (p. 54) e “ao tornar-se próprio e familiar, o objeto é transformado e transforma” (p. 63). E isto ocorre através de “dois processos específicos que procuram dar conta da estruturação das representações em seus componentes simbólico e figurativo” (SÁ, 1996, p. 48). O primeiro componente, o simbólico, refere-se aos aspectos conceituais, abstratos, aplicados aos objetos não-presentes, a fim de atribuir-lhes um sentido ou símbolo. Quanto ao segundo, diz respeito à inscrição de um objeto no universo concreto, tangível, modelando-o e naturalizando-o. Sobre isso, vejamos o que diz Alves-Mazzotti (2008):

Isso significa que a cada figura corresponde um sentido e a cada sentido uma figura. Os processos envolvidos na atividade representativa têm por função destacar uma figura e, ao mesmo tempo, atribuir-lhe um sentido, integrando-o ao nosso universo. Mas têm, sobretudo, a função de duplicar um sentido por uma figura e, portanto, objetivar, e uma figura por um sentido, logo, consolidar os materiais que entram na composição de determinada representação (s/p).

Assim, ao nível dos processos de formação das representações sociais, ou seja, da *objetivação* e da *ancoragem*, “que explicam a interdependência entre a atividade cognitiva e suas condições sociais de exercício, nos planos de organização dos

conteúdos, das significações e da utilidade que lhe são conferidas” (JODELET, 2001, p. 30), é que se elabora o processo das representações sociais. Vejamos separadamente cada um deles.

A *objetivação* consiste em tornar real um esquema conceitual, relacionando a uma imagem uma contrapartida material, ou seja, tenta-se associar a palavra, idéia, conceito etc. à coisa. É também, segundo Moscovici (1978), “transplantar para o nível de observação o que era apenas inferência ou símbolo” (p. 111). A transposição dos elementos objetivos para o meio cognitivo e vice-versa ocorre através de duas operações essenciais à objetivação: a naturalização e a classificação, cujas funções são as seguintes:

Uma torna o símbolo real, a outra dá à realidade um ar simbólico. Uma enriquece a gama de seres atribuídos à pessoa (e, neste sentido, se pode dizer que as imagens participam em nosso desenvolvimento), a outra separa alguns desses seres de seus atributos para poder guardá-los num quadro geral, de acordo com o sistema de referência que a sociedade institui (MOSCOVICI, 1978, p. 113).

Em suma, o processo de objetivação proporciona a conversão do objeto idealizado, isto é, do conceito (abstrato) em ícone (figura), obtendo, assim, a concretização, a naturalização e a organização do conhecimento (forma e conteúdo).

A *ancoragem*, segundo Moscovici (2003), “é um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada” (p. 61). Esse processo, se bem-sucedido, implica num re-ajuste das categorias e numa re-estruturação das mesmas a partir da incorporação de novos elementos.

Resumidamente, diz o autor, “ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não-existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras” (p. 61).

Ao nomearmos algo ou alguém, possibilitamos sua inclusão num sistema complexo de palavras específicas e o retiramos do anonimato, pois, segundo Moscovici (2003):

(...) o que é anônimo, o que não pode ser nomeado, não se pode tornar uma imagem comunicável ou ser facilmente ligado a outras imagens. É relegado ao mundo da confusão, incerteza e inarticulação, mesmo quando nós somos capazes de classificá-lo aproximadamente como normal ou anormal (p. 66).

O que significa dizer que quando algo ou alguém não é classificado e nomeado, sua ancoragem provavelmente não se efetiva, podendo ser relegado ao esquecimento. E não será isso que acontece com a maior parte das informações que circula através das mídias e das informações e/ou conhecimentos que são transmitidos em salas de aula?

Antes de prosseguirmos com a apresentação de algumas idéias sobre os processos de representações sociais, é interessante ressaltar que ela se nutre de abordagens diversas e complementares à *grande teoria*, agrupando-se em três grandes correntes teóricas, como aponta Sá (2001), a saber: 1ª. perspectiva etnográfica, estreitamente vinculada à teoria original e associada a Denise Jodelet; 2ª. perspectiva sociológica, liderada por Willem Doise; e 3ª. dimensão cognitivo-estrutural, tendo como representante principal Jean-Claude Abric, mas também vinculada aos nomes de Claude Flament e Pierre Vergès.

Tendo em vista os objetivos deste estudo e as escolhas dos referenciais teórico-metodológicos, sentimos a necessidade de buscarmos um pouco mais de informações a respeito da TRS, sob a perspectiva da corrente cognitivo-estrutural, em especial, sobre a Teoria do Núcleo Central (TNC), inaugurada por Jean-Claude Abric (1998), e complementada, entre outros, por Celso Pereira de Sá (1996), aqui no Brasil.

1.2.3. A Teoria do Núcleo Central (TNC)

Em 1976, Abric propôs a hipótese do núcleo central, na tentativa de explicar a constituição e o funcionamento das representações sociais. Ao admitir, com Moscovici, que “uma representação é constituída de um conjunto de informações, de crenças, de opiniões e de atitudes a propósito de um dado objeto social” (p. 30), ele formulou a seguinte hipótese:

(...) a organização de uma representação social apresenta uma característica específica, a de ser organizada em torno de um núcleo central, constituindo-se em um ou mais elementos, que dão significado à representação (ABRIC, 1998, p. 31).

Em outras palavras, diz Abric (1996):

- As representações sociais são conjuntos sociocognitivos organizados e estruturados;
- Esta estrutura específica é constituída de dois subsistemas: um sistema central e um sistema periférico;
- O conhecimento dos simples conteúdo de uma representação não é suficiente para defini-la. É preciso identificar os elementos centrais;
 - O núcleo central – que dão à representação sua significação, que determinam os laços que unem entre si os elementos do conteúdo e que regem enfim sua evolução e sua transformação (p. 10).

O autor esclarece ainda que a organização de uma representação se dá em torno de dois subsistemas: um *central* e outro *periférico*.

Para Abric (1996), o *sistema central*, constituído pelo *núcleo central* da representação, é diretamente “ligado à memória coletiva, à história do grupo, ao seu sistema de normas e valores, à natureza de seu desenvolvimento na situação social” (p. 10), e é constituído de dois tipos de elementos hierarquizados: os normativos e os funcionais. Assim, quanto mais um elemento se estabiliza, no núcleo central de uma representação, assegurando a continuidade e a permanência da mesma, “em contextos móveis e evolutivos” (p. 31), mais resistente à mudança ele se torna. E, se por um lado,

isto se constitui numa dificuldade às mudanças e/ou inovação, especialmente na aquisição de novos *habitus*; por outro, pode nos auxiliar na identificação dos elementos constituintes do núcleo central e contribuir no estudo comparativo das representações.

Quanto às funções do *núcleo central* ou *núcleo estruturante* de uma representação, como denomina Abric (1998), são as seguintes:

- *Uma função geradora*: ela é o elemento através do qual se cria, ou se transforma, o significado dos outros elementos constitutivos da representação. É através dele que os outros elementos ganham um sentido, um valor;
- *Uma função organizadora*: é o núcleo central que determina a natureza dos elos, unindo entre si os elementos da representação. Neste sentido, o núcleo central é o elemento unificador e estabilizador da representação (p. 31).

Essas características e funções do núcleo central indicam, segundo postulado pelo autor, que o mesmo tem uma importância ímpar na constituição de uma base comum e coletivamente partilhada de representações de um grupo social, situando-o no campo social em conformidade às representações (re)produzidas e incorporadas por seus membros, influenciando-os à tomada de decisões.

Sob a perspectiva de Abric, Sá (1996) explica que o *sistema periférico* constitui-se num complemento indispensável ao sistema central, atualizando e contextualizando as determinações normativas e outras formas consensuais, suportando dessa forma a heterogeneidade do grupo e resultando: mobilidade, flexibilidade (suporta as contradições) e a expressão individualizada, isto é, a integração das experiências e histórias individuais.

Abric (1998) e Flament (2001) atribuem ao sistema periférico as seguintes funções:

- Permite adaptação à realidade concreta;
- Concretização do sistema central (tomada de posição);
- Regulação e adaptação do sistema central;

- Elaboração de representações sociais individualizadas organizadas em torno de um núcleo central comum;

- Permite a diferenciação do conteúdo.

Pelo exposto acima, cabe ao sistema periférico um importante papel na (re)estruturação, regulação e proteção do núcleo central, bem como na (re)constituição e funcionamento das representações. Assim, *núcleo central* e *sistema periférico*, interdependentes, constituem a estrutura em torno da qual se assentam as representações (ABRIC, 1998, p. 32; FLAMENT, 2001, p.177).

Ainda, em relação ao sistema periférico, cuja determinação é mais individualizada e contextualizada, Abric (1998) diz que este é:

Mais associado às características individuais e ao contexto imediato e contingente, nos quais os indivíduos estão inseridos. Este sistema periférico permite uma adaptação, uma diferenciação em função do vivido, uma integração das experiências cotidianas. Eles permitem modulações pessoais em referência ao núcleo central comum, gerando representações sociais individualizadas. Bem mais flexível que o sistema central, ele protege este último de algum modo, permitindo a integração de informações, e até de práticas diferenciadas. Permite também uma certa heterogeneidade de comportamentos e de conteúdo (p.33).

Nas palavras de Abric (apud Sá, 1996): “se o sistema central é normativo, o sistema periférico é funcional; quer dizer que é graças a ele que a representação pode se ancorar na realidade do momento” (p. 73). E, para finalizar essa breve apresentação das principais idéias da Teoria do Núcleo Central, tomamos emprestado de Abric (1998, p. 34) o Quadro a seguir, que contrasta o sistema central com o sistema periférico:

QUADRO 3 – Características do sistema central e do sistema periférico de uma representação

SISTEMA CENTRAL	SISTEMA PERIFÉRICO
<ul style="list-style-type: none"> • Ligado à memória coletiva e à história do grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • Permite a integração de experiências e histórias individuais
<ul style="list-style-type: none"> • Consensual • → define a homogeneidade do grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerância à heterogeneidade do grupo
<ul style="list-style-type: none"> • Estável • Coerente • Rígido 	<ul style="list-style-type: none"> • Flexível • Tolerância às contradições
<ul style="list-style-type: none"> • Resistente às mudanças 	<ul style="list-style-type: none"> • Evolutivo
<ul style="list-style-type: none"> • Pouco sensível ao contexto imediato 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensível ao contexto imediato
<ul style="list-style-type: none"> • Funções: • → gera o significado da representação • → determina sua organização 	<ul style="list-style-type: none"> • Funções: • → permite a adaptação à realidade concreta • → permite a diferença de conteúdo

Fonte: Jean-Claude Abric (1998, p. 34).

Para o desvendamento de algumas representações sociais sobre novas tecnologias da informação e da comunicação, que alunos concluintes do ensino médio da rede estadual de ensino apresentam, o estudo das idéias centrais da teoria do núcleo central, acima sintetizadas, mostra-se como um elemento importante a ser considerado na análise e na compreensão da dinâmica das interações sociais, da (re)estruturação das representações, bem como da organização e estruturação interna das representações e das regras de transformação social, incluindo a (re)produção de novos *habitus* no espaço social em geral e no escolar em particular.

No subitem seguinte, valendo-nos de Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2005) e Abdalla (2000, 2004, 2006), destacaremos alguns aspectos teórico-conceituais sobre *habitus* e sua aproximação com a Teoria das Representações Sociais, tendo em vista a apreensão e compreensão dos elementos que os formam.

1.3. *Habitus* e representações sociais

Apresentamos, anteriormente, algumas noções e princípios das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTICs) e da Teoria das Representações Sociais (TRS), sublinhando, entre outros, o processo comunicacional, o conhecimento de senso comum e alguns princípios/noções geradores das representações sociais.

Neste subitem buscamos estabelecer conexão entre alguns elementos da TRS, de Serge Moscovici (1978, 2003), e o conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005), tendo por objetivo a compreensão do processo (re)constituente de representações sociais e de maneiras de *ser* e *estar* “situado e situar-se num espaço diferenciado, ajustando-se aos seus próprios possíveis e a eles somente” (PINTO, 2000, p. 39).

Para isso, é bom lembrar que a representação social se constitui como um tipo particular de conhecimento socialmente engendrado e partilhado, objetivando a construção de uma realidade comum a um conjunto social e servindo de guia prático para a ação. E, como enfatiza Moscovici (1978), “uma representação faz circular e reúne experiências, vocabulários, conceitos e condutas que provêm de origens muito diversas” (p. 62) e que “toda representação é uma representação de alguma coisa” (p. 63). O que significa que a construção das representações sociais não ocorre num vazio social. Ocorre em estruturas objetivas (campos sociais) e são construídas por agentes sociais que ocupam determinada posição no espaço social e que, segundo Bourdieu (apud SOBRINHO, 1998), são portadores de “sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes” (p. 119 -120).

Neste sentido, compreende-se a importância do estudo das representações sociais sobre as NTICs, construídas pelos alunos concluintes do Ensino Médio da rede

estadual de ensino, no campo social (estruturas objetivas), no processo comunicacional, mediada pelas NTICs e potencializando a constituição de sistemas de estruturas interiorizadas (*habitus*).

Para refletir sobre este assunto visitamos, inicialmente, a teoria da ação de Bourdieu (1996), considerada por ele como uma “filosofia relacional” e/ou “filosofia disposicional”, e apresentada nos seguintes termos:

(...) condensada em um pequeno número de conceitos fundamentais – *habitus*, campo, capital – e que tem como ponto central a relação, de mão dupla, entre estruturas objetivas (dos campos sociais) e as estruturas incorporadas (do *habitus*), opõe-se radicalmente aos pressupostos antropológicos inscritos na linguagem, na qual comumente se fiam os agentes sociais, particularmente os intelectuais, para dar conta da prática (especialmente quando, em nome de um racionalismo estreito, consideram irracional qualquer ação ou representação que não seja engendrada pelas razões explicitamente dadas de um indivíduo autônomo, plenamente consciente de suas motivações) (p.10).

Não pretendemos, nem temos condição, no momento, de discutirmos, sob diferentes dimensões, os conceitos fundamentais da teoria da ação de Bourdieu e suas implicações no espaço social. No entanto, para uma melhor compreensão desse amplo e complexo conceito, ancoramo-nos, inicialmente, à lógica conceitual de *habitus* construída por Bourdieu (2003a), que o define como:

(...) sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente ‘reguladas’ e ‘regulares’ sem ser o produto da obediência a regras objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizada de um regente (p. 54-55).

Dessa forma, o *habitus* ao mediar as relações entre as diferentes estruturas, articula, portanto, interioridade (mundo subjetivo das individualidades) e exterioridade (mundo objetivo), constituindo uma matriz de percepção e de ação, norteadora das

relações, práticas e representações dos diferentes atores sociais, de forma dinâmica e apontando seus limites e possibilidades.

Neste sentido, ainda, o *habitus*, enquanto princípio gerador de disposições duráveis e transferíveis tendo como fonte produtora as condições materiais de existência possibilita a interação entre as estruturas objetivas e as práticas sociais, contribuindo, dessa maneira, para a troca/aquisição de bens materiais e simbólicos disponíveis na sociedade e a incorporação, pelos sujeitos, de uma estrutura objetiva. Correspondendo, assim, segundo Bourdieu (2005), ao “conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes” (p. 191).

O *habitus*, conforme Miceli (2005), “completa o movimento de interiorização de estruturas exteriores, ao passo que as práticas dos agentes exteriorizam os sistemas de disposições incorporadas” (p. XLI), manifestando-se, também, em “termos de competência adquirida junto a um grupo e/ou classe homogêneo e, portanto, capazes de atualizá-lo e expressá-lo através de suas práticas” (p. XLIII). Esse autor sugere ainda que:

(...) o *habitus* seria um conjunto de esquemas implantados desde a primeira educação familiar, e constantemente repostos e reatualizados ao longo da trajetória social restante, que demarcam os limites à consciência possível de ser mobilizada pelos grupos e/ou classes, sendo assim responsáveis, em última instância, pelo campo de sentido em que operam as relações de força” (p. XLII).

Nesta perspectiva, o *habitus* não se dá no vazio social e político e configura-se indissociável às estruturas objetivas (campos sociais) e às práticas, e se instaura entre a mobilização de recursos e as ações dos sujeitos, ajustando-se às necessidades e exigências concretas. Como parece acontecer com o fenômeno das novas tecnologias da informação e da comunicação atualmente, que surgem como o mais recente poder desestabilizador e, ao mesmo tempo, instituidoras de novas representações, novas práticas e de novos *habitus*.

Ao pretendermos identificar representações sociais que alunos concluintes do ensino médio apresentam sobre NTICs e mídias interativas no processo de ensino-aprendizagem, o estudo de alguns elementos da TRS e o conceito de *habitus*, forjados em contextos epistemológicos, de certo modo diferenciados, porém complementares, como nos parece, revelam-se úteis à compreensão dos processos de formações dos mesmos. Pois tratam, decerto, da construção das representações, dos sistemas de disposições duráveis e estáveis, das dinâmicas interativas e do contexto onde os mesmos são produzidos e desenvolvidos.

E, é neste contexto, que a escola se insere. Num espaço social – campo de forças e de lutas - onde, como nos diz Abdalla (2004), a estrutura interna da escola, organiza o espaço de relações de força, permitindo, por um lado, “legitimar um determinado regime de dominação” (p. 219) e, por outro, suscitar a transformação permanente das representações, dos *habitus* e dos diferentes saberes.

Finalmente, ao longo desta exposição, objetivando identificar representações sociais que alunos concluintes do ensino médio da rede estadual de ensino apresentam sobre as NTICs e mídias interativas, tentamos mostrar os diferentes fios teórico-conceituais e complementares que constituem a formação e o desenvolvimento das representações sociais. E, ao discutirmos o conceito de *habitus*, sob a perspectiva de Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005), e alguns aspectos sobre as NTICs, saberes docentes e profissionalização, procuramos evidenciar a questão das representações sociais, no contexto mais amplo da sociedade, e no contexto escolar, em particular, contudo, interdependentes, estruturados e estruturantes.

O capítulo, a seguir, pretende descrever o percurso metodológico que norteou a escolha do campo, os sujeitos da pesquisa e os procedimentos da investigação.

CAPÍTULO II

A ESCOLHA DO CAMPO, OS PROCEDIMENTOS DA INVESTIGAÇÃO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Uma teoria jamais recobre todos os dados empíricos. É ultrapassada por eles, e os ultrapassa. A necessidade de modificar e de ampliar os métodos de estudo das representações sociais decorre da busca de melhor adequação da teoria e da observação. (MOSCOVICI, 1978, p. 290)

O presente capítulo tem como objetivo descrever o percurso metodológico desta investigação, que procura identificar as representações sociais de alunos concluintes da educação básica (3ª série – Ensino Médio regular) sobre novas tecnologias da informação e da comunicação e multimídias interativas, e analisar as possíveis relações existentes entre essas representações e o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Para isso, em um primeiro momento, trataremos de algumas questões relacionadas ao problema - objeto da pesquisa-, sua inserção no campo das Representações Sociais e da abordagem metodológica utilizada. Em um segundo, procuraremos contextualizar o espaço escolar, *locus* da pesquisa, descrevendo alguns aspectos que julgamos necessários a uma melhor compreensão das informações e dados produzidos pelos sujeitos da pesquisa.

2.1. Do problema, do campo e da abordagem metodológica

Com a produção de novos conhecimentos e a revolução tecnológica ocorrida, principalmente no século passado, aliado ao incomensurável desenvolvimento infotecnológico e à reconfiguração dos fundamentos econômicos (produção e

distribuição de bens e serviços, massificação dos produtos e globalização econômica), novos contextos sócio-político-econômicos são engendrados, mobilizando as diversas forças societárias, de acordo com a (dis)posição das mesmas em seus respectivos campos de poder, como diria Bourdieu (1996, p. 51-52).

É, neste contexto, que o fenômeno das NTICs surge e se estrutura, protagonizando incessantes mudanças no campo sócio-político-econômico-cultural e influenciando as complexas e contraditórias estruturas sociais, em que são produzidos, difundidos e propagados os diferentes produtos culturais, as ideologias, os valores, as crenças e as diversas representações sociais.

Trata-se de um fenômeno historicamente recente, complexo, multidimensional, gerador de riquezas e desigualdades (interfere na base de produção e distribuição de bens e serviços), potencializador de oportunidades, mas também de riscos e incertezas. E a sua objetivação, implementação das NTICs nos sistemas educacionais, envolve transformações profundas na sua estrutura, demandando produção de novos conhecimentos, pesquisas e vultosos investimentos, sem esquecer a inovação da prática educativa. Nesse sentido, o papel da sociedade civil como um todo e do Estado em particular parece ser fundamental, tendo em vista a incorporação das NTICs às práticas educativas e à democratização do acesso a essas tecnologias, como acentua Tedesco (2004, p. 12).

O emergente debate em torno da abrangente temática das NTICs, e de seus usos e impactos na sociedade, vem sendo travado por diversos países de todos os continentes já há algum tempo. Alguns, há décadas, com acentuado desenvolvimento e predomínio tecnológico como, por exemplo, Japão e Estados Unidos, subordinando, conseqüentemente, inúmeras nações ao padrão tecnológico desses países.

Moraes (2002, p. 15), ao falar da gênese da política da informática educativa no Brasil, diz que a “disseminação da tecnologia da informática na educação brasileira” se deu a partir da década de 70 e foi propulsionada pelo Estado. Alcançando novas dimensões e acelerando-se nas décadas de 80 e 90, induzida pela lógica do Neoliberalismo e da mundialização do capital, adquirindo *status* de política pública, após aprovação pelo Congresso Nacional, que disciplinou e destinou verbas públicas para a criação de órgãos públicos e programas específicos para a área das novas tecnologias.

Com isso, principalmente a partir do final da década de 90, é que começam a surgir nas escolas públicas, através de verbas oriundas de programas do Ministério da Educação – MEC, dinheiro para a implantação de “Laboratórios de Informática” ou as Salas-Ambiente de Informática – SAI, no caso do Estado de São Paulo. É o início de um longo, complexo e contraditório processo de implantação e incorporação das novas tecnologias no espaço escolar.

No entanto, embora pareça haver consenso no reconhecimento de que a incorporação das NTICs às práticas educativas nos espaços escolares seja necessária, urgente e legítima, o mesmo não se pode afirmar a respeito dos seus efeitos sobre a formação das crianças e adolescentes e dos profissionais da Educação. Este é, ainda, um campo aberto às pesquisas, aos debates e às reflexões.

E, entre as inúmeras questões suscitadas pelo uso das NTICs no espaço escolar, uma em especial toma-nos a atenção, qual seja, *que representações sociais apresentam os alunos concluintes do Ensino Médio regular da rede estadual de ensino sobre as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação e mídias interativas no processo de ensino-aprendizagem?*

Ao procurarmos identificar as representações sociais que os alunos concluintes do Ensino Médio regular apresentam sobre as NTICs e suas possíveis relações com o processo de ensino-aprendizagem, no contexto escolar, percebemos, logo no início deste estudo, de que se tratava de uma questão complexa e multidimensional, necessitando, portanto, de mais de um aporte teórico-metodológico. Assim, tendo em vista o objeto de estudo e os objetivos perseguidos, buscamos em Lévy (1993, 1999, 2000), Moscovici (1978, 2003) e Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005), como já citamos, ancoragem teórico-metodológica.

Parece-nos que esses aportes teórico-metodológicos estão intrinsecamente relacionados e que dão sustentação às questões relacionadas às representações sociais, às NTICs e aos “princípios geradores de práticas distintas e distintivas”, ou seja, ao *habitus*, segundo Bourdieu (1996, p. 22).

Entretanto, tendo em vista a questão que originou esta investigação e seus objetivos, visando à identificação de representações sociais que alunos concluintes do Ensino Médio regular apresentam sobre as NTICs e suas possíveis relações com o processo de ensino-aprendizagem, nosso enfoque necessariamente recaiu sobre a Teoria das Representações Sociais (TRS). Teoria essa que potencializa a compreensão de como os sujeitos sociais apreendem os acontecimentos do cotidiano, as características do meio, as informações e conhecimentos que circulam e as relações sociais engendradas, a partir das experiências, da cultura assimilada no decorrer da vida e da linguagem utilizada nas relações sociais dos grupos de pertença.

Nesta perspectiva, a TRS tem um caráter prático e finca raízes na realidade social, caracterizando-se, nas palavras de Jodelet (2001), como:

(...) uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com o objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber do senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de

conhecimento diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. (JODELET, 2001, p. 22)

Trata-se, como já mencionamos, de uma teoria abrangente, transdisciplinar e intercultural, envolvendo formas específicas de conhecimentos práticos, produzidos, mobilizados e compartilhados na vida cotidiana. Posicionando-se, também, na “encruzilhada de uma série de conceitos sociológicos e de uma série de conceitos psicológicos”, segundo Moscovici (1978, p. 41). Conseqüentemente, essa complexidade e essa diversidade de fenômenos, de que se ocupa a TRS, comportam variadas abordagens metodológicas e diferentes/combinadas técnicas de pesquisa, para dar conta das peculiaridades que envolvem o fenômeno estudado à luz dessa teoria, sem, contudo, privilegiar nenhum método de pesquisa em especial.

No entanto, tendo em vista a especificidade deste estudo, nos aproximamos da abordagem metodológica caracterizada como pesquisa qualitativa (ou abordagem qualitativa), por entendermos, como Lüdke e André (1986, p. 11), que este trabalho “envolve a obtenção de dados descritivos, obtido no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Além disso, a abordagem qualitativa constitui-se num “processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação (OLIVEIRA, 2007, p. 37).

Bogdan e Biklen (1994, p. 47-51) caracterizam a pesquisa qualitativa, pontuando-a como segue:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos.
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.

4. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Para Martins (2004), na pesquisa qualitativa, a coleta dos dados ocorre através da descrição feita pelos sujeitos, e a análise dessa descrição não se fundamenta em idealizações, desejos e imaginações. Diz, ainda:

Na pesquisa qualitativa descreve-se e determina-se com precisão conceitual rigorosa a essência genérica da percepção ou das espécies subordinadas, como a percepção da coisalidade etc. Mas a generalidade mais elevada está na experiência em geral, no pensamento em geral, e isto torna possível uma descrição compreensível da natureza da coisa.

Na pesquisa qualitativa, uma questão metodológica importante é a que se refere ao fato de que não se pode insistir em procedimento sistemático que possam ser previstos, em passos ou sucessões como uma escada em direção à generalização.

Pode-se já visualizar que uma teorização dedutiva está excluída das análises qualitativas. (p. 58)

Pelo exposto, fica patente que a abordagem qualitativa possibilita a articulação de diferentes métodos e técnicas de acordo com o objeto estudado. E, por trabalhar com uma gama imensa de fatos e fenômenos, tidos como significativos e relevantes, admite a utilização simultânea de diferentes instrumentos/técnicas de coleta de dados, tais como: questionários, entrevistas, observações, análise de conteúdo, estudo de caso, grupo focal, estudos etnográficos etc.

Assim, no presente estudo, ao optarmos pela abordagem qualitativa, decidimos pela utilização de mais de um instrumento/técnica de pesquisa para a coleta de dados, a saber: questionário, associação livre de palavras-estímulo ou evocação livre e entrevista. A combinação destes instrumentos “tem por objetivo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do objeto de estudo” conforme destaca Goldenberg (2005, p. 63), e obter, também, maior objetividade e fidedignidade nos resultados da pesquisa. Lembrando, sempre, que, na relação pesquisador-sujeito,

estão presentes fatores intervenientes (intrínsecos e extrínsecos ao objeto de estudo da pesquisa) e que lidamos com o que indivíduo deseja ou não revelar, bem como as imagens/representações/percepções que tem de si e dos outros e deseja ou não projetá-las no processo de pesquisa.

Apresentaremos, inicialmente e sucintamente, algumas informações sobre cada um desses instrumentos/técnicas e, posteriormente, em itens específicos, descreveremos os procedimentos adotados na utilização dos mesmos, na organização, apresentação e análise dos dados coletados. Sendo assim, entre os instrumentos/técnicas, destacamos:

a) O Questionário – composto por questões apresentadas geralmente por escrito às pessoas, visando ao conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. Sua construção consiste basicamente em traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas, que podem ser questões fechadas, abertas e relacionadas. As respostas a essas questões é que nortearão a organização e a análise dos dados e as considerações a respeito do trabalho.

Ressaltamos, entretanto, que na utilização de qualquer instrumento de pesquisa nos deparamos com vantagens e desvantagens.

No que se refere ao questionário, Goldenberg (2005) apresenta as seguintes vantagens:

1. é menos dispendioso;
2. exige menor habilidade para a aplicação;
3. pode ser enviado pelo correio ou entregue em mão;
4. pode ser aplicado a um grande número de pessoas ao mesmo tempo;
5. as frases padronizadas garantem maior uniformidade para a mensuração;
6. os pesquisados se sentem mais livres para exprimir opiniões que temem ser desaprovadas ou que poderiam colocá-los em dificuldades;
7. menor pressão para uma resposta imediata, o pesquisado pode pensar com calma. (p. 87-88)

E, segundo a mesma autora, as seguintes desvantagens:

1. tem um índice baixo de resposta;
2. a estrutura rígida impede a expressão de sentimentos;
3. exige habilidade de ler e escrever e disponibilidade para responder. (idem, p. 88).

Além do exposto anteriormente, assinalamos que quando o questionário é aplicado diretamente, *in locus*, como foi o caso desta pesquisa, durante o horário de estudo dos alunos, possíveis dúvidas podem ser prontamente dirimidas pelo pesquisador. É possível também, numa abordagem única, explicitar os objetivos da pesquisa e orientar sobre os procedimentos da(s) técnica(s) utilizada(s). Com isso, é possível a obtenção de vantagens tais como: melhor gestão de tempo e de recursos em virtude do aproveitamento imediato do tempo disponível dos sujeitos para participarem da pesquisa; maior quantidade de questionários respondidos do que os que são usualmente obtidos através do correio, *e-mail* etc.; redução da quantidade de pessoal para a aplicação; a possibilidade de inclusão da técnica da evocação livre (ou associação de palavras livres), no início do questionário, que contribui para evitar e/ou diminuir a “contaminação” do conteúdo das evocações por outros temas abordados anteriormente. Outro aspecto relevante é a economia de tempo e a redução de custos.

As desvantagens mais comuns são aquelas relacionadas à compreensão das questões, à habilidade/competência para ler e escrever e à dificuldade que esse instrumento de pesquisa apresenta à expressão de sentimentos.

Neste estudo, utilizamos um Questionário (Anexo II, p. 244-254) composto de duas partes: Parte I e Parte II. A Parte I apresenta, inicialmente, 05 palavras-estímulo e os respectivos espaços em branco, reservados ao registro das evocações dos sujeitos (04), em ordem de importância e/ou significado atribuído às mesmas. Em seguida, são apresentadas 20 questões fechadas e as 04 questões abertas, relacionadas à trajetória escolar e profissional do aluno e questões estreitamente relacionadas ao tema, à questão-problema e aos objetivos da pesquisa. Na Parte II encontram-se questões pertinentes às

características dos sujeitos e ao perfil sócio-econômico dos mesmos. No Capítulo III (item 3.1 e subitens 3.1.1 a 3.1.5, p. 87 a 112), veremos com mais detalhes cada uma dessas informações.

b) A associação livre de palavras-estímulo – técnica de evocação livre, desenvolvida por Vergès (*apud* PEREIRA, 2005, p.36), que consiste em solicitar aos sujeitos que expressem oralmente ou por escrito, livre e rapidamente, a partir de um estímulo (sonoro, visual, gráfico, imagético, palavras escritas etc.), palavras ou expressões curtas que lhes vêm prontamente à lembrança e/ou à imaginação. E, como assinala Oliveira (2005b):

Cabe destacar que a quantidade de palavras ou expressões a serem respondidas deve ser estabelecida previamente pelo pesquisador. Recomenda-se, no entanto, que esse número não exceda a seis palavras, pois a prática tem mostrado que a partir de sete palavras evocadas há um declínio na rapidez das respostas, evidenciando um trabalho mental lógico para as produções subseqüentes, descaracterizando o caráter natural e espontâneo das evocações livres (p. 578).

Outro procedimento recomendável consiste em solicitar aos sujeitos que enumerem as evocações de acordo com a ordem de importância atribuída por eles, ordenando-as da mais importante para a menos importante. Essa hierarquização das evocações, associada ao cálculo das freqüências, é essencial à análise do conteúdo, da estrutura e dos possíveis elementos centrais e periféricos dessas representações.

Esta técnica pode ser muito útil para a coleta dos elementos constitutivos do conteúdo das representações sociais e/ou dos elementos constitutivos da estrutura das representações sociais e da centralidade dos diversos elementos produzidos pelos sujeitos. No entanto, como alerta Oliveira (2005b), “a produção obtida pela associação livre é de difícil interpretação, se tomada isoladamente” (p. 576). Razão pela qual

decidimos utilizar outros instrumentos e/ou técnicas para a coleta de dados e posterior cruzamento de dados.

Mais adiante, no terceiro capítulo deste trabalho, item 3.2 - *Associação livre de palavras-estímulo* (p. 113 a 120) -, retomaremos este assunto, objetivando explicitar como se deu a utilização desta técnica e como foram organizados os dados obtidos, bem como proceder a análise desses dados.

c) **A entrevista** – técnica em que o entrevistador se apresenta ao entrevistado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à pesquisa. É, na verdade, uma forma de interação social “adequada à obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes” (GIL, 1999, p. 117).

Este instrumento/técnica de pesquisa, como os demais, comporta também, segundo Goldenberg (2005), vantagens, tais como:

1. pode coletar informações de pessoas que não sabem escrever;
2. as pessoas têm maior paciência e motivação para falar do que para escrever;
3. maior flexibilidade para garantir a resposta desejada;
4. pode-se observar o que diz o entrevistado e como diz, verificando as possíveis contradições;
5. instrumento mais adequado para a revelação de informação sobre assuntos complexos, como as emoções;
6. permite uma maior profundidade;
7. estabelece uma relação de confiança e amizade entre pesquisador-pesquisado, o que propicia o surgimento de outros dados. (2005, p. 88)

E, ainda, segundo a mesma autora, as seguintes desvantagens:

1. o entrevistador afeta o entrevistado;
2. pode-se perder a objetividade tornando-se amigo;
3. exige mais tempo, atenção e disponibilidade do pesquisador: a relação é reconstruída num longo período, uma pessoa de cada vez;
4. é mais difícil comparar as respostas;
5. o pesquisado fica na dependência do pesquisado: se quer ou não falar, que tipo de informação deseja e o que quer ocultar. (p. 88-89)

A entrevista é reconhecidamente a mais flexível das técnicas de coleta de dados, uma vez que oferece ao entrevistador e ao entrevistado a oportunidade de esclarecer o significado das perguntas, bem como de captar informações que o questionário não pode, tais como: gestual, tonalidade de voz, ambiente em que se desenvolve a entrevista, pausas, silêncios etc. No entanto, essa flexibilidade possibilita uma abrangência temática além do previsto durante a entrevista e o registro. E a (de)codificação dessas informações se constitui numa dificuldade considerável à organização, categorização e à análise dos dados, demandando, conseqüentemente, muito tempo, experiência e habilidade do pesquisador.

A técnica da entrevista, neste trabalho, visou a aprofundar e complementar aquelas questões, constantes no questionário, que não ficaram suficientemente esclarecidas. Para isso, foi construído um roteiro mínimo contendo quinze perguntas sobre as NTICs, conforme pode ser visto no Anexo III (p. 255 - 257). Mais adiante, no Capítulo III (item 3.3, p.148 a 150) e Capítulo IV (item 4.2, a partir da p.162), retomaremos este assunto, apresentando os dados, a organização e a análise dos mesmos.

Com a caracterização destes instrumentos e suas vantagens e desvantagens, queremos demonstrar a importância da escolha de mais de um instrumento de pesquisa para a coleta e análise dos dados coletados, na expectativa de que ao combinarmos diferentes técnicas de análise (quantitativa e qualitativa), alcancemos maior nível de segurança no que se refere à validade, à fidedignidade e à credibilidade dos resultados da pesquisa.

Neste sentido, Oliveira (2007), advogando o emprego de diferentes técnicas na análise de dados, apresenta as seguintes vantagens:

1. Possibilidade de congregar controle dos vieses (pelos métodos quantitativos) com compreensão da perspectiva dos agentes envolvidos no fenômeno (pelos métodos qualitativos);
2. possibilidade de congregar identificação de variáveis específicas (pelos métodos quantitativos) com uma visão global do fenômeno (pelos métodos qualitativos);
3. possibilidade de completar um conjunto de fatos e causas associados ao emprego de metodologia quantitativa com uma visão da natureza dinâmica da realidade;
4. possibilidade de enriquecer constatações obtidas sob condições controladas com dados obtidos dentro do contexto natural de sua ocorrência;
5. possibilidade de reafirmar validade e confiabilidade das descobertas pelo emprego de técnicas diferenciadas. (OLIVEIRA, 2007, p. 40)

Após esta visão panorâmica sobre o problema, objeto desta investigação, o campo de estudo e a abordagem metodológica e seus instrumentos de pesquisa, situaremos, a seguir, espacial e temporalmente, a escola pública onde se desenvolveu esta pesquisa.

2.2. Do cenário: o espaço escolar e os sujeitos da pesquisa

Esta investigação ocorreu numa escola pública estadual da Ilha de Santo Amaro, no distrito de Vicente de Carvalho, município de Guarujá, no litoral sul do Estado de São Paulo. A comunidade da região tem considerado-a como uma escola de boa qualidade, conforme sua percepção, e as vagas para os seus cursos são concorridas.

Localiza-se à margem esquerda do Canal do Estuário de Santos (Anexo XI, p. 298-301), no município de Guarujá-SP, no Bairro Jardim Enguaguaçu, numa área militar - Base Aérea de Santos – BAST, vinculada ao Ministério da Aeronáutica, que sediava o Esquadrão do 1º/11º Grupo de Aviação (GAv) da Força Aérea Brasileira e mantinha um Centro de Treinamento de Helicópteros.

Originou-se no início da década de 60, a partir de tratativas firmadas entre o Capelão da BAST e os Dirigentes de Ensino à época. Sua instalação se deu em 1962,

num ambiente cedido pelo Ministério da Aeronáutica (uma sala de aula que já existia para atendimento dos soldados), funcionando inicialmente apenas com uma classe de emergência (séries iniciais do Ensino Fundamental), que era vinculada a uma escola estadual próxima.

Atendia algumas crianças, filhos de militares, e outras que viviam nos bairros próximos e na Ilha Diana, Sítio Trindade e Ilha Barnabé, locais considerados de difícil acesso em virtude da distância e da travessia do Canal de Bertioga. Era oferecido aos alunos merenda, corte de cabelo e atendimento médico e odontológico.

Com o crescimento da demanda, as instalações foram sendo ampliadas e, a partir de 1971/1972, com a criação do Grupo Escolar (atual 1ª à 4ª série - EF), a escola transformou-se em unidade escolar autônoma, comportando um cargo de Diretor de Escola, podendo ser ocupado através de concurso público.

Em 1974, com a criação do ginásio estadual (atual 5ª à 8ª série - EF), através de decreto estadual, a escola passou a oferecer o Ensino Fundamental completo (1ª à 8ª série) e o Diretor da Escola passou a ser designado por indicação do comando da BAST, o que ocorreu até 1999. Sendo que, nesse período, na maior parte do tempo, o cargo foi ocupado pelo Capitão-Capelão da Base Aérea de Santos.

Em 1976, a escola disponibilizava a oferta do Ensino Médio regular e, em 1978, os cursos profissionalizantes: “Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério” (antigo Normal – habilitação para a docência nas séries iniciais do EF) e “Habilitação Profissional Plena de Técnico de Manutenção de Aeronaves”.

Na década de 80, teve suas instalações ampliadas. E, assim, com a oferta destes novos cursos profissionalizantes e, em particular, o de Técnico de Manutenção de Aeronaves, relacionado aos transportes aéreos, e tendo, no seu quadro de professores,

alguns profissionais com experiência na aviação civil e militar, a escola ganhou visibilidade e passou a ser concorrida.

Mas, apesar da concorrência às vagas destes cursos e da percepção positiva da comunidade sobre a escola, em 2004, com a nova orientação política do Governo Estadual, estes cursos, assim como os demais cursos de Educação Profissional Técnica (de nível médio), ofertados pelas escolas públicas estaduais, vinculados à Secretaria Estadual de Educação, foram extintos.

Na ocasião houve protestos por parte da comunidade, dos alunos, dos professores e agentes políticos locais. Contudo, a determinação governamental se impôs, mantendo a decisão e transferindo alguns desses cursos para as Escolas Técnicas – ETECs, vinculadas ao Centro Paula Souza da atual Secretaria de Desenvolvimento.

Atualmente a escola funciona, como assinalamos anteriormente, num prédio cedido pelo Ministério da Aeronáutica, numa área de aproximadamente 4.000 m², cuja construção é de alvenaria. Suas instalações e equipamentos estão distribuídos em dois prédios adjacentes – “Prédio I” e “Prédio II”, sendo que no primeiro funcionam as classes do Ensino Fundamental - Ciclo II e o Ensino Médio - e, no segundo, funcionam o Ensino Fundamental - Ciclo I, as Classes Especiais de Deficientes Auditivos e Mentais, a Sala de Reforço e Recuperação e a Biblioteca.

No prédio interno (“Prédio I”), situam-se: a sala da direção e vice-direção, a da coordenação pedagógica, a secretaria, a sala dos professores, 10 salas de aula, refeitório, os sanitários, o pátio, a cozinha, a cantina, laboratório de Ciências, Sala-Ambiente de Informática e sala de vídeo. O prédio externo (“Prédio II”) possui: 06 salas de aula, sala de leitura, sala de reforço e recuperação, despensa, depósito de material de limpeza e, ao lado, uma quadra de esportes coberta.

Durante a pesquisa, em 2008, a escola contava com aproximadamente 70 professores, 20 funcionários administrativos e 05 gestores (Diretor de Escola, Vice-Diretor e Professor Coordenador), tendo cerca de 1700 alunos matriculados, funcionando em dois períodos e três turnos. No turno da manhã, funcionam 16 classes (Ed. Especial, Ciclo I, Ciclo II); no turno da tarde, 16 classes (Ciclo II); e, à noite, 14 classes (Ensino Médio regular).

De 1999 até a presente investigação (2008), a escola tinha sido administrada por cinco diretores distintos (incluindo o atual), implicando, assim, em algumas mudanças de integrantes da equipe gestora (vice e coordenação), do corpo docente e administrativo, com reflexos na organização didático-pedagógica e na gestão escolar. No período compreendido entre o final de dezembro de 2007 e março de 2008, a escola funcionou sem Professor Coordenador (PC), em decorrência de decisão governamental em cessar as designações dos PCs e abrir novo processo de seleção e admissão desses profissionais. Além dessas mudanças técnico-administrativas internas à escola, outras externas e de natureza sócio-político-econômico-cultural vêm sendo produzidas nesses últimos dez anos, com reflexos na ecologia escolar e na constituição do *habitus*¹.

Em maio de 2008, com a equipe gestora completa, percebemos que direção ainda se encontrava sobrecarregada com os inúmeros afazeres; o que tem sido uma queixa recorrente no campo educacional, do “excesso de burocracia”. No entanto, constatamos, durante toda a pesquisa, uma presença constante, atuante e participativa da direção e dos Professores Coordenadores (PCs), tendo como principal característica a preocupação com o envolvimento e a participação de todos (professores, pais, alunos e

¹ Tomamos, aqui, emprestado o significado de *habitus* de Bourdieu (2003a), que o entende como um “sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas, que permitem resolver problema da mesma forma, e às correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses resultados” (p. 57-58).

funcionários) nos eventos (Anexo XI, p. 300-301), e nas discussões e encaminhamentos das questões pertinentes à esfera escolar. Percebendo-se, ainda, uma preocupação com o bom funcionamento da Associação de Pais e Mestres - APM, Conselho de Escola, Conselho de Classe/Série e Grêmio Estudantil.

Verificamos, também, na ocasião da pesquisa, que a equipe gestora estava iniciando o processo de revisão do Projeto Político-Pedagógico da Escola - PPP, que é balizado pelos fundamentos éticos, políticos, epistemológicos e didático-pedagógicos, preconizados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1999), e pelas normas suplementares da Secretaria Estadual de Educação/SEE ¹. Entretanto, o Projeto Político-Pedagógico da Escola e/ou projeto pedagógico dos docentes não evidenciam, de forma inequívoca, que a Escola estrutura/articula ações didático-pedagógicas, freqüentemente, na sua prática escolar cotidiana, recorrendo aos dispositivos info-tecnomidiáticos, como corroborado pelos estudantes nas entrevistas e discutido no capítulo IV.

Assim, com o “reconhecimento” preliminar de alguns elementos constituintes do cenário da pesquisa, mantivemos contato direto com a equipe gestora (direção, vice e PC), com os professores e alunos, tendo em vista a realização de encontros/reuniões com estes, para esclarecermos o tipo de estudo que seria realizado, a temática a ser abordada e os procedimentos que seriam adotados. Feito isto, elaboramos, concomitantemente, um cronograma de trabalho para a realização da pesquisa, que ocorreu em duas etapas, ou seja, uma 1ª etapa destinada à aplicação do Questionário e

¹ Entre estas normas suplementares, destacam-se: a Lei Complementar nº 444/85 (SÃO PAULO, 1985), que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista; a Lei Complementar nº 836/97 (SÃO PAULO, 1997), que institui o Plano de Carreira, Vencimentos e Salários para os integrantes do Quadro do Magistério e dá outras providências correlatas; e o Parecer CEE nº 67/98 (SÃO PAULO, 1998), que norteia a construção do Projeto Político-Pedagógico da Escola.

da técnica de Associação livre de palavras-estímulo, e uma 2ª etapa para a realização das Entrevistas.

Dessa forma, no início de março de 2008, durante um período de aula, no turno noturno, oitenta alunos responderam ao Questionário e à Associação livre de palavras-estímulo (Anexo II, p. 244 – 254), dos quais 48 (60%) são do sexo masculino e 32 (40%) do sexo feminino (Anexo XII, p. 302-303). Com esta amostra de 80 alunos, de um total de 135, pensamos ser esta significativa e representativa do universo de alunos, concluintes do Ensino Médio daquele turno e daquela unidade escolar.

Em maio de 2008, retornamos à escola, selecionamos e entrevistamos 12 (doze) alunos (dentre aqueles que haviam respondido ao Questionário e à Associação livre de palavras-estímulo), dos quais, 06 do sexo masculino e 06 do sexo feminino. Para a escolha do registro das entrevistas, os participantes foram consultados quanto à inconveniência (ou não) do registro ser em áudio e vídeo. Ao que responderam, após alguma discussão entre eles, que gostariam que fosse apenas em áudio, pois a câmara poderia inibi-los e/ou causar-lhes certo desconforto.

Tendo em vista a manutenção do anonimato dos participantes, conforme lhes foi assegurado, precisávamos substituir seus verdadeiros nomes por outros. Então, pedimos que cada um atribuísse a si próprio um nome virtual e justificasse essa escolha.

Com isso, obtivemos o seguinte quadro:

QUADRO 4 – Nomes virtuais dos alunos entrevistados

SUJEITO	NOME VIRTUAL	JUSTIFICATIVA	IDADE
S1	MARIZA	Apenas porque gosta do nome.	17
S2	HADES	Deus do submundo, segundo a mitologia grega. “Curto” muito a mitologia grega e ainda mais a história dele.	17
S3	BLACK	Porque eu gosto de ouvir Black e gosto do Acer Black.	17
S4	AUGUSTO CURY	Um grande escritor e pesquisador do pensamento humano e psicoterapeuta. Eu me identifico muito com ele. É um grande exemplo para mim.	17
S5	CVM	Cristo vive em mim.	17
S6	SOPHIE	Vem de Sofia, que significa sabedoria, é um nome forte de pronúncia e delicado ao mesmo tempo.	17
S7	ZACK	Nome inglês em relação a Zacarias.	17
S8	DEBEVEK	Significa Soares em Tailandês.	18
S9	SABRINA	Não tem justificativa.	17
S10	AVALON	Lugar lendário do conto do rei Arthur.	16
S11	YASMIM	Porque é um nome que gosto.	17
S12	SERENA	Personagem de uma história com a qual me identifiquei.	17

Ao solicitarmos aos sujeitos deste estudo a atribuição, a si próprios, de um pseudônimo, tínhamos em mente apenas a preservação da identidade dos mesmos. No entanto, verificamos, através desses dados (Quadro 4), que a representação que os alunos fazem de si, através da imagem, parecem não ter apenas a função de caracterização do indivíduo, enquanto sujeito, único, concreto e temporal. E, embora não sendo as questões identitárias e da construção da imagem de si, através da imagem e/ou do discurso, objeto desta pesquisa, buscamos através de um meio virtual, a rede global de comunicação – *internet*, algumas informações e/ou significados sobre esses nomes, como podem ser vistos no Anexo XX (Mídia-CD, p. 47 – 51). Esclarecemos, ainda, que não mantivemos a preocupação com a origem dessas informações e/ou seu aprofundamento. Consideramos, apenas, a característica do meio virtual e o tipo de informação que o permeia.

As informações, contidas no Anexo XX (Mídia-CD, p. 47 – 51), sugerem que a representação de si, através de um nome/conceito/imagem virtual, contém elementos simbólicos, afetivos, cognitivos, avaliativos e oníricos, que sinalizam para a existência de alguns índices ou signos - apropriados e ancorados às representações do sujeito -, que

tipificam o indivíduo enquanto ser singular e social. E, como assinala Machado (1991), “a atribuição/escolha de um nome pode ter também uma função de caracterização indireta, de máscara composta por uma série de motivos concretos que correspondem à *psiquê*¹ do indivíduo (personagem)” (p.11).

A seguir, descreveremos os passos dados à realização da pesquisa, os rumos tomados, a organização e a pré-análise dos dados obtidos em cada etapa.

¹ De acordo com Ferreira (1975), *psique* [Do Gr. Psyché], significando: a alma, o espírito, a mente e/ou o psiquismo. [Na mitologia grega, psique era a personificação da alma].

CAPÍTULO III

DOS RUMOS DA PESQUISA: EM BUSCA DAS REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS SOBRE AS NTICS E SUA UTILIZAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

(...) é preciso refletir sobre a fala como uma enunciação que contém uma visão de mundo, na busca de formas de construção e instauração do sentido, que nos levam a pensar que há um conjunto de dimensões entretecidas (porém, não inteiramente decifradas) e que dependem das estruturas sociais mais amplas. (ABDALLA, 2006, p. 19)

Neste capítulo, procuramos estruturar os dados da pesquisa, buscando descrever, seqüencialmente, a trajetória da pesquisa, a organização e a pré-análise dos dados obtidos por intermédio dos seguintes instrumentos/técnicas de pesquisa: evocações livres, questionário e entrevistas.

Retomaremos, também, sucintamente, como mencionado no capítulo anterior e à luz dos dados obtidos, alguns tópicos relativos aos instrumentos/técnicas utilizados neste estudo, a fim de ampliarmos a compreensão dos aspectos teórico-metodológicos e empíricos, que envolvem esta pesquisa. E, com isso, então, pensamos ser possível identificar quais representações sociais que alunos concluintes do ensino médio apresentam sobre as NTICs e multimídias interativas; analisar as possíveis relações entre as representações sociais que estes alunos apresentam a respeito de processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar; e detectar, a partir da perspectiva do aluno, possibilidades de mudanças e de ressignificação do fazer pedagógico e/ou construção de novos *habitus* no espaço escolar.

Trataremos, a seguir, de cada uma das etapas, dos procedimentos adotados e dos dados coletados, durante esta pesquisa. Para isso, procuramos desenvolvê-los da seguinte forma:

1- Inicialmente, apresentaremos um perfil dos alunos concluintes do Ensino Médio do período noturno, de acordo com os dados referentes ao questionário respondido pelos mesmos, apontando algumas percepções e perspectivas dos alunos sobre questões sócio-econômico-culturais, sobre as NTICs e o contexto escolar, conforme item 3.1 e subitens 3.1.1 a 3.1.5 (p. 87 a 112);

2- Depois, exporemos alguns aspectos metodológicos da técnica da associação de palavras (evocação livre), a organização dos dados e alguns resultados obtidos com a aplicação do *software* EVOC 2000, (item 3.2 e subitem 3.2.1, p. 113 a 147);

3- Em seguida, explicitaremos os procedimentos adotados para a realização das entrevistas (semi-estruturadas) com os alunos, identificando possíveis representações que os mesmos possam ter em relação às NTICs e à mídia interativa no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista coletar informações suplementares ao questionário (item 3.3, p. 148 a 150).

Esclarecemos, ainda, que na organização e tratamento do *corpus* de dados provindos das respostas ao Questionário, às Palavras-estímulo (Evocações) e às Entrevistas, foram produzidos diversos quadros (79), figuras (14) e tabelas (5). Sendo que uma parte deles integra este texto e a outra, com numeração própria, constitui os Anexos XVI a XXIV, reunidos numa Mídia – CD inserta no final deste trabalho.

Neste capítulo, e no seguinte, faremos referências tanto aos quadros, figuras e tabela(s) integrantes deste texto, quanto aos conteúdos na Mídia – CD, com as suas respectivas numerações e paginação, como veremos a seguir.

3.1. O Questionário: quem fala e o que diz

Ao nos decidir pelo estudo das representações sociais que os alunos concluintes do Ensino Médio regular, da rede estadual de ensino, apresentam sobre as NTICs, deparei-me com as dúvidas usuais quanto aos aspectos teórico-metodológicos e, conseqüentemente, quanto aos instrumentos de coleta de dados. Após algumas leituras sobre o tema, e colocado em discussão as pretensões de pesquisa em nosso Grupo de Pesquisa ¹, optamos pela utilização de procedimentos verbais, entre os quais se inclui o questionário, para ouvir o sujeito da pesquisa. E, assim, por meio de suas respostas, caracterizá-lo e identificar as possíveis representações sociais de que é portador, no que se refere às NTICs.

Na elaboração do Questionário, assumimos, *a priori*, que os alunos concluintes do Ensino Médio já tinham experiência com questionários - contendo questões abertas e fechadas e informações referentes ao perfil sócio-econômico e cultural do aluno -, obtida através de avaliações institucionais, como por exemplo: SARESP, SAEB, PROVA BRASIL e ENEM ², então, construímos um Questionário,

¹ O Grupo de Pesquisa intitulado “Instituições de Ensino e Práticas Pedagógicas”, coordenado pelas Profas. Dras. Ângela Martins e Maria de Fátima B. Abdalla, através de suas pesquisas, integra o Projeto *Representações Sociais do Trabalho Docente* em desenvolvimento no Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade-Educação (CIERS-Ed), do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas/FCC.

² O SARESP significa Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, criado em 1996, visa a estimular a incorporação de uma cultura de avaliação do ensino dentro do Estado e verificar o rendimento escolar dos alunos de diferentes séries e períodos, do Ensino Fundamental e Médio, e identificar os fatores que interferem nesse rendimento. O SAEB compõe o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Governo Federal) e sua primeira aplicação ocorreu em 90. Avalia estudantes da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio da rede pública e privada, é amostral e aplicada de dois em dois anos. A Prova Brasil também constitui o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Governo Federal) e foi criada em 2005. Avalia alunos da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental das escolas públicas urbanas. A Prova Brasil e o Saeb foram (re)instituídos, em 2005, pela Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005. O ENEM, Exame Nacional do Ensino Médio, criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), teve sua primeira aplicação em 1998. Avalia alunos da 3ª série do Ensino Médio, com o objetivo de verificar até que ponto os estudantes

conforme Anexo II (p. 244-254), nos moldes do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM de 2007 e, com isso, procuramos minimizar as prováveis dificuldades que poderiam surgir no momento de sua aplicação.

Então, no início do ano letivo de 2008, realizamos um “teste piloto” deste questionário numa escola estadual situada no bairro de Vila Mathias, em Santos – SP, com uma turma de alunos da 3ª série do Ensino Médio, turno da manhã. Após análise das respostas e feitos os ajustes necessários, selecionamos uma escola estadual, no município de Guarujá – SP, onde seria realizada a pesquisa.

Em seguida, conforme explicitado no capítulo anterior, estabelecemos contato com a equipe gestora da escola selecionada e com parte do seu corpo docente e discente, do período noturno, e realizamos encontros com estes visando a obter algumas informações a respeito da sistemática de funcionamento do período das aulas e do número de alunos concluintes do ensino médio matriculados na escola, no período noturno, e esclarecermos o tipo de pesquisa de campo que seria realizada, a temática a ser abordada, a participação e colaboração dos mesmos .

Feito isto, elaboramos, concomitantemente, um cronograma de trabalho, prevendo a realização da coleta de dados em duas etapas. Uma destinada à aplicação do Questionário e da técnica da Associação livre de palavras-estímulo e, outra para as Entrevistas. Assim, no início de março de 2008, durante um período de aula, no turno noturno, dos 135 matriculados no período noturno, como já mencionamos, oitenta responderam ao Questionário e a Associação livre de palavras-estímulo (Anexo II, p. 244 – 254), dos quais 48 (60%) são do sexo masculino e 32 (40%) do sexo feminino (Anexo XII, p. 302 - 303).

O passo seguinte foi a organização dos dados, resultando na construção de quadros e tabelas, como explicitado anteriormente (p. 83) e como veremos a seguir. Inicialmente, abordaremos as questões referentes ao perfil do aluno e às condições sócio-econômicas e culturais do mesmo, destacando os seguintes aspectos: 1º. Trajetória escolar; 2º. Perspectivas do aluno após a conclusão do Ensino Médio; 3º. Idade; 4º. Cor ou raça; 5º. Estado civil; 6º. Trabalho; 7º. Condições de moradia; 8º. Condições sócio-econômicas e culturais; 9º. Renda familiar; e 10º. Bens duráveis, equipamentos e acessórios, como seguem:

1º. Trajetória escolar

Quanto ao tipo de escola freqüentado pelos alunos, os dados do Quadro 1 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 7) revelam que a maioria (75%) estudou somente em escola pública; 23,75% em escola pública e privada; e o restante (1,25%) não respondeu. Depreende-se, a partir desses dados, que maioria dos alunos é oriunda das classes de baixa renda familiar.

Verificamos, também, de acordo com os dados do Quadro 2 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 7), que 28,75% dos alunos declararam que freqüentam a escola pesquisada entre 3 a 4 anos; 25% entre 11 a 12 anos; 16,25% entre 5 a 6 anos; 10% entre 7 a 8 anos; 8,75% entre 1 a 2 anos; 2,5% há menos de 1 ano, e 1,25% não respondeu. Esses dados indicam que a maioria dos alunos pesquisados ingressou na escola onde ocorreu a pesquisa, ou no ensino fundamental ou no início do ensino médio, permanecendo na mesma até a série final do ensino médio.

2º. Perspectivas do aluno após a conclusão do Ensino Médio

Do total de alunos pesquisados, ao serem perguntados sobre o que pretendiam fazer após a conclusão do ensino médio, 75% (52,50 + 22,50) deles se declararam interessados em prestar vestibular para ingresso no ensino superior, de acordo com os dados do Quadro 3 (Anexo XVI- Mídia - CD, p. 7). Enquanto 45% responderam que fariam um curso profissionalizante e se preparariam para o trabalho; outros 30% falaram em procurar emprego. Os que pretendem trabalhar por conta própria/trabalhar em negócio da família ou que ainda não decidiram ou que têm outros planos totalizam 10% (2,50% + 3,75% + 3,75%).

Observa-se que a maioria dos alunos deseja prestar vestibular e ingressar no ensino superior. No entanto, uma parte significativa desses estudantes parece preocupada com a empregabilidade (procurar emprego, continuar trabalhando, trabalhar com a família e aquisição de uma profissão). Ou seja, o estudo pós-médio, para esses alunos, é um desejo incerto, em virtude das condições sócio-econômicas dos mesmos.

3º. Idade

Constatou-se que 93,75% dos alunos pesquisados têm entre 15 a 17 anos e apenas 6,25% entre 18 a 20 anos, conforme dados do Quadro 4 (Anexo XVI – Mídia - Mídia - CD, p. 7). Ou seja, a maioria nasceu entre 1990 a 1992, com diminuta defasagem idade/série e indicando baixa taxa de reprovação durante o percurso escolar.

4º. Cor ou raça

Quanto à cor ou raça declarada pelos alunos, conforme Quadro 5 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 8), os números se aproximaram entre os que se declararam brancos

(41,25%) e os que se declararam pardos (38,75%). Apenas 1,25% se declararam indígenas, enquanto 5% se declararam amarelos e 13,75% negros. Significando, também, que o grupo de alunos é heterogêneo, em relação à cor ou raça, analogamente ao conjunto da população brasileira.

5º. Estado civil

Os dados reunidos no Quadro 6 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 8) indicam que 93,75% dos alunos são solteiros, 2,50% moram com companheiro (a) [união estável] e 3,75% não responderam este item. Ao organizarmos esses dados, percebemos que, talvez, tivesse sido interessante ter se perguntado sobre número de filhos, uma vez que, durante as entrevistas, pudemos constatar existência de uma aluna adolescente grávida.

6º. Trabalho

Com relação ao trabalho, Quadro 7 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 8), os dados revelam que 67,50% dos alunos não trabalham e 32,50% conciliam o estudo no período noturno com o trabalho no período diurno. Esses dados indicam que uma parte significativa dos alunos é constituída de aluno-trabalhador e que outra parte, de acordo como os dados do Quadro 3 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 7), manifesta o desejo de ingressar no mercado de trabalho e/ou se preparar para o trabalho.

Verificou-se, conforme dados do Quadro 8 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 8), que 25% dos alunos pesquisados nunca trabalhou e, durante a investigação, 71,25% deles não trabalhavam, enquanto 38,75% estudam e trabalharam concomitantemente.

Ainda, com relação ao trabalho e, de acordo com os dados do Quadro 8 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 8), verificou-se que 63,75% dos estudantes declararam ter

começado a trabalhar com a idade entre 14 a 16 anos de idade; 5% entre 17 a 18 anos; 5% entre 12 a 13 anos e 26,25% não responderam a este item. Verificou-se, também, conforme os dados constantes nos Quadros 8 e 9 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 8), que um número expressivo, 68,75% dos alunos pesquisados ingressaram no mercado de trabalho com idade abaixo de 17 anos, sendo que a maioria das atividades profissionais exercidas pelos alunos é relacionada ao setor terciário e ao meio urbano.

Os dados do Quadro 10 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 9) mostram que as atividades laborais exercidas pelos alunos são, em sua maioria, atividades que não exigem prévia qualificação/habilitação e não são usualmente bem remuneradas.

As informações contidas nos Quadros 08, 09 e 10 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 8-9), relativas às questões do trabalho, evidenciam que a maioria dos alunos pesquisados começa a trabalhar, ainda na adolescência, concomitantemente aos estudos, muitas vezes, na informalidade como aprendizes (atendente, babá, feirante etc.).

7º. Condições de moradia

Nos Quadros 11 e 12 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 9), verificamos que a maioria, 76,25% dos alunos, reside em imóvel próprio, em casa ou apartamento, e com a família, 93,75%. Em relação à moradia, vemos, ainda, que 87,50% dessas moradias têm ruas calçadas e/ou asfaltadas e 91,25% têm água encanada e eletricidade. Percebe-se, também, que 36,25% delas estão situadas próximo à escola. Por ocasião da pesquisa constatamos que muitos alunos da escola pesquisada usam bicicletas como meio de transporte.

A relação de convivência familiar e número de pessoas constituinte do núcleo familiar dos alunos pesquisados constam do Quadro 13 (Anexo XVI – Mídia - CD, p.

10) e do Quadro 14 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 10). No Quadro 13, constatamos que nem todos moram com pai e mãe; 10% não moram com a mãe; 23,75% não moram com o pai; e 22,50% moram com outros parentes. A maioria, 75%, reside com os irmãos e apenas 2,5% residem com o(a) esposo(a)/companheiro(a).

O Quadro 14 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 10) revela, ainda, que 72,5% (20% + 35% + 17,5%) das famílias dos alunos investigados têm entre 3 a 5 pessoas; 17,5% (12,5% + 5%) com 6 ou mais de seis pessoas; e 7,5% com apenas duas pessoas.

8º. Condições sócio-econômicas e culturais

Em relação ao grau de instrução dos pais dos alunos, de acordo com os dados do Quadro 15 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 11), verifica-se que 11,25% dos pais possuem escolaridade até a 4ª série do Ensino Fundamental e 21,25% das mães e 16,25% dos pais têm o Ensino Fundamental completo. Quanto ao Ensino Médio (completo ou incompleto), nota-se que 41,25% das mães e 51,25% dos pais têm esse nível de escolaridade. No que se refere ao Ensino Superior (completo ou incompleto), percebe-se que 16,25% das mães e 12,5% dos pais cursaram esse nível de ensino.

Nota-se, também, neste Quadro 15 (Anexo XV I– Mídia - CD, p. 11), que 2,5% dos alunos declararam que não sabem a escolaridade da mãe e 5% a do pai. Dados esses que podem estar relacionados àqueles alunos que não residem com os seus pais (Quadro 13, Anexo XVI – Mídia - CD, p. 10). Ou, ainda, inferindo a partir do não dito, correlacionados àqueles alunos cujos pais são falecidos ou desconhecidos ou àqueles que têm grandes dificuldades de relacionamento familiar.

9º. Renda familiar

Os dados do Quadro 16 (Anexo XVI – Mídia - CD, p. 11) dão a conhecer que 20% das famílias dos alunos pesquisados têm renda mensal até 2 salários mínimos; 32,5% entre 2 a 5; 26,25% entre 5 a 10; 2,5% acima de 10 salários mínimos; e 18,75% não souberam ou não quiseram responder. Considerando que 58,75% das famílias têm renda mensal entre 2 a 10 salários mínimos e 65% (35% + 17,5% + 12,5%) delas têm entre 4 a 6 pessoas por família (Quadro 14, Anexo XVI – Mídia - CD, p. 10), compreende-se, assim, o ingresso e a permanência desses alunos na escola pública até a conclusão do Ensino Médio.

10º. Bens duráveis, equipamentos e acessórios

Os dados do Quadro 5, a seguir, indicam que a maioria dos alunos tem, em suas residências, os eletrodomésticos básicos, tais como: fogão, geladeira, máquina de lavar roupa, televisão, rádio, telefone e microondas. Ao observarmos os Quadros 05 e 06, percebe-se, também, que a maioria tem computador (com acesso à *internet*), celular, MP3 (4, 5)¹, máquina fotográfica digital, aparelho de vídeo game, DVD e/ou videocassete e TV por assinatura. Indicando, assim, que a quase totalidade desses alunos tem acesso a algum tipo de acessório/instrumento relacionado às Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação.

¹ Adotamos, neste estudo, a sigla comercial MP para *mídia player*, seguida de um número indicando a quantidade de funções que o equipamento possui. Por exemplo: MP3 (rádio, gravador e reproduzidor de músicas); MP4 (rádio, gravador, reproduzidor de músicas e de vídeos), MP5 (rádio, gravador, reproduzidor de músicas e de vídeos e câmara fotográfica); e assim por diante. Atualmente (2008), são comercializados equipamentos que têm até sete funções (MP7), refletindo, assim, uma tendência tecno-mercadoológica crescente de produção e comercialização de equipamentos multifuncionais e de dimensões cada vez mais reduzidas.

QUADRO 05 – Bens duráveis, equipamentos e acessórios existentes na casa dos alunos

EQUIPAMENTOS E ACESSÓRIOS EXISTENTES NA CASA DO ESTUDANTE				
	1 (%)	2 (%)	3 ou mais (%)	Não tem (%)
Tv	16 (20,00)	24 (30,00)	37 (46,25)	--
DVD e/ou Videocassete	44 (55,00)	24 (30,00)	06 (7,50)	03 (3,75)
Rádio ou aparelho de som	33 (41,25)	31 (38,75)	09 (11,25)	04 (5,00)
Computador	48 (60,00)	13 (16,25)	02 (2,50)	14 (17,50)
Lap top	06 (7,50)	02 (2,50)	--	69 (86,25)
Impressora	5 (6,25)	03 (3,75)	--	24 (30,00)
Aparelho de vídeo game	43 (53,75)	05 (6,25)	05 (6,25)	23 (28,75)
MP3 ou MP4 ou MP5	37 (46,25)	14 (17,50)	05 (6,25)	21 (26,25)
Ipod	14 (17,50)	--	01 (1,25)	71 (88,75)
Pen Drive	17 (21,25)	03 (3,75)	05 (6,25)	62 (77,50)
Máquina fotográfica digital	41 (51,25)	04 (5,00)	01 (1,25)	31 (38,75)
Telefone fixo	53 (66,25)	11 (13,75)	04 (5,00)	09 (11,25)
Telefone celular	25 (31,25)	09 (11,25)	31 (38,75)	12 (15,00)
TV por assinatura	47 (58,75)	07 (8,75)	--	23 (28,75)
Acesso à Internet	55 (68,75)	--	02 (2,50)	18 (22,50)
Máquina de lavar roupa	72 (90,00)	03 (3,75)	--	02 (2,50)
Geladeira	68 (85,00)	08 (10,00)	01 (1,25)	--
Fogão	72 (90,00)	05 (6,25)	--	--
Microondas	54 (67,50)	01 (1,25)	--	22 (27,50)
Automóvel	33 (41,25)	08 (10,00)	04 (5,00)	32 (40,00)

QUADRO 06 – Computadores conectados à Internet

ALUNOS QUE POSSUEM COMPUTADORES CONECTADOS À INTERNET	
SIM (%)	NÃO (%)
55 (68,75)	25 (31,25)

Do conjunto de dados vistos até aqui, podemos dizer, então, que o perfil da maioria dos pesquisados é constituído por alunos que: têm entre 15 e 17 anos; são brancos e pardos; freqüentaram somente o ensino público; pretendem ingressar no Ensino Superior; cerca de um terço deles trabalha e estuda, sendo que dos que trabalham, a maioria começou antes dos 16 anos; residem com a família (pais e irmãos), que em média tem entre 4 a 6 pessoas; suas residências são próprias, com água encanada, eletricidade e rua asfaltada. Os pais da maioria deles possuem, no mínimo, o Ensino Fundamental, e sua renda familiar é de 2 a 10 salários mínimos.

Pode-se dizer, também, que nas residências da maioria dos alunos existem eletrodomésticos, tais como: geladeira, fogão, máquina de lavar roupa etc., eletroeletrônicos diversos, videogame, DVD, computador com acesso à Internet e TV com assinatura.

A seguir, serão apresentadas algumas percepções e perspectivas desses alunos em relação às NTICs.

3.1.1. Percepções e perspectivas dos alunos: NTICs no cotidiano

O questionário aplicado, além das quatro palavras-estímulo (indutoras de evocações) e das quatro questões abertas, continha também questões sobre as NTICs, relacionando-as ao cotidiano, às mudanças sócio-econômico-culturais, ao espaço escolar e ao processo de ensino-aprendizagem. Vejamos cada uma dessas questões a seguir.

A presença das NTICs e sua utilização cotidiana pelos alunos são evidenciadas expressivamente, conforme mostram os dados dos Quadros 07 e 08, a seguir, no ambiente residencial; no ambiente de lazer e entretenimento; no escolar e no de trabalho. Ou seja, as NTICs estão presentes no dia-a-dia dos alunos, na quase totalidade dos ambientes, principalmente, no ambiente residencial, onde entram em contato com as NTICs e mídias interativas desde crianças. E, em relação ao local onde são utilizadas essas tecnologias pelos estudantes, a escola ocupa o terceiro lugar (75%), após o ambiente residencial (95%) e o de divertimento/lazer (77,5%).

QUADRO 07 – Presença das NTICs e mídia interativa no dia-a-dia dos alunos respondentes

PRESENÇA DAS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO, COMUNICAÇÃO E MÍDIAS INTERATIVAS NO COTIDIANO (AMBIENTE)		
	Sim (%)	Não (%)
Residencial	75 (93,75)	01 (1,25)
De trabalho	42 (52,50)	27 (33,75)
Escolar	71 (88,75)	08 (10,00)
De lazer e entretenimento	71 (88,75)	03 (3,75)
Outro. Qual?	03 (3,75)	33 (41,25)

QUADRO 08 – Ambiente onde utilizam as NTICs e mídia interativa

LOCAL ONDE SE UTILIZA ALGUM TIPO DE NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO, COMUNICAÇÃO E MÍDIAS INTERATIVAS		
	Sim (%)	Não (%)
Em casa?	76 (95,00)	02 (2,50)
Na escola?	60 (75,00)	16 (20,00)
No trabalho (emprego)?	34 (42,50)	31 (38,75)
Em ambiente de divertimento (lazer)?	62 (77,50)	12 (15,00)
Outro. Qual?	01 (1,25)	36 (45,00)

Ainda, em relação aos dados dos Quadros 07 e 08, vemos que uma parte considerável dos alunos indicou a presença (52,5%) e a utilização das NTICs no ambiente de trabalho (42,5%). Estes dados, cotejados com os dados obtidos nas entrevistas, poderão ser úteis à compreensão do processo de constituição do *habitus* e na identificação das representações dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas no processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Em relação aos instrumentos/acessórios relacionados às NTICs, vemos, no Quadro 09, a seguir, quais são os mais utilizados pelos alunos pesquisados e com que frequência. Por exemplo, o computador, a *internet*, o celular, o MP3(4,5), o CD *Player* e o DVD *player* são os mais utilizados no dia-a-dia. Por outro lado, 65% dos alunos responderam que nunca utilizam projetor de mídia; 51,25% nunca utilizam *Ipod*; 50%

nunca utilizam *pen drive*; 41,25% nunca utilizam aparelho de vídeo game e 27,5% nunca utilizam máquina fotográfica digital.

QUADRO 09 – Frequência de utilização das NTICs e mídia interativa

FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DAS NTICs E MÍDIA INTERATIVA				
	Diariamente (%)	De 2 a 4 vezes por semana (%)	De 5 a 6 vezes por semana (%)	Nunca utiliza (%)
Computador	53 (66,25)	09 (11,25)	15 (18,75)	01 (1,25)
<i>Internet</i>	49 (61,25)	14 (17,50)	13 (16,25)	02 (2,50)
Celular	45 (56,25)	09 (11,25)	07 (8,75)	17 (21,25)
Máquina fotográfica digital	13 (16,25)	24 (30,00)	18 (22,50)	22 (27,50)
DVD <i>player</i>	22 (27,50)	29 (36,25)	13 (16,25)	15 (18,75)
Pen drive	11 (13,75)	17 (21,25)	06 (7,50)	40 (50,00)
<i>Ipod</i>	11 (13,75)	12 (15,00)	09 (11,25)	41 (51,25)
Aparelho de vídeo game	14 (17,50)	13 (16,25)	16 (20,00)	33 (41,25)
MP3 ou MP4 ou MP5	32 (40,00)	21 (26,25)	05 (6,25)	21 (26,25)
CD <i>player</i>	29 (36,25)	18 (22,50)	12(15,00)	18 (22,50)
Projektor de mídia	10 (12,50)	04 (5,00)	05 (6,25)	52 (65,00)
Outro. Qual?	01(1,25)	02 (2,50)	--	32 (30,00)

De acordo com os dados do Quadro 10, a seguir, 41,25% dos alunos utilizam o computador até 3 horas por dia e 45% mais de 4 horas; 33,75% utilizam a *internet* até 3 horas por dia e 40% por mais de 4 horas. Quanto ao celular, 42,5% o utilizam por até 3 horas por dia e 21,25% por mais de 4 horas. Em seguida, os dispositivos mais utilizados são: o DVD *player*, o MP3(4, 5), o vídeo game, o CD *player* e a máquina fotográfica digital.

QUADRO 10 – NTICs mais utilizadas e tempo de utilização diária das mesmas

ITENS DAS NTICs MAIS UTILIZADOS PELOS ESTUDANTES E TEMPO DE UTILIZAÇÃO DURANTE O DIA					
Item	Menos de 1 h por dia (%)	Entre 1h a 2h por dia (%)	Entre 2h a 3h por dia (%)	Entre 4h a 6h por dia (%)	Mais de 6h por dia (%)
Computador	07 (8,75)	14 (17,50)	12 (15,00)	17 (21,25)	19 (23,75)
Internet	07 (8,75)	08 (10,00)	12 (15,00)	17 (21,25)	13 (18,75)
Celular	16 (20,00)	12 (15,00)	06 (7,50)	03 (3,75)	14 (17,50)
DVD player	04 (5,00)	06 (7,50)	12 (15,00)	03 (3,75)	02 (2,50)
MP3/4/5..	05 (6,25)	10 (12,50)	06 (7,50)	09 (11,25)	07 (8,75)
Vídeo game	06 (7,50)	05 (6,25)	02 (2,50)	01 (1,25)	02 (2,50)
Máquina fotograf. Digital	07 (8,75)	01 (1,25)	01 (1,25)	--	--
Pen drive	01 (1,25)	--	01 (1,25)	01 (1,25)	01 (1,25)
IPOD	01 (1,25)	--	02 (2,50)	01 (1,25)	01 (1,25)
TV	--	01 (1,25)	01 (1,25)	02 (2,50)	01 (1,25)
CD player	02 (2,50)	07 (8,75)	03 (3,75)	01 (1,25)	--
Projektor de mídia	--	--	--	--	01 (1,25)

Quanto às finalidades do uso dos dispositivos midiáticos, conforme mostra o Quadro 11, a seguir, percebe-se - adicionando-se os dados das colunas “Divertir-se” e “Passar o tempo” e, em seguida, comparando-os com a adição dos dados das colunas “Estudar” e “Trabalhar” -, que a maioria dos alunos pesquisados utiliza-os para se divertirem e/ou “passarem o tempo”. O computador, a *internet* e o celular aparecem como dispositivos multifuncionais e utilizados, significativamente, tanto para diversão e “passar o tempo”, quanto para estudo e trabalho. Por exemplo, 93,75% dos alunos responderam que utilizam o computador para estudar e trabalhar e 95% utilizam-no para se divertirem e passarem o tempo. Ao cotejarmos os dados contidos no Quadro 10 com os do Quadro 11, constatamos que o computador, a *internet* e o telefone celular são os mais utilizados para diferentes finalidades, e ocupam mais tempo no dia-a-dia.

Nota-se também que, de acordo com os dados do Quadro 11, 16,25% responderam que utilizam a *internet* para “paquerar/namorar e/ou conversar/comunicar-se”. Esses dados indicam, ainda, que grande parte do tempo dos alunos é empregada no

“divertir-se” e no “passar o tempo” e que, na ótica desses alunos, o “divertir-se” e o “passar o tempo” parecem ter significados similares.

QUADRO 11 – Finalidade de utilização das NTICs e mídia interativa

TIPO DE UTILIZAÇÃO DAS NTICs PELOS ESTUDANTES					
Item	Divertir-se (%)	Estudar (%)	Trabalhar (%)	Passar o tempo (%)	Outro. Qual? *(%)
Computador	46 (57,50)	49 (61,25)	26 (32,50)	30 (37,50)	02 (2,50)
Internet	50 (62,50)	48 (60,00)	15 (18,75)	31 (38,75)	13 (16,25)
Celular	20 (25,00)	01 (1,25)	14 (17,50)	12 (15,00)	--
DVD player	17 (21,25)	02 (2,50)	--	15 (18,75)	--
MP3/4/5..	24 (30,00)	02 (2,50)	01 (1,25)	16 (20,00)	--
Vídeo game	15 (18,75)	--	--	05 (6,25)	--
Máquina fotogr. Digital	08 (10,00)	--	--	04 (5,00)	--
Pen drive	01 (1,25)	01 (1,25)	03 (3,75)	--	--
IPOD	01 (1,25)	01 (1,25)	--	02 (2,50)	--
TV	01 (1,25)	--	--	05 (6,25)	--
CD player	05 (6,25)	04 (5,00)	--	09 (11,25)	--
Projeter de mídia	--	--	--	01 (1,25)	--

Obs.: Outro. Qual? * - Paquerar/namorar, conversar/comunicar-se.

Os dados do Quadro 12, a seguir, revelam que a maioria dos alunos aprendeu sozinho a utilizar as NTICs e as mídias interativas (40%); 27,5% frequentando escola que oferece curso específico para esse tipo de assunto e 25% com os familiares e amigos. Em relação aos dados referentes à escola pública e particular, os números não são expressivos: 10% e 3,75%, respectivamente. No caso da escola particular, é importante frisar que maioria dos alunos pesquisados sempre estudou em escola pública. Isso explica, em parte, a porcentagem acima.

QUADRO 12 – Forma de aprendizagem de utilização das NTICs e mídia interativa

COMO APRENDEU A UTILIZAR AS NTICs E MÍDIAS INTERATIVAS	
	Frequência (%)
Numa escola que oferece curso específico, relacionado a esse assunto	22 (27,50)
Na escola pública onde estudo (ei)	08 (10,00)
Na escola particular onde estudei	03 (3,75)
Em casa com os meus pais	13 (16,25)
Em casa com os meus irmãos, primos ou outros familiares	20 (25,00)
Com meus amigos	20 (25,00)
No trabalho	07 (8,75)
Sozinho	32 (40,00)
Outro. Qual? *	--

Neste item, que procurou captar informações sobre as percepções e perspectivas dos alunos sobre as NTICs no cotidiano, foi possível verificarmos, de acordo com as informações contidas nos quadros apresentados, que as NTICs fazem parte do cotidiano da maioria dos alunos pesquisados e que os mesmos as utilizam em casa, na escola, no trabalho, na rua etc., para as mais diversas finalidades. Porém, sua utilização maior é para a diversão e o “passar o tempo”.

A maioria aprendeu a utilizar esses recursos tecnológicos sozinho (40%) e outra parte em escolas especializadas (27,50%) e com os irmãos, primos e outros familiares (25%) ou amigos (25%). Sendo pouco citada (13,75%), pelos alunos pesquisados, a aprendizagem através da escola regular.

Veremos, no item seguinte, algumas informações referentes às relações que os alunos estabelecem entre as NTICs e mídias interativas e o processo de mudança societal.

3.1.2. Percepções e perspectivas dos alunos: NTICs e as transformações sócio - econômico-culturais

Quanto aos aspectos sócio-econômico-culturais, os alunos, em sua maioria, de acordo com os dados do Quadro 13, adiante, estabelecem relações entre as NTICs e mudanças societais no que diz respeito à produção de conhecimentos (82,5%), ao desenvolvimento sócio-tecno-econômico-cultural (80%), à qualidade de vida (65%), ao aumento da concentração da riqueza dos países desenvolvidos (63,75%) e às rupturas com modelos ultrapassados (52,5%). E, com menor indicação, aos fatores relacionados ao aperfeiçoamento do controle social (48,75%), ao aumento da desigualdade social (27,5%) e à exclusão social (26,25%).

QUADRO 13 – Relação entre as NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais

RELAÇÃO DAS NTICs E MÍDIAS INTERATIVAS COM:		
	Sim (%)	Não (%)
As transformações das sociedades modernas	72 (90,00)	04 (5,00)
O desenvolvimento sócio-tecno-econômico-cultural	64 (80,00)	10 (12,50)
O aumento da produção de conhecimento	66 (82,50)	07 (8,75)
O aumento da desigualdade social	22 (27,50)	50 (62,50)
Aperfeiçoamento do controle social	39 (48,75)	32 (40,00)
O aumento da qualidade de vida	52 (65,00)	18 (22,50)
O aumento da concentração da riqueza dos países desenvolvidos	51 (63,75)	24 (30,00)
A exclusão social	21 (26,25)	48 (60,00)
Rupturas com modelos ultrapassados	42 (52,50)	30 (37,50)

No entanto, os dados contidos, neste Quadro 13, apontam também certas contradições. Por exemplo, ao mesmo tempo em que 90% dos alunos, que responderam ao questionário, reconheceram e/ou estabeleceram correlações entre as NTICs e as transformações das sociedades modernas, em suas diferentes dimensões, outra grande parte não as correlacionou ao aumento da desigualdade social (62,50%), à exclusão social (60%), ao aperfeiçoamento do controle social (40%) e às rupturas com modelos ultrapassados (37,50%). O que nos levou a seguinte questão: será que isto tem a ver

com as representações que os alunos têm em relação à tecnologia em geral e, em particular, com as NTICs? Seria possível elucidá-la com os dados obtidos com as entrevistas? Assim, na construção dos instrumentos da pesquisa, incluímos questões relacionadas a essa questão.

Ainda, no que se refere às percepções e perspectivas dos alunos, veremos, a seguir, algumas delas em relação ao contexto escolar.

3.1.3. Percepções e perspectivas dos alunos sobre suas dificuldades de aprendizagem: diferentes dimensões

As percepções e perspectivas dos alunos pesquisados sobre os fatores, que contribuem para as dificuldades de aprendizagem dos mesmos no contexto escolar, têm dimensões relacionadas: 1º) à escola; 2º) aos professores; 3º) aos alunos; e 4º) à família; e serão apresentadas a seguir, de acordo com os dados dos Quadros 14, 15 (p. 105) e 16 (p. 107) e, Quadro 17 (Anexo XVI - Mídia - CD, p. 12).

1º. Em relação à Escola

No Quadro 13, a seguir, observamos que, na visão dos alunos, a falta de equipamentos modernos e de material didático adequado e suficiente, assim como a insuficiência de professores capacitados para ministrarem aulas, utilizando as novas tecnologias da informação, comunicação e mídias interativas, pouco (57,50%) ou nada (3,75% e 15%, respectivamente) contribui para as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Parece que esses estudantes não vêem as deficiências e/ou insuficiências de recursos humanos e materiais, como fatores que podem dificultar seu processo de ensino-aprendizagem.

Se somarmos os dados referentes aos que responderam que a escola POUCO ou NADA contribui para as dificuldades de aprendizagem dos alunos, observamos que a maioria parece não correlacionar dificuldades de aprendizagem com os fatores apresentados, tais como:

- a falta de equipamentos modernos e material didático adequado e suficiente ($57,50 + 3,75 = 61,25\%$);
- a insuficiência de professores capacitados para ministrarem aulas, utilizando as novas tecnologias da informação, comunicação e mídias interativas ($57,50 + 15,00 = 72,5\%$);
- a distância entre o que a escola ensina e a realidade do aluno ($52,50 + 26,25 = 78,75\%$); e
- a (des) organização escolar ($43,75 + 22,50 = 66,25\%$).

A visão desses alunos, em relação aos aspectos acima indicados, e, contrariamente ao senso comum, não responsabiliza muito a escola pelas dificuldades de aprendizagem. Apenas 35% responderam que a falta de equipamentos modernos e de materiais didáticos adequados e suficientes são fatores que dificultam a aprendizagem, seguidos de 30% deles que acham o mesmo em relação à (des)organização escolar.

QUADRO 14 – Dificuldades de aprendizagem: fatores relacionados à escola

FATORES QUE CONTRIBUEM PARA AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS EM RELAÇÃO À ESCOLA			
	Muito (%)	Pouco (%)	Nada (%)
A falta de equipamentos modernos e material didático adequado e suficiente	28 (35,00)	46 (57,50)	03 (3,75)
A insuficiência de professores capacitados para ministrarem aulas, utilizando as novas tecnologias da informação, comunicação e mídias interativas	20 (25,00)	46 (57,50)	12 (15,00)
A distância entre o que a escola ensina e a realidade do aluno	13 (16,25)	42 (52,50)	21 (26,25)
A (des)organização escolar	24 (30,00)	35 (43,75)	18 (22,50)

2 °. Em relação aos professores

De acordo com os dados do Quadro 15, a seguir, referentes aos fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem dos alunos, relacionados aos professores, percebemos que a maioria dos alunos respondeu que, entre estes fatores, destacam-se: a remuneração salarial (32,50%); a falta de aperfeiçoamento (31,25%); a falta de motivação e de condições de trabalho (30%); a falta de autonomia pedagógica (26,25%); e a prática docente inadequada (13,75%).

QUADRO 15 – Dificuldades de aprendizagem: fatores relacionados aos professores

FATORES QUE CONTRIBUEM PARA AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AOS PROFESSORES			
	Muito (%)	Pouco (%)	Nada (%)
A falta de motivação e de condições de trabalho	24 (30,00)	33 (41,25)	21 (26,25)
A prática docente inadequada	11 (13,75)	35 (43,75)	29 (36,25)
A falta de aperfeiçoamento	25 (31,25)	35 (43,75)	17 (21,25)
A falta de autonomia pedagógica	21 (26,25)	35 (43,75)	21 (26,25)
A remuneração salarial	26 (32,50)	33 (41,25)	16 (20,00)
Outro. Qual?	--	03 (3,75)	21 (26,25)

A leitura inicial desses dados, sugerindo que a prática docente pode interferir negativamente na aprendizagem, produziu-nos as seguintes indagações: a) no caso daqueles alunos, cujas respostas estão contidas na primeira coluna (Muito), será que os mesmos expressaram suas próprias opiniões ou apenas refletiram parte do discurso circulante no espaço escolar? Ou seja, assumiram, como seus, o discurso de uma categoria de classe/funcional (a dos professores)?; e b) e, se assumiram como suas essas opiniões, não seria isso manifestação de uma forte representação social, sobre o docente e o processo de ensino-aprendizagem, engendrada e cristalizada no espaço escolar e social? Questões que, sob nossa ótica, estão a merecer estudos e respostas.

3º. Em relação aos alunos

Ao lermos os dados do Quadro 16, a seguir, notamos que os alunos ao opinarem sobre eles mesmos, na condição de alunos, indicam que fatores, tais como: desmotivação/desinteresse pela escola (50%); a indisciplina e a violência (50%); falta de perspectiva futura (62,5%); falta de base para acompanhar as aulas (63,75%); falta de incentivo do Governo e falta de maturidade (31,25%) POUCO OU NADA contribuem para as dificuldades de aprendizagem. Mas, ao olharmos os dados sobre a desmotivação/desinteresse (45%) pela escola e a indisciplina e a violência (45%), na primeira coluna, percebemos que esses valores superam as colunas de POUCO e NADA.

Esses dados, atinentes à desmotivação/desinteresse pela escola e à indisciplina e violência, ambos com 45% de indicação, sugerem que parte dos alunos pesquisados apresenta uma leve tendência à auto-culpabilização pelo fracasso escolar ou a uma introjeção e reprodução de parte do discurso pedagógico circulante.

QUADRO 16 – Dificuldades de aprendizagem: fatores relacionados aos alunos

FATORES QUE CONTRIBUEM PARA AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AOS ALUNOS			
	Muito (%)	Pouco (%)	Nada (%)
A desmotivação/desinteresse pela escola	36 (45,00)	28 (35,00)	12 (15,00)
A indisciplina e a violência	36 (45,00)	28 (35,00)	12 (15,00)
A falta de perspectiva futura	27 (33,75)	42 (52,50)	08 (10,00)
A falta de base para acompanhar as aulas	25 (31,25)	39 (48,75)	12 (15,00)
Outro. Qual?*	03 (3,75)	--	25 (31,25)
Obs.: Outro. Qual?* - Falta de incentivo do Governo e falta de maturidade.			

4º. Em relação à família

Em relação à família os respondentes também acham que esta **POUCO** ou **NADA** contribui para dificultar a aprendizagem dos alunos. E, ao adicionarmos os dados das colunas **POUCO** e **NADA**, do Quadro 17 (Anexo XVI - Mídia - CD, p. 12), temos os seguintes valores para:

- a falta de condições para orientarem seus filhos ($32,50 + 37,50 = 70\%$);
- a insuficiente ou pouca participação e envolvimento nas atividades da escola ($42,50 + 30,00 = 72,5\%$);
- a desvalorização do trabalho docente ($46,25 + 37,50 = 83,75\%$); e
- a falta de confiança na educação escolar ($50,00 + 28,75 = 78,75\%$).

Esses dados indicam que, para a maioria dos alunos pesquisados, a família contribui muito pouco para as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Ou seja, a influência da família sobre o processo de ensino-aprendizagem parece não ser relevante na visão desses alunos.

Após essa visão panorâmica a respeito dos fatores intervenientes no processo de ensino-aprendizagem e nas dificuldades de aprendizagem dos alunos, sob diferentes dimensões, veremos, sucintamente, no item seguinte, os dados a respeito da visão dos

alunos em relação às possibilidades de superação dessas dificuldades por parte do aluno, do professor e da escola.

3.1.4. Percepções e perspectivas dos alunos: superação das dificuldades de aprendizagem

Percebe-se, nos Quadros 17, 18 e 19, a seguir, que os mesmos encerram informações de natureza prescritiva direcionadas ao aluno, ao docente e à escola, visando à superação das dificuldades de aprendizagem. Para isso, dizem os respondentes:

- é necessário que os alunos conscientizem-se da importância da escola (68,75%);
- é necessário que os professores envolvam-se mais com os alunos (66,25%);
- é necessário que a escola modifique-se para atender aos interesses do aluno (60%).

Dizem, ainda, que é necessário que: a escola estimule mais a atuação dos professores (42,5%); os alunos sejam conquistados pelo professor (36,25%); e os professores retomem sua postura de educadores (31,25%). Entre estes, uma minoria considera que é necessário também que: a escola construa uma parceria com a comunidade (16,25%); os alunos sejam orientados por regras claras de comportamento (13,75%); e os professores reorganizem sua prática docente (11,25%).

QUADRO 17 – O que é necessário aos **alunos** para a superação das dificuldades de aprendizagem

PARA SUPERAR AS DIFICULDADES É NECESSÁRIO QUE OS ALUNOS:	
	Frequência (%)
Conscientizem-se da importância da escola	55 (68,75)
Sejam conquistados pelo professor	29 (36,25)
Sejam orientados por regras claras de comportamento	11 (13,75)

QUADRO 18 – O que é necessário **aos professores** para a superação das dificuldades de aprendizagem

PARA SUPERAR AS DIFICULDADES É NECESSÁRIO QUE OS PROFESSORES:	
	Frequência(%)
Envolvam-se mais com os alunos	53 (66,25)
Retomem sua postura de educadores	25 (31,25)
Reorganizem sua prática docente	09 (11,25)

QUADRO 19 – O que é necessário à **escola** para a superação das dificuldades de aprendizagem

PARA SUPERAR AS DIFICULDADES É NECESSÁRIO QUE A ESCOLA:	
	Frequência(%)
Modifique-se para atender aos interesses do aluno	48 (60,00)
Estimule mais a atuação dos professores	34 (42,50)
Construa uma parceria com a comunidade	13 (16,25)

Ou seja, os dados indicam certa insatisfação por parte dos alunos em relação à instituição escolar, aos professores e ao próprio comportamento do alunado, acenando para a necessidade de mudanças desse quadro, com a participação do aluno, do professor e da escola.

Para finalizar esta descrição, apresentaremos, a seguir, informações sobre a percepção dos alunos em relação ao conhecimento adquirido por eles na escola e como eles avaliam a escola em relação a alguns aspectos.

3.1.5. Percepções e perspectivas dos alunos: a escola e seus saberes

Embora os alunos pesquisados tenham apontado uma participação mínima da escola regular no processo de ensino-aprendizagem - relacionada à utilização das NTICs (13,75%) -, conforme dados do Quadro 12 (p. 101), é possível perceber, de acordo com o Quadro 18 (Anexo XVI - Mídia - CD, p. 12), que, com os conhecimentos adquiridos no Ensino Médio, a maioria (53,75%) se considera preparada para o mercado de trabalho em uma atividade em que tenha que utilizar as NTICs como ferramentas de trabalho. Uma parte desses alunos, 25%, considera-se despreparada por não ter aprendido na escola o suficiente; e outra parte, 17,5%, considera-se despreparada, alegando a baixa qualidade do ensino oferecida pela escola, e que a mesma não a preparou o suficiente.

Observamos, também, que a soma do percentual daqueles que se consideram despreparados, por não terem aprendido o suficiente na escola, com a dos que se consideram despreparados, devido à baixa qualidade do ensino, totaliza 42,50% dos alunos, o que é um número expressivo. Outra leitura possível desses dados é de que a escola não está qualificando/preparando suficientemente esses alunos para uma atividade laboral que exija alguns conhecimentos e/ou habilidades relacionadas à utilização das NTICs como ferramentas (tecnológicas) de trabalho.

Os dados do Quadro 20 (p. 112), a seguir, indicam que, de forma geral, a relação da escola com os alunos é boa, pois, se tomarmos conjuntamente os indicadores das colunas “Bom” e “Excelente”, verificamos que, dos 13 itens existentes: 4 deles são maiores ou iguais a 80%; 4 estão compreendidos entre 67,50% e 76,25%; 3 entre 52,50% e 56,25%; e apenas dois deles entre 32,50% e 35%. No entanto, esta avaliação muda para “Regular”, quando os aspectos dizem respeito à escola: levar em conta seus problemas pessoais e familiares (65%); realizar programas e palestras sobre drogas

(65%); levar em conta as opiniões dos alunos (47,5%); conceder liberdade para expressão de idéias (43,75%); organizar-se para apoiar a resolução de problemas de relacionamento entre alunos (43,75%); ter iniciativa para apoiar a resolução de problemas de relacionamento entre alunos e professores (32,5%); reconhecer e valorizar a identidade étnica dos alunos (30%); e respeitar aos alunos e alunas (23,75). Além destes aspectos, acrescentem-se outros, referentes à capacidade de a escola relacionar os conteúdos das matérias com o cotidiano (22,5%); à convivência entre alunos (20%); e à capacidade de a escola avaliar o conhecimento que o aluno de fato aprendeu (18,75%).

Uma leitura atenta desses dados, em particular dos contidos na coluna “Regular”, revela que, para uma parte desses alunos pesquisados, a escola é insatisfatória. Ou seja, a escola apresenta uma insuficiência e/ou ineficiência e/ou ineficácia e/ou inexistência no que diz respeito: 1º. ao relacionamento interpessoal - amizade e respeito entre alunos(as) e funcionários(as) (13,75%); a convivência entre alunos(as) (20%); e a iniciativa da escola para apoiar a resolução de problemas de relacionamento entre alunos(as) e professores(as) (32,50%); 2º. à autonomia dos alunos - liberdade de expressar suas idéias (43,75%); e respeito aos alunos e alunas (23,75%); 3º. à promoção de ações que contemplem suas necessidades reais - nas aulas são discutidos problemas da atualidade (11,25%); e 4º. à inclusão, no currículo da escola, de conteúdos atualizados e que possam ser significativos para os alunos - capacidade de a escola relacionar os conteúdos das matérias com o cotidiano (22,50%).

QUADRO 20– Aspectos da escola avaliados pelos alunos

AValiação da Escola pelos Alunos quanto aos seguintes Aspectos:			
	Regular (%)	Bom (%)	Excelente (%)
Liberdade de expressar suas idéias	35 (43,75)	29 (36,25)	16 (20,00)
Respeito aos alunos e alunas	19 (23,75)	37 (46,25)	24 (30,00)
Amizade e respeito entre alunos(as) e funcionários(as)	11 (13,75)	43 (53,75)	26 (32,50)
A escola leva em conta suas opiniões	38 (47,50)	37 (46,25)	05 (6,25)
Nas aulas são discutidos problemas da atualidade	09 (11,25)	38 (47,50)	31 (38,75)
Convivência entre alunos(as)	16 (20,00)	46 (57,50)	18 (22,50)
A escola se organiza para apoiar a resolução de problemas de relacionamento entre alunos(as)	35 (43,75)	31 (38,75)	14 (17,50)
A escola tem iniciativa para apoiar a resolução de problemas de relacionamento entre alunos (as) e professores(as)	26 (32,50)	42 (52,50)	12 (15,00)
A escola leva em conta seus problemas pessoais e familiares	52 (65,00)	20 (25,00)	08 (10,00)
Realização de Programas e Palestras contra drogas	52 (65,00)	19 (23,75)	07 (8,75)
Capacidade de a escola relacionar os conteúdos das matérias com o cotidiano	18 (22,50)	48 (60,00)	14 (17,50)
Capacidade de a escola avaliar seu conhecimento, o que você aprendeu	15 (18,75)	51 (63,75)	14 (17,50)
Reconhecimento e valorização da identidade étnica dos (as) alunos(as)	24 (30,00)	41 (51,25)	15 (18,75)

Ao nos determos nos números (dados) referentes à coluna “Regular”, notamos que, de fato, eles evidenciam um estado latente de tensão e de insatisfação presente no espaço escolar. Expondo, assim, as contradições subjetivas e objetivas dos sujeitos e das instituições envolvidos nesse difícil processo de (co)existência compartilhada.

Com a apresentação desses dados, encerramos as questões fechadas, acreditando que com eles seja possível termos uma idéia mais aproximada de quem são os sujeitos da pesquisa e o que pensam em relação aos aspectos abordados nas questões do Questionário. No entanto, faltam, ainda, os dados referentes às evocações das cinco palavras-estímulo respondidas pelos alunos. E é disto que nos ocuparemos no próximo item.

3.2. Associação livre de palavras-estímulo

Ao procurarmos identificar as representações sociais que os alunos concluintes do ensino médio apresentam sobre as NTICs e mídias interativas, sentimos a necessidade de adequarmos os instrumentos de pesquisa ao aporte teórico e à abordagem metodológica adotados, conforme comentamos anteriormente neste trabalho. Ou seja, em Lévy (1993), encontramos a ancoragem para as NTICs; em Moscovici (1978, 2003), para as Representações Sociais; e, em Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005), para compreender o significado de *habitus*.

Diante disso, e cientes da complexidade do assunto, decidimo-nos pelo emprego de mais de um instrumento/técnica de pesquisa, entre os quais destacamos a técnica da associação livre de palavras ou evocação livre, que, conforme Sá (1996), “consiste em se pedir aos sujeitos que, a partir de um termo indutor (normalmente, o próprio rótulo verbal que designa o objeto da representação) apresentado pelo pesquisador, digam as palavras ou expressões que lhes tenham vindo imediatamente à lembrança” (p.115).

Assim, incluímos, logo no início do questionário, espaços para que os participantes registrassem evocações referentes a cinco palavras-estímulo, a saber: 1º) *tecnologias*; 2º) *mídia interativa*; 3º) *internet*; 4º) *sala de aula*; e 5º) *ensino-aprendizagem*. Tínhamos a expectativa de podermos coletar os elementos constitutivos do conteúdo das representações sociais dos alunos sobre as NTICs, a partir da frequência de emissão das palavras ou expressões e a ordem em que são evocadas. Dessa forma, antes da aplicação do questionário, explicamos aos alunos de que se tratava de uma técnica de coleta de dados. E, para isso, eles deveriam registrar, para cada palavra proferida, quatro outras associadas à mesma, colocando-as, em seguida, em ordem crescente, segundo sua ordem de importância e numerando-as da seguinte

forma: (1) para a mais importante; (2) para a de segunda importância; (3) para a de terceira importância; e (4) para a de menor importância, conforme esquema abaixo:

TECNOLOGIAS

()	()	()	()
-----	-----	-----	-----

MÍDIA INTERATIVA

()	()	()	()
-----	-----	-----	-----

INTERNET

()	()	()	()
-----	-----	-----	-----

SALA DE AULA

()	()	()	()
-----	-----	-----	-----

ENSINO-APRENDIZAGEM

()	()	()	()
-----	-----	-----	-----

Para o estímulo “tecnologias”, foram registradas 317 evocações; para “mídia interativa”, 308; para “*internet*”, 313; para “sala de aula”, 316; e “ensino-aprendizagem”, 305. Esses dados (“brutos”) foram inicialmente organizados em quadros, usando o programa Microsoft Office Word 2003, conforme exemplificado por meio dos Quadros (exemplos) 21, 22, 23, 24 e 25, a seguir:

QUADRO 21 - Distribuição das evocações a partir dos estímulos fornecidos aos alunos

PALAVRAS INDUTORAS (ESTÍMULOS)						
SUJEITO	ORDEM DE EVOCAÇÕES	TECNOLOGIAS	MÍDIA INTERATIVA	INTERNET	SALA DE AULA	ENSINO-APRENDIZAGEM
S 1	1	Importante	Diferente	MSN	Postura	Importante
	2	Diferente	--	ORKUT	Bom	Necessário
	3	Legal	--	Site	Necessário	Bom
	4	Normal	--	--	Importante	Diferente
S2	1	Futuro	--	Trabalho	Professores	Legal
	2	Desejo	--	ORKUT	Alunos	Importante
	3	Pensamento	--	Site	Compreensão	--
	4	Computador	--	MSN	Atenção	--
S n	1	Interação	Avanço	MSN	Pesquisa	--
	2	Computador	importante	--	--	--
	3	Lazer	--	Legal	--	Foto
	4	Impor	ORKUT	--	--	--

Este quadro exemplifica como foram sintetizadas as respostas dos 80 estudantes, quando submetidos aos estímulos: *tecnologias, mídia interativa, internet, sala de aula e ensino-aprendizagem*¹.

O segundo passo foi colocar em ordem alfabética as evocações, visando ao levantamento da frequência das evocações, como no exemplo abaixo:

QUADRO 22 – Ordenação alfabética das evocações

PALAVRAS INDUTORAS (ESTÍMULOS)				
TECNOLOGIAS	MÍDIA INTERATIVA	INTERNET	SALA DE AULA	ENSINO-APRENDIZ.
Agilidade	Ação	Acesso	Abafada	A base
Aprendizado	Aconchego	Agilidade	Água	Aluno
Aprimoramento	Aconchego	Agilidade		Aluno
.....
Youtube	Voiced	Youtube	Ventilador	Vitórias
	Youtube		Verde	Vontade
317	308	313	316	305

¹ Os Quadros 21, 22, 23, 24 e 25, são apresentados, na íntegra, no Anexo XXI (Mídia - CD, p. 53-80), e foram respectivamente (re)numerados, como segue: 39, 40, 41, 42 e 43.

Após a ordenação (alfabética) das palavras evocadas, efetivou-se o levantamento da frequência das mesmas, como mostra o quadro a seguir:

QUADRO 23 – Distribuição da frequência absoluta das palavras evocadas

PALAVRAS INDUTORAS (ESTÍMULOS)				
TECNOLOGIAS	MÍDIA INTERATIVA	INTERNET	SALA DE AULA	ENSINO-APRENDIZAGEM
TERMOS EVOCADOS (frequência)				
Agilidade 1	Ação 1	Acesso 1	Abafada 1	Aluno(s) 8
Aprendizado 1	Aconchego 2	Agilidade 2	Água 1	Amigos 1
.....
Vídeo 1	Vídeo Game 2	Vírus 1	Ventilador 1	Vital 1
Vídeo Games 1	Voiced 1	Web design 1	Verde 1	Vitórias 1
Youtube 1	Youtube 1	Youtube 2	Zueira 1	Vontade 1
317	308	313	316	305

Com o levantamento das frequências absolutas das evocações, foi possível aglutinar num mesmo item, conforme Quadro 24, algumas palavras semanticamente próximas.

QUADRO 24 – Distribuição das frequências absolutas e relativas das evocações

PALAVRAS INDUTORAS (ESTÍMULOS)									
TECNOLOGIAS		MÍDIA INTERATIVA		INTERNET		SALA DE AULA		ENSINO-APRENDIZ.	
Termo Evocado	%	Termo Evocado	%	Termo Evocado	%	Termo Evocado	%	Termo Evocado	%
Computador (es)/ laptop /micro/notebook /CPU 55	17,35	Televisão/TV (Disney, Globo) 47	15,26	MSN 36	11,50	Professor(es) 41	12,96	Escola 17	5,57
Celular (es) /telefone 22	6,94	Rádio 23	7,47	ORKUT 32	10,22	Aluno(s) 26	8,22	Professor(es) 17	5,57
Internet 13	4,10	Internet 17	5,51	Entretenimento/ Diversão 20	6,40	Aprender/ Aprendizado /Aprendizagem 26	8,22	Aprender/ Aprendizado /Aprendizagem 15	4,92
.....	Comunicação 13	4,21	Amigos(novos)/ amizade 15	4,80
Vídeo Games 1	0,32	Voiced 1	0,33	Vírus 1	0,32	Verde 1	0,32	Vitórias 1	0,33
Youtube 1	0,32	Youtube 1	0,33	Web design 1	0,32	Zueira 1	0,32	Vontade 1	0,33
317	100	308	100	313	100	316	100	305	100
112	35,33	110	35,71	90	28,75	94	29,75	134	43,93

Por exemplo, num mesmo item consta a frequência de computador(es), *laptop*, micro, *notebook* e *CPU* (p. 116), que traduz a distribuição, em ordem decrescente, das frequências absolutas das evocações dos cinco termos indutores.

Ao incluirmos, num mesmo item, as palavras repetidas (evocações repetidas e/ou com o mesmo significado), como mostram os dados anteriores (Quadro 24), observamos que de 317 palavras evocadas, para o termo indutor *tecnologias*, houve uma redução para 112 (35,33%) palavras diferentes; para o termo *mídia interativa*, de 308, reduziu-se para 110 (35,71%); para *internet*, de 313, para 90 (28,75%); para *sala de aula*, de 316, para 94 (29,75%); e para ensino-aprendizagem, de 305, para 134 (43,93%).

É possível, também, visualizar e analisar, a partir dos dados do Quadro 23, as evocações de maior frequência de cada termo indutor e, comparativamente, de todos ao mesmo tempo. Estes dados possibilitam pistas e/ou indícios dos temas de maior interesse dos sujeitos pesquisados, bem como das evocações que podem fazer parte do núcleo central das representações sociais sobre NTICs, apresentadas pelos alunos concluintes do Ensino Médio, da Escola Pública em questão, conforme Sá (1996) e Abric (2005).

Com estes dados, também é possível a construção de categorias de análises, sob a perspectiva do referencial teórico adotado, ou seja, da TRS, de Moscovici (1978, 2003) e autores como Abric (1998, 2001, 2005), Sá (1996, 1998) e Jodelet (2001), assim como tecer relações como o conceito de *habitus*, defendido por Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005).

Neste sentido, com o objetivo de organizar os dados para a identificação de prováveis elementos centrais e periféricos das Representações Sociais, apresentados pelos alunos aos termos indutores: *tecnologias*, *mídia interativa*, *internet*, *sala de aula* e

ensino-aprendizagem, além dos dados reunidos nos Quadros 39, 40, 41, 42 e 43 (Anexo XXI - Mídia - CD, p. 53-80), o passo seguinte foi a construção de novos quadros com as evocações de cada um dos termos indutores, separadamente, por ordem de evocação (importância), conforme ilustram os exemplos de quadros construídos, a seguir.

Inicialmente, realizamos o levantamento das evocações, de cada um dos informantes, para o termo indutor *tecnologias*, por ordem de importância, e elaboramos um quadro como mostra o exemplo seguinte.

QUADRO 25 – Distribuição das evocações do termo indutor *tecnologias*, em ordem de importância

PALAVRA INDUTORA: TECNOLOGIAS					
Evocação	%	Ordem de Evocação			
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
¹ Computador (es)/ laptop /micro /notebook/CPU 56	17,66	26	10	8	12
Celular (es) /telefone 22	6,94	--	15	3	4
Internet 13	4,10	5	2	3	3
Televisão/TV (de plasma) 12	3,78	2	3	4	3
Tecnologia(s)/nano 12	3,78	3	1	2	6
Futuro 11	3,47	5	3	1	2
MP3/4/5/player 10	3,14	--	--	6	4
Comunicação 8	2,51	3	3	--	2
Carro(s) 7	2,20	1	1	2	3
Ciência 7	2,20	2	1	3	1
Evolução 7	2,20	7	--	--	--
Facilidade 7	2,20	1	4	2	--
Moderno(idade) 6	1,88	2	1	3	--
Avanço 5	1,56	2	1	1	1
Estudo (ar) 5	1,56	1	3	1	--
.....
Youtube 1	0,32	--	--	1	--
TOTAL: 317	100				

Verifica-se, no quadro anterior (Quadro 25), que se somarmos os termos evocados cinco ou mais do que cinco vezes, estes representam 59,18% do total das 317

¹ Para facilitar a organização, de acordo com o agrupamento no “Quadro de quatro casas”, de Vêrges (1999), e a pré-análise dos dados sobre a frequência e a ordem das evocações, estabelecemos, inicialmente, as seguintes cores: **amarelo**, para os elementos com alta frequência e baixa ordem de evocação (pertencentes ao 1º Quadrante); **azul turquesa**, para os de alta frequência e alta ordem de evocação (2º Quadrante); **amarelo escuro**, para os elementos de baixa frequência e alta ordem de evocação (4º Quadrante). Os elementos do 2º Quadrante não foram pintados (baixa frequência e baixa ordem de evocação), conforme Quadro 25. No subitem 3.2.1, deste estudo, outras informações são apresentadas sobre esse assunto.

evocações realizadas para o termo indutor *tecnologias*. Essas 188 (59,18%) evocações estão distribuídas num intervalo entre um mínimo de 5 evocações e um máximo de 56. E é nesse intervalo que, provavelmente, encontram-se os termos constituintes do núcleo central e os termos do sistema periférico das representações sobre tecnologias, segundo Sá (1996) e Abric (1998, 2001, 2005).

Ainda, segundo esses autores, os termos com alta frequência de evocação e baixa ordem de evocação (primeiros níveis de evocações) constituiriam os elementos do núcleo central; os de alta frequência e alta ordem de evocação constituiriam os elementos do 1º sistema periférico; os de baixa frequência e baixa ordem de evocação formariam o sistema de contraste (elementos que reforçariam as noções contidas na 1ª periferia); e, finalmente, os de baixa frequência e alta ordem de evocação formariam o 2º sistema periférico (elementos sem importância, citados nos últimos níveis). Dessa forma, a estrutura do núcleo central e do sistema periférico do termo indutor *tecnologias*, poderia, provavelmente, ter a seguinte configuração:

QUADRO 26 - Quadro de quatro casas ao termo indutor *tecnologias*

ELEM. DO NÚCLEO CENTRAL	ELEM. DA 1ª PERIFERIA
Computador (es)/ laptop /micro /notebook/CPU 56 Internet 13 Futuro 11 Comunicação 8 Evolução 7	Celular (es) /telefone 22 Televisão/TV (de plasma) 12 Tecnologia(s)/nano 12 MP3/4/5/player 10
ELEMENTOS DE CONTRASTES	ELEM. DA 2ª PERIFERIA
Ciência 7 Facilidade 7 Moderno(idade) 6 Avanço 5 Estudo (ar) 5	Carro(s) 7

Adotamos, também, o mesmo procedimento, que foi utilizado para o termo indutor *tecnologias*, para os dados obtidos com as evocações dos termos indutores: *mídia interativa, internet, sala de aula e ensino-aprendizagem*.

E construímos os Quadros 19, 21, 23 e 25 (Anexo XVI - Mídia - CD, p. 13-16) para a distribuição das frequências e a ordem de evocação dos termos indutores: *mídia interativa, internet, sala de aula e ensino-aprendizagem*. Também elaboramos os Quadros 20, 22, 24 e 26 (Anexo XVI - Mídia - CD, p. 13, 14, 15 e 17) para a distribuição desses dados nos quadros de quatro casas, intencionando à identificação dos possíveis elementos constituintes do núcleo central das representações dos indivíduos, conforme a frequência e a ordem das evocações produzidas. Neste sentido, diz Sá (1996), “a combinação desses dois critérios, frequência de evocação de cada palavra, possibilita assim o levantamento daquelas que mais provavelmente pertencem ao núcleo central da representação (...)” (p.117).

Dessa forma, com a organização desses dados, conforme exposto anteriormente, e contrastando os elementos de alta frequência e de baixa ordem de evocação dos diferentes termos indutores, acreditamos reunir os elementos necessários para a elaboração de “um conjunto de categorias organizadas em redor dos termos supostamente centrais, confirmando assim a indicação de seu papel organizador da representação”, como defendido por Oliveira (2005b, p. 580).

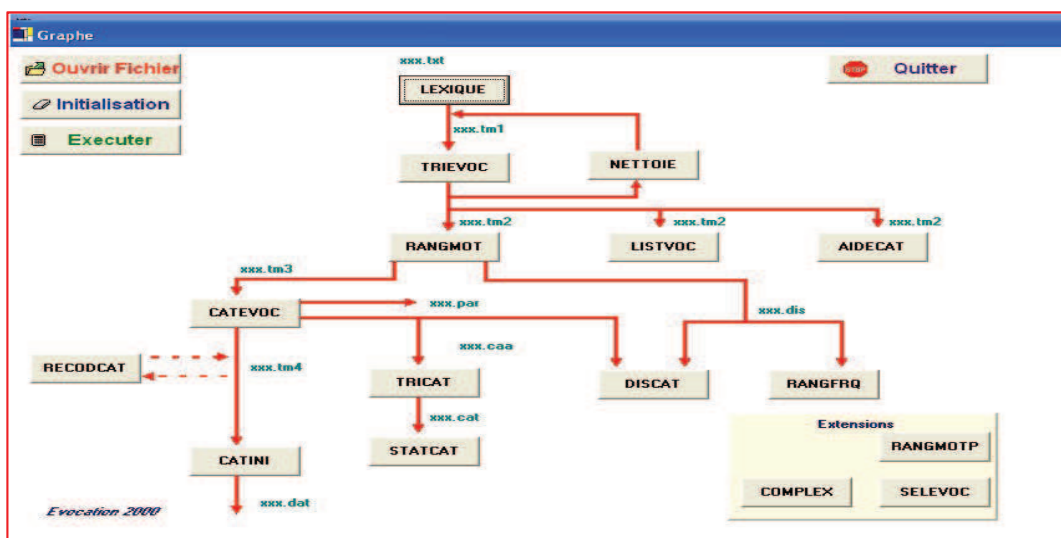
No entanto, considerando-se o rigor metodológico necessário à consecução da pesquisa e tendo em vista a criação de quadros de categorias e as análises dos mesmos, decidimos empregar o EVOC – *Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations* (VERGÈS, 1999), versão 2000, que permite a construção do “Quadro de Quatro Casas” (OLIVEIRA, 2005b, p.582), com as evocações de maior frequência e maior importância.

3.2.1. Tratamento dos dados coletados com auxílio do EVOC: a objetivação do núcleo central e dos sistemas periféricos das evocações dos alunos

Sendo o EVOC um *software* (recurso informático), que permite auxiliar a organização dos dados e a criação de categorias empíricas - derivadas do conjunto das evocações produzidas pelos sujeitos -, a visualização do conteúdo da representação e a realização dos cálculos das médias – simples e ponderadas – para a construção do quadro de quatro casas, decidimo-nos por sua utilização nas evocações dos termos indutores: 1º) *tecnologias*; 2º) *mídia interativa*; 3º) *internet*; 4º) *sala de aula*; e 5º) *ensino-aprendizagem*). Reconhecemos, entretanto, que seu manuseio é trabalhoso e requer muita atenção e paciência¹. E, apenas para termos uma noção/imagem do seu *layout* e de suas funções, exibimos, a seguir, a Figura 1, com o *layout* do EVOC 2000.

¹ No Anexo XXIV (Mídia – CD, p. 300-320), fornecemos detalhes sobre a utilização de algumas de suas funções. Os relatórios gerados pelo EVOC em relação às funções utilizadas para cada um dos termos indutores (*tecnologias*; *mídia interativa*; *internet*; *sala de aula*; e *ensino-aprendizagem*), poderão ser vistos no Anexo XXII (Mídia – CD, p. 98 a 216).

FIGURA 1- Layout do EVOC 2000



Visando à construção de quadro(s) de categoria(s) de análise, à corroboração dos dados/informações até então obtidos (sem utilização de *softwares*) e à identificação/visualização do conteúdo e da estrutura das representações dos termos indutores, anteriormente mencionados, relacionados às NTICs, submetemos à análise do EVOC os dados dos termos indutores: 1º) *tecnologias*; 2º) *mídia interativa*; 3º) *internet*; 4º) *sala de aula*; e 5º) *ensino-aprendizagem*, utilizando alguns de seus componentes, tais como: *lexique*, *trievoc*, *nettoie*, *rangmot*, *rangfrq*, *listvoc* e o *aidecat*, cujas funções são:

- **LEXIQUE**: possibilitar a construção de um vocabulário para as evocações (léxico, vocabulário);
- **TRIEVOC**: colocar as palavras (evocações, vocabulário) em ordem alfabética (“triagem das evocações”);
- **NETTOIE**: possibilitar a revisão e as alterações necessárias dos termos evocados e listados em ordem alfabética (“limpar os termos da lista”);

- **RANGMOT:** analisar os dados e gerar uma lista com todas as palavras evocadas, em ordem alfabética, com os cálculos estatísticos da frequência das palavras e a posição em que elas foram citadas (ordem de evocação); frequência total de cada palavra; cálculo da média ponderada da ordem de evocação de cada palavra; frequência total e a média geral da ordem de evocações do conjunto dos termos estudados;
- **RANGFRQ:** Organizar as evocações de acordo com suas frequências e ordem de evocações e gerar um “Quadro de quatro casas” com as palavras (evocações) que possivelmente pertencem ao núcleo central e aos núcleos periféricos de uma representação, conforme Abric (1998, 2001, 2005).
- **LISTVOC:** gerar um relatório (lista) com as palavras (evocações/vocabulário) em ordem alfabética e os contextos em que aparecem;
- **AIDECAT:** fornecer uma lista com sugestões de categorias que possibilitam (auxiliam) o agrupamento dos termos e fornece também uma matriz de coocorrências entre as palavras e, também, gerar uma matriz de preferências, indicando pares simétricos de evocações (possivelmente correlacionadas).

Os passos dados nessa direção serão descritos a seguir. Inicialmente, apresentaremos o “dicionário” construído para a palavra-estímulo *tecnologias* e os resultados obtidos com as funções do EVOC 2000: *rangmot*, *rangfrq*, *listvoc* e *aidecat*, bem como o quadro de quatro casas e a matriz de coocorrência para esse termo. Depois, evitando a repetição exaustiva e desnecessária dos procedimentos adotados para cada um dos termos indutores, apresentaremos apenas os “dicionários”, os quadrantes, os quadros de sugestão de palavras para formação de categorias e as matrizes de co-

ocorrências dos termos: *tecnologias, mídia interativa, internet, sala de aula e ensino-aprendizagem.*

1º. Tecnologias

Com a construção do “dicionário”, Quadro 27, para o termo indutor *tecnologias*, as evocações iniciais foram reduzidas de 317 para 108.

QUADRO 27 - Dicionário para o termo indutor: *tecnologias*

DICIONÁRIO PARA O TERMO INDUTOR: TECNOLOGIAS	
Palavras evocadas	Substituídas por (homogeneização do conteúdo)
Computador, computadores, laptop, micro, notebook, HD e CPU	Computador
Celular, celulares e telefone	Celular
Tecnologia, tecnologias e nano	Tecnologia
TV, televisão, Televisão-plasma	Televisão
MP3, MP4, MP5 e players	MP3
Carro e carros	Carro
Moderno e modernidade	Moderno
Estudo e estudar	Estudo
Robô e robôs	Robô
Crescimento e crescimento econômico	Crescimento
Interação e interatividade	Interação
Livre e liberdade	Liberdade
MSN e mensseger	MSN
Evolução, avanço, desenvolvimento e transformação	Evolução
Vídeo e vídeo-games	Vídeo
Lazer e entretenimento	Entretenimento
Desejo e sonhos	Desejo
Agilidade, rapidez e velocidade	Rapidez
Facilidade e comodidade	Facilidade

Assim, com as mudanças efetuadas, através da construção dos “dicionários” e a redução do número de palavras evocadas, o EVOC 2000 forneceu um relatório de todas essas palavras, em ordem alfabética, com as frequências com que elas são citadas

(pela ordem de evocação) e a média ponderada da ordem de evocação de cada uma delas, como exemplificado no Quadro 28, a seguir.

QUADRO 28– Parte do Relatório do Programa **Rangmot** para o termo indutor **tecnologias** (frequência e média ponderada da ordem de evocação)

ENSEMBLE DES MOTS	:FREQ.:	RANGS			
		1 *	2 *	3 *	4 *
aprendizado	: 1 :	0*	1*		
aprimoramento	: 1 :	0*	0*	1*	
atividade	: 1 :	0*	0*	0*	1*
atualizacao	: 1 :	0*	0*	1*	
avanco	: 5 :	2*	1*	1*	1*
moyenne : 2.20					
biogenetica	: 1 :	0*	1*		
biotecnologia	: 1 :	0*	0*	1*	
bomba	: 1 :	0*	0*	1*	
brigas	: 1 :	0*	0*	0*	1*
camera-digital	: 2 :	0*	1*	1*	
carro	: 7 :	1*	1*	2*	3*
moyenne : 3.00					
carta	: 1 :	0*	0*	0*	1*
celular	: 22 :	0*	15*	3*	4*
moyenne : 2.50					
celulas	: 1 :	0*	0*	0*	1*

Neste Quadro 28, observa-se, por exemplo, que a palavra *celular* foi evocada 22 vezes, sendo 15 vezes na segunda ordem, 03 na terceira, 04 na quarta e nenhuma na primeira, com uma média ponderada da ordem de evocação no valor de 2.50. Indicando, dessa forma, que a evocação da palavra *celular* é mais freqüente entre o segundo nível e o terceiro nível (ou ordem). Esta ordem de evocação indica, conforme Sá (1996) e Abric (1998, 2005), a importância que o sujeito atribui ao termo evocado. Observa-se, ainda, neste Quadro 28 que a média ponderada da ordem de evocação para *celular*, é de 2.50, ou seja, situa-se, em média, entre o 2º e o 3º nível de evocação. No Anexo XXIV (Mídia - CD, p. 312), procuramos explicitar como esses cálculos das médias ponderadas da ordem de evocações são realizados.

O *rangmot* fornece, também, a média geral da ordem de evocações do conjunto de palavras dos termos estudados (2.49), obtida através da soma das médias ponderadas da ordem de evocações dos termos estudados e dividida pelo total das palavras padronizadas (palavras diferentes), como pode ser visto no quadro a seguir:

QUADRO 29 – Distribuição da frequência: tecnologias

ventilador	:	1	:	U*	U*	U*	1*		
vida	:	1	:	1*					
video	:	2	:	0*	0*	0*	2*		
youtube	:	1	:	0*	0*	1*			
DISTRIBUTION TOTALE									
RANGS 6 ... 15				0*	0*	0*	0*	0*	0*
RANGS 16 ... 25				0*	0*	0*	0*	0*	0*
RANGS 26 ... 30				0*	0*	0*	0*	0*	0*
Nombre total de mots differents				:	108				
Nombre total de mots cites				:	317				
moyenne generale				:	2.49				
DISTRIBUTION DES FREQUENCES									
freq.	*	nb. mots	*	Cumul evocations et	cumul inverse				
1	*	73	73	23.0 %	317	100.0 %			
2	*	11	95	30.0 %	244	77.0 %			
3	*	5	110	34.7 %	222	70.0 %			
4	*	4	126	39.7 %	207	65.3 %			
5	*	2	136	42.9 %	191	60.3 %			
6	*	1	142	44.8 %	181	57.1 %			
7	*	3	163	51.4 %	175	55.2 %			
8	*	1	171	53.9 %	154	48.6 %			
10	*	2	191	60.3 %	146	46.1 %			
11	*	1	202	63.7 %	126	39.7 %			
12	*	2	226	71.3 %	115	36.3 %			
13	*	1	239	75.4 %	91	28.7 %			
22	*	1	261	82.3 %	78	24.6 %			
56	*	1	317	100.0 %	56	17.7 %			

Verifica-se, também, no Quadro 29, que além da frequência geral, ele fornece outros dados, tais como: frequência das palavras, número de palavras evocadas, frequência absoluta e frequência relativa, conforme descreve o esquema a seguir.

COLUNA	DESCRIÇÃO
1- Frequência:	Indica a frequência com que as palavras foram evocadas.
2- N° de palavras:	Indica quantas palavras foram evocadas, em relação à frequência correspondente à 1ª coluna.
3- Frequência absoluta acumulada:	Indica a frequência absoluta acumulada das palavras evocadas (em ordem crescente).
4- Frequência relativa das evocações:	Indica a frequência relativa (%) acumulada das palavras evocadas (em ordem crescente).
5- Frequência absoluta acumulada inversamente:	Indica a frequência absoluta acumulada em ordem decrescente (inversa).
6- Frequência relativa das evocações acumulada inversamente:	Indica a frequência relativa (%) das evocações acumulada em ordem inversa.

Segundo Vergès (1999), a distribuição das frequências relativas acumuladas, fornecida pelo programa *rangmot*, estão distribuídas em três zonas de frequência, segundo uma lei logarítmica (Lei de ZIPFF), indicando:

ZONA 1		ZONA 2		ZONA 3	
Palavras	Frequência	Palavras	Frequência	Palavras	Frequência
muito poucas	muito alta	poucas	alta	muitas	muito baixa

No exemplo da Tabela de distribuição de frequência, para o termo indutor **tecnologias**, temos:

ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3
Frequência de 8 a 56	Frequência de 3 a 7	Frequência de 1 a 2
53,9% das evocações (154)	16,1% das evocações (68)	30,0% das evocações (95)

A partir dos dados dessas zonas de partição, estabelecemos os parâmetros para a indicação da frequência mínima e da frequência intermediária, requerida pelo programa *rangfrq*, que fornece o “Quadro de quatro casas” e possibilita identificar as palavras possivelmente pertencentes ao *núcleo central de uma representação*.

Assim, para a obtenção do “Quadro de quatro casas” ou Quadro de quadrantes, adotamos alguns critérios para o estabelecimento dos parâmetros a serem utilizados no programa *rangfrq*, como, por exemplo, considerarmos apenas aquelas evocações com

cinco ou mais evocações e, para a frequência intermediária (poucas palavras com alta frequência), aquelas que foram evocadas oito vezes, como mostra a figura a seguir.

FIGURA 2– Quadro de quatro casas ao termo indutor *tecnologias*

The screenshot shows the 'Options pour le programme TABRGFR' window. It features a 2x2 matrix of word evocations. The top row is labeled 'Rang < 2,5' and the bottom row 'Rang >= 2,5'. The left column is labeled 'Fréquence >= 8' and the right column 'Fréquence <= 7'. The interface includes buttons for 'Fermer' and 'Editer', and input fields for 'Fréquence Minimale' (5), 'Fréquence Intermediaire' (8), and 'Rang moyen' (2,5).

Fréquence >= 8	Rang < 2,5	Rang >= 2,5																										
<table border="1"> <tr><td>computador</td><td>56</td><td>2,107</td></tr> <tr><td>comunicacao</td><td>8</td><td>2,125</td></tr> <tr><td>evolucao</td><td>10</td><td>1,300</td></tr> <tr><td>futuro</td><td>11</td><td>2,000</td></tr> <tr><td>internet</td><td>13</td><td>2,308</td></tr> </table>	computador	56	2,107	comunicacao	8	2,125	evolucao	10	1,300	futuro	11	2,000	internet	13	2,308	<table border="1"> <tr><td>celular</td><td>22</td><td>2,500</td></tr> <tr><td>mp3player</td><td>10</td><td>3,400</td></tr> <tr><td>tecnologia</td><td>12</td><td>2,917</td></tr> <tr><td>televisao</td><td>12</td><td>2,667</td></tr> </table>	celular	22	2,500	mp3player	10	3,400	tecnologia	12	2,917	televisao	12	2,667
computador	56	2,107																										
comunicacao	8	2,125																										
evolucao	10	1,300																										
futuro	11	2,000																										
internet	13	2,308																										
celular	22	2,500																										
mp3player	10	3,400																										
tecnologia	12	2,917																										
televisao	12	2,667																										
<table border="1"> <tr><td>avanco</td><td>5</td><td>2,200</td></tr> <tr><td>ciencia</td><td>7</td><td>2,429</td></tr> <tr><td>estudo</td><td>5</td><td>2,000</td></tr> <tr><td>facilidade</td><td>7</td><td>2,143</td></tr> <tr><td>moderno</td><td>6</td><td>2,167</td></tr> </table>	avanco	5	2,200	ciencia	7	2,429	estudo	5	2,000	facilidade	7	2,143	moderno	6	2,167	<table border="1"> <tr><td>carro</td><td>7</td><td>3,000</td></tr> </table>	carro	7	3,000									
avanco	5	2,200																										
ciencia	7	2,429																										
estudo	5	2,000																										
facilidade	7	2,143																										
moderno	6	2,167																										
carro	7	3,000																										

Fonte: EVOC 2000.

Observa-se, na **Figura 2**, que a frequência mínima indicada foi 5, significando que as palavras evocadas que têm frequência igual ou menor que 4 foram desconsideradas para a construção desses quadrantes. Com isso, a análise da distribuição dos possíveis elementos constituintes do núcleo central concentra-se em duas zonas: a de muito alta frequência e muito poucas palavras e a de alta frequência e poucas palavras. Ou seja, os elementos com frequência igual ou maior que 8 e os elementos menores ou iguais a 5 e menores que 7 (zona intermediária).

Esses quadrantes trazem informações essenciais para a análise da representação social, conforme Abric (1998). E, segundo esse autor, no primeiro quadrante encontram-se os elementos mais frequentes e mais importantes e, provavelmente, agrupa os prováveis elementos centrais das representações. No quadrante superior direito, encontram-se os elementos periféricos (1ª periferia) mais importantes, com alta frequência de evocação e alta ordem de evocação (citados nos

últimos níveis). No quadrante inferior esquerdo, são encontrados os elementos de contrastes, com baixa frequência e baixa ordem de evocação (citados nos primeiros níveis), podendo evidenciar elementos que reforçam as noções contidas na 1ª periferia ou a existência de um subgrupo minoritário de uma representação. E, finalmente, no quadrante inferior direito (2ª periferia), são encontrados os elementos com baixa frequência e menos importantes (citados nos últimos níveis).

No Quadro 30, a seguir, visualizamos o agrupamento, nos quadrantes, das palavras evocadas, de acordo com a frequência e o nível (ordem) das evocações.

QUADRO 30 - Quadro de quatro casas ao termo indutor *tecnologias*

		ELEMENTOS CENTRAIS (1º Q)			ELEMENTOS DA 1ª PERIFERIA (2º Q)		
		Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
		Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
Freq. ≥ 8		Computador	56	2,107	Celular	22	2,500
		Comunicação	08	2,125	Mídia player	10	3,400
		Evolução	10	1,300	Tecnologia	12	2,917
		Futuro	11	2,00	Televisão	12	2,667
		Internet	13	2,308			
		Alta frequência + baixa ordem de evocação (elem. mais freq. e mais importantes).			Alta frequência + alta ordem de evocação (elem. periféricos mais importantes).		
		ELEMENTOS DE CONTRASTE (3º Q)			ELEMENTOS DA 2ª PERIFERIA (4º Q)		
		Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
		Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
5 ≤ Freq. < 7		Avanço	5	2,200	Carro	7	3,000
		Ciência	7	2,429			
		Estudo	5	2,000			
		Facilidade	7	2,143			
		Moderno	6	2,167			
		Baixa frequência + baixa ordem de evocação (elem. menos freq., mas considerados importantes).			Baixa frequência + alta ordem de evocação (elem. menos freq. e menos importantes).		

Observa-se, no Quadro 30, que as palavras evocadas, associadas ao termo indutor *tecnologias*, com maior frequência são: computador (56), internet (13) e

futuro (11), no 1º Q; seguidas de celular (22), televisão (12) e tecnologia (12), no 2º Q; comunicação (8), facilidade (7) e ciência (7), no 3º Q; e carro (7), no 4º Q.

Para uma melhor compreensão dos dados contidos nos quadrantes do Quadro 30, tendo em vista a construção de quadros de categorias para análise, utilizamos, também, o programa *listvoc*, que fornece um relatório com as palavras em ordem alfabética e os contextos em que aparecem, e o programa *aidecat*, que propõe uma lista com sugestões de categorias que possibilitam o agrupamento dos termos, como mostra o Quadro 31, a seguir.

QUADRO 31 - Sugestão de termos para construção de categorias – termo indutor:
tecnologias

```

AIDECAT.lst - WordPad
Arquivo  Editar  Exibir  Inserir  Formatar  Ajuda

fichier initial : C:\Documents and Settings\Administrador.
FRANK\Desktop\EVOCATION\evoc_tecno\teno_red.Tm3
separation nb= 0
FIN TRI SANS PROBLEME
Nombre d enregistrements en entree du tri :      108
Nombre d enregistrements en sortie du tri :     108
FIN TRI SANS PROBLEME
Nombre d enregistrements en entree du tri :      20
Nombre d enregistrements en sortie du tri :     20
 1 : avanco
 2 : carro
 3 : celular
 4 : ciencia
 5 : computador
 6 : comunicacao
 7 : emprego
 8 : entretenimento
 9 : estudo
10 : evolucao
11 : facilidade
12 : futuro
13 : informacao
14 : internet
15 : midiaplayer
16 : moderno
17 : mundo
18 : robo
19 : tecnologia
20 : televisao
separation nb= 0
FIN TRI SANS PROBLEME
Nombre d enregistrements en entree du tri :     198
Nombre d enregistrements en sortie du tri :     198

```

Com os dados do Quadro 31, o *aidecat* fornece, também, uma matriz de coocorrências com as palavras da lista acima, possibilitando, assim, verificar se as mesmas aparecem juntas ou não. Ou seja, é possível observar, por exemplo, quantas

vezes uma palavra é evocada juntamente com outras, e se elas formam ou não categorias espontâneas ou apenas diferentes dimensões de respostas. Na Tabela 1, a seguir, observamos as coocorrências obtidas com as palavras sugeridas pelo *aidecat*, contidas no Quadro 31.

TABELA 1 - Matriz de coocorrências - termo indutor: *tecnologias*

Nº Ca-teg.	10	12	5	6	14	16	7	9	13	3	4	1	11	19	8	2	17	18	15	20
10	0	1	5	1	0	1	1	0	1	2	1	0	0	3	0	0	0	0	1	0
12	1	0	7	2	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0
5	5	7	0	5	9	3	2	1	0	19	3	2	3	7	2	4	1	3	6	9
6	1	2	5	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	2	0	1	0
14	0	0	9	1	0	3	0	0	0	4	3	0	1	1	1	2	0	1	2	1
16	1	1	3	1	3	0	0	1	0	0	2	0	1	1	1	0	0	0	0	0
7	1	0	2	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0
9	0	1	1	0	0	1	1	0	0	3	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1
13	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
3	2	1	19	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	4	0	2	5	7
4	1	1	3	1	3	2	0	3	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1
1	0	1	2	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0	0
11	0	1	3	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
19	3	1	7	0	1	1	1	1	1	4	1	0	0	0	0	2	0	0	0	1
8	0	0	2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	0	1	4	0	2	0	0	0	0	4	0	0	0	2	0	0	0	2	2	2
17	0	1	1	2	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
18	0	0	3	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0	1	1
15	1	0	6	1	2	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0	2	0	1	0	2
20	0	0	9	0	1	0	0	1	0	7	1	0	0	1	0	2	0	1	2	0

Legenda: DADOS REFERENTES AOS QUADRANTES: 1º, 2º e 3º DO QUADRO 29 e CATEGORIAS DO QUADRO 30

Vermelho	Termos com o menor nível de evocações – categorias: 10 e 12.
Verde claro	Termos com maior freqüência – categorias: 5, 3, 14, 19, 20, 15, 6, 7 e 11.
Amarelo	Termos correlacionados (citados concomitantemente)

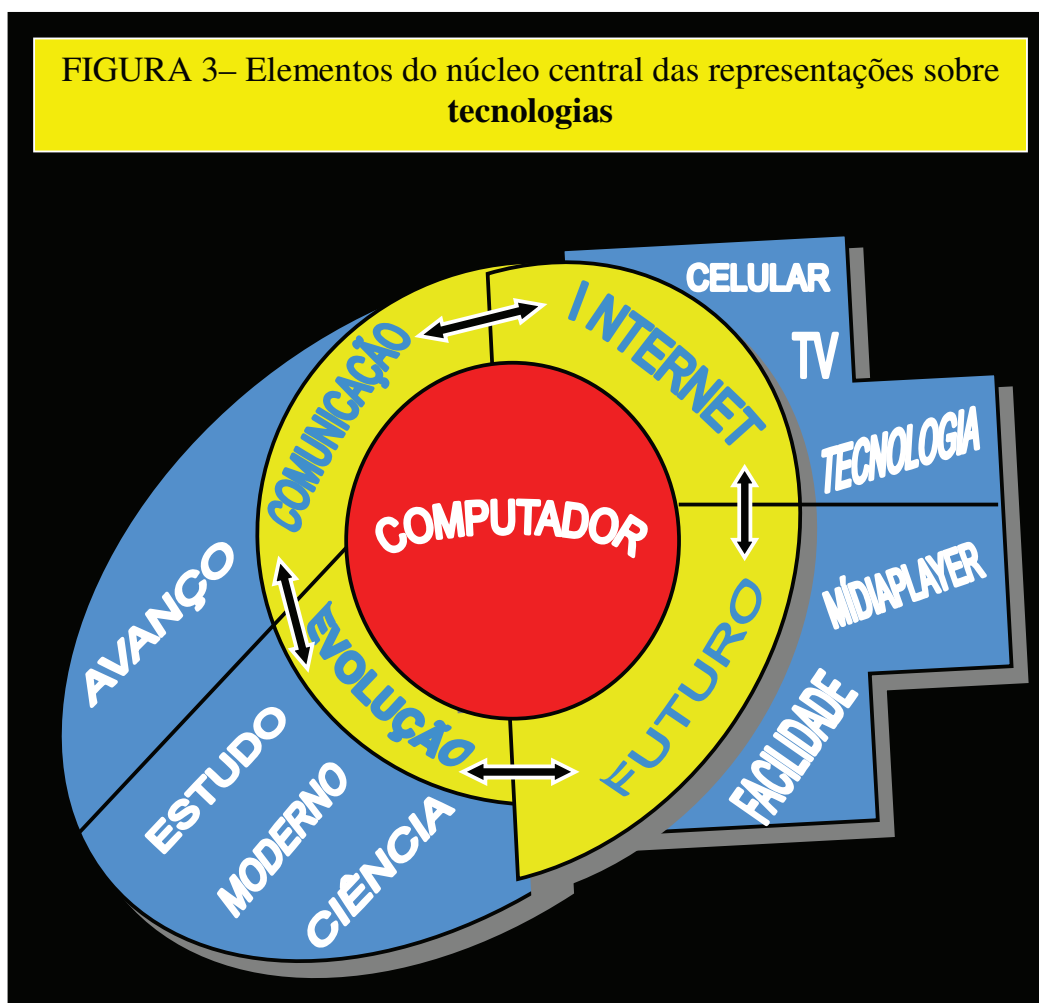
Na Tabela 1, de coocorrências, construída a partir de dados gerados pelo *aidecat*¹, formada com os termos de maior freqüência e os de menor nível de evocação (provavelmente os mais significantes para os sujeitos), constata-se, por exemplo, que quando os alunos evocaram a palavra *computador* (a mais citada pelos alunos para o termo indutor *tecnologias*), eles também evocaram, concomitantemente, as palavras, a seguir, com as seguintes freqüências: *celular* (19), *internet* (9), *televisão* (9), *futuro* (7), *tecnologia* (7), *mídiaplayer* (6), *evolução* (5), *comunicação* (5), *carro*

¹ Conforme podem ser vistos no Quadro 31 (p. 130), e Matriz de coocorrências, constante no Anexo XXII (Mídia – CD, p. 106-107).

(4), *moderno* (3), *ciência* (3), *facilidade* (3), *robô* (3) e *emprego* (2). Esses dados indicam que a palavra *computador* é um elemento central à categorização das evocações do termo indutor *tecnologias*, pois intrinsecamente relacionadas a ela surgiram outras palavras, como explicitadas anteriormente, que têm muita presença/circularidade no espaço social, nas diversas atividades humanas e no cotidiano dos alunos. Ou seja, a palavra *computador*, seguida de *celular*, para os concluintes do ensino médio pesquisados, parecem ser elementos centrais à representação social do termo indutor *tecnologias*.

Verifica-se, também, através dos dados do Quadro 30 (p. 129) e da Tabela 1 (p. 131), que a palavra *computador*, pertencente ao 1º Q (elementos centrais), reúne o maior número de coocorrências, em torno do qual a maioria dos termos se relaciona. No entanto, a palavra *evolução* é a que tem o menor nível de evocação, seguida das palavras: *futuro*, *comunicação* e *internet*.

Convertendo esses dados numa figura representativa do possível núcleo central da palavra-estímulo *tecnologia*, temos o seguinte esquema:



Observamos nessa Figura 3 - Elementos do núcleo central das representações sobre *tecnologias* -, que o termo *computador* aparece como um dos termos principais da representação. Pertence ao núcleo central das representações sobre tecnologias e, em torno do qual, outros se aglutinam e/ou se relacionam, indiciando, assim, exercer uma função geradora e uma função organizadora das representações dos sujeitos, segundo Abric (1998). Outros termos, também pertencentes ao núcleo central, se destacam, como por exemplo: *internet*, *futuro*, *evolução* e *comunicação*. E, por fim, outros termos periféricos gravitam em torno do núcleo central, tais como: *celular*, *TV*, *tecnologia*, *mídia player*, *facilidade*, *ciência*, *moderno*, *estudo* e *avanço*.

Os termos periféricos, como diz Abric (1998), “resultam da ancoragem da representação na realidade” e “têm um papel essencial na adaptação da representação às evoluções do contexto”. Funcionam, desse modo, “como o sistema de defesa da representação” (p. 32).

Sendo assim, procedemos de forma análoga para os demais termos indutores, ou seja, *mídia interativa*, *internet*, *sala de aula e ensino-aprendizagem*, e organizamos, para cada um deles, quadros, figuras e tabelas, como podem ser vistos nos Anexos XVI, XVII e XVIII (Mídia-CD, p. 6-33).

Entretanto, pareceu-nos ser importante a apresentação, no corpo deste capítulo, dos Quadros 32, 33, 34 e 35, visando a uma melhor compreensão do processo de construção dos “dicionários” para as evocações dos termos indutores, dos “Quadros de quatro casas” e das matrizes de coocorrências. Também, pareceu-nos importante apresentarmos as Figuras 4, 5, 6 e 7, neste trabalho, como sínteses figurativas dos elementos constituintes do núcleo central e do sistema periférico de cada um dos termos indutores, como mostrados a seguir.

2º. Mídia interativa

Com a padronização das evocações para o termo *mídia interativa* e a elaboração do “dicionário”, conforme pode ser visto no Quadro 32, a seguir, foi possível a redução de 308 evocações iniciais para 98.

QUADRO 32 - Dicionário para o termo indutor: mídia interativa

DICIONÁRIO PARA O TERMO INDUTOR: MÍDIA INTERATIVA	
Palavras evocadas	Substituídas por
TV, Televisão, TV Disney, TV Globo, Jornal Nacional, canais e imprensa	Televisão
Comunicação e conversação	Comunicação
Música e músicas	Música
Jornal, jornais e mídia-jornais	Jornais
Vídeo, vídeos, vídeo games e DVD e DVDs	Vídeos
CD e CDs	CDs
Informação, informações e assunto	Informação
Interação e interatividade	Interação
Notícia, notícias e atualidade	Notícias
Aprender, aprendizado e aprendizagem	Ensino-aprendizagem
Entretenimento, lazer, diversão, divertimento e passa tempo	Entretenimento
Revista e revistas	Revistas
Celular e telefone	Celular
Diálogo e dialogar	Dialogar
Fotos e fotolog	Fotos
Programa e programas	Programas
Reportagem e reportagens	Reportagens
Conhecer e conhecimento	Conhecimento
Propaganda e telemarketing	Propaganda

Após o refinamento das evocações e a digitação das mesmas, no EVOC 2000, verificamos a distribuição das frequências, conforme Quadro 27 (Anexo XVI - Mídia - CD, p. 17). E, com os dados fornecidos pelo *rangmot*, extraímos os parâmetros para a construção dos quadrantes. Assim, estabelecemos que os termos com menos de cinco evocações seriam desconsiderados, ou seja, 33,1% (102) das evocações; assim, a frequência mínima foi fixada em 4 e a intermediária em 10.

Fixados os parâmetros e digitados no EVOC, obtivemos o Quadro de quatro quadrantes conforme mostrado na Figura 1 (Anexo XVII- Mídia - CD, p.27).

A média geral para as evocações de *mídia interativa*, fornecida pelo EVOC, foi de 2.48 (arredondada para 2.5), como pode ser vista na Figura 1 (Anexo XVII- Mídia - CD, p.27).

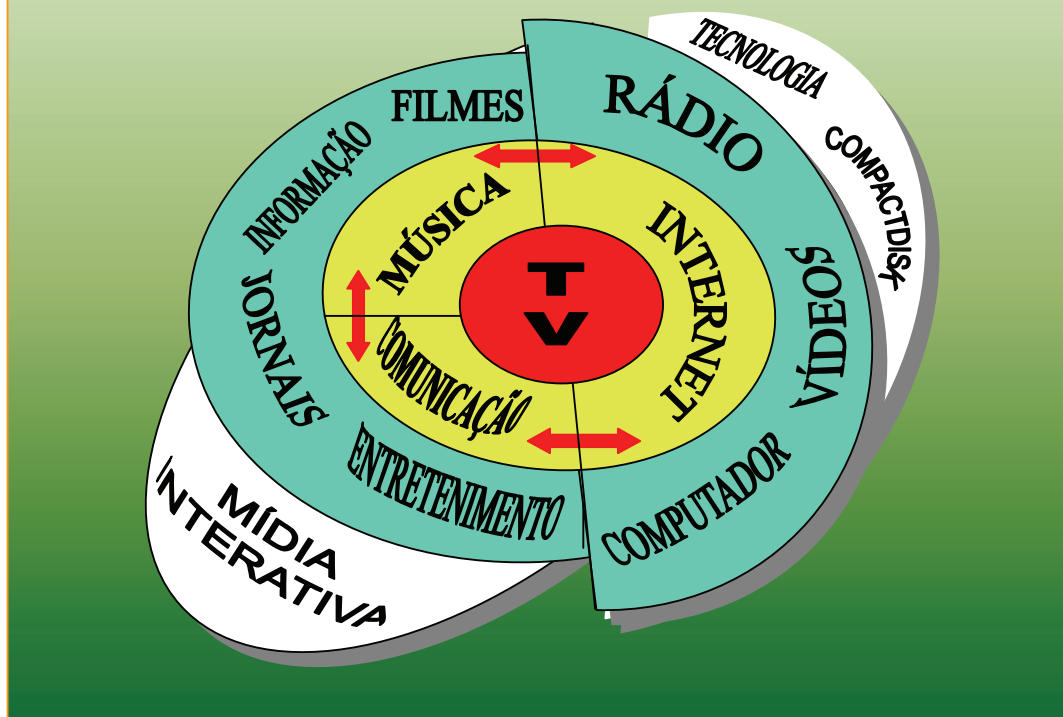
Com esses dados e, para facilitar a sua interpretação, construímos o Quadro 28 (Anexo XII- Mídia - CD, p.18).

Nos quadrantes do Quadro 28 (Anexo XVI- Mídia - CD, p.18), constam os possíveis elementos constituintes do núcleo central e do sistema periférico. No entanto, antes de elaborarmos o(s) quadro(s) de categorias, vimos as sugestões fornecidas pelo próprio EVOG, conforme Quadro 29 (Anexo XVI- Mídia - CD, p.19).

O cotejamento dos dados contidos nos Quadros 28 e 29 (Anexo XVI- Mídia - CD, p. 18-19) e na matriz de coocorrências, Tabela 1 (Anexo XVIII- Mídia - CD, p. 32), revelou que a palavra *televisão* (52) é a que tem a maior frequência e a que foi mais citada juntamente com as palavras: *rádio* (23), *internet* (12), *computador* (8), *jornais* (7), *comunicação* (5), *música* (5), *informação* (4), *mídia interativa* (4), e *vídeos* (4). Funcionando, pelo que parece, como um dos elementos centrais das representações de mídia interativa. A segunda palavra mais evocada foi *internet* (17), seguida das palavras *comunicação* (14) e *música* (10). Entretanto, a palavra que teve o menor nível de evocação foi *comunicação* (1,929). No 2º Q e no 3º Q, as palavras que têm a maior frequência são *rádio* (23) e *jornais* (7), respectivamente, e as que têm a menor ordem de evocação, nestes quadrantes, são *computador* (2,500) e *informação* (1,286), respectivamente.

Para representarmos os elementos do possível núcleo central do termo indutor mídia interativa, a partir dos dados contidos no Quadro IV (Anexo VII, p.291) e Tabela 1 (Anexo XVIII- Mídia - CD, p. 32), apresentamos, a seguir, a Figura 4.

FIGURA 4– Elementos do núcleo central das representações sobre *mídia interativa*



Na Figura 4 - Elementos do núcleo central das representações sobre *mídia interativa*, o elemento central das representações é *TV* (52), seguido de *internet* (17), *comunicação* (14) e *música* (10). Em torno desse conjunto de termos, aparecem numa primeira “órbita”, os termos: *rádio* (23), *vídeos* (13), *computador* (12), *entretenimento* (10), *jornais* (8), *informação* (7) e *filme* (4), e, numa segunda, os termos: *tecnologia* (6), *compactdisk* (6) e *mídia interativa* (4). Ou seja, a *TV* parece ser o elemento gerador e organizador das demais representações sobre mídias interativas. O que nos faz pensar sobre a influência e a importância desse veículo de comunicação de massa na estruturação das representações sociais e nas práticas sociais, em particular das crianças e adolescentes.

3º Internet

Com a construção do “dicionário” (Quadro 33) para o termo indutor **internet**, as evocações iniciais foram reduzidas de 313 para 79.

QUADRO 33 - Dicionário para o termo indutor: internet

DICIONÁRIO PARA O TERMO INDUTOR: INTERNET	
Palavras evocadas	Substituídas por
Entretenimento, diversão, jogos e lazer	Entretenimento
Amigo, amigos, amizade, novas amizades relacionamento e comunidades	Amizades
Pesquisa, pesquisas, google, estudo e estudos	Pesquisas
Informação, informações, troca de informações e blogs	Informações
Comunicação, meio de comunicação e conversação	Comunicação
Notícia e noticiário	Notícias
Namoro e paqueras	Paqueras
Sexo e pornografia	Pornografia
Internet, site, sites e youtube	Sites
Conhecimento, conhecimentos, conhecimentos novos, atual e atualização	Conhecimentos
Curiosidades e novidade	Novidades
Aprendizado e aprendizagem	Ensino-aprendizagem
Foto, fotos e fotolog	Fotos
Interativo e interatividade	Interativo
Mulher e mulheres	Mulher
Programa e programas	Programa
Necessário e utilidade	Útil
Ganho de tempo e agilidade	Agilidade

Após o refinamento dos termos evocados e a digitação dos mesmos no EVOC, o *rangmot* forneceu um relatório com a média das evocações, que é de 2.48 (arredondada para 2.5) e a distribuição das frequências dos termos evocados, conforme Quadro 30 (Anexo XVI- Mídia - CD, p. 19).

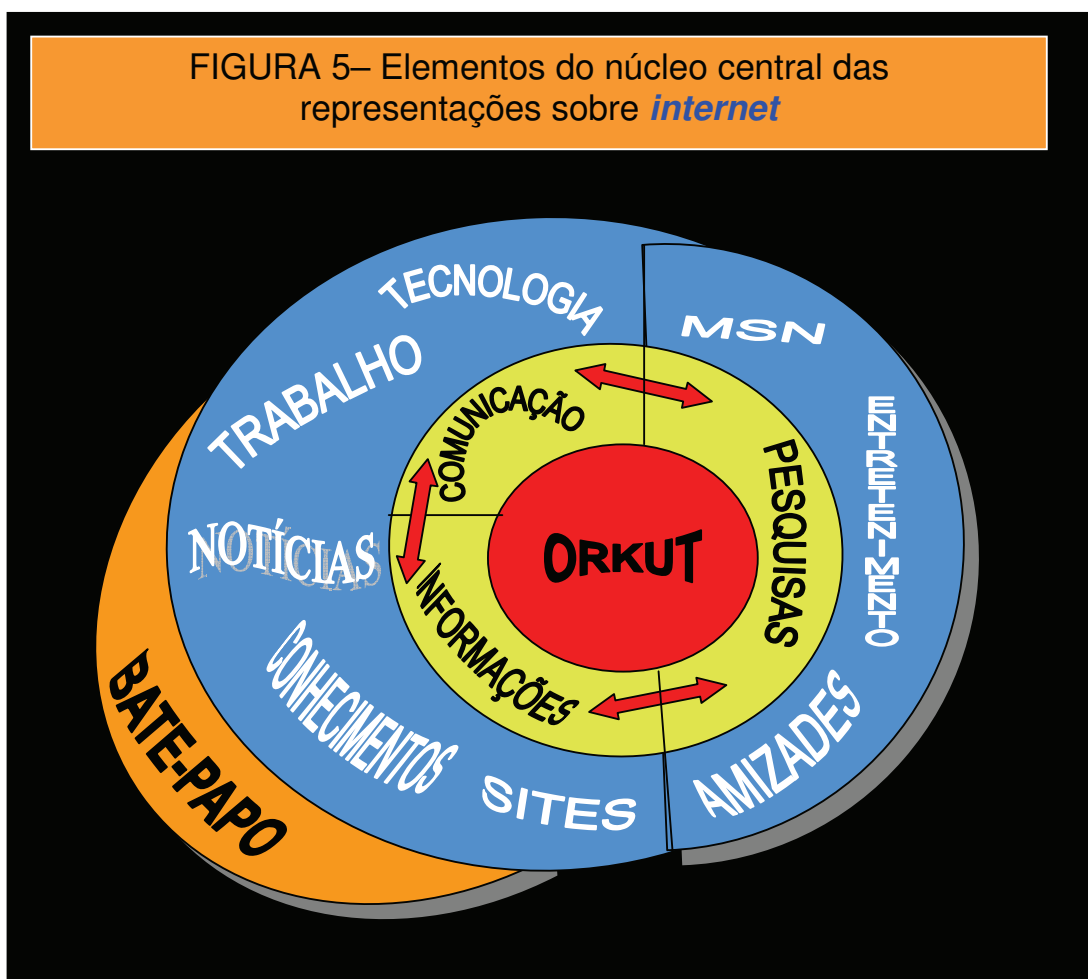
A partir dos dados contidos no Quadro 30 (Anexo XVI- Mídia - CD, p. 19), desconsideramos as evocações que tiveram frequência abaixo de 5, ou seja, 38,5% (119) das evocações, e consideramos, para efeito de geração do quadro de quatro casas, o valor mínimo de 5 e o valor intermediário de 10. Na Figura 2 (Anexo XVII- Mídia - CD, p. 27), é possível verificar o resultado obtido.

Com os dados da Figura 2 (Anexo XVII- Mídia - CD, p. 27), construímos o Quadro V (Anexo VIII, p. 293), com explicações bem sucintas sobre cada um dos quadrantes. Verificamos, também, os dados sugeridos pelo próprio Programa EVOC 2000, para a construção de categorias, como pode ser visto no Quadro 32 (Anexo XVI- Mídia - CD, p. 21).

O passo seguinte foi o da matriz de coocorrências, que aparece na Tabela 2 (Anexo XVII- Mídia - CD, p. 32).

O termo mais evocado, para a palavra-estímulo *internet*, foi *orkut* (32), como se pode constatar nos dados do Quadro V (Anexo VIII, p. 293) e Tabela 2 (Anexo XVII- Mídia – CD, p. 32), seguido de *pesquisas* (22), no (1ºQ); *messenger – msn* (36), no (2ºQ); e *conhecimentos* (9), no 3ºQ. Contudo, a palavra que teve o menor nível de evocação foi *informação* (1,714), seguida de *comunicação* (1,929), ambas do 1º Q. Na Figura 5, a seguir, veremos o esquema dos elementos do possível núcleo central da representação sobre *internet*. Observa-se, também, na Tabela 2 – Matriz de coocorrências – termo indutor: *internet* (Anexo XVIII- Mídia - CD, p. 32), que se correlacionam ao termo *orkut*, por exemplo, as palavras: *msn* (27), *pesquisas* (10), *entretenimento* (4), *notícias* (4), *amizades* (4), *sites* (4), *comunicação* (3), *conhecimentos* (3), *trabalho* (3), *bate-papo* (3), e *fotos* (3).

FIGURA 5– Elementos do núcleo central das representações sobre *internet*



No que se refere à *internet*, sua função e/ou dimensão comunicacional sobressalta. No núcleo central se destaca o termo *ORKUT* (32), seguido de *pesquisas* (22), *informações* (14) e *comunicação* (14). Em torno dos mesmos “orbitam”: *MSN* (36), *entretenimento* (27), *amizades* (19), *sites* (13), *conhecimentos* (9), *notícias* (8), *trabalho* (6) e *tecnologia* (5). E, mais afastado, aparece *bate-papo* (8), o que nos causou certa surpresa, pois imaginávamos que este termo faria parte do núcleo central. O “*ORKUT*”, além de aparecer como uma representação forte para o termo *internet*, também, parece exercer um caráter multifuncional nas relações interpessoais e na produção e organização das representações dos alunos. Boa parte do tempo desses alunos é utilizada em comunicações via *ORKUT*.

4º. Sala de aula

Após a padronização dos termos evocados, com proximidade semântica, e a construção do “Dicionário”, Quadro 34, para o termo indutor *sala de aula*, as evocações iniciais foram reduzidas de 316 para 90.

QUADRO 34 - Dicionário para o termo indutor: sala de aula

DICIONÁRIO PARA O TERMO INDUTOR: SALA DE AULA	
Palavras evocadas	Substituídas por
Professor e professores	Professor
Aluno e alunos	Aluno
Aprender, aprendizado, aprendizagem e ensino	Ensino-aprendizagem
Estudo, estudos e estudar	Estudar
Bagunça, baderna, zueira, bomba e horror	Bagunça
Chato, chatice, saco, sono, tédio, tortura, cansaço, cansativo e estresse	Chatice
Lousa, lousas, lição, caderno, matéria e matérias	Lição
Sala e sala-de-aula	Sala-de-aula
Livro e livros	Livros
Diversão, divertimento, alegria e entretenimento	Diversão
Carteiras, cadeira e cadeiras	Carteiras

Digitados os termos restantes (90), após a padronização dos termos iniciais evocados (316), para a palavra-estímulo *sala de aula*, o EVOC 2000 produziu a média geral da frequência dos termos e o relatório da distribuição dessas frequências, como mostra o Quadro 33 (Anexo XVI- Mídia - CD, p. 21).

Os dados da distribuição das frequências, para o termo *sala de aula*, como podem ser vistos no Quadro 33 (Anexo XVI- Mídia - CD, p. 21), indicam que 36,4% dos termos evocados têm frequência igual ou inferior a 4, e 49,1% deles têm frequência igual ou superior a 18. Com isso, pudemos estabelecer o valor mínimo (5) e a frequência intermediária (18), para a obtenção dos quadrantes, como mostrado na Figura 3 (Anexo XVII- Mídia - CD, p. 28).

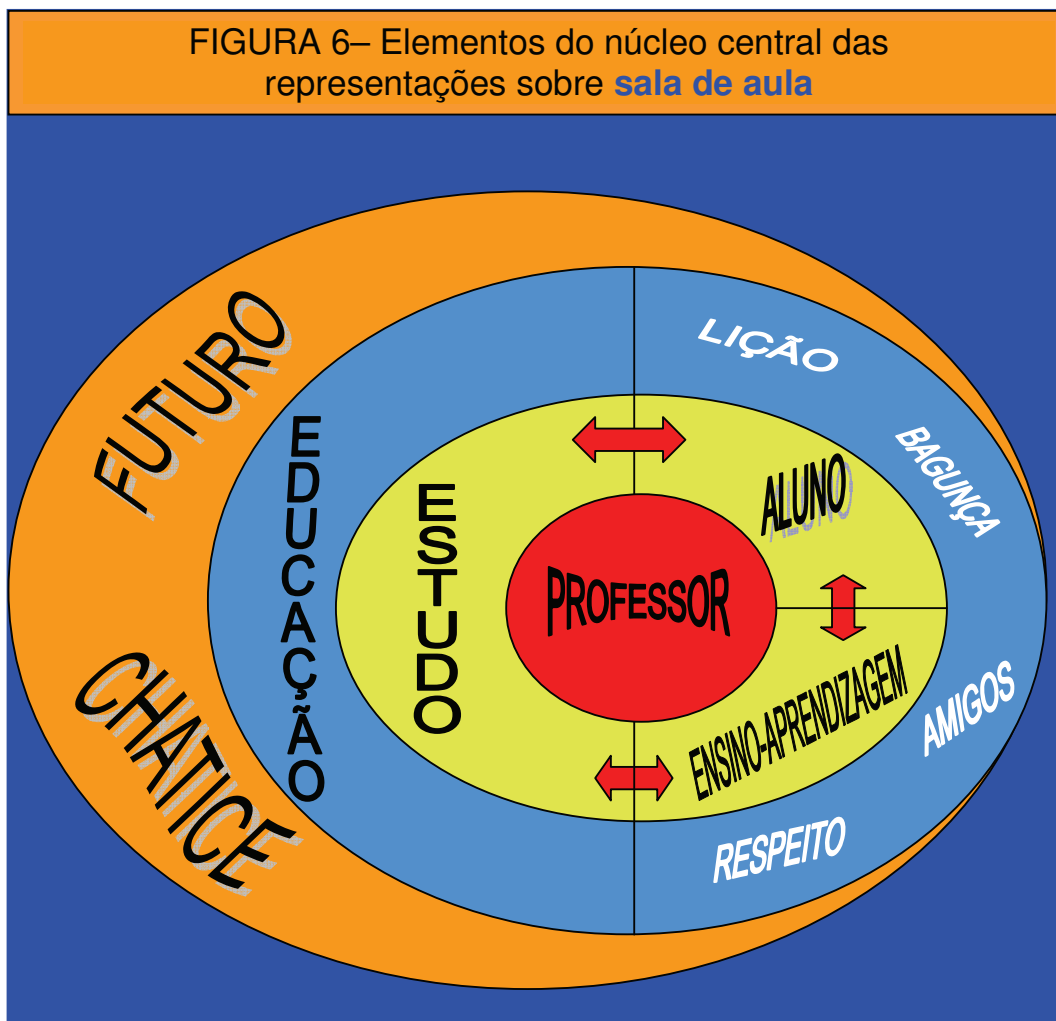
Assim, com os elementos fornecidos pelo EVOC 2000, Figura 3 (Anexo XVII- Mídia - CD, p. 28), construímos o Quadro VI (Anexo IX, p. 295), visando a

definição dos termos constituintes do núcleo central e do sistema periférico das representações dos alunos.

Com os dados da matriz de coocorrências, que fornece os termos que aparecem juntos, quando evocados pelos sujeitos, e possibilita possíveis correlações entre determinados termos, elaboramos a Tabela 3 (Anexo XVII- Mídia - CD, p. 33).

De acordo com os dados do Quadro VI (Anexo IX, p. 294), a palavra mais evocada ao termo indutor *sala de aula* foi *professor* (41), seguida de *aluno* (26), *ensino-aprendizagem* (25) e *estudo* (18), no 1º Q; *lição* (25) e *bagunça* (20), no 2º Q; *amigos* (12) e *chatice* (17), no 3ºQ e 4º Q, respectivamente. O termo que teve o menor nível de evocação foi *ensino-aprendizagem* (1,840), no 1º Q; *bagunça* (2,850), no 2ºQ; e *respeito* (1,714), seguido de *educação* (1,800), no 3º Q; e *futuro* (2,600) no 4º Q.

O termo *professor* (41) parece ser um termo estruturado-estruturante da representação de sala de aula, pois a esse termo associam-se, conforme dados da Tabela 3 - Matriz de coocorrências - termo indutor: **sala de aula** (Anexo XVIII- Mídia - CD, p. 33), os vocábulos: *aluno* (24), *lição* (19), *estudo* (9), *amigos* (7), *respeito* (5), *bagunça* (5), *ensino-aprendizagem* (4), *carteiras* (4), *livros* (4) e *atenção* (3). Ou seja, esses elementos indiciam uma representação (social) tradicional dos alunos sobre a sala de aula. Nessa perspectiva tradicional o processo de ensino-aprendizagem é centrado na figura do professor, na pouca interatividade entre os participantes do processo, nas inter-relações hierarquizadas e verticalizadas, nas atividades rotineiras e na passividade e obediência dos alunos às normas impostas. Na Figura 6, a seguir, apresentamos os elementos do provável núcleo central das representações sobre *sala de aula*.



Para a palavra-estímulo, *sala de aula*, conforme Figura 6, o termo *professor* (41) concentra as demais representações do núcleo central, seguido de *aluno* (26), *ensino-aprendizagem* (25) e *estudo* (18). Na periferia aparecem os termos: *lição* (25), *bagunça* (20), *amigos* (12), *respeito* (7) e *educação* (5). E, ainda, mais distante os termos *chatice* (17) e *futuro* (5). A estruturação dessa representação, para sala de aula, não nos trouxe surpresa e pareceu muito forte e enraizada na cultura escolar.

5º. Ensino-aprendizagem

Com a construção do “Dicionário”, Quadro 35, para o termo indutor *ensino-aprendizagem*, as evocações iniciais foram reduzidas de 305 para 118.

QUADRO 35 - Dicionário para o termo indutor: ensino-aprendizagem

DICIONÁRIO PARA O TERMO INDUTOR: ENSINO-APRENDIZAGEM	
Palavras evocadas	Substituídas por
Professor e professores	Professores
Aprender, aprendizado, aprendizagem, ensinar, ensino-aprendizagem e aula	Ensino-aprendizagem
Estudo, estudos, estudar e cursar	Estudo
Futuro, bom futuro e o meu futuro	Futuro
Importante, importância, importantíssimo, a base, base e necessário	Importante
Aluno e alunos	Aluno
Conhecer, conhecimento, o meu conhecimento, saber e saber mais	Conhecimento
Ler, leitura, livro e livros	Leitura
Lição, lições, trabalho e trabalhos	Lição
Vida, vital, essencial e tudo	Essencial
Bom e legal	Bom
Curso e cursos	Cursos
Entender, entendimento, compreender, explicações e pensamento	Compreensão
Prova e provas	Provas
Bem e bem de vida	Bem de vida
Comunica e comunicação	Comunicação
Péssimo, ruim, fraco e <i>carpe diem</i>	Ruim
Diálogo e dialogar	Diálogo
Direção e diretores	Direção
Escolha e escolhas	Escolha
Escrever e escrita	Escrever
Pergunta e perguntas	perguntas

Com a realização das adaptações das evocações iniciais e sua digitação, no EVOC 2000, a distribuição das frequências desses termos foi gerada, assim como a média geral das evocações, que foi de 2.47 (arredondada para 2.5), conforme mostrado no Quadro 36 (Anexo XVI-CD, p. 23).

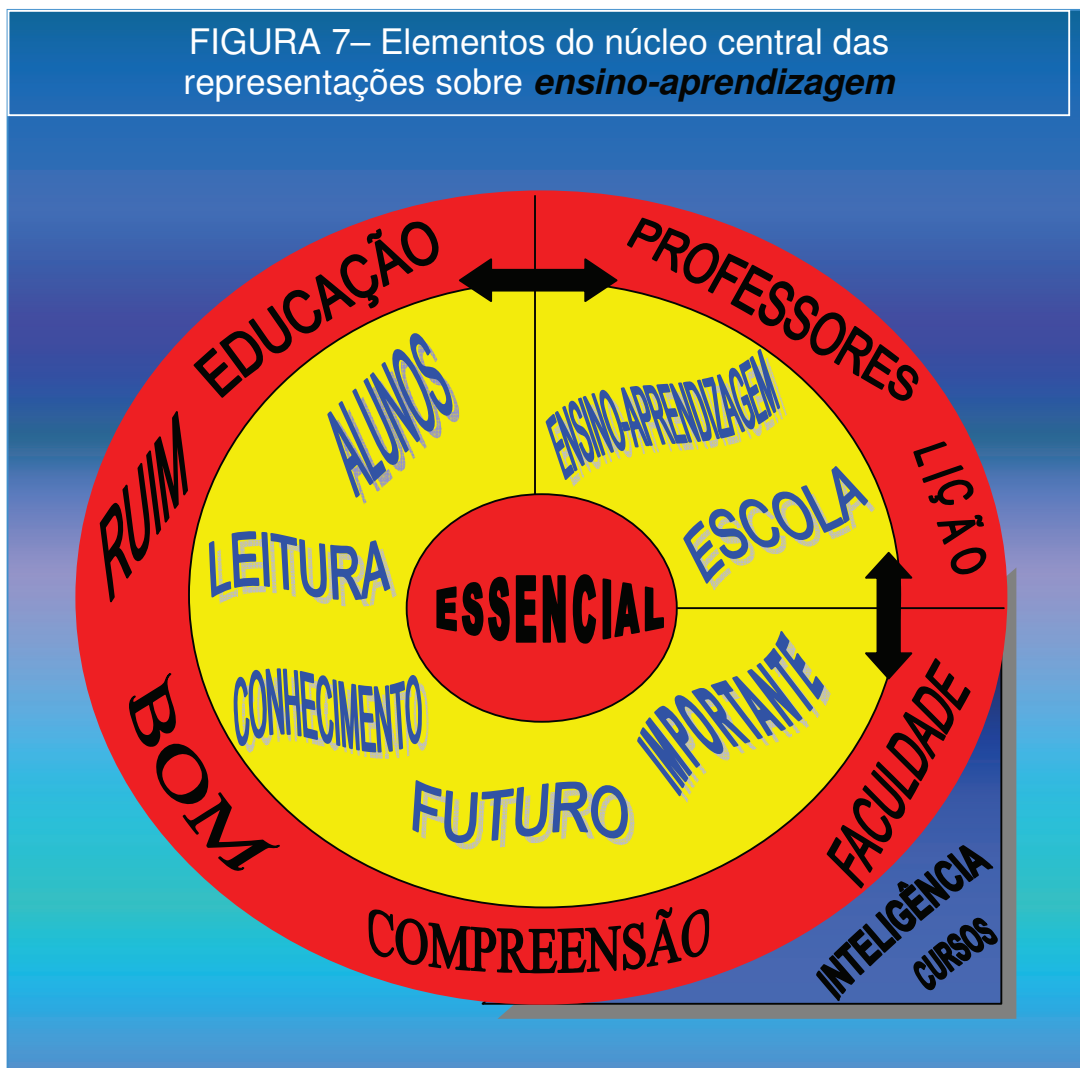
Na seqüência, com os dados do Quadro 36 (Anexo XVI-CD, p. 23), definimos os parâmetros para a frequência mínima (4) e para a frequência intermediária (8), para a

produção dos Quadros de quatro casas, como podem ser vistos na Figura 4 (Anexo XVII-CD, p. 28) e Quadro VII (Anexo X, p. 297).

Nos dados do Quadro VII (Anexo X, p. 297), é possível observar que, para o termo indutor *ensino-aprendizagem*, a evocação mais freqüente foi *essencial* (21), seguida de *ensino-aprendizagem* (18), *escola* (17), *importante* (15), *futuro* (13), *conhecimento* (12), *leitura* (8) e *alunos* (8), no 1º Q; no 2ºQ, foi a palavra *professores* (17), seguida de *lição* (12); no 3ºQ, foram as palavras: *compreensão* (6) e *faculdade* (6), seguidas de *bom* (5), *ruim* (4) e *educação* (4); e, no 4º Q, aparecem as palavras *cursos* (4) e *inteligência* (4). Porém, a palavra que teve o menor nível de evocação foi *futuro* (1,923), no 1ºQ; e *ruim* (1,500) e *educação* (1,750), ambas no 3º Q. Observa-se, também, a partir dos dados do 3º Q (elementos de contraste), que a representação de *ensino-aprendizagem* contém elementos opostos em sua estrutura. Por exemplo, *bom* (5) e *ruim* (4) aparecem juntos, revelando, assim, a existência de contradições no processo de ensino-aprendizagem.

Nos dados da Tabela 4 (Anexo XIV-CD, p. 33), produzida a partir de relatório do EVOC 2000, observa-se que, para o termo indutor *ensino-aprendizagem*, o vocábulo *essencial* (21) é o mais freqüente, e correlacionado a ele aparecem os termos: *escola* (6), *ensino-aprendizagem* (5), *lição* (4), *provas* (4) e *professores* (3). Com essas informações, elaboramos a Figura 7, a seguir, que indica os elementos do provável núcleo central das representações sobre *ensino-aprendizagem*.

FIGURA 7– Elementos do núcleo central das representações sobre *ensino-aprendizagem*



Na Figura 7, representativa do núcleo central e dos sistemas periféricos do termo indutor *ensino-aprendizagem*, a palavra (evocada) *essencial* aparece como elemento principal, indiciando ser geradora e organizadora das demais representações. Contudo, trata-se de um termo genérico, polissêmico, podendo ter diferentes significados. Para nós, neste estudo, tem o significado de fundamental, básico, central entre outros. E, conforme pode ser visto no Quadro VII (Anexo X, p. 296), no 1º Q do núcleo central, aparecem os termos: *essencial* (21), *ensino-aprendizagem* (18), *escola* (17), *importante* (15), *futuro* (13), *conhecimento* (12), *leitura* (8) e *alunos* (8). Na

periferia, como elementos, complementares ao núcleo central, aparecem: *professores* (17), *lição* (12), *faculdade* (6), *compreensão* (6), *bom* (5), *ruim* (4), *educação* (4), *cursos* (4) e *inteligência* (4). E, ainda, de acordo com os dados da Tabela 4 – Matriz de coocorrências - termo indutor: ensino-aprendizagem (Anexo XVIII-CD, p. 33), percebe-se que ao termo *essencial* (21) foram correlacionadas as seguintes palavras: *escola* (6), *ensino-aprendizagem* (5), *lição* (4), *professores* (3), *provas* (3), *importante* (2), *futuro* (2), *faculdade* (e) e *cursos* (2). Ou seja, os elementos representacionais do processo de ensino-aprendizagem, evocados pelos alunos, indicam, também, aspectos característicos de uma prática tradicional, com ênfase no conteúdo, na lição, nas provas, na “preparação para o futuro” e nas atividades rotineiras. Nesta perspectiva, há pouco espaço para a reflexão, interação e construção do conhecimento, da emancipação e da cidadania.

E, apesar da inegável presença das NTICs e mídias interativas nas diversas práticas sociais e de sua influência na (re)estruturação das percepções e representações sociais, constata-se, tanto nas evocações sobre a sala de aula quanto nas de ensino-aprendizagem, a inexistência de referências às mesmas, pois, como lembra Moscovici (2003), “quando uma nova idéia, ou conhecimento científico, penetra na esfera pública, a vida cultural de uma sociedade, então você tem uma verdadeira *Kulturkampf*, lutas culturais, polêmicas intelectuais e oposição entre diferentes modos de pensar” (p.312). Indicando, dessa forma, que as NTICs e as mídias interativas, que são fenômenos característicos da denominada sociedade da informação e do conhecimento, parecem desvinculados do contexto escolar

Com a organização/tratamento dos dados obtidos através do Questionário e das Evocações, como constatamos por meio dos quadros, tabelas e figuras, descritos anteriormente, já podemos evidenciar os elementos de composição dos núcleos

representacionais dos termos indutores relacionados às representações sociais dos alunos sobre as NTICs. Entretanto, como anunciamos no início deste capítulo, resta-nos o exame dos dados colhidos nas entrevistas para a análise conjugada desses dados.

3.3. As entrevistas

Ao delinear o percurso metodológico, decidimo-nos, logo no início dos trabalhos, pela adoção de mais de um instrumento para a coleta de dados, incluindo, assim, além da evocação livre e do questionário, as entrevistas.

Com a escolha da técnica de entrevistas, complementar ao Questionário, tínhamos como intenção coletar algumas informações relevantes e que não tinham sido suficientemente esclarecidas com as respostas do questionário. Assim, após a tabulação dos dados obtidos no Questionário, foi elaborado um roteiro de entrevista semi-estruturada (Anexo III, p. 255-257), visando ao aprofundamento de algumas questões não detectadas através do questionário.

A seleção dos participantes para as entrevistas foi relativamente simples e fácil; uma vez que logo no início dos trabalhos de campo, antes da aplicação de qualquer instrumento de coleta de dados, havíamos esclarecido aos alunos que estaríamos na escola, durante algum tempo, desenvolvendo um estudo com a participação deles, e que seria realizado em, no mínimo, duas etapas. Cada etapa envolveria um determinado número de participantes e contávamos com a colaboração e a participação de cada um.

Dessa forma, os alunos mostraram-se receptivos e colaborativos, e quando indagados quem gostaria de participar da etapa seguinte da pesquisa (entrevistas), vários alunos, espontaneamente, manifestaram esse desejo. O que nos levou a delimitarmos no número de participantes e estabelecermos alguns critérios para a participação.

Então, pedimos aos alunos das quatro séries do noturno, que se apresentaram como voluntários, para participarem do estudo, e aos seus professores para que indicassem apenas três estudantes por série e que já tivessem participado da etapa anterior, ou seja, da aplicação do questionário. Além disso, procurou-se garantir a representatividade do grupo de alunos de cada série (quatro séries – 3A, 3B, 3C e 3D) e a distribuição equitativa dos sujeitos de acordo com o gênero. Assim, 12 (doze) alunos foram selecionados, dos quais, 06 do sexo masculino e 06 do sexo feminino.

Obtido dessa forma o número de participantes, reunimo-nos com esses 12 alunos (Anexo XIII, p. 304-305), e explicamos como iríamos proceder e que temas discutiríamos. Combinamos, também, os dias, os horários e o local para a realização das entrevistas. Assim, ficou decidido que as entrevistas seriam realizadas numa sala de aula vazia da escola, durante o período de aula e logo no início (nas duas primeiras aulas). Durante uma semana realizamos as 12 entrevistas, sendo que 04 delas foram realizadas no período diurno (tarde), a pedido dos alunos, e 08 no noturno, horário em que os alunos estudam. Foram gravadas com MP4 e cada sessão durou em média 25 minutos.

Assim, à luz dos dados obtidos através dos questionários a respeito do perfil do aluno, e das informações presentes nos Anexos XVI e XX (Mídia-CD, p. 6-25 e 47 – 51), pôde-se conhecer um pouco mais sobre alguns aspectos da personalidade dos alunos entrevistados e de prováveis elementos que estruturam suas representações, seus *habitus*¹ e fixam seu sentido em contextos sócio-culturais.

Isto exposto e, retomando nosso objeto de estudo, após a transcrição e organização dos dados colhidos nas entrevistas (Anexo XXIII-CD, p. 217-300), construímos alguns Quadros de Categorias de Análise, como descreveremos a seguir,

¹ Tomamos o conceito de *habitus* de Bourdieu (2003b), significando, como já mencionando: “sistema de disposições duráveis e transferíveis que exprime sob a forma de preferências sistemáticas as necessidades objetivas das quais ele é o produto” (p. 73).

visando à análise das representações dos alunos sobre as NTICs. E é, nesta perspectiva, que, no próximo capítulo, analisaremos os dados obtidos através dos procedimentos metodológicos até aqui apresentados.

CAPÍTULO IV

DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ALUNOS SOBRE AS NTICS E MÍDIAS INTERATIVAS NO COTIDIANO E NO CONTEXTO ESCOLAR

O novo é a reversão das hierarquias e a legitimação do universo midiático como instância suprema de orientação das condutas (ORTIZ, 2003, p.28).

Esse pensamento (re)conduz-nos à reflexão a respeito do poder (des)estabilizador das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTICs) na atual sociedade da comunicação e da informação e seus efeitos sobre a prática social em suas diferentes dimensões.

Possibilita-nos, também, ressituar a questão das representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas, no cotidiano e no contexto escolar, à luz do referencial teórico-metodológico adotado e dos elementos constituintes dos núcleos representacionais (sistemas centrais e periféricos) das NTICs, apresentados nos capítulos anteriores.

Para a análise final das Representações Sociais dos alunos concluintes do ensino médio sobre as NTICs e mídias interativas, estruturamos este Capítulo em duas etapas, refletindo, assim, o movimento da pesquisa. Na primeira etapa - Da composição dos núcleos representacionais à estruturação do Quadro de Categoria de Análise -, discutimos o processo de construção do Quadro de Categoria de Análise e suas unidades de sentido, ancorando-nos nos dados anteriormente “tratados” e pré-analisados.

E, na segunda, fixamo-nos no Quadro de Categoria de Análise - Representações sociais dos alunos sobre as NTICs e suas unidades de sentidos -, para refletirmos sobre as percepções e representações dos alunos sobre as NTICs e mídias

interativas nos diferentes espaços sociais e contextos, como desenvolvidos a seguir. Consideramos, assim, as palavras de Bardin (2004), quando diz que “se as diferentes operações da pré-análise foram convenientemente concluídas, a fase de análise propriamente dita não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas” (p.95).

4.1 – Da composição dos núcleos representacionais à estruturação do Quadro de Categoria de Análise

Nós propomos que não existe uma realidade objetiva *a priori*, mas sim que toda realidade é representada, quer dizer, reapropriada pelo indivíduo ou pelo grupo, reconstruída no seu sistema cognitivo, integrada no seu sistema de valores, dependente de sua história e do contexto social e ideológico que o cerca (ABRIC, 1998, p. 27).

A organização dos dados obtidos através do questionário e das evocações, como expostos no Capítulo anterior, permitiu-nos uma melhor compreensão dos sentidos dos mesmos, facilitando, assim, a elaboração de Quadros de Categorias, com base na análise de conteúdo, que tem como ponto de partida, como assinala Franco (2005, p. 13), “a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”. Para esta autora toda, mensagem expressa um significado e um sentido, esclarecendo, também, que:

O significado de um objeto pode ser absorvido, compreendido e generalizado a partir de suas características definidoras e pelo seu corpus de significação. Já o sentido implica a atribuição de um significado pessoal e objetivado, que se concretiza na prática social e que se manifesta a partir das Representações Sociais, cognitivas, valorativas e emocionais, necessariamente contextualizadas (FRANCO, 2005, p. 15).

Assim, buscamos, nas mensagens dos concluintes do Ensino Médio que participaram deste estudo, compreender: o *corpus* de sentidos e significados atribuídos

pelos mesmos, objetivando a identificação das representações sociais que esses estudantes apresentam sobre Novas Tecnologias da Comunicação e mídia interativa; a análise das possíveis relações que esses alunos fazem entre o processo de ensino-aprendizagem e as representações sociais sobre as NTICs; bem como, detectar indícios, a partir do olhar dos alunos, perspectivas de mudanças e de ressignificação da prática pedagógica e/ou (re)construção de *habitus*, no contexto escolar.

Após leitura cuidadosa e organização minudente dos dados coletados, chegamos à conclusão que entre as possibilidades de construção de quadros de categorias de análise e unidades de sentido, a partir das palavras-estímulo utilizadas, os dados apontam significativamente para duas possibilidades, a saber: uma relacionada às representações sociais dos alunos sobre as NTICs; e a outra, sobre o *habitus* e a prática escolar. Formando, assim, duas categorias amplas ou *molares*, que, por sua vez, podem derivar indicadores ou categorias *moleculares*. Isto é, módulos interpretativos menos fragmentados das categorias amplas ou *molares*, segundo Franco (2005).

Para nós, neste estudo, o que a autora denomina de *categoria mais ampla* ou *molar* e *indicadores* ou *categoria molecular*, chamaremos apenas de *categoria e unidade de sentido*, respectivamente.

Isto exposto, consideramos, também, as qualidades necessárias à criação de um conjunto de categorias, tais como: *a exclusão mútua*, *a pertinência*, *a objetividade* e *a fidedignidade* e *a produtividade*, como lembra Bardin (2004):

- *A exclusão mútua*: esta condição estipula que cada elemento não pode existir em mais de uma divisão.
- *A pertinência*: uma categoria é considerada pertinente quando está adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido.
- *A objetividade e a produtividade*: (...) As diferentes partes de um mesmo material, ao qual se aplica a mesma grelha categorial, devem ser codificadas da mesma maneira, mesmo quando submetidas a várias análises. (...) O organizador da análise deve

definir claramente as variáveis que trata, assim como deve precisar os índices que determinam a entrada de um elemento numa categoria.

- A produtividade: (...) Um conjunto de categorias é produtivo se fornece resultados férteis: férteis em índices de inferências, em hipóteses novas e em dados exatos (p.113 -114).

E, tendo isto em conta, reunimos os quadros de quatro casas dos termos indutores: *tecnologias* (Quadro 30, p. 129), *mídia interativa* (Quadro IV, Anexo VII, p. 291), e *internet* (Quadro V, Anexo VIII, p. 293), e construímos, inicialmente, o Quadro 36, como indicado a seguir.

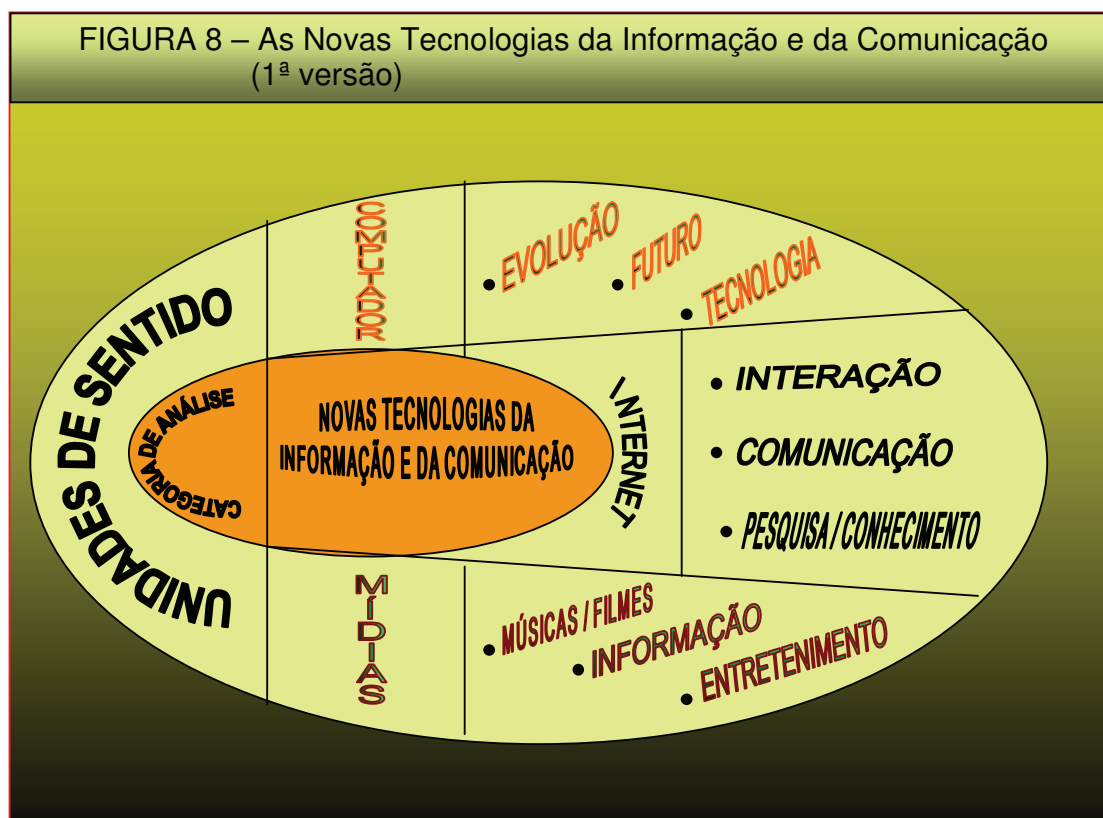
QUADRO 36 – Reunião dos Quadros de quatro casas dos termos: tecnologias, mídia interativa e internet

TERMO INDUTOR	ELEMENTOS CENTRAIS (1° Q)			ELEMENTOS DA 1ª PERIFERIA (2° Q)		
	Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
	Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
TECNOLOGIAS	Computador	56	2,107	Celular	22	2,500
	Comunicação	8	2,125	Midiaplayer	10	3,400
	Evolução	10	1,300	Tecnologia	12	2,917
	Futuro	11	2,000	Televisão	12	2,667
	Internet	13	2,308			
MÍDIA INTERATIVA	Comunicação	14	1,929	Computador	12	2,500
	Internet	17	2,118	Entretenimento	10	2,900
	Música	10	2,000	Rádio	23	2,826
	Televisão	52	2,077	Vídeos	13	2,692
INTERNET	Comunicação	14	1,929	Amizades	19	2,684
	Informações	14	1,714	Entretenimento	27	2,815
	Orkut	32	2,375	Messenger	36	2,556
	Pesquisas	22	2,273	Sites	13	2,923
FREQ. + ORD. EVOC.	Alta frequência + baixa ordem de evocação (elem. mais freq. e mais importantes).			Alta frequência + alta ordem de evocação (elem. periféricos mais importantes).		

TERMO INDUTOR	ELEMENTOS DE CONTRASTE (3° Q)			ELEMENTOS DA 2ª PERIFERIA (4° Q)		
	Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
	Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
TECNOLOGIAS	Avanço	5	2,200	Carro	7	3,000
	Ciência	7	2,429			
	Estudo	5	2,000			
	Facilidade	7	2,143			
	Moderno	6	2,167			
MÍDIA INTERATIVA	Filme	4	2,250	Compactdisks	6	3,333
	Informação	7	1,286	Ensino-aprendiz.	4	3,000
	Interação	5	2,400	Mídia-interativa	4	3,750
	Jornais	8	2,375	Revistas	4	3,500
	Noticias	7	2,000	Tecnologia	6	2,500
INTERNET	Conhecimentos	9	2,444	Bate-papo	8	3,250
	Noticias	8	2,250			
	Tecnologia	5	2,200			
	Trabalho	6	2,333			
	Trabalhos	5	2,400			
FREQ. + ORD. EVOC.	Baixa frequência + baixa ordem de evocação (elem. menos freq. mas considerados importantes).			Baixa frequência + alta ordem de evocação (elem. menos freq. e menos importantes).		

O cotejamento dos dados do Quadro 36 com os das Figuras 3 (p. 133), 4 (p. 135) e 5 (p. 140), permitiu-nos a construção de um possível Quadro de Categoria de

Análise, designado: *As Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação*, e suas unidades de sentido, traduzido na Figura 8, como indicada a seguir.



Observamos, ainda, que, nesta provável categoria de análise, as unidades de sentido - *Computador, Internet e Mídias* - fariam parte do núcleo central e exerceriam funções de geração e organização das representações sobre *Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação*, definida como categoria (ampla) de análise. Na elaboração deste quadro de categoria, decidiu-se, também, pela fixação de alguns índices (aspectos) para cada unidade de sentido, obtidos a partir das representações sociais dos alunos, por intermédio do Questionário e das Evocações, sintetizados nas Figuras 3 (p. 133), 4 (p. 135) e 5 (p. 140). Assim, para a unidade de sentido **Computador** foram fixados: *evolução, futuro e tecnologia*; para **Internet**: *interação,*

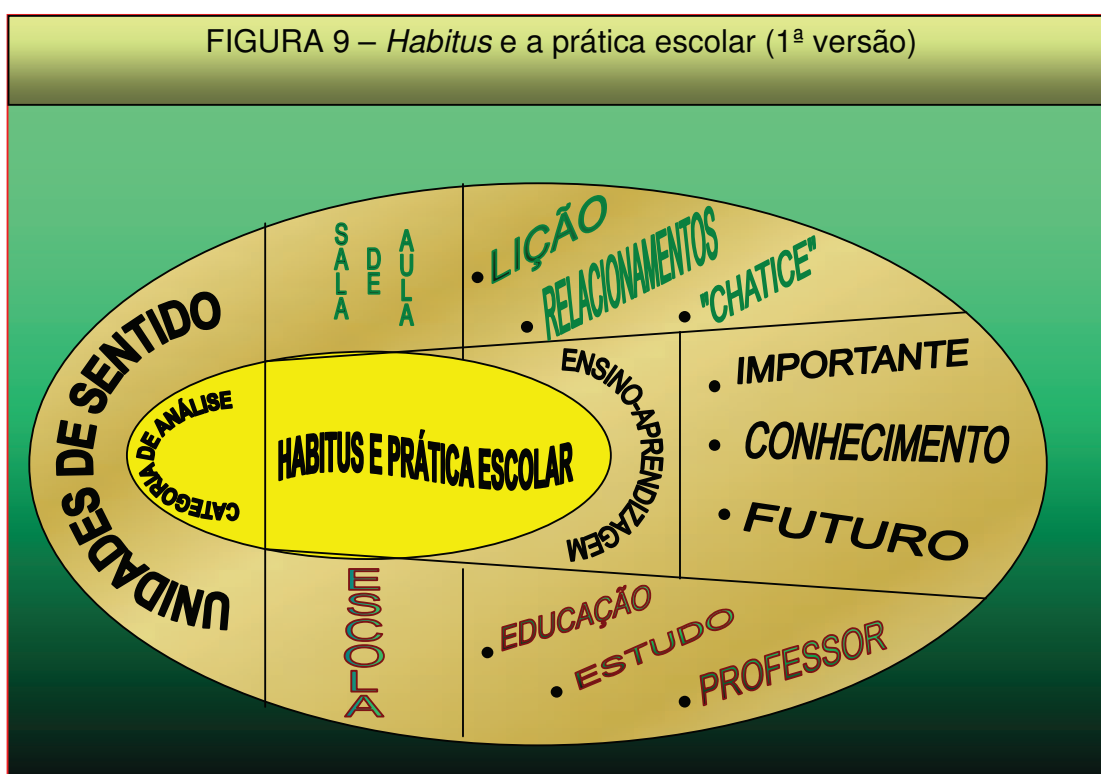
comunicação e pesquisa/conhecimento; para **Mídias**: músicas/filmes, informação e entretenimento.

Em seguida, reunimos os dados dos Quadros VI (Anexo IX, p. 294-295) e VII (Anexo X, p. 296-297), e construímos o Quadro 37 com os elementos dos termos *sala de aula* e *ensino-aprendizagem*, como pode ser visto a seguir.

QUADRO 37 – Reunião dos Quadros de quatro casas dos termos: sala de aula e ensino-aprendizagem

TERMO INDUTOR	ELEMENTOS CENTRAIS (1º Q)			ELEMENTOS DA 1ª PERIFERIA (2º Q)		
	Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
	Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
SALA DE AULA	Aluno	26	2,423	Bagunça	20	2,850
	Ensino-aprendizagem	25	1,840	Lição	25	2,920
	Estudo	18	2,056			
	Professor	41	2,220			
ENSINO- APRENDIZ	Alunos	8	2,375	Lição	12	2,667
	Conhecimento	12	2,250	Professores	17	2,824
	Ensino-aprendizagem	18	2,111			
	Escola	17	2,000			
	Essencial	21	2,190			
	Futuro	13	1,923			
	Importante	15	2,000			
Leitura	8	2,000				
FREQ. + ORD. EVOC.	Alta frequência + baixa ordem de evocação (elem. mais freq. e mais importantes).			Alta frequência + alta ordem de evocação (elem. periféricos mais importantes).		
TERMO INDUTOR	ELEMENTOS DE CONTRASTE (3º Q)			ELEMENTOS DA 2ª PERIFERIA (4º Q)		
	Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
	Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
SALA DE AULA	Amigos	12	2,250	Chatice	17	2,941
	Educação	5	1,800	Futuro	5	2,600
	Respeito	7	1,714			
ENSINO- APRENDIZ	Bom	5	2,200	Cursos	4	2,500
	Compreensão	6	2,167	Inteligência	4	3,500
	Educação	4	1,750			
	Faculdade	6	1,833			
Ruim	4	1,500				
FREQ. + ORD. EVOC.	Baixa frequência + baixa ordem de evocação (elem. menos freq. mas considerados importantes).			Baixa frequência + alta ordem de evocação (elem. menos freq. e menos importantes).		

Contrastando os dados do Quadro 37 com os dados das Figuras 6 (p.143) e 7 (p. 146), que tratam dos elementos constituintes do núcleo central das representações sociais (dos alunos) sobre *sala de aula* e *ensino-aprendizagem*, sintetizado na Figura 9, obtivemos o provável Quadro de Categoria de Análise, denominado: *Habitus* e prática escolar e suas respectivas unidades de sentido (1ª versão), como mostrado, a seguir.



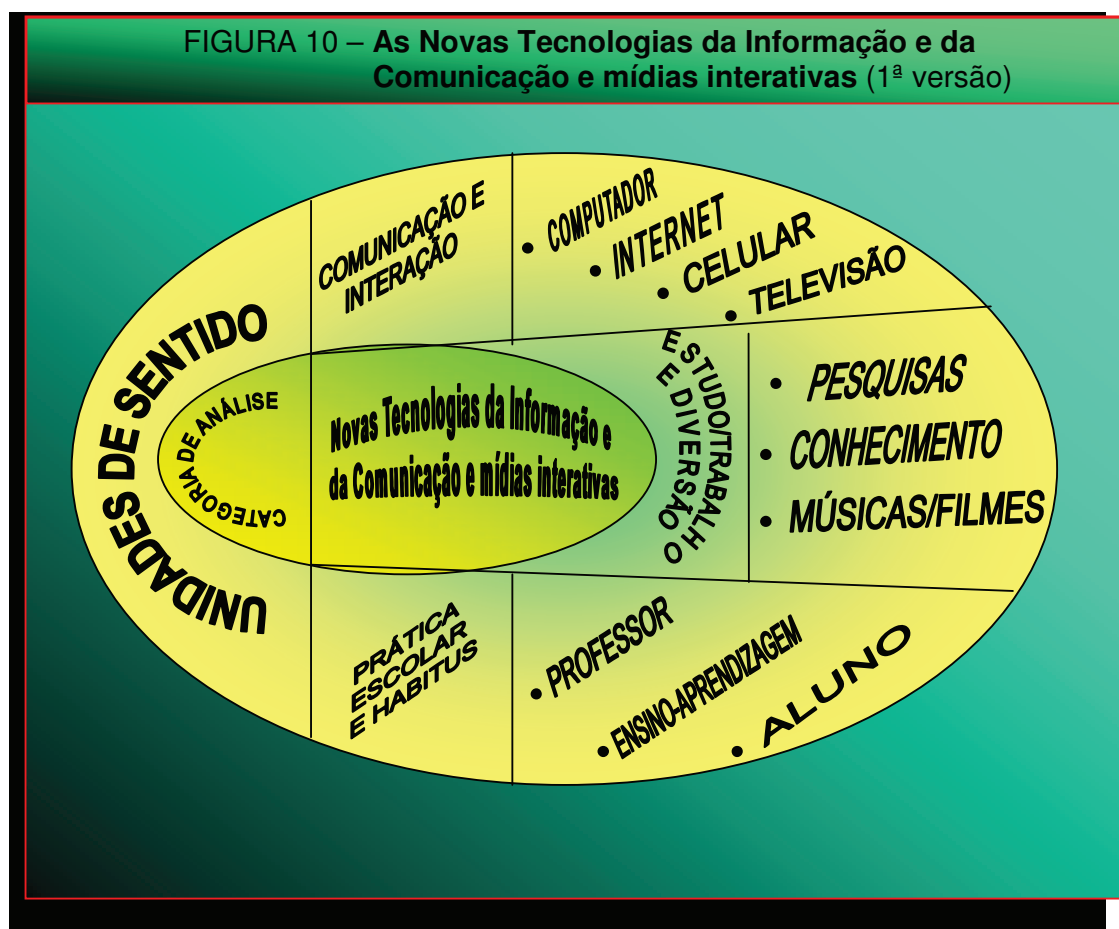
Com a indicação das unidades de sentido: *Sala de aula*, *Ensino-aprendizagem* e *Escola*, e seus respectivos índices (aspectos), extraídos das representações dos alunos, conforme Figuras 6 (p. 143) e 7 (p. 146), procurávamos analisar a categoria de análise: *Habitus* e Prática escolar.

A organização das Figuras e dos Quadros apresentados, entrecruzando os dados coligidos até então, proporcionou-nos uma melhor compreensão das representações dos alunos sobre as NTICs e do processo de categorização.

Com isso, imaginávamos dar início à etapa subsequente, ou seja, a análise dos dados. No entanto, faltava ainda coligir os dados das entrevistas para o cotejamento dos dados dos diferentes instrumentos/técnicas de pesquisa, como havíamos anunciando anteriormente. Então, percebemos que precisávamos definir, primeiro, de que forma iríamos reunir os dados, considerando que já havíamos estabelecidos dois quadros de categorias e, segundo, que a esquematização das categorias em um quadro único (Quadro de Categoria-Síntese) se instituíra.

Encontrando-nos, assim, em presença dessas questões, e considerando também os princípios *da exclusão mútua, da pertinência e da objetividade*, que devem nortear a construção de categorias de análise, segundo Bardin (2004), continuamos nossa busca e elaboramos outro Quadro de Categoria de Análise, epigrafado: *As Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação e mídias interativas*, e suas unidades de sentido (Comunicação e interação; Estudo/trabalho/e diversão; e prática escolar e habitus), sintetizando os dados anteriores contidos nas Figuras 6 e 7, conforme representado na Figura 10 (p. 160), a seguir.

Na estruturação desse provável Quadro de Categoria de Análise (Figura 8, p. 156), estabelecemos, em princípio, as *Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação e mídias interativas*, como a categoria de análise e, *Comunicação e Interação, Estudo/Trabalho e Diversão e Prática Escolar e Habitus*, como unidades de sentido. E cada unidade de sentido é acompanhada por alguns índices. Assim, para a unidade de sentido *Comunicação e Interação*, têm-se os seguintes índices: *computador, internet, celular e televisão*; para *Estudo/Trabalho e Diversão*, têm-se; *pesquisas, conhecimento e música/filmes*; e, para *Prática Escolar e Habitus*, têm-se: *professor, ensino-aprendizagem e aluno*.



Com o esboço das Figuras 8 (p. 156) e 9 (p. 157) e da Figura 10, síntese das anteriores, constatamos que alguns elementos representacionais do núcleo central e do sistema periférico poderiam fazer parte de mais de uma unidade de sentido; uma vez que alguns deles, como *computador*, *celular*, *internet* e *televisão*, aparecem nas evocações como elementos multifuncionais, geradores e organizadores das demais representações sociais.

Refletindo sobre essa questão e considerando os princípios e/ou qualidades necessárias à criação de categorias, com vimos anteriormente, e os objetivos estabelecidos para este estudo, revimos esses quadros de categorias, particularmente o que foi representado pela Figura 10 e, extraímos, por fim, um quadro de categoria de

análise e sua unidade de sentido para as NTICs, como esboçados no Quadro 38, a seguir.

QUADRO 38 – Quadro de Categoria de Análise e suas unidades de sentido

Representações sociais dos alunos sobre as NTICs (Categoria de Análise)	
Unidades de sentido:	Aspectos:
Relação dos alunos com as NTICs	- Espaços e proveniência de saberes: <ul style="list-style-type: none"> • Espaço residencial (familiar); • Espaço do mundo do trabalho; e • Espaço escolar.
NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais	- Sociedade hodierna e as NTICs; e - Presença das NTICs no cotidiano e nos espaços extra-escolar.
NTICs e (res)significação da prática escolar/ <i>habitus</i>	- Linguagem midiática e contexto escolar; - (Re)construção de representações e práticas/ <i>habitus</i> ; e - Presente e futuro: esperanças e incertezas.

Assim, com a construção deste Quadro de Categoria de Análise e considerando os elementos apresentados até aqui, a organização dos dados das entrevistas e das questões abertas (do Questionário), voltamo-nos para a análise de alguns aspectos das representações sociais dos alunos concluintes do Ensino Médio sobre as NTICs e mídias interativas, no cotidiano e no contexto escolar. Tarefa nada fácil, mas há que ser enfrentada.

Para tanto, valemo-nos da categoria de análise “*Representações sociais dos alunos sobre as NTICs*” como balizagem às análises dos dados, à estruturação e ao desenvolvimento dos tópicos e sub-tópicos, derivados das unidades de sentido, a saber: *Relação dos alunos com as NTICs*, *NTICs e as transformações sócio-econômico-*

culturais, e NTICs e (res)significação da prática escolar/ habitus, como veremos a seguir.

4.2 - Representações sociais dos alunos sobre as NTICs

Do estudo das Representações Sociais sobre as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação e mediante o *corpus* de dados produzidos pelos sujeitos desta pesquisa, conforme aporte teórico-metodológico adotado, ficou patente que as NTICs estão, inequívoca e massivamente, presentes no espaço social e parecem regular e/ou estruturar, de alguma forma, as práticas sociais hodiernas, principalmente nos espaços urbanos, onde (sobre)vive a maioria da população humana, como é o caso dos sujeitos desta pesquisa.

Para Moscovici (2001), “a revolução provocada pelos meios de comunicação de massa e a difusão dos saberes científicos e técnicos transformam os modos de pensamento e criam conteúdos novos” (p. 61). Neste sentido, Lévy (1993), ao analisar os processos de transformações fundamentais ocorridas na época atual ressalta que:

(...) vivemos hoje em uma destas épocas limítrofes na qual toda a antiga ordem das representações e dos saberes oscila para dar lugar a imaginários, modos de conhecimento e estilos de regulação social ainda pouco estabilizados (p. 17).

Quanto às Representações Sociais, que os jovens deste estudo apresentam sobre as NTICs, os dados indicam que: 1) na constituição/estruturação das Representações Sociais dos alunos figuram diversos elementos materiais e imateriais (simbólicos) relacionados ao contexto sócio-econômico-cultural no qual estes alunos estão inseridos e às suas filiações (grupos de pertencas), e 2) estas representações são multiformes e objetivam-se (se consubstanciam), predominantemente, em (aos)

dispositivos infotecnológicos e/ou telemáticos, tais como: *computador, internet, celular, MP3, MSN, ORKUT, TV, vídeos, rádio* etc., conforme mostrado no Quadro 36 (p. 155).

Tais dispositivos infotecnológicos, que parecem integrar o núcleo figurativo das representações dos sujeitos deste estudo, reúnem um complexo de informações (hipertextuais) e conhecimentos, multifuncionais, que desempenham um papel preponderante no surgimento de uma rede (trans)urbana onipresente, num novo imaginário do espaço-tempo, na difusão de saberes e na interação social e/ou relação comunicacional. E, ainda, segundo Lévy (1993): “Vivemos um destes raros momentos em que, a partir de uma nova configuração técnica, quer dizer, de uma nova relação com o cosmos, um novo estilo de humanidade é inventado” (p. 17).

Nesta perspectiva, imaginamos que os saberes difundidos por intermédio das NTICs potencializam a (res)significação das práticas sociais, incluindo a prática escolar, contribuindo, assim, para a (re)organização das Representações Sociais e das formas de produção de informações e conhecimentos partilhados socialmente, como sinalizam os dados dos sujeitos deste estudo, apresentados até aqui e nas três unidades de sentido, com seus respectivos aspectos (índices), da categoria de análise “*Representações sociais dos alunos sobre as NTICs*”.

Desenvolveremos, a seguir, cada uma dessas unidades de sentido e seus respectivos aspectos, começando pela unidade de sentido “*Relação dos alunos com as NTICs*”, e os aspectos relacionados aos espaços: residencial (familiar), do mundo do trabalho e escolar.

4.2.1 - Relação dos alunos com as NTICs

Refletir sobre a relação dos alunos com as NTICs é, sobremaneira, refletir sobre a relação entre indivíduo e sociedade (da informação/conhecimento) e/ou sobre representações sociais e sistemas de relações que cimentam o cotidiano dos indivíduos, que desempenham papéis e ocupam posições distintas e distintivas (BOURDIEU, 1996) na atual sociedade tecnológica.

Nesta perspectiva, a relação dos respondentes com as NTICs assume diferentes dimensões e significados que conferem aos mesmos sentidos às suas experiências e às suas práticas e engendram diferentes formas de representações e saberes. Representações e saberes esses socialmente elaborados e partilhados, presentes nos discursos, veiculados em mensagens e imagens midiáticas, apreendidos e cristalizados em condutas, *habitus* e em organizações materiais e espaciais, como sinaliza Jodelet (2001, p. 17-18) ao se referir às representações sociais e às falas indiciárias dos sujeitos pesquisados, conforme dados contidos no Quadro I (Anexo IV, p. 258-264).

Ao procurarmos identificar, apreender e compreender algumas percepções e representações sociais dos alunos concluintes do ensino médio sobre as NTICs e mídias interativas, o *corpus* de dados analisados evidenciou, corroborando o pensamento de Moscovici, “(...) que o indivíduo não é apenas um produto biológico, mas um produto social; e (...) que a sociedade não é um ambiente destinado a treinar o indivíduo e a reduzir suas incertezas, mas um sistema de relações entre “indivíduos coletivos” (p. 158). Ou, ainda, segundo Charlot (2001), que:

A atividade humana não é desenvolvida por indivíduos isolados. É uma atividade social, de indivíduos pertencentes a grupos, a coletividades humanas estruturadas por relações sociais (isto é, por determinadas formas de divisão do trabalho, por instituições, por organizações) (p. 26).

Assim, a constituição e proveniência das representações sociais e dos saberes dos sujeitos deste estudo são múltiplas, ambivalentes, complexas e perpassam à esfera pública e privada. E, para uma melhor compreensão e caracterização desse processo, procuramos evidências da objetivação do mesmo nas falas dos alunos, em relação ao espaço residencial (familiar), ao espaço do mundo do trabalho e ao espaço escolar, como veremos a seguir.

4.2.1.1 – Espaço residencial (familiar)

Como vimos anteriormente, no Capítulo III, a maioria dos alunos deste estudo reside em casa própria, com os familiares (mãe, pai, irmãos e outros parentes), núcleo familiar composto de três a seis pessoas, em geral, e renda familiar entre 2 a 10 salários mínimos, conforme Quadros 11,12, 13, 14 e 16 (Anexo XVI – Mídia – CD, p. 9 a 11).

E, além dos aparelhos eletro-eletrônicos convencionais, tais como: fogão, geladeira, máquina de lavar roupa, microondas, telefone fixo, TV, rádio etc., boa parte dos alunos pesquisados declararam possuir em suas residências: computador, internet, MP3, máquina fotográfica digital, telefone celular, *pen drive*, TV por assinatura, vídeo game e DVD, como mostra o Quadro 5 (p. 95). Utilizam-nos, principalmente, no espaço residencial/familiar, alguns deles diariamente e outros 2 a 4 vezes por semana ou de 5 a 6 vezes por semana (Quadros 9 e 10, p. 98 e 99), com o intuito, segundo eles, de se divertirem, estudarem, trabalharem e passarem o tempo (Quadro 11, p. 100).

Os dados mostram ainda que entre os dispositivos mais utilizados diariamente pelos alunos, de 2h às 6h, figuram: o computador (60%), a internet (55%), o celular (28,75%), DVD player (21,25%), MP 3/4/5 (27,50%), vídeo game (6,25%), máquina digital (1,25%), *pen drive* (2,50%), IPOD (3,75%), TV (3,75%) e CD player (5,0%).

Outra parte significativa dos alunos respondeu que também utiliza estes mesmos dispositivos mais de 6h por dia (Quadro 10, p.99).

Ao cotejarmos as informações sintetizadas nos Quadros Quadro 12 (p. 101) e Quadro I (Anexo IV, p. 258-264), relativas às perguntas sobre *como*, *onde* e *com quem* os respondentes aprenderam a utilizar as NTICs e mídias interativas, observamos que:

√ **40% responderam que sozinhos.** Vejamos o que dizem alguns desses alunos entrevistados¹:

S5 – Curiosidade, eu “fucei” mesmo. Eu não conhecia, geralmente, eu via as pessoas usando e procurava sempre “tá” de olho, de como esses aparelhos funcionavam. Eu sempre tive esse hábito de, de correr atrás, assim, não, é... (pausa). Assim como eu posso explicar? De procurar saber como, de como funciona a internet, é... (mais uma pausa), onde vende. Já, por exemplo, com o vendedor, como é que funciona pelo menos o início de como ligar ele, como bater uma foto numa máquina fotográfica. O resto eu vou mexendo, abrindo páginas, vou mexendo em arquivos, até abro o aparelho mesmo pra ver como funciona. (Anexo IV, p. 259)

S6 – Fuçando (risos). Eu fucei, fucei tudo. Algumas pessoas chegavam e falavam só o básico. Aí, desse básico, eu já começava a fuçar outras coisas. Aí eu fui aprendendo aos poucos. (Anexo IV, p. 259)

S10 – (...) Depois que eu ganhei (um computador), fui sozinho lá aprender a acessar o computador e... (pausa), e aprender. É claro que tem tutoriais na internet, você não entendeu, você vai lá e procura: “Ah, como é que eu faço pra fazer um trabalho com *slides*, “né”?”. Aí, você procura na internet, tem gente que explica. Só que eu procuro mais aprender na prática com alguém me ensinando do que eu ler. Eu tenho mais facilidade, senão eu tenho que ler umas 10 vezes. Praticamente, aprendi sozinho. (Anexo IV, p. 263)

√ **25% responderam que em casa com os irmãos, primos e outros parentes,** conforme ilustrado pelas falas de alguns sujeitos, abaixo indicados:

¹ A transcrição da falas dos alunos foi feita respeitando as formas originais da linguagem oral dos mesmos. Portanto, no registro escrito, serão encontradas as marcas da oralidade, sem alteração do sentido ou o conteúdo do material, conforme Anexos IV, V e VI (p.258 a 289) e Anexo IX – Mídia – CD, p. 217 a 300.

S1- (...) Os parentes que me deram essa liberdade, que me ensinaram a mexer, me disseram como mexer, que tipo de coisa eu podia acessar ou que não devia ser acessado, coisas assim. (Anexo IV, p. 259)

S8 – Eu, minha mãe, minha irmã e só. Meu pai não usa. Meu pai... (pausa). Ele não gosta, mas minha mãe... (pausa), nossa! Às vezes, a gente briga pra ficar no computador: “Ô, mãe, deixa eu ficar um pouquinho?”. Aí, ela: “Calma, depois você fica”, mas ela fica mais em jogo, jogos virtuais assim, que ela gosta também, em “sites” de relacionamento, MSN... (pausa). (Anexo IV, p. 260)

√ **25% responderam que com os amigos**, como verificado nos trechos seguintes:

S10 – Meus amigos tinham computador muito mais cedo que eu. Daí, eles faziam *e-mail* pra mim, faziam esses “sites” de relacionamentos e tal, essas coisas. Aí, foi aí que eu aprendi. Nossa! Eu não aprendi, que nem uma pessoa que tem computador em casa todo dia, “né”, que aprende muito mais rápido. Mas aprendi o básico, praticamente não muito. Depois que eu ganhei, fui usar, “tava” meio perdido também, mas fui me virando aos poucos. (Anexo IV, p. 260)

S12 – Em questão de computador, meu cunhado é professor de Informática e quando ele começou a namorar a minha irmã, ele deixou um computador lá em casa. Aí, eu comecei a mexer de curiosa, comecei, comecei. Aí, as coisas que eu não sabia, eu pedia pra ele me ajudar, pra minha irmã mesmo. Aí, eles me ajudavam e, aí, ficou fácil. (Anexo IV, p.261)

√ **16,25% responderam que em casa com os pais**. Dados que aparecem, também, nos trechos de falas dos entrevistados, como segue:

S6 – (...) Meu pai, ele mexe, mas nada com internet, só no serviço dele mesmo. Meu irmão também, minha mãe, só quando eu coloco pra ela. Ninguém assim. (Anexo IV, p. 259)

S2 – (...) Agora, o celular, minha mãe comprou o dela. Aí, eu fui mexendo, me interessei e pedi para ela comprar um para mim. Foi, a partir daí, que nem preciso mais de manual, nem nada. É pegar ele na mão que já sabe normalmente. Acho tudo. Ainda mais internet, também, aquelas pequenas ajudas. (Anexo IV, p. 259)

Desta leitura podemos apreender que as NTICs e as mídias interativas parecem instituir novas formas de relação com o saber e com a aprendizagem (tendência autônomo-emancipatória) e contribuir significativamente para a (re)estruturação do

espaço residencial/familiar dos sujeitos investigados, de suas práticas (sociais), de suas representações, de suas condutas/attitudes e de suas relações com as diferentes formas de saber e de aprender. Neste sentido, diz Lévy (1993):

Inúmeras habilidades e representações ainda são transmitidas e transformadas de forma oral nas famílias, grupos de trabalho e nas diversas redes sociais. Devemos pensar na imbricação, na coexistência e interpretação recíproca dos diversos circuitos de produção e de difusão do saber, e não em amplificar e extrapolar certas tendências, sem dúvidas reais, mas apenas parciais, ligadas apenas à rede informático-mediática” (p. 116).

Assim, neste estudo, o espaço residencial/familiar, permeado pelas NTICs, apresenta-se originariamente como um *locus* onde coexistem uma gama diversa de pensamentos, informações, conhecimentos, maneiras e práticas comuns, e onde o indivíduo “se transforma em sujeito humano por apropriação do humano já presente no mundo aonde ele chega. Esta transformação exige uma mediação de outros seres humanos (a mãe, os parentes, outros adultos, as instituições)”, segundo Charlot (2001, p. 25).

4.2.1.2 – Espaço do mundo do trabalho ²

Denominamos, neste estudo, de “Espaço do mundo do trabalho” os espaços relacionados às atividades laborais exercidas por alguns dos respondentes deste estudo e/ou àquelas atividades em que os mesmos mantêm algum tipo de relação econômico-comercial.

Já sabemos, conforme Quadro 7 (Anexo XVI- Mídia - CD, p. 8), que 32,50% dos concluintes do ensino médio pesquisados trabalhavam (à época da pesquisa) e que

² Para Kosik (1976), “o trabalho, na sua essência e generalidade, não é atividade laborativa ou emprego que o homem desempenha e que, de retorno exerce uma influência sobre sua psique, o seu *habitus* e o seu pensamento, isto é, sobre esferas parciais do ser humano. O trabalho é um *processo* que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade” (p. 198-199).

apenas 25% deles declararam nunca ter trabalhado. Os demais exercem ou já exerceram algum tipo de trabalho, como mostra o Quadro 8 (Anexo XVI- Mídia - CD, p. 8).

Os dados revelam também que a maioria desses alunos começa a trabalhar ainda na adolescência (entre 14 a 16 anos de idade – 63,75%), concomitantemente aos estudos, freqüentemente em atividades informais (feirante, atendente, babá, atendente etc.). E apenas 53,75% se consideram preparados para a inserção no “mercado de trabalho”, como mostram os Quadros 9, 10 e 18 (Anexo XVI- Mídia - CD, p. 8 e 12).

A esse respeito vejamos os seguintes depoimentos:

S4- Eu trabalho com computador, “né”? Na média 8 horas. (Anexo IV, p. 261)

S8 – (...) Porque é assim mesmo, quem não tem computador em casa faz de tudo pra “tá” numa “Lan House”, porque hoje em dia a tecnologia é assim. Quem não tem, quem não usa a tecnologia, não consegue ver o mundo que hoje é muito, todo mundo “tá” ligado. Parece que é uma rede e as pessoas se ligam por essa rede. (Anexo IV, p. 262)

S12 – (...) E no trabalho, é pelas coisas que eu já falei que é necessário mesmo, porque não teria como ficar lá no meu serviço sem computador. Tudo o que eu faço, eu faço... (pausa), quando vou fazer nota... (outra pausa), é... (pensando) fatura, eu faço no computador. Relatórios, eu faço no computador, os *e-mails* que a gente tem que receber todos os dias, não tem como ficar, são cerca de 30 *e-mails* por dia e *e-mails* necessários, tirando aqueles que todo mundo manda: “Ah, veja estas figuras! Que lindas! Não sei o quê...”. São necessários mesmo; são mais de 30. Então, é uma coisa que já se tornou necessária pro meu dia-a-dia. (Anexo IV, p. 262)

S12 – (...) Quando eu “tô” trabalhando, por exemplo, lendo as notícias que eu falei que gosto, me sinto “interagida” no mundo, porque pelo menos, ali, eu “tô” sabendo de tudo o que “tá” acontecendo e, nesses *sites*, até têm assim do ladinho, têm as notícias mais recentes. Aí, por exemplo, 15h06 tal coisa aconteceu, 15h07 aconteceu tal coisa... Então, eu me sinto informada, eu me sinto uma pessoa que se eu for conversar com alguém depois na rua, eu vou saber conversar, eu vou saber entrar na conversa e saber argumentar sobre as coisas, porque eu acho que “tô” bem informada. (Anexo IV, p.262)

Não se pode, então, a partir destes excertos de falas, deixar de reconhecer, de acordo com Lévy (1993), que “a aparição de tecnologias intelectuais como a escrita ou a

informática transforma o meio no qual se propagam as representações” (p.138). Assim, como não se pode deixar de perceber evidências de uma relação intrínseca dos alunos com as NTICs, no “espaço do mundo do trabalho”, e destas com as transformações em andamento. O que envolve, segundo Feldmann (2005), “novas formas de organização social, que implica reestruturação dos processos de trabalho e de produção do conhecimento” (p. 10) e, conforme Lévy (1993), “novas formas de comunicar e conhecer” (p.19).

Evidencia-se, também, dos trechos de falas anteriores, que esse “espaço do mundo trabalho”, em sua lógica/dinâmica de funcionamento, se (re)estrutura e/ou se renova, segundo à lógica do “mercado”, ou seja, subordinando-se à conjuntura macro econômica mundial e suas “leis de mercado”.

Assim, neste contexto, as novas tecnologias estão cada vez mais sendo incorporadas às práticas produtivas e gerando novas formas de percepção e representação da realidade. Influenciando, sobremaneira, a estruturação e organização espaço-temporal, ditando ritmo e consumo e gerando dependências, como ilustra o seguinte excerto discursivo de um aluno: “não teria como ficar lá no meu serviço sem computador” (S12).

4.2.1.3 – Espaço escolar

A presença das NTICs e mídias interativas no espaço escolar é reconhecida por 88,75% dos alunos pesquisados, conforme Quadro 7 (p. 97), e a escola como o local onde se utilizam algumas delas, segundo 75% destes alunos (Quadro 8, p. 97). No entanto, ao analisarmos as respostas dos alunos, obtidas através das entrevistas, verifica-se certa contradição entre esses dados e as informações a respeito de *como*, *onde* e *com*

quem esses alunos aprenderam a lidar com essas novas tecnologias, como se depreende dos dados a seguir:

√ **27,50% responderam que numa escola de curso específico.** Informação ratificada pelos depoimentos abaixo transcritos:

S2 – Aprendi o básico lá (Centro Comunitário). Aí, depois de uns 2 anos, que eu fui comprar o computador, aí foi no caso que comecei a aperfeiçoar mesmo. (...) agora eu estou fazendo, já fiz *web designer*-criação de páginas na internet. E, agora, eu estou fazendo programação, que é o próprio desenvolvimento dos programas. (Anexo IV, p. 261)

S10 – Fiz um curso de Informática muito antes de ganhar o computador, mas depois não lembrava muito não. Então, não serviu muito, tinha que fazer outro de novo, mas sozinho eu fui, fui fuçando nas coisas e aprendi. Eu acabei estragando também, algumas vezes, mandou pro conserto, mas acabei aprendendo com o erro, “né”? Mas tudo bem. (Anexo IV, p. 259)

√ **Apenas 10% responderam que aprenderam na escola (pública) onde estudam(ram).** Dado que se espelha nos trechos de falas dos alunos, como indicado a seguir:

S2 – Se for levar em conta a manutenção, “tá” meio difícil, porque eu inclusive, eu já vim com outros alunos pra tentar arrumar os computadores da escola. Viemos no fim de semana (risos) pra tentar arrumar. (Anexo IV, p. 263)

S4- Aqui comentam muito. A gente tem a sala de Informática. Só que desde que eu entrei aqui, desde a 5ª série, eu nunca tinha entrado naquela sala. Eu entrei este ano. Eles não usam muito. Começaram a usar agora a sala de Informática, para fazer pesquisa, trabalho, a ensinar mexer e tudo mais. Foi esse ano, desde a 5ª série que eu estudo aqui, foi no 3º ano que eu entrei pela primeira vez nessa sala. Então, pra mim, é pouco, entendeu? Eles poderiam passar bem mais porque eles nem usam direito. Eles deveriam usar mais pra Educação. (Anexo V, p.269)

S10 – (...) não tem nada aqui na escola. E quando tem são 2 computadores pra 30 alunos. (Anexo V, p. 271)

S11 – Na escola não, porque a gente não tem acesso a nenhuma dessas (referindo-se às tecnologias). O computador é... (pausa), ainda não chegou aqui para os alunos utilizarem. Então, que seria o único que eu

acredito pra também ser usado pela gente. Então, por enquanto a gente não tem acesso. (Anexo V, p. 271)

S12 – (...) aqui na escola, nós temos computadores, tudo, mas... (pausa), o que... (pausa de novo), assim... (pausa), não são muito modernos, não são muito atualizados e, mesmo se fossem, muitos alunos não contribuiriam. Vê, agora a pouco, “tava” aquela bagunça toda, aí, dos alunos. Então, não ajuda muito. Alguns alunos vêm pra escola pra bagunçar, pra quebrar, pra fazer isto, aquilo, não vêm pra conservar as coisas que têm na escola. Muitos computadores lá da sala de Informática estão sem *mouse*, sem não sei o quê, que vai quebrando e não vai arrumando. Aí, acaba não ajudando muito. Se tem uma aula que precisa utilizar o computador, ficam dois, três, no mesmo computador, aí fica um pouquinho difícil de estudar, de aprender. (Anexo IV, p. 264)

Ou seja, da leitura dos depoimentos dos alunos pesquisados, ficou evidente que estes, ao se referirem ao espaço escolar, enquanto espaço de aquisição/desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas às NTICs, fazem pouca menção à escola pública (regular). E, quase sempre, quando a referem, fazem-no com restrições. Dos discursos dos alunos transvazam insatisfações, relacionadas às NTICs e mídias interativas e aos fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem dos mesmos. O conteúdo desses discursos transverbera, também, inequívoca constatação/denúncia, de insuficiência, inacessibilidade, inoperância, ineficácia, anacronismo, vandalismo e falta de manutenção/conservação desses dispositivos, como se depreende, também, dos dados constantes nos Quadros 13, 14 e 15 (p. 102 e 105), relacionados aos fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem.

Estes dados, trazidos à tona pelos sujeitos desta pesquisa e que tratam da relação dos alunos com as NTICs, nos diferentes espaços sociais e, em particular, no espaço escolar, revelam, por um lado, a insuficiência de recursos para a aquisição e manutenção dos equipamentos (dispositivos info-midiáticos), a ineficácia das ações voltadas para a utilização das NTICs e mídias interativas no processo de ensino-aprendizagem, e a falta de modernização das escolas públicas estaduais, no que se refere

ao aparelhamento da rede de ensino e à implantação e incorporação das NTICs e mídias interativas à prática escolar. E, por outro lado, desvelam a dinâmica comunicacional e relacional dos agentes estudados, mediada pelas NTICs, cuja diversidade de formas de percepções, de pensamento, de representações e de atitudes, às vezes contraditório-antagônicas, lastreia as inter-relações cotidianas. Aproximando-se, assim, do que Moscovici (2003) denominou de hipótese da “polifasia cognitiva”. Isto é, para ele, o conhecimento é polifásico, pois “as pessoas são capazes, de fato, de usar diferentes modos de pensamento e diferentes representações, de acordo com o grupo específico ao qual pertencem, ao contexto em que estão no momento, etc.” (p.328).

Desenvolveremos, no subitem seguinte, a segunda unidade de sentido “*NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais*” e seus respectivos aspectos: “*Sociedade hodierna e as NTICs*” e “*Presença das NTICs no cotidiano e nos espaços extra – escolar*”.

4.2.2 - NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais

Esta unidade de sentido denominada *NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais* busca apresentar e analisar os dados sobre as NTICs, na perspectiva dos alunos pesquisados, relacionados à sociedade atual, ao cotidiano, aos espaços (extra)intra escolar, à linguagem midiática e ao contexto escolar.

Ressaltamos, entretanto, que não temos a intenção de discorrer, aqui, extensa e profundamente, a respeito de cada um desses itens, pois este não é o propósito deste estudo, mas tão somente procurar compreender/desvelar, ainda que parcialmente, parte da polissêmica linguagem dos dados obtidos. E, assim, nos aproximarmos das representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas e sua(s) relação(ões) com o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Tendo em vista o explicitado anteriormente, revisitamos o Capítulo III e contrastamos os dados analisados lá com os dados obtidos nas entrevistas (Quadro II, Anexo V, p.265 -271). É o que veremos a seguir.

4.2.2.1 – Sociedade hodierna e as NTICs

Tal qual como procedemos na unidade de sentido anterior, procuraremos contrastar os dados do Questionário com os da Entrevista. No Capítulo III, subitem 3.1.2. (p. 102), ao analisarmos os dados referentes às *Percepções e perspectivas dos alunos: NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais*, conforme Quadro13 (p. 102), vimos que os alunos estabeleceram algum tipo de correlação entre as NTICs e:

√ **As transformações das sociedades modernas (90%).** Neste sentido vejamos o que dizem alguns alunos:

S1- (...) no século XXI, a gente tem várias opções, tem um leque muito grande de opções, tem a Internet, tem MP3, TV digital, isso ajuda. Mas também é complicado porque, às vezes, o aluno perde um pouco do que vai aprender. (Anexo V, p. 266)

S2 – Pra evolução da humanidade, da tecnologia, vai sempre ser preciso, ainda mais agora daqui pra frente, a situação “tá” aumentando muito gradativamente, tipo antes, que nem na minha área do alistamento militar, antes era tudo na máquina de escrever. Hoje em dia, você não vê nenhuma máquina de escrever praticamente nas juntas. É tudo informatizado. Inclusive que também tem uma desvantagem, quando perde um dado ou o computador dá pane... (pausa), aí estraga tudo. (Anexo V, p. 266)

S10 – (...) tinha o telegrama antigamente, “né”? Que chegava rápido, mas agora, você, com um dedo, já liga pra pessoa ou senão na Internet. Você precisa mandar um documento, este documento precisaria ir para o Japão, também num “click”, num *e-mail* você já mandou. Agora, também tem este negócio do celular, MP4, MP5, tira foto também. É muito bom porque, às vezes, a pessoa “tá” lá e aconteceu um marco assim. Aí, a pessoa vai lá e registra no celular, na foto. Antigamente não, a pessoa ficava lá, aí, depois, pintava, aí, não ficava nos mínimos detalhes, que nem esquecia alguma coisa. Senão a pessoa via, e depois imaginava que tinha alguma coisa ali, aí acabava... (pausa), não ficava original. A gente tinha outra perspectiva... Agora se registra um pouco

melhor. Agora tem... (nova pausa), tem até uns óculos que tira foto e que são mais discretos. (Anexo V, p. 267-268)

Ao reconhecerem as transformações ocorridas na sociedade atual, relacionando-as às NTICs, os alunos também apontam algumas contradições e/ou fragilidades/desvantagens, como, por exemplo, quando “S1” diz que “(...) é complicado, porque, às vezes, o aluno perde um pouco do que vai aprender” e “S2” reitera dizendo: “(...) É tudo informatizado. Inclusive que também tem uma desvantagem, quando perde um dado ou o computador dá pane... (pausa), aí estraga tudo”.

Ao falarmos de mudanças, tomamos emprestado de Lévy (1993) o seguinte pensamento:

As mudanças técnicas desequilibram e recompõem uma coletividade cognitiva cosmopolita, compreendendo ao mesmo tempo homens, animais, plantas, recursos minerais, etc. As cidades, estes organismos de pedra, de carne, de água e de papel, estes trocadores complexos tecidos por mil artifícios, foram verdadeiros aceleradores intelectuais, memórias vivas e compósitas (p.144).

Um outro aspecto a ser analisado diz respeito ao:

√ **Aumento da produção de conhecimento (82,50%).** Quanto a esse dado, os alunos ainda disseram que:

S1- Acho que a internet, ela dá aquela variedade que, às vezes, o livro não dá. Ela mostra acho que dez títulos pra mesma coisa que você procura. Que, às vezes, os livros têm que achar dez livros pra achar o mesmo assunto. A internet não, você vai virando as páginas e elas vão mostrando assuntos diferentes da mesma coisa. Então, abre um leque maior de opções. (Anexo V, p. 266)

S2 – (...) agora tem mais essas evoluções que aí a gente aprende mais um pouco com essa maravilha, tipo “touch screen”. Aquela que você move os ícones com o dedo, querendo ou não, é uma grande evolução... Televisões agora com tela de plasma, um bilhão e não sei quantas cores. Antes, mal tinha o preto e branco quando começou, já era uma coisa bem evoluída na época. (Anexo V, p. 266)

S3 – (...) com a tecnologia, é possível fazer muitas cirurgias que antigamente não era possível e, daqui a alguns anos, vai ter até os estudos dos “nanobots”, que vão ser possíveis pra fazer cirurgia. Vão ser micro-cirurgiões e isso vai ser muito útil. (Anexo V, p. 266)

S3 – A nanotecnologia, (...) com essa tecnologia, foi possível estudar o DNA, achar algumas curas de doenças e algumas outras coisas. (Anexo V, p. 266)

S5 – (...) muitas descobertas foram feitas através da tecnologia, que nem foguetes lançados com satélites no espaço. Satélite é uma tecnologia muito avançada, além do ponto que estamos hoje. Satélites são coisas do futuro, que ainda há de melhorar. Se não fosse o satélite, não saberíamos que a Terra é redonda. Saberíamos por intelecto de pessoas que são avançadas, mas fotos concretas nós não teríamos da Terra e de outros planetas, aliás. Acho que não chegaríamos à sociedade que estamos hoje, nós estaríamos como há 100 anos atrás, 100, 50 anos atrás, com radinho, ainda, ouvindo rádio... (pausa), não sei como seria a sociedade do ponto que estamos. (Anexo V, p. 267)

As novas tecnologias, presentes nas percepções e representações destes alunos pesquisados e insertos num “contexto de práticas concretas, cheio de grupos humanos e de coleções de objetos materiais” (LAHLOU, 2005, p. 101), intervêm, ainda segundo Lahlou (2005), no “conjunto do sistema representações-humanos-objetos”, ou humanos-representações-objetos etc., em dois níveis. Por um lado, revela o autor, “regendo a produção de objetos materiais: as lógicas que regem a evolução dos objetos são cada vez mais tecnológicas e econômicas. Por outro lado, e isso é novo, a tecnologia vem tumultuar a produção das próprias representações” (p. 101).

Os alunos, nestes depoimentos, indiciam o aumento da produção de conhecimento, via revolução tecnológica, relacionando-o à agregação de informações e conhecimentos aos bens e produtos derivados das novas tecnologias, que potencializam, por sua vez, a produção de novos conhecimentos e de novas representações, como diz o sujeito (S3) ao se referir à nanotecnologia: “com essa tecnologia, foi possível estudar o DNA, achar algumas curas de doenças e algumas outras coisas”.

Neste sentido, diz Lévy (1993), “não é a primeira vez que a aparição de novas tecnologias intelectuais é acompanhada por uma modificação das normas do saber” (p. 19).

Também um outro aspecto a ser levado em conta está relacionado com:

√ **O desenvolvimento sócio-econômico-cultural (80%).** Os trechos de falas dos alunos a seguir exemplificam esse dado:

S1- (...) no século XXI, a gente tem várias opções, tem um leque muito grande de opções, tem a internet, tem MP3, TV digital, isso ajuda. (Anexo V, p. 266)

S4- (...) A internet ela conecta o mundo todo e numa simples tela. Entendeu? Se você quer saber sobre Japão, China, a história toda, você sabe pela internet. Não só pelos livros ou se alguma coisa aconteceu na China, algum jornal, qualquer coisa você fica ligado ao mundo. Isso e... (pausa), telefone celular e as ligações, “né”? Você tem contato com a pessoa. Pode fazer 10 anos que você não vê a pessoa, mas você tem um contato com ela. E pela internet também. Que hoje também é utilizada a web cam, vídeo e gravação de voz. (Anexo V, p. 267)

S12 – Fico impressionada até com a capacidade que as pessoas têm de inventar, mas acho que já é uma coisa que se tornou essencial e que não tem como mais viver sem. Já é uma coisa que virou uma necessidade vital para as pessoas. (Anexo V, p. 269)

A leitura destes excertos e os dados obtidos com o Questionário permitem-nos depreender que o reconhecimento das transformações sócio-econômico-culturais ocorridas na sociedade se dá, predominantemente, pela empiria. Isto é, os sujeitos deste estudo, ao se utilizarem e/ou valerem dos dispositivos infotecnológicos no dia-a-dia emprestam-lhes sentido prático e (re)organizador de suas práticas cotidianas. Dizem respeito, também, à multifuncionalidade e ao poder que as NTICs têm, segundo as percepções e representações desses alunos, de acessibilidade aos produtos sócio-econômico-culturais e de conexão, quase que instantânea, ao “mundo todo e numa simples tela” (S4).

Como diz Lévy (1993), “com o espaço cibernético, temos uma ferramenta de comunicação muito diferente da mídia clássica, porque é nesse espaço que todas as mensagens se tornam interativas, ganham uma plasticidade e têm uma possibilidade de metamorfose imediata” (p.13).

Depreende-se também, destas falas, que os alunos conferem às NTICs certo poder emancipatório, como assinala Lévy (1993), quando afirma que “estes equipamentos favorecem a emergência da autonomia, tanto de indivíduos quanto de grupos, em que o inimigo é a dependência” (p. 16). Significando, assim, no contexto das práticas sociais, a inscrição dos indivíduos como protagonistas da informação e do conhecimento e uma redução de grande parte das intermediações entre os mesmos e as fontes de produção de informações e conhecimentos, como exemplificado pelo aluno: “se você quer saber sobre Japão, China, a história toda, você sabe pela internet. Não só pelos livros ou se alguma coisa aconteceu na China, algum jornal, qualquer coisa você fica ligado ao mundo” (S4).

Ainda, um outro aspecto a ser considerado está relacionado com:

√ **O aumento da qualidade de vida (65%).** Tomemos atenção nesses depoimentos que se seguem:

S5 – A tecnologia veio pra melhorar, pra facilitar a vida do homem, então eu acho que tecnologia é um conforto. Substituindo o pesado, máquinas que agüentam peso para que o homem venha facilitar a sua vida. (...) Modernidade, avanço da humanidade, você fala em... (pensando), aparelhos surpreendentes que nem a mente do homem. Eu acho, há 50 anos atrás, não pensaria nisso, pensaria num “ipod”, pensaria num “laptop”. Tinha aqueles computadores gigantes que eram antes, na década de 70. Hoje em dia, é um aparelhinho pequeno. (Anexo V, p. 267)

S10 – (...) praticidade. A pessoa vai lá, tem uma câmera digital antiga, quer dizer, máquina fotográfica antiga, tem um filme, tem que colocar o flash, essas coisas assim. Agora não. Você não precisa mandar revelar o filme, ter cuidado com o filme, senão ele vai queimar, não. Você tira o chip da máquina digital e já coloca no computador e imprime, senão coloca na televisão e vê essas fotos. Filma, coloca na televisão e pronto, já vê. Antigamente não, tinha que passar a fita da filmadora para converter numa dessas fitas maiores, “né”? Era VHS. Agora não precisa mais porque agora tem o DVD. Você coloca tudo no DVD e já grava, sendo que tem muito mais capacidade de armazenamento. Antigamente, você tirava 12 fotos, 36 fotos. Numa câmera digital você tira 500 fotos. É mais uma... (pausa), de conforto também. O MP3, antigamente, você andava com aqueles instrumentos que ficavam pesando no bolso, mas agora tem aquele MP3 fininho que você põe em qualquer lugar. E

computador também, antes era uma máquina de escrever, muito grande, muito pesada, agora tem os *notebooks*. Acho que o principal objetivo é o conforto da pessoa, se sentir bem com aquilo, se sentir confortável, se sentir discreto também. Já pensou você está ali e tira um tijolo deste tamanho pra falar no telefone? Alô? Não. Fica meio chato, “né”? (Anexo V, p. 268)

Nestes exemplos, os alunos correlacionaram o aumento da qualidade de vida às novas tecnologias, evidenciando a importância delas na constituição de nossa realidade, na produção de bens e serviços e na funcionalidade/praticidade, rapidez, comodidade e/ou facilidade que as mesmas proporcionam na hodiernidade.

Estes diferentes depoimentos corroboram os dados obtidos com o Questionário e deixam evidentes que os concluintes do ensino médio, deste estudo, em relação às questões anteriormente indicadas, estabelecem adequadamente correlações entre as NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais em andamento, e no contexto do complexo e ambivalente processo de globalização neoliberal e capitalista. Processo esse que desterritorializa as riquezas, fragmenta a realidade, classifica as pessoas e coisas, tornando algumas delas visíveis e outras invisíveis, engendrando, assim, a reificação, a concentração da riqueza no domínio de poucos, a desigualdade sócio-econômico-cultural e o aperfeiçoamento do controle social, como vêm a seguir.

√ **O aumento da concentração da riqueza dos países desenvolvidos (63,75%) e o aperfeiçoamento do controle social (48,75%)**

Apesar do reconhecimento e/ou estabelecimento de algum tipo de correlação entre as NTICs e os dois aspectos acima mencionados, os mesmos não foram acentuados pelos alunos nas entrevistas. Acrescente-se a isso, como já assinalamos no subitem 3.1.2 (p. 102), o fato de que parte considerável dos respondentes ao Questionário, não correlacionou as NTICs: 1) ao aumento da desigualdade social (62,50%); 2) à exclusão social (60%); 3) ao aperfeiçoamento do controle social (40%); e

4) às rupturas com modelos ultrapassados (37,50%). Tínhamos, inicialmente, a expectativa de que os dados obtidos com as entrevistas contribuíssem para a elucidação dessas questões. Entretanto, isto não se confirmou.

Decorrem disso as seguintes hipóteses explicativas: 1ª) na estruturação do roteiro de entrevista (semi-estruturada) não se incluíram questões explícitas sobre estes temas específicos, ocasionando assim um “silêncio” sobre o assunto; e 2ª) por se tratar de questões complexas, abrangentes e com matizes político-ideológicas, talvez, o “silêncio” dos alunos seja produto das ideologias hegemônicas, amplamente difundidas por intermédio das NTICs e mídias interativas, nos diversos espaços sociais, dificultando, assim, o não desenvolvimento de uma visão crítico-dialética pelos estudantes.

Ressaltamos, entretanto, que estas questões estão imbricadas, permeiam as práticas sociais e carecem de estudo e aprofundamento, principalmente, no que se refere às questões ideológicas, como assinala Moscovici (2003), ao dizer que: “toda ideologia possui, pois esses dois elementos: um conteúdo, derivado da base e uma forma, que provém de cima, que dá ao senso comum uma aura científica” (p.96). Ainda, nesse sentido, complementa Bourdieu (2004):

As ideologias, por oposição ao mito, produto coletivo e coletivamente apropriado, servem interesses particulares que tendem a apresentar como interesses universais, comuns ao conjunto do grupo. A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções. (p. 10)

Assim, tendo em vista o exposto por Moscovici (2003) e Bourdieu (2004), é possível compreender parte das (não) percepções dos alunos pesquisados, no que se refere à relação das NTICs e mídias interativas com “*o aumento da concentração da*

riqueza dos países desenvolvidos” e “o aperfeiçoamento do controle social”, como transfigurações produzidas pelas ideologias hegemônicas, difundidas e mantidas pelos agentes e/ou instituições sociais portadores de grande quantidade de capital (econômico, político, social, cultural etc.) e detentores de poder material e simbólico (BOURDIEU, 1996, 2004).

A seguir, continuando o desenvolvimento do segundo aspecto (índice) da segunda unidade de sentido (*NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais*), analisaremos as percepções e representações dos alunos pesquisados, concluintes do ensino médio, no que diz respeito à *“presença das NTICs no cotidiano e nos espaços extra-escolar”*.

4.2.2.2 – Presença das NTICs no cotidiano e nos espaços extra - escolar

Como vimos anteriormente, os dados coletados evidenciam a ubiquidade das NTICs nos espaços sociais e no cotidiano dos sujeitos desta pesquisa, contribuindo acentuadamente na reestruturação das práticas sociais. Veremos, a seguir, alguns depoimentos de alunos, de acordo com o Quadro II (Anexo V, p. 265-271), que apontam na direção da naturalização das NTICs e de como elas (re)organizam, de alguma forma, suas vidas, para além do espaço escolar (institucional):

S3 – Ah, eu uso tecnologia para muita coisa, pra jogar, pra assistir filme, escutar músicas. É... (pausa), pesquisar trabalho da escola. Elas são muito úteis e, às vezes, também um pouco que atrapalha a vida dependendo... (Anexo V, p. 269)

S4- Eu uso também o MSN, Orkut, mas só um pouco porque eu não consigo ficar muito tempo. Mas eu curto bastante, como eu falei pro senhor, pra ficar sabendo... “sites” igual ao Globo, UOL, que falam muitos noticiários que envolvem o mundo. E traz mais atualizações pra eu ver. (Anexo V, p. 269)

S5 – Eu uso celular, bastante. Eu uso *notebooks* pra emprego, como eu tenho um trabalho que tem que ficar pra lá e pra cá toda hora, como eu sou tipo, assim, gerente do meu pai, “né”? (...)Eu fico mais lá na frente,

no balcão e, quando eu não “tô” com cliente, eu faço meu trabalho escolar embaixo do balcão, ali, discretamente. Com notebooks, celular, aparelho de som, MP3, câmeras pra filmar eventos quando, de vez em quando, eu vou em alguns eventos e filme. (Anexo V, p. 270)

S6 – MP3, computador, DVD, televisão, tudo, tudo, tudo que tiver por perto eu coloco uma música. Eu não “tô” assistindo, eu não ando assistindo muita televisão. Então, eu procuro a música e, no caso da televisão, eu não “tô” tendo muito tempo pra isso. Então, o MP3 sempre “tá” ali do lado, sempre que eu posso. (Anexo V, p. 270)

S7- (...) Conheço gente que é viciada. Que a primeira coisa que faz, quando acorda, é ligar o computador, ir direto pra internet, ir para o site de relacionamento, tudo isso. (Anexo V, p. 270)

S8 – Ah, quando eu “tô” em casa, eu gosto de ler, ouvir música. É... (pausa), mas eu fico mais na internet assim, bastante, bastante, bastante. Praticamente eu acordo, aí eu arrumo minha casa, ligo o computador e já coloco as músicas lá. Já deixo o MSN aberto, aí vou fazer as coisas em casa, depois acabo e já vou pro computador e fico na Internet até dar a hora de vir pra escola. Quando tem trabalho pra fazer, aí já aproveito e faço o trabalho também. Só fico mais na Internet assim, meu dia praticamente é isso. Quando eu trabalhava, eu usava mais a Internet para o trabalho, “né”? Agora, que eu parei de trabalhar, aí é mais MSN, “site” de bate-papo. (Anexo V, p. 270)

S9 – Eu já acordo com a televisão ligada. O celular tem que “tá” ligado no caso de... (silêncio), sei lá... (pensando), problema familiar, alguma coisa. O som, a gente sempre acaba escutando. Eu acho que o tempo que eu não uso e acabo usando, sem poder, é o período da escola mesmo, que é o celular, que é o mais que tem que “tá” ligado, de repente acontece alguma coisa. (Anexo V, p. 270)

S10 – Eu utilizo o Word pra fazer trabalho. “Power Point” para ler os e-mails, os slides. O MSN para bater papo. Tem um dicionário de espanhol também, quando, às vezes, eu esqueço as palavras. Ah... (como se tivesse esquecendo-se de algo mais). Que mais?... (pausa). Tem um programa que eu salvo as músicas e coloco no meu “blog”. As músicas que eu ouço, ficam lá salvas no meu blog. (Anexo V, p. 270-271)

S10 – Com o MP3, eu venho da escola até aqui e vou da escola até em casa, no caminho pra me livrar dos chatos, no caminho pra aula. Às vezes, não durmo também porque eu não consigo, tenho insônia. Às vezes, que eu durmo muito tarde, aí eu coloco o MP3. Então, eu acho que mais de duas horas por dia. Mas no computador, eu fico com fone de ouvido direto, não consigo ficar sem música. Celular? Celular é muito raro, eu uso mais pra ouvir música também, pra mandar foto, mandar mensagem, mas não são todos os dias não, porque não tem crédito (risos). Então, eu acho que todos os dias seria o celular. (Anexo V, p. 271)

Antes de prosseguirmos esta análise/reflexão, e para não perdermos de vista a questão das representações sociais e dos sujeitos em questão, miremo-nos em Lahlou (2005), quando afirma que:

A constituição da realidade implica, ao mesmo tempo, a construção das representações e dos objetos físicos. O *mundo*, tal como o representamos, como sujeitos, é constituído de objetos e de outros sujeitos, que se relacionam durante as atividades práticas da vida cotidiana. Essa realidade é construção contínua, numa construção inevitavelmente coletiva e histórica, pois cada um de nós vem ao mundo como um novo personagem que chega numa história já iniciada – aliás, uma história cujo fim esse personagem não verá (p.99).

Vimos, até aqui, que freqüentemente aparecem nos depoimentos dos alunos elementos que figuram no núcleo central e periférico das representações sociais dos alunos, tais como: **computador, internet, MP3, celular, orkut, msn, TV, comunicação, informação, pesquisas, tecnologia, música, entretenimento, amizades, futuro** etc., indicando, assim, o caráter estável e organizado do núcleo central da representação social dos alunos (sobre as NTICs), a que se refere Abric (2001, p. 163).

Os índices destas unidades de sentido ajudam-nos a compor parte do cenário desta complexa sociedade da informação, onde os sujeitos por nós pesquisados estão imersos, e onde as NTICs e as mídias interativas surgiram e se desenvolveram. Deixam transparecer, também, um pouco das percepções, informações, representações e dos interesses destes sujeitos sobre as NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais, e como estas se materializam e (re)configuram as diversas dimensões das práticas sociais cotidianas. Pois, como diz Abric (2001), “é no campo que se elaboram, se vivem e se transformam as representações sociais” (p. 169). E é, também, no campo que se estruturam as representações, o engendramento das práticas e a constituição do *habitus*, em conformidade às condições empírico-teóricas, técnico-materiais e sócio-econômico-culturais próprias de uma época. Quanto a isso, Bourdieu (2003a) diz que:

As estruturas constitutivas de um tipo particular de meio (as condições materiais de existência características de uma condição de classe), que podem ser apreendidas empiricamente sob a forma de regularidades associadas a um meio socialmente estruturado, produzem *habitus*, sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente (p. 53-54).

Assim, balizando-nos por esta acepção bourdiana de *habitus*, desenvolvemos nossa análise crítica sobre a terceira, e última unidade de sentido “*NTICs e a (res)significação da prática escolar/ habitus*”, e seus aspectos: *Linguagem midiática e contexto escolar*; *(Re)construção de representações e práticas/habitus*; e *Presente e futuro: esperanças e incertezas*, da categoria de análise “*Representações sociais dos alunos sobre as NTICs*”, conforme tópicos a seguir.

4.2.3 – NTICs e (res)significação da prática escolar/ *habitus*

Nesta unidade de sentido, como nas anteriores, do Quadro de Categoria de Análise: *Representações sociais dos alunos sobre as NTICs*, evocamos os dados a respeito das percepções e representações dos alunos sobre as NTICs, em diferentes contextos e circunstâncias. Ao procedermos desta forma, mantivemos atenção aos elementos constituintes do núcleo central e periférico das representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas, obtidos por intermédio do EVOC 2000 e indicados no Quadro 36 (p. 155), presentes no cotidiano e nos discursos dos mesmos.

E, como nos diz Abric (2001), “os comportamentos individuais ou de grupo são diretamente determinados pelas representações elaboradas em e sobre a situação e o conjunto dos elementos que a constituem” (p. 168). Assim sendo, para pensarmos a

prática escolar e a sua (res)significação, incluindo a (re)construção de novos *habitus*, consideramos, primeiro, o exposto por Bourdieu (2003a), quando diz que:

(...) o *habitus* adquirido na família está no princípio da estruturação das experiências escolares (em particular, da recepção e assimilação da mensagem propriamente pedagógica), o *habitus* transformado pela ação escolar, que é diversificada, por sua vez está no princípio da estruturação de todas as experiências ulteriores (como a recepção e assimilação das mensagens produzidas e difundidas pela indústria cultural, ou experiências profissionais) e assim por diante, reestruturação em reestruturação (p. 72).

Levamos em conta, também, em segundo lugar, os dados sobre os elementos constituintes/estruturantes das percepções e representações sociais dos alunos sobre *NTICs, sala de aula e ensino-aprendizagem*, conforme Quadro 37 (p. 158). Com isso, decidimos, então, revisitar alguns dados constantes nos subitens 3.1.3, 3.1.4 e 3.1.5, do Capítulo III, cotejando-os com alguns trechos de falas dos alunos, em busca de evidências das possíveis relações existentes dentre a dinâmica/lógica da prática escolar (sala de aula e ensino-aprendizagem), representações sociais sobre as NTICs e (re) construção de novos *habitus*, como veremos a seguir.

4.2.3.1 - Linguagem midiática e contexto escolar

Os dados expostos no Quadro 36 (p. 155) revelam que as palavras “**comunicação**”, “**amizades**”, “**orkut**”, “**messenger**” e “**informação**” estão incluídas no conjunto dos elementos das representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas, e ressaltam, entre outras, a dimensão (e função) comunicacional dessas representações.

A comunicação ocupa uma função essencial nas representações sociais, “na medida em que a representação contribui exclusivamente para os processos de formação de condutas e de orientação das comunicações sociais” (MOSCOVICI, 1978, p. 77). E,

reiterando o pensamento de Moscovici, diz Vala (2004): “as representações sociais são um produto das interações e dos fenômenos de comunicação no interior de um grupo social, refletindo a situação desse grupo, os seus projetos, problemas e estratégias e as suas relações com outros grupos” (p.461).

Destacamos, a seguir, alguns excertos de depoimentos dos sujeitos desta pesquisa, conforme Quadro III (Anexo VI, p. 272-289), relacionados à comunicação e à linguagem utilizada por eles na *internet* e mídias interativas, pois, segundo Moscovici (1978), “carecemos necessariamente de informações, de palavras, de noções, para compreender ou descrever os fenômenos que aparecem em certos setores do nosso meio ambiente” (p. 59). Vejamos, então, o que dizem:

S11 – Bom, é uma linguagem totalmente diferente do padrão, “né”? A gente acaba modificando bastante e isso acaba se tornando um vício. É que tudo se torna mais rápido e mais fácil de escrever, então acabamos é... (pausa), torcendo a escrita todinha e acaba sendo um pouco complicado pra quem não está neste meio, fica complicado de entender. Só quem já pegou mesmo o vício, que não consegue mais escrever direito, que acaba entendendo. (Anexo VI, p. 275)

S12 – Ah, é uma forma bem informal mesmo, e é abreviada, “né”? Tudo a gente abrevia pra falar. QUANDO é QDO, VOCÊ é VC, coisa básica assim, tudo é... tudo é abreviado. É muito difícil você escrever uma coisa no Orkut que você escreva inteira ou no MSN. É tudo abreviado, tudo... (pausa). Já, no Orkut, a gente usa uma linguagem como se tivesse falando mesmo, a gente escreve o que vem na cabeça, não se preocupa muito com regras, essas coisas. Até quando tem que digitar trabalho, eu me pego digitando abreviando. Aí, eu lembro: “Meu Deus, não pode!” Aí, eu volto e digito tudo de novo. É assim. (Anexo VI, p. 275)

S 5 - (...) porque nós jovens nos sentimos à vontade com jovens; com adultos, nós falamos uma linguagem mais culta. Eu acho que tem sites que, assim, de pesquisa, que levam muito ao pé da letra. Pra nós, jovens, fica difícil de entender isso, eu acho. (Anexo VI, p. 273)

Desta leitura podemos apreender que os jovens deste estudo - diante da emblemática virtualidade das NTICs e mídias interativas e das possibilidades de comunicação e interação quase ilimitadas e irrestritas que estas proporcionam -, experimentam novas formas de comunicação, linguagem e interação. E, assim, como

integrantes da exponencial multidão de usuários da *World Wide Web (www)*, inscrevem-se na miríade de agentes sociais que protagonizam a (des)construção criativa permanente, como diria Lévy (2000, p. 33), da cultura humana (com seus símbolos, significados, representações e práticas sociais).

Entretanto, esses jovens também demonstram preocupação com a utilização do “internetês” ou linguagem midiática, no contexto escolar e em outros espaços sociais em que as interrelações entre os agentes sociais se processam de forma hierarquizada, e institucional e/ou coercitiva, como podemos depreender dos depoimentos a seguir:

S2 – (...) quando escreve alguma coisa mais séria, aí tem que deixar ela um pouco de lado, falando com os professores, os diretores, pessoal da escola, até no trabalho mesmo, você não pode usar gírias. Fica até feio pra gente. Que nem falar pro teu patrão: “E aí, *brow!*”. Aí, eu acho que ele vai te dar um pontapé (risos). (Anexo VI, p. 273)

S2 – (...) Gramática, detona praticamente a gramática, é tudo simplificado, não coloca o texto inteiro. (Anexo VI, p. 273)

S3 - (...) se fosse pra escrever assim numa redação, por exemplo, na escola não tem como, porque tem professor que não vai entender isso. Tem professor que não possui acesso à internet. Não conhece a nova linguagem dos jovens na internet. Então, isso ficaria inacessível para o professor. (Anexo VI, p. 273)

S6 – (...) É aquele negócio, tem que saber trabalhar os dois lados: o lado do trabalho e escola e o lado de conversa, bate-papo, essas coisas. Tem que saber diferenciar bastante tem que ter uma habilidade dupla, “né”, de conseguir diferenciar. (Anexo VI, p. 274)

S7 – É uma língua assim, tem professor que nem entende o que a gente “tá” falando, o que a gente passa e... (interrupção). O professor não entenderia o que a gente “tá” falando, em redação mesmo, não entenderia. (Anexo VI, p. 274)

S11 - (...) acho que se viesse pra escola teria que “tá” educando a gente de novo, voltando à origem da escrita correta, porque ia acabar virando uma bagunça, porque a maioria que não tivesse nesse meio não ia entender. (Anexo VI, p. 275)

Estes depoimentos, se por um lado, deixam transparecer certa apreensão/tensão quanto à forma e ao conteúdo da comunicação e linguagens utilizadas pelos jovens,

particularmente no espaço escolar; por outro lado, evidenciam a existência de um processo metamorfoseante em curso, potencializado pelas NTICs e mídias interativas, conflitante, desestabilizador e que enlaça diferentes agentes sociais, linguagens, percepções e representações sociais e estruturas ordenadoras da experiência cotidiana.

Como diz Moscovici (2001), a “revolução provocada pelos meios de comunicação de massa e a difusão dos saberes científicos e técnicos transformam os modos de pensamento e criam conteúdos novos” (p. 61). Esses pensamentos e conteúdos ao serem concebidos, difundidos e compartilhados socialmente, objetivam-se de diferentes formas e são incorporadas às ações práticas do cotidiano, organizando, moldando, integrando às relações interindividuais e guiando os comportamentos dos agentes sociais.

E, ainda, para melhor compreendermos essas questões lingüísticas que regulam e dinamizam as interrelações cotidianas dos alunos, vejamos, sob uma perspectiva relacional, o que diz Bourdieu (2003c) sobre isso: “pela mediação das disposições do *habitus* é que a configuração conjuntural da relação de produção lingüística modifica a prática” (p. 158). E o autor ainda acrescenta:

A forma e o conteúdo do que pode ser dito e do que é dito dependem da relação entre um *habitus* lingüístico (que se constitui na relação com um campo de determinado nível de aceitabilidade – um sistema de chances objetivas de sanções positivas ou negativas para as performances lingüísticas) e um mercado lingüístico definido por um nível de aceitabilidade mais ou menos elevado e, portanto, por uma maior ou menor pressão corretiva (as situações “oficiais” impõem um uso “oficial”, formal, “em forma” da linguagem; as formas de expressão estão inscritas na forma de relação de produção lingüística que as integra) (BOURDIEU, 2003c, p. 159).

Nestes pensamentos de Bourdieu (2003c), podemos perceber os diversos aspectos (deontológico, ético, econômico, político etc.) que envolvem a produção lingüística, a comunicação e as relações de forças existentes entre os agentes sociais, de

acordo com a posição que ocupam nos campos sociais, da filiação social e das disposições adquiridas (*habitus*) em função do grupo social de pertença (vinculado/vinculante).

Diante deste fenômeno a escola parece situar-se em outro espaço-tempo, contrastando com o vivido pelos alunos em tempos de “realidades virtuais” e de “comunicação *on line*”, mostrando-se, assim, refratária às mudanças que se processam para além dos seus muros. Muitos são os fatores que contribuem para isso. Sabemos todos, no entanto, quais são as percepções e representações dos alunos deste estudo sobre essas questões? E como vêm e/ou se posicionam em relação à (re)construção de representações e práticas/ *habitus*? É disto que nos ocuparemos a seguir.

4.2.3.2 – (Re)construção de representações e práticas/*habitus* ³

Inicialmente, para refletirmos sobre a (re)construção de representações e práticas /*habitus*, particularmente àquelas relacionadas ao contexto escolar, pareceu-nos necessário nos reportarmos a alguns dados explicitados e discutidos no Capítulo III, especialmente nos subitens 3.1.3. e 3.1.4, que tratam das *Percepções e perspectivas dos alunos sobre suas dificuldades de aprendizagem e superação das mesmas*, respectivamente, e o subitem 3.1.5, que discute as *Percepções e perspectivas dos alunos: a escola e seus saberes*. Retomamos, também, nesta análise, algumas informações contidas no subitem 3.2.1. *Tratamento dos dados coletados com auxílio do*

³ Bonnewitz (2003), ao comentar a definição de *habitus*, proposta por Bourdieu, explicita-a, didaticamente, sublinhando os significados de “disposições” e “interiorização”, nela contidos. Assim, para ele, “o *habitus* é um sistema de disposições duradouras adquirido pelo indivíduo durante o processo de socialização. As disposições são atitudes, inclinações para perceber, sentir, fazer e pensar, interiorizadas pelos indivíduos em razão de suas condições objetivas de existência, e que funcionam então como princípios inconscientes de ação, percepção e reflexão. A interiorização constitui um mecanismo essencial da socialização, na medida em que os comportamentos e valores aprendidos são considerados como óbvios, como naturais, como quase instintivos; a interiorização permite agir sem ser obrigado a lembrar-se explicitamente das regras que é preciso observar para agir” (BONNEWITZ, 2003, p.77).

EVOC: *a objetivação do núcleo central e dos sistemas periféricos das evocações dos alunos*, especialmente aquelas relacionadas à sala de aula e ao ensino-aprendizagem.

Conforme vimos no subitem 3.1.3., do Capítulo III, ao analisarmos as percepções e perspectivas dos alunos quanto aos fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem, Quadros 14, 15 e 16 (p. 105 e 107), contrariamente à expectativa inicial, os alunos pesquisados não imprimiram acentuada responsabilidade à escola e aos professores pelas dificuldades de aprendizagem. Precisávamos, então, analisar outros dados sobre o espaço escolar e as percepções e representações dos alunos sobre o contexto de *sala de aula* e o processo de *ensino-aprendizagem*.

Os dados contidos no Quadro 20 (p. 112), apresentados no subitem 3.1.5. do Capítulo III, que trazem informações a respeito de diversos aspectos da prática escolar (técnico-administrativo, didático-pedagógico, curricular, relacional, comunicacional, interacional etc.), mostram algumas contradições entre o que os alunos responderam a respeito do grau de responsabilidade/participação da escola e dos professores na produção do insucesso na aprendizagem. Esses dados, na verdade, evidenciam a existência de uma latente tensão e insatisfação, por parte dos alunos, em relação à gestão escolar, envolvendo alguns aspectos correlacionados à gestão dos problemas pessoais e familiares dos alunos, por parte dos agentes escolares; à realização de ações (“programas” e “palestras”) preventivas, no espaço escolar, contra o uso de drogas ilícitas; à falta de liberdade de expressão e de consideração das opiniões dos alunos, por parte da escola, entre outros fatores.

Ao analisarmos, por exemplo, os elementos centrais e periféricos das percepções e representações sociais dos alunos sobre a *sala de aula*, notamos que estas se concentram na *figura do professor, do aluno, processo de ensino-aprendizagem, do estudo e da lição*, acompanhada dos seguintes elementos contextuais (periféricos):

bagunça, amigos, respeito, educação, chatice e futuro, conforme Quadro 37 (p. 158). Ou seja, esses dados, ao revelarem os elementos que constituem as representações dos alunos sobre a sala de aula, ratificam um saber do *senso comum*, que circula no campo educacional brasileiro, e apontam para os elementos que estruturam e cristalizam a maioria da prática escolar (constituição do *habitus* escolar). Prática escolar essa centrada na figura do professor, do processo de ensino-aprendizagem e da lição, cabendo ao aluno, de forma geral, uma mera e descompromissada função de coadjuvante nesse processo.

Analisamos, também, os elementos centrais e periféricos das percepções e representações sociais dos alunos sobre a o processo de ensino-aprendizagem, conforme Quadro 37 (p. 158), e percebemos que na estruturação do núcleo central dessas representações aparecem os seguintes elementos: *essencial*⁴, *ensino-aprendizagem, escola, importante, futuro, conhecimento, alunos e leitura*. E, na estruturação do sistema periférico, aparecem: *lição, professores, bom, compreensão, faculdade, ruim, cursos e inteligência*.

Esses elementos - das percepções e representações sociais dos alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem-, evidenciam que estas têm certa plasticidade/flexibilidade e abrangem diversas dimensões do processo de ensino-aprendizagem e, ainda, revelam a existência de visões antagônico-contraditórias, como por exemplo, *bom e ruim* aparecem juntos. Assim, considerando a importância atribuída pelos alunos aos termos: *essencial, escola, conhecimento, professores, lição, futuro, cursos, faculdade* etc., e suas relações com o processo de ensino-aprendizagem, pensamos serem estes os elementos que permeiam e norteiam as representações sociais

⁴ O termo *essencial*, utilizado pelos alunos, tem inúmeros significados. Entretanto, aqui, neste estudo, levamos em consideração o significado de *fundamental, básico, central* etc.

dos alunos deste estudo e denotam estreita correlação com o discurso pedagógico predominante no atual campo educacional nacional.

Assim, e antes de analisarmos as falas dos alunos relacionadas às percepções e representações que estes nutrem a respeito do contexto escolar, tomamos em conta os seguintes pensamentos:

Apenas evitando deixar-se levar pelas analogias superficiais, puramente formais e às vezes acidentais, poder-se-á extrair das realidades concretas as estruturas que nelas se exprimem e se ocultam, entre as quais se pode estabelecer a comparação destinada a descobrir as propriedades comuns” (BOURDIEU, 2005, p. 339).

A tensão entre as posições, constitutiva da estrutura do campo, é também o que determina sua mudança, através de lutas a propósito de alvos que são eles próprios produzidos por essas lutas; mas, por maior que seja a autonomia do campo, o resultado dessas lutas nunca é completamente independente de fatores externos (BOURDIEU, 1996, p. 65)

Então, sob esta perspectiva, foi possível apreender que alguns dados sugerem (Quadro 15, p. 103) que parte destes alunos apresenta leve tendência à auto-culpabilização pelo fracasso escolar ou à introjeção e reprodução de parte do discurso pedagógico dominante e difundido ao longo do processo de socialização e escolarização, que atribui ao aprendiz a (maior ou total) responsabilidade pela aprendizagem.

Parte dessa tendência também foi captada nas entrevistas, como pode ser percebida nos trechos de falas, a seguir:

S3 – Eu não, mas os professores acham (que ouvir música na sala de aula atrapalha). Então, eu vejo pela visão dos professores. Mas, se eu for ver também pela minha visão, atrapalha sim um pouco, porque tem aluno que escuta música e não presta atenção no que o professor “tá” falando. Eu consigo fazer as duas coisas, mas tem aluno que não. Então, aí tem uma [“dissimilação”] da informação que o professor “tá” passando. (Anexo VI, p. 275)

S4 – E, às vezes, os professores não fazem muitas aulas assim diferentes por medo do aluno bagunçar. Que hoje em dia, na sala de aula, só aprende quem quer mesmo. Pessoas que não querem nada da vida, têm 17 anos, “tá” saindo agora, o mercado de trabalho “tá” difícil e, mesmo assim, não sabem nem o que querem fazer da vida. (Anexo VI, p. 275)

S5 – (...) Estudo na (...) desde 7 anos, da 1ª série até o Ensino Médio, onde estou agora. Nunca repeti o ano, sou aluno exemplar, eu me considero um aluno exemplar, porque eu estudo, faço pesquisas. Acho que nunca dei trabalho, nunca fui à direção. Fui uma vez na direção por engano, aliás. Sou tímido, pessoalmente confesso que sou tímido, mas eu tenho bastante amizade aqui na escola com uma porção de gente. (Anexo VI, p. 275-276)

S6 – (...) a Professora C de Matemática, ela foi bastante... (pausa), ela é uma ótima profissional. Ela sabia impor as ordens dela, ela conseguiu conquistar a gente, mesmo sendo durona, ela conseguiu conquistar. Ela foi bastante marcante. (Anexo VI, p. 276)

S7- (...) é o comportamento dos alunos; “tá” sendo muito é... (nova pausa), eles estão esquecendo a educação em casa, deixando a educação que aprenderam em casa, tão fazendo muita bagunça. Os professores estão explicando lá na frente, estão bagunçando. Então, ultimamente, a aula “tá” sendo muito difícil de aprender, porque mais, a maioria, é fundão.. (pausa). E quem “tá” na frente, quer aprender. O professor, às vezes, deixa o pessoal bagunçar à vontade, fala pra quem quer aprender. Não tem jeito de arrumar isso. (Anexo VI, p. 278)

S9 – Não sei por que a escola sempre tem que voltar pro... (pausa), pro livro, mesmo que tenha internet. Existem muitas coisas falsas na internet, eles sempre têm que voltar pro livro. Então, ajuda sim, um pouquinho, mas acho que... (nova pausa), a melhor escolha, ainda, pra escola, são os métodos antigos. (Anexo VI, p. 276)

S12 – (...) aqui, na escola, nós temos computadores (...). Não são muito modernos, não são muito atualizados e, mesmo se fossem, muitos alunos não contribuiriam. Vê, agora a pouco, “tava” aquela bagunça toda, aí, dos alunos. Então, não ajuda muito. Alguns alunos vêm pra escola pra bagunçar, pra quebrar, pra fazer isto, aquilo, não vêm pra conservar as coisas que têm na escola. Muitos computadores, lá da sala de Informática, estão sem mouse, sem não sei o quê, que vai quebrando e não vai arrumando. Aí, acaba não ajudando muito. Se tem uma aula que precisa utilizar o computador, fica dois, três, no mesmo computador, aí fica um pouquinho difícil de estudar, de aprender. (Anexo VI, p. 276)

Nos textos acima, é possível evidenciar alguns elementos de caráter subjetivo, intersubjetivo e objetivo, envolvendo valores, normas, atitudes, afetos e sentimentos, que proporcionam a construção de “versões da realidade encarnadas por imagens ou condensadas por palavras, umas e outras carregadas de significações” (JODELET, 2001, p. 21).

Elementos esses, contraditórios, ambíguos, impregnados nas relações sociais instituídas, nos objetos produzidos ou consumidos e nas comunicações intercambiadas (MOSCOVICI, 1978, p. 41), que parecem estruturar/organizar as percepções e representações dos alunos sobre si próprios e sobre o contexto escolar. Percepções e representações que, segundo Jodelet (2001), “são trazidas pelas palavras e veiculadas em mensagens midiáticas, cristalizadas em condutas e em organizações materiais e espaciais” (p. 17-18).

Neste sentido, refletindo sobre a (res)significação da prática escolar/*habitus*, sob a perspectiva das representações sociais dos participantes desta pesquisa sobre as NTICs e mídias interativas no contexto escolar, ativemo-nos ao que diz Vala (2004): “as representações sociais remetem sempre para um objeto específico, posicionado num conjunto de dimensões tendencialmente relacionadas, e para um sujeito social produtor da representação” (p. 465).

Assim, ao falarmos de prática escolar e *habitus*, falamos de produtos sociais específicos, posicionados numa rede complexa de relações e (re)produzidos e partilhados socialmente. E, como assinala Moscovici (2001):

Representando-se uma coisa ou uma noção, não produzimos unicamente nossas próprias idéias e imagens: criamos e transmitimos um produto progressivamente elaborado em inúmeros lugares, segundo regras variadas (MOSCOVICI, 2001, p. 63).

As NTICs e as mídias interativas, na sociedade atual, como já vimos, ao difundirem contínua e profusamente inumeráveis saberes no espaço social, exercem um importante e inegável papel no processo de transformação sócio-econômico-político-cultural, influenciando, assim, incontestavelmente, a (re)produção de percepções, de representações, de práticas sociais e do comportamento social.

Da análise procedida até aqui, percebemos que os sujeitos deste estudo (re)constituem suas percepções e representações (individuais e sociais) com saberes múltiplos e de diferentes proveniências. Percebemos, também, que esses concluintes do ensino médio são portadores de novos saberes e habilidades que potencializam a (re)significação de práticas e *habitus*.

Referimo-nos especialmente na (res)significação da prática escolar e/ou *habitus* escolar, tendo em vista que a escola ainda exerce um significativo papel na socialização e constituição da identidade dos indivíduos, que a escola pública está subordinada ao Estado, e que este, de acordo com Bourdieu (1996):

(...) contribui de maneira determinante na produção e reprodução dos instrumentos de construção da realidade. Enquanto estrutura organizacional e instância reguladora das práticas, ele exerce permanentemente uma ação formadora de disposições duradouras, através de todos os constrangimentos e disciplinas corporais e mentais que impõe, de maneira uniforme, ao conjunto dos agentes (p. 116).

Parece-nos, entretanto, que esse poder atribuído ao Estado, como assinala Bourdieu (1996), tem se alterado em função das revoluções info-tecnológicas e, principalmente, das mudanças político-econômicas ocorridas no século XX em diversos países, onde as NTICs e mídias interativas foram incorporadas ao processo de produção de bens e produtos culturais.

Não queremos, com isso, ignorar a participação do Estado na “ação formadora de disposições duradouras” (BOURDIEU, 1996, p. 116), ou seja, na constituição de *habitus*, enquanto sistema de disposições duradouras adquirido pelo indivíduo durante o processo de socialização. Queremos ressaltar (1) que, na sociedade da informação, a hegemonia estatal, em alguns campos, tem sido esmaecida por algumas organizações que se estruturam em função da produção de informações e conhecimentos, e que (2) as NTICs e as mídias interativas adiantam-se à ação estatal e engendram novas práticas

sociais, como se depreende das informações captadas nos dados gerados pelos alunos desta pesquisa.

Os excertos dos depoimentos dos estudantes, no próximo subitem, trazem à tona aspectos relacionados ao presente e ao futuro e às esperanças e incertezas nutridas por esses jovens.

4.2.3.3 – Presente e futuro: esperanças e incertezas

Com esse último aspecto (*Presente e futuro: esperanças e incertezas*) da unidade de sentido: *NTICs e (res)significação da prática escolar/ habitus*, procuramos refletir sobre as questões, trazidas pelos alunos, a respeito do presente e do futuro, das esperanças e incertezas, mas sobretudo, sobre as possibilidades de mudanças na prática escolar, conforme suas perspectivas.

Para isso, foi proposto aos alunos, nas entrevistas, que eles comentassem como seria o mundo/sociedade atual sem as NTICs e mídias interativas e, em seguida, como eles imaginam que será no futuro. Vejamos nos trechos de falas, a seguir, relacionadas ao Quadro III (Anexo VI, p.272-289), o que dizem a respeito disso, primeiro sobre o presente:

S1- Ele seria mais lento porque hoje você pega artimanhas do Orkut, do MSN, você em uma hora, você transfere um papo, até menos. Quer dizer, você pega... (pausa), você fotografa uma cena comprometedor, você divulga na Internet e o mundo inteiro fica sabendo. Sem isso, seria muito mais difícil. O mundo... (pausa), acho que em vinte anos atrás a notícia vazaria mais devagar. Então, acho que... (pausa), isso seria mais lento nesse aspecto. (Anexo VI, p. 284)

S2 – A comunicação não estaria tão evoluída assim. Ainda continuaria ou por meio das cartas mesmo, ou os mensageiros que nem antigamente. Aí, também, a evolução do carro, até poderia contribuir, carro ou avião, só que nem sei, não tão quanto agora... Tecnologia de bordo, esse negócio todo, “tá” aí uma escala de 0 a 100, uns 40% bem abaixo do que é hoje em dia. (Anexo VI, p. 285)

S3 – Assim, eu acho que seria um pouco desastrosa, “né”? Porque tecnologia ajuda a se comunicar com pessoa que “tá” muito longe, então isso já poupa tempo. Também, por um lado, a tecnologia criou... vai ... os automóveis e tal. Mas os automóveis, eles criaram os automóveis, mas não pensaram no nosso planeta. O automóvel é uma coisa útil para o ser humano, mas também foi uma coisa ruim, porque “tá” destruindo com o planeta, está afetando a camada de ozônio. (Anexo VI, p. 285)

S5 – Eu acho que a sociedade não chegaria como está hoje, porque muitas descobertas foram feitas através da tecnologia, que nem foguetes lançados com satélites no espaço. Satélite é uma tecnologia muito avançada, além do ponto que estamos hoje. Satélites são coisas do futuro, que ainda há de melhorar. Se não fosse o satélite não saberíamos que a Terra é redonda. Saberíamos por intelecto de pessoas que são avançadas, mas fotos concretas nós não teríamos da Terra e de outros planetas, aliás. Acho que não chegaríamos à sociedade que estamos hoje, nós estaríamos como há 100 anos atrás, 100, 50 anos atrás, com radinho, ainda, ouvindo rádio... (pausa). Não sei como seria a sociedade do ponto que estamos. (Anexo VI, p. 286)

S6 – Se não existissem, eu acho que continuaria sendo normal, agora se retirassem, agora, seria muito estranho. As pessoas estranhariam, teriam mais dificuldades pra fazerem as coisas, trabalharem. Acho que seria uma grande dificuldade agora se retirassem. Mas se não existissem, ainda, acho que não teria problema nenhum, as pessoas saberiam, iam arranjar um jeitinho de conseguir conciliar as coisas. (Anexo VI, p. 287)

S7- Não sei. Acho que se não tivesse televisão, não tivesse internet, não tivesse nada, se a gente vivesse à base de jornal, acho que o Brasil, não sei nem como seria. Eu não tenho nenhuma idéia assim, mais ou menos. (Anexo VI, p. 287)

S8 – (...) antes de ter computador em casa, eu me distraía mais com livro, fazendo uma leitura. Hoje não, hoje eu fico mais no computador, pra mim é interativo. Então, as pessoas deixaram de lado, eu acho, um pouco a leitura assim, tem mais acesso na internet. As tecnologias, hoje, você pra falar com uma pessoa, você não precisa esperar dias pra uma carta chegar. Só você entrar pra internet e você já vai lá, a pessoa já vai “tá” lá “on line”, você conversa, e é instantâneo, não precisa você... (pausa). Celular também, você quer encontrar uma pessoa, você encontra onde ela estiver, ela pode estar em outro Estado, você vai encontrá-la na mesma hora, vai conseguir falar com ela. Então, eu acho assim, as tecnologias são muito importantes e, sem a tecnologia, hoje, seria muito difícil a gente viver. Pra mim, eu acho. Eu acho assim, “tá”, é certo, as pessoas há 100 anos atrás sobreviveriam, mas hoje a gente “tá” muito adaptado à tecnologia, muito adaptado. (Anexo VI, p. 287-288)

S10 – Demoraria um pouco pra informação chegar numa certa área também. Ah, tinha o telegrama antigamente, “né”? Que chegava rápido, mas agora você, com um dedo, já liga pra pessoa ou senão na internet. Você precisa mandar um documento, este documento precisaria ir para o Japão, também num “click”, num *e-mail*, você já mandou. Agora também, tem este negócio do celular, MP4, MP5, tira foto também. É muito bom, porque, às vezes, a pessoa “tá” lá e aconteceu um marco assim. Aí, a pessoa vai lá e registra no celular, na foto. Antigamente

não, a pessoa ficava lá, aí, depois, pintava, aí, não ficava nos mínimos detalhes, que nem esquecia alguma coisa, senão a pessoa via e depois imaginava que tinha alguma coisa ali, aí acabava... (pausa), não ficava original. A gente tinha outra perspectiva, agora se registra um pouco melhor. Agora tem... (nova pausa), tem até uns óculos que tira foto e que são mais discretos. Aí acho que ia ser um pouco mais lenta, mais... (pausa) como é que fala? ... Ah... (expressando dúvida), não ia avançar muito a sociedade. (Anexo VI, p.288)

S11 – Nossa! Seria uma sociedade antiga que... (pausa), muito atrasada, é... (nova pausa), eu acho que faltaria muita coisa, atrasaria muito, porque ia ficar difícil pra gente se comunicar, trabalhar, estudar sem esses meios. Acho que ficaria uma sociedade muito atrasada. (Anexo VI, p. 289)

S12 – Nossa! Eu acho que ia ser... (risos), ia ser terrível porque... (achando engraçado), ó... (pausa), se não tivesse.... (pensando) digamos que não tivesse nada, telefone, fax, nada: como é que ia fazer, por exemplo, se tivesse que, onde eu trabalho, transportar alguma carga? Ia ter que vir mensageiro, ir por correio pra trazer toda vez uma... (risos). Ia ser muito complicado. Ou até mesmo uma pesquisa. Quem trabalha, por exemplo, ia ter que ler livros e mais livros pra poder achar um tema que vai fazer o trabalho, ter que escrever tudo à mão, ia atrasar bastante, ia cansar muito mais (risos), acho que não ia... (pausa). Acho que hoje em dia, ninguém ia saber viver sem as... (pausa), sem os meios de comunicação, tecnologia. (Anexo VI, p. 289)

Estes depoimentos evidenciam a existência de uma relação intrínseca entre a estruturação da atual sociedade e as NTICs e mídias interativas. Os alunos pesquisados consideram-nas imprescindíveis à vida moderna. Contudo, e, apesar da forte presença destas na produção e ordenação da realidade (práticas sociais), estes alunos não se referiram à prática escolar, relacionando-a às novas tecnologias. Silenciaram, revelando, assim, pelo não dito, a não presença ou presença insignificante/insuficiente das NTICs no espaço escolar, especialmente o da escola pública (o contexto estudado).

Agora, vejamos o que pensam sobre o mundo/sociedade do futuro (Anexo VI, Quadro III, p. 272-289):

S3 – Se restar alguém no planeta, “né”? Que daqui a uns 100 anos, pelo que eu li ano passado, no trabalho de... (pausa), de Aquecimento Global, daqui a 100 anos, o planeta vai estar todo afundado em água. Então, se ficar alguém vivo, acredito que a tecnologia vai ser muito, muito bem avançada, tipo aqueles filmes que carros voam, esses negócios. (Anexo VII, p. 285)

S2 – Bem mais evoluída (sociedade do futuro), mas aí vem bastante problemas, por causa do capitalismo, vai se cobrar muito por uma coisa que seria normal para época (...). Conforme vão evoluindo os negócios, vai também subindo o preço. Aí, não fica tão acessível, quando fica acessível, já “tá” bem ultrapassado. Que nem o computador antes, poucos tinham, hoje todo mundo tem, a inspeção já vem com esses novos agora que cabem na palma da tua mão, mas que também custa uma fortuna... (pausa). Eu acho que vai ser legal, mas vai ser meio difícil. Quanto mais evoluído vai ser, acho que pior vai ser para o ser humano, ainda mais com a invenção da robótica. Assim, eu não acredito muito que possa acontecer uma revolta das máquinas, mas pelo que os cientistas dizem: “tem uma pequena chance disto acontecer!”. Se acontecer, um “tchauzinho” pra humanidade, que elas deram inteligência para as máquinas, é botar o pescoço, a cabeça a prêmio. (Anexo VI, p. 285)

S5 – (...) eu já não acho que vai ser tão bom, porque se a sociedade “tá” avançando tanto assim, que nem indústrias de carros, solda, montagem de linha, “tá” gerando a maioria por robô, por... (pausa), é... (nova pausa), a parte manual “tá” sendo dispensada. Eu acho que isso não será bom pra sociedade, porque a tecnologia “tá” tomando conta da humanidade, “tá” substituindo os homens pelas máquinas, e isso de ano em ano vai aumentando. Mais máquinas, menos empregados. O custo é maior pro dono, mas o retorno, dá mais retorno, é mais prático, mais rápido, as máquinas nunca cansam, nunca param, dá mais retorno, os homens não. Tem aqueles que adoecem, tem que pagar reembolso, horas extras. Eu acho que nesse ponto vai ter uma queda, muitas pessoas ficarão desempregadas e vão ter que morar, que nem agora, as pessoas que não têm condições financeiras moram em favelas. As favelas vão aumentar, eu acho. Se não tomarem nenhuma providência, as favelas vão aumentar, o índice de mortalidade infantil vai aumentar também junto, porque se não tem condições de manter uma família, uma criança, impossível. (Anexo VI, p. 286-287)

S10 – (...) Acho que vai ser muito mais acessível, o pessoal vai ter uns 2, 3 computadores em casa. Vai ser muito mais fácil de se comunicar. Vão ter aqueles celulares que já vai filmar, tirar foto e fazer café da manhã, coisas exageradas. Aí... (pausa), também... (outra pausa), como eu posso me expressar? Vai... (pausa). Demorou cinco anos para fazer o único celular que funciona embaixo d’água, daqui a pouco não vai demorar tanto tempo pra desenvolver uma coisa muito mais revolucionária. Tem celular também que se ele cair, jogar na parede, ele resiste ao impacto, então, essas coisas. Os *notebooks* também estão cada vez mais leves, mais pequeninhos, mais práticos. Você leva em qualquer lugar. Tem também internet que antigamente não pegava em todos os lugares, agora via satélite, em qualquer lugar pega. Você vai pra qualquer lugar e você tem como se comunicar com a pessoa. (Anexo VI, p. 288-289)

S12 – Acredito que não vai ter que escrever nada (no futuro). Eu acho até ruim, porque eu gosto de escrever, às vezes, à mão. Mas acho que não vai mais ninguém escrever, vai ser tudo digitado. Acho que... (pausa), MSN, Orkut, vai ser coisa básica, coisa que qualquer um vai ter “né”? Telefone também, acho que vai ter. É, já tem telefone que você “tá” vendo a pessoa com quem você “tá” falando. Já tem no Japão e em

alguns lugares já têm. Acho que, daqui a alguns anos, vai ser uma coisa normal, os celulares que hoje em dia pouca gente tem... (pausa), porque já “tá” facilitando, “né”, muito o acesso às pessoas. Eu acho que computador, celular, vai ser tudo coisa básica mesmo. Eu acho que ainda tem muita coisa pra vir, por aí, eu acho. Todo dia inventam alguma coisa, “né”? Todo dia aparece uma coisa nova. (Anexo VI, p. 289)

Ao falarem do mundo/sociedade do futuro os alunos além de demonstrarem preocupações com as questões ecológicas, econômicas, tecnológicas e sociais, manifestam, também, suas expectativas em relação ao futuro e aos seus projetos de vida, como pode ser visto nos trechos seguintes.

S4- Faz parte do futuro. No meu futuro, pretendo estudar, ser mais um aluno do curso de técnico de manutenção de aeronaves. Pretendo passar e estudar, fazer o inglês e seguir essa profissão de técnico de manutenção de aeronaves. E, aí, quando tiver estruturadamente bem lá dentro, pretendo subir de cargo. Esse é meu futuro. (Anexo VI, p. 286)

S7- Depois que terminar (ensino médio), pretendo fazer uma faculdade. No momento, assim, o que eu tenho em mente é fazer Medicina para Pediatria, que é meu sonho trabalhar como médico, cuidando de criança, essas coisas. Mas...vamos ver mais pra frente, “né”. Tem tudo isso. (Anexo VI, p. 287)

S8 – Eu pretendo fazer uma faculdade. Quero fazer gestão portuária, que é uma área mais virada ao porto. E... (pausa), hoje sim... (nova pausa), pra mim é difícil fazer uma faculdade, porque meus pais não têm condições e, se eu quiser fazer uma faculdade, vou ter que correr. Eu queria já sair e o ano que vem, já “tá” fazendo faculdade, mas eu já vi que não vai ter muitas condições. Mas eu vou estudar, tentar uma bolsa, aí eu quero fazer gestão portuária. É... (pensando), eu gosto, assim, de mexer com comércio exterior. Tem que ser ligado a essas coisas, direto ao porto. Acho bem interessante. (Anexo VI, p. 288)

Do exposto, evidencia-se, também, que, para os sujeitos deste estudo, as novas tecnologias continuarão a ter um papel preponderante no futuro e na vida das pessoas. Assim, afigura-nos, conforme análise dos depoimentos, que as representações sociais dos alunos sobre as NTICs parecem estar solidamente consolidadas/interiorizadas, guiando-os, assim, como assinala Jodelet (2001), “no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo

de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva” (p.17).

Depois de ouvirmos os alunos falarem a respeito da presença das NTICs e mídias interativas no contexto da sociedade da informação, no presente e no futuro, a partir de suas percepções e representações sociais, e de como estas se relacionam às práticas sociais e às atividades inerentes ao cotidiano, buscamos, em suas falas, indícios de possibilidades de (res)significação da prática escolar e/ou de novos *habitus*. Então, perguntamos a eles: o que fariam se fossem professores? Ou como seriam suas aulas, caso fossem eles os professores?

As respostas de alguns desses estudantes dão uma idéia clara de suas percepções e representações sociais a respeito das NTICs e mídias interativas, e das possibilidades que estas podem oferecer à (re)invenção da realidade e às novas formas de conhecer, de comunicar, de conviver e da didática do professor em sala de aula. Vejamos as falas, a seguir, extraídas do Quadro III (Anexo VI, p.272-289):

S4 - Eu poderia dar uma aula bem diferente, “né”, também com *data show*, retroprojeter, vídeos e explicando. Se eu fosse professor de Português mostrava um filme interessante. De História, pediria um resumo e tal. Trabalharia bastante com essa tecnologia, informática, tudo. Tudo que envolve tecnologia. Trabalharia, porque isso tem que ser ensinado agora. A informática, não precisa a gente fazer o curso. Isso tinha que ser ensinado na escola, porque tem, senão me engano, dois tipos de analfabetos: o que é (de) português normal e (o que é de) Internet. (Anexo VI, p. 280)

S4 - Seria uma aula diferente e... (pausa). Eu acho que isso foca mais os adolescentes, entendeu? Usando essas novas tecnologias, eles prestariam mais atenção. Eu mesmo fico “vidrado” quando entro na sala de Ciências, estudo com microscópio, esses negócios desse, desse gênero. Ensina numa boa com vídeo e tudo o mais. Uma aula na sala da Internet. (Anexo VI, p. 280)

S5 – (...) acho que podia melhorar o ensino. Podia juntar os professores, dar uma aula dinâmica junto com os computadores. Os professores podiam pegar o computador central e abrir as páginas, dando aula junto com o computador, mostrando as fotos. Assim... (pausa), de Biologia, mostrando o meio ambiente, mostrando os átomos de carbono, de molécula de hidrogênio junto, fazendo um vídeo, mostrando no

computador como um vídeo cassete, um DVD. Podia pegar isso pra fazer uma aula dinâmica, pra não ficar assim sempre na mesmice. Eu acho que, assim, a aula dá sono, assim, falando em geral, a aula dá sono porque é sempre aquela mesmice, sempre aula, aula, falando, falando, lendo. Não tem, assim, alguma coisa que chame a atenção, porque nós somos jovens e jovens têm que ser, assim, alguma coisa energética, tem que dar, assim, um vigor na aula. O professor só falar, falar, falar e não dá uma demonstração. É... (outra pausa), prática, não dá interesse de aprender. E se for uma pessoa desinteressada, não... (pausa). Não dá interesse de aprender. Se fosse uma aula mais dinâmica, mais alegre, mais viva, o aluno... (pausa), eu mesmo, tirando por mim, não tenho o que dizer, não teria o que dizer, aliás. (Anexo VI, p. 281)

S6 – Eu tentaria envolver bastante nas minhas aulas, mas sem deixar o critério normal, o critério de sempre pra avaliar. Eu acho que eu tentaria envolver esses aparelhos, mas sem fugir muito do que é a escola realmente. Tentaria colocar um pouco de cada, fazer uma balança. Alguma coisa que realmente ligasse ao ensino, não a uma diversão, ao ensino. Pudessem usar a diversão para o ensino. Como escrever, por exemplo, um bate-papo, eu poder ensinar como que se escreve realmente, “né”? Ensinar a diferença das palavras, alguma coisa desse tipo, assim. Tentaria ensinar diferenças de uma coisa pra outra. (Anexo VI, p. 281-282)

S7 – Se eu fosse professor?... (pensando). Não sei o que eu faria. (risada). Ultimamente, a sala de aula vem sendo muito difícil, dar aula, os professores da minha sala, mesmo, vivem se aborrecendo muito. Não sei!! (Anexo VI, p. 282)

S9 – Bom, eu, como aluna, não gosto das atitudes de muitos professores. Então, eu procuraria dar uma aula diferente, não sempre a mesma coisa, sei lá... (pensando). É... (continua pensando) tentar mostrar para os alunos que não é só aquilo, que é interessante estudar, que é bom. É isso. (Anexo VI, p. 283)

S10 – (...) O aluno vê aquele livro assim, um monte de letrinhas. “Nossa! O que é isto?”. Não dá vontade nem de ler aquilo. Aí, o computador, ele fala assim: “Nossa! “tá” no computador!”. Já é um ponto a mais, já chamou a atenção do aluno. Aí, o computador também tem imagens interativas como vídeos, tem áudio, tem... (pensando), tem mais... (continua pensando), chama mais atenção da pessoa. Assim, você se empolga e começa a ler, aí resulta que a aula é produtiva. A professora consegue dar a sua aula. (Anexo VI, p. 283)

S10 – (risos) Ah, a minha aula? Bom, depende da escola, “né”? Como aqui eu vou chegar e vou dar uma aula comum porque tem pouco... (pausa), uma escola que não tem computador, não tem como. Então, eu tentaria ser um pouco dinâmico, sim. Não ia chegar e falar assim: “Ah, leiam 50 páginas do livro tal”. Aí, chega lá o povo desanima, não tem mais vontade de fazer nada. Aí, ia ser assim, ia conversar com o pessoal. É claro que tem o pessoal que bagunça, “tá” na cara, não deixa dar aula. Mas ia ser bem, bem dinâmico mesmo. (Anexo VI, p. 283)

S12 – Ah, têm professores que não aceitam de maneira nenhuma pesquisas da internet, que só aceitam se tiver livro, bibliografia e tudo

mais. Eu acho que isso é desnecessário, porque hoje em dia qualquer um pode ir à internet e pesquisar e dizer que “tava” no livro e escrever o nome do livro, ninguém vai ler o livro inteiro pra saber se “tava” ou não “tava”. Aí acaba... (pausa), como é que se fala?... (pensando). (...) Pedir os *sites*, mas também tem gente que pega, vai fazer um texto, copia e cola. Aí, às vezes, fala o nome do *site* e clica aqui para não sei o que e é sempre assim. Então, eu ia exigir que, pelo menos, lesse o texto e o redigitasse, usando o computador, no caso. Seria bom se tivesse, por exemplo, sempre DVD em sala de aula pra trazer documentários pra mostrar para os alunos, dependendo da matéria. (Anexo VI, p. 284)

Os alunos, ao se referirem à prática docente, fornecem inúmeras possibilidades (propostas) para a (re)significação da prática escolar e/ou *habitus*, envolvendo aspectos relacionados:

a) *ao currículo*, quando indiciam a necessidade da inclusão de componentes curriculares e/ou atividades (projetos), transdisciplinares, integradoras e transversais, intrinsecamente subordinados aos dispositivos info-tecnológico-midiáticos, como se deduz das falas dos alunos, a seguir:

S4 – (...) Se eu fosse professor de Português mostrava um filme interessante. De História, pediria um resumo e tal. Trabalharia bastante com essa tecnologia, informática, tudo. (...) trabalharia bastante com essa tecnologia, informática, tudo. Tudo que envolve tecnologia. Trabalharia, porque isso tem que ser ensinado agora. A informática não precisa, a gente fazer o curso. Isso tinha que ser ensinado na escola, porque tem, senão me engano, dois tipos de analfabetos: o que é (de) português normal e (o que é de) internet. (Anexo VI, p. 280)

S5 – (...) Os professores podiam pegar o computador central e abrir as páginas, dando aula junto com o computador, mostrando as fotos, assim... (pausa), de Biologia, mostrando o meio ambiente, mostrando os átomos de carbono, de molécula de hidrogênio junto, fazendo um vídeo, mostrando no computador como um vídeo cassete, um DVD. (Anexo VI, p. 281)

b) *à organização técnico-didático-pedagógica*, no que diz respeito à metodologia, à utilização dos recursos info-tecnológico-midiáticos (intra e extra-escola) e à organização e gestão espaço-temporal das atividades escolares, como se depreende das seguintes falas:

S4 - Eu poderia dar uma aula bem diferente, “né”, também: com *data show*, retroprojektor, vídeos e explicando. (Anexo VI, p. 280)

S6 – (...) Alguma coisa que realmente ligasse ao ensino, não a uma diversão, ao ensino. Pudessem usar a diversão para o ensino, como escrever, por exemplo, um bate-papo, eu poder ensinar como que se escreve realmente, “né”? Ensinar a diferença das palavras, alguma coisa desse tipo, assim. Tentaria ensinar diferenças de uma coisa pra outra. (Anexo VI, p. 281-282)

S10 – (...) Não ia chegar e falar assim: “Ah, leiam 50 páginas do livro tal”. Aí, chega lá o povo desanima, não tem mais vontade de fazer nada. Aí, ia ser assim, ia conversar com o pessoal. É claro que tem o pessoal que bagunça, “tá” na cara, não deixa dar aula. Mas ia ser bem, bem dinâmico mesmo. (Anexo VI, p. 283)

S12 – (...) Eu acho que poderia permitir sempre pesquisa na internet. Pedir os “sites”, mas também tem gente que pega, vai fazer um texto, copia e cola. Aí, às vezes, fala o nome do “site” e clica aqui para não sei o que e é sempre assim. Então, eu ia exigir que, pelo menos, lesse o texto e o redigitasse, usando o computador, no caso. Seria bom se tivesse, por exemplo, sempre DVD em sala de aula pra trazer documentários pra mostrar para os alunos, dependendo da matéria. De História, mostrar filmes antigos que retratassem as coisas que “tá” ensinando. Acho que era legal. (Anexo VI, p. 284)

S5 – (...) Dá como pesquisa, em vez de só livros, fazer midiateca, aqui na escola, fazer pesquisas no computador, também, gravar arquivos, os trabalhos num CD. Você poderia levar pra casa, abrir em casa, pesquisar melhor em casa, mas aqui poderia ter um recurso melhor do que a pessoa ter que ir na Lan House, pagar pra poder ter esse acesso à internet. Ela podia vir à escola, ter uma midiateca acessível, de custo barato, um custo... (outra pausa). Não seria muito alto, porque tem alunos aqui na escola que podem fazer isto. (Anexo VI, p. 281)

c) à *docência e aos recursos materiais e humanos*, quando se referem à prática docente e à utilização dos recursos info-tecno-midiáticos nas atividades escolares, como evidenciado nos seguintes excertos:

S4 - Eu poderia dar uma aula bem diferente, “né”, também: com *data show*, retroprojektor, vídeos e explicando. (Anexo VI, p. 280)

S5 – (...) Os professores podiam pegar o computador central e abrir as páginas, dando aula junto com o computador, mostrando as fotos, assim... (pausa), de Biologia, mostrando o meio ambiente, mostrando os átomos de carbono, de molécula de hidrogênio junto, fazendo um vídeo, mostrando no computador como um vídeo cassete, um DVD. Podia pegar isso pra fazer uma aula dinâmica, pra não ficar assim sempre na mesmice. Eu acho que, assim, a aula dá sono, assim, falando em geral, a aula dá sono porque é sempre aquela mesmice, sempre aula, aula, falando, falando, lendo. Não tem, assim, alguma coisa que chame a atenção, porque nós somos jovens e jovens têm que ser, assim, alguma

coisa energética, tem que dar, assim, um vigor na aula. O professor só falar, falar, falar e não dá uma demonstração, é... (outra pausa), prática, não dá interesse de aprender. (Anexo VI, p. 281)

S12 – Ah, têm professores que não aceitam de maneira nenhuma pesquisas da internet, que só aceitam se tiver livro, bibliografia e tudo mais. Eu acho que isso é desnecessário, porque hoje em dia qualquer um pode ir à internet e pesquisar e dizer que “tava” no livro e escrever o nome do livro, ninguém vai ler o livro inteiro pra saber se “tava” ou não “tava”, aí acaba... (pausa), como é que se fala?... (pensando). Não transmite uma relação de confiança, porque a pessoa sempre vai mentir, sempre vai falar. Eu acho que poderia permitir sempre pesquisa na internet. (Anexo VI, p. 284)

Assim, os alunos, ao falarem de como procederiam, caso fossem professores, fornecem inúmeras possibilidades (propostas) para a (re)significação da prática escolar e/ou *habitus*, envolvendo aspectos relacionados ao currículo, à organização técnico-didático-pedagógica, à docência, aos recursos materiais e humanos, às inter-relações etc.

No depoimento, a seguir, do qual emergem diversas questões próprias do cotidiano escolar e do fazer pedagógico, o aluno não só as indica, como propõe alternativas para enfrentá-las:

S5 – Por exemplo, nesta escola, eu acho que as tecnologias têm assim... (pensando), uma carga negativa. Os diretores acham que... (pausa), tem este hábito aqui na escola de que MP3 dá problema, porque a professora faz chamada e os alunos já estão com o MP3 no ouvido. Mas pode ter um lado construtivo nisso também. Se as pessoas pegassem seu MP3 e gravassem aulas pra futuramente, porque nas faculdades, na UNICAMP, as pessoas compram “ipods” pra gravar as aulas dos cursos, dos professores, pra futuramente estarem fazendo as provas. Estudando com um fone de ouvido ali, pode ser na hora do recreio, mas ouvindo a aula porque o professor explica muito rápido e não dá tempo pra pessoa aprender. Ali, porque a faculdade é... (nova pausa). Mesmo na escola, porque agora é Ensino Médio, os professores querem então passar muita coisa em curto período de espaço, eu acho. Não dá tempo de aprender assim, tu tens que ir pra casa, você não vai lembrar assim, é... (pausa), de tudo que o professor te ensinou. Eu acho que um lado positivo nisto que não é usado aqui na escola. Esse fato de gravação, eu acho que os computadores aqui na escola não são muito usados para tal fim, assim, porque os computadores aqui na escola são mais abandonados. Os computadores podiam ser reativados, chamar pessoas. Aqui mesmo, na escola, tem alguns alunos que podem recuperar esses computadores. Dá como pesquisa, em vez de só livros, fazer midiateca, aqui na escola, fazer pesquisas no computador, também, gravar arquivos, os trabalhos num CD. Você poderia levar pra casa, abrir em casa, pesquisar melhor em casa. Mas aqui poderia ter um recurso melhor do que a pessoa ter que ir na Lan House, pagar pra poder ter esse acesso à Internet. Ela

podia vir à escola, ter uma midiateca acessível, de custo barato, um custo... (outra pausa). Não seria muito alto, porque tem alunos aqui na escola que podem fazer isto. Não vejo o porquê a escola não faz isso, a escola não se interessa por isso: recuperar esse material. (Anexo VI, p. 280-281)

Através da análise desses dados, também, percebemos que, apesar dos alunos, num primeiro momento, adotarem uma postura de “defesa” da escola e dos professores, ficaram evidentes as contradições, os conflitos, as tensões e intenções presentes no contexto escolar e a falta de condições para uma formação educativa consistente, atualizada e portadora de sentido para os beneficiários desta escola (pública).

Contudo, o contraste das respostas dos alunos a respeito do presente e do futuro e de como atuariam, caso fossem professores, a prática escolar fica desvelada, tanto pelo não dito a respeito de como é ela, quanto pelo como deveria ser. Esse não ser, revelado pela ausência, pelo silêncio, pela lacuna e pelo desejo não quimérico (de como deveria ser uma aula, por exemplo) emerge dos dados nesta análise.

Porém, os estudantes desta pesquisa, sujeitos portadores de saberes e representações, ao se manifestarem a respeito de como atuariam como docentes e ao apontarem inúmeros indicadores para a (re)organização e gestão desta prática, renovaram de forma inequívoca a esperança das possibilidades de (res)significação da prática escolar e do *habitus* - destes novos alunos, com outros olhares-, consoante à feição dessa sociedade da informação/conhecimento, globalizada, polifônica, imagética e paradoxal, que tem nas NTICs e mídias interativas sua face mais visível.

E, ao nos aproximarmos deste marco textual, e intencionando dar cabo do mesmo, reportamo-nos ao pensamento de Arendt (1972):

Nossa esperança está pendente sempre do novo que cada geração aporta; precisamente por basearmos nossa esperança apenas nisso, porém, é que tudo destruímos se tentarmos controlar os novos de tal modo que nós, os velhos, possamos ditar sua aparência futura. Exatamente em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada

criança é que a educação precisa ser conservadora; ela deve preservar essa novidade e introduzi-la como algo novo em um mundo velho, que, por mais revolucionário que possa ser em suas ações, é sempre, do ponto de vista da geração seguinte, obsoleto e rente à destruição (p. 243).

Assim, neste capítulo, focalizamos inicialmente o processo de construção da categoria de análise deste estudo, a partir dos dados obtidos e da sua preparação, codificação, tratamento (inclusive informático), identificação dos elementos constituintes das percepções e representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas e da pré-análise. Dessa forma, foi possível a construção da categoria de análise designada “*Representações sociais dos alunos sobre as NTICs*”, constituída de três unidades de sentido e seus respectivos aspectos (índices), como explicitado anteriormente. E, para compreendermos um pouco mais as percepções e representações sociais dos alunos sobre as NTICs, procuramos, então, mapear a objetivação das percepções e representações destes alunos, ancoradas em um Quadro de Categoria (p. 161), suas unidades de sentido e seus respectivos aspectos. Moscovici (1978) diria que “o objeto é associado a formas conhecidas e reconsiderado através delas” (p. 174), e, que “a transformação de um conhecimento indireto num conhecimento direto – constitui o único meio de nos apropriarmos do universo exterior” (p. 53).

Procuramos, também, através da “categorização” do *corpus* de dados produzido, abrangendo diferentes aspectos presentes no cotidiano e no contexto extra e intra-escolar dos sujeitos pesquisados, desvendarmos os espaços das relações entre as percepções e representações sociais dos concluintes do ensino médio sobre as NTICs e mídias interativas e o processo de ensino-aprendizagem. Especialmente, no contexto escolar, tendo em vista a ressignificação da prática educativa e/ou (re)instituição de novos *habitus*, pois, como diz Moscovici (1978), “as informações adquiridas penetram a

vida cotidiana e engendram comportamentos adequados, colocando num contexto diferente as relações entre pessoas e a maneira como elas são vividas” (p. 185).

Da análise dos dados e informações emergiram diferentes percepções e representações dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas, envolvendo: tensões, intenções, inquietações e incertezas. Transpareceram, também, denúncias de práticas educativas extemporâneas e em descompasso com a sociedade da informação/conhecimento, caracterizada pela presença massiva das NTICs. Ou seja, reproduzindo práticas ultrapassadas e que já não satisfazem as necessidades dos novos alunos, com outros olhares, que se voltam cada vez mais para a hodiernidade e para o futuro. No entanto, da análise procedida até aqui, à luz dos índices e relações estabelecidas, surgiram possibilidades e proposições de resignificação da prática escolar e/ou construção de novos *habitus*, que na acepção bourdiana tem o sentido de:

(...) sistema de disposições inconscientes que constitui o produto da interiorização das estruturas objetivas e que, enquanto lugar geométrico dos determinismos objetivos e de uma determinação, do futuro objetivo e das esperanças subjetivas, tende a produzir práticas e, por esta via, carreiras objetivamente ajustadas às estruturas objetivas (BOURDIEU, 2005, p. 201-201).

Nesta perspectiva, intencionamos concluir este texto, a seguir, retomando alguns aspectos “*do itinerário e dos resultados da pesquisa*” e tecendo “*algumas considerações finais*”.

EM CONCLUSÃO: do itinerário e dos resultados da pesquisa

Se os jogos de palavras não surpreendem menos o autor do que o ouvinte, e se eles se impõem tanto pela sua retrospectiva quanto pela sua novidade, é porque o achado aparece como simples desvendamento ao mesmo tempo fortuito e inelutável de uma possibilidade perdida nas estruturas da língua. Porque os sujeitos não sabem, propriamente falando, o que fazem, e que o que fazem tem mais sentido do que eles sabem. (BOURDIEU, 2003a, p. 65)

Ao objetivarmos essas (re)considerações, repentinamente, sem convite e aviso prévio, veio-nos à mente a imagem de um navegante, que após meses singrando os mares a céu aberto e enfrentando os percalços, os desafios, as incertezas, as inquietações e as esperanças da travessia, rumo ao cais do porto. Assim, com o surgimento e a permanência duradoura dessa metáfora em nossa mente, abrigamo-la como apropriada para este estudo.

E é, deste modo, então, como navegante neófito recém-aportado, ainda tomado/encharcado pelas impressões da viagem, que voltamos o nosso olhar para o trajeto percorrido.

Agora, barco atracado ao cais, olhando para trás e pensando no presente e no futuro, reconhecemos as dificuldades atravessadas para chegarmos a esse ponto.

No início, tínhamos apenas algumas idéias (pré-projeto ou intenção) sobre o que pretendíamos estudar. No entanto, no transcorrer deste estudo, guiados pela bússola teórico-metodológica, pelas “cartas de navegação” dos mestres e pela orientação fundamental da Prof^a Dr^a. Maria de Fátima B. Abdalla, algumas dessas idéias foram dissipadas e outras reformuladas. Por fim, feitos os ajustes necessários, fixamos e delimitamos o tema, e o foco passou a ser o estudo das *representações sociais que alunos concluintes do Ensino Médio, de uma escola da rede estadual de ensino,*

apresentam sobre as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação e mídias interativas, no cotidiano e no contexto escolar.

Um tema fecundo, vasto, ainda “oceano”, nos lembravam alguns. Era o início de uma longa e metamorfoseante jornada. Faltava-nos definir *o quê* exatamente este estudo pretendia investigar e *como* faríamos isso.

Então, considerando que a maioria dos adolescentes urbanos, de faixa etária entre 15 a 18 anos e concluintes do Ensino Médio, nasceu e se criou a partir da década de 90, sob o signo e os efeitos das NTICs – imensa vaga do Neoliberalismo e do Capitalismo que se propaga no complexo e ambivalente mundo globalizado -, resolvemos: identificar que (ou quais) representações sociais os alunos concluintes do Ensino Médio portam a respeito das NTICs e das mídias interativas, no cotidiano e no contexto escolar; analisar as possíveis relações existentes entre essas representações sociais sobre as NTICs e mídias interativas e o processo de ensino-aprendizagem, em espaço formal de aprendizagem; e, finalmente, detectar, através das percepções dos alunos, indicadores de mudanças de práticas pedagógicas e/ou de construção de novo *habitus*.

Esta decisão condicionou a escolha dos instrumentos/técnicas (Questionário, Evocações livres e Entrevistas) da pesquisa e caracterizou-a como predominantemente qualitativa, conforme reiterado em outros segmentos deste estudo, especialmente Capítulos II e III.

Quase tudo ajustado para a partida, entretanto, detivemo-nos, além do imaginado, na pesquisa bibliográfica e na busca de compreensão e apreensão dos conceitos/princípios teórico-metodológicos fundantes da pesquisa. Era o início de nossa expectativa e angústia, pois descortinava em nossa frente um mar (trans)conceitual com muitas correntes e rotas e poucas pesquisas, em nosso país, sob a perspectiva que

havíamos eleito, exigindo-nos, assim, muito esforço, tempo e dedicação para a sua compreensão, apreensão e desenvolvimento, ainda que parcial, como exposto no Capítulo I.

Assim, fomos descobrindo, já no início deste estudo, “que as possibilidades de se fazer um trabalho a este respeito se expressam, primeiramente, na consciência de seus limites”, como lembra Abdalla (2000, p. 181). Consciência essa que nos tem permeado durante todas as etapas desta investigação.

E, para (re)conhecermos como as representações dos sujeitos investigados emergem e se estruturam em condições sócio-históricas concretas, nas relações sociais e nos espaços de possibilidades, buscamos provisão essencialmente em Lévy (1993), em relação às NTICs; em Moscovici (1978, 2003), sobre a TRS; e, em Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005), a respeito do conceito de *habitus*.

Sob este horizonte levantamos âncora, partimos, fomos à busca dos dados e, lá chegando (*locus* da pesquisa), lançamos as “redes” (instrumentos/técnicas), conforme já discutimos nos Capítulos II e III. E, ao recolhermos essas “redes”, deparamo-nos com a necessidade da separação/organização/classificação, enfim, tratamento e (pré)análise do material recolhido.

Dos dados colhidos e analisados emergiram, preliminarmente, as seguintes informações objetivas, captadas através do Questionário, e relativas ao perfil dos participantes da pesquisa, conforme explicitado no Capítulo III:

- São jovens na faixa etária de 15 a 17 anos, que se declaram, na maioria, brancos ou pardos;
- Estudam e estudaram sempre em escola pública e vêem na escolarização uma oportunidade de ascensão social e/ou de inserção no mercado de trabalho;

- Moram com os familiares, em imóveis próprios, com renda familiar entre 2 a 10 salários mínimos (58,75%);
- A maioria tem em casa: computador, celular, TV a cabo, máquina digital fotográfica e acesso à *internet*;
- Utilizam, diariamente, algum tipo de recurso relacionado às NTICs, especialmente o computador, a *internet* e o celular, para diversão, estudo, trabalho e/ou passar o tempo, e aprenderam ou aprendem a lidar com esses recursos sozinhos e/ou com os familiares e amigos;
- Declaram haver algum tipo de relação entre as NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais;
- Contrariamente ao que se imaginava, inicialmente, os dados mostraram que os alunos entrevistados não apontam a escola e o professor, no que se refere às questões relacionadas à gestão, à organização didático-administrativa e à existência/utilização ou não de equipamentos, como os principais fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem;
- Demonstram certa preocupação com a desmotivação e o desinteresse pela escola (estudos) e a indisciplina e a violência no espaço escolar, seguida de falta de perspectiva para o futuro;
- Apontam, como alternativa para a superação das dificuldades de aprendizagem existentes, ações tais como: conscientização dos alunos sobre a importância da escola; mais envolvimento dos professores com os alunos; transformação da escola para atender aos interesses dos alunos; e mais estímulo à atuação do professores;
- Avaliam positivamente a escola quanto aos seguintes aspectos: relacionamento interpessoal e interinstitucional (escola-família); respeito à liberdade de opinião;

o reconhecimento de suas individualidades; capacidade de avaliar os conhecimentos dos alunos; e capacidade de relacionar os conteúdos das matérias com os assuntos do dia-a-dia do aluno.

Esses dados não trouxeram à tona, conforme difundida e tida pelo senso comum, o espectro de adolescentes rebeldes e contestadores da ordem hegemônica vigente. Pelo contrário, evidenciaram, segundo nossa leitura, um perfil aparentemente conservador. Eles se preocupam, sobretudo, com a família, estudo, trabalho e futuro. E vêm as NTICs com certa “naturalidade”; uma vez que as utilizam cotidianamente na (re)estruturação de suas ações no cotidiano, especialmente, no aspecto relacional/comunicacional.

A partir desses dados e do perfil dos participantes, procuramos entender a maior parte dos significados das respostas às questões do Questionário e dos demais instrumentos de pesquisa utilizados (Evocações Livres e Entrevistas). Passando a pensar sobre a hipótese de que essas respostas e o perfil obtido dos alunos indicavam a posição ocupada pelos sujeitos no espaço social e seus respectivos capitais sócio-econômico-culturais, condicionando, assim, a (re)estruturação do *habitus*, conforme assinalado por Bourdieu (1996, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005), e a (re)construção das representações sociais, segundo Moscovici (1998, 2003). Não podíamos perder de vista, também, a idéia de que as representações sociais, como lembra Jodelet (2001, p. 17-18), que “circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras e veiculadas em mensagens midiáticas, cristalizadas em condutas materiais e espaciais” e, que além disso, “o conteúdo concreto do ato de pensamento, a representação mental traz a marca do sujeito e de sua atividade” (p. 23).

Dávamos os primeiros passos (ou braçadas), contudo, não tínhamos, ainda, dados indicantes das representações dos alunos sobre as NTICs. Era preciso organizar e

examinar, então, os dados obtidos através da técnica das Evocações Livres, como discutidos nos Capítulos II e III. Para isso, utilizamos cinco palavras indutoras (**tecnologias, mídia interativa, internet, sala de aula e ensino-aprendizagem**), relacionadas às NTICs e ao contexto escolar, que juntas produziram 1.559 termos (evocações). Inicialmente, organizados e confeccionados em tabelas do WORD 2003, da Microsoft. E, depois, após refinamento desses dados, fizemos a utilização dos mesmos no EVOC 2000, obtendo, dessa forma, uma considerável massa de informações, como podem ser vistas na Mídia - CD (Anexos XVI-XXIV).

A organização desses dados nos deu muito trabalho e tomou-nos muito tempo, demandando, assim, a inclusão de algumas informações no texto, em especial, no Capítulo III e IV, referente ao movimento da organização e processamentos dos dados, bem como da construção de um anexo especial (Anexo XXIV - Mídia - CD). Este Anexo busca explicitar os passos dados na utilização do EVOC 2000 e elucidar como foram obtidos os resultados apresentados no *corpus* do trabalho. Não tem caráter prescritivo. Pretende, apenas, ter uma função adjutória, como uma bóia ao mar, e ser de alguma utilidade a aqueles que se interessarem pelo assunto e resolverem percorrer o mesmo percurso.

Isto exposto, e, com esse considerável volume de dados, começamos a organização do Capítulo III. No entanto, alertados pela pesquisadora e orientadora, quanto ao teor e a extensão do mesmo, ouvimos por bem reorganizá-lo. Assim, foram criados os Capítulos III e IV.

No Capítulo III, como já discutimos anteriormente, evidenciamos, através da elaboração dos “Quadros de quatro casas”, de Vergès (1999), e da construção das Figuras 3, 4, 5, 6 e 7 (p. 133, 137, 140, 143 e 146), os elementos constituintes do núcleo

central e do sistema periférico dos termos indutores: *tecnologias, mídia interativa, internet, sala de aula e ensino-aprendizagem.*

Em cada uma dessas figuras, simbolizando o núcleo central e o sistema periférico das representações sobre as palavras-estímulo, relacionadas às NTICs, mídia interativa e o contexto escolar, constatamos a existência de, pelo menos, dois termos (elementos) pertencentes ao núcleo central, que têm forte correlação com os demais termos e funcionam, segundo Abric (1998), como geradores e organizadores das representações dos sujeitos.

No caso de **tecnologias**, os termos que polarizam as representações são: *computador* (o termo mais evocado) e *evolução* (o termo com o menor nível de evocação). Assim, *computador* e *evolução*, como elementos constituintes do núcleo central, geram e organizam as demais representações sobre tecnologias, como assinala Abric (2001). Para o termo **mídia interativa** aparece o par: *TV e comunicação*; para **internet**: *ORKUT e informações*; **sala de aula**: *professor e ensino-aprendizagem*; e **ensino-aprendizagem**: *essencial e futuro*.

Constatamos, também, a existência de outros termos pertencentes ao sistema periférico que, segundo Abric (1998), permitem a integração de experiências individuais; a adaptação à realidade concreta; a diferença de conteúdo; e tolera as contradições existentes entre os agentes sociais e suas representações. Além disso, ainda conforme Abric (1998), funcionam como uma espécie de sistema de defesa da representação, pois para ele:

(...) a transformação de uma representação se opera, na maior parte dos casos, através da transformação de seus elementos periféricos: mudança de ponderação, interpretações novas, deformações funcionais defensivas, integração condicional de elementos contraditórios. É no sistema periférico que poderão aparecer e ser toleradas contradições (ABRIC, 1998, p. 32).

A partir desses quadros de quatro casas e dessas figuras, elaboramos duas figuras-síntese das anteriores: Figura 8 (p. 156) e Figura 9 (p. 157), na tentativa de estabelecermos um quadro de categoria de análise, como explicado no Capítulo III.

Com isso, imaginávamos ser possível iniciarmos outra etapa do trabalho (escala da viagem): a análise dos dados. No entanto, não tínhamos ainda organizado

completamente os dados das entrevistas, que poderiam lançar mais luzes às informações obtidas até aquele momento. E, como anunciamos a intenção de procedermos à análise, utilizando as informações obtidas através dos três instrumentos/técnicas de pesquisa, tivemos que dar início à organização dos dados das entrevistas. Porém, percebemos que, para isso, era preciso traçar parâmetros para a organização desses dados, considerando o que já tinha sido realizado até então. Mas, quais? Como fazê-los? Qual a rota a ser seguida?

Ao manifestarmos essas inquietações à orientadora, esta sinalizou para a condensação das figuras, representando quadros de categorias de análise (ainda “oceanos”), transformando-as num quadro único de categoria de análise, como a síntese das evocações.

Dessa forma, ao procurarmos precisar uma categoria de análise que abrigasse o *corpus* de dados já organizado, reagrupamos as informações contidas nos Quadros 36 e 37 (p. 155 e 158, respectivamente), e Figuras 8 e 9 (p. 156-157), e elaboramos a Figura 10 (p. 160). No entanto, ao esboçarmos essa síntese, constatamos que alguns termos evocados, vinculados ao núcleo central e ao sistema periférico, tais como: **computador, celular, internet e televisão** - surgiram nas evocações dos alunos como elementos multifuncionais, geradores e organizadores das demais representações sociais sobre NTICs, podendo, também, fazer parte de mais de uma unidade de sentido.

Assim, uma vez mais, revimos esses quadros e figuras e, provisoriamente, extraímos um quadro de categoria de análise designado: **Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação e mídias interativas** e sua unidade de sentido como: **habitus e prática escolar** (aspectos abordados: informação e conhecimento; interação/comunicação/entretenimento; e (re)construção de representações e práticas).

Mas faltava, ainda, analisarmos os dados das entrevistas e precisávamos de uma “parada técnica” (Exame de Qualificação)! Então, após a Qualificação e a organização dos dados das entrevistas, retomamos nossa jornada e construímos definitivamente um Quadro de Categoria de Análise e suas unidades de sentido, conforme Quadro 38 (p. 161), designado: *Representações sociais dos alunos sobre as NTICs*, cujas unidades de sentido são: *Relação dos alunos com as NTICs*, *NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais*, e *NTICs e (res)significação da prática escolar/habitus*.

Assim, com o estabelecimento de um referencial (Quadro de Categoria de Análise) e o cotejamento das informações e dados obtidos através da tríade teórico-tecno-instrumental, procedemos à análise dos mesmos, como expostos nos Capítulos III e IV, cujos resultados indicam que:

1- as NTICs e as mídias interativas estão, inequívoca e intensamente, presentes no cotidiano dos alunos pesquisados e parecem regular e/ou estruturar, de alguma forma, suas práticas sociais. Neste sentido, diz Lévy (1993) que “novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática” (p. 7), e, complementando, diz que “as relações entre os homens, o trabalho, a própria Inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos” (p. 7). As percepções e representações sociais dos sujeitos deste estudo sobre as NTICs e mídias interativas, abrangendo os diferentes espaços sociais (público e privado), tais como: o familiar/residencial, o escolar, o laboral etc., aproximam-se do exposto por Lévy (1993);

2- as representações dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas são multiformes/multifacetadas e objetivam-se (se consubstanciam),

predominantemente, via dispositivos info-tecno-midiáticos e/ou telemáticos, tais como: *computador, internet, celular, MP3, MSN, ORKUT, TV, DVD, rádio* etc., que têm, segundo Moscovici (2003), “como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa” (p. 46);

3- no que se refere à presença das NTICs no cotidiano e nos espaços extra – escolar, os elementos que figuram no núcleo central e periférico das representações sociais dos alunos, tais como: **computador, internet, MP3, celular, orkut, msn, TV, comunicação, informação, pesquisas, tecnologia, música, entretenimento, amizades, futuro** etc., aparecem constantemente nos discursos dos alunos deste estudo, indicando, assim, o caráter estável e organizador, conforme Abric (2001), do núcleo central da representação social dos alunos (sobre as NTICs);

4- os dispositivos info-tecno-midiáticos (*computador, internet, celular, MP3, MSN, ORKUT, TV, DVD, rádio* etc.), ao reunirem um complexo de informações (hipertextuais) e conhecimentos multifuncionais - seguindo o pensamento de Moscovici (2003) que diz que: “a revolução provocada pelos meios de comunicação de massa e a difusão dos saberes científicos e técnicos transformam os modos de pensamento e criam conteúdos novos” (p. 61) -, exercem um papel central nas (re)construção das representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas, conforme vimos no Capítulo IV. E colaboram, acentuadamente, na produção de um novo imaginário espaço-temporal (“mundo virtual”), na construção de uma rede (digital) de comunicação cibernética/transurbana e ubíqua, na difusão de saberes, e na interação social e/ou relação comunicacional (LÉVY, 1993);

5- conteúdo (conceito/idéia) e forma (símbolo/ícone) das percepções e representações dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas amalgamam-se aos processos e produtos info-tecno-midiáticos e aos fatos do “mundo real” e do “mundo virtual”, em que figuram diversos elementos materiais e imateriais (simbólicos) relacionados ao contexto sócio-econômico-cultural, no qual estes alunos estão inseridos, e às suas filiações (grupos de pertenças). Nesse sentido, diz Moscovici (1978), “representar uma coisa, um estado, não consiste simplesmente em desdobrá-lo, repeti-lo ou reproduzi-lo; é reconstituí-lo, retocá-lo, modificar-lhe o texto” (p. 58). E, para isso, continua o autor, “carecemos necessariamente de informações, de palavras, de noções, para compreender ou descrever os fenômenos que aparecem em certos setores do nosso meio ambiente” (p.59).

Diríamos que, diante das NTICS e das mídias interativas, experimentamos um novo processo comunicacional e de produção de informações e conhecimentos híbrido, complexo, multifacetado, desterritorializado e regido por uma cronologia e dinâmica própria, nunca antes visto e que ainda não o compreendemos muito bem. No entanto, os jovens deste estudo, indiciam certa “familiaridade” com esses novos dispositivos informiáticos e rápida assimilação às suas diferentes linguagens (hipertextuais/digitalizadas);

6- as representações dos alunos sobre as NTICs e as mídias interativas indiciam novas formas de relação com o saber e com a aprendizagem, numa perspectiva autônomo-emancipatória, e interferem significativamente na (re)organização e gestão do espaço residencial/familiar dos sujeitos investigados, de suas práticas (sociais), de suas representações, de suas condutas/atitudes e de suas relações

com as diferentes formas de saber e de aprender. E, como diz Moscovici (1978), “aí reside o poder criador da atividade representativa: partindo de um repertório de saberes e experiências, ela é suscetível de deslocá-los e combiná-los, para integrá-los aqui ou fazer com que se desintegrem acolá” (p. 62);

7- as percepções e representações dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas, relativas ao “espaço do mundo trabalho”, associadas à concepção de uma ciência onipotente, racionalista, tecnicista e hegemônica (CAMPOS, 2005), estão consoantes à lógica/dinâmica de funcionamento da conjuntura macro-econômica globalizada e suas “leis de mercado” (CASTELLS, 1999a, 199b), que impõem e legitimam as “regras do jogo” (da vida e da morte), subordinam o indivíduo ao processo de produção, distribuição e consumo de bens e serviços, dificultam o desenvolvimento de uma visão crítico-dialética, induzem ao consumismo desenfreado, produzem necessidades objetivas e subjetivas, geram dependências (i)materiais, e formatam, conforme ressalta Feldman (2005), “ as relações entre os sujeitos dentro dos cenários culturais e locais em relação aos globais”(p. 10);

8- no que diz respeito ao espaço escolar (institucional), enquanto espaço de ensino-aprendizagem, os alunos quase não o mencionam, correlacionando-o às NTICs e mídias interativas e, quando se referem a ele, fazem-no restritivamente, deixando, assim, transvazar insatisfações. De suas falas, relacionadas à presença e à utilização das NTICs e mídias interativas no espaço escolar e no processo de ensino-aprendizagem, emergem funda constatação/denúncia de insuficiência, inacessibilidade, inoperância, ineficácia, anacronismo, vandalismo e falta de manutenção/conservação desses dispositivos. Pode-se dizer, assim, conforme Moscovici (1978), “que, de algum modo, a comunicação modela a própria

estrutura das representações” (p. 78), bastante diversificada e difusa, porém reveladora, a respeito do espaço escolar;

9- apesar dos alunos, num primeiro momento, adotarem uma postura de “defesa” da escola e dos professores, ficaram evidentes as contradições, os conflitos, as tensões e intenções presentes no contexto escolar e a falta de condições para uma formação educativa consistente, atualizada e portadora de sentido para os beneficiários desta escola (pública). Para Moscovici (1978), “os estudantes, apesar da diversidade de seus interesses, de suas opções políticas, de suas origens sociais, constituem um grupo relativamente bem definido” (p. 74). Na verdade os alunos ao avaliarem alguns aspectos da escola, como já mencionado, evidenciaram a existência de insatisfações, conflitos e tensões no interior do espaço escolar e mostraram filiação ao grupo de pertença (corpo discente) ao reivindicarem, conscientemente, que os educadores levem em conta suas opiniões, seus problemas pessoais e familiares e que respeitem a liberdade de expressão etc. Estas questões se mostram relevantes no espaço escolar, pois, como afirma Moscovici (1978), “a representação também traduz a relação de um grupo com um objeto socialmente valorizado, notadamente pelo número de suas dimensões” (p.75), mas, como assevera o citado autor, “sobretudo, na medida em que ela diferencia um grupo de outro, seja por sua orientação, seja pelo fato de sua presença ou de sua ausência” (p. 75);

10 - parte dos alunos, de acordo os dados do Questionário, não correlacionou as NTICs ao aumento da desigualdade social (62,50%), à exclusão social (60%), ao aperfeiçoamento do controle social (40%) e às rupturas com modelos ultrapassados (37,50%). Embora outra parte tenha reconhecido e/ou estabelecido algum tipo de correlação entre as NTICs e o aumento da concentração da riqueza

dos países desenvolvidos (63,75%) e o aperfeiçoamento do controle social (48,75%). O que nos levou a formular, neste sentido, duas hipóteses explicativas: 1^a) na estruturação do roteiro de entrevista (semi-estruturada) não se incluíram questões explícitas sobre estes temas específicos, ocasionando assim um “silêncio” sobre o assunto; e 2^a) por se tratar de questões complexas, abrangentes e com matizes político-ideológicas, talvez, o “silêncio” dos alunos seja produto das ideologias hegemônicas, amplamente difundidas por intermédio das NTICs e mídias interativas, nos diversos espaços sociais, dificultando, assim, o não desenvolvimento de uma visão crítico-dialética pelos estudantes. Nesta perspectiva, diz Bourdieu (1996), “a ação do sistema escolar é resultante de ações mais ou menos grosseiramente orquestradas”, e que, como complementa o autor, “tendem a reproduzir essa ordem sem saber, ou querer (p. 43);

11- os jovens deste estudo integram a legião de usuários da *World Wide Web* (*www*) e, diante da emblemática virtualidade das NTICs e mídias interativas e das possibilidades de comunicação e interação quase ilimitadas e irrestritas que estas proporcionam, experimentam novas formas de comunicação, linguagem e interação e inscrevem-se na miríade de agentes sociais que protagonizam a (des)construção criativa permanente, como diria Lévy (2000, p. 33), da cultura humana (com seus símbolos, significados, representações e práticas sociais). E, como lembra Moscovici (2003), “a comunicação é parte do estudo das representações, porque as representações são geradas nesse processo de comunicação e depois, claro, são expressas através da linguagem” (p. 373);

12- os alunos deste estudo demonstram preocupação com a utilização do “internetês” ou linguagem midiática, no contexto escolar e em outros espaços sociais em que as inter-relações entre os agentes sociais se processam de forma hierarquizada, e institucional e/ou coercitiva, deixando transparecer, por um

lado, certa apreensão/tensão quanto à forma e ao conteúdo da comunicação e linguagens utilizadas por eles, particularmente no espaço escolar; por outro lado, evidenciam a existência de um processo metamorfoseante em curso, potencializado pelas NTICs e mídias interativas, conflitante, desestabilizador e que enlaça diferentes agentes sociais, linguagens, percepções e representações sociais e estruturas ordenadoras da experiência cotidiana. Nesse sentido, diz Moscovici (1978): “(...) é nesse laboratório da sociedade que as combinações intelectuais são naturalmente selecionadas, antes de se cristalizarem em símbolos ou em ferramentas sociais” (p. 101);

13- as representações dos alunos sobre a *sala de aula* se concentram na *figura do professor, do aluno, processo de ensino-aprendizagem, do estudo e da lição*, acompanhadas dos seguintes elementos contextuais (periféricos): *bagunça, amigos, respeito, educação, chatice e futuro*. Ratificando, assim, um saber do *sensu comum*, portanto, representações sociais, refletindo, segundo Jodelet (2001), “as interiorizações de experiências, práticas, modelos de condutas e pensamento, socialmente inculcados ou transmitidos pela comunicação social” (p. 22), que circulam no campo educacional brasileiro, e apontam para os elementos que estruturam e cristalizam a maioria da prática escolar (constituição do *habitus* escolar). Prática escolar centrada na figura do professor, do processo de ensino-aprendizagem e da lição, cabendo ao aluno, de forma geral, uma mera e descompromissada função de coadjuvante nesse processo;

14- as representações sociais dos alunos sobre o processo de *ensino-aprendizagem* se centralizam nos seguintes elementos: *essencial, ensino-aprendizagem, escola, importante, futuro, conhecimento, alunos e leitura*. Seguidas dos seguintes elementos periféricos: *lição, professores, bom,*

compreensão, faculdade, ruim, cursos e inteligência. A constatação da presença de elementos contraditórios (como *bom* e *ruim*, por exemplo), na representação dos alunos sobre ensino-aprendizagem, indica a complexidade e abrangência destes, suas diferentes dimensões e certa plasticidade/flexibilidade. Indicando, também, conforme Moscovici (2003), “que as pessoas são capazes, de fato, de usar diferentes modos de pensamento e diferentes representações, de acordo com o grupo específico ao qual pertencem, ao contexto em que estão no momento, etc.” (p. 328). Quanto à importância atribuída por esses alunos aos termos: *essencial, escola, conhecimento, professores, lição, futuro, cursos, faculdade* etc., correlacionados ao processo de ensino-aprendizagem, vinculados, como depreendido neste estudo, às representações sociais desses alunos sobre ensino-aprendizagem, foi possível observar que tais termos denotam estreita correlação com o discurso pedagógico predominante no atual campo educacional nacional em que “a polifasia cognitiva, a diversidade de formas de pensamento, é a regra, não a exceção” (MOSCOVICI, 2003, p. 329);

15- parte dos alunos pesquisados apresenta leve tendência à auto-culpabilização pelo fracasso escolar ou à introjeção e reprodução de parte do discurso pedagógico dominante, legitimado pelas instituições escolares e difundido ao longo do processo de socialização e escolarização, que atribui ao aprendiz a (maior ou total) responsabilidade pela aprendizagem. Para Bourdieu (2003b), parte desse comportamento, característico do estilo de vida das classes populares, representa “uma forma de adaptação à posição ocupada na estrutura social: por isso, encerra sempre – nem que seja como sentimento de incapacidade, de incompetência, fracasso ou indignidade cultural – uma forma de reconhecimento dos valores dominantes (p. 91);

16- apesar dos alunos evidenciarem a existência de uma relação intrínseca entre a estruturação da atual sociedade e as NTICs e mídias interativas e considerarem-nas imprescindíveis à vida atual e à produção e ordenação da realidade (práticas sociais), não as correlacionaram (significativa e diretamente) à prática escolar. Mas, como diz Bakhtin (2003), “quando estudamos o homem, procuramos e encontramos signos em toda parte e nos empenhamos em interpretar o seu significado” (p. 319), pois, acrescenta ele, “o objeto real é o homem social (inserido na sociedade), que fala e exprime a si mesmo por outros meios” (p. 319). Assim, através do “silêncio”, do “mutismo” e do não dito, desvela-se a não presença ou presença insignificante/insuficiente das NTICs no espaço escolar, especialmente o da escola pública (o contexto estudado). E, como lembra Jodelet (2001), “não há representação sem objeto” (p. 22), pois, explicita a autora, “a representação social é sempre representação de alguma coisa (objeto) e de alguém (sujeito). As características do sujeito e do objeto nela se manifestam” (p. 27);

17- os participantes desta pesquisa, ao se manifestarem a respeito de como atuariam como docentes e ao apontarem inúmeros indicadores para a (re)organização e gestão desta prática, a partir de suas percepções e representações a respeito das NTICs e mídias interativas, renovaram, de forma inequívoca, a esperança das possibilidades de (res)significação da prática escolar e do *habitus* - destes novos alunos, com outros olhares-, jovens nascidos e criados sob o signo das NTICs, da World Wide Web (www) e da era digital, que decisivamente instituiu novas formas de produção de informações, conhecimentos, interrelações, representações, *habitus* etc., vêm-nos sem estranhamento e demonstram familiaridade com esse processo metamorfoseante

e criativo da linguagem midiática e hipertextualizada. Ou seja, estes novos alunos, com outros olhares, têm acesso a todo tipo de informação e conhecimento por intermédio das NTICs e mídias interativas, a qualquer momento e lugar, sem que, para isso, necessitem necessariamente da mediação de familiares e/ou professores. São jovens do tempo da *cibercultura*, da realidade virtual e real. Suas falas indiciam percepções, representações e comportamentos consoantes à feição dessa sociedade da informação/conhecimento, globalizada, polifônica, imagética e paradoxal, que tem nas NTICs e mídias interativas sua face mais visível. Suas falas denotam novas formas de relação com o mundo e com o saber, engendradas e mediadas pelas NTICs, e caracterizadas pelas possibilidades que estas proporcionam à interatividade, ao protagonismo, à emancipação, à autonomia e a sensação de que cada um pode ser o construtor do seu destino (liberdade). E, como adverte Moscovici (2003), “os mundos da vida, do mesmo modo que quaisquer outros mundos, são seqüências de eventos mais ou menos regulares, surpresas e rotinas, no meio das quais as pessoas conseguem viver junto” (p. 330).

Algumas considerações finais

Este estudo, que tratou das Representações Sociais Sobre Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação: **novos alunos, outros olhares**, a partir da perspectiva do aluno concluinte do ensino médio da rede pública estadual de ensino, ao desvelar parte das percepções e representações (individuais e sociais) dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas e ao analisar suas correlações com as práticas sociais e, em particular, com a prática escolar, à procura de marcas indiciantes de (res)significação da prática escolar e/ou de novos *habitus*, iluminou grande parte das questões propostas e

trouxe à tona algumas indagações/inquietações referentes à prática escolar. Então, levando em conta os resultados obtidos, até aqui, consideramos que:

- as NTICs e mídias interativas são elementos estruturantes/fundantes da atual sociedade da informação, e que estão presentes em todos os espaços sociais, no processo produtivo e educativo e no cotidiano das pessoas; contribuindo, assim, inequivocamente, para a difusão de saberes, a (re)estruturação das percepções e representações sociais, a organização e gestão das condutas/atitudes dos diferentes agentes sociais (LÉVY, 1993; CASTELLS, 1999a,b; TEDESCO, 2004; OROFINO, 2005; BONILLA, 2005; LAHLOU, 2005; KENSKI, 2007);
- a democratização da sociedade passa pela democratização do saber e pela acentuada redução das desigualdades sócio-econômico-culturais, como já assinalou CHARLOT (2005);
- a instituição escolar (em particular a escola pública) pode e deve, ainda, exercer um importante papel no processo educativo e na formação da cidadania (MARTINS, 2005; CHARLOT, 2005);
- as NTICs e mídias interativas têm engendrado novos modos de percepção e de representação da realidade e ampliado o descompasso entre o experienciado/vivenciado pelo aluno no contexto escolar e fora dele, acenando, assim, para a urgência da integração da escola às demandas, tendências, expectativas, olhares e saberes das novas gerações (LÉVY, 1993; PELUSO, 1998; CASTELLS, 1999b; CARLSSON; FEILITZEN, 2002; TEDESCO, 2004; OROFINO, 2005; LAHLOU, 2005; SILVA, 2006; NICOLACI-DA-COSTA; KENSKI, 2007).

Somos instados a pensar que:

- se, por um lado, as NTICs e mídias interativas potencializam as transformações sociais e exercem fascínio em grande parte da humanidade; por outro, elas não são instrumentos sócio-técnicos neutros (LÉVY, 1993). São complexas, multifacetadas, contraditórias e, por vezes, contestadas. Sendo assim, há que se ter uma visão crítica e equilibrada em relação à presença das mesmas nos espaços educativos formais, evitando-se, dessa forma, incorrer em posições

ufanistas e/ou simplistas e/ou reducionistas e/ou tecnicistas, tomando-as como panacéias para todos os problemas modernos, incluindo os relacionados ao processo educativo. Cabe lembrar, aqui, acompanhando Pinto (1979), que “o processo objetivo é infinitamente rico de aspectos e relações apreensíveis, e por isso jamais será esgotado por uma idéia que dele seja formada” (p. 2000). Há que se “ter os pés no chão” e a consciência dos limites, possibilidades, condições e circunstâncias histórico-materiais às quais estamos subordinados. E, como alerta Gadotti (2005), “afinal, é sempre bom lembrar que o que as mídias nos mostram são mediações e não a realidade. São representações e não a verdade” (p. 24), ou seja, as mídias não mostram a verdade absoluta, mas a “verdade” relativa, recortes, representações e dimensões/aspectos moleculares da realidade circunscrita a um determinado contexto espaço-temporal;

- a modernização e a (re)construção das práticas escolares e das representações sociais sobre a instituição escolar e de seus diferentes agentes urge e demanda a participação ativa e intensa da sociedade como um todo. E, ainda, segundo Gadotti (2005), “o papel das mídias nas sociedades contemporâneas, e, particularmente, nas escolas, precisava ser melhor estudado” (p. 25);
- a questão da presença das NTICs e mídias interativas no espaço escolar, pensada em termos de política pública de Estado, particularmente no campo educacional, requer não só vultosos investimentos na aquisição de equipamentos, criação e implantação de redes, instalação de infra-estrutura e manutenção de equipamentos, mas, sobretudo, em investimentos em pesquisas relacionadas às NTICs e ao processo de ensino-aprendizagem, à produção de conhecimentos e de materiais didático-pedagógicos, formação e contratação de profissionais capacitados e compromissados com a prática educacional (GRINSPUN, 2001; CARNEIRO, 2002; COX, 2003; LIBÂNEO, 2004; ABDALLA, 2005; BONILLA, 2005);
- a formação acadêmica e profissional (inicial e continuada) dos docentes e demais profissionais da educação deveria assegurar-lhes a aquisição de competências e habilidades indispensáveis à sua prática profissional/educacional, que leve em consideração às especificidades culturais dos alunos e/ou comunidade local - sem perder de vista o espaço social mais

amplo em que estes estão inseridos - e que atenda às necessidades e expectativas das novas gerações dessa era digital (CHARLOT, 2005; KENSKI, 2007);

- a (re)invenção da prática escolar, no contexto da sociedade da informação, requer: práticas pedagógicas em equipes interdisciplinares; (re)estruturação da base curricular, considerando as novas tecnologias e contemplando as diversas áreas do conhecimento; experiências inovadoras nos processos de ensino-aprendizagem; e projetos que proponham a integração da escola com a comunidade e que criem um ambiente favorável para que os alunos possam potencializar suas idéias em ações concretas durante o processo de aprendizagem (BONILLA, 2005; OROFINO, 2005; SILVA, 2006; KENSKI, 2007).

Assim, ao destacarmos as falas dos alunos e procurarmos identificar algumas percepções e representações (individuais e sociais) dos mesmos sobre as NTICs e mídias interativas no contexto extra e intra-escolar, deparamo-nos com uma complexa gama de fatores que se entrelaçam e engendram a prática social destes sujeitos, como vimos anteriormente.

Nesta perspectiva, procuramos entender o conceito de representação, a sua estrutura, a sua função e, conforme Abdalla (2008), “os processos colocados em jogo, que têm por função objetivar por um lado e consolidar (ancorar) por outro” (p. 70), relacionando-os à prática escolar e inventariando e analisando evidências e possibilidades de construção de novos *habitus*. Novos *habitus* que se colocam entre as estruturas e práticas, enquanto sistema das disposições socialmente constituídas e de estruturas interiorizadas que, segundo Bourdieu (2005), “enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes” (p. 191). Acrescentando, ainda:

A razão e a razão de ser de uma instituição (ou de uma medida administrativa) e dos seus efeitos sociais, não está na “vontade” de um indivíduo ou de um grupo mas sim no campo de forças antagonistas ou complementares no qual, em função dos interesses associados às diferentes posições e dos habitus dos seus ocupantes, se geram as “vontades” e no qual se define e se redefine continuamente, na luta – e através da luta – a realidade das instituições e dos seus efeitos sociais, previstos e imprevistos (BOURDIEU, 2004, p. 81).

Dessa forma, encerramos essas reflexões propositivas e, falando, ainda, de limites e possibilidades sobre o fazer deste estudo. Acompanhando Sá (1996), esclarecemos que em diversos pontos deste texto são feitas freqüentes e, às vezes, extensas transcrições das obras dos autores que fundamentam esta investigação. Buscamos com essa estratégia: 1º. assegurar o desenvolvimento, o encadeamento e a seqüência ordenada das idéias que se pretende transmitir; 2º. evitar, sempre que possível, as eventuais imprecisões produzidas pelas paráfrases dos textos originais, ainda que feitas com o máximo de cuidado; e 3º. explicitar que o texto, ora apresentado, reflete uma evolução pessoal e intelectual, em face dos ritos de iniciação acadêmica.

E, apesar da extensão e complexidade da temática, envolvendo a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1978, 1995, 2001, 2003, 2005), que transpõe fronteiras conceituais nos diversos campos de conhecimentos, o estudo e a apreensão de alguns de seus princípios, tais como, ancoragem e objetivação (conforme discutido no Capítulo I), são imprescindíveis à compreensão das percepções e representações sociais dos alunos sobre as NTICs e mídias interativas. As representações sociais (sobre as NTICs), como define Moscovici (1978), são “uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” (p.26) e que, como reforça Vala (2004), “são um produto das interações e dos fenômenos de comunicação no interior de um grupo social, refletindo a situação desse grupo, os seus projetos, problemas e

estratégias e as suas relações com outros grupos” (p.461). E, ainda, segundo Vala (2004), “têm como função a atribuição de sentido ou a organização significativa do real” (p. 479). Sua transversalidade e fluidez possibilitam-nos dizer que, tal qual o mar, em constante movimento e mudanças freqüentes, circula através de muitos leitões, produzindo muitas correntes e ondas que se propagam no espaço social e cibernético e alcançam a esfera social.

E, retomando a metáfora inicial do navegante, há que se trazer a lume que nesse navegar nem sempre se fez Sol, nem sempre se fez dia e nem sempre se fez calma ao longo dessa travessia. E, sem adernar, até então, adquirimos ciência de que já não somos os mesmos - nem *navegante*, nem *oceano* -, após o transcorrer desses dias.

Imaginamos, também, que ao chegarmos ao cais, não significa que a viagem terminou. Pode significar apenas uma parada estratégica para um novo recomeço. É, também, tempo de oferta da produção realizada; de (re)avaliação de planos e rumos; de reparos e de provisão; de renovação; e de reinvenção de *habitus* e de práticas sociais/educacionais, consentâneas ao estágio de desenvolvimento tecno-socio-econômico e cultural da sociedade hodierna.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALLA, M.F.B.. *Formação e desenvolvimento profissional do professor: o aprender da profissão (um estudo em escola pública)*. 2000. 330 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2000.

_____. Da teoria da ação em Bourdieu para repensar a formação de professores. *Educação e Linguagem*. Ano 7, n. 10. S. Bernardo do Campo: UESP, 2004, p. 209-226.

_____. Sobre o conhecimento profissional: maneiras de ser e de estar na profissão. In: FRANCO, M.A.S. (Org.). *O lugar do professor na pesquisa educacional*. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2005, p. 63 – 96.

_____. *O senso prático de ser e estar na profissão*. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *O sentido do trabalho docente e a profissionalização: representações sociais dos professores formadores*. Tese (Pós-Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP, São Paulo, 2008. (mimeo).

ABRIC, Jean-Claude. Prefácio. In: SÁ, Celso Pereira de. *Núcleo central das representações sociais*. 2. ed. Petrópolis:Vozes, 1996, p. 9 -11.

_____. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A.S.P.; OLIVEIRA, D.C. (Orgs.). *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB, 1998, p. 27-38.

_____. O estudo experimental das representações sociais. In: JODELET, Denise (Org.). Trad., Lilian Ulup. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 155 -171.

_____. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A.S.P. (Org.). *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais*. João Pessoa: UFPB, Editora Universitária, 2005, p. 27-38.

ALVES-MAZZOTTI, A.J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. 2008. Disponível em: < <http://www.metodista.br/ppc/multiplas-leituras/multiplas-leituras-01/representacoes-sociais-aspectos-teoricos-e-aplicacoes-a-educacao/> >. Acesso em: 28 jul. 2008.

ARENDT, H.. *Entre o passado e o futuro*. 2. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. 3. ed. Lisboa: Edição 70, 2004.

BECK, F.L. *A informática na educação especial: interatividade e representações sociais*. 2002. Disponível em: <<http://www.ricesu.com.br/colabora>>. Acesso em: 27 jul. 2008.

BELLONI, M.L. *O que é Mídia-Educação*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação).

BONILLA, M.H.S. *Escola aprendente: para além da sociedade da informação*. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

BONNEWITZ, P. *Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. 8. ed. Campinas: Papiрус, 1996.

_____. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (Org.). *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho D'Água, 2003a, p. 39-72.

_____. Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, R. (Org.). *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho D'água, 2003b, p. 73-111.

_____. A economia das trocas lingüísticas. In: ORTIZ, R. (Org.). *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho D'água, 2003c, p. 144-169.

_____. *O poder simbólico*. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília/DF, 23 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em 13 jan. 2009.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria Ministerial n.º 438, de 28 de Maio de 1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br/basica/enem/legislacao>>. Acesso em: 13 jan. 2009.

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 931, de 21 de Março de 2005. Instituto do Sistema de Avaliação da Educação Básica, composto pela Prova Brasil (Anresc) e pelo Saeb (Aneb). Disponível em:
< http://www.inep.gov.br/download/saeb/2005/portarias/Portaria931_NovoSaeb.pdf, >. Acesso em: 13 jan. 2009.

CAMPOS, P.H.F. As representações sociais como forma de resistência ao conhecimento científico. *In: OLIVEIRA, D.C.; CAMPOS, P.H.F. (Orgs.). Representações Sociais: uma teoria sem fronteiras*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005, p. 85-98.

CARLSSON, U.; FEILITZEN, C.V. (Orgs.). *A Criança e a mídia: imagem, educação, participação*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2002.

CARNEIRO, R.. *Informática na educação: representações sociais do cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2002.

CASTELLS, M.. *O poder da identidade*. Trad. Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999a.

_____. *A sociedade em rede*. Trad. Roneide Venâncio Majer. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999b.

_____. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Trad. Maria Luiza de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. (Org.). *Os jovens e o saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COSTA, C. *Ficção, comunicação e mídias*. *In: ABDALLA JUNIOR, B., A.J., ALEXANDRE, I.M.M. A. (Orgs.)*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2002.

COX, K.K. *Informática na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2003.

DEMO, P. *Conhecimento e aprendizagem na nova mídia*. Brasília: Editora Plano, 2001.

DOISE, W. Atitudes e representações sociais. *In: JODELET, D. (Org.)*. *As representações sociais*. Trad., Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p.187-216.

DUARTE, N. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação*. Campinas: Autores Associados, 2003.

DUVEEN, G. Introdução: o poder das idéias. *In: MOSCOVICI, S. Representações sociais: investigações em psicologia social.* Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003, p.7-28.

FELDMAN, M.G. (Org.). *Educação e mídias interativas: formando professores.* São Paulo: EDUC, 2005.

FERREIRA, A.B.H. *Novo dicionário da língua portuguesa.* Rio de Janeiro: Editora Fronteira, 1975.

FLAMENT, C. Estrutura e dinâmica das representações sociais. *In: JODELET, D. (Org.). As representações sociais.* Trad., Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2001, p. 173-186.

FRANCO, M.L.P.B. *Análise de conteúdo.* 2. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GADOTTI, M. A escola frente à cultura midiática (apresentação). *In: OROFINO, M.I. Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade.* São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2005, p. 21-25.

GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social.* 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.* 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

GONNET, J. *Educação e mídias.* Trad. de Maria Luiza Belloni. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

GRINSPUN, M.P.S.Z. Educação Tecnológica. *In: GRINSPUN, M.P.S.Z. (Org.). Educação tecnológica: desafios e perspectivas.* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 25 – 73.

JODELET, D. (Org.). *As representações sociais.* Trad. Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

_____. Experiência e Representações Sociais. *In: MENIN, M. S.S.; SHIMIZU, A. M. (Orgs.). Experiência e Representação Social: questões teóricas e metodológicas.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, 23-56.

_____. *Representações sociais: contribuição para um saber sociocultural sem fronteiras.* *Revista Educação & Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p. 24-38, jul./dez. 2004.

JOVCHELOVITCH, S. *Representações sociais e esfera pública: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil.* Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura*. Petrópolis: Vozes, 2008.

KENSKI, V.M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papirus, 2007.

KUENZER, A.Z. *A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: novos desafios para as faculdades de educação*. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 19, n. 63, p.105-125, ago.1998.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAHLOU, S. Tecnologia e cultura das representações sociais. In: OLIVEIRA, D.C.; CAMPOS, P.H.F. (Orgs.). *Representações Sociais: uma teoria sem fronteiras*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005, p. 99-107.

LAPLANE, A.L.F. *Interação e silêncio na sala de aula*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Trad. de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

_____. *Cibercultura*. Trad. de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

_____. A emergência do *cyberspace* e as mutações culturais. In: PELLANDA, N.M.; PELLANDA, E.C. (Orgs.). *Cyberspaço: um hipertexto com Pierre Lévy*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000, p. 13 - 20.

LIBÂNEO, J.C. *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

_____. Prefácio. In: ABDALLA, M. F. B. *O senso prático de ser e estar na profissão*. São Paulo: Cortez, 2006, p. 09-14.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, A.M. *Recado do Nome: leitura de Guimarães Rosa à luz do nome dos seus personagens*. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1991.

MARKOVÁ, I. *Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente*. Trad. Hélio Magri Filho. Petrópolis: Vozes, 2006.

MARTINS, J. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, I. *Metodologia da pesquisa educacional*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 48-58.

MARTINS, A.M. A gestão pedagógica e diferentes caminhos de formação continuada: o espaço escolar em construção. In: FRANCO, M.A.S. (Org.). *O lugar do professor na pesquisa educacional*. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2005, p. 117 – 147.

MICELI, S. Introdução: a força do sentido. In: BOURDIEU, P. *Economia das trocas simbólicas*. Introdução, organização e seleção Sergio Miceli. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005, p. VII – LXI.

MORAES, R.A. *Rumos da informática educativa no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002.

MORIN, E. & MOIGNE, J-L. *A inteligência da complexidade*. Trad. Nurimar Maria Falci. São Paulo, 2000.

MORIN, E. *As duas globalizações: complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina/EDIPUCRS, 2002.

MOSCOVICI, S. *A representação social da Psicanálise*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. Prefácio. In: GUARESCHI, P. A. e JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). *Textos em representações sociais*. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 07-16.

_____. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Trad. Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 45-66.

_____. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. Prefácio. In: MOREIRA, A.S.P. (Org.). *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais*. João Pessoa: UFPB, Editora Universitária, 2005, p. 13 -16.

NAGEL, L.H. *A sociedade do conhecimento no conhecimento dos educadores*. 2002. Disponível em: < http://www.urutagua.uem.br//04edu_lizia.htm >. Acesso em: 28 jul. 2008.

NICOLACI-DA-COSTA, A.M. (Org.). *Cabeças digitais: o cotidiano na era da informação*. Rio de Janeiro: Ed. PUC- Rio; São Paulo, Loyola, 2006.

NÓBREGA, S.M. Sobre a Teoria das Representações Sociais. In: MOREIRA, A.P. e JESUINO, J.C. (Orgs.). *Representações sociais: teoria e prática*. 2. ed. João Pessoa: Editora \Universitária/UFPB, 2003, p. 51-80.

OLIVEIRA, D.C.; CAMPOS, P.H.F. (Orgs.). *Representações Sociais: uma teoria sem fronteiras*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005a.

OLIVEIRA, D.C. *et alii*. Análise das evocações livres: uma técnica de análise estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A.S.P. (Org.). *Perspectivas teórico-medotológicas em representações sociais*. João Pessoa: UFPB, Editora Universitária, 2005b, p. 573-603.

OLIVEIRA, M.M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

OROFINO, M.I. *Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

ORTIZ, R. Introdução. In: ORTIZ, R. (Org.). *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho d'Água, 2003, p. 7-29.

PELUSO, A.(Org.). *Informática e afetividade*. Trad. De Nelson Souza Canabarro. Bauru: EDUSC, 1998.

PEREIRA, F.J.C. Análise de dados qualitativos aplicados às representações sociais. In: MOREIRA, A.S.P. (Org.). *Perspectivas teórico-medotológicas em representações sociais*. João Pessoa: UFPB, Editora Universitária, 2005, p. 25-60.

PERRENOUD, P. *Novas Competências para Ensinar*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PINTO, A.V. *Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 282.

PINTO, L. *Pierre Bourdieu e a teoria do mundo social*. Trad. Luiz Alberto Monjardim. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

SÁ, C.P. *Núcleo central das representações sociais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. *A construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

_____. Prefácio à edição brasileira. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Trad., Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2001, p. 7-10.

SÃO PAULO (Estado). Lei Complementar nº 444, de 27 de dezembro de 1985. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas. Diário Oficial do Estado, São Paulo/SP, 28 de dezembro de 1985.

_____. Resolução Secretaria da Educação nº 27, de 29 de março de 1996. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/27_1996.htm>. Acesso em: 13 jan. 2009.

_____. Lei Complementar nº 836, de maio de 1997. Institui Plano de Carreira, Vencimentos e Salários para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá outras providências correlatas. Diário Oficial do Estado, São Paulo/SP, 31 de dezembro de 1997.

_____. Conselho Estadual de Educação. Parecer CEE nº 67/98 - CEF/CEM. Dispõe sobre Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais. São Paulo/SP: CEE/SP, 18 de março de 1998. Diário Oficial do Estado, São Paulo/SP, 20 de março de 1998.

SCHAFF, A. *A sociedade informática: as conseqüências sociais da segunda revolução industrial*. Trad. Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SCHULZE, C.N.; CAMARGO, B.; WACHELKE, J. *Alfabetização científica e representações sociais de estudantes de ensino médio sobre ciência e tecnologia*. 2006. Disponível em: <<http://146.164.3.26/seer/lab19/ojs2/index.php/ojs2/article/view/65/81>>. Acesso em: 27 jul. 2008.

SILVA, M. *Sala de aula interativa*. 4. ed. Rio de Janeiro: Quarter, 2006.

SOBRINHO, M.D. “Habitus” e representações sociais: questões para o estudo de identidades coletivas. In: MOREIRA, A.S.P.; OLIVEIRA, D.C. (Orgs.). *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB, 1998, p.117-130.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEDESCO, J.C. (Org.). *Educação e Novas Tecnologias: esperança ou incerteza?* São Paulo: Cortez; Buenos Aires/Instituto Internacional de Planeamiento de La Educacion; Brasília: UNESCO, 2004.

_____. *Educar na sociedade do conhecimento*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006.

TELEMBERG, T. *Tecnologia na educação: as representações de docentes de séries iniciais*. 2004. Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/RESULT.ASP>>. Acesso em: 30 set. 2007.

VALA, J. Representações sociais e psicologia social do conhecimento cotidiano. In: VALA, J.; MONTEIRO, M.B. (Orgs.). *Psicologia social*. 6. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004, p. 457-501.

VERGÈS, P. *Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations*: Manuel version 2. Aix-em-Provence: LAMES, 1999.

_____. Representações sociais da economia: uma forma de conhecimento. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Trad. Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 343 - 362.

WEISS, A.M.L.; CRUZ, M.L.R.M. *A informática e os problemas escolares de aprendizagem*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

ZARAGOZA, J.M. Esteves. *O mal-estar docente: a sala-de-aula e a saúde dos professores*. Bauru: EDUSC, 1999.

ANEXOS

ANEXO I

**- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO (PARTICIPANTES DA PESQUISA)-**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Eu,.....

Declaro estar devidamente esclarecido(a) e autorizo meu(minha) filho(a),....., em participar do estudo sobre Representações Sociais que alunos da Rede Estadual de Ensino, concluintes do Ensino Médio regular, abrigam sobre Novas Tecnologias da Informação e do Conhecimento (TICs). Estou ciente também que este estudo integra o itinerário formativo do mestrando Aduino Galvão da Rocha, sob a orientação da Prof^a. Dra. Maria de Fátima Barbosa Abdalla, do curso de Mestrado em Educação promovido pela Universidade Católica de Santos – UNISANTOS. Concedo as informações prestadas para o uso que se fizer necessário.

Guarujá, _____ de maio de 2008.

Assinatura do(a) responsável pelo(a) entrevistado(a)

ANEXO II

- QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS –

- ▣ **Evocações**

- ▣ **Parte I**

- ▣ **Parte II - perfil**

QUESTIONÁRIO

Prezado(a) aluno(a):

Este Questionário tem como objetivo conhecer melhor os dados socioeconômicos dos alunos da(s) série(s) final(is) do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino – Região de Santos - SP, bem como conhecer algumas de suas opiniões sobre as Tecnologias do Conhecimento e Mídias Interativas e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem, no contexto escolar.

DESDE, JÁ AGRADECEMOS A SUA VALIOSA CONTRIBUIÇÃO!

Aguarde instruções orais para começar a responder.

EXEMPLO (ACOMPANHE AS INSTRUÇÕES)

Escreva as primeiras quatro palavras que vêm a sua mente quando eu falo a palavra

AVIÃO.

()	()	()	()
-----	-----	-----	-----

Agora, aponte as duas de maior importância para você, colocando o número **1** para a **mais importante**, **2** para a de **segunda importância** e **3** para a de **terceira importância**.

Ouvindo as palavras que serão apresentadas a seguir, proceda da mesma forma que na questão anterior.

*Escreva as quatro palavras que vêm a sua mente **cada vez** que eu apresentar uma nova palavra. Coloque o **número 1** para a **mais importante**, **2** para a de **segunda importância** e **3** para a de **terceira importância**.*

(a)	()	()	()	()
-----	-----	-----	-----	-----

(b)	()	()	()	()
-----	-----	-----	-----	-----

(c)	()	()	()	()
-----	-----	-----	-----	-----

(d)	()	()	()	()
-----	-----	-----	-----	-----

(e)	()	()	()	()
-----	-----	-----	-----	-----

Lembrete:

As palavras escolhidas foram: (a) Tecnologias / (b) Mídia interativa / (c) Internet / (d) Sala de aula / (e) Ensino-aprendizagem.

LEIA COM ATENÇÃO TODAS AS QUESTÕES A SEGUIR E RESPONDA COM TRANQUILIDADE, POIS SUAS INFORMAÇÕES SÃO MUITO IMPORTANTES.

Assinale com um **X APENAS**, ao lado da alternativa que **VOCÊ** considera mais importante, ou melhor.

ATENÇÃO

Responda também ao questionário-perfil.

1. Em que tipo de escola você estudou até o presente?

- (a) Somente em escola pública.
- (b) Somente em escola particular.
- (c) Em escola pública e particular

2. O que vem à sua mente quando você ouve as palavras: tecnologias de informação, comunicação e mídia interativa? _____

3. Como você imagina que seria o mundo hoje sem as tecnologias da informação, conhecimento e as mídias interativas? Justifique.

4. As tecnologias da informação, conhecimento e as mídias interativas estão presentes, no meu dia a dia, no ambiente:

		Sim	Não
(a)	residencial.		
(b)	de trabalho.		
(c)	escolar.		
(d)	de lazer e entretenimento.		
(e)	outro. Qual?		

5. Você *utiliza* algum tipo de tecnologia da informação, conhecimento e mídias interativas:

		Sim	Não
(a)	em casa?		
(b)	na escola?		
(c)	no trabalho (emprego)?		
(d)	em ambiente de divertimento (lazer)?		
(e)	outro. Qual?		

6. Nos itens abaixo, relacionados às tecnologias da informação, comunicação e mídia interativa, indique:

- 1** para os que você **utiliza** diariamente;

- 2** para os que você **utiliza** de 2 a 4 vezes por semana;
3 para os que você **utiliza** de 5 a 6 vezes dor semana; e
4 nunca **utiliza**.

		1	2	3	4
(a)	Computador				
(b)	Internet				
(c)	Celular				
(d)	Máquina fotográfica digital				
(e)	DVD player				
(f)	Pen drive				
(g)	Ipod				
(h)	Aparelho de vídeo game				
(i)	MP3 ou MP4 ou MP5				
(j)	CD player				
(k)	Projetor de mídia				
(l)	Outro. Qual?				

7. Dos itens da questão anterior, cite QUATRO deles que você mais utiliza e assinale quanto tempo por dia, em média, você os utiliza:

	item	Menos de 1 h por dia	Entre 1h a 2h por dia	Entre 2h a 3h por dia	Entre 4h a 6h por dia	Mais de 6h por dia
(a)						
(b)						
(c)						
(d)						

8. Ainda, com relação aos quatro itens da questão anterior, você os utiliza para:

	item	Divertir-se	Estudar	Trabalhar	Passar o tempo	Outro.Qual?
(a)						
(b)						
(c)						
(d)						

9. Como você aprendeu a utilizar as mídias interativas e as tecnologias da informação e comunicação?

- (a) Numa escola que oferece curso específico, relacionado a esse assunto.
 (b) Na escola pública onde estudo(ei).
 (c) Na escola particular onde estudei.
 (d) Em casa com os meus pais.
 (e) Em casa com os meus irmãos, primos ou outros familiares.
 (f) Com meus amigos.
 (g) No trabalho.
 (h) Sozinho.
 (i) Outro.

Qual?

10. As tecnologias de informação, conhecimento e mídias interativas têm relação com:

		Sim	Não
(a)	As transformações das sociedades modernas.		
(b)	O desenvolvimento sócio-tecno-econômico-cultural.		
(c)	O aumento da produção de conhecimento.		
(d)	O aumento da desigualdade social.		
(e)	Aperfeiçoamento do controle social.		
(f)	O aumento da qualidade de vida.		
(g)	O aumento da concentração da riqueza dos países desenvolvidos.		
(h)	A exclusão social.		
(i)	Rupturas com modelos ultrapassados.		

11. Você acha que na escola a utilização das mídias interativas e as tecnologias do conhecimento e informação podem contribuir para a melhora do processo de ensino-aprendizagem? Justifique.

As dificuldades de aprendizagem dos alunos referem-se a fatores diversos relacionados à escola, aos professores, aos alunos e às famílias. Em relação:

12. à escola, contribuem para as dificuldades de aprendizagem dos alunos, quando há:

		muito	pouco	nada
(a)	falta de equipamentos modernos e material didático adequado e suficiente.			
(b)	insuficiência de professores capacitados para ministrarem aulas, utilizando as novas tecnologias da informação, comunicação e mídias interativas.			
(c)	distância entre o que a escola ensina e a realidade do aluno.			
(d)	(des)organização escolar.			

13. aos professores, contribuem para as dificuldades de aprendizagem dos alunos, quando:

		muito	pouco	nada
(a)	há falta de motivação e de condições de trabalho.			
(b)	a prática docente é inadequada.			
(c)	há falta de aperfeiçoamento.			
(d)	há falta de autonomia pedagógica.			
(e)	Há pouca remuneração salarial.			
(f)	Outro. Qual?			

14. aos alunos, quando:

		muito	pouco	nada
(a)	há desmotivação/desinteresse pela escola.			
(b)	há indisciplina e a violência.			
(c)	há falta de perspectiva futura.			
(d)	há falta de base para acompanhar as aulas.			
(e)	Outro motivo. Qual?			

15. à família, quando:

		muito	pouco	nada
(a)	há falta de condições para orientarem seus filhos.			
(b)	há insuficiente ou pouca participação e envolvimento nas atividades da escola.			
(c)	há desvalorização do trabalho docente.			
(d)	há falta de confiança na educação escolar.			
(e)	Outro motivo. Qual ?			

Para superar as dificuldades de aprendizagem, acredito ser necessário que:

16. os alunos:

- (a) conscientizem-se da importância da escola.
- (b) sejam orientados por regras claras de comportamento.
- (c) sejam conquistados pelo professor.

17. os professores:

- (a) envolvam-se mais com os alunos.
- (b) reorganizem sua prática docente.
- (c) retomem sua postura de educadores.

18. a escola:

- (a) modifique-se para atender aos interesses do aluno.
- (b) construa uma parceria com a comunidade.

- (c) estimule mais a atuação dos professores.

19. Com relação ao trabalho, você:

- (a) Já trabalhou e continua trabalhando.
(b) Já trabalhou, mas está desempregado atualmente.
(c) Trabalha de vez em quando e está trabalhando atualmente.
(d) Trabalha de vez em quando e não está trabalhando atualmente.
(e) Nunca trabalhou.

20. Ainda, com relação ao trabalho:

- (a) Se você já trabalhou, com que idade você começou a trabalhar?
-

- (b) E se trabalha, o que faz?
-

21. Ao concluir o ensino médio, que decisão você pretende tomar?

- (a) Prestar vestibular e continuar os estudos no ensino superior.
(b) Procurar um emprego.
(c) Prestar um vestibular e continuar a trabalhar.
(d) Fazer curso(s) profissionalizante(s) e me preparar para o trabalho.
(e) Trabalhar por conta própria / trabalhar em negócio da família.
(f) Ainda não decidi.
(g) Outro plano. Qual? _____

22. Pensando nos conhecimentos adquiridos no ensino médio, como você considera o seu preparo para conseguir um emprego ou exercer alguma atividade que utiliza como ferramenta de trabalho as tecnologias da informação?

- (a) Eu me considero preparado(a) para entrar no mercado de trabalho.
(b) Apesar de ter freqüentado uma boa escola, eu me considero despreparado(a), pois não aprendi o suficiente para conseguir um emprego.
(c) Eu me considero despreparado(a) devido à baixa qualidade do ensino de minha escola, que não me preparou o suficiente.
(e) Não sei.

23. Qual é sua avaliação sobre sua escola quanto aos seguintes aspectos?

		regular	bom	excelente
23.1	Liberdade de expressar suas idéias.	(a)	(b)	(c)
23.2	Respeito aos alunos e alunas.	(a)	(b)	(c)
23.3	Amizade e respeito entre alunos(as) e funcionários(as).	(a)	(b)	(c)
23.4	A escola leva em conta suas opiniões.	(a)	(b)	(c)
23.5	Nas aulas são discutidos problemas da atualidade.	(a)	(b)	(c)
23.6	Convivência entre alunos(as).	(a)	(b)	(c)
23.7	A escola se organiza para apoiar a resolução de problemas de relacionamento entre alunos(as).	(a)	(b)	(c)
23.8	A escola tem iniciativa para apoiar a resolução de problemas de relacionamento entre alunos(as) e professores(as).	(a)	(b)	(c)
23.9	A escola leva em conta seus problemas pessoais e familiares.	(a)	(b)	(c)
23.10	Realização de Programas e Palestras contra drogas.	(a)	(b)	(c)
23.11	Capacidade de a escola relacionar os conteúdos das matérias com o cotidiano.	(a)	(b)	(c)
23.12	Capacidade de a escola avaliar seu conhecimento, o que você aprendeu.	(a)	(b)	(c)
23.13	Reconhecimento e valorização da identidade étnica dos(as) alunos(as).	(a)	(b)	(c)

24. Gostaria ainda de dizer que:

Nosso muito obrigado pela colaboração e não se esqueça de responder o questionário-perfil.

PARTE II – PERFIL

1. **Nome da Escola em que estuda:** _____ **Município:** _____

2. **Há quanto tempo você estuda nesta escola?** _____

3. **Você está regularmente matriculado no:**

- (A) 2º ano (B) 3º ano

4. **Você estuda no período:**

- (A) diurno (B) noturno

5. **Sexo:**

- (A) masculino (B) feminino

6. **Qual sua faixa de idade:**

- (A) Entre 15 a 17 anos (C) Entre 21 a 25 anos (E) Outra. Qual? _
(B) Entre 18 a 20 anos (D) Entre 26 a 30anos

7. **Você se considera:**

- (A) branco (B) pardo (C) negro (D) amarelo (E) indígena

8. **Seu estado civil é:**

- (A) solteiro(a) (C) Mora com um(a) companheiro(a) [união estável]
(B) casado(a) (D) separado(a) [desquitado(a), divorciado(a)] (E) Viúvo(a)

9. **Você mora atualmente:**

- (A) Em casa ou apartamento, com sua família.
(B) Em casa ou apartamento, sozinho(a).
(C) Em quarto ou cômodo alugado, sozinho(a).
(D) Outra situação. Qual?

10. **Você mora com:**

		Sim	Não
11.	Mãe	(A)	(B)
12.	Pai	(A)	(B)
13.	Irmãos	(A)	(B)
14.	Esposo(a)/ companheiro(a)	(A)	(B)
15.	Filho(s)	(A)	(B)
16.	Outros parentes	(A)	(B)
17.	Amigos ou colegas	(A)	(B)
18.	Sozinho(a)	(A)	(B)

19. Quantas pessoas moram em sua casa?

Duas pessoas	(A)
Três pessoas	(B)
Quatro pessoas	(C)
Cinco pessoas	(D)
Seis pessoas	(E)
Mais de seis pessoas	(F)
Moro sozinho(a)	(G)
Sozinho	(H)

20. Você trabalha? Se sim, em qual período?

- (A) Diurno (B) Noturno

21. Escolaridade da mãe:

- (A) Nunca frequentou a escola. (F) Superior completo.
 (B) Ensino Fundamental (1ª a 4ª série). (G) Superior incompleto.
 (C) Ensino Fundamental (1ª a 8ª série). (H) Outra. Qual? _____
 (D) Ensino Médio completo. (I) Não sei.
 (E) Ensino Médio incompleto.

22. Escolaridade do pai:

- (A) Nunca frequentou a escola. (F) Superior completo.
 (B) Ensino Fundamental (1º grau) até a 4ª série. (G) Superior incompleto.
 (C) Ensino Fundamental (1º grau) até a 8ª série. (H) Outra. Qual? _____
 (D) Ensino Médio (2º grau) completo. (I) Não sei.
 (E) Ensino Médio (2º grau) incompleto.

23. Qual a renda mensal de sua família? (Considere a soma dos ganhos de todos os membros de sua família que trabalham e contribuem para a renda familiar, inclusive a sua, se for o caso.)

- (A) Até 1 salário mínimo (até R\$ 380,00 inclusive).
 (B) De 1 a 2 salários mínimos (R\$ 380,00 a R\$ 760,00 inclusive).
 (C) De 2 a 5 salários mínimos (R\$ 760,00 a R\$ 1.900,00 inclusive).
 (D) De 5 a 10 salários mínimos (R\$ 1.900,00 a R\$ 3.800,00 inclusive).
 (E) De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 3.800,00 a R\$ 11.400,00 inclusive).
 (F) De 30 a 50 salários mínimos (R\$ 11.400,00 a R\$ 19.000,00 inclusive).
 (G) Mais de 50 salários mínimos (mais de R\$ 19.000,00).
 (H) Não sei.

24. Como é sua moradia?

	Sim	Não
Própria		
É em rua calçada ou asfaltada		
Tem água corrente da torneira		
Tem eletricidade		
Fica próxima da Escola onde você estuda		

Quais e quantos dos itens abaixo há em sua casa?

		1	2	3 ou mais	Não tem
25.	Tv				
26.	DVD e/ou Videocassete				
27.	Rádio ou aparelho de som				
28.	Computador				
29.	Lap top				
30.	Impressora				
31.	Aparelho de vídeo game				
32.	MP3 ou MP4 ou MP5				
33.	Ipod				
34.	Pen Drive				
35.	Máquina fotográfica digital				
36.	Telefone fixo				
37.	Telefone celular				
38.	TV por assinatura				
39.	Acesso à Internet				
40.	Máquina de lavar roupa				
41.	Geladeira				
42.	Fogão				
43.	Microondas				
44.	Automóvel				

45. Em sua casa, você tem computador conectado à internet?

(A) Sim.

(B) Não.

ANEXO III

- ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA-

Nome: _____

Idade: _____ Série: _____ Período: Noturno Ano: 2008

ROTEIRO DE ENTREVISTA

01 - Conte um pouco sobre sua vida escolar (há quanto tempo estuda, em quais escolas estudou, se gosta de estudar, o que deseja ser profissionalmente etc.)

02 - Fale um pouco sobre o que você mais gosta de fazer (ouvir música, ver TV, ler, passear, consultar a Internet, fotografar etc.)

03 - Em relação ao item anterior conte um pouco sobre o tipo ou gênero de música, filme, leitura, jogo, etc. que você mais gosta. Explique porquê.

04 - Como você faz para estudar e quais os recursos que você mais utiliza?

05 - O que você sabe a respeito das novas tecnologias da informação e da comunicação?

06 - Você atribui alguma importância e/ou significado às novas tecnologias da informação e da comunicação para o desenvolvimento social? Por quê?

07 - Dos recursos tecnológicos disponíveis (novas tecnologias da comunicação e informação), no seu dia-a-dia, como e onde você os utiliza mais? (em casa, na escola, no trabalho, lan house etc.)

08 - Desde que idade você começou a lidar com os novos recursos tecnológicos tais como celular, computador, internet, máquina fotográfica digital, MP3 etc.?

09 - Onde, como e com quem você aprendeu e aprende a utilizar esses novos recursos tecnológicos?

10 - Você tem alguma dificuldade em lidar com alguma dessas novas tecnologias da informação e da comunicação? Explique um pouco.

11 - Como você se sente quando está usando algum tipo de tecnologia de informação comunicação e mídia interativa para estudar? E para se divertir? E para trabalhar?

12 - As novas tecnologias da informação e da comunicação estão sendo bem utilizadas nas escolas? Por quê?

13 - Você acha que a utilização das tecnologias de informação, comunicação e mídia interativa, na escola, pode contribuir para a melhora do processo de ensino-aprendizagem? Justifique.

14 - Quais as tecnologias de informação, comunicação e mídia interativa que poderiam ser mais utilizadas nas aulas? Justifique.

15 - Como você imagina que seria o mundo atual sem as novas tecnologias da informação e da comunicação?

Agradecemos a sua colaboração!

ANEXO IV

QUADRO I

**RELAÇÃO DOS ALUNOS COM AS NTICs COMO
UNIDADE DE SENTIDO E SEUS ASPECTOS**

QUADRO I – Relação dos alunos com as NTICs como unidade de sentido e seus aspectos

Representações sociais dos alunos sobre as NTICs (categoria de análise)		
Relação dos alunos com as NTICs (unidade de sentido)		
Aspectos	Índices ¹	
E S P A Ç O S E P R O V E N I Ê N C I A L D E S A B E R E S		<p>S1: Bom.. (pausa), o computador foi a primeira ferramenta que eu conheci, assim, então eu acho que a partir dos 10 anos.</p> <p>S1- (...) Os parentes que me deram essa liberdade, que me ensinaram a mexer, me disseram como mexer, que tipo de coisa eu podia acessar ou que não devia ser acessado, coisas assim.</p> <p>S2 – O computador foi lá no primeiro curso que eu fiz, que foi o informática básica, “word” esse negócio todo. Agora, o celular, minha mãe comprou o dela aí eu fui mexendo, me interessei e pedi para ela comprar um para mim. E foi a partir daí que nem preciso mais de manual nem nada, é pegar ele na mão que já sabe normalmente, acho tudo, ainda mais Internet também, aquelas pequenas ajudas.</p> <p>S4- (...) Meu pai não tinha muitos recursos financeiros, assim, pra me dar um computador. Aí, quando eu fiz 14 anos, eu tive o meu 1º computador e, aí eu aprendi mesmo, a mexer sozinho.</p> <p>S5 – Curiosidade, eu “fucei” mesmo. Eu não conhecia, geralmente, eu via as pessoas usando e procurava sempre “tá” de olho, de como esses aparelhos funcionavam. Eu sempre tive esse hábito de, de correr atrás, assim, não, é... (pausa). Assim como eu posso explicar? De procurar saber como, de como funciona a Internet, é... (mais um a pausa), onde vende. Já, por exemplo, com o vendedor como é que funciona, pelo menos, o início de como ligar ele, como bater uma foto numa máquina fotográfica. O resto eu vou mexendo, abrindo páginas, vou mexendo em arquivos, até abro o aparelho mesmo pra ver como funciona.</p> <p>S6 – Fuçando (risos). Eu fucei, fucei tudo. Algumas pessoas chegavam e falavam só o básico. Aí desse básico eu já começava a fuçar outras coisas, aí, eu fui aprendendo aos poucos. (...) Meu pai, ele mexe, mas nada com Internet, só no serviço dele mesmo. Meu irmão também, minha mãe, só quando eu coloco pra ela. Ninguém assim...</p>

¹ Os dados foram extraídos das entrevistas dos alunos e a transcrição da falas dos mesmos foi feita ,respeitando as formas originais da sua linguagem oral. Portanto, no registro escrito, serão encontradas as marcas da oralidade, sem alteração do sentido ou o conteúdo do material.

<p>E S P A Ç O S E P R O V E N E I Ê N C I A D E S A B E R E S</p>	<p>E S P A Ç O S A Ç O R E S C A L M I L A R</p>	<p>S8 – Eu, minha mãe, minha irmã e só. Meu pai não usa. Meu pai... (pausa). Ele não gosta, mas minha mãe... (pausa), nossa! Às vezes, a gente briga pra ficar no computador: “Ô, mãe, deixa eu ficar um pouquinho?”. Aí, ela: “Calma, depois você fica , mas ela fica mais em jogo, jogos virtuais assim, que ela gosta também, em sites de relacionamento, MSN... (pausa).</p> <p>S8 – É... (pausa), minha mãe colocou eu e minha irmã pra fazer aula. Então a gente já tinha noção. Aí, depois a gente foi e comprou um computador. Aí, a gente começou assim, sozinhas mesmo. Eu gosto muito é de fuçar, tudo o que eu vou vendo, eu vou fuçando pra poder “tá” aprendendo sempre mais. Aí, eu comecei a fuçar e aprendi. Minha mãe também. Eu não tinha muita paciência de ensinar pra ela, aí eu deixava ela sozinha lá e ela ia fuçando até que aprendeu a mexer.</p> <p>S9 – A única tecnologia que a minha mãe usa é a televisão e o celular.</p> <p>S10– Eita! Ganhei o primeiro celular aos 10 anos, acho, ou 11. Acho que foi a primeira coisa que eu tive, depois ganhei MP3 no meu aniversário de 13, depois MP4 no Natal. Mas comecei bem cedo, eu não sabia mexer naqueles celulares que parecem de brinquedo, que não faz nada, só faz ligações, e ainda é pro pai que só faz ligações! (risos). Aí, era isso, não conseguia mexer direito. Aí, ganhei meu computador não faz muito tempo não, acho que faz uns três anos só e foi complicado pra mim.</p> <p>S10 – Meus amigos tinham computador muito mais cedo que eu. Daí, eles faziam <i>e-mail</i> pra mim, faziam esses <i>sites</i> de relacionamentos e tal, essas coisas. Aí, foi aí que eu aprendi. Nossa! Eu não aprendi, que nem uma pessoa que tem computador em casa todo dia, “né”, que aprende muito mais rápido. Mas aprendi o básico, praticamente não muito, depois que eu ganhei, fui usar, “tava” meio perdido também, mas fui me virando aos poucos. Fiz um curso de Informática muito antes de ganhar o computador, mas depois não lembrava muito não. Então, não serviu muito, tinha que fazer outro de novo. Mas sozinho eu fui, fui fuçando nas coisas e aprendi. Eu acabei estragando também, algumas vezes, mandou pro conserto, mas acabei aprendendo com o erro, “né”? Mas tudo bem.</p> <p>S10 – Fiz o curso, “né”? E não tinha computador em casa. Aí, depois fazendo o curso, os meus amigos tinham computador, aí fizeram um <i>e-mail</i> pra mim, fizeram um <i>site</i> de relacionamento, fizeram um <i>orkut</i> pra mim, e aí, foi assim que introduziu mais a internet com o computador em casa. Depois que eu ganhei, fui sozinho lá aprender a acessar o computador e... (pausa), e aprender. É claro que tem tutoriais na internet, você não entendeu, você vai lá e procura: “Ah, como é que eu faço pra fazer um trabalho com <i>slides</i>, “né”?”. Aí, você procura na internet, tem gente que explica. Só que eu procuro mais aprender na prática com alguém me ensinando do que eu ler, eu tenho mais facilidade, senão eu tenho que ler umas 10 vezes. Praticamente, aprendi sozinho.</p>
--	--	--

	<p>S12 – Em questão de computador, meu cunhado é professor de Informática e quando ele começou a namorar a minha irmã, ele deixou um computador lá em casa. Aí, eu comecei a mexer de curiosa, comecei, comecei. Aí, as coisas que eu não sabia, eu pedia pra ele me ajudar, pra minha irmã mesmo. Aí, eles me ajudavam. E, aí, ficou fácil. Em questão de celular, máquina fotográfica, MP3, é curiosidade mesmo, eu vou mexendo até achar o que eu quero. Já consegui bloquear um celular, mas depois que eu desbloqueei, eu achei o que eu queria (risos).</p> <p>S12 – Não. Eu não vou dizer que eu não tenho nenhuma dificuldade, porque tem algumas coisas que eu sempre tenho que pedir ajuda, socorro pra alguém, mas as coisas do dia-a-dia, as coisas que eu preciso fazer todos os dias, acho que eu consigo fazer sozinha sim, não tenho muito segredo. Acaba acostumando, todos os dias você tem que fazer alguma coisa, você não sabe, aí, você pergunta uma vez e, depois, você já vai saber o que é. Então, fica mais fácil.</p>
--	--

Aspectos		Índices
E S P A Ç O S E P R O V E N I Ê N C I A D E S A - B E	E S P A Ç O D O M U N D O T R A B A L H O	<p>S2 – Aprendi o básico lá (Centro Comunitário). Aí depois de uns 2 anos que eu fui comprar o computador, aí foi no caso que comecei a aperfeiçoar mesmo. (...) agora eu estou fazendo, já fiz <i>web designer</i>- criação de páginas na internet, e agora eu estou fazendo programação, que é o próprio desenvolvimento dos programas.</p> <p>S3 – (...) É... (pausa), na questão da tecnologia eu só, eu uso mais tecnologia na <i>Lan House</i>, acesso mais Internet na Lan House porque eu não tenho computador em casa. Mas na minha casa tem aparelho de DVD, tem som este negócio tudo. Eu também possuo MP5, celular, minha mãe também tem um celular, na casa da minha tia tem computador e outros.</p> <p>S3 – Então, o computador é uma coisa meio engraçada. A primeira vez que eu fui mexer eu já sabia praticamente mexer. Assim... (pausa), já sabia praticamente o básico sem nunca ter feito curso, foi uma coisa até meio engraçada e um pouco bizarra, “né”? Porque ... (silêncio).</p> <p>S3 – Isso eu não sei (risos) porque eu cheguei assim... (pausa), eu fui na <i>Lan House</i>, a professora mandou fazer um trabalho. Aí, a professora falou: “Você tem que ir numa Lan House”, e eu nem sabia o que era <i>Lan House</i>, eu vim descobrir isso depois. Aí “tá” bom, cheguei à <i>Lan House</i>, aí a mulher falou pra pagar a hora e vai ali no computador. Aí “tá” bom, peguei o <i>mouse</i>, fui clicando, aí, aprendi assim o básico naquela época. Hoje, já fiz curso de Informática e tudo.</p> <p>S4- Eu trabalho com computador, “né”? Na média 8 horas.</p> <p>S5 – Eu uso celular, bastante. Eu uso <i>notebook</i> pra emprego, como eu tenho um trabalho que tem que ficar pra lá e pra cá toda hora, como eu sou tipo, assim, gerente do meu pai, “né”? Eu fico mais lá na frente, no balcão e</p>

R E S E S P A Ç O S E P A Ç O S O V E N I Ê R A C I A L D E S A B E R E S	E S P A Ç O D O M U N D O D O T R A B A L H A D O	<p>quando eu não “tô” com cliente, eu faço meu trabalho escolar embaixo do balcão, ali, discretamente. Com <i>notebook</i>, celular, aparelho de som, MP3, câmeras pra filmar eventos quando, de vez em quando, eu vou em alguns eventos e filmo.</p> <p>S8 – (...) Quando eu trabalhava, eu usava mais a Internet para o trabalho, “né”? Agora que eu parei de trabalhar. Aí, é mais MSN, “site” de bate-papo.</p> <p>S8 – (...) Porque é assim mesmo, quem não tem computador em casa faz de tudo pra “tá” numa <i>Lan House</i>, porque hoje em dia a tecnologia é assim. Quem não tem quem não usa a tecnologia, não consegue ver o mundo que hoje é muito, todo mundo “tá” ligado, parece que é uma rede e as pessoas se ligam por essa rede. Eu mesma, eu não ligo pra minha tia de Santa Catarina há anos, mas a gente se comunica pela <i>web cam</i>, a gente fica conversando pelo MSN. Então, a gente se comunica assim, nunca mais a gente mandou carta uma pra outra. É <i>e-mail</i>, é recado, essas coisas.</p> <p>S12 – (...) E no trabalho é pelas coisas que eu já falei, que é necessário mesmo porque não teria como ficar lá no meu serviço sem computador. Tudo o que eu faço, eu faço... (pausa), quando vou fazer nota... (outra pausa), é... (pensando) fatura eu faço no computador, relatórios eu faço no computador, os <i>e-mails</i> que a gente tem que receber todos os dias, não tem como ficar, são cerca de 30 <i>e-mails</i> por dia e emails necessários, tirando aqueles que todo mundo manda: Ah, veja estas figuras! Que lindas! Não sei o quê...”. São necessários mesmo. São mais de 30. Então, é uma coisa que já se tornou necessária pro meu dia-a-dia.</p> <p>S12 – (...) Quando eu “tô” trabalhando, por exemplo, lendo as notícias que eu falei que gosto, me sinto “interagida” no mundo porque pelo menos ali eu “tô” sabendo de tudo o que “tá” acontecendo e, nesses <i>sites</i>, até têm assim do ladinho, têm as notícias mais recentes. Aí, por exemplo, 15h06 tal coisa aconteceu, 15h07 aconteceu tal coisa. Então, eu me sinto informada, eu me sinto uma pessoa que se eu for conversar com alguém depois na rua, eu vou saber conversar, eu vou saber entrar na conversa e saber argumentar sobre as coisas porque eu acho que “tô” bem informada.</p>
---	---	--

Aspectos		Índices
E S P A Ç O		<p>S2 – O computador foi lá no primeiro curso que eu fiz, que foi o informática básica, “word”, esses negócio todo. Agora, o celular, minha mãe comprou o dela. Aí, eu fui mexendo, me interessei e pedi para ela comprar um para mim. Foi, a partir daí, que nem preciso mais de manual, nem nada. É pegar ele na mão que já sabe normalmente. Acho tudo. Ainda mais Internet também, aquelas pequenas ajudas.</p> <p>S2 – Só o computador da escola, uma vez ou outra.</p> <p>S2 – Se for levar em conta a manutenção, “tá” meio difícil, porque eu,</p>

		inclusive, eu já vim com outros alunos pra tentar arrumar os computadores da escola, viemos no fim de semana (risos) pra tentar arrumar.
E	E	
S	S	S4- (...) Quando eu fui fazer o curso, ele perguntou o que eu sabia. Eu falei o que eu sabia pra ele. Ele me mandou fazer uma prova. Eu fiz a prova e passei e fui direto pro avançado. Não precisei fazer o básico.
C	C	
O	O	
L	L	
A	A	S5 – Tecnologias, eu conheço, não assim, eu fiz dois cursos básicos e um avançado. Conheço o básico assim, <i>word, excel</i> , programas, <i>softwares, hardwares</i> , conheço um pouco de manutenção. Não avançada, como soldas, como manutenção de fios assim. Mas, se der algum problema de <i>software</i> , de programas, eu sei consertar mesmo, e mesmo se eu não souber, eu procuro aprender como fazer que nem, às vezes, eu levo uma pessoa é...
R	R	
E	E	(pausa), especialista, mas eu procuro ver como a pessoa arruma o aparelho pra eu poder aprender e não levar mais lá.
S	S	
P	P	
A	A	
Ç	Ç	S7- É, eu fiz um curso básico de Informática, essas coisas. (...) Aí, depois e fui fuçando mesmo. Mexendo mesmo, vendo, essa mania de ficar mexendo. Foi como eu aprendi.
O	O	
S	S	
E	E	
E	S	S7- Eu uso mais em casa. Eu aprendi, fiz curso assim, um curso básico de informática. Foi nessa época, eu nem tinha computador. Foi depois que eu ganhei o computador, que eu aprendi mais coisa ainda.
P	C	
R	O	
O	L	
V	A	S8 – É... (pausa), minha mãe colocou eu e minha irmã pra fazer aula. Então, a gente já tinha noção. Aí, depois a gente foi e comprou um computador. Aí, a gente começou assim, sozinhas mesmo. Eu gosto muito é de fuçar, tudo o que eu vou vendo, eu vou fuçando pra poder “tá” aprendendo sempre mais, aí eu comecei a fuçar e aprendi. Minha mãe também. Eu não tinha muita paciência de ensinar pra ela. Aí, eu deixava ela sozinha lá e ela ia fuçando até que aprendeu a mexer.
E	R	
N		
I		
Ê		
N		
C		
I		
A	E	S9 – Eu sempre fui muito curiosa. Sempre fui de abrir computador, essas coisas assim. E eu acabei aprendendo sozinha e mexia um pouco mais porque minha mãe viu que eu me interessava e acabou me colocando no curso de manutenção e de computação.
D	S	
E	P	
	A	
	Ç	
S	O	S10 – Fiz o curso, “né”? E não tinha computador em casa. Aí, depois fazendo o curso, os meus amigos tinham computador. Aí, fizeram um <i>e-mail</i> pra mim, fizeram um <i>site</i> de relacionamento, fizeram um <i>orkut</i> pra mim. E, aí, foi assim que introduziu mais a internet com o computador em casa. Depois que eu ganhei, fui sozinho lá aprender a acessar o computador e... (pausa), e aprender. É claro que tem tutoriais na internet, você não entendeu, você vai lá e procura: “Ah, como é que eu faço pra fazer um trabalho com slides, “né”?”. Aí você procura na internet, tem gente que explica. Só que eu procuro mais aprender na prática com alguém me ensinando, do que eu ler, eu tenho mais facilidade, senão eu tenho que ler uma 10 vezes. Praticamente, aprendi sozinho.
A	E	
B	S	
E	C	
R	O	
E	L	
S	A	
	R	
		S11 – Bom computador, eu fiz curso de Informática e também com o dia-a-

	<p>dia, “né”? A gente cada vez que vai mexendo mais a gente aprende uma coisa e Matemática, perdão, máquina, eu aprendi sozinha mexendo na minha. Então, acabei aprendendo e descobrindo tudo o que nela possui.</p> <p>S12 – Acredito que sim. Tanto é que, aqui na escola, nós temos computadores, tudo, mas... (pausa), o que... (pausa de novo), assim... (pausa), não são muito modernos, não são muito atualizados e, mesmo se fossem, muitos alunos não contribuiriam. Vê, agora a pouco, “tava” aquela bagunça toda, aí, dos alunos. Então, não ajuda muito. Alguns alunos vêm pra escola pra bagunçar, pra quebrar, pra fazer isto, aquilo, não vêm pra conservar as coisas que têm na escola, muitos computadores lá da sala de informática estão sem mouse, sem não sei o quê, que vai quebrando e não vai arrumando. Aí, acaba não ajudando muito. Se tem uma aula que precisa utilizar o computador, fica dois, três, no mesmo computador. Aí, fica um pouquinho difícil de estudar, de aprender.</p>
--	--

ANEXO V

QUADRO II

**NTICs E AS TRANSFORMAÇÕES SÓCIO-ECONÔMICO-
CULTURAIS COMO UNIDADE DE SENTIDO E SEUS
ASPECTOS**

QUADRO II – NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais como unidade de sentido e seus aspectos

Representações sociais dos alunos sobre as NTICs (categoria de análise)	
NTICs e as transformações sócio-econômico-culturais (unidade de sentido)	
Aspectos	Índices
S O C I E D A D E H O D I E R N A E A S N T I C S	S1- (...) no século XXI, a gente tem várias opções, tem um leque muito grande de opções, tem a Internet, tem MP3, TV digital, isso ajuda. Mas também é complicado, porque, às vezes, o aluno perde um pouco do que vai aprender.
	S1- Acho que a internet, ela dá aquela variedade que, às vezes, o livro não dá. Ela mostra acho que dez títulos pra mesma coisa que você procura. Que, às vezes, os livros têm que achar dez livros pra achar o mesmo assunto. A internet não, você vai virando as páginas e elas vão mostrando assuntos diferentes da mesma coisa. Então, abre um leque maior de opções.
	S2 – Pra evolução da humanidade, da tecnologia, vai sempre ser preciso, ainda mais agora daqui pra frente, a situação “tá” aumentando muito gradativamente. Tipo antes, que nem na minha área do alistamento militar, antes era tudo na máquina de escrever, hoje em dia você não vê nenhuma máquina de escrever praticamente nas juntas. É tudo informatizado. Inclusive que também tem uma desvantagem, quando perde um dado ou o computador dá pane... (pausa), aí estraga tudo.
	S2 – Para minha época, acho que é uma coisa normal, que a gente já nasceu praticamente pegando isso. Agora, pra idade do senhor, do meu pai, a é uma coisa maravilhosa (risos). O meu pai, eu me divirto com ele, quando eu mostrei o celular pra ele, ele não acreditou o que cabia naquele tamanhinho, só dando risada.
	S2 – Uma coisa assim normal, bem cotidiano, que agora tem mais essas evoluções que aí a gente aprende mais um pouco com essa maravilha, tipo “touch screen”, aquela que você move os ícones com o dedo, querendo ou não, é uma grande evolução... Televisões agora com tela de plasma, um bilhão e não sei quantas cores. Antes, mal tinha o preto e branco quando começou, já era uma coisa bem evoluída na época.
S3 – (...) com a tecnologia é possível fazer muitas cirurgias que antigamente não era possível e, daqui a alguns anos, vai ter até os estudos dos “nanoboots”, que vão ser possíveis pra fazer cirurgia. Vão ser micro cirurgiões e isso vai ser muito útil.	
S3 – A nanotecnologia. Eu vi um artigo desses na internet outro dia, mas não terminei de ler ele todo. Eles “tão” desenvolvendo lá e com essa tecnologia foi possível estudar o DNA, achar algumas curas de doenças e algumas outras coisas.	
S4- (...) A Internet, ela conecta o mundo todo e numa simples tela.	

S O C I E D A D E H O D I E R N A E A S N T I C S	<p>Entendeu? Se você quer saber sobre Japão, China, a história toda, você sabe pela Internet. Não só pelos livros ou se alguma coisa aconteceu na China, algum jornal, qualquer coisa você fica ligado ao mundo. Isso e... (pausa), telefone celular e as ligações, “né”? Você tem contato com a pessoa. Pode fazer 10 anos que você não vê a pessoa, mas você tem um contato com ela. E pela internet também. Que hoje também é utilizada a <i>web cam</i>, vídeo e gravação de voz.</p> <p>S5 – Eu acho que a sociedade não chegaria como está hoje, porque muitas descobertas foram feitas através da tecnologia, que nem foguetes lançados com satélites no espaço. Satélite é uma tecnologia muito avançada, além do ponto que estamos hoje. Satélites são coisas do futuro, que ainda há de melhorar. Se não fosse o satélite, não saberíamos que a Terra é redonda. Saberíamos por intelecto de pessoas que são avançadas, mas fotos concretas nós não teríamos da Terra e de outros planetas, aliás. Acho que não chegaríamos à sociedade que estamos hoje, nós estaríamos como a 100 anos atrás, 100, 50 anos atrás, com radinho, ainda, ouvindo rádio... (pausa), não sei como seria a sociedade do ponto que estamos.</p> <p>S5- A tecnologia veio pra melhorar, pra facilitar a vida do homem, então eu acho que tecnologia é um conforto. Substituindo o pesado, máquinas que agüentam peso para que o homem venha facilitar a sua vida. (...) Modernidade, avanço da humanidade, você fala em... (pensando), aparelhos surpreendentes que nem a mente do homem, eu acho, há 50 anos atrás, não pensaria nisso, pensaria num “ipod”, pensaria num “laptop”. Tinha aqueles computadores gigantes que eram antes, na década de 70. Hoje em dia é um aparelhinho pequeno.</p> <p>S6 – Celular... (pensando). Hoje em dia, dá pra fazer de tudo, “né”? Tirar foto, então câmera... (pausa). Mais um meio de escutar música, pra ligações, pra mensagens, tudo que dá pra passar o tempo assim, alguma coisa que eu não... (pausa). Aí, eu pego o celular e fico procurando alguma coisa pra fazer.</p> <p>S7- Não sei. Acho que se não tivesse televisão, não tivesse internet, não tivesse nada, se a gente vivesse à base de jornal, acho que o Brasil, não sei nem como seria. Eu não tenho nenhuma idéia assim, mais ou menos.</p> <p>S8 – (...) As tecnologias, hoje, você pra falar com uma pessoa, você não precisa esperar dias pra uma carta chegar. Só você entrar pra internet e você já vai lá, a pessoa já vai “tá” lá “<i>on line</i>”. Você conversa e é instantânea, não precisa você... (pausa). Celular também, você quer encontrar uma pessoa, você encontra onde ela estiver, ela pode estar em outro Estado, você vai encontrá-la na mesma hora, vai conseguir falar com ela. Então, eu acho assim, as tecnologias são muito importantes e, sem a tecnologia, hoje, seria muito difícil a gente viver.</p> <p>S10 – (...) tinha o telegrama antigamente, “né”? Que chegava rápido, mas agora você com um dedo já liga pra pessoa ou senão na internet. Você precisa mandar um documento, este documento precisaria ir para o Japão, também num “<i>click</i>”, num <i>e-mail</i> você já mandou. Agora, também tem este</p>
---	---

<p>S O C I E D A D E H O D I E R N A E A S N T I C S</p>	<p>negócio do celular, MP4, MP5, tira foto também. É muito bom porque, às vezes, a pessoa “tá” lá e aconteceu um marco assim. Aí, a pessoa vai lá e registra no celular, na foto. Antigamente não, a pessoa ficava lá, aí, depois, pintava. Aí, não ficava nos mínimos detalhes, que nem esquecia alguma coisa, senão a pessoa via e depois imaginava que tinha alguma coisa ali, aí acabava... (pausa), não ficava original. A gente tinha outra perspectiva, agora se registra um pouco melhor. Agora tem... (nova pausa), tem até uns óculos que tira foto e que são mais discretos. Aí, acho que ia ser um pouco mais lenta, mais... (pausa) como é que fala? ... Ah... (expressando dúvida). Não ia avançar muito a sociedade.</p> <p>S10 – (...) Celular também agora, celular grava, filma, tira foto, é só um... (pensando) uma coisa pra registrar também os momentos que são muito importantes até pro... (pensando), pro jornalista, “tá” ali, acontece alguma coisa e “pá!”. Tira o celular e já... (pausa). Pro jovem, também tem um... (pausa), tem a televisão que agora “tá” cheia de programas que antigamente só podia passar o que o Governo deixava. Agora, é muito mais expressivo, pra todo mundo tem alguma coisa na televisão, mas não é tudo que é difícil acreditar, “né”?</p> <p>S10 – (...) praticidade. A pessoa vai lá, tem uma câmera digital antiga, quer dizer, máquina fotográfica antiga, tem um filme, tem que colocar o <i>flash</i>, essas coisas assim. Agora não. Você não precisa mandar revelar o filme, ter cuidado com o filme, senão ele vai queimar, não. Você tira o <i>chip</i> da máquina digital e já coloca no computador e imprime, senão coloca na televisão e vê essas fotos. Filma, coloca na televisão e pronto, já vê. Antigamente não, tinha que passar a fita da filmadora para converter numa dessas fitas maiores, “né”? Era VHS. Agora não precisa mais, porque agora tem o DVD. Você coloca tudo no DVD e já grava, sendo que tem muito mais capacidade de armazenamento. Antigamente, você tirava 12 fotos, 36 fotos. Num câmera digital você tira 500 fotos. É mais uma... (pausa), de conforto também. O MP3, antigamente, você andava com aqueles instrumentos que ficavam pesando no bolso, mas agora tem aquele MP3 fininho que você põe em qualquer lugar. E computador também, antes era uma máquina de escrever, muito grande, muito pesada, agora tem os notebooks. Acho que o principal objetivo é o conforto da pessoa, se sentir bem com aquilo, se sentir confortável, se sentir discreto também. Já pensou você está ali e tira um tijolo deste tamanho pra falar no telefone? Alô? Não. Fica meio chato, “né”?</p> <p>S12 – (...) ia ser terrível porque... (achando engraçado), ó... (pausa), se não tivesse.... (pensando), digamos que não tivesse nada, telefone, fax, nada, como é que ia fazer? Por exemplo, se tivesse que, onde eu trabalho, transportar alguma carga? Ia ter que vir mensageiro, ir por correio pra trazer toda vez uma... (risos). Ia ser muito complicado. Ou até mesmo uma pesquisa. Quem trabalha, por exemplo, ia ter que ler livros e mais livros pra poder achar um tema que vai fazer o trabalho, ter que escrever tudo à mão, ia atrasar bastante, ia cansar muito mais (risos). Acho que não ia... (pausa), acho que hoje em dia ninguém ia saber viver sem as... (pausa), sem os meios de comunicação, tecnologia.</p>
---	---

	S12 - Fico impressionada até com a capacidade que as pessoas têm de inventar, mas acho que já é uma coisa que se tornou essencial e que não tem como mais viver sem. Já é uma coisa que virou uma necessidade vital para as pessoas.
--	--

Aspectos	Índices
P R E S E N Ç A D A S N T I C S N O C O T I D I A N O E N O S	<p>S2 - Uma coisa assim normal, bem cotidiano, que agora tem mais essas evoluções que aí a gente aprende mais um pouco com maravilha, tipo “touch screen”, aquela que você move os ícones com o dedo, querendo ou não, é uma grande evolução... Televisões, agora, com tela de plasma, um bilhão e não sei quantas cores, antes mal tinha o preto e branco quando começou, já era uma coisa bem evoluída na época.</p> <p>S3 – A nanotecnologia. Eu vi um artigo desses na internet outro dia, mas não terminei de ler ele todo. Eles tão desenvolvendo lá e com essa tecnologia foi possível estudar o DNA, achar algumas curas de doenças e algumas outras coisas.</p> <p>S3- Então, novas tecnologias e mídias interativas assim... (pausa), porque hoje em dia ficou muito mais fácil ter informação. Por exemplo, eu esses dias, eu peguei o celular e acessei lá “Notícias do Mundo”. Aí, veio a mensagem que explodiu um carro bomba, acho que lá na Austrália, sei lá. Foi em algum lugar lá na Ásia. Foi algum lugar lá, pra longe que eu não lembro bem agora. Então aí, então essa mídia, foi interativa porque eu já sei uma coisa que aconteceu hoje. Ainda nem passou no jornal e já estava disponível no celular. Então, isso foi uma coisa muito acessível rapidamente. Apenas com dois clicares do celular, já recebi informação que eu “tava” querendo saber.</p> <p>S3 – Ah, eu uso tecnologia para muita coisa, pra jogar, pra assistir filme, escutar músicas, é... (pausa), pesquisar trabalho da escola. Elas são muito úteis e às vezes também um pouco que atrapalha a vida dependendo...</p> <p>S3 – Aqui na escola, a gente não pode ouvir música, porque senão atrapalha a aula. Então, aí é uma coisa... (silêncio).</p> <p>S4- Eu uso também o MSN, Orkut, mas só um pouco porque eu não consigo ficar muito tempo. Mas eu curto bastante, como eu falei pro senhor, pra ficar sabendo, “sites” igual ao Globo, UOL, que falam muitos noticiários que envolvem o mundo. E traz mais atualizações pra eu ver.</p> <p>S4- Aqui, comentam muito. A gente tem a sala de Informática. Só que desde que eu entrei aqui, desde a 5ª série, eu nunca tinha entrado naquela sala. Eu entrei este ano. Eles não usam muito. Começaram a usar agora a sala de informática, para fazer pesquisa, trabalho, a ensinar mexer e tudo mais. Foi esse ano, desde a 5ª série que eu estudo aqui, foi no 3º ano que eu entrei pela primeira vez nessa sala. Então, pra mim, é pouco, entendeu? Eles poderiam passar bem mais porque eles nem usam direito. Eles deveriam usar mais pra Educação.</p>

E S P A Ç O S	S5 – Eu uso celular, bastante. Eu uso <i>notebooks</i> pra emprego, como eu tenho um trabalho que tem que ficar pra lá e pra cá toda hora, como eu sou tipo, assim, gerente do meu pai, “né”? Eu fico mais lá na frente, no balcão e quando eu não “tô” com cliente, eu faço meu trabalho escolar embaixo do balcão, ali, discretamente. Com notebooks, celular, aparelho de som, MP3, câmeras pra filmar eventos quando, de vez em quando, eu vou em alguns eventos e filmo.
E X T R A - E S C O L A R	<p>S6 – MP3, computador, DVD, televisão, tudo, tudo, tudo que tiver por perto, eu coloco uma música. Eu não “tô” assistindo, eu não ando assistindo muita televisão. Então, eu procuro a música e, no caso da televisão, eu não “tô” tendo muito tempo pra isso. Então o MP3 sempre “tá” ali do lado, sempre que eu posso.</p> <p>S6 – MSN, Orkut, o básico, assim, e bastante “google” pra procurar, pesquisar alguma coisa que eu tenha curiosidade ou algum trabalho. “Google” ou o “Cadê”. É mais... (pensando), não... (pausa), não respondo muito, assim... (outra pausa), não... (pausa), não tenho muito conhecimento, assim de... (pausa), aí eu fico no que eu sei mesmo.</p> <p>S6 – Celular... (pensando). Hoje em dia dá pra fazer de tudo, “né”? Tirar foto, então câmera... (pausa). Mais um meio de escutar música, pra ligações, pra mensagens, tudo que dá pra passar o tempo assim, alguma coisa que eu não... (pausa). Aí, eu pego o celular e fico procurando alguma coisa pra fazer.</p>
-----	S7- (...) Conheço gente que é viciada. Que a 1ª coisa que faz quando acorda é ligar o computador, ir direto pra internet, ir para o <i>site</i> de relacionamento, tudo isso.
P R E S E N Ç A	<p>S7- (...) ultimamente a gente “tá” vendo muito notícias, celebridades da televisão mesmo, o que vai acontecer mais pra frente com a televisão, tecnologia, notícias sobre até mesmo o caso da menina que foi jogada, a Isabela, ultimamente tenho lido sobre isso.</p> <p>S8 – Ah, quando eu “tô” em casa, eu gosto de ler, ouvir música, é... (pausa), mas eu fico mais na internet assim, bastante, bastante, bastante. Praticamente, eu acordo, aí eu arrumo minha casa, ligo o computador e já coloco as músicas lá. Já deixo o MSN aberto. Aí, vou fazer as coisas em casa, depois acabo, e já vou pro computador e fico na internet até dar a hora de vir pra escola. Quando tem trabalho pra fazer, aí já aproveito e faço o trabalho também. Só fico mais na internet assim, meu dia praticamente é isso. Quando eu trabalhava, eu usava mais a internet para o trabalho, “né”? Agora, que eu parei de trabalhar, aí é mais MSN, “site” de bate-papo.</p>
D A S	S9 – Eu já acordo com a televisão ligada. O celular tem que “tá” ligado no caso de... (silêncio), sei lá... (pensando), problema familiar, alguma coisa. O som, a gente sempre acaba escutando. Eu acho que o tempo que eu não uso e acabo usando, sem poder, é o período da escola mesmo, que é o celular, que é o mais que tem que “tá” ligado, de repente acontece alguma coisa.
N T I C S N O	S10 – Eu utilizo o Word pra fazer trabalho. “Power Point” para ler os e-mails, os slides. O MSN para bater papo. Tem um dicionário de espanhol também, quando às vezes eu esqueço as palavras. Hã... (como se tivesse esquecendo-se de algo mais). Que mais?... (pausa). Tem um programa que

	eu salvo as músicas e coloco no meu “blog”. As músicas que eu ouço ficam lá salvas no meu blog.
C	S10 – Com o MP3 eu venho da escola até aqui e vou da escola até em casa,
O	no caminho pra me livrar dos chatos, no caminho pra aula. Às vezes, não
T	durmo também, porque eu não consigo, tenho insônia. Às vezes, que eu
I	durmo muito tarde, aí eu coloco o MP3. Então, eu acho que mais de 2 horas
D	por dia. Mas no computador, eu fico com fone de ouvido direto, não
I	consigo ficar sem música. Celular? Celular é muito raro, eu uso mais pra
A	ouvir música também, pra mandar foto, mandar mensagem, mas não são
N	todos os dias não, porque não tem crédito (risos). Então, eu acho que todos
O	os dias seria o celular.
E	S10 – (...) não tem nada aqui na escola. E quando tem são 2 computadores
N	pra 30 alunos. Então, não dá pra usar nada. Aí, o professor Jesus, “né”, tava
O	com um projeto sobre procurar informações da internet e mandar pra ele.
E	Aí, o pessoal ficava, ficava... (pensando numa palavra), como se fala?... (pausa) brincando na internet, não procurava porque não tinha... (pausa),
N	pouco professor. Ele mandava assim: “Procurem isto, isto e me mandem”.
O	Aí, ele ia embora. Aí, eu ficava supervisionando o pessoal. Aí, a gente
S	revezou os 2 computadores pra 15 alunos. Aí, isto é muito chato. Se fosse,
E	se tivesse mais, mais computadores, mais... (nova pausa) e o professor
S	tivesse mais dedicação, acho que daria certo
P	S11 – Na escola não, porque a gente não tem acesso a nenhuma dessas*. O
A	computador é... (pausa), ainda não chegou aqui para os alunos utilizarem.
Ç	Então, que seria o único que eu acredito pra também ser usado pela gente.
O	Então, por enquanto a gente não tem acesso.
S	(* referindo-se às tecnologias).
E	S12 – Eu uso, além da música, que, aliás, a música é mais uma coisa pra
X	mim, porque eu chego à escola, no inglês até da escola, eu acho que é um
T	pouco... (pausa), é baixo, “né”? Digamos assim. Então, eu uso a internet,
R	“né”? Computador pra fazer pesquisa, tudo, às vezes, até teve um trabalho
A	que nós tivemos que usar máquina digital, porque era sobre radares. Daí,
A	tivemos que ir na rua, tirar fotos de algum lugar que tivesse radar e, então é
-	mais ou menos isso, é computador, máquina fotográfica, muito mais
E	computador do que qualquer coisa. Que pesquisa, só as pesquisas que eu
S	tenho que fazer eu busco lá, às vezes, até as coisas, temas pra redação, o
C	professor de Português, ele deixa bem aberto, ele manda a gente escolher o
O	tema que a gente quiser e fazer uma redação com as regras que ele manda.
L	Então, eu uso sempre temas que eu leio na internet, de notícias, porque é o
A	que eu ... (outra pausa), onde eu posso ler é no computador porque, às
R	vezes, eu “tô” no trabalho. Aí, entre uma coisa e outra, eu vou lá, dou uma
	lida em alguma coisa e é mais isso mesmo.

ANEXO VI

QUADRO III

**NTICs E A (RES)SIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA
ESCOLAR/*HABITUS* COMO UNIDADE DE SENTIDO E
SEUS ASPECTOS**

QUADRO III – NTICs e (res)significação da prática escolar/ *habitus* como unidade de sentido e seus aspectos

Representações sociais dos alunos sobre as NTICS (categoria de análise)	
NTICs e (res)significação da prática escolar/ <i>habitus</i> (unidade de sentido)	
Aspectos	Índices
L I N G U A G E M	S2 – (...) agora é mais a gíria mesmo, é bem coloquial mesmo e bem polido e... (pausa), como que é, pode falar? Gramática, detona praticamente a gramática, é tudo simplificado, não coloca o texto inteiro.
M I D I Á T I C A	S2 – (...) quando escreve alguma coisa mais séria, aí tem que deixar ela um pouco de lado, falando com os professores, os diretores, pessoal da escola, até no trabalho mesmo, você não pode usar gírias, fica até feio pra gente. Que nem falar pro teu patrão: “E aí brow!”, aí eu acho que ele vai te dar um pontapé (risos).
E C O N T E X T O	S3- (...) A linguagem na internet, a gente escreve muita coisa errada, porque ali é bate-papo. Então, do jeito que a gente escreve a pessoa do outro lado vai entender. Então, ali a gente não tem o limite ortográfico, a gente escreve do jeito que a gente quer, e a pessoa vai e entende. Então, é uma coisa assim meio disléxica, porque a gente “tá” acostumado a escrever de um jeito e se a gente escreve lá de outro jeito, é capaz da gente, se a gente for uma pessoa que tem computador em casa, é capaz de a pessoa acostumar a escrever daquele jeito da Internet. Isso pode prejudicar o dia-a-dia. (...) se fosse pra escrever assim numa redação, por exemplo, na escola, não tem como, porque tem professor que não vai entender isso. Tem professor que não possui acesso a internet. Não conhece a nova linguagem dos jovens na internet. Então, isso ficaria inacessível para o professor.
E S C O L A R	S4- São linguagens abreviadas, muitas gírias e, assim, muitos símbolos. (...) De qualquer forma, a gente entende, pode escrever errado, pode escrever certo que a gente “tá” entendendo. (...) na verdade, são tudo abreviações, tudo prático. E, aí, como se diz, tenho que guardar, às vezes, o costume de “tá” escrevendo tanto tempo, da forma da Internet, às vezes, até mesmo no papel, de eu errar, escrever da mesa forma que eu escrevo na Internet. Isso é errado também, porque pode fazer uma entrevista de emprego, alguma coisa desse gênero. Você pode não passar, por causa desse costume.
	S5 – (...) pessoas abreviam palavras como você é “você”, para os mais jovens fica mais fácil digitar, não é por preguiça, mas acho que é mania nossa de querer criar novas fontes de... (pausa), é como se fosse um código. Nenhum adulto lê. Só nós, somente os jovens.
	S5 - (...) porque nós jovens nos sentimos à vontade com jovens, com adultos nós falamos uma linguagem mais culta. Eu acho que tem sites que, assim, de pesquisa que levam muito ao pé da letra. Pra nós, jovens fica difícil de entender isso, eu acho. Se é pra pesquisa, assim, pra jovens, universitários, pessoal que “tá” no Ensino Médio e faculdade seria melhor

L I N G U A G E M	uma linguagem mais coloquial, uma linguagem mais <i>light</i> . Uma linguagem, não assim, com abreviações que nós usamos, mas uma linguagem mais simples que nós entendemos, que nós temos entendimento assim, eu acho.
M I D I Á T I C A E	S6 – É bastante abreviada, bastante modificada (risos). É aquele negócio, tem que saber trabalhar os dois lados: o lado do trabalho e escola e o lado de conversa, bate-papo, essas coisas. Tem que saber diferenciar bastante, tem que ter uma habilidade dupla, “né”, de conseguir diferenciar. (...) são linguagens que são inventadas do nada. Então, eu posso inventar uma agora, vai, uma outra pessoa, pode aderir, mas as outras não conhecem e também não seria muito própria. Acho que a escola já teria que ter outro tipo, assim, poderia usar, mas sabendo manter a disciplina. Poderia ser usado pra saber trabalhar os dois lados realmente.
C O N T E X T O E S C O L A R	S7 – (...) na internet, assim, a gente usa tudo abreviado. Como já te disse, uma vez, já falou na televisão, que é a língua “internetês”. A gente usa, abrevia o porquê, põe pq, abrevia o mesmo, põe msm. Abrevia um monte de coisa. Que é preguiça até de escrever, a gente abrevia tudo. Agora, no celular, a gente fala normal. Se “ñ” vai ser na frente da pessoa, “ñ” tem como abreviar. S7 – É uma língua assim, tem professor que nem entende o que a gente “tá” falando, o que a gente passa e... (interrupção). O professor não entenderia o que a gente “tá” falando, em redação mesmo, não entenderia.
L I N G U A G E M	S8 – Ah, é uma linguagem super informal. A gente nã ... (pausa), não tem é... (pensando), os nossos cumprimentos são “oi”, “beleza”, é tudo simplificado assim, não escreve a palavra correta, sem acento. É... (pausa), a gente coloca uma coisa muito informal mesmo que, às vezes, até a gente não consegue ler o que escreveu. Então, é muito informal e, às vezes, isto até atrapalha um pouco na escola. Sim, porque “tá” escrevendo uma redação, aí escreve do jeito que escreve no MSN, na Internet, aí atrapalha um pouquinho.
L I N G U A G E M	S9 – A linguagem é horrível, “né”? Internet é muito erro. Ortografia péssima. Mas assim internet mesmo, só mais os amigos, porque os profissionais são poucos... (pausa), assim com... (pausa), professores, assim são pouquíssimos. São mais os amigos mesmo. É uma diversão pra descontrair.
L I N G U A G E M	S10 – Ah, que fala bastante de gíria. Até se inventam palavras que não existem também pra falar. Mas é muito engraçado. De primeira, você lê e fala assim: “Nossa, que mico!”. Você ri, cai no chão de tanto rir, mas depois você se acostuma. Têm palavras até que o povo fala, escreve, quer dizer, quando você fala é uma coisa totalmente diferente, aí você, quem não conhece vai lá e lê e se espanta com aquilo, mas é muito diferente.

M I D I Á T I C A E C O N T E X T O E S C O L A R	<p>S11 – Bom, é uma linguagem totalmente diferente do padrão, “né”? A gente acaba modificando bastante e isso acaba se tornando um vício. É que tudo se torna mais rápido e mais fácil de escrever então acabamos é... (pausa), torcendo a escrita todinha e acaba sendo um pouco complicado pra quem não está neste meio, fica complicado de entender. Só quem já pegou mesmo o vício, que não consegue mais escrever direito, que acaba entendendo.</p> <p>(...) acho que se viesse pra escola teria que “tá” educando a gente de novo, voltando à origem da escrita correta porque ia acabar virando uma bagunça, porque a maioria que não tivesse nesse meio não ia entender.</p> <p>S12 – Ah, é uma forma bem informal mesmo e é abreviada, “né”? Tudo a gente abrevia pra falar. QUANDO é QDO, VOCÊ é VC, coisa básica assim, tudo é... tudo é abreviado. É muito difícil você escrever uma coisa no Orkut que você escreva inteira ou no MSN. É tudo abreviado, tudo... (pausa). Já, no <i>Orkut</i>, a gente usa uma linguagem como se tivesse falando mesmo, a gente escreve o que vem na cabeça, não se preocupa muito com regras, essas coisas. Até quando tem que digitar trabalho, eu me pego digitando abreviando, aí eu lembro: “Meu Deus, não pode!” Aí, eu volto e digito tudo de novo. É assim.</p> <p>S12 – Ia entender*, mas ia virar uma bagunça só. Ninguém... (pausa), e as pessoas iam saber do que “tava” falando, mas não ia aprender direito, não tem como estudar a Língua Portuguesa, por exemplo, com a linguagem que a gente usa na internet, não tem como. Ficaria muito complicado, verbo, essas coisas, não ia dar não. E tem gente que faz “uns pecados” com a Língua Portuguesa que, meu Deus, que na hora que vai escrever, escreve cada coisa que só rindo mesmo.</p> <p>(* Referindo-se à utilização da linguagem midiática na escola).</p>
---	--

(Re)construção de representações e práticas/ <i>habitus</i> (aluno)	<p>S3 – Eu não, mas os professores acham. Então, eu vejo pela visão dos professores. Mas se eu for ver, também pela minha visão, atrapalha sim um pouco, porque tem aluno que escuta música e não presta atenção no que o professor “tá” falando. Eu consigo fazer as duas coisas, mas tem aluno que não. Então, aí tem uma “dissimilação” da informação que o professor “tá” passando.</p> <p>S4 – E, às vezes, os professores não fazem muitas aulas assim diferentes por medo do aluno bagunçar. Que hoje em dia, na sala de aula, só aprende quem quer mesmo. Pessoas que não querem nada da vida têm 17 anos, “tá” saindo agora, o mercado de trabalho “tá” difícil e, mesmo assim, não sabem nem o que querem fazer da vida.</p> <p>S5 – Meu nome é “CVM”. Tenho 17 anos. Estudo na Base desde que nas... (pausa), desde 7 anos, da 1ª série até o Ensino Médio onde estou agora. Nunca repeti o ano, sou aluno exemplar, eu me considero um</p>
--	--

<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus (aluno)</p>	<p>aluno exemplar, porque eu estudo, faço pesquisas. Acho que nunca dei trabalho, nunca fui à direção, fui uma vez na direção por engano, aliás. Sou tímido, pessoalmente confesso que sou tímido, mas eu tenho bastante amizades aqui, na escola, com uma porção de gente.</p> <p>S6 – Aqui, na Base, e, no Napoleão, foi a professora C., de Matemática, ela foi bastante... (pausa), ela é uma ótima profissional. Ela sabia impor as ordens dela, ela conseguiu conquistar a gente, mesmo sendo durona, ela conseguiu conquistar, ela foi bastante marcante. E o Jesus porque, além de um ótimo profissional, é uma pessoa, é um amigo, “né”? Não fica só como profissional.</p> <p>S7- Porque eles, se... (pausa). Mas é o comportamento dos alunos; “tá” sendo muito é... (nova pausa), eles estão esquecendo a educação em casa, deixando a educação que aprenderam em casa, “tão” fazendo muita bagunça. Os professores estão explicando lá na frente, estão bagunçando. Então, ultimamente, a aula “tá” sendo muito difícil de aprender, porque mais, à maioria, é fundão.. (pausa). E quem “tá” na frente, quer aprender. O professor, às vezes, deixa o pessoal bagunçar à vontade, fala pra quem quer aprender. Não tem jeito de arrumar isso.</p> <p>S9 – Não sei, porque a escola sempre tem que voltar pro... (pausa), pro livro, mesmo que tenha internet. Existem muitas coisas falsas na internet, eles sempre têm que voltar pro livro. Então, ajuda sim, um pouquinho, mas acho que... (nova pausa), a melhor escolha, ainda, pra escola, são os métodos antigos.</p> <p>S12 – Acredito que sim. Tanto é que, aqui na escola, nós temos computadores, tudo, mas... (pausa), o que... (pausa de novo), assim... (pausa), não são muito modernos, não são muito atualizados e, mesmo se fossem, muitos alunos não contribuiriam. Vê, agora a pouco, “tava” aquela bagunça toda, aí, dos alunos. Então, não ajuda muito. Alguns alunos vêm pra escola pra bagunçar, pra quebrar, pra fazer isto, aquilo, não vêm pra conservar as coisas que têm na escola, muitos computadores lá da sala de Informática estão sem mouse, sem não sei o quê, que vai quebrando e não vai arrumando. Aí, acaba não ajudando muito. Se tem uma aula que precisa utilizar o computador, fica dois, três, no mesmo computador, aí fica um pouquinho difícil de estudar, de aprender.</p> <p>S1 - (...) se tiver na internet eu vou buscar também... (pausa), se eu tiver interessada, eu vou atrás, mas eu tenho que estar interessada.</p> <p>S1- Acho que a internet, ela dá aquela variedade que, às vezes, o livro não dá. Ela mostra acho que dez títulos pra mesma coisa que você procura. Que, às vezes, os livros têm que achar dez livros pra achar o mesmo assunto. A internet não, você vai virando as páginas e elas vão</p>
--	--

<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus</p> <p>(aluno)</p>	<p>mostrando assuntos diferentes da mesma coisa. Então, abre um leque maior de opções.</p> <p>(...) mas eu procuro mais nos livros... (pausa), que eu acho que já está registrado ali, talvez tenha uma autenticidade maior. Na internet, não tem essa segurança assim.</p> <p>S2 – (...) já fiz <i>web designer</i>- criação de páginas na internet, e agora eu estou fazendo programação, que é o próprio desenvolvimento dos programas.</p> <p>(...) muitos usam mesmo só para jogo ou bate-papo, porque para educação mesmo não quer nem saber, não sabe nem mexer no básico do “word”, mas “msn” e “orkut” sabe de cabo a rabo, sabe de tudo.</p> <p>S3 – Ah, eu uso tecnologia para muita coisa, pra jogar, pra assistir filme, escutar músicas, é... (pausa), pesquisar trabalho da escola. Elas são muito úteis e, às vezes, também um pouco que atrapalha a vida dependendo...</p> <p>S3- (...) hoje em dia, ficou muito mais fácil ter informação. Por exemplo, eu, esses dias, eu peguei o celular e acessei lá “Notícias do Mundo”, aí veio a mensagem que explodiu um carro bomba, acho que lá na Austrália, sei lá. Foi em algum lugar lá, na Ásia. Foi algum lugar lá pra longe que eu não lembro bem agora.</p> <p>(...) ainda nem passou no jornal e já estava disponível no celular. Então, isso foi uma coisa muito acessível rapidamente. Apenas com dois clicares do celular, já recebi informação que eu “tava” querendo saber.</p> <p>S4- Eu uso também o MSN, Orkut, mas só um pouco, porque eu não consigo ficar muito tempo. Mas eu curto bastante, como eu falei pro senhor, pra ficar sabendo, <i>sites</i> igual ao Globo, UOL, que falam muitos noticiários que envolvem o mundo. E traz mais atualizações pra eu ver.</p> <p>S5 – (...) gosto de ver, assim, muitos canais científicos, como “Discovery” e “National Geographic”. Sempre me interessei por aquelas máquinas; como se faz as coisas, sempre “futuquei”, desmontava relógio, desmontava computador. Sempre procurei abrir as coisas pra ver como funcionavam, sempre fui curioso, sempre me interessei por isso, a ver, a fuçar, perguntar: por que isso? Por que aquilo? Como funciona? O porquê disso, por que essa coisa existe? Como funciona? Sempre me interessei. E eu descobri que Engenharia Mecânica mexe com toda mecânica, é o desenvolver não só com coisas físicas, mas é... (pausa), orgânicas, é... (outra pausa), químicas, petroquímicas, é uma coisa que me interessa. Dá curiosidade de desenvolver isso.</p> <p>S6 – MSN, Orkut, o básico, assim, e bastante “google” pra procurar, pesquisar alguma coisa que eu tenha curiosidade ou algum trabalho. “Google” ou o “Cadê”.</p>
---	--

<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus (aluno)</p>	<p>(...) Hoje em dia, dá pra fazer de tudo, “né”? T tirar foto, então câmera... (pausa). Mais um meio de escutar música, pra ligações, pra mensagens, tudo que dá pra passar o tempo assim, alguma coisa que eu não... (pausa). Aí, eu pego o celular e fico procurando alguma coisa pra fazer.</p> <p>S7- (...) é o comportamento dos alunos; “tá” sendo muito é... (nova pausa), eles estão esquecendo a educação em casa, deixando a educação que aprenderam em casa, “tão” fazendo muita bagunça. Os professores estão explicando lá na frente, estão bagunçando. Então, ultimamente, a aula “tá” sendo muito difícil de aprender, porque mais, à maioria, é fundão.. (pausa). E quem “tá” na frente, quer aprender. O professor às vezes deixa o pessoal bagunçar à vontade, fala pra quem quer aprender. Não tem jeito de arrumar isso.</p> <p>S8 – (...) é assim mesmo, quem não tem computador em casa faz de tudo pra “tá” numa “Lan House”, porque hoje em dia a tecnologia é assim. Quem não tem, quem não usa a tecnologia, não consegue ver o mundo que hoje é muito, todo mundo “tá” ligado, parece que é uma rede e as pessoas se ligam por essa rede. Eu mesma, eu não ligo pra minha tia de Santa Catarina há anos, mas a gente se comunica pela “web cam”, a gente fica conversando pelo MSN, então a gente se comunica assim, nunca mais a gente mandou carta uma pra outra. É “email”, é recado, essas coisas.</p> <p>S10 – Eu utilizo o Word pra fazer trabalho. “Power Point” para ler os e-mails, os slides. O MSN para bater papo. Tem um dicionário de espanhol também, quando às vezes eu esqueço as palavras. Ah... (como se tivesse esquecendo-se de algo mais). Que mais?... (pausa). Tem um programa que eu salvo as músicas e coloco no meu “blog”. As músicas que eu ouço, ficam lá salvas no meu blog.</p> <p>S12 – Digamos que eu trabalhe 6 horas por dia e o tempo que eu tenho livre em casa, quando eu chego da escola, às vezes, uma horinha vai. Acho que eu fico umas 6 horas do meu dia utilizando computador, utilizando telefone que também é um meio tecnológico, não é? Antigo. Mas é um meio tecnológico. Então, é telefone, computador o dia inteiro, por exemplo, no meu trabalho o dia inteiro eu utilizo. Em casa, quando eu “tô”, no final de semana, computador, cerca de 6 horas por dia, é o computador ou é televisão, é o telefone, mais ou menos este período, utilizo bastante. MP3 também, eu escuto, que, aliás, é o dia inteiro, caminho do trabalho pra vir pra escola, intervalo, utilizo bastante. Eu acho que o tempo que eu “tô” acordada é o tempo.</p>
--	---

<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus (escola)</p>	<p>S1- Acho que a internet, ela dá aquela variedade que, às vezes, o livro não dá. Ela mostra acho que dez títulos pra mesma coisa que você procura. Que, às vezes, os livros têm que achar dez livros pra achar o mesmo assunto. A internet não, você vai virando as páginas e elas vão mostrando assuntos diferentes da mesma coisa. Então, abre um leque maior de opções.</p> <p>(...) no século XXI, a gente tem várias opções, tem um leque muito grande de opções, tem a internet, tem MP3, TV digital, isso ajuda. Mais também é complicado porque às vezes o aluno perde um pouco do que vai aprender. Às vezes por já estar na internet, “né”? Eu vou imprimir que é mais fácil, então não vou usar muito a escrita, muita gente pensa dessa maneira. Então, eu acho que poderia ser mais bem aplicada. Podia ler o que está escrito, podia entender, podia saber do que “tá” dizendo, não só ver...</p> <p>S2 – Só (utilizo) o computador da escola, uma vez ou outra.</p> <p>S2 – (...) a manutenção, “tá” meio difícil, porque eu, inclusive, eu já vim com outros alunos pra tentar arrumar os computadores da escola, viemos no fim de semana (risos) pra tentar arrumar. (...) Mas sem o apoio do governo fica meio difícil.</p> <p>S2 – Daqui, eu posso citar o professor Jesus, que ele entende bastante, que é super do povo, a gente se diverte com ele, até o professor Jason, a Rosana Rafael, agora tem uns que não entendem de jeito maneira e preferem nem entender, que acaba aí que não se dão muito bem com os alunos. Que professor bom é aquele que se, entra na sala, se enturma com a sala, mas... (pausa), tirando isso, normal.</p> <p>S3 – Aqui, na escola, a gente não pode ouvir música, porque senão atrapalha a aula. Então, aí é uma coisa... (silêncio).</p>
<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus (escola)</p>	<p>S3 – (...) se ela (a tecnologia) fosse bem utilizada na escola a gente pelo menos, em cada sala de aula, teria que ter, pelo menos, um computador pra, por exemplo, quando a professora falar pra pesquisar sobre 1ª Guerra Mundial, aí, automaticamente, nós íamos ao computador e dava uma olhada básica no <i>site</i>, e, aí, cada um pesquisaria por si. Isso seria muito bom ter um computador na sala, mas o governo e também alguns alunos não permitem isso, porque pode fazer vandalismo com o equipamento e o governo não vai querer ficar mandando toda hora um equipamento novo.</p> <p>(...) projetor de mídia com apostilas digitais sobre o assunto, explicativas, porque aí ficaria até mais fácil do aluno entender, porque com a visualização, os alunos compreendem mais fácil... (pausa). Eu acho assim, porque se tivesse, vai, vamos supor, a professora vai falar sobre Ciências Orgânicas, ela põe o CD de Ciências Orgânicas e começa a passar, ela vai explicando, e nós visualizando, a gente aprende, absorve mais rápido. Eu acho isso.</p>

<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus</p> <p>(aluno/escola)</p>	<p>S4 - Aqui comentam muito. A gente tem a sala de Informática. Só que desde que eu entrei aqui, desde a 5ª série, eu nunca tinha entrado naquela sala. Eu entrei este ano. Eles não usam muito. Começaram a usar agora a sala de Informática, para fazer pesquisa, trabalho, a ensinar mexer e tudo mais. Foi esse ano, desde a 5ª série, que eu estudo aqui, foi no 3º ano que eu entrei pela primeira vez nessa sala. Então, pra mim é pouco, entendeu? Eles poderiam passar bem mais, porque eles nem usam direito. Eles deveriam usar mais pra Educação.</p> <p>S4 - Eu poderia dar uma aula bem diferente, “né”, também: com data show, retroprojeto, vídeos e explicando. Se eu fosse professor de Português, mostrava um filme interessante. De História, pediria um resumo e tal. Trabalharia bastante com essa tecnologia, informática, tudo. Tudo que envolve tecnologia. Trabalharia, porque isso tem que ser ensinado agora. A informática não precisa a gente fazer o curso. Isso tinha que ser ensinado na escola, porque tem, senão me engano, dois tipos de analfabetos: o que é (de) português normal e (o que é de) Internet.</p> <p>S4 - Seria uma aula diferente e... (pausa), eu acho que isso foca mais os adolescentes, entendeu? Usando essas novas tecnologias, eles prestariam mais atenção. Eu mesmo fico “vidrado”, quando entro na sala de Ciências, estudo com microscópio, esses negócios desse, desse gênero. Ensinava numa boa com vídeo e tudo o mais. Uma aula na sala da Internet.</p> <p>S4- Elas (as escolas) estão sempre como foram, “né”? Não estão ajudando muito. Às vezes, também é a condição financeira que o Governo não manda tanta renda assim pra escola. Mas, em função de tecnologia, elas não estão muito atualizadas não. São poucas escolas, eu acho, que, no meu ponto de vista, a única escola que tem sala de Informática, eu acho, até onde eu sei, é aqui. E eles nem fazem uso disso. Nem sabem o que estão perdendo. E, às vezes, os professores não fazem muitas aulas assim diferentes por medo do aluno bagunçar. Que hoje em dia, na sala de aula, só aprende quem quer mesmo. Pessoas que não querem nada da vida têm 17 anos, “tá” saindo agora, o mercado de trabalho “tá” difícil e mesmo assim não sabem nem o que querem fazer da vida.</p> <p>S5 – Por exemplo, nesta escola, eu acho que as tecnologias têm assim... (pensando), uma carga negativa. Os diretores acham que... (pausa), tem este hábito aqui na escola de MP3, dá problema, porque a professora faz chamada e os alunos já estão com o MP3 no ouvido. Mas pode ter um lado construtivo nisso também. Se as pessoas pegassem seu MP3 e gravassem aulas pra futuramente, porque nas faculdades, na UNICAMP, as pessoas compram “ipods” pra gravar as aulas dos cursos, dos professores, pra futuramente estarem fazendo as provas. Estudando com um fone de ouvido ali, pode ser na hora do</p>
--	--

<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus (aluno/escola)</p>	<p>recreio, mas ouvindo a aula, porque o professor explica muito rápido e não dá tempo pra pessoa aprender, ali porque a faculdade é... (nova pausa). Mesmo na escola, porque agora é Ensino Médio, os professores querem então passar muita coisa em curto período de espaço, eu acho. Não dá tempo de aprender assim, tu tens que ir pra casa, você não vai lembrar assim, é... (pausa), de tudo o professor te ensinou. Eu acho que um lado positivo nisto, que não é usado aqui na escola. Esse fato de gravação, eu acho que os computadores aqui na escola não são muito usados para tal fim, assim, porque os computadores aqui na escola são mais abandonados. Os computadores podiam ser reativados, chamar pessoas. Aqui mesmo, na escola, tem alguns alunos que podem recuperar esses computadores. Dá como pesquisa, em vez de só livros, fazer midiateca, aqui na escola, fazer pesquisas no computador, também, gravar arquivos, os trabalhos num CD, você poderia levar pra casa, abrir em casa, pesquisar melhor em casa. Mas aqui poderia ter um recurso melhor do que a pessoa ter que ir na Lan House, pagar pra poder ter esse acesso à internet. Ela podia vir à escola, ter uma midiateca acessível, de custo barato, um custo... (outra pausa), não seria muito alto, porque tem alunos aqui na escola que podem fazer isto. Não vejo o porquê a escola não faz isso, a escola não se interessa por isso, recuperar esse material.</p> <p>S5 – Com certeza. Isso, como eu falei, agora é... (pausa), acho que podia melhorar o ensino. Podia juntar os professores, dar uma aula dinâmica junto com os computadores. Os professores podiam pegar o computador central e abrir as páginas, dando aula junto com o computador, mostrando as fotos, assim... (pausa), de Biologia, mostrando o meio ambiente, mostrando os átomos de carbono, de molécula de hidrogênio junto, fazendo um vídeo, mostrando no computador como um vídeo cassete, um DVD. Podia pegar isso pra fazer uma aula dinâmica, pra não ficar assim sempre na mesmice. Eu acho que, assim, a aula dá sono, assim, falando em geral, a aula dá sono porque é sempre aquela mesmice, sempre aula, aula, falando, falando, lendo. Não tem, assim, alguma coisa que chame a atenção, porque nós somos jovens e jovens têm que ser, assim, alguma coisa energética, tem que dar, assim, um vigor na aula. O professor só falar, falar, falar e não dá uma demonstração, é... (outra pausa), prática, não dá interesse de aprender, e se for uma pessoa desinteressada, não... (pausa), não dá interesse de aprender. Se fosse uma aula mais dinâmica, mais alegre, mais viva, o aluno... (pausa), eu mesmo, tirando por mim, não tenho o que dizer, não teria o que dizer, aliás.</p> <p>S6 – Eu tentaria envolver bastante nas minhas aulas, mas sem deixar o critério normal, o critério de sempre pra avaliar. Eu acho que eu tentaria envolver esses aparelhos, mas sem fugir muito do que é a escola realmente. Tentaria colocar um pouco de cada, fazer uma balança. Alguma coisa que realmente ligasse ao ensino, não a uma diversão, ao ensino. Pudessem usar a diversão para o ensino, como</p>
---	---

<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus (aluno/escola)</p>	<p>escrever, por exemplo, um bate-papo, eu poder ensinar como que se escreve realmente, “né”? Ensinar a diferença das palavras, alguma coisa desse tipo, assim. Tentaria ensinar diferenças de uma coisa pra outra.</p> <p>S6 – (...) Muitas escolas têm salas de Informática e não abrem pros alunos. Abrem só aos finais de semana. É, e fica lá parada e não tem retorno nenhum.</p> <p>S7 - (...) É uma matéria diferente. Matéria que a gente sai da sala de aula. Não fica na sala de aula. A gente vai pra sala de Informática. O pessoal da minha sala são todos jovens, gostam de mexer em computador. Tudo isso, então, é uma coisa que “tá” envolvendo uma matéria que eles gostam.</p> <p>S7 – Se eu fosse professor?... (pensando). Não sei o que eu faria. (risada). Ultimamente, a sala de aula vem sendo muito difícil, dar aula, os professores, da minha sala mesmo, vivem se aborrecendo muito. Não sei!!</p> <p>S7 - Porque eles, se... (pausa). Mas é o comportamento dos alunos; “tá” sendo muito é... (nova pausa), eles estão esquecendo a educação em casa, deixando a educação que aprenderam em casa, tão fazendo muita bagunça. Os professores estão explicando lá na frente, estão bagunçando. Então, ultimamente, a aula “tá” sendo muito difícil de aprender, porque mais, à maioria, é fundão.. (pausa). E quem “tá” na frente, quer aprender. O professor às vezes deixa o pessoal bagunçar à vontade, fala pra quem quer aprender. Não tem jeito de arrumar isso.</p> <p>S8 – Bom, eu acho que deveriam usar mais, como colocarem é... (pausa), um próprio... (pensando) se cada sala tivesse um “laptop” e o professor passava as aulas pelo telão pra gente poder estar vendo tudo ali mais rápido, o professor não ia precisar “tá”... (pausa). Ele preparava sua aula ali, já mostrava as coisas em rede pra gente. Acho que na escola eles não conversam muito sobre... (pausa novamente). Falta, falta um pouco disso, conversar sobre a gente, sobre tecnologia, essas coisas, porque o que eu sei não foi na escola que eu aprendi. Só sei que eu vou fuçando, vou descobrindo, conversando com os amigos, vendo televisão, conversando com os meus pais. (...) cada dia mais, as tecnologias estão avançando, avançando, avançando, e assim falta um pouco falar disso na escola, entendeu? Falta um pouco ter um espaço pra poder falar, pra poder discutir o que a gente acha, se a gente... (pausa), como “tá” fazendo agora, entendeu? O que a gente pensa sobre tudo isso. Acho que falta um pouquinho na escola e, se tivesse mais abertura, se tivesse mais condições na escola, as aulas teriam muito mais didática, seriam melhores.</p>
---	--

<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus (aluno/escola)</p>	<p>S9 – Bom, eu, como aluna, não gosto das atitudes de muitos professores. Então, eu procuraria dar uma aula diferente, não sempre a mesma coisa, sei lá... (pensando), é... (continua pensando) tentar mostrar para os alunos que não é só aquilo, que é interessante estudar, que é bom. É isso.</p> <p>S10 – Na escola não, porque não tem nada aqui na escola. E quando tem são 2 computadores pra 30 alunos. Então não dá pra usar nada. Aí, o professor Jesus, “né”, “tava” com um projeto sobre procurar informações da internet e mandar pra ele. Aí, o pessoal ficava, ficava... (pensando numa palavra), como se fala?... (pausa) brincando na internet, não procurava porque não tinha... (pausa), pouco professor. Ele mandava assim: “Procurem isto, isto e me mandem”. Aí, ele ia embora. Aí, eu ficava supervisionando o pessoal. Aí, a gente revezou os 2 computadores pra 15 alunos. Aí, isto é muito chato. Se fosse, se tivesse mais, mais computadores, mais... (nova pausa) e o professor tivesse mais dedicação, acho que daria certo.</p> <p>S10 – (...) O aluno vê aquele livro assim, um monte de letrinhas. “Nossa! O que é isto?”. Não dá vontade nem de ler aquilo. Aí, o computador, ele fala assim: “Nossa! “tá” no computador!”. Já é um ponto a mais, já chamou a atenção do aluno. Aí, o computador também tem imagens interativas como vídeos, tem áudio, tem... (pensando), tem mais... (continua pensando), chama mais atenção da pessoa. Assim, você se empolga e começa a ler. Aí, resulta que a aula é produtiva. A professora consegue dar a sua aula.</p>
<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus (aluno/escola)</p>	<p>S10 – (risos) Ah, a minha aula? Bom, depende da escola, “né”? Como aqui eu vou chegar e vou dar uma aula comum porque tem pouco... (pausa), uma escola que não tem computador, não tem como. Então, eu tentaria ser um pouco dinâmico, sim. Não ia chegar e falar assim: “Ah, leiam 50 páginas do livro tal”. Aí, chega lá o povo desanima, não tem mais vontade de fazer nada. Aí, ia ser assim, ia conversar com o pessoal. É claro que tem o pessoal que bagunça, “tá” na cara, não deixa dar aula. Mas ia ser bem, bem dinâmico mesmo.</p> <p>S11 – Na escola não (utilização das tecnologias), porque a gente não tem acesso a nenhuma dessas. O computador é... (pausa), ainda não chegou aqui para os alunos utilizarem. Então, que seria o único que eu acredito pra também ser usado pela gente. Então, por enquanto a gente não tem acesso.</p> <p>S12 – (...) aqui na escola, nós temos computadores, tudo, mas... (pausa), o que... (pausa de novo). Assim... (pausa), não são muito modernos, não são muito atualizados e, mesmo se fossem, muitos alunos não contribuiriam. Vê, agora a pouco, “tava” aquela bagunça toda, aí, dos alunos? Então, não ajuda muito. Alguns alunos vêm pra escola pra bagunçar, pra quebrar, pra fazer isto, aquilo, não vêm pra</p>

<p>(Re)construção de representações e práticas/habitus (aluno/escola)</p>	<p>conservar as coisas que têm na escola, muitos computadores lá da sala de Informática estão sem <i>mouse</i>, sem não sei o quê, que vai quebrando e não vai arrumando. Aí, acaba não ajudando muito. Se tem uma aula que precisa utilizar o computador, fica dois, três, no mesmo computador, aí fica um pouquinho difícil de estudar, de aprender.</p> <p>S12 – Ah, têm professores que não aceitam de maneira nenhuma pesquisas da internet, que só aceitam se tiver livro, bibliografia e tudo mais. Eu acho que isso é desnecessário, porque hoje em dia qualquer um pode ir à internet e pesquisar e dizer que “tava” no livro e escrever o nome do livro, ninguém vai ler o livro inteiro pra saber se “tava” ou não “tava”, aí acaba... (pausa), como é que se fala?... (pensando). Não transmite uma relação de confiança, porque a pessoa sempre vai mentir, sempre vai falar. Eu acho que poderia permitir sempre pesquisa na internet. Pedir os sites, mas também tem gente que pega, vai fazer um texto, copia e cola. Aí, às vezes, fala o nome do <i>site</i> e clica aqui para não sei o que e é sempre assim. Então, eu ia exigir que pelo menos lesse o texto e redigitasse, usando o computador, no caso. Seria bom se tivesse, por exemplo, sempre DVD em sala de aula pra trazer documentários pra mostrar para os alunos, dependendo da matéria. De História, mostrar filmes antigos que retratassem as coisas que “tá” ensinando, acho que era legal.</p>
---	--

Aspectos	Índices
<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>S1- Eu gostaria de fazer um ensino superior, faculdade ou técnico, mas a profissão, eu ainda não decidi.</p> <p>S1- Ele seria mais lento, porque hoje você pega artimanhas do Orkut, do MSN, você em uma hora, você transfere um papo, até menos. Quer dizer, você pega... (pausa), você fotografa uma cena comprometedor, você divulga na Internet e o mundo inteiro fica sabendo. Sem isso, seria muito mais difícil. O mundo... (pausa), acho que, em vinte anos atrás, a notícia vazaria mais devagar. Então, acho que... (pausa), isso seria mais lento nesse aspecto.</p> <p>S1- Como seria no futuro... (pausa), acho que seria mais rápido, porque se hoje, na hora, nós sabemos de várias notícias; no futuro, a gente vai saber ainda mais. As coisas também, MP3, o Ipod, o computador iria ficar muito menor e vai ficar cada vez mais tecnológico.</p> <p>S1- É bom e ruim. É bom, porque... (pausa). Acho que quanto mais rápido, mais você consegue absorver cultura, absorver novos fatos. “tá” bem informado. Mas também dependendo do fato que você divulgar isso pode ser ruim... Não é tudo que é bom ser divulgado, tem coisas que você deve ver e tem que guardar só pra você.</p>

<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>S2 – Ou eu sigo carreira militar, que eu já tenho até os incentivos pra entrar, tenho até prova este ano, duas federais... (pausa), ou pretendo ser programador, ou ser os dois ao mesmo tempo, sendo programador na própria área militar.</p> <p>S2 – A comunicação não estaria tão evoluída assim, ainda continuaria ou por meio das cartas mesmo, ou os mensageiros que nem antigamente. Aí, também a evolução do carro, até poderia contribuir, carro ou avião, só que nem sei, não tão quanto agora, tecnologia de bordo esses negócio todo, “tá” aí uma escala de 0 a 100, uns 40% bem abaixo do que é hoje em dia.</p> <p>S2 – Bem mais evoluída (sociedade do futuro), mas aí vem bastante problemas, por causa do capitalismo, vai se cobrar muito por uma coisa que seria normal para época, vai ser, que é grande, conforme vai evoluindo os negócios, vai também subindo o preço. Aí, não fica tão acessível, quando fica acessível, já “tá” bem ultrapassado. Que nem o computador antes, poucos tinham, hoje todo mundo tem, a inspeção já vem com esses novos agora que cabem na palma da tua mão, mas que também custa uma fortuna... (pausa). Eu acho que vai ser legal, mas vai ser meio difícil. Quanto mais evoluído vai ser, acho que pior vai ser para o ser humano, ainda mais com a invenção da robótica. Assim, eu não acredito muito que possa acontecer uma revolta das máquinas, mas pelo que os cientistas dizem: “Tem uma pequena chance disto acontecer!”. Se acontecer, um “tchauzinho” pra humanidade, que elas deram inteligência para as máquinas, é botar o pescoço, a cabeça a prêmio.</p>
<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>S3 – (...) tecnologia ajuda a se comunicar com pessoa que “tá” muito longe. Então, isso já poupa tempo. Também por um lado, a tecnologia criou vai os automóveis e tal. Mas os automóveis, eles criaram os automóveis, mas não pensaram no nosso planeta. O automóvel é uma coisa útil para o ser humano, mas também foi uma coisa ruim porque “tá” destruindo com o planeta, está afetando a camada de ozônio. Daqui a um tempo, a gente “vamos” estar extintos, “né”, praticamente, porque as geleiras estão derretendo, por causa do aquecimento global e tudo.</p> <p>S3 – Se restar alguém no planeta, “né”? Que daqui a uns 100 anos, pelo que eu li ano passado, no trabalho de... (pausa), de Aquecimento Global, daqui há 100 anos o planeta vai estar todo afundado em água. Então, se ficar alguém vivo, acredito que a tecnologia vai ser muito, muito bem avançada, tipo aqueles filmes que carros voam, esses negócios.</p> <p>S3 – Assim, eu acho que seria um pouco desastrosa, né? Porque tecnologia ajuda a se comunicar com pessoa que tá muito longe, então isso já poupa tempo. Também por um lado, a tecnologia criou vai os automóveis e tal, mas os automóveis, eles criaram os automóveis, mas não pensaram no nosso planeta. O automóvel é uma coisa útil para o ser humano, mas também foi uma coisa ruim porque tá destruindo</p>

<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>com o planeta, está afetando a camada de ozônio</p> <p>S4- É do tempo da pedra ainda. Um parente meu, que mora no Guarujá, só vou encontrar ele se eu for lá? Fica difícil o acesso, principalmente, a pessoa que é envolvida no trabalho, que depende. Pessoas que não deixam o celular por nada. Tem 3 ou 4 celulares. É só trabalho. Senão existisse isso, ela não estaria no emprego que está hoje.</p> <p>S4- Faz parte do futuro. No meu futuro, pretendo estudar, ser mais um aluno do curso de técnico de manutenção de aeronaves, pretendo passar e estudar, fazer o inglês e seguir essa profissão de técnico de manutenção de aeronaves. E, aí, quando tiver estruturadamente bem lá dentro, pretendo subir de cargo. Esse é meu futuro.</p> <p>S4- Acho que, às vezes, até perde o prazer da vida.</p> <p>S4 – (...) Tudo vão ser máquinas. Eu acho assim, o que eu vejo do futuro é isso, entendeu? E, daqui pra frente, vai ser só tecnologia, tecnologia, tecnologia. Não vai ter (existir) mais pessoas, seres humanos e, eu acho que, no meu ponto de vista, vão ter robôs, vão querer que fazem, que sejam, como se diz? Escravos. E vai ser isso. Os carros vão inovar, tudo, moto, vai ser inovador. Principalmente, a estrutura também de prédios novos. Eu vejo bastante construção. E o que eu vejo é tudo moderno, pro futuro mesmo.</p> <p>S5 – Este ano, ainda eu estou procurando faculdades em sites, procurando sobre bolsas, sobre Engenharia Mecânica. Eu pretendo cursar uma faculdade ou na Universidade Católica ou na UNICAMP. Quer dizer bolsa, se não for possível a bolsa, eu vou ter que ralar, desculpe a expressão mais antiga, mas vou ter que puxar um pouco mais no trabalho pra conseguir condições financeiras, pra poder cursar engenharia, que é uma coisa que sempre eu tive, sempre gostei de engenharia. São as áreas que eu mais gosto: Geografia, Química, Matemática e Física. Engenharia Mecânica envolve tudo isso.</p>
<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>S5 – Eu acho que a sociedade não chegaria como está hoje, porque muitas descobertas foram feitas através da tecnologia, que nem foguetes lançados com satélites no espaço. Satélite é uma tecnologia muito avançada, além do ponto que estamos hoje. Satélites são coisas do futuro, que ainda há de melhorar. Se não fosse o satélite, não saberíamos que a Terra é redonda. Saberíamos por intelecto de pessoas que são avançadas, mas fotos concretas, nós não teríamos da Terra e de outros planetas, aliás. Acho que não chegaríamos à sociedade que estamos hoje, nós estaríamos como há 100 anos atrás, 100, 50 anos atrás, com radinho, ainda, ouvindo rádio... (pausa). Não sei como seria a sociedade do ponto que estamos.</p> <p>S5 – (...) eu já não acho que vai ser tão bom, porque se a sociedade “tá” avançando tanto assim, que nem indústrias de carros, solda, montagem de linha, “tá” gerando a maioria por robô, por... (pausa),</p>

<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>é... (nova pausa), a parte manual “tá” sendo dispensada. Eu acho que isso não será bom pra sociedade, porque a tecnologia “tá” tomando conta da humanidade, “tá” substituindo os homens pelas máquinas, e isso de ano em ano vai aumentando. Mais máquinas, menos empregados. O custo é maior pro dono, mas o retorno dá mais retorno, é mais prático, mais rápido, as máquinas nunca cansam, nunca param, dá mais retorno, os homens não. Tem aqueles que adoecem, tem que pagar reembolso, horas extras. Eu acho que nesse ponto vai ter uma queda, muitas pessoas ficarão desempregadas e vão ter que morar, que nem agora, as pessoas que não têm condições financeiras moram em favelas. As favelas vão aumentar, eu acho. Se não tomarem nenhuma providência, as favelas vão aumentar, o índice de mortalidade infantil vai aumentar também junto, porque se não tem condições de manter uma família, uma criança, impossível.</p> <p>S6 – Se não existissem, eu acho que continuaria sendo normal. Agora, se retirassem, agora, seria muito estranho. As pessoas estranhariam, teriam mais dificuldades pra fazerem as coisas, trabalharem. Acho que seria uma grande dificuldade agora se retirassem. Mas se não existissem, ainda, acho que não teria problema nenhum, as pessoas saberiam, iam arranjar um jeitinho de conseguir conciliar as coisas.</p> <p>S6 – (...) No momento, assim, quando eu escuto exatamente isso (tecnologias), me vem medo, assim me vem um medo de pensar como vai ser o futuro só com aparelhos. Mas, ao mesmo tempo, eu penso que algumas coisas que são inventadas, são necessárias realmente. Existem aparelhos que são feitos pra salvar vidas. É uma coisa bastante oposta. Ao mesmo tempo em que a gente deixa de fazer muita coisa, a gente ganha muita coisa. Então, fica difícil dar uma opinião certa. É uma coisa que é o futuro, “né”? Aí fica difícil mesmo. Pra gente ganhar uma coisa, a gente tem que perder outra, “né”? Então... (silêncio).</p>
<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>S7- Depois que terminar (ensino médio), pretendo fazer uma faculdade. No momento, assim, o que eu tenho em mente é fazer Medicina para Pediatria, que é meu sonho trabalhar como médico, cuidando de criança, essas coisas. Mas...vamos ver mais pra frente, “né”. Tem tudo isso.</p> <p>S7- Não sei. Acho que se não tivesse televisão, não tivesse internet, não tivesse nada, se a gente vivesse à base de jornal, acho que o Brasil, não sei nem como seria. Eu não tenho nenhuma idéia assim, mais ou menos.</p> <p>S8 – Eu acho que sim. É... (pausa), assim a tecnologia, uma coisa que eu, pra mim, eu achei que as pessoas, elas deixaram um pouco os livros de lado e se adaptaram mais à tecnologia, que é o quê? O computador que ali as pessoas, às vezes, eu mesma antes de ter computador em casa, eu me distraía mais com livro, fazendo uma</p>

<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>leitura. Hoje não, hoje eu fico mais no computador, pra mim é interativo. Então, as pessoas deixaram de lado, eu acho, um pouco a leitura assim, tem mais acesso na internet. As tecnologias, hoje, você pra falar com uma pessoa, você não precisa esperar dias pra uma carta chegar. Só você entrar pra internet e você já vai lá, a pessoa já vai “tá” lá “<i>on line</i>”, você conversa e é instantânea, não precisa você... (pausa). Celular também, você quer encontrar uma pessoa, você encontra onde ela estiver, ela pode estar em outro Estado, você vai encontrá-la na mesma hora, vai conseguir falar com ela. Então, eu acho assim, as tecnologias são muito importantes e, sem a tecnologia, hoje, seria muito difícil a gente viver. Pra mim, eu acho. Eu acho assim, “tá”, é certo, as pessoas há 100 anos atrás sobreviveriam, mas hoje a gente “tá” muito adaptado à tecnologia, muito adaptado.</p> <p>S8 – Eu pretendo fazer uma faculdade. Quero fazer gestão portuária, que é uma área mais virada ao porto. E... (pausa), hoje sim... (nova pausa), pra mim é difícil fazer uma faculdade, porque meus pais não têm condições e, se eu quiser fazer uma faculdade, vou ter que correr. Eu queria já sair e o ano que vem já “tá” fazendo faculdade, mas eu já vi que não vai ter muitas condições, mas eu vou estudar, tentar uma bolsa. Aí, eu quero fazer gestão portuária. É... (pensando), eu gosto assim, de mexer com comércio exterior. Tem que ser ligado a essas coisas, direto ao porto. Acho bem interessante.</p> <p>S9 – Do jeito que as coisas andam, daqui a pouco é só tecnologia, e a gente vai ser esquecido. Se bem que não tem como, “né”? Porque pra manusear as máquinas, precisa de nós, “né”?</p> <p>S10 – Demoraria um pouco pra informação chegar numa certa área também. Ah, tinha o telegrama antigamente, “né”? Que chegava rápido, mas agora você com um dedo já liga pra pessoa ou senão na internet, você precisa mandar um documento, este documento precisaria ir para o Japão, também num “click”, num <i>e-mail</i> você já mandou. Agora, também tem este negócio do celular, MP4, MP5, tira foto também. É muito bom porque, às vezes, a pessoa “tá” lá e aconteceu um marco assim, aí a pessoa vai lá e registra no celular, na foto. Antigamente não, a pessoa ficava lá, aí, depois, pintava. Aí, não ficava nos mínimos detalhes, que nem esquecia alguma coisa, senão a pessoa via e depois imaginava que tinha alguma coisa ali, aí acabava... (pausa). Não ficava original. A gente tinha outra perspectiva, agora se registra um pouco melhor. Agora tem... (nova pausa), tem até uns óculos que tira foto e que são mais discretos. Aí, acho que ia ser um pouco mais lenta, mais... (pausa) como é que fala? ... Ah... (expressando dúvida). Não ia avançar muito a sociedade.</p>
<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>S10 – (...) Acho que vai ser muito mais acessível, o pessoal vai ter uns 2, 3 computadores em casa. Vai ser muito mais fácil de se comunicar. Vão ter aqueles celulares que já vai filmar, tirar foto e fazer café da manhã, coisas exageradas. Aí... (pausa), também... (outra pausa), como eu posso me expressar? Vai... (pausa). Demorou 5 anos para fazer o único celular que funciona embaixo d’ água. Daqui a pouco</p>

<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>não vai demorar tanto tempo pra desenvolver uma coisa muito mais revolucionária. Tem celular também que se ele cair, jogar na parede, ele resiste ao impacto, então, essas coisas. Os notebooks também estão cada vez mais leves, mais pequenininhos, mais práticos. Você leva em qualquer lugar. Tem também internet que antigamente não pegava em todos os lugares, agora via satélite, em qualquer lugar pega. Você vai pra qualquer lugar e você tem como se comunicar com a pessoa.</p> <p>S10 – Muito tecnológica. Vai poder se comunicar com quem quiser, a hora que você puder, vai ser bem avançado. É... (pausa), tem até o que eu sempre brinco... (pausa). Esqueci, como é que era aquele agente “Smart” que tinha telefone no sapato? Então, eu sempre brinco assim: “Pô, eu acho que esse telefone no sapato era muito mais avançado que o celular agora”. Mas eu acho que vai ser sim, bem, bem avançado, bem tecnológico. Não sou... (pausa), assim... (outra pausa). Ah, o Brasil... (pensando), ele sempre chega as coisas por último. Não tem nada a ver. O país é globalizado, “né”? Tudo dá volta.</p> <p>S11 – Nossa! Seria uma sociedade antiga que... (pausa), muito atrasada, é... (nova pausa). Eu acho que faltaria muita coisa, atrasaria muito, porque ia ficar difícil pra gente se comunicar, trabalhar, estudar sem esses meios. Acho que ficaria uma sociedade muito atrasada.</p> <p>S12 – Nossa! Eu acho que ia ser... (risos), ia ser terrível (sociedade atual sem tecnologias), porque... (achando engraçado), ó... (pausa), se não tivesse... (pensando). Digamos que não tivesse nada, telefone, fax, nada, como é que ia fazer, por exemplo, se tivesse que, onde eu trabalho, transportar alguma carga? Ia ter que vir mensageiro, ir por correio pra trazer toda vez uma... (risos). Ia ser muito complicado. Ou até mesmo uma pesquisa. Quem trabalha, por exemplo, ia ter que ler livros e mais livros pra poder achar um tema que vai fazer o trabalho, ter que escrever tudo à mão, ia atrasar bastante, ia cansar muito mais (risos). Acho que não ia... (pausa), acho que hoje em dia ninguém ia saber viver sem as... (pausa), sem os meios de comunicação, tecnologia.</p>
<p>Presente e futuro: esperanças e incertezas</p>	<p>S12 – Acredito que não vai ter que escrever nada (no futuro). Eu acho até ruim, porque eu gosto de escrever, às vezes, à mão. Mas acho que não vai mais ninguém escrever, vai ser tudo digitado. Acho que... (pausa), MSN, Orkut, vai ser coisa básica, coisa que qualquer um vai ter “né”? Telefone também, acho que vai ter. É, já tem telefone que você “tá” vendo a pessoa com quem você “tá” falando. Já tem no Japão e em alguns lugares já têm. Acho que daqui a alguns anos vai ser uma coisa normal, os celulares que hoje em dia pouca gente tem... (pausa), porque já “tá” facilitando, “né”?, muito o acesso às pessoas. Eu acho que computador, celular, vai ser tudo coisa básica mesmo. Eu acho que ainda tem muita coisa pra vir por aí, eu acho. Todo dia inventam alguma coisa, “né”? Todo dia aparece uma coisa nova.</p>

ANEXO VII

**Quadro IV – Quadro de quatro casas ao termo indutor
mídia interativa**

QUADRO IV - Quadro de quatro casas ao termo indutor *mídia interativa*

		ELEMENTOS CENTRAIS (1° Q)			ELEMENTOS DA 1ª PERIFERIA (2° Q)		
		Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
		Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
Freq. ≥ 10		Comunicação	14	1,929	Computador	12	2,500
		Internet	17	2,118	Entretenimento	10	2,900
		Música	10	2,000	Rádio	23	2,826
		Televisão	52	2,077	Vídeos	13	2,692
		Alta frequência + baixa ordem de evocação (elem. mais freq. e mais importantes).			Alta frequência + alta ordem de evocação (elem. periféricos mais importantes).		
		ELEMENTOS DE CONTRASTE (3° Q)			ELEMENTOS DA 2ª PERIFERIA (4° Q)		
		Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
		Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
4 ≤ Freq. < 9		Filme	4	2,250	Compactdisks	6	3,333
		Informação	7	1,286	Ensino-aprendiz.	4	3,000
		Interação	5	2,400	Mídia-interativa	4	3,750
		Jornais	8	2,375	Revistas	4	3,500
		Notícias	7	2,000	Tecnologia	6	2,500
		Baixa frequência + baixa ordem de evocação (elem. menos freq. mas considerados importantes).			Baixa frequência + alta ordem de evocação (elem. menos freq. e menos importantes).		

ANEXO VIII

Quadro V – Quadro de quatro casas ao termo indutor
internet

QUADRO V - Quadro de quatro casas ao termo indutor *internet*

		ELEMENTOS CENTRAIS (1° Q)			ELEMENTOS DA 1ª PERIFERIA (2° Q)		
		Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
		Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
Freq. ≥ 10		Comunicação	14	1,929	Amizades	19	2,684
		Informações	14	1,714	Entretenimento	27	2,815
		Orkut	32	2,375	Messenger	36	2,556
		Pesquisas	22	2,273	Sites	13	2,923
		Alta frequência + baixa ordem de evocação (elem. mais freq. e mais importantes).			Alta frequência + alta ordem de evocação (elem. periféricos mais importantes).		
		ELEMENTOS DE CONTRASTE (3° Q)			ELEMENTOS DA 2ª PERIFERIA (4° Q)		
		Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
		Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
5 ≤ Freq. < 9		Conhecimentos	9	2,444	Bate-papo	8	3,250
		Notícias	8	2,250			
		Tecnologia	5	2,200			
		Trabalho	6	2,333			
		Trabalhos	5	2,400			
		Baixa frequência + baixa ordem de evocação (elem. menos freq., mas considerados importantes).			Baixa frequência + alta ordem de evocação (elem. menos freq. e menos importantes).		

ANEXO IX

**Quadro VI – Quadro de quatro casas ao termo indutor
sala de aula**

QUADRO VI - Quadro de quatro casas ao termo indutor sala de aula

ELEMENTOS CENTRAIS (1° Q)			ELEMENTOS DA 1ª PERIFERIA (2° Q)			
Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			
Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang	
Freq. ≥ 18	Aluno	26	2,423	Bagunça	20	2,850
	Ensino-aprendiz.	25	1,840	Lição	25	2,920
	Estudo	18	2,056			
	Professor	41	2,220			
Alta freqüência + baixa ordem de evocação (elem. mais freq. e mais importantes).			Alta freqüência + alta ordem de evocação (elem. periféricos mais importantes).			
ELEMENTOS DE CONTRASTE (3° Q)			ELEMENTOS DA 2ª PERIFERIA (4° Q)			
Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			
Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang	
5 ≤ Freq. < 17	Amigos	12	2,250	Chatice	17	2,941
	Educação	5	1,800	Futuro	5	2,600
	Respeito	7	1,714			
	Baixa freqüência + baixa ordem de evocação (elem. menos freq. mas considerados importantes).			Baixa freqüência + alta ordem de evocação (elem. menos freq. e menos importantes).		

ANEXO X

**Quadro VII – Quadro de quatro casas ao termo indutor
ensino-aprendizagem**

QUADRO VII - Quadro de quatro casas ao termo indutor ensino-aprendizagem

		ELEMENTOS CENTRAIS (1° Q)			ELEMENTOS DA 1ª PERIFERIA (2° Q)		
		Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
		Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
Freq. ≥ 8	Alunos	8	2,375		Lição	12	2,667
	Conhecimento	12	2,250		Professores	17	2,824
	Ensino aprendiz.	18	2,110				
	Escola	17	2,000				
	Essencial	21	2,190				
	Futuro	13	1,923				
	Importante	15	2,000				
	Leitura	8	2,000				
		Alta frequência + baixa ordem de evocação (elem. mais freq. e mais importantes).			Alta frequência + alta ordem de evocação (elem. periféricos mais importantes).		
		ELEMENTOS DE CONTRASTE (3° Q)			ELEMENTOS DA 2ª PERIFERIA (4° Q)		
		Rang < 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)			Rang ≥ 2,5 (média das ordens médias ponderada de evocação)		
		Elem.	Freq.	Rang	Elem.	Freq.	Rang
4 ≤ Freq. < 7	Bom	5	2,200		Cursos	4	2,500
	Compreensão	6	2,167		Inteligência	4	3,500
	Educação	4	1,750				
	Faculdade	6	1,833				
	Ruim	4	1,500				
		Baixa frequência + baixa ordem de evocação (elem. menos freq. mas considerados importantes).			Baixa frequência + alta ordem de evocação (elem. menos freq. e menos importantes).		

ANEXO XI

- O ESTUÁRIO DE SANTOS E O *LOCUS* DA PESQUISA-



CANAL DO ESTUÁRIO DE SANTOS



***LOCUS DA PESQUISA
(ESCOLA ESTADUAL)***



F1-PÁTIO INTERNO DA ESCOLA



**F2-JOGO DE XADREZ
ANTES DAS AULAS**



F3-PARTICIPANTES DA PESQUISA

F 1, 2,3 = fotos



**CELEBRAÇÃO DO DIA DAS MÃES (QUADRA DA ESCOLA),
REGISTRO FEITO PELO PESQUISADOR EM MAIO DE 2008,
DURANTE OS TRABALHOS DE PESQUISA.**



ANEXO XII

- RESPONDENTES AO QUESTIONÁRIO-

**TURMAS DE ALUNOS DA 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO
– NOTURNO, DURANTE A APLICAÇÃO DO
QUESTIONÁRIO EM 2008.**



ANEXO XIII

- PARTICIPANTES DAS ENTREVISTAS-

OS ENTREVISTADOS (NOMES VIRTUAIS)



MARIZA



HADE



BLACK



**AUGUSTO
CURY**



CVM



SOPHIE



ZACK



DEBEVECK



SABRINA



AVALON



YASMIN



SERENA

ANO: 2008

ANEXO XIV

**QUADRO VIII- NOMES VIRTUAIS DOS PARTICIPANTES
DAS ENTREVISTAS-**

ANEXO XIV

No Quadro, a seguir, juntamente com o nome virtual de cada aluno mostramos os seus significados ou informações a respeito dos mesmos.

QUADRO VIII – Nomes virtuais dos participantes das entrevistas

SUJEITO	NOME VIRTUAL	JUSTIFICATIVA	IDADE
S1	MARIZA	<p>Apenas porque gosta do nome.</p> <hr/> <p>Marisa: justaposição de Maria e Isa, Luisa, Elisa. 1) - http://www.portalchapeco.com.br/~jackson/nomes2.htm Marisa Coulter: O nome Marisa significa "Senhora Soberana, amarga". 2) - http://citta.tumular.net/viewtopic.php?</p>	17
S2	HADES	<p>Deus do submundo, segundo a mitologia grega. Curto muito a mitologia grega e ainda mais a história dele.</p> <hr/> <p>HADES Origem: GREGO Significado: NOME GREGO DE PLUTÃO nomes.netsaber.com.br/ver_nome_c_2834.html - 15k Definição de Thayer: 1) o nome Hades ou Pluto, o deus das regiões inferiores 2) Orcus, o mundo inferior, a região dos mortos 3) uso posterior da palavra: o túmulo, morte, inferno Componente gramatical: substantivo próprio http://br.groups.yahoo.com/group/novotestamento/message/541</p>	17
S3	BLACK	<p>Porque eu gosto de ouvir Black e gosto do Acer Black.</p> <hr/> <p>“Música Black: o estilo de música norte americano que mais faz sucesso do mundo, a black music, tem toques de blues, jazz, soul e até rock'n roll. Os maiores cantores da música black: Ray Charles, Aretha Franklin, Beyoncé e Eric Clapton.” http://www.folkd.com/q/musica</p>	17

QUADRO VIII– Nomes virtuais dos participantes das entrevistas (cont.)

SUJEITO	NOME VIRTUAL	JUSTIFICATIVA	IDADE
S4	AUGUSTO CURY	Um grande escritor e pesquisador do pensamento humano e psicoterapeuta. Eu me identifico muito com ele. É um grande exemplo para mim. <hr/> Augusto: latim: "o maior, o máximo, nobre". Feminino: Augusta. http://www.portalchapeco.com.br/~jackson/nomes2.htm Augusto - (Latim) - Augustus, dignidade magestática, sagrado, sublime http://www.geocities.com/nmhdpepe/Textos/SignificadoNomes.html	17
S5	CVM	Cristo vive em mim. <hr/> "Paulo escreveu: <i>"Estou crucificado com Cristo; logo, já não sou eu quem vive, mas Cristo vive em mim; e esse viver que, agora, tenho na carne, vivo pela fé no filho de Deus, que me amou e a si mesmo se entregou por mim"</i> (Gálatas 2:19-20)." http://www.estudosdabiblia.net/d16.htm	17
S6	SOPHIE	Vem de Sofia, que significa sabedoria, é um nome forte de pronúncia e delicado ao mesmo tempo. <hr/> Sofia: grego: "sabedoria, sapiência". refere-se ao Espírito Santo. Variante: Sophia. http://www.portalchapeco.com.br/~jackson/nomes2.htm	17
S7	ZACK	Nome inglês em relação a Zacarias. <hr/> Zacarias: hebraico: "Javé medita, o de quem Javé se lembrou". 1) - http://www.portalchapeco.com.br/~jackson/nomes2.htm Zacarias - hebraico (zekharyah) o lembrado de deus 2) http://www.geocities.com/nmhdpepe/Textos/SignificadoNomes.html	17
S8	DEBEVEK	Significa Soares em Tailandês. <hr/> Soares - antigo português (soeiro) de soeiro ligado a soeiro http://www.geocities.com/nmhdpepe/Textos/SignificadoNomes.html	18

QUADRO VIII– Nomes virtuais dos participantes das entrevistas (cont.)

SUJEITO	NOME VIRTUAL	JUSTIFICATIVA	IDADE
S9	SABRINA	<p>Não tem justificativa.</p> <hr/> <p>Sabrina: hebraico: "nascida em Israel". Masculino: Sabrino. 1) - http://www.portalchapeco.com.br/~jackson/nomes2.htm</p> <p>Sabrina: Do latim "antigo povo itálico". 2) - http://www.mensagensgratis.com.br/significado-dos-nomes.php</p>	17
S10	AVALON	<p>Lugar lendário do conto do rei Arthur.</p> <hr/> <p>“É no sudoeste da Inglaterra, a 150 km de Londres, na cidadezinha de Glastonbury, que o mito de Arthur e sua invencível espada Excalibur brilha com mais força, chegando a se confundir com a realidade. Ali, expedições arqueológicas encontraram não só vestígios de um Arthur em carne e osso como também do seu refúgio, a lendária ilha de Avalon. Famosa por suas densas brumas e por abrigar aprendizes de magia, elfos, ninfas e sacerdotisas da lua, Avalon era o refúgio preferido de Arthur, que para lá se dirigia em busca de conselhos ou para se curar magicamente das feridas de guerra. Cantada em prosa e verso por trovadores medievais, Avalon sempre pertenceu ao domínio da fantasia.”</p> <p>http://www.babyschmitt.com.br/avalon.htm</p>	16
S11	YASMIM	<p>Porque é um nome que gosto.</p> <hr/> <p>Yasmin: árabe: "branca flor". 1) - http://www.portalchapeco.com.br/~jackson/nomes2.htm</p> <p>Yasmin- variação de jasmim 1) - http://www.geocities.com/nmhdpepe/Textos/SignificadoNomes.html</p>	17

QUADRO VIII – Nomes virtuais dos participantes das entrevistas (cont.)

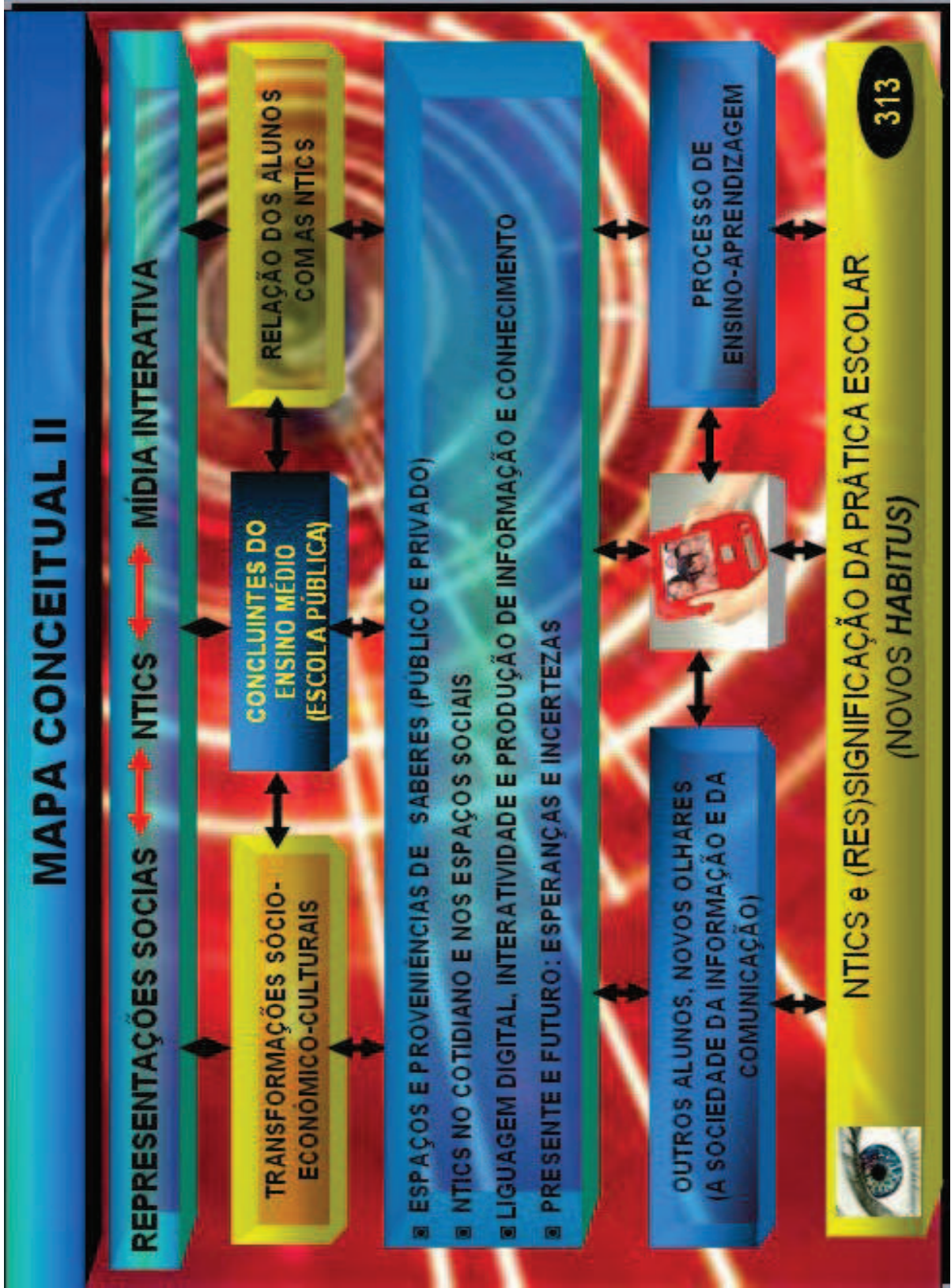
SUJEITO	NOME VIRTUAL	JUSTIFICATIVA	IDADE
S12	SERENA	<p>Personagem de uma história com a qual me identifiquei.</p> <hr/> <p>Serena: Latim. Significado: calma, tranqüila.</p> <p>http://www.mensagensgratis.com.br/significado-dos-nomes.php segredo de Serena</p> <p>Mais tarde, seguindo as tradições de seu povo, a menina é levada ao pajé para ser batizada. Ouvindo a história do seu nascimento, e interpretando os sinais, o homem sábio tem a inspiração: “vai se chamar Serena, aquela que veio com o sereno da madrugada”.</p> <p>Mas o pajé faz uma ressalva. Depois de tragar seu cachimbo ele conclui que a pequenina tem um segredo no coração e uma missão muito importante nessa vida, que ela descobrirá no Depois de muitos percalços, e tendo encontrado na cidade grande a ajuda o pequeno Terê, a índia segue para a pequena cidade de Roseiral. momento certo.</p> <p>O destino faz com que Serena e Rafael se encontrem, mas há entre eles infinitas barreiras a serem transpostas. Começa então a saga de um amor em busca do seu renascimento, um amor que insiste em provar-se capaz de transcender ao tempo e ao espaço.</p> <p>http://redeglobo.globo.com/Almagea/upload/pop_ahistoria.htm</p>	17

Acesso em: 12 ago 2008.

ANEXO XV

- MAPA CONCEITUAL I e II -





ANEXO XVI A XXIV

DISPONÍVEL EM MÍDIA - CD