

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO**

VANIA FERNANDES MACHADO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA E PRESENCIAL: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ALUNOS SOBRE
AS MODALIDADES DE ENSINO**

**PONTA GROSSA
2015**

VANIA FERNANDES MACHADO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA E PRESENCIAL: REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ALUNOS SOBRE
AS MODALIDADES DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), na Linha de Pesquisa Ensino e Aprendizagem, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Celia Finck Brandt

**PONTA GROSSA
2015**

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação BICEN/UEPG

M149 Machado, Vania Fernandes
Formação de professores nas modalidades de educação a distância e presencial: representação social de alunos sobre as modalidades de ensino/ Vania Fernandes Machado. Ponta Grossa, 2015.
134f.

Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Orientadora: Prof^a Dr^a Celia Finck Brandt.

1.Educação a Distância. 2.Teoria das Representações Sociais. 3.Modalidades de ensino. I.Brandt, Celia Finck. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestrado em Educação. III. T.

CDD: 370.71

TERMO DE APROVAÇÃO

VANIA FERNANDES MACHADO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E PRESENCIAL: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ALUNOS SOBRE AS MODALIDADES DE ENSINO

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador (a) Prof^a Dra. Celia Finck Brandt - UEPG

Prof^a Dra. Gláucia da Silva Brito - UFPR

Prof^a Dra. Ana Lúcia Pereira Baccon - UEPG

Prof. Dr. Dionísio Burak - UEPG

Ponta Grossa, 26 de fevereiro de 2015.

MACHADO, Vania Fernandes. **Formação de professores nas modalidades de Educação a Distância e Presencial: Representação Social de Alunos Sobre as modalidades de ensino.** 2015, 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

RESUMO

Tendo em vista o contexto de ensino, no qual professores e estudantes estão mediados pelos recursos da tecnologia, não utilizam a sala de aula convencional e sim ambiente virtual de aprendizagem (AVA) refletimos sobre a questão das modalidades de ensino. Tivemos como problema de pesquisa o seguinte questionamento: quais as Representações Sociais de alunos sobre as modalidades de Educação a Distância e Presencial? A partir desse questionamento, começamos a pesquisa que teve por objetivo apontar, por meio de reflexões analíticas, as Representações Sociais de alunos sobre as modalidades de EaD e Presencial. Realizamos a pesquisa na Universidade Estadual de Ponta Grossa PR, nos cursos de licenciatura em Educação Física, Pedagogia, Letras e Matemática que são ofertados nas modalidades de EaD e Presencial. Para responder ao nosso problema de pesquisa e atingir o objetivo proposto, optamos pela realização de uma pesquisa qualitativa, pois entendemos que seja a metodologia mais adequada à nossa pesquisa. Como instrumento para coleta de dados empíricos, utilizamos um questionário, que foi aplicado nas formas impressa e online. Como referencial teórico, utilizamos a Teoria das Representações Sociais (TRS) de Sergé Moscovici (1976), por se tratar de uma teoria que está relacionada ao estudo do conhecimento do senso comum, que caracteriza um conjunto de explicações, crenças e ideias que nos permitem evocar um determinado acontecimento, pessoa ou objeto. A RS está relacionada com a maneira de o indivíduo pensar e interpretar seu cotidiano, ou seja, ela é formada pelo conjunto de imagens de um sistema de referência que permite ao indivíduo interpretar as informações que recebe, reinterpretar sua vida e a ela dar sentido. Para subsidiar a análise dos dados, como metodologia de análise utilizamos a proposta de Bardin (1977). Como resultados inferimos que existem RS diferentes entre alunos que fazem curso presencial e tem disciplinas online, alunos que não tem disciplina online e os alunos da EaD. Destacamos que as RS acerca do tempo, flexibilidade, descaso, esforço, autonomia, dedicação, oportunidade e tecnologia são comuns a todas as respostas de alunos de licenciatura pesquisados.

Palavras-chave: Educação a Distância. Teoria das Representações Sociais. Modalidades de ensino.

MACHADO, Vania Fernandes. **Teacher education through distance and classroom courses: Students' social representations of Teacher Education.** 2015, 134 f. Dissertation (Master's in Education) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

ABSTRACT

Taking into consideration the teaching context, in which teachers and students are mediated by technological resources, not using the conventional classroom but employing the virtual learning environment (VLE) we reflected on the education modes of delivery issue. The research problem raised the following question: which are students' Social Representations of Distance and Classroom taught courses? From this question, we started the research which aimed to point out, through analytical reflections, the students' Social Representations of these education modes of delivery. The study was developed at the Ponta Grossa State University, in the courses Teaching Physical Education, Education, Language and Mathematics which are offered in both modes Distance and Classroom courses. In order to answer our question and achieve our objective, we carried out qualitative research, since we understand that this is the most suitable methodology to this study. For the collection of empirical data, a questionnaire was used, which was applied both in a printed version and online. The theoretical background was based on the Social Representations Theory (SRT) by Sergé Moscovici (1976), since this is a theory related to the common sense knowledge study, which characterizes a set of explanations, beliefs and ideas that enable us to evoke a certain event, person or object. The SR is related to the way the individual thinks and interprets their own everyday life, that is, it is formed by the set of images of a reference system that allows the individual to interpret the information received, reinterpreting their life and giving it some meaning. In order to aid the data analysis, the methodology used was that proposed by Bardin (1977). The results pointed out that there are different SR between students who have classroom taught courses with online subjects and those that have only classroom courses and Distance course students. We emphasize that the SR about time, flexibility, negligence, effort, autonomy, dedication, opportunity and technology are common to all responses given by the teaching courses students participating in the study.

Key-words: Distance education. Social Representations Theory. Education modes of delivery.

LISTA DE SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
ABED	Associação brasileira de educação a distância
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD/UFPI	Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal do Piauí
CD-ROM	Compact Disc- Read Only memory
EaD	Educação a Distância
EVOC	Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Evocations
F	Frequência
GTD	Grupo de trabalho e discussão
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOODLE	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
NC	Núcleo Central
OME	Ordem Média de Evocações
PPP	Projeto político pedagógico
RS	Representação Social
SP	Sistema Periférico
TALP	Técnica da associação livre de palavras
TRS	Teoria das Representações Sociais
TNC	Teoria do Núcleo Central
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFPI	Universidade Federal do Piauí
ANFOPE	Associação nacional pela formação dos profissionais da educação
ANPEDSUL	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul
EDUCERE	Congresso Nacional de Educação
ESUD	Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância
SENAFE	Seminário Nacional Filosofia e Educação
CIAED	Congresso internacional ABED de educação a distância

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

ESQUEMA 1 -	Organização da dissertação.....	15
ESQUEMA 2 -	Organização da estrutura de uma RS.....	40
FIGURA 1 -	Tela inicial do questionário <i>online</i>	52
FIGURA 2 -	Inserção dos dados empíricos e censitários dos alunos de Licenciatura nas modalidades de EaD e Presencial para submissão ao software <i>Evoc</i> , referentes a questão: “Apresente (na ordem de importância) 5 palavras ou expressões que representam para você, a formação docente na modalidade de Educação a Distância”	54
FIGURA 3 -	<i>Print screen</i> da arquitetura do programa <i>Evoc</i>	55
FIGURA 4 -	Recorte do relatório relativo aos resultados obtidos pelo programa <i>Rangmot</i> com os dados referentes às respostas dos alunos da EaD.....	56
FIGURA 5 -	Parte do relatório fornecido pelo <i>Rangmot</i> referente as respostas dos alunos de Licenciatura realizada nas modalidades EaD e Presencial.....	56
FIGURA 6 -	Relatório fornecido pelo <i>Rangfrq</i> referente as respostas dos alunos de Licenciatura nas modalidades EaD e Presencial.....	57
ESQUEMA 3 -	Esquema gerado com auxílio do software <i>C map Tools</i>	62

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 -	Relação de eventos, universidades e número de artigos, teses e dissertações encontradas.....	16
QUADRO 2 -	Cronologia da Educação a Distância na educação brasileira.....	18
QUADRO 3 -	Características do NC e do SP.....	45
QUADRO 4 -	Organização e origem dos dados.....	53
QUADRO 5 -	Distribuição dos elementos da RS.....	58
QUADRO 6 -	Interpretação do relatório fornecido pelo <i>Rangfrq</i>	58
QUADRO 7 -	Exemplo da organização do quadro referente à inserção das respostas nas três categorias as perguntas “Suas ideias sobre EaD advém de...”, “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade de educação a distância?”, “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade Presencial?”.....	59
QUADRO 8 -	Respostas frequentes as perguntas: “Suas idéias advém de...” , “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade de educação a distância?” “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade Presencial?”.....	60
QUADRO 9 -	Relação dos dados obtidos no quadro com as respostas de alunos do Presencial e EaD, gerado pelo <i>Evoc</i> de acordo com os elementos das RS e a frequência da evocação.....	63
QUADRO 10 -	Relações entre palavras do <i>Evoc</i> e do <i>Cmap Tools</i> e as respectivas frequências de evocação.....	64
QUADRO 11 -	Lista de palavras comuns entre as respostas de alunos de Licenciatura realizada na EaD e Presencial e a frequência que foram citadas.....	67
QUADRO 12 -	Agrupamentos relacionados à imagem.....	68
QUADRO 13 -	Agrupamentos relacionados à atitude.....	68
QUADRO 14 -	Agrupamentos relacionados ao conhecimento.....	68

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	09
INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1 - EAD NO BRASIL.....	16
1.1 Histórico da EaD no Brasil.....	17
1.2 Estudos e pesquisas sobre formação de professores na modalidade Educação a Distância no Brasil	20
1.3 Estudos e pesquisas sobre Representações Sociais e Formação Docente na modalidade EaD.....	31
CAPÍTULO 2 - UM OLHAR PARA A TEORIA.....	37
2.1 Teoria das Representações Sociais.....	37
2.1.1 Abordagem dinâmica de Moscovici e Jodelet.....	41
2.1.2 Abordagem estrutural de Abric (Núcleo Central).....	43
CAPÍTULO 3 - PROCEDIMENTOS DE COLETA, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	47
3.1 A epistemologia balizando a pesquisa.....	47
3.2 Procedimentos de coleta de dados (Questionário).....	50
3.3 Organização dos dados: <i>Evoc</i> , <i>Google Docs</i>	51
3.3.1 Tratamento no <i>Evoc</i>	53
3.3.2 Organização e tratamento dos dados empíricos de acordo com a metodologia de análise de conteúdo de Bardin para outras perguntas do instrumento.....	59
CAPÍTULO 4 - ANÁLISES DOS DADOS E RESULTADOS.....	66
4.1 Resultados.....	66
4.2 Análise dos dados.....	67
4.2.1 Análise do agrupamento imagem.....	68
4.2.2 Análise do agrupamento atitude.....	76
4.2.3 Análise do agrupamento conhecimento.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS.....	93
APÊNDICE A – Questionário impresso.....	99
ANEXO A – Relatórios do programa <i>Evoc</i>.....	103
ANEXO A2 – Dados obtidos com as respostas de alunos de Licenciatura realizada na modalidade EaD.....	111
ANEXO A3 – Relatório <i>Complex</i> das duas modalidades.....	117
ANEXO A4 – Relatório das quatro casas (quadrantes).....	119
ANEXO B – Quadros com as reduções.....	121
ANEXO C – Relatórios do <i>Google Docs</i>.....	125

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Minha trajetória com a Educação a Distância (EaD) começou desde a adolescência, quando tive o primeiro contato com um curso de secretariado moderno por correspondência. Na época, o curso parecia ser muito bom, e de fato era.

Enfrentei resistência por parte de familiares, que questionavam o fato de não existir um professor ou de não ter sala de aula. Questionavam que qualquer pessoa poderia fazer as provas e enviá-las e receberia o certificado em meu nome, foi difícil explicar que, de fato isso era uma falha no sistema, mas eu não pretendia fazer isso, queria realmente aprender e receber o tal certificado pelo meu mérito. Preconceitos à parte, gostei da experiência inovadora.

O tempo foi passando e comecei um curso superior em Educação Física Presencial. O curso e a Instituição não atenderam minhas expectativas naquele momento de minha vida e, por essa razão, acabei abandonando o curso. Na época, devido a ausência de uma faculdade na região da Campanha¹ no Rio Grande do Sul, e sentindo a necessidade de ter uma graduação comecei a cursar o Normal Superior, posteriormente transformado em curso de Pedagogia, na modalidade semipresencial. Curso ofertado por uma Universidade particular com sede em outro Estado também da região Sul do Brasil.

O curso era muito bom e superou minhas expectativas, tanto em relação ao conteúdo e normas da Instituição, quanto à minha adaptação à nova maneira de estudar e aprender. Era evidente o preconceito das pessoas quando comentava que estudava num curso na modalidade de EaD. Diziam que o curso não era válido, que não iria aprender nada, que ninguém daria emprego para uma pessoa com essa formação. O fato é que aprendi muito com a graduação e depois com a especialização, também realizada de forma semipresencial.

Gostei tanto da experiência que antes mesmo de terminar a graduação, já trabalhava como tutora presencial no polo local da Universidade onde estudava. Depois conheci a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e fui convidada a participar de um processo seletivo.

Um fato curioso ocorreu no referido processo seletivo: Passei na prova escrita e fui para a segunda etapa que seria uma entrevista. Para minha triste

¹ A região da Campanha Central é uma das microrregiões do Estado do Rio Grande do Sul.

surpresa, no início da entrevista uma das avaliadoras pegou meu diploma e jogou na minha frente dizendo que aquele diploma não valia nada, que eu não era pedagoga de verdade, que meu diploma não tinha valor e não poderia participar daquela seleção. A outra disse que, como era esposa de militar e essas pessoas não ficam muito tempo no mesmo lugar, eu não faria o trabalho direito. Cabe ressaltar a incoerência dessas atitudes, pois a seleção era para um curso a distância (que deveria promover uma formação válida, competente² e, ao mesmo tempo, a permitir a atuação à distância).

Saí chorando preocupadíssima com a situação (como meu diploma não valia? E meu saber adquirido não teria valor por causa da modalidade de aprendizagem?). Fui imediatamente ao polo presencial da Instituição na qual estudei e relatei o fato ocorrido. Evidentemente ficaram pasmos. Afinal, os avaliadores estavam se negando a reconhecer um diploma de formação de um curso a distância, mesma modalidade para qual estavam realizando a seleção de tutores.

Com isso, realizamos contato com o departamento jurídico da Instituição que confirmou a autenticidade do meu diploma e sua validade em todo território nacional. Disseram-me: “Vânia você é pedagoga e ninguém pode te tirar isso!”. Peguei a documentação, pareceres, leis, histórico escolar e no dia seguinte entrei em contato com a coordenação do curso que faria a seleção contando o fato ocorrido e solicitei uma nova entrevista. Desta vez avaliação foi realizada pela própria coordenação, que me autorizou a participar das demais etapas do processo seletivo. Aprovada, fiz o curso de capacitação e comecei a trabalhar como tutora à distância numa Universidade Federal, no coração do Rio Grande³.

Esse lamentável fato ocorrido no início do processo seletivo, não me desmotivou, pelo contrário, serviu para que eu tomasse a decisão de desconstruir esse mito ou preconceito de que diploma de EaD não tem valor. Decidi fazer minha parte para melhorar o processo formativo nessa modalidade. Para conseguir atingir esse objetivo, ou pelo menos me aproximar dele, decidi investir em minha formação como tutora online e fazer o melhor trabalho possível para auxiliar os acadêmicos a darem o melhor de si para que seu conhecimento fosse validado.

² O referido curso para o qual estava participando do processo seletivo foi ao seu término avaliado pelo MEC, obtendo uma nota superior ao curso de Pedagogia na modalidade presencial ofertado pela mesma Instituição.

³ "Coração do Rio Grande" é como é chamada a cidade de Santa Maria, devido a sua localização geográfica.

O tempo foi passando, fiz cursos e dentro de minhas limitações, me aperfeiçoei no que fazia, acompanhei a trajetória de várias turmas de Pedagogia entre o Rio Grande do Sul, Santa Catarina e o Paraná. Durante meu trabalho na tutoria online e depois como assessora da coordenação do curso de pedagogia, pude perceber de perto o que os alunos sentiam: suas alegrias, aflições e o medo em relação à vários aspectos, tais como: reconhecimento no mercado de trabalho, dificuldade de adaptação à modalidade, medo de não conseguir concluir o curso e o preconceito, entre tantos aspectos que moviam a vida dos estudantes.

O fato é que vivemos numa época cheia de mudanças, na qual existem coisas que são próprias do nosso tempo. Uma delas com certeza é a Educação a Distância. Pelo exposto, podemos justificar a importância e necessidade de um estudo voltado para aspectos dessa modalidade de formação, razão pela qual optamos por uma investigação voltada para a identificação das Representações Sociais de alunos sobre a formação docente em cursos de licenciatura ofertados nas modalidades de EaD e Presencial.

INTRODUÇÃO

Atualmente existem diversas modalidades de ensino, tais como: presencial, semipresencial e a distância. Conforme Alves (2011, p. 83-92), a modalidade presencial tradicional, também denominada ensino convencional, ocorre quando professores e alunos encontram-se sempre ao mesmo tempo em um mesmo local físico, chamado sala de aula. Na modalidade semipresencial, os encontros ou aulas ocorrem de tempos em tempos de acordo com a instituição e as aulas são transmitidas via satélite. Já na modalidade de EaD, os alunos e professores/ tutores estão separados geograficamente e unidos pelos recursos tecnológicos; não existe um espaço físico denominado sala de aula e sim um ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

Com o passar do tempo, surgiram questionamentos acerca da qualidade dos cursos ofertados na modalidade de EaD e inevitavelmente foram feitas comparações entre as modalidades. Em relação às comparações entre modalidades de ensino, Thompson (1996) esclarece que:

Pesquisas sobre a educação a distância demonstram que esse é um meio de ensino tão bom quanto a educação presencial, em alguns casos, por causa da flexibilidade e interatividade das novas tecnologias de educação, pode ser superior, considerando-se algumas situações e objetivos específicos, como a dificuldade geográfica de acesso às Universidades (p. 9).

Embora sejam inevitáveis as comparações, percebemos que estas não fazem sentido visto que ambas as modalidades EaD e Presencial utilizam metodologias e espaços diferentes para que ocorra o ensino e a aprendizagem.

O fato é que a EaD está evoluindo rapidamente no Brasil. Porém, ainda é comum considerar-se que ocorra ensino e aprendizagem quando professores e estudantes estão juntos fisicamente. A mudança de paradigmas ocorre na EaD porque estudantes e professores podem também estar conectados, interligados por tecnologias como a internet, televisão, rádio, *tablet* e tecnologias semelhantes. Embora não exista um espaço físico presencial, o professor se faz presente na elaboração do material didático e nas demais atividades no AVA.

Na EaD o aluno é o foco e o professor possui papel diferente do modelo convencional Presencial, pois orienta mediado pelos recursos tecnológicos dos mais

variados, conforme a configuração de cada curso e instituição: *chat*, fórum, tele aula, *web* conferência. Respeitando o tempo e as atividades do AVA, o estudante adapta seu ritmo, a maneira e o local como quer estudar e aprender, de acordo com suas necessidades pessoais, criando seus momentos de estudo, tanto individuais como coletivos, sempre respeitando os prazos e o cronograma de cada curso.

Com relação à avaliação na EaD, assim como na modalidade presencial, são estabelecidos prazos e datas para aplicação de um instrumento de avaliação, tais como prova presencial, atividades online via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e seminários presenciais, nos quais os resultados são avaliados pelo professor/tutor. Contudo, na maioria das vezes os critérios de avaliação não são conhecidos pelos alunos, o que os tornam subjetivos no entendimento dos acadêmicos, e podem levar à desconfiança em relação à avaliação e à qualidade dos cursos. Este modelo autoriza o aparecimento de desconfianças no que se refere às preferências e simpatias pessoais o que dificulta, ainda mais, o relacionamento e o processo de ensino e aprendizagem.

Tendo em vista esse contexto de ensino, no qual professores e estudantes estão mediados pelos recursos da tecnologia e não utilizam a sala de aula convencional, reflete-se sobre a questão da formação docente nas diferentes modalidades de ensino. Pensando em entender o que se passa no universo estudantil e na sociedade, em relação às mudanças ocorridas na educação com o surgimento das modalidades de ensino e sua rápida inserção no mercado, que nos apoiamos na Teoria das Representações Sociais para embasar a presente pesquisa. Como se trata de uma teoria relacionada ao conhecimento vindo do senso comum que é construído e partilhado socialmente, ela reflete as condições contextuais, socioeconômicas e culturais dos sujeitos que pode vir a controlar atitudes e comportamentos. Daí a importância em se conhecer as Representações Sociais dos alunos sobre as modalidades de ensino.

Como problema de pesquisa, surge o seguinte questionamento: quais as Representações Sociais de alunos sobre as modalidades de Educação a Distância e Presencial? A partir desse questionamento, inicia-se a pesquisa que tem por objetivo apontar, por meio de reflexões analíticas, as Representações Sociais de alunos sobre as modalidades de EaD e Presencial. A pesquisa foi realizada na Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, nos cursos de licenciatura em Educação Física, Pedagogia, Letras e Matemática, que são ofertados nas

modalidades de Educação a Distância e Presencial. Essa escolha se deu devido ao tempo hábil para a realização da pesquisa.

Para responder ao problema e atingir o objetivo de pesquisa optou-se pela realização de uma pesquisa qualitativa. Considera-se que essa seja a metodologia mais adequada, devido à utilização de questionários que caracterizaram o instrumento para coleta de dados empíricos.

A Teoria das Representações Sociais (TRS) foi utilizada por se tratar de uma teoria que está relacionada com o conhecimento que se dá por meio do senso comum, que caracteriza um conjunto de explicações, crenças e ideias que permitem evocar um determinado acontecimento, pessoa ou objeto. Essas representações são resultantes da interação social, comuns a um determinado grupo de indivíduos. Em síntese, segundo Flath e Moscovici (1983, p. 338):

[...]seriam sistemas de valores, ideias e práticas com uma dupla função: o estabelecimento de uma ordem que capacita os indivíduos de se orientarem e dominarem o seu mundo social e a facilitação da comunicação entre membros de uma comunidade por providenciar aos mesmos um código para nomearem e classificarem os vários aspectos de seu mundo e suas histórias individuais e grupais.

Em vista das afirmações desses autores buscou-se a identificação de valores, ideias e práticas colocadas em ação e, como consequência, determinantes das condutas nos referidos cursos (formação para a docência nas modalidades em EaD e Presencial), visto que essas representações são do tipo: conhecimentos, atitudes e imagens. Considera-se que essas Representações Sociais irão comandar as formas de comunicação entre os alunos dos diferentes cursos, nas diferentes modalidades.

Compreende-se que a Teoria das Representações Sociais busca explicar os acontecimentos a partir de uma perspectiva coletiva, sem perder de vista a individualidade. Trata-se de um tipo de cognição social. A presente dissertação foi disposta de maneira a facilitar a compreensão do leitor sobre a pesquisa e, por essa razão, foi organizada da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, por meio de uma revisão de literatura, discorrem-se os temas: Educação a Distância, Representações Sociais e Formação de Professores, na qual se fez necessária uma breve apresentação e histórico da EaD no Brasil.

No segundo capítulo são apresentados aspectos da abordagem funcional e dinâmica da Teoria de Representações Sociais, segundo Moscovici e Jodelet e da abordagem estrutural de Abric.

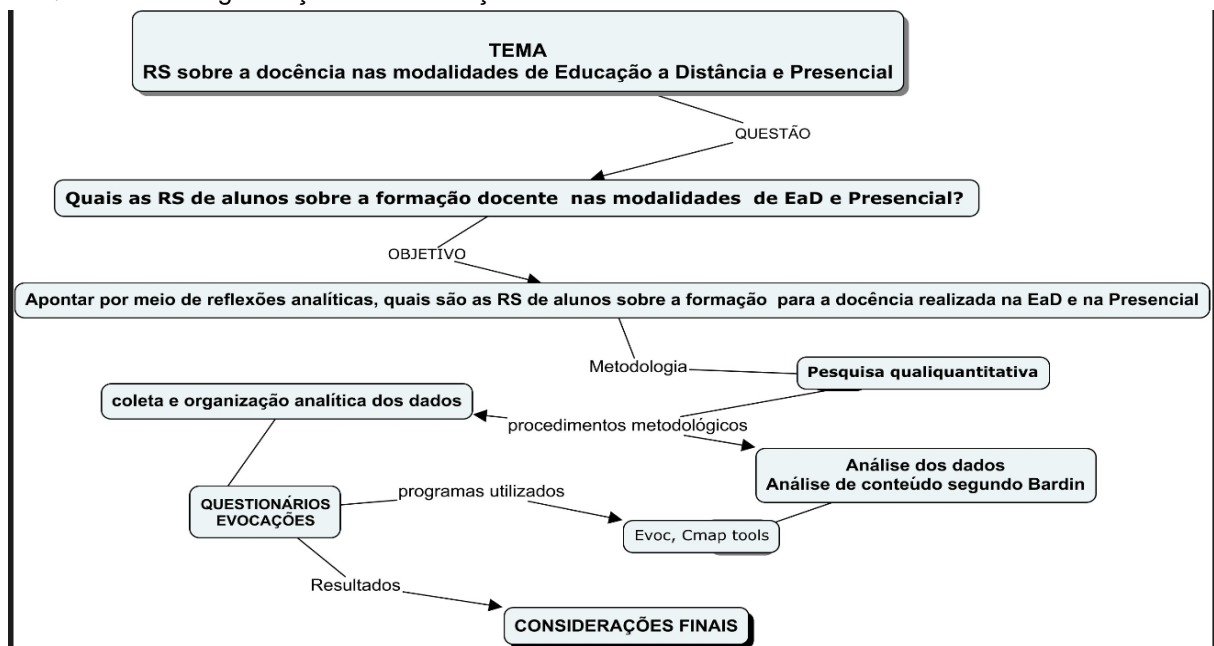
Na sequência, no capítulo três, mostramos como a Epistemologia esteve presente desde a elaboração do projeto até as análises propriamente ditas, bem como serão apresentados os procedimentos de coleta de dados empíricos (realizados com a aplicação de um questionário online, via *Google Doc*, e presencial, na forma impressa), organização analítica e os resultados encontrados (com a contribuição do *software Evoc*). Os resultados são descritos analiticamente, com a TRS, de Moscovici, como subsídio teórico e a metodologia de análise de conteúdo de Bardin (1977).

Ao final serão apresentadas a análise dos resultados encontrados e as conclusões oriundas da interpretação inferencial possibilitada por essa análise.

Nas considerações finais será retomada a questão de pesquisa e o objetivo. Apontar-se-á, ainda, pontos para discussão e para trabalhos futuros sobre questões abertas a partir da pesquisa.

A organização da investigação pode ser observada no esquema a seguir:

ESQUEMA 1 – Organização da dissertação



Fonte: A autora.

CAPÍTULO 1

EaD NO BRASIL

Nesse capítulo faremos uma breve revisão de literatura na qual abordaremos alguns estudos na forma de artigos, teses ou dissertações que contribuíram para nossa pesquisa. Inicialmente, fizemos um levantamento de dados refinando a busca com as seguintes palavras chave: EaD, RS e formação docente e formação de professores na modalidade de EaD em anais de eventos, nos quais foram encontradas 43 pesquisas que foram apresentadas na forma de artigos ou resumos.

Na busca por trabalhos de conclusão de curso, teses e dissertações utilizando os mesmos critérios/ palavras chave, também realizamos pesquisa em sites de diversas Universidades no Brasil, nos quais foram encontrados 1 TCC, 4 teses e 11 dissertações.

Em periódicos da CAPES encontramos 12 artigos relacionados com a temática estudada. No site SCIELO encontramos 14 artigos também relacionados com as palavras-chave pesquisadas, como podemos observar no quadro a seguir:

QUADRO 1 – Relação de eventos, universidades, número de artigos, teses e dissertações encontradas:

EVENTOS	nº	UNIVERSIDADES	Nº	PERIÓDICOS	
ANFOPE	2	UDESC	1D ⁴	CAPES	12
ANPEDSUL	15	PUCSP	1T	SCIELO	14
EDUCERE	9	UNICAMP	1T		
ESUD	2	UEL	1D		
SENAFE	1	UEPG	2D		
CIAED	14	UNESA	1D		
		UFMT	2D		
		UFPI	1D		
		UFRPE	1TCC		
		UMSP	2D		
		UFSC	1T		
		UFMG	1T		
TOTAL	69 artigos, 11 dissertações, 4 teses, 1 tcc = 85				

Fonte: A autora.

Convém salientar que após essa busca inicial, pensamos na questão da adequação dos dados encontrados ao nosso objeto de estudo, então, refinamos nossa pesquisa ao escolhermos 33 artigos, teses e/ ou dissertações que mais se

⁴ Sendo “D” para dissertação, “T” para tese e TCC para trabalho de conclusão de curso em nível de graduação.

aproximaram da temática pesquisada e que poderiam de certa forma auxiliar nas análises.

1.1 Histórico da EaD no Brasil

No Brasil, a Educação a Distância está presente desde o início do século XIX. Conforme Nunes (1994), a Educação a Distância - EaD começou no rádio, depois na televisão. Surgiram instituições privadas (Instituto Rádio Monitor 1939, Instituto Universal Brasileiro 1941 e Instituto Padre Réus 1974) com propostas inovadoras de ensino profissionalizante via correspondência, que utilizava, além do material impresso, fitas K7, fitas de VHS e ainda enviavam, pelo Correio, as ferramentas necessárias para o aluno utilizar no ofício a ser aprendido bem como as provas escritas que deveriam ser preenchidas e reenviadas para avaliação. Na década de 70 a fundação Roberto Marinho ofertou o telecurso que se constituía de programas de televisão que ofertavam aulas de ensino supletivo em nível de ensino fundamental e médio.

Conforme Preti (1996 apud Alves, 2011), na década de 1960 a EaD começou a fazer parte do dia a dia dos brasileiros, quando a Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa colocou programas educativos no ar em parceria com diversas rádios e canais de TV. Paralelamente, os governos federal e estaduais e algumas instituições privadas começaram a desenvolver projetos educacionais a distância. O ponto forte da modalidade foi na década de 1970, quando as emissoras de maior audiência começaram a veicular em sua programação as tele aulas e telecurso transmitidos diariamente em canais de grande audiência nacional (GUAREZI; MATOS, 2009).

Segundo Linden (2011, p.13), a partir de 2006 a modalidade teve destaque nas instituições de ensino superior públicas, quando começou a ser vista como uma possibilidade concreta de viabilizar o acesso à educação superior.

Para Santos (2011, p.19), no que se refere ao ensino superior a distância, o marco inicial foi dado na Universidade Federal do Mato Grosso e na Universidade Federal de Santa Catarina em 1995, com a criação de cursos à distância. Porém, o autor salienta que:

Os registros anteriores de educação a distância em universidades no País mostram experiências localizadas como as da Universidade de Brasília, em 1979, da Universidade Federal de Lavras, desde 1989, e projetos de pesquisa e aplicação de tecnologia da informação ao processo de ensino-aprendizagem como os desenvolvidos na Universidade Federal do Rio Grande do Sul pelo laboratório de Estudos Cognitivos (LECUFRGS), na década de 1990 (SANTOS, 2011, p.19).

Convém salientar que os projetos realizados na UFGRS foram pioneiros por utilizarem conexão via rádio amador para conectar estudantes e professores.

Ainda segundo Santos (2011), existem eventos significativos para a história da Educação a Distância no Brasil, como veremos no quadro a seguir numa cronologia simplificada:

QUADRO 2 - Cronologia da Educação a Distância na educação brasileira:

ANO	Eventos significativos para a história da EaD
1904	Início da oferta de cursos por correspondência.
1923	Rádio Sociedade Educativa do Rio de Janeiro, por Edgard Roquete Pinto.
1939	Instituto Monitor. Cursos livres de iniciação profissional.
1941	Instituto Universal Brasileiro. Cursos livres de iniciação profissional.
1942	Reforma Capanema. Primeira legislação (artigo 91) que reconhece a validade dos estudos feitos à distância.
1960	Transmissão do 1º telecurso brasileiro, que visava preparar candidatos para o exame de admissão ao ginásio (Mattos 1948 p.176)
1965	Início das TVs educativas, que viriam a gerar os telecursos, preparatórios para exames supletivos.
1979	UnB lança cursos livres, em parceria com a The open University.
1989	UFLA. Primeira universidade a oferecer cursos de pós-graduação a distância.
1990	Transmissão de TV via satélite. Educação continuada para professores, com o programa Salto para o futuro.
1994	Primeiro vestibular para uma licenciatura a distância, pela UFMT. Início do curso em 1995, inaugurando o ensino de graduação a distância no País.
1995	Disseminação da internet para além do ambiente acadêmico e corporativo.
1995	Criação do LED-UFSC, laboratório que criou a metodologia e os sistemas para os primeiros cursos de especialização e de mestrado com uso de internet e videoconferência, deflagrando a universidade virtual no País.
1996	LDB. Reconhecimento da validade da EaD para todos os níveis de ensino, no artigo 80 da lei 9.394/96. Contribuição do educador Darcy Ribeiro.
1999	O MEC inicia o processo de credenciamento de IES para EaD.
2000	AIEC lança a primeira graduação on-line do País, em administração.
2001	Início do ciclo privado de tele-educação, com EaD via satélite, pela Unitins e pela UNOPAR.
2003	LFG- início da rede Luís Flávio Gomes, para educação continuada e preparatórios de concursos e ensino jurídico por EaD via satélite.
2005	Decreto 5622, regulamenta a EaD e a caracteriza como modalidade educacional
2006	O Governo Federal institui o Programa Universidade Aberta –UAB.
2008	Primeiro curso de direito por EaD, criado pela UNISUL, na UnisulVirtual.

Fonte: Adaptado de Santos (2011).

Santos (2011) destaca que de 1995 a 2010 aconteceram várias conquistas metodológicas na Educação a Distância no Brasil. Mas, somente com a Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9394/96 é que a modalidade obteve valor legal equivalente

aos cursos presenciais. Na LDB 9394/96, no artigo 62 percebemos uma das conquistas da EaD: “ § 3º- A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância” (BRASIL, 1996, p.141). Nesse momento, a formação de professores começa a contar com contribuições da EaD. Já o artigo 87 institui a “década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta lei”, que ocorreu a partir de 20 de dezembro de 1997. No § 4º do art. 87 fica definido que, “até o fim da década da educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”.

Para atender a demanda de formação para esses professores, o Governo, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB)⁵, criou cursos voltados para a formação de docentes em nível superior a serem realizados por meio da educação a Distância.

O Decreto 5622/05 regulamentou o artigo 80 da LDB e finalmente a EaD foi regulamentada:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, p. 13).

Tal Decreto foi uma grande conquista para a EaD, visto que, a partir dele foram regulamentadas as particularidades, definidas competências e responsabilidades, bem como foram estabelecidas regras para o credenciamento de instituições e a formalização dos cursos e programas em EaD no Brasil.

Segundo dados obtidos no site do Ministério da Educação (MEC), “de 2007 a julho de 2009, foram aprovados e instalados 557 polos de apoio presencial com 187.154 vagas criadas”. Existia a previsão de que até 2010 seriam criados cerca de mil polos distribuídos estrategicamente pelo País. Segundo dados do Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2009 o número de professores no Brasil cuja formação não correspondia a essa exigência ainda era elevado.

⁵ O Sistema UAB foi instituído pelo decreto 5800 de 8 de junho de 2006, com o objetivo de expandir e interiorizar a oferta de cursos superiores. Fonte: <<http://uab.capes.gov.br/>>. Acesso em: 20 fev.2013.

O Ministério da Educação coloca a UAB como uma “rede nacional experimental” voltada para a educação superior (formação inicial e continuada) a qual estabelece convênios com municípios que ficam responsáveis por criar um polo de apoio presencial para servir de suporte ao atendimento de estudantes.

No Brasil, muito tem se produzido sobre Educação a Distância. Conforme o Censo da EaD realizado anualmente pela Associação Brasileira de Educação a Distância - ABED, em 2010 foram realizadas, no Brasil, 78 pesquisas (teses) relacionadas com a Educação a Distância. Destas, seis trataram do tema de formação de professores. Ainda segundo esse Censo, o aumento de alunos matriculados em instituições regulamentadas pelo MEC, na modalidade de EaD, foi superior a 200%, considerando-se que em 2004 haviam cerca de 300 mil matrículas e em 2008 somaram 970 mil. Já em 2012 o número é bastante expressivo, visto que o número de matrículas é de 5.772.466.

1.2 Estudos e pesquisas sobre formação de professores na modalidade de Educação a Distância no Brasil

Atualmente existem diversos estudos e pesquisas sobre EaD no Brasil. Muitos voltados à figura do tutor, professor formador, alguns sobre a docência online e material didático. Entre tantos assuntos relevantes, foram selecionados os que mais se aproximam da temática em questão ou que de certa forma nos ajudaram nas análises, isto é, EaD e a formação docente ou RS sobre EaD, possibilidades e limitações da EaD.

Em sua pesquisa, Puerta e Amaral (2008) tiveram como objetivo analisar a EaD como modalidade educacional e compará-la com a modalidade Presencial. Para atingirem o objetivo proposto, utilizaram o método de pesquisa ação. Os autores destacaram que existe um grau de satisfação significativo no aluno da EaD, inclusive na visão sobre os fatores que influenciaram a sua aprendizagem. Os autores apontam que, conseqüentemente:

Para esses alunos, o sentimento que a disciplina proporcionou foi a motivação para a pesquisa, a acessibilidade, a autonomia e a flexibilidade nos estudos. Esses sentimentos mostram que deve-se adaptar os sistemas de EAD às necessidades dos alunos, pois com a flexibilidade procuramos adaptarmos às diferenças individuais, respeitar os diversos ritmos de aprendizagem, integrar as diferenças (PUERTA; AMARAL, 2008, p. 8).

Em relação à modalidade Presencial, os autores destacaram que para os alunos foi uma grande desvantagem a falta de flexibilidade da Disciplina, a falta de tempo para leitura e reflexão dos conteúdos, bem como, a dificuldade que os alunos tiveram para formar e reunir grupos para o desenvolvimento do trabalho final da referida disciplina.

Em relação à docência, os autores salientaram que entre os alunos, ficou evidente a questão da “atenção dada pelo professor”. Na modalidade presencial os alunos mencionaram como vantagem o contato direto e o fato das respostas serem imediatas, fator que, segundo os autores, instiga a curiosidade e a capacidade de relacionar conteúdos. Já na modalidade de EaD, os alunos consideraram certa desvantagem devido às respostas nem sempre serem imediatas. Porém, salientaram que tal fato proporcionou maior tempo de reflexão e assimilação do conteúdo.

Ao pesquisar sobre Educação a Distância, Sá (2007, p. 292), em sua tese, voltou sua pesquisa para a concepção, planejamento, organização e implantação de um curso de graduação na área de formação de professores na modalidade de Educação a Distância. Sua pesquisa teve como objetivo explorar e analisar sistêmica e criticamente os aspectos teóricos e práticos na área de formação de professores na modalidade de Educação a Distância, na Universidade Federal do Paraná – UFPR, com vistas a comprovar, do ponto de vista de uma concepção sistêmico-organizacional, a qualidade formal e política do curso (SÁ, 2007, p.158).

Durante a pesquisa de Sá (2007) surgiu o seguinte questionamento: um curso de formação de professores em nível de graduação na modalidade de Educação a Distância apresenta qualidade? Questionamento que foi prontamente respondido em:

A qualidade do ponto de vista político num curso de graduação na modalidade de Educação a Distância pode ser percebida por meio: do projeto pedagógico, de seus elementos constituintes e de suas características identitárias com a modalidade e suas inter-retro-relações, dos seus objetivos pedagógicos, políticos e profissionais, de sua integração às políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos pelo Estado e pela Instituição Universidade, do processo de avaliação, acompanhamento e promoção do estudante, da prática coletiva e democrática de gestão pedagógica e administrativa do curso, da cultura organizacional de cooperação, de compartilhamento e aprimoramento do processo didático entre os sujeitos etc. (SÁ, 2007, p.160).

O autor procurou aprofundar os aspectos teóricos e práticos que alicerçam o curso de licenciatura realizado na EaD. Para tal, desenvolveu um estudo minucioso no sentido de constatar criticamente quais são as reais possibilidades e limites da formação nessa modalidade (SÁ, 2007, p. 21). Para Sá (2007), a formação de professores por meio da modalidade de educação a distância tem papel contraditório e ambíguo, cujo êxito, fracasso ou qualidade dependerão de posturas teóricas e metodológicas que a contextualizem. Afirma ainda que a modalidade de Educação a Distância requer posturas sócio-cognitivas que proporcionem um trabalho colaborativo, com diálogo e respeito à diversidade.

O autor acrescenta que o estudante na educação a distância incorpora uma nova abordagem didático-pedagógica e, com o tempo, acaba adquirindo novos hábitos e a disciplina necessária para o estudo. Sá (2007) ainda enfatiza a importância de que “ao redor do estudante deverá existir um sistema organizativo pedagógico que lhe garanta o desenvolvimento dessa nova postura de aprendizagem” (p. 99). Para o autor, são muitas as adaptações, além das questões pedagógicas e metodológicas da modalidade, visto que o estudante precisa se adaptar às características organizacionais da EaD. Nessa modalidade educacional o estudante precisa aprender a se disciplinar estabelecendo horários de leitura e realização de atividades, o que, segundo o autor, exige uma dedicada (re)organização de suas atividades de trabalho e muita força de vontade para superar os hábitos oriundos da educação bancária, em aprender a estudar “sozinho”, utilizando o material didático (impresso ou virtual) como apoio e orientador das atividades propostas (SÁ, 2007, p. 98).

Em suas considerações, Sá (2007) afirma que a EaD não deve ser a solução para resolver todas as demandas de educação formal no Brasil. O momento carece de seriedade política e epistemológica de projetos/programas na área de formação de professores, o que poderá dar maior ou menor credibilidade a essa modalidade. Basicamente, afirma que a finalidade da EaD é a mesma da educação presencial, porém, apresenta características e propriedades específicas que necessitam de atenção.

Em sua dissertação, Oliveira (2012) pesquisou sobre a formação de professores realizada na modalidade à distância. A autora voltou seu trabalho às concepções de docência, ensino e prática pedagógica com o propósito de desenvolver um estudo teórico da formação de professores. Para isso, colocou

como objeto de estudo a compreensão das concepções de docência, ensino e prática pedagógica de professores formadores na Educação a Distância, especificamente do Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal do Piauí - CEAD/UFPI. O objetivo principal foi investigar as concepções de docência, ensino e prática pedagógica que fundamentam a ação dos professores do curso de Pedagogia na modalidade de Educação a Distância da UFPI.

A autora salienta a importância de seu estudo, visto que o mesmo promove reflexões sobre as concepções e o processo formativo de professores.

[...] os cursos realizados na modalidade de EaD são pautados na concepção empirista e que tendem a reproduzir modelos de muitos cursos do ensino presencial, um modelo de transmissão de conhecimentos, são caracterizados pela baixa interatividade, tanto no que se refere ao uso das tecnologias na sala de aula, como da relação entre o professor e alunos (OLIVEIRA, 2012, p. 80).

A autora aponta para a necessidade da elaboração de projetos de formação que favoreçam um Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, colaborativo, dialógico, dinâmico, ativo e criativo. Salienta que é importante também que os cursos tenham momentos presenciais que promovam situações de trocas de experiências e de investigação, reflexões e demais atividades que compõem uma proposta de formação pautada no desenvolvimento profissional e pessoal do professor. Finalizando, comenta alguns pontos que considera fundamentais sobre a contribuição da EaD na formação inicial de professores, que são: possibilita envolvimento com a pesquisa, mudança de pensamento e concepção, acesso a outras possibilidades de discussão sobre os conteúdos, além de formar pessoas em seus espaços sem esvaziar o potencial do local. Segundo a autora, a EaD facilita o processo de resignificação de concepções, contribuindo para a qualidade da educação daquela região (OLIVEIRA, 2012).

Em suas considerações finais a autora afirma que a Educação a Distância já pode ser considerada a mais democrática das modalidades de educação, “pois se utilizando de tecnologias de informação e de comunicação transpõe obstáculos à conquista do conhecimento” Oliveira (2012, p.174). Afirma ainda que a modalidade favorece a ampliação das possibilidades de democratização do ensino e aquisição de conhecimentos, principalmente porque a EaD se constitui num “instrumento capaz de atender um grande número de pessoas simultaneamente, chega a

indivíduos que estão distantes dos locais onde são ministrados os ensinamentos e/ou que não podem estudar em horários pré-estabelecidos”. A autora demonstra, assim, muito otimismo em relação à modalidade.

Ao pesquisar sobre Educação a Distância, conceitos e história no Brasil e no mundo, Alves (2011) teve como objetivo apresentar uma breve revisão dos conceitos da modalidade, bem como enumerar alguns acontecimentos e instituições que se tornaram marcos históricos para a consolidação da atual Educação a Distância no Brasil e no mundo. A autora levou em consideração o fato de a modalidade ter um crescimento global e ter se tornado um instrumento fundamental, capaz de promover oportunidades para um número cada vez maior de sujeitos.

Alves (2011) salienta que a metodologia da Educação a Distância possui uma relevância social muito grande e importante, visto que torna possível o acesso ao ensino superior àqueles que são excluídos pelos mais diversos fatores, tais como: por morarem longe das universidades, por indisponibilidade de tempo nos horários tradicionais de aula, por dificuldade de acesso à internet, por dificuldade de locomoção etc. Dependendo do contexto, essa modalidade educacional está se tornando indispensável, já que contribui para a formação de profissionais sem deslocá-los de seus municípios. Como salientado por Preti (1996 apud Alves, 2011, p. 84):

A crescente demanda por educação, devido não somente à expansão populacional como, sobretudo às lutas das classes trabalhadoras por acesso à educação, ao saber socialmente produzido, concomitantemente com a evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos está exigindo mudanças em nível da função e da estrutura da escola e da universidade.

Em sua tese, Leal (2012, p. 16) pesquisou sobre a formação integral do pedagogo realizada na modalidade de Educação a Distância. Teve como problemas de pesquisa os seguintes questionamentos: “quais são os indicadores fundamentais no processo de formação de pedagogos em cursos à distância e como se fazem presentes nas atividades curriculares constantes no projeto pedagógico do curso e na concepção de gestores e professores?”. Os objetivos foram: identificar e descrever quais são os indicadores para a formação de pedagogos na EaD; analisar os indicadores para a formação do pedagogo, a partir do proposto no Projeto Político Pedagógico de um curso de Pedagogia em EaD de uma universidade pública; verificar a concepção de gestores e professores em relação aos indicadores para a

formação do pedagogo em EaD; e, conseqüentemente, apresentar contribuições para possíveis melhorias na formação do pedagogo na proposta de EaD.

O autor comenta que a formação de professores, realizada na modalidade de EaD, requer discussão entre educadores e gestores, visto que nos últimos dez anos o curso de Pedagogia está sendo ofertado em grande escala na modalidade além de ser o curso que possui o maior número de estudantes atualmente: “ a cada 100 alunos de EaD, 30 são de Pedagogia” (LEAL, 2012, p.14). O autor informa que o portal do Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira - INEP divulgou os resultados do Exame Nacional do Ensino Superior – ENADE, de 2007. Segundo o INEP, os resultados atingidos por alunos de graduação que cursam a modalidade de EaD foram surpreendentes, sendo que estes se saíram melhor em relação aos estudantes que realizam o mesmo curso na modalidade presencial, na maioria das áreas.

Leal (2012) salienta que, nesse período, havia outros critérios e diretrizes para a formação de pedagogos e que os resultados da avaliação, feita em 2011, com os critérios da proposta atual de formação, que ainda não foram divulgados.

Tendo como base os indicadores de gestão para formação de pedagogos e os dados obtidos no Projeto Político Pedagógico (PPP) e na entrevista em grupo com gestores e professores formadores do curso de Pedagogia em EaD, o autor elaborou algumas propostas que podem proporcionar possíveis melhorias no sistema de EaD. Elas são referentes à avaliação, material didático, equipe multidisciplinar, sistema de comunicação e infraestrutura. Leal (2012, p.132) conclui que há pontos fortes na formação do pedagogo em um curso a distância, na universidade pesquisada, como a formação continuada, o aprimoramento da reflexão crítica dos educandos, a inclusão digital, a problematização de saberes, a prática vivenciada nos estágios, entre outros. Entretanto, o autor destaca que há aspectos enfatizados nessa pesquisa, que precisam de melhorias e que podem viabilizar a análise crítica de cursos de Pedagogia a distância, tanto na instituição pesquisada como nas demais IES que utilizam a modalidade de EaD, em todo o Brasil.

O autor salienta que existe a necessidade de outros estudos e pesquisas sobre a formação de pedagogos realizada na modalidade de EaD em IES públicas e particulares pois “é através da pesquisa, da construção de propostas pedagógicas bem fundamentadas e da prática coerente ao que se propõe é que se torna possível

aprimorar a Educação a Distância em cursos de formação de professores” (LEAL, 2012, p.131).

Giolo (2008) em seu artigo intitulado “A educação a distância e a formação de professores”, busca situar as políticas de Estado nesse processo apontando o dilema que a EaD está criando para a atividade de formação docente, especialmente para os cursos presenciais. Quando se refere à formação de professores, faz o seguinte questionamento: “O que é um bom professor e como formá-lo?” (p.15). Argumenta também que as pessoas necessitam de relações diretas, presenciais. Segundo o autor, em 1890, nos Estados Unidos, ocorreu uma febre pela Educação a Distância (por correspondência) movida por fins financeiros e lucrativos, pois representava uma ferramenta de baixo custo e melhor qualidade, que respeitava o ritmo individual dos alunos, entre outros fatores. Após algumas décadas aconteceu a falência desse modelo, que deixou um saldo negativo ao constatar-se a precarização do trabalho docente e mercantilização do ensino.

Quando a referência é o século XXI, o autor afirma que existe um novo surto, dessa vez na tele-educação, a qual está mais imersa do que antes na visão comercial. Atualmente, a maior parte da Educação a Distância é produzida por instrutores mal remunerados e sem estabilidade no emprego e, na maioria dos casos, como condição para contratação, devem ceder seus direitos autorais sobre o material pedagógico produzido. O autor aponta para o grande crescimento nas matrículas, cerca de mais de 12 mil por cento em 2007 e que esse crescimento derivou do investimento privado na área (GIOLO, 2008, p.8). No que se refere à formação de professores, o autor salienta que:

[...] das matrículas nos cursos de Pedagogia e Normal Superior, em 2006, 76,4% estão vinculadas a instituições privadas e 23,6% a instituições federais e estaduais. Isso representa uma completa inversão de perspectiva, pois, em 2005, 55,5% das matrículas estavam em instituições públicas; em 2004, 65,5%; em 2003, 79,1%; em 2002, 82,9%; em 2001, 100%. Isso significa, singelamente, que esses cursos são, hoje, uma área de disputa de mercado, onde se trava uma aguerrida concorrência entre a educação a distância e a educação presencial (GIOLO, 2008, p.12).

Giolo (2008) demonstra preocupação em relação à qualidade de tais cursos e à forma como essa questão está conectada à atividade docente. O autor demonstra certo descontentamento em relação à EaD na formação de professores que atuarão no ambiente presencial, e afirma que:

A formação de pedagogos a distância deveria se restringir à formação de pessoas interessadas em se preparar para ensinar a distância. Professores para o ensino presencial deveriam ser formados em cursos presenciais, salvo os casos em que se tratar de professores em serviço e não havendo formas presenciais ou mistas possíveis de serem oferecidas (GIOLO, 2008, p. 14).

O autor argumenta que o ambiente escolar se caracteriza fundamentalmente por possibilitar relações intersubjetivas, trocas de experiências, e que essas são relações essenciais e mediadoras das demais (as relações instrumentais, por exemplo). Afirma que “na educação virtual as pessoas não se satisfazem, não se realizam e, principalmente, não se formam apenas com base em relações instrumentalmente mediadas” (GIOLO, 2008, p.14). O autor alega que “as pessoas precisam de relações diretas, pois a presença do outro é o balizador principal do agir humano” (GIOLO, 2008, p.15). Em suas considerações finais, o autor salienta que o MEC demonstrou preocupações em relação à EaD, tanto que promoveu medidas reguladoras da modalidade. Esse fato pode ser considerado um avanço, mas não resolve o que ele destaca como problema da EaD. O autor comenta sobre a obrigatoriedade de 20% da carga horária dos cursos na EaD serem realizadas de forma presencial, e faz uma crítica: “Nesse caso, bastam 20%? Teremos profissionais 20% e profissionais 100%?” (GIOLO, 2008, p.17). Em seu trabalho, o autor defende a tese de que a formação de professores deve ser realizada em sala de aula, fato que condensa a cultura do ensinar e do aprender e é constituído por relações humanas indispensáveis para a prática docente.

Em sua dissertação, Silva (2013) realizou uma discussão acerca da docência na modalidade de EaD, especificamente no Curso de Licenciatura em Espanhol ofertado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no contexto do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Teve como objetivos analisar o conceito de docência vigente entre professores, equipe pedagógica e estudantes do Curso e as características de identidade docente atribuídas ao docente EaD e, também, relacionar as atribuições e as atividades dos professores e equipe pedagógica com seus conceitos de docência. A autora comenta que, durante seu trabalho, como tutora na referida instituição, observou que o sistema Universidade Aberta do Brasil, mesmo voltado prioritariamente para a formação de professores,

não prevê o debate acerca da formação dos professores que formam os estudantes / futuros professores a partir dessa modalidade.

A seguir, Silva (2013) faz um panorama acerca da institucionalização da EaD no Brasil e o protagonismo da UAB de 1990 aos anos 2000. Traz ainda uma análise sobre a EaD e a docência no contexto da UAB, em especial a descrita no PPP do Curso de Letras - Espanhol da EaD/UFSC .

Em suas considerações finais, a autora constata que muitos dos textos políticos que legislam sobre a EaD não fazem menção à docência. Afirma que, nesses textos,

[...] a figura docente é coisificada e aparece apenas em decorrência de questões administrativas e em outros o cenário é ainda mais grave: existe uma ocultação do professor em detrimento de uma valorização da tecnologia e da autonomia do estudante (SILVA, 2013 p. 193).

Ou seja, dá-se ênfase na tecnologia e não na metodologia pedagógica. A autora sugere que sejam feitas discussões no que concerne à política educacional para a Educação a Distância, bem como que sejam realizadas pesquisas que possam identificar a existência ou não de alteração da identidade docente e a realização de estudos que abarquem um número maior de cursos para que seja possível, de fato, evidenciar como está a questão da docência na EaD no âmbito das instituições de ensino superior brasileiras, em todo o Brasil.

Ao pesquisarem sobre a formação de professores na modalidade a distância, Netto e Giraffa (2010) tiveram como objetivo investigar e identificar as opiniões dos docentes do curso de Pedagogia na modalidade a distância. Investigaram se a visão negativa está vinculada a preconceitos oriundos de uma prática sem resultados qualificados ou pela falta de conhecimento técnico e metodológico relacionados à EaD.

Segundo as autoras, os cursos de licenciatura a distância apresentaram um crescimento vertiginoso. Elas apresentaram dados do Censo da Educação Superior (2009), os quais apontam o curso de Pedagogia com o maior número de matrículas, representando 34% do total de matrículas em EaD no País. Mas, apesar de sua expansão, a modalidade ainda é vista com preconceito e é associada à baixa qualidade de ensino. Segundo as autoras, isso ocorre devido ao fato dos profissionais da educação superior que trabalham na formação docente terem sido formados sem quaisquer recursos tecnológicos e “possuírem pouca vivência na sua

aplicação como elemento apoiador das atividades envolvendo o ensino e a aprendizagem” (NETTO; GIRAFFA, 2010 p. 2). Consequentemente, tais profissionais desconhecem estratégias didáticas específicas para a modalidade EaD.

Esses fatos certamente podem contribuir para que se tenha uma versão negativa do ensino mediado por tecnologias, além de prejudicar as iniciativas que vêm sendo construídas na tentativa de aumentar o acesso da população à universidade, especialmente num país com grande dimensão territorial e uma grande diversidade cultural como o Brasil.

Em suas considerações finais salientam que a EaD enfrenta os mesmos problemas em relação à qualidade como os cursos presenciais. Ressaltam que vivemos o paradoxo de ensinar de formas diferentes das quais fomos ensinados. Apontam que precisamos de professores preparados e novas formas de trabalhar com as possibilidades que as tecnologias, cada vez mais diversificadas, nos colocam à disposição. Afirmam ainda que “é necessário menos preconceito e mais atualização docente” (NETTO; GIRAFFA, 2010 p. 11). É mais cômodo o professor ficar parado reclamando e atacando a EaD. Faz-se necessária a formação continuada para que os professores possam estar preparados tanto para a modalidade de Educação a Distância quanto para o Presencial.

Mortele e Lopes (2011) pesquisaram sobre a construção da docência realizada na Educação a Distância. Em sua pesquisa as autoras comentam que está acontecendo um desenvolvimento acelerado das tecnologias da informação e comunicação e que, devido à instantaneidade, mobilidade, imediatismo, hipertextualidade e multiplicidade ocorrem certas distorções na relação de tempo e espaço. Afirmam que a Educação a Distância modificou o conceito de sala de aula com espaço e tempo determinado.

Tiveram como objetivo investigar a construção da docência, considerando a mobilização de saberes e a prática pedagógica para atuar na Educação a Distância.

Durante a pesquisa, as autoras salientaram que atualmente existe uma preocupação com o domínio dos recursos tecnológicos, mas quase não se discute a formação do professor para atuar na modalidade de Educação a Distância. Enfatizam ainda que as práticas pedagógicas não acompanham as mudanças tecnológicas, visto que esta ainda está fortemente enraizada nos princípios jesuítos, nos quais o professor detém o controle do processo educativo e sua

preocupação está em repassar o conteúdo para que os alunos anotem as informações e memorizem o que será avaliado posteriormente.

Segundo Mortele (2008) espera-se que na educação superior, principalmente na Educação a Distância, os docentes tenham conhecimentos alicerçados nos rigores da ciência e que sua prática legitime seu saber. Com relação aos alunos, o que se espera é que tenham maturidade para corresponder às exigências de um curso superior. Porém, isso não corresponde à realidade, visto que o perfil dos alunos que ingressam no ensino superior é bem diferente do esperado. A autora salienta que:

No geral, não são alunos com maturidade, que sabem o que querem, são alunos cada vez mais jovens e, por crescerem numa sociedade permeada de recursos tecnológicos, um mundo cada vez mais digital, são hábeis manipuladores da tecnologia que a dominam com maior rapidez e desenvoltura que seus professores (MORTELE, 2008, p. 20).

Dessa forma, com esse novo perfil de aluno, Mortele e Lopes(2011) afirmam que o professor precisa sair do isolamento, refletir sobre sua prática e ter uma formação continuada.

Em suas considerações finais, assinalam que é possível perceber a preocupação dos professores (tutores) com o processo de ensino aprendizagem na modalidade à distância. Essa preocupação se deve a questões práticas, que envolvem turmas com grande número de alunos, além da cultura de centralização do processo de ensino e aprendizagem focada na presença do professor.

As autoras finalizam o trabalho manifestando a compreensão de que seu objeto de estudo está apenas no começo e necessita de mais aprofundamentos. Elas sugerem investigações mais aprofundadas sobre o desenvolvimento de pesquisas acerca da formação de professores para atuação na Educação a Distância.

Em relação à formação de professores realizada na modalidade de EaD, percebemos que existem diversas pesquisas sobre o tema. Algumas demonstram certa preocupação com a falta de comprometimento e/ou qualificação dos profissionais envolvidos, especialmente na UAB, visto que muitos procuram a modalidade apenas para complementação da renda com a obtenção da bolsa pela

CAPES⁶. Também existe a questão que a EaD no Brasil embora esteja voltada para a formação de professores, praticamente não existe um debate acerca da formação dos professores que formam os estudantes/futuros professores a partir dessa modalidade, ou seja, não existe uma formação específica para o professor que vai atuar na EaD.

Alguns autores salientam que se dá ênfase na tecnologia e não na metodologia pedagógica o que pode vir a prejudicar o aluno que não está adaptado à EaD.

1.3 Estudos e pesquisas sobre Representações Sociais e Formação Docente na modalidade EaD

Após levantamento sobre o que já foi produzido no Brasil, relacionado com a TRS e a formação para docência realizada na modalidade de Educação a Distância, percebe-se que esse é um tema pouco explorado pelos pesquisadores.

Numa visão voltada a questões de ensino e aprendizagem na EaD, Souza (2009) realizou uma pesquisa qualitativa pautada na Teoria das Representações Sociais cujo objetivo principal foi identificar e analisar as RS de professores e de alunos sobre a relação de ensino e aprendizagem na modalidade de Educação a Distância na Fundação Universidade do Tocantins (UNITINS), bem como verificar os significados das RS no desempenho dos alunos e nas práticas educativas e verificar se existe uma aprendizagem significativa na modalidade de EaD.

Souza (2009) afirma que os dados coletados nas questões abertas possibilitaram um aprofundamento na análise de conteúdo, que por sua vez, permitiu a identificação e o significado das Representações Sociais sobre o objeto em estudo.

Em suas análises, a autora percebeu RS semelhantes em relação ao objeto de estudo entre alunos e professores. Ao perceber que tais Representações surgiram do processo de interação e comunicação e são consideradas imagens da realidade construídas a partir das práticas cotidianas, a autora decidiu fazer um confronto de ideias e RS entre alunos e professores. Tal confronto foi analisado e percebido como relevante no estudo do objeto (SOUZA, 2009, p.132).

⁶ Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior.

Em relação à categoria “compreensão da EaD” a autora observou semelhanças no posicionamento de alunos e professores. Sobre a categoria “características do processo ensino e aprendizagem na UNITINS” as RS foram semelhantes, pois a análise das respostas dos alunos e dos professores revelou que ambos percebem a boa qualidade do processo, devido à disponibilização de materiais didáticos bem elaborados e os professores serem capacitados.

Em suas considerações finais, Souza (2009) constatou que as RS de alunos e de professores têm uma estrutura com elementos negativos e positivos em relação ao objeto de pesquisa investigado. Ficou evidenciado que em relação a ensino e aprendizagem em EaD, as RS revelam que está associado a atributos tais como: oportunidade, acessibilidade, formação, qualificação, conhecimento, autonomia, interação e mudança de vida.

Vianney (2006, p. 18), em sua tese, pesquisou sobre as Representações Sociais dos professores e dos alunos sobre a relação ensino e aprendizagem na modalidade de Educação a Distância. Teve como objetivos identificar e analisar as Representações Sociais da Educação a Distância no Brasil, identificar quais os elementos das RS da Educação a Distância; o significado dessas representações no desempenho dos alunos e na prática educativa dos professores bem como, verificar se existe uma aprendizagem significativa na modalidade de Educação a Distância. O autor trabalhou com duas hipóteses, primeira: a questão norteadora, na qual haveria um único núcleo central de Representação Social da Educação a Distância, quanto aos elementos do sistema periférico da representação, caberia acomodar as diferenciações secundárias. Segunda: a questão complementar, em que os elementos periféricos da RS tivessem elementos que caracterizam os diferentes modelos de educação a distância no Brasil.

Santos (2004) salientou que foi possível realizar comparação e análise entre os distintos resultados. Em suas considerações, relata ter confirmado a hipótese norteadora:

A diretriz de pesquisa proposta para este trabalho foi a de se buscar elementos que viessem a permitir a discussão de possíveis diferentes representações sociais da educação a distância que fossem identificadas entre alunos optantes por cursos de graduação a distância e entre alunos optantes por cursos de graduação presenciais. A análise dos dados a partir da teoria das representações sociais pode trazer à tona diferentes núcleos centrais em representações sociais sobre educação a distância entre optantes e não optantes pela modalidade no ensino superior (SANTOS, 2004, p. 29).

Foi encontrado um núcleo central no grupo A e outro no grupo B, o que deu a estes núcleos centrais uma distinção especial. A partir dessas considerações, numa parte das análises o autor pode apresentar uma reunião dos elementos principais da representação dos Grupos A e B, apresentando uma sintaxe para a RS da EaD para o Grupo A:

A EAD é uma modalidade que facilita o estudo dos alunos pelas características de ser flexível na liberdade do horário para estudar, caracterizando-se por comodidade e rapidez, o que torna o acesso facilitado. Mas que exige do estudante uma dedicação de aluno ativo, com responsabilidade para a sua organização. É uma oportunidade que oferece economia de tempo e de recursos (VIANNEY, 2006 p. 170).

No Grupo B, embora apresente elementos muito próximos das representações do Grupo A, existem dúvidas quanto aos resultados:

A EAD é um modelo novo que oferece facilidade no acesso aos estudos com horário flexível e comodidade para estudar em casa pelo uso da internet. No entanto, é uma forma duvidosa quanto aos resultados, exigindo dedicação individual de um aluno ativo para se alcançar o conhecimento com qualidade. (VIANNEY, 2006 p. 170).

Segundo o autor, o Grupo A reflete uma representação homogênea e estável, de caráter instrumental. Já o Grupo B mostra uma representação que se assemelha à do Grupo A apenas na organização externa, demonstrando dificuldades na sua equilibração.

Seu estudo, entre várias análises e perspectivas, permitiu a identificação de três formas de representações sociais da EaD. Isso mostra que se trata de uma teoria complexa, que possibilita várias análises e que pode ser reveladora de novas realidades ou Representações Sociais. Vianney (2006) comenta ainda que o estudo das RS da EaD pode ampliar projetos, envolver grupos contendo alunos de cursos presenciais e de EaD em diferentes níveis de ensino. No caso da EaD no ensino superior pode incluir grupos de referência de várias instituições, que utilizem diferentes metodologias e diferentes meios técnicos como mídias de comunicação ou trocas de aprendizagem. O autor afirma que, dessa forma:

[...] seria possível trabalhar as representações sociais da EAD no Brasil com maior amplitude, numa proposta de se levantar dados inéditos para subsidiar a formulação e o gerenciamento de políticas públicas, tanto no âmbito do Ministério da Educação quanto nas instâncias das Secretarias Estaduais de Educação. (VIANNEY, 2006 p.184).

Em sua pesquisa, ampla e detalhada, Vianney (2006) mostra que os elementos que se destacaram: “comodidade; facilidade; rapidez; e, horário flexível”, encontrados no núcleo central das RS da EaD dos Grupos A e B, são convergentes com a teoria estudada. Destaca ainda a questão da ênfase tecnológica, que aparece evidenciada pelos elementos “internet” e “novo” na RS do Grupo B; e, revestida no elemento “liberdade” no Grupo A, enquanto elemento decorrente das possibilidades de autonomia na aprendizagem e de flexibilização metodológica conferida pelo uso das tecnologias.

Já Duran (2010) voltou sua pesquisa para a formação e para o exame de representações sociais sobre a profissão docente. Teve como objetivo problematizar as ideias que podem estar circulando no universo consensual de cursos de formação de professores. A autora salienta que a escolha profissional pode relacionar-se com as Representações que o futuro professor tem de si próprio, de sua inserção no mercado de trabalho e sua função social.

Em suas considerações, Duran (2010) aponta que os resultados encontrados evidenciaram “tensões entre profissionalização e desprofissionalização, entre resistência e conformismo, entre responsabilidade e compromisso” (DURAN, 2010, p. 235). A consciência dos professores em relação à importância do processo formativo está relacionada com as limitações dos cursos e pelo compromisso de quem quer mais, esse foi o ponto marcante presente nos discursos. Salienta que suas discussões e análises estão num caráter preliminar e provisório, porém, já evidenciam as Representações Sociais que circulam no curso de Pedagogia estudado.

Em sua dissertação, Costa (2009) teve como objetivo investigar e comparar as Representações Sociais de formação para o magistério, elaboradas por professores e alunos, iniciantes e concluintes de uma instituição formadora. Para atingir o objetivo proposto realizou uma ampla pesquisa acerca da formação realizada no curso normal, perfazendo uma trajetória dessa formação.

Como resultados, verificou que o núcleo central da Representação Social de “formação para o magistério” pelos professores é composto por: compromisso, vocação e educação. Já para os formandos, os elementos encontrados foram: “educação, responsabilidade e vocação”. Para os alunos iniciantes os elementos centrais foram: “ensinar e professor”. Após identificar o núcleo central das

Representações, o autor buscou entender o conteúdo dessas RS e, para tal, voltou sua análise nas justificativas elaboradas nas evocações.

Em suas considerações finais, aponta que a análise comparativa das RS de formação para o magistério, para professores e formandos, são muito próximas e, ao mesmo tempo, bem diferentes das RS dos alunos iniciantes. O que demonstra que os formandos repetem o discurso de seus formadores.

Em sua pesquisa, Saraiva, Reis e Oliveira (2009) investigaram as Representações Sociais de discentes do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Viçosa (UFV). Tiveram como objetivo geral investigar as RS que os estudantes do curso de Pedagogia constroem sobre o referido curso. Como objetivos específicos, traçar o perfil socioeconômico e cultural desses estudantes, bem como caracterizar os fatores que contribuíram com este processo, para que fosse possível analisar as concepções sobre pedagogia e sobre o campo de atuação do pedagogo.

Como resultados as autoras puderam concluir que as expectativas e atitudes desenvolvidas pelos sujeitos, em relação à escolha do curso, não foram condicionadas por suas aptidões naturais, mas pelo *habitus* que foi agregado em sua trajetória social e por sua herança cultural. Os conteúdos que estruturam a RS estão ancorados no nível socioeconômico dos sujeitos, seu contexto e trajetória escolar.

Em suas considerações finais confirmam que as “representações Sociais não são estruturas simbólicas abstratas, mas marcadores de uma gênese que pode ser identificada nos processos de socialização e formação dos atores sociais” (SARAIVA; REIS; OLIVEIRA, 2009, p. 8). O que demonstra que a trajetória, o contexto e a história de vida, bem como os grupos sociais, processos de identificação e comunicação dos participantes tem um papel importante na estrutura da Representação Social.

Em relação à TRS e formação de professores, percebemos que existem poucas pesquisas até o momento e diversas são as RS acerca da formação de professores independente da modalidade de ensino. Nesse sentido acreditamos que nossa pesquisa pode vir a contribuir para que seja possível identificar e compreender as RS de alunos sobre a formação docente.

Realizamos essa breve revisão de literatura, com o intuito de tornar nossa pesquisa inovadora. Para tal, realizamos um levantamento bibliográfico acerca do

que foi produzido dentro de nossa temática, sempre observando a qualidade das pesquisas levantadas e sua relevância para nosso estudo. Diante das pesquisas apresentadas, percebemos sua importância na construção da presente dissertação de forma a mostrar o que foi pesquisado em relação ao nosso objeto de estudo, nos levando a uma reflexão acerca do que já foi produzido e proporcionando um olhar diferenciado acerca das RS e as modalidades de ensino.

CAPÍTULO 2

UM OLHAR PARA A TEORIA

Neste capítulo são apresentados os subsídios teóricos que fundamentaram a pesquisa.

2.1 Teoria das Representações Sociais

Embora autores como Piaget, Durkheim e Freud tivessem trabalhado com o conceito de representações, o tema ficou praticamente esquecido por cerca de 50 anos. Porém, a Teoria ressurgiu em 1961, com Serge Moscovici, em sua obra “A Psicanálise, sua imagem e seu público”. Nessa obra o autor trata de questões que trazem à tona as especificidades da Psicologia Social a partir de estudos que podem esclarecer como se dá a mediação entre o individual e o social, deixando de lado as explicações basicamente sociais de Durkheim, ou as fundamentalmente cognitivistas, em Piaget (COSTA; ALMEIDA, 1999).

Segundo Santos (2010), Moscovici estuda a Teoria das Representações Sociais (TRS) há aproximadamente 40 anos. Conforme a autora, a TRS foi considerada uma teoria “vaga” por alguns, mas, atualmente vem despertando o interesse da Psicologia e da Sociologia, tanto na Europa quanto na América. A TRS faz parte do pensamento ocidental, encontrando na contemporaneidade espaço para descrever e explicar como o senso comum, apropriando-se do conhecimento científico, torna-se comum e permite a reinterpretção do conhecimento. Moscovici (2009) defende que a TRS não é vaga. Trata-se de uma opção descritiva e explicativa dos fenômenos sociais, diferente das metodologias utilizadas na Psicologia tradicional. Santos (2010, p.3) comenta ainda que Moscovici:

[...] discute o desenvolvimento de uma psicologia social do conhecimento e afirma que o senso comum é um terceiro gênero de conhecimento diferente da ideologia e da ciência, que deve ser incorporado aos estudos em Psicologia Social porque confere autonomia aos grupos minoritários. Por meio do conhecimento cotidiano, os homens veiculam sentidos e, ao fazerem-no, expressam uma visão de mundo lógica, coerente, sensível; dão nova forma ao conhecimento científico (SANTOS, 2010, p.3).

Durante os estudos e pesquisas para a construção dessa dissertação, percebeu-se que não é fácil estudar e compreender o conceito de Representação

Social. O próprio Moscovici (1976, p. 39) afirmou que “se a realidade das representações sociais é fácil de captar, o conceito não o é”.

Percebe-se que Moscovici teve o cuidado de não fechar um conceito de Representação Social, recusando-se a elaborá-lo. Sua preocupação estava em não limitar sua teoria conceituando-a, visto que isso poderia limitar os estudos em desenvolvimento, e que não poderia prever ou descrever algo que está em andamento. Porém, deu indícios que podem levar a uma possível conceituação. Tanto é que alguns estudiosos arriscaram-se a formular suas próprias definições de RS, como será visto a seguir.

Devido à complexidade da TRS, diversos autores preferem fazer um tipo de introdução ou preparação indutiva do leitor (SÁ, 1996, p. 30). Em uma de suas explicações sobre a TRS, Moscovici (1976, p. 181) afirma que:

Por representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum.

Assim, o autor mostra como a TRS é complexa, e leva a compreender que ela é, de certa forma, um produto do senso comum.

Jodelet (1988, p. 36) explica que RS é “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, que tem um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. A autora aponta a RS como um “saber prático” que liga o sujeito a determinado objeto, que pode ter uma natureza tanto social, como material ou ideal. Sá (1996, p. 33) entende que a RS é uma construção, uma expressão do sujeito, mas também é social e coletiva.

Já Doise (1990, p.125) volta-se à análise posicional e ideológica quando expõe que “Representações sociais são princípios geradores de tomadas de posição ligadas a inserções específicas em um conjunto de relações sociais e que organizam os processos simbólicos que intervêm nessas relações”. Nesse sentido, o autor aborda as RS em relação às condições de produção e circulação. Ele concorda com Costa e Almeida (1999) quando comenta que as RS são construídas e partilhadas socialmente, o que acaba por fornecer subsídios para a organização de processos simbólicos que podem interferir nas relações sociais. Para Doise (1990) a RS é vista como princípio gerador de tomadas de posição.

Segundo Abric (1988, p.64) a Representação Social é tida como “o produto e o processo de uma atividade mental pela qual um indivíduo ou um grupo reconstitui o real com que se confronta e lhe atribui uma significação específica”. Dessa forma, Abric leva a compreender que a RS é determinada pelo sujeito ou grupo, pela maneira como compreende as coisas, nunca desvinculando seu contexto histórico e social.

Nesse sentido, Moscovici (1976) mostra que as RS começam nas conversas cotidianas, tendo por função a elaboração e a comunicação entre os indivíduos. Sendo assim, as RS estão ligadas às ações, emoções e todo o processo cognitivo, cujo objetivo ou função é criar um universo consensual de modo a tornar viável o convívio entre diferentes grupos e sujeitos.

Essa afirmação concorda com o pensamento de Wagner (1998, p. 3) quando escreve sobre Representação Social:

É um conteúdo mental estruturado – isto é, cognitivo, avaliativo, afetivo e simbólico – sobre um fenômeno social relevante, que toma a forma de imagens ou metáforas, e que é conscientemente compartilhado com outros membros do grupo social (WAGNER, 1998, p. 3).

Percebe-se que Jodelet (1988), Abric (1988), Sá (1996), Doise (1990) e Wagner (1998) compreendem que, embora exista certa diversidade de formulações na tentativa de conceituar Representações Sociais, todas estão de acordo com Moscovici.

Moscovici (1976) aponta que existem dificuldades para conceituar as RS, devido ao fato da teoria não fazer parte de uma única área de conhecimento. Como sua origem está relacionada com a sociologia e com a psicologia, acaba por absorver conceitos dessas duas áreas, o que leva a RS a ser entendida como um conceito psicossocial.

Por se tratar de uma teoria complexa, que envolve as simbologias sociais, percebe-se que, para compreender uma RS é preciso entender a subjetividade do coletivo⁷.

Para Moscovici (2009, p. 101), existem dois universos de pensamento na sociedade atual que são: reificados (da ciência) e consensuais (do senso comum). Por meio das ciências compreende-se o universo reificado. Já as representações

⁷ Na presente pesquisa, entende-se por “subjetividade coletiva” o que está por trás de cada Representação. Os motivos, justificativas e contextos dos sujeitos envolvidos.

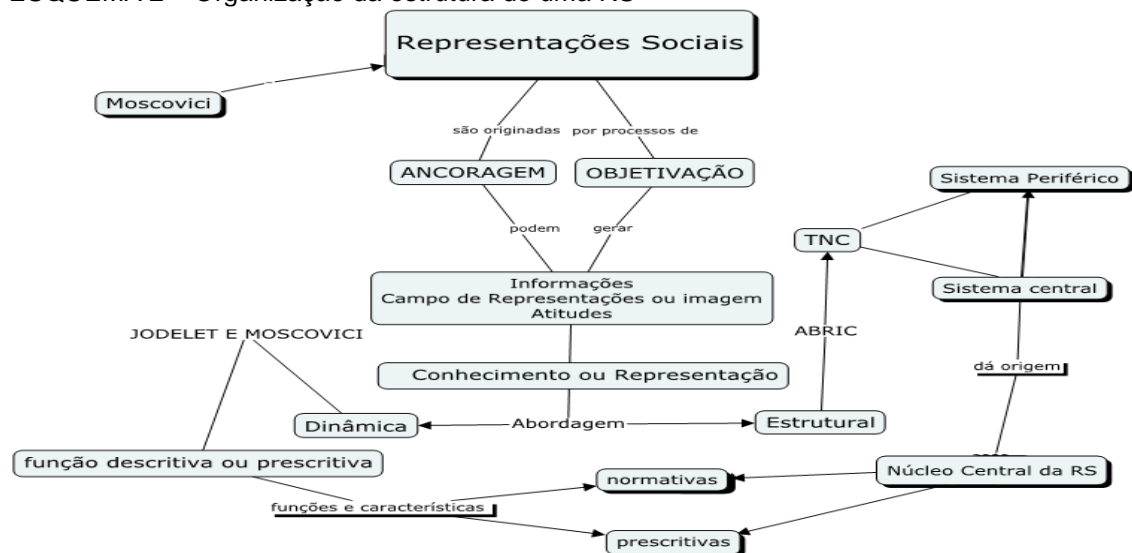
sociais tratam do universo consensual. O conhecimento reificado é um conhecimento formal, e o conhecimento consensual é criado pelos processos de ancoragem e objetivação que circulam no cotidiano e devem ser vistos como uma “atmosfera” em relação ao indivíduo ou ao grupo.

Em Moscovici (2009), a Representação Social está relacionada com a maneira do indivíduo pensar e interpretar seu cotidiano, ou seja, é formada pelo conjunto de imagens de um sistema de referência que permite ao indivíduo interpretar as informações que recebe, reinterpretar sua vida e a ela dar sentido. Essas representações podem mover massas.

É por meio das RS que o sujeito adquire uma forma de ser e estar no mundo. É por meio delas que o sujeito constrói um sistema de significações que permitem que ele tenha segurança diante de objetos e fatos estranhos que não fazem parte de sua compreensão, remetendo-os em categorias pré-existentes que foram constituídas e repassadas por seu grupo social, geração após geração.

Sobre a estrutura das Representações, o autor aponta que toda RS em sua estrutura possui três dimensões: informação, atitude e campo de representação ou imagem. Pode-se verificar, no esquema a seguir, a abordagem para apreender uma RS, suas funções e sua gênese:

ESQUEMA 2 – Organização da estrutura de uma RS



Fonte: A autora.

As Representações Sociais são originadas nos processos de ancoragem e objetivação, os quais podem gerar informações, imagens e atitudes que, por sua

vez, geram as RS. Entende-se por “informações” a organização dos conhecimentos que o grupo possui a respeito de um objeto social. As “imagens ou campo de representação” são os modelos sociais, impressões, conteúdo concreto e limitado de proposições acerca de determinado aspecto do objeto da representação. Na TRS interpreta-se como “atitude” um processo cognitivo, ou seja: toda orientação global em relação ao objeto da RS, visto que as pessoas se informam e representam somente depois de terem tomado uma posição em relação à posição tomada. As RS possuem funções que contribuem com os processos de formação de condutas e orientam as comunicações sociais.

As RS possuem abordagens estruturais, conforme Abric e sua Teoria do Núcleo Central e dinâmica conforme Jodelet e Moscovici as quais serão abordadas posteriormente.

2.1.1 Abordagem Dinâmica de Moscovici e Jodelet

Compreendemos que Moscovici (2009) buscou explicar os fenômenos sociais por meio de uma perspectiva coletiva, sem perder de vista a individualidade. O autor se concentrou na compreensão das RS enquanto fenômeno social, por meio da técnica de pesquisa de opinião e da análise de conteúdo. O autor construiu sua Teoria com base na psicologia e na sociologia, tendo como fundamentos certos conceitos da psicologia: imagem, opinião e atitude (GONÇALVES, 2011). Convém salientar que, as RS em Moscovici não são meras “opiniões”, são na realidade, teorias coletivas acerca do que é real, com lógica e linguagem particular com uma estrutura baseada em valores e conceitos que fazem parte do sistema de conhecimento dos indivíduos.

Para Moscovici, Representações Sociais são um conjunto de conceitos, informações e explicações originadas no dia a dia, nas relações interpessoais, por exemplo: nas conversas em bares, rodinhas de chimarrão e tantas outras formas de interação possíveis nas quais a pessoa ouve uma determinada informação que lhe seja inédita, discute com o grupo, e emite uma opinião sobre o tema. Para isso, ela busca dentro de seus conhecimentos algo que lhe seja familiar para que possa fazer uma ancoragem, ou relacionar o conhecimento novo com seus conhecimentos e conceitos internalizados.

Jodelet (1988) apresenta uma abordagem um pouco mais sintética no que se refere às Representações Sociais, visto que para a autora geralmente é preciso saber qual é a relação que cerca o mundo de cada indivíduo. O ser humano precisa se ajustar, comportar e situar-se de forma física ou intelectualmente, identificando e resolvendo problemas. Eis o porquê de construir representações.

Quando compartilha-se o mundo com outras pessoas, às vezes os indivíduos concordam ou discordam para compreendê-lo, gerenciá-lo ou o afrontá-lo. Por isso as representações sociais são importantes na vida cotidiana. Elas guiam as pessoas de forma a nomear e definir em conjunto os diferentes aspectos da realidade, na maneira como se interpreta e, caso seja preciso, seja tomada uma posição a respeito e, até mesmo, defender essa posição.

Segundo Gonçalves (2011, p. 162) Jodelet expandiu e priorizou as RS, visto que aponta as RS como “um todo que se organiza de acordo com as proposições, reações ou avaliações de cada grupo, cultura ou classe”.

Em concordância com os autores, percebe-se que as RS são fenômenos psicossociais que são condicionados pelo contexto cultural e histórico, que fazem parte e constituem uma espécie de cognição social na qual é atribuído significado ao conhecimento cotidiano. Essas RS são um tipo de conhecimento, os quais são compostos de estruturas relevantes para os grupos sociais, de acordo com os pensamentos e ações, em determinado contexto social. A TRS pode ser considerada uma teoria voltada para a interpretação da realidade.

Para Moscovici (1976) as RS são um tipo de conhecimento particular, que fazem parte do cotidiano, criando ideias sobre determinados temas ou assuntos e são constituídos por dois processos que ele denomina ancoragem e objetivação.

Não é fácil transformar palavras não familiares em familiares, ideias ou seres em palavras usuais, próximas e atuais. É necessário, para dar-lhes uma feição familiar, por em funcionamento, dois mecanismos de um processo de pensamento baseado na memória e conclusões passadas. (MOSCOVICI, 2009, p. 60).

Sendo assim, a ancoragem e a objetivação são responsáveis por tornar familiar ou aproximar o que é desconhecido em nosso sistema particular de categorias. Ao receber a informação, o objeto, “o compara com o paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada. Na medida em que o objeto é comparado com determinado paradigma, adquire características dessa categoria e é

reajustado para que se enquadre a ela” (MOSCOVICI, 1976, p.61). Ou seja, ancorar nada mais é que, classificar e dar nome a algo. O que não é classificado e não possui identificação é estranho, não existe e ao mesmo tempo é ameaçador. Esse processo é necessário para que se possa aproximar do universo familiar aquilo que é estranho, nomeando e categorizando, para que seja possível comunicar, avaliar e finalmente representar tal objeto.

Jodelet (1988) afirma que, de acordo com a Teoria das Representações Sociais, a objetivação é o processo pelo qual o indivíduo reabsorve um excesso de significações, materializando-as, ou seja, é um processo de construção formal de um conhecimento, pelo indivíduo.

Em suma, a abordagem dimensional de Moscovici (2003) e Jodelet (1988) foca-se na construção da Representação Social, sua gênese e processos de elaboração das RS.

2.1.2 Abordagem Estrutural de Abric (Núcleo Central)

Abric com sua Teoria do Núcleo Central (TNC) enfatiza a dimensão cognitivo-estrutural das Representações Sociais. A TNC surgiu em 1976 na tese de doutorado de Jean-Claude Abric, na qual ele afirmava que “toda Representação está organizada em torno de um núcleo central, que determina, ao mesmo tempo, sua significação e organização interna” Abric (1994 apud SÁ, 1996, p. 71). Percebe-se, dessa forma, que a teoria de Abric veio complementar a TRS de Moscovici. Em Abric (1988, p. 64) entende-se as RS como “O produto e o processo de sua atividade mental por intermédio da qual um indivíduo ou um grupo reconstitui o real e com o qual é confrontado e lhe atribui uma significação específica”.

Desse modo, Abric (1988, p.56) trata as RS como um “conjunto organizado de opiniões”, as quais contêm atitudes, crenças e informações referentes a determinado objeto ou situação nas quais o sujeito se depara com situações que lhe são propostas e com elas evolui e reage. Porém, o sujeito reage de uma forma diferente a anterior, visto que é uma realidade representada ou apropriada que foi estruturada a realidade do sujeito. Para o autor, as RS desempenham um papel fundamental nas práticas e na dinâmica das relações sociais, isso porque possuem quatro funções essenciais que são:

1. Função de saber – permite entender e explicar a realidade. É um saber prático, do senso comum, no qual a RS atribui sentido a objetos e acontecimentos sociais.

2. Função identitária – Nessa função RS tem a função de definir a identidade e proteger a especificidade do sujeito no grupo e no contexto social. Isso se dá pela supervalorização de algumas características e de suas produções, cujo objetivo é protegê-la de elementos estranhos. Possibilitando assim, que a RS sejam condizentes com normas e valores pré-determinados histórico e socialmente.

3. Função de orientação - Por meio de um sistema de pré decodificação da realidade, as RS definem o que é lícito, tolerável, moldam os elementos do contexto e atuam na orientação das condutas sociais.

4. Função justificadora – A RS antes da ação, permitem aos sujeitos justificar e explicar suas condutas de acordo com o grupo social. Nessa função as RS permitem a justificativa das tomadas de posição, o que pode contribuir para a discriminação, aproximação ou com a distância social entre grupos.

Sá (1996, p. 51) considera a TRS como uma “grande teoria psicossociológica”, na qual a Teoria do Núcleo Central - TNC se constitui de uma forma que complementa a TRS.

Conforme Machado e Aniceto (2010, p. 45), em relação à Teoria do Núcleo Central (TNC), em Abric percebe-se que as RS estão organizadas em torno de um núcleo central e de um sistema periférico. No núcleo é que estão os mitos, crenças e o conhecimento que foi construído historicamente de geração em geração. Tais conhecimentos do núcleo central não podem ser questionados, visto que são eles que justificam e dão sentido aos modos de vida, garantindo a identidade de determinado grupo social.

É o mesmo que diz Abric (2003): para que seja possível a análise de RS é indispensável que sejam identificados seus conteúdos e estruturas que estão organizadas em volta de um núcleo central. As RS são organizadas em torno de um sistema central e de um sistema periférico. Conforme Abric (1994 apud SÁ,1996, p. 71) o núcleo central pode ter duas dimensões diferentes, que são:

Seja uma dimensão funcional, como, por exemplo, em situações com uma finalidade operatória: serão então privilegiados na representação e constituindo o seu núcleo central os elementos mais importantes para a realização da tarefa (...) seja uma dimensão normativa em todas as situações onde intervêm diretamente dimensões sócio-afetivas, sociais ou

ideológicas. Nesse tipo de situações, pode-se pensar que uma norma, um estereótipo, uma atitude fortemente marcada estarão no centro de representação.

Percebe-se que ambas as funções são indissociáveis, visto que a função normativa é a qual o indivíduo julga ou emite algum juízo de valor. Já a função funcional, tem caráter operatório, mecânico, na qual o indivíduo age de acordo com alguma norma ou regra pré-estabelecida.

Conforme Silva (2013) é possível ver, na tabela a seguir, as características principais do núcleo central e o sistema periférico (SP):

QUADRO 3 - Características do NC e do SP

Núcleo Central	Sistema Periférico
Ligado à memória coletiva e história do grupo	Permite a integração das experiências e das histórias individuais
Consensual: define a homogeneidade do grupo	Suporta a heterogeneidade do grupo
Estável, coerente e rígido.	Flexível, suporta contradições.
Resiste à mudança	Transforma-se
Pouco sensível ao contexto imediato	Sensível ao contexto imediato
Gera a significação da representação e determina sua organização	Permite a adaptação à realidade concreta e à diferenciação do conteúdo: protege o sistema central

Fonte: Silva (2013, p. 57).

Ainda conforme Abric (1994 apud SÁ, 1996, p. 70), o sistema central das RS exerce três funções, que são: função geradora, na qual se cria ou se transforma a significação dos outros elementos; função organizadora, que determina a natureza das ligações entre os elementos de uma representação; e a função estabilizadora, na qual seus elementos são os mais resistentes à mudança. Tais funções conforme Abric (1994 apud SÁ, 1996, p. 70) acrescentam a estabilidade como uma propriedade do núcleo central, que constitui o elemento mais estável da representação.

Percebemos que a ideia de RS está relacionada à forma como o conhecimento é constituído, que se dá a partir de nossas experiências pessoais e de modelos de pensamento que elaboramos e partilhamos socialmente, sendo um tipo de psicologia cognitiva social. Na presente pesquisa, foi de suma importância o conhecimento do núcleo central e do sistema periférico para a identificação e compreensão das RS.

Percebemos que é uma teoria complexa que possibilita várias análises. Sendo assim, acreditamos que a TRS está diretamente relacionada com nosso

objeto de estudo. Visto que, sua análise proporcionará o conhecimento das RS e posteriormente a reflexão acerca destas em relação às modalidades de ensino.

CAPÍTULO 3

PROCEDIMENTOS DE COLETA, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo apresentaremos como foram realizados os procedimentos de elaboração, coleta, organização e análise dos dados empíricos.

Conforme mencionado anteriormente, tivemos como problema de pesquisa o seguinte questionamento: Quais as Representações Sociais de alunos de Licenciatura, sobre a formação docente nas modalidades de Educação a Distância e Presencial? A hipótese levantada era que teríamos Representações Sociais diferentes entre alunos que cursam Licenciatura na modalidade de EaD e alunos que cursam Licenciatura na modalidade Presencial.

A partir do problema de pesquisa, nossa pesquisa teve como objetivo principal apontar por meio de reflexões analíticas, quais são as Representações Sociais de alunos sobre as modalidades de ensino EaD e Presencial; como objetivo secundário apontar, por meio de reflexões analíticas, as diferenças entre as Representações Sociais de alunos sobre cursos de formação nas modalidades de EaD e Presencial. A pesquisa foi realizada na Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, nos cursos de Licenciatura em Educação Física, Pedagogia, Letras, Geografia e Matemática, que são ofertados nas modalidades de Educação a Distância e Presencial.

3.1 A Epistemologia balizando a pesquisa

Em todas as etapas do processo de investigação, desde a elaboração do pré-projeto até às análises propriamente ditas, houve grande preocupação com os fundamentos epistemológicos, sempre mantidos por vigilância epistemológica.

Lalande (1993, p. 293) afirma que a epistemologia pode ser compreendida num sentido amplo do termo, no qual “podemos considerar o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais” (p. 293). Para Japiassu e Marcondes (1990, p. 25) “essencialmente, a epistemologia é o estudo crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados das diversas ciências”. Tal afirmação nos forneceu princípios que serviram de direcionamento para elaboração dessa pesquisa. Nessa ótica, a epistemologia está presente com caráter investigativo e

reflexivo para validar o conhecimento tido como científico, tratando-se de algo mais profundo e que corresponde a uma realidade nova, com novos paradigmas.

Existem vários debates acerca do conhecimento, Ciências da Educação e da epistemologia. Tratando-se de Ciências da Educação, praticamente não existe um consenso devido à multiplicidade de discursos sobre o tema. É possível perceber uma aparente diversidade nas definições e, após este breve estudo, compreende-se que epistemologia tem como desafio, ou função, responder aos seguintes questionamentos: “o que é” e “como” chegamos ao conhecimento. E que epistemologia é o estudo sobre o conhecimento científico, ou seja, um estudo dos mecanismos que permitem o conhecimento de determinada ciência.

Num debate contemporâneo, Martins (2007) comenta que o conhecimento, segundo Gramsci, tem valor ético-político e pedagógico e, no que se refere à epistemologia, o conhecimento se dá no sentido de que ele tenha valor pedagógico-político e contribua na constituição de um novo padrão de civilidade. Para o autor, a práxis, como elemento central da epistemologia, não é apenas uma opção, ou algo feito pela vontade individual do pesquisador que resolveu optar por um dos elementos disponíveis no mundo da teoria do conhecimento. Ela é uma necessidade lógica, um imperativo epistemológico que se impõe ao pesquisador.

Em concordância com Martins (2007) e conforme citado anteriormente, a epistemologia é um estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, formação, desenvolvimento, funcionamento e produtos intelectuais.

Por meio dessas definições é possível refletir sobre o desenvolvimento da presente pesquisa. Entendemos que os resultados encontrados devem constituir um saber científico educacional referente à formação docente nas modalidades de Educação a Distância e Presencial. Por esse motivo buscou-se sempre estar em concordância epistemológica, observando o rigor metodológico. Neste estudo, a vigilância começou pelo conhecimento da TRS, que subsidia a elaboração do instrumento de coleta de dados empíricos, bem como a realização de uma pesquisa qualitativa que possibilitasse aos respondentes pensarem livremente sobre as questões propostas. Percebemos que esse tipo de pesquisa é utilizada quando se busca compreender a natureza geral de uma questão, no caso das RS acerca das modalidades de ensino. No processo de definição do problema desta pesquisa foram elaboradas perguntas que, de fato, não tivessem respostas imediatas ou evidentes, pois, de acordo com Gatti (2000, p.7) “a busca da pergunta adequada, da

questão que não tem resposta evidente, é que constitui o ponto de origem de uma investigação científica”. As orientações de Gamboa (2007, p. 60) também foram importantes, pois ele afirma que “todo pesquisador, por mais original e precoce que seja, precisa realizar uma leitura diferenciada (leitura epistemológica) de outras pesquisas”, e isso levou à leitura de várias teses e dissertações relacionadas com o objeto de pesquisa.

Após a definição da “pergunta adequada”, o próximo passo foi a elaboração de um instrumento de pesquisa que fornecesse dados que pudessem ser validados por subsídios teóricos. Após estudos, observações de outras práticas e reflexões, optou-se pela coleta de dados, por meio de um questionário, aplicado de forma presencial e também online.

Para validar o instrumento de pesquisa, o questionário foi avaliado por um profissional do meio acadêmico⁸, reconhecido por suas pesquisas e produções na área das Representações Sociais. Após algumas adequações e aval desse profissional, iniciou-se a aplicação do mesmo.

Isso tudo vem ao encontro da definição de Japiassu e Marcondes (1990, p.293) quando define epistemologia como: “estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais”.

Buscando o rigor e a qualidade da pesquisa, foram utilizadas obras dos autores Moscovici, Abric e Jodelet para validar os dados empíricos. Moscovici (1981), na sua abordagem dimensional, na qual as representações geram atitudes, produzem imagens que vão gerar algum tipo de conhecimento, contribuiu para revelar as RS dos estudantes de cursos de formação para professores sobre a formação docente desenvolvida nas modalidades de EaD e Presencial.

Na tentativa de realizar uma pesquisa que possa gerar alguma mudança e contribuir para a melhoria no processo formativo da EaD, no que se refere à formação para a docência, concorda-se com Zeichner e Diniz-Pereira (2005, p. 64), quando comentam que “a pesquisa não pode ter um fim em si mesma, sem qualquer conexão com objetivos e lutas mais amplas da sociedade”. Percebe-se, *a priori*, que essa pesquisa pode trazer contribuição significativa no que se refere à organização

⁸ Dr. Ademir José Rosso, professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa- PR. Foi cursada a Disciplina Seminário Especial–Representações Sociais e Educação, ministrada pelo referido professor.

e planejamento de disciplinas ofertadas online na instituição pesquisada e nas demais Instituições de Educação Superior - IES que utilizam a modalidade de EaD.

Além de optar pelo rigor epistemológico, acredita-se que não basta fazer uma pesquisa educacional se a mesma não tiver algo que possa provocar reflexões que levem a estimular alguma mudança social. Ainda segundo Zeichner e Diniz-Pereira (2005, p. 74): “indivíduos ou pequenos grupos de profissionais, tais como professores, podem ser bastante importantes e fazer a diferença em termos de como afetam a vida de seus estudantes”. Sendo assim, nesta pesquisa e na busca de um saber científico educacional, percebe-se que a epistemologia é importantíssima para garantir a vigilância e o rigor metodológico da pesquisa e, com isso, validar os resultados obtidos.

3.2 Procedimentos de coleta de dados (Questionário)

Após estudos sobre a TRS, o questionário mostrou-se como um instrumento adequado para apreensão das RS dos alunos de Licenciaturas sobre a formação docente em cursos ofertados nas modalidades de EaD e Presencial. Esse questionário foi aplicado para 12 pessoas, com objetivo de calibrar o instrumento de pesquisa. O questionário foi composto por cinco partes, sendo elas:

1ª Questões censitárias contendo as seguintes perguntas: qual seu nome, sexo, idade, formação, escolaridade, profissão, rendimento mensal? Quantas horas trabalha semanalmente?

2ª Questão que levaria à identificação do núcleo central, contendo a seguinte pergunta: apresente 5 palavras ou expressões que representam, para você, a formação docente nas modalidades Presencial e EaD. Enumere-as por ordem de importância e justifique por que escolheu a primeira palavra.

3ª Questões sobre EaD: como você caracteriza a EaD em relação à formação profissional no tocante à docência: aprendizagem dos alunos, relação professor/aluno, estrutura física (banda, equipamentos, plataforma), tutor e material didático. Suas ideias sobre educação à distância advêm de...

4ª Questões sobre educação presencial: Como você caracteriza a educação presencial em relação a: aprendizagem dos alunos, relação professor/aluno, estrutura física, professores, material didático/planejamento de aula, prazos para realização das atividades. Suas ideias sobre Educação à distância advêm de...

5ª Questões sobre motivação na EaD: Na sua opinião, qual a motivação do aluno num curso de licenciatura feito a distância? Como os alunos procedem em relação aos estudos necessários para a formação para docência no curso a distância?

6ª Questões sobre motivação no presencial: na sua opinião, qual a motivação do aluno num curso de licenciatura presencial? Como os alunos procedem em relação aos estudos necessários para a formação para docência no curso presencial?

O projeto foi submetido à avaliação na Plataforma Brasil. Enquanto se aguardava a aprovação, buscaram-se as autorizações das coordenações de cursos para a coleta de dados. Após as aprovações (Plataforma Brasil e coordenações) foi dado início à coleta de dados propriamente dita, lembrando que o mesmo questionário aplicado na forma impressa foi disponibilizado também online, por meio do aplicativo *Google doc*.

3.3 Organização dos dados: *Evoc, Google Docs*

Inicialmente, para a identificação dos respondentes, anotou-se nos questionários uma numeração que foi do nº 1 ao nº 142 para os questionários impressos e do nº 143 OL ao nº 205 OL para os questionários online, totalizando 205 respostas. Os questionários impressos foram aplicados presencialmente pela pesquisadora, na cidade de Ponta Grossa - PR na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) nos cursos presenciais de Licenciatura em Pedagogia e Matemática, pela coordenadora do polo presencial na cidade de Ibaiti – PR nos cursos de Licenciatura na modalidade de Educação a Distância em Pedagogia, Letras, História, Educação Física e Geografia⁹.

Os questionários online foram enviados da seguinte maneira: via *facebook*¹⁰ para estudantes da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), que já concluíram Licenciatura em Pedagogia na EaD, por e-mail enviado pela pesquisadora e também pelas coordenações dos cursos de Licenciatura em Matemática e Pedagogia para os estudantes que cursavam Licenciatura em

⁹ Conforme os alunos compareciam no polo, eram convidados a participarem da pesquisa. Destes, a maioria foram respostas de alunos de Licenciatura em Pedagogia realizada na modalidade de EaD.

¹⁰ *Faceboock* é uma Rede social.

Pedagogia e Matemática (ambas na EaD) e através do *Google Docs* que é um pacote de aplicativos que proporciona a seus usuários a possibilidade de criar, editar documentos online e disponibilizá-los em tempo real com outros usuários.

Nesse aplicativo, disponibilizamos o questionário para aproximadamente 250 estudantes que cursam ou já concluíram a licenciatura nas modalidades de EaD ou Presencial. A imagem abaixo mostra uma parte do questionário publicado:

FIGURA 1 - Tela inicial do questionário online.

Fonte: *Google docs.* Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/10GE9mKLVrNBajXBE2Gj4WalqOIT_XzMKq48V93RoHYY/viewform>. Acesso em: 22 jun.2012.

Dos 250 questionários enviados, obtivemos 63 respostas. O programa gerou um relatório com o resumo das respostas que está em anexo da presente dissertação.

Os dados empíricos foram tabulados separadamente para posterior comparação. Na sequência, transcreveram-se os dados do questionário no programa Excel, para tratamento pelo *Evoc*, e no *Excel* e *Word*, para as demais análises.

Por uma questão de organização pessoal e para que os dados coletados fossem situados em relação à sua origem e forma de coleta (online ou presencial) foi elaborado o seguinte quadro:

QUADRO 4 - Organização da origem dos dados

Numeração	Alunos do Curso/semestre	Modalidade	Forma	Observações
1 a 32	Pedagogia 3º semestre	Presencial	Questionário impresso	
33 a 61	Pedagogia 6º semestre	Presencial	Questionário impresso	
62 a 88	Pedagogia 3º semestre	Presencial	Questionário impresso	
89 a 113	Pedagogia 5º semestre	Presencial	Questionário impresso	
114 a 121	Pedagogia concluído	EaD	Questionário impresso	1 geografia
122 a 131	Matemática 3º semestre	Presencial	Questionário impresso	
132 a 142	Variados	EaD	Questionário impresso	
143 OL a 205 OL ¹¹	Variados	EaD	Questionário online	
Total 205				

Fonte: A autora.

Para subsidiar a análise dos dados, utilizou-se a proposta de Bardin (1977) para a metodologia de análise de conteúdo. A autora afirma que essa metodologia deve passar por três etapas, que são:

- 1) Pré-análise: No nosso estudo essa etapa correspondeu à elaboração do instrumento de coleta de dados empíricos (questionário). Também ao tratamento desses dados pelo *software Evoc*. E, igualmente, sua catalogação e organização segundo categorias, para posterior análise.
- 2) Descrição analítica: análise dos dados. No nosso estudo essa análise compreendeu a identificação das relações existentes, o NC e as regiões periféricas da RS apreendidas com os demais dados categorizados segundo a estrutura de uma RS: atitude, conhecimento e imagem.
- 3) Interpretação inferencial, ou deduções lógicas: realizadas a partir da análise dos resultados encontrados na etapa anterior em seu contexto.

3.3.1 Tratamento no *Evoc*

No programa *Excel* foi elaborado um arquivo, no qual foram transcritas as evocações referentes à pergunta: “Apresente (na ordem de importância) cinco

¹¹ Designamos as letras “OL” para representar as respostas dadas no questionário online.

palavras ou expressões que representam para você, a formação docente na modalidade de Educação a Distância” bem como os dados censitários dos sujeitos (sexo, situação familiar, estado civil, idade, formação, profissão, carga horária semanal). Essa preparação dos dados para submissão ao tratamento pelo software pode ser visualizada na figura 2:

FIGURA 2 - Inserção dos dados empíricos e censitários dos alunos de Licenciatura nas modalidades de EaD e Presencial para submissão ao *software Evoc*, referentes à questão: “Apresente (na ordem de importância) 5 palavras ou expressões que representam para você, a formação docente na modalidade de Educação a distância”:

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
1	1	1	1	2	1	1	2	DETERMINACAO	ESFORCO	DEDICACAO	TEMPO	OPORTUNIDADE		
2	2	1	1	1	1	1	0	RAPIDA	FRACA	PROFISSAO	APRENDIZAGEM	DESCASO		
3	3	1	1	1	1	1	3	AUTODIDATA	TECNOLOGIA	CAPACITACAO	COMPROMETIM	RESPONSABILIDADE		
4	4	1	1	1	1	1	3	INTERACAO	FRACA	DESCASO	TUTOR	DESCASO		
5	5	1	1	1	1	1	3	DEDICACAO	TECNOLOGIA	DETERMINACA	ATENCAO	VONTADE		
6	6	1	1	0	1	1	3	RESPONSABILID	DEDICACAO	EMPENHO	FRACA	ESFORCO		
7	7	1	1	0	1	1	3	TECNOLOGIA	ESFORCO	DETERMINACA	DEDICACAO	FRACA		
8	8	1	1	1	1	1	3	PACIENCIA	PRAZOS	TECNOLOGIA	DESORGANIZAD	AGILEIRADA		
9	9	1	1	2	1	1	2	CAPACITACAO	RAPIDA	FRACA	DIFICIL	FRACA		
10	10	1	1	1	1	2	2	FRACA	DESCASO	FRACA	CONFUSA	ABANDONO		
11	12	1	1	0	1	1	3	PACIENCIA	DESCONEXA	DESCASO	ABANDONO	TUTOR		
12	13	1	1	1	1	4	4	RAPIDA	CONFUSA	QUALIDADE	FRACA	ABANDONO		
13	14	1	1	1	1	2	2	TEMPO	LEITURAS	DEDICACAO	ESFORCO	PACIENCIA		
14	15	1	1	1	1	1	3	DESCASO	CONFUSA	ABANDONO	0	0		
15	16	1	1	2	1	4	4	TEMPO	TECNOLOGIA	FRACA	ACESSO	ABANDONO		
16	17	1	1	1	1	4	4	ESFORCO	DETERMINACA	METAS	DEDICACAO	TEMPO		
17	18	1	1	2	1	1	3	CONFUSA	FRACA	DESCASO	RAPIDA	ABANDONO		
18	19	1	1	2	1	1	2	DIVERSIDADE	CAPACITACAO	PRAZOS	ORGANIZACAO	ABANDONO		
19	21	1	1	2	1	1	3	CONFUSA	DESCASO	ABANDONO	0	0		

Fonte: A autora.

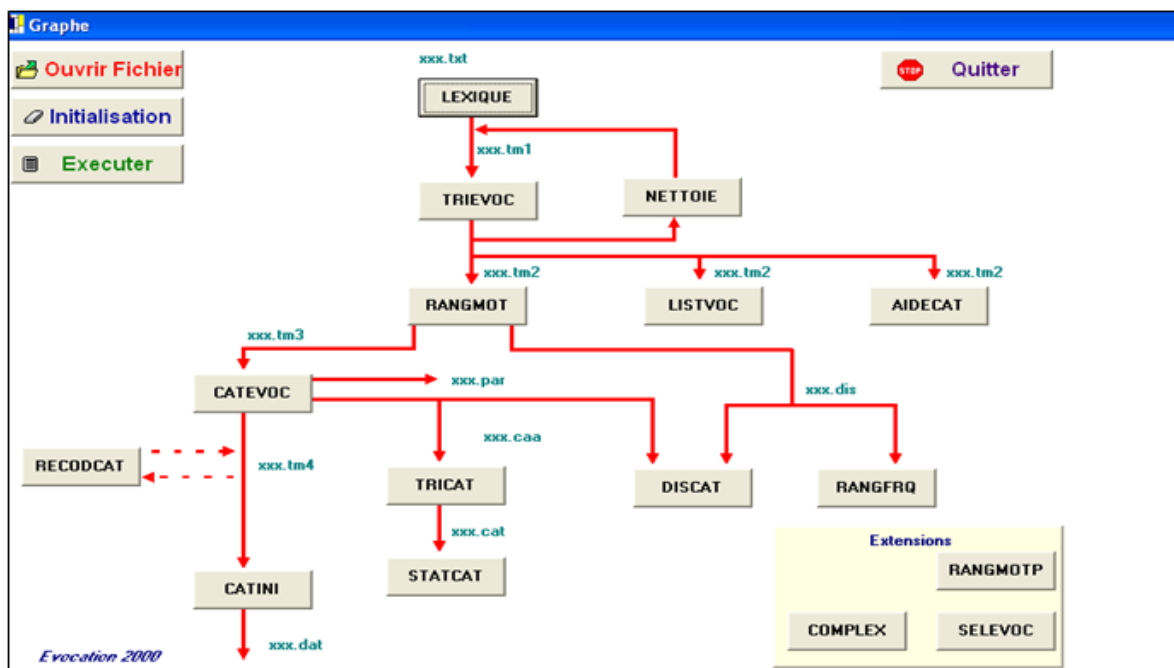
Na figura 2, o número 0 foi utilizado quando não havia nenhuma resposta. A coluna “A” representa o número do sujeito. A coluna “B” o sexo, sendo 1 - para feminino e 2 - para masculino. Na coluna “C” a modalidade de curso dos sujeitos- sendo 1 para presencial e 2 para EaD-. Na coluna D a idade, sendo 1 – para idade entre 18 e 21 anos, 2 – para idade entre 22 e 30 anos, 3 – para idade entre 31 e 45 anos e 4 - para mais de 46 anos de idade. Na coluna “E” foi inserida a formação, sendo representada pelos seguintes números: 0 para nenhuma resposta dada, 1 - para Pedagogia 2º ano, 2 - para Pedagogia 4º ano, 3 - para Matemática, 4 - para Geografia, 5 - para Letras, 6 - para Educação Física, 7 - para História. Na coluna “F” foram inseridas as respostas referentes à profissão ou atividade remunerada, que foram representadas pela seguinte numeração: 1 - para Estagiário, 2 - para

Professor, 3 - para estudante bolsista, 4 - para outras profissões. Na coluna “H,I,J,K, L ficaram registradas as palavras evocadas.

Após essa primeira organização, os dados empíricos obtidos com essa questão foram submetidos ao programa *Evoc* que gerou relatórios que serão descritos analiticamente correspondendo à etapa de descrição analítica de Bardin (1977).

Segundo Reis et al. (2013) o *Evoc* é um conjunto de programas para a análise de evocações que pode fornecer o rigor aos estudos na área das Representações Sociais. O referido programa é composto por módulos de processamento de dados estatísticos. Na figura 3 é possível verificar a página inicial ou arquitetura do *Evoc*:

Figura 3 - Print screen da arquitetura do programa *Evoc*



Fonte: Programa *Evoc*.

O referido programa nos forneceu alguns relatórios que serviram para análise das evocações. Basicamente, cada “botão” é um programa que executa uma função para posterior análise dos dados. Por exemplo: quando executamos o programa *Rangmot* foram apresentados dados relativos à média ou posição em que a palavra foi evocada. Na figura 4 podemos observar o relatório gerado com os dados obtidos nas respostas (em ordem alfabética) de alunos dos cursos na modalidade EaD e Presencial. O relatório aponta, por exemplo, que a palavra

“abandono” foi lembrada dezessete vezes, sendo três vezes em primeiro lugar, uma vez em segundo, quatro vezes em terceiro, duas vezes em quarto e sete vezes em quinto. É dessa forma que as demais palavras evocadas foram analisadas:

FIGURA 4 - Recorte do relatório relativo aos resultados obtidos pelo programa *Rangmot* com os dados referentes às respostas dos alunos da EaD.

```

Fichier initial : C:\Documents and Settings\Sala 4\Desktop\VANIA\EVOCAÇÕES 6OUTUBRO2.Tm2
NOUS ALLONS RECHERCHER LES RANGS
Nous avons en entree le fichier : C:\Documents and Settings\Sala 4\Desktop\VANIA\EVOCAÇÕES 6OUTUBRO2.Tm2
ON CREE LE FICHIER : C:\Documents and Settings\Sala 4\Desktop\VANIA\EVOCAÇÕES 6OUTUBRO2.dfs et C:\Documents and Settings\Sala 4\Desktop\VANIA\EVOCAÇ

```

ENSEMBLE DES MOTS	moyenne	RANGS					
		:FREQ.:	1 *	2 *	3 *	4 *	5 *
ABANDONO	3.53	17	3*	1*	4*	2*	7*
ACESSO	3.45	22	1*	3*	7*	7*	4*
AGILEIRADA	3.44	9	1*	2*	1*	2*	3*
ANSIEDADE		2	0*	1*	0*	0*	1*
APRENDIZAGEM	2.90	20	6*	2*	4*	4*	4*
ATENCAO	3.00	18	3*	3*	5*	5*	2*
AUTODIDATA		6	1*	1*	1*	3*	
AUTONOMIA	2.76	33	10*	7*	5*	3*	8*
CAPACITACAO	2.67	45	14*	8*	8*	9*	6*
COMODIDADE	3.75	8	1*	1*	1*	1*	4*
COMPROMETIMENTO	3.00	20	7*	1*	3*	3*	6*
CONCENTRACAO		4	1*	1*	0*	2*	
CONFUSA	2.10	10	4*	3*	1*	2*	
CONHECIMENTO	2.60	15	3*	6*	2*	2*	2*
DEDICACAO	2.53	78	19*	17*	27*	12*	3*

Fonte: Programa *Evoc*.

Nesse relatório podem-se obter outras informações necessárias para execução do programa *Rangfrq*. Essas informações podem ser visualizadas na figura 4 com dados relativos às respostas dos alunos da Licenciatura nas modalidades EaD e Presencial:

FIGURA 5 - Parte do relatório fornecido pelo *Rangmot* referente às respostas de alunos de Licenciatura realizada nas modalidades EaD e Presencial.

```

| Nombre total de mots differents : 53
| Nombre total de mots cites : 1050

```

moyenne generale : 2.97

DISTRIBUTION DES FREQUENCES

freq.	* nb. mots	* Cumul evocations	et cumul inverse
1	3	0.3%	1050
2	7	0.7%	1047
4	23	2.2%	1043
6	29	2.8%	1027
7	36	3.4%	1021
8	52	5.0%	1014
9	70	6.7%	998
10	100	9.5%	980
12	148	14.1%	950
13	161	15.3%	902
14	175	16.7%	889
15	190	18.1%	875
17	207	19.7%	860
18	225	21.4%	843
19	244	23.2%	825
20	224	23.0%	806
22	412	39.0%	720
24	396	37.7%	694
26	488	46.4%	614
29	515	49.0%	562
31	544	51.8%	512
32	606	57.7%	506
33	638	60.8%	444
37	671	63.9%	412
40	745	71.0%	379
44	785	74.8%	305
44	829	79.0%	265
45	874	83.2%	221

Fonte : Relatórios fornecidos pelo *software Evoc*.

Ao executar o programa *Rangfrq* com os dados referentes às respostas dos alunos, foi necessário fornecer algumas informações: a) frequência mínima à escolha do pesquisador (5% a 10% do total de palavras citadas). Isso significa considerar um corte solicitando ao programa para não considerar palavras que foram evocadas menos de dez vezes (escolha da pesquisadora em torno de 7%). Por essa razão o número fornecido ao programa para o item *frequence minimale* (frequência mínima) foi estabelecida em 12; que pode ser observado no relatório (figura 4); frequência intermediária obtida pelos seguintes cálculos com valores fornecidos pelo *Rangmot*:

Do total de palavras 1050 foram retiradas 100 palavras citadas até 10 vezes $1050 - 100 = 950$. E das 53 palavras diferentes foram retiradas as palavras citadas até 10 vezes: $53 - 18 = 35$. O quociente de 950 por $27 = 27,14$, arredondado para 27, nos fornece o valor da frequência intermediária procurada; isso significa que o programa considerou as palavras citadas mais de 10 vezes. O *rang* médio igual a 2,97, fornecido pelo relatório do *Rangmot*, foi arredondado para 3. Esses dois intervalos numéricos também podem ser observados no relatório gerado pelo *Evoc* (figura 5).

O relatório gerado pelo subprograma *Rangfreq* possibilita a identificação das palavras mais centrais dessas Representações, como podemos observar na figura 6:

FIGURA 6 - Relatório fornecido pelo *Rangfrq* referente às respostas dos alunos de Licenciatura nas modalidades EaD e Presencial.

Options pour le programme TABRGFR

Fermer **Editer**

Fréquence Minimale: 12
Fréquence Intermediaire: 27
Rang moyen: 3,0

Rang < 3			Rang >= 3		
AUTONOMIA	33	2,7	DESCASO	29	3,069
CAPACITACAO	45	2,0	DIFICIL	27	3,370
DEDICACAO	78	2,526	FRACA	31	3,129
ESFORCO	32	2,969	QUALIDADE	31	3,258
FLEXIBILIDADE	51	2,7	RESPONSABILIDADE	37	3,0
OPORTUNIDADE	37	2,7	SONHO	47	3,106
TECNOLOGIA	40	2,7	TEMPO	44	3,159

Rang < 3			Rang >= 3		
APRENDIZAGEM	20	2,5	DESCONEXA	12	3,0
CONHECIMENTO	15	2,0	EMPENHO	12	3,250
DETERMINACAO	20	2,0	ESTUDO	22	3,136
DISCIPLINA	20	2,850	INTERACAO	22	3,227
INCLUSAO	13	2,308	LEITURAS	22	3,409
RAPIDA	26	2,346	ORGANIZACAO	19	3,0
TUTOR	14	2,786	PACIENCIA	26	3,538
			PESQUISA	12	3,250
			PROFISSAO	24	3,417
			VONTADE	12	3,417

Fonte: Programa *Evoc*.

Podemos identificar no quadro 5 os elementos estruturais das RS, bem como, a frequência e a ordem média das evocações:

QUADRO 5 - Distribuição dos elementos da RS

Núcleo Central Frequência elevada (f) Pronta evocação (OME)	Elementos Intermediários Frequência elevada (F) Evocação tardia (OME)
Elementos Intermediários Frequência baixa (f) Pronta evocação (OME)	Elementos Periféricos Frequência baixa (f) Evocação tardia (OME)

Fonte: Tolentino (2010, p. 98).

Para facilitar a compreensão dos quadrantes, elaboramos o seguinte quadro:

QUADRO 6 - Interpretação do relatório fornecido pelo *Rangfrq.*

	Rang < 3 Palavras lembradas prontamente em 1º ou 2º lugar	Rang > 3 Palavras evocadas mais tardiamente em 3ª, 4ª ou 5ª posição
Frequência ≥ 27 Palavras citadas mais de 27 vezes (inclusive)	Primeiro quadrante	Segundo quadrante
12 ≤ frequência < 26 Palavras citadas mais de 12 vezes e menos de 26 vezes	Terceiro quadrante	Quarto quadrante

Fonte: A autora.

No primeiro quadrante, localizado no canto superior esquerdo, estão as palavras citadas em até segundo lugar com uma frequência igual ou maior a 27. Tais palavras compõem o núcleo central da RS.

No canto superior direito, no segundo quadrante, estão as palavras evocadas mais tardiamente em 3ª, 4ª ou 5ª posição e citadas mais de 27 vezes, essas palavras compõem o sistema periférico do núcleo Central.

No terceiro quadrante localizado no canto inferior esquerdo, estão as palavras lembradas prontamente em 1ª ou 2ª posição e citadas mais de 12 vezes e menos de 26 vezes. Convém salientar que estas palavras tem uma frequência mais baixa, o que pode indicar um subgrupo na RS.

No quarto quadrante que está localizado no canto inferior direito, estão as palavras lembradas mais tardiamente em 3ª, 4ª ou 5ª posição e citadas mais de 12 vezes e menos que 26 vezes. Tais palavras correspondem à periferia do NC, nesse quadrante as palavras estão vinculadas a aspectos individuais do sujeito (SOUZA,

2009, p. 58). Tais procedimentos estão de acordo com o que nos diz Bardin (1977, p. 123): “Nem todo material de análise é susceptível de dar lugar a uma amostragem e, nesse caso, mais vale abstermo-nos e reduzir o próprio universo (e, portanto, o alcance da análise) se este for demasiado importante”.

Ao retirarmos as palavras citadas até dez vezes, no caso dos dados obtidos com as respostas dos alunos de cursos de Licenciatura realizada nas modalidades Presencial e EaD, pensamos na questão qualitativa da amostra visando uma representação maior de palavras/sujeitos para posterior análise.

3.3.2 Organização e tratamento dos dados empíricos de acordo com a metodologia de análise de conteúdo de Bardin para outras perguntas do instrumento

Ainda na etapa da pré-análise elaboramos um quadro, no qual inserimos as respostas dos alunos de cursos de Licenciatura das duas modalidades em estudo para as seguintes questões:

- 1) Suas ideias sobre EaD e Presencial advém de...
- 2) Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade de Educação a Distância?
- 3) Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade presencial?

Nesse quadro inserimos as respostas das perguntas em três categorias distintas conforme a TRS: atitude, imagem e conhecimento. Podemos visualizar essa organização no quadro a seguir:

Quadro 7 - Exemplo da organização do quadro referente à inserção das repostas nas três categorias às perguntas “Suas ideias sobre EaD advém de...”, “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade de educação a distância?”, “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade de educação presencial?”

Categorias	Respostas dos alunos de Licenciatura EaD e Presencial	Redução
Imagem		
Atitude		
Conhecimento		

Fonte: A autora.

Os dados empíricos inseridos nesses quadros sofreram reduções em virtude da semelhança das respostas, por exemplo, para a pergunta: “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade de educação presencial?” as

respostas de **S87** “a educação a distância é insuficiente, pois esta ainda possui muitas dificuldades”, foi reduzida para: “insuficiente”, do **S36** “Sua formação será mais qualitativa” e do **S49** “Um ensino de melhor qualidade e a interação entre professores e alunos”, foram reduzidas para “qualidade”.

Além disso, as respostas foram associadas às categorias para caracterizar a RS segundo ela seja um conhecimento, uma atitude ou uma imagem. Selecionamos algumas respostas já separadas de acordo com os elementos da RS, como pode ser visto no quadro 8 (observação: estão destacadas as respostas de alunos do Presencial:

Quadro 8 - Respostas referentes às perguntas: “suas ideias sobre EaD advém de...”, “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade de Educação a Distância?”, “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade de educação Presencial?”

(continua)

	RESPOSTAS DE ALUNOS DE LICENCIATURA EaD e PRESENCIAL	Redução
ATTITUDE	S31 Descaso: nosso 1º ano tivemos 2 disciplinas a distância e quando precisávamos de um professor ele não estava lá, - ensino vago	Descaso
	S90, S91, S91, S6, S98, S100, S101, S102, S103, S104, S105, S106 Experiências com disciplinas a distância que não foram boas.	Experiência própria
	S125 Observações acerca das reflexões sobre a educação no geral. Convivo com pessoas que se formaram pela EAD. O conhecimento é menor dos que os dos cursos presenciais, todavia, há casos e casos. S16 Nenhuma, pois somente lê e não tem prática não aproveita a realidade do curso. É mais fraca.	Fraca
	S110 A educação presencial forma quase integralmente e você tem a certeza que o aluno que está ali, na [...] distância, você tem certeza que é o aluno matriculado quem faz o que se pede????? S144 , Apesar de ter um material muito bom, ainda apresenta grandes falhas, pois o ensino presencial consegue integrar de maneira muito mais satisfatória o aluno.	Falhas
	S134 a dedicação em dobro que devemos ter adquirindo tempo e pesquisas para os estudos	Pesquisas
	S161 Aproveitar a oportunidade de estudar em casa podendo fazer sua rotina de estudo.	Oportunidade
	S9 ; A motivação vem dos professores, alunos de mim mesma. S70 ; Acredito que a interação aluno/prof. E aluno/aluno ajuda e motiva. S168 A independência no processo de aprendizagem. O ensino EAD oportuniza que o aluno estabeleça a sua rotina de estudos.	Autonomia
	S8 Nenhuma, motivação vai vir de quem? S109 nenhuma, pois só se realiza porque é obrigado. S72 Eu acho que não há motivação por que normalmente o professor não responde e muitas vezes os acadêmicos não conhecem o professor. S162 ; não vejo muita motivação, prefiro a EaD.	Sem motivação
	S146 ; Depende do interesse do aluno frente ao curso.	Interesse
	S188 . Outro motivo que percebo em discussões é o preconceito ou falta de informação em relação a cursos EaD, uma vez que já ouvi de amigos e pessoas do meu meio que os cursos a distância seriam mais "fracos" na sua qualidade.	Preconceito

Quadro 8 - Respostas referentes às perguntas: “suas ideias sobre EaD advém de...”, “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade de Educação a Distância?”, “Na sua opinião, qual a motivação de um aluno de curso na modalidade de educação Presencial?”

(conclusão)

	RESPOSTAS DE ALUNOS DE LICENCIATURA EaD e PRESENCIAL	Redução
	S162 Sem precisar sair de casa todos os dias, ficar mais tempo com a família	Acesso
	S27,S37,S86; S93,S95; Maior contato e interação com professores que facilita tirar as dúvidas. Atividades em grupos com acompanhamento colegas e amplos debates e as experiências que esse contato proporciona. Orientações imediatas.	Contato físico
IMAGEM	S67, disciplina já trabalhada anteriormente, onde foi muito difícil de sistematizar o processo de aprendizagem, o estudo foi apenas de textos sem atenção e assistência da tutora. S196 O que não quer dizer que é fácil.	Difícil
	S145;S143; Formação rápida em curso superior. S36 Formação aligeirada	Aligeirada
	S99 Sem contato e experiências vividas em sala não gera um aprendizado da realidade e sim apenas teorias, sendo que área de educação deve-se ter contato humano, trocas de experiências.	Sem interação
	S185 Uma educação não presencial, ou seja, não há tanta discussão sobre os temas abordados.	Mais fácil
	S 153 Concluir o curso superior com menor poder aquisitivo.	Diploma
	S95 Fazer um curso de forma rápida e sem tomar muito seu tempo. S46;S50; S84; S89 o diploma. S143 Educação a distância traz a possibilidade de todas as pessoas estudarem, não tendo o compromisso de estar todos juntos ao mesmo tempo, podendo adaptar o tempo que tem disponível para os estudos.	Tempo
	S188; A oportunidade de garantir sua formação acadêmica.[...] S148;S149; É aprender, se formar, melhorar seu conhecimento para ter uma profissão futuramente.	Oportunidade
	S154; Teve oportunidade para estudar sem precisar trabalhar. S183; Ter condições financeiras, dedicação e buscar mercado de trabalho. S4; O diploma e campo de trabalho. S20; Formação acadêmica para melhor ingresso no mercado de trabalho.	Qualificação
	S8,S26;S29;SS34,38;S49,S58S59;S71;S78,S80,S92; Ele pode ter contato com outros professores e colegas, troca de experiências na presencial.	Interação
	S14; A relação professor, aluno e conhecimento. S44 Em pegar o diploma e se inserir no mercado de trabalho com as mesmas chances de alguém que cursou presencial. S36; S49; Formação qualitativa.	Qualidade
CONHECIMENTO	S173 Conversas com professores e amigos que já realizaram o curso a distância.	Conversas
	S196 Interesse principalmente na flexibilidade S79 Horários mais flexíveis	Flexibilidade
	S 136 Que o aluno pode acessar mesmo estando longe de uma sala de aula suas atividades e disciplinas para estudar.	Fácil acesso
	S71 Não precisa "sair de casa", pode acessar com mais tranquilidade (aluno faz seus horários de estudo e se prepara para exercer a profissão).	Profissão
	S186;S190;S189 Familiares e colegas que já realizaram cursos nessa modalidade	Familiares e colegas
	S78 Formação que se encaixe as suas demandas. S184 Certificação/qualificação.	Capacitação

Fonte: A autora.

Também relacionamos os dados obtidos nos quadrantes fornecidos pelo *software Evoc* de acordo com os elementos da RS (atitude, imagem, conhecimento) e a frequência de evocação, como podemos observar no quadro 9 em relação aos dados obtidos com as respostas de alunos de Licenciatura Presencial e EaD.

QUADRO 9 - Relação dos dados obtidos no quadro com as respostas de alunos do Presencial e EaD, gerado pelo *Evoc* de acordo com os elementos das RS e a frequência de evocação:

	ATITUDE	F E¹²	F P¹³	IMAGEM	F E	F P	CONHECIMENTO	F E	F P
1º	Setor 1a Autonomia Dedicação	20 37	13 41	Setor 2a Esforço Oportunidade	15 28	17 9	Setor 3a Capacitação Tecnologia Flexibilidade	24 16	21 24
2º	Setor 4ª Descaso	6	23	Setor 5 Difícil Frac Qualidade Sonho Tempo	11 1 20 37 14	6 30 11 10 30	Setor 6 Responsabilidade	16	21
3º	Setor 7a Determinação	8	12	Setor 8a Disciplina Inclusão Rápida	7 6 2	13 7 24	Setor 9a Aprendizagem Tutor	16 4 13	4 10 2
4º	Setor 10a Desconexa Empenho	3 5	9 7	Setor 11a Interação Leituras Paciência Pesquisa Vontade	13 9 13 7	9 13 13 5	Setor 12a Estudo Profissão	14 ?	8 ?

Fonte: A autora.

As palavras reduzidas que foram inseridas no software *Cmap Tools*, permitiram o confronto com os resultados fornecidos pelo software *Evoc*. Elaboramos, então, um quadro para ilustrar esse procedimento. O quadro 10 ilustra essa forma de organização:

¹² Frequência da EaD.

¹³ Frequência do Presencial.

QUADRO 10 - Relações entre palavras do *Evoc* e do *Cmap tools* e as respectivas frequências de evocação.

			F E	F P	Palavras reduzidas das respostas à perguntas abertas						
evoc	Imagem				imagem	Atitude	conhecimento				
		Setor 2 Esforço Oportunidade	15 28	17 9	Mais fácil Tempo Sem interação Aligeirada Fraca Atenção Difícil Tecnologia Diploma Desorganizada qualificação						
		Setor 5 Difícil Fraca Qualidade Sonho Tempo	11 1 20 37 14	6 30 11 10 30							
		Setor 8 Disciplina Inclusão Rápida	7 6 2	13 7 24							
		Setor 11 Interação Leituras Paciência Pesquisa vontade	13 9 13 7	9 13 13 5							
		atitude	Setor 1 Autonomia dedicação	20 37				13 41		Descaso Preconceito Dificuldade Contato físico Fraca Dedicação Autonomia Qualidade Oportunidade e Acesso Interesse Experiência própria Leituras Pesquisas Sem motivação falhas	
			Setor 4 Descaso	6				23			
			Setor 7 determinação	8				12			
			Setor 10 Desconexa empenho	3 5				9 7			
		conhecime nto	Setor 3 Capacitação tecnologia	24 16				21 24			flexibilidade Complementar Fácil acesso Diploma Responsabilidade e Profissão Capacitação Planejamento Querer estudar
	Setor 6 responsabilidade		16	21							
	Setor 9 Aprendizagem Tutor conhecimento		16 4 13	4 10 2							
	Setor 12 Estudo organização		14	8							

Fonte: A autora.

Convém salientar que, não foram feitos quadros com os dados separados (EaD e presencial) porque no subprograma *Complex* foram eliminadas as palavras citadas menos de 12 vezes.

CAPÍTULO 4

ANÁLISES DOS DADOS E RESULTADOS

4.1 Resultados

Como observamos no relatório gerado pelo programa *Evoc* (quadrantes) com as evocações dos alunos de licenciatura realizada nas modalidades de EaD e Presencial, as palavras “ autonomia, capacitação, dedicação, esforço, flexibilidade, oportunidade e tecnologia” estão no primeiro quadrante, ou seja, são consideradas o núcleo central da RS das duas modalidades.

Percebemos que, tais resultados apontam para Representações diferentes entre as respostas de alunos nas modalidades Presenciais e de EaD.

Já o relatório gerado pelo subprograma *Complex*, nos mostra que as RS são muito próximas visto que, quarenta e quatro palavras foram comuns nas respostas de alunos das duas modalidades e muitas com pouca diferença de evocação. Destacamos em negrito as palavras que compõem o NC. Como podemos observar no quadro a seguir:

QUADRO 11 - Lista de palavras comuns entre as respostas de alunos de Licenciatura realizada na EaD e Presencial e a frequência que foram citadas.

(Continua)

Frequência Presencial	Frequência EaD	Palavra
15	2	Abandono
12	10	Acesso
6	3	Aligeirada
4	16	Aprendizagem
11	7	Atenção
2	4	Autodidata
13	20	Autonomia
21	24	Capacitação
6	2	Comodidade
11	9	Comprometimento
3	1	Concentração
7	3	Confusa
2	13	Conhecimento
41	37	Dedicação
23	6	Descaso
9	3	Desconexa
12	8	Determinação
16	11	Difícil
13	7	Disciplina
2	2	Diversidade
7	5	Empenho

QUADRO 11 - Lista de palavras comuns entre as respostas de alunos de Licenciatura realizada na EaD e Presencial e a frequência que foram citadas.

(Conclusão)

Frequência Presencial	Frequência EaD	Palavra
17	15	Esforço
8	14	Estudo
22	29	Flexibilidade
1	3	Formação
30	1	Fraca
7	6	Inclusão
9	13	Interação
13	9	Leituras
2	8	Metas
9	28	Oportunidade
24	16	Tecnologia

Fonte: Adaptado do relatório gerado pelo *software Complex*.

Percebemos que duas palavras tiveram importância estatística nas respostas de alunos de licenciatura Presencial, que foram as palavras “descaso e tempo”. Já nas respostas de alunos da EaD as palavras com importância estatística foram “oportunidade, qualidade e sonho”.

4.2 Análise dos dados

Abric (1994 apud SÁ,1996, p. 71) ressalta que, para definir o que é ou não RS, não basta conhecer o conteúdo de uma RS, pois tal conhecimento não é suficiente para defini-la, devido à sua complexidade. É necessário identificar os elementos centrais ou o chamado “núcleo central”, composto pelos elementos que dão significação à Representação, que ligam os elementos entre si e que determinam sua evolução e transformação.

Sendo assim, com a análise dos dados pelo software *Evoc* em mãos, iniciamos a análise e a interpretação dos relatórios para descobrir quais os elementos centrais da RS, a partir das evocações dos alunos de cursos de licenciatura nas modalidades Presencial e EaD.

Essa análise foi realizada a partir do quadro 10, no qual encontram-se tanto as palavras evocadas por quadrantes como as palavras reduzidas das respostas às questões do questionário, já identificadas como atitude, conhecimento e imagem.

Para as palavras relacionadas à imagem do quadro 10, buscamos agrupar as palavras evocadas (além das frequências em seus respectivos quadrantes e das

palavras reduzidas das respostas dadas). Procedendo dessa forma, as análises incidiram em agrupamentos, como podemos verificar nos quadros abaixo.

QUADRO 12 - Agrupamentos relacionados à imagem.

Palavras evocadas	Reduções das respostas por palavras
fraca, difícil, qualidade e rápida	fraca, difícil, mais fácil, aligeirada
tempo, oportunidade e sonho	tempo, qualificação, diploma
Esforço	Atenção
Interação	sem interação

Fonte: A autora.

QUADRO 13 - Agrupamentos relacionados à atitude.

Palavras evocadas	Reduções das respostas por palavras
Autonomia	autonomia, contato físico, qualidade, dificuldades
Dedicação	dedicação, sem motivação, falhas, acesso
Descaso	descaso, preconceito, experiência própria
Determinação	interesse, leituras, pesquisas

Fonte: A autora.

QUADRO 14 - Agrupamentos relacionados ao conhecimento.

Palavras evocadas	Reduções das respostas por palavras
capacitação, aprendizagem, conhecimento	diploma, flexibilidade, profissão
tecnologia, organização	fácil acesso, planejamento
responsabilidade, estudo	responsabilidade, querer estudar
Tutor	Complementar

Fonte: A autora.

4.2.1 Análise do agrupamento imagem

As imagens sobre a formação docente fornecidas pelos alunos que estudam nas duas modalidades são originadas da vida cotidiana em sua vivência como alunos desses cursos de formação. Como elas são construídas e compartilhadas socialmente, elas fornecem subsídios para os processos simbólicos que irão interferir no futuro das relações entre os grupos – no caso, os sistemas educativos que irão contratar professores (públicos ou particulares). Isso significa que essas imagens circundam nesses grupos e podem interferir nas relações entre as pessoas. Quem estuda na modalidade EaD se considerará um profissional tão qualificado quanto aqueles que cursam outras modalidades. O mesmo não ocorre com quem estudou na modalidade presencial – ele tende a se considerar com uma formação de nível superior.

Esse resultado é confirmado pelas palavras fraca (1 resposta de aluno da EaD e 30 respostas de alunos do Presencial), qualidade (20 resposta de alunos da

EaD e 11 respostas de alunos do Presencial), difícil (11 resposta de alunos da EaD e 6 respostas de alunos do Presencial), rápida (2 respostas de alunos da EaD e 24 respostas de alunos do Presencial). Essas palavras também foram localizadas nas respostas dos alunos às perguntas feitas (mais fácil, difícil, aligeirada e fraca). Alguns dados empíricos explicitam esse fato:

S75: *“Considero difícil, pois exige muito mais atenção do aluno e esforço, pois não há contado diretamente com as pessoas”.*

S19: *“Porque penso que a pessoa que faz formação a distância deve se esforçar mais para ter uma formação de qualidade”* ou **S155:** *“Para ser um profissional de qualidade e ter um emprego de qualidade e merecido”* ou *“de matérias online com conteúdo amplo e de qualidade”.*

S70: *“É mais fraca. Prefiro o presencial”.* *“É fraca porque acredito que a formação docente deve acontecer de modo presencial, pois é a partir dela que você terá contato com tudo que é importante e suficiente para a formação”.*

S34: *“Nosso primeiro ano tivemos duas disciplinas a distância e quando precisávamos de um professor ele não estava lá. Ensino vago”.*

S53: *“Uma formação mais rápida”.*

S2: *“A educação presencial facilita o entendimento dos alunos”.*

As imagens: *fraca*, *rápida* e *qualidade* que os alunos do presencial percebem da formação na modalidade EaD não são compartilhadas pelos alunos da EaD. Essas imagens aparecem nas regiões periféricas e, por essa razão, não se caracterizam como estáveis e duráveis; assim, permitem a transformação e isso poderá ser feito por meio de diferentes ações dentre as quais resultados de pesquisas que demonstrem que os professores formados em cursos nessa modalidade têm igual ou superior preparo se comparados aos professores formados na modalidade Presencial. Essas imagens caracterizam uma impressão por parte dos alunos formados na modalidade Presencial e se projetará não somente para o profissional professor, mas também para os demais profissionais formados na modalidade EaD. Em que se ancoram tais imagens? Como elas se objetivam? Possivelmente essas imagens sejam decorrentes de cursos realizados por correspondência nos primórdios da EaD ou de cursos organizados para atender demandas de formação profissional – sendo portanto, ancoradas fragilmente.

Já apontamos pesquisas que mostraram vantagens da formação na modalidade EaD (PUERTA; AMARAL, 2008), relacionadas ao respeito às diferenças

individuais e aos ritmos de aprendizagem, sem comprometimento da qualidade. Também a pesquisa de Sá (2007) apontou que a qualidade de um curso na modalidade EaD pode ser percebida em seu projeto pedagógico e em seus elementos constituintes (professores, tutores e coordenadores), de modo a garantir padrões de qualidade e processos de avaliação e de acompanhamento dos alunos. Para o autor, a qualidade ou fracasso dependerá de posturas teóricas e metodológicas.

As Representações Sociais de alunos da modalidade EaD diferem das RS dos alunos da modalidade Presencial. As RS dos alunos da modalidade Presencial não são corroboradas por resultados de pesquisas que apontam a Cursos de Formação de qualidade.

Os resultados assinalam que as RS dos alunos da modalidade EaD corroboram os resultados de pesquisas referentes à qualidade do curso. Essa qualidade garante a formação de um profissional qualificado para o mercado de trabalho, tanto quanto os outros profissionais formados em cursos na modalidade Presencial.

A percepção da qualidade de uma formação é importante, pois esse profissional no futuro não se sentirá inferior nesse quesito. Resta buscar saber então como as RS de alunos formados na modalidade presencial poderão ser transformadas, visto que elas fazem parte da região da primeira periferia e, como consequência, são mais maleáveis e passíveis de transformação.

A imagem que os alunos possuem sobre EaD se ancora em sua vida cotidiana, especialmente aqueles que por diversos fatores (família, trabalho, deslocamento) não conseguiram concluir seus estudos no tempo devido. É o que nos mostra Alves (2011) ao salientar que a modalidade de EaD possui uma relevância social muito grande, porque torna possível o acesso ao ensino superior daqueles que foram excluídos do processo educativo pelos mais variados fatores, como por exemplo: morar longe das universidades, indisponibilidade de tempo nos horários tradicionais de aula, dificuldade de acesso à internet, dificuldade de locomoção etc.

As palavras desse agrupamento fazem parte do sistema periférico da RS, ou seja: elas se ancoram na realidade dos sujeitos; logo, são flexíveis, podem se transformar e permitem a integração das experiências e das histórias individuais.

Em relação ao tempo, cabe ressaltar que, segundo o relatório gerado pelo subprograma *Complex*, tal palavra tem importância estatística na RS, já que foi lembrada 14 vezes pelos alunos de licenciatura realizada em EaD e 30 vezes pelos alunos de licenciatura realizada na modalidade Presencial. Isso demonstra que, para os alunos do Presencial, a imagem do tempo é mais forte que para os alunos da EaD. Na concepção dos alunos do Presencial, só estuda na modalidade de EaD quem não tem muito tempo para se dedicar aos estudos, como podemos perceber nos seguintes dados empíricos:

S48: *“As pessoas que optam pela educação a distância são pessoas que não possuem um tempo disponível a frequentar a educação presencial”.*

S25: *“Pela falta de tempo para a pessoa estudar em período presencial e também por morar em cidade distante de uma universidade”.*

S27: *“Para pessoas que não tem tempo para estudar e pode fazer escolas em relação a horário”.*

Tal imagem também é compartilhada por alguns alunos da EaD, como demonstram os seguintes dados:

S131: *“A educação a distância é, principalmente, para aqueles que não têm tempo suficiente para estar presente em uma sala de aula”.*

S129: *“Pois quem faz a modalidade a distância necessita de tempo pois logo trabalha e dedica-se a outros afazeres também”.*

Para muitos, o diploma de quem fez sua graduação na modalidade Presencial tem mais valor que um conquistado na modalidade de EaD. Nesse ponto, ressalta-se também a questão de a EaD ser vista apenas como um meio para qualificação profissional, com pouco valor acadêmico, como podemos observar nos seguintes dados empíricos:

S4: *“Injustiça: pelo fato do diploma ter o mesmo valor de um curso presencial que exige mais dos seus alunos”.*

S9: *“Ter um diploma, não o conhecimento apropriado”.*

S39: *“Acho que para ter um diploma deve ser exigido muito dos acadêmicos e acredito que isso não ocorre na educação a distância”.*

S98: *“Uma modalidade que possibilita um diploma de forma mais fácil”.*

S44: *“Em pegar o diploma e se inserir no mercado de trabalho com as mesmas chances de alguém que cursou presencial”.*

S136,137: *“Ter um diploma”.*

Em relação à qualificação profissional, ela também esteve presente em algumas justificativas, como podemos observar a seguir:

S105: *“A mesma do presencial buscar uma qualificação”.*

S102: *“Necessidade de obter instrução/qualificação e não estar atrelado a uma sala de aula devido a problemas particulares”.*

S123: *“Qualificação deve ser um curso que dê subsídios para o profissional atuar na área da docência escolhida”.*

S24: *“Melhoria, capacitação, comprometimento”.*

A palavra sonho também tem importância estatística, pois foi citada 37 vezes por alunos da EaD e 10 vezes pelos alunos do Presencial. Em relação a ela, fica evidente a ancoragem com questões pessoais, principalmente pelos alunos da EaD, que percebem nessa modalidade uma maneira de recuperar o tempo perdido e de realizar o sonho de ter um curso superior. A EaD é vista como oportunidade para voltar a estudar e aproveitar o tempo perdido. Os seguintes dados empíricos explicitam tal RS:

S36: *“Falta de tempo e oportunidade para uma formação presencial”.*

S158: *“Realização, porque vou poder alcançar os meus objetivos”.*

S135: *“O sonho de poder voltar a estudar”.*

S139: *“Permitir chegar ao sonho desejado”.*

S23: *“Acredito que veio para somar, porque pessoas que têm pouco tempo, ou filhos pequenos e pararam de estudar, podem estudar sem sair de casa”.*

S139: *“Permitir chegar ao sonho desejado”.*

S157: *“Conquista - escolhi essa palavra porque cada degrau que conquistamos podemos considerar uma vitória para nosso aprendizado”.*

Tanto para os alunos de Licenciatura realizada na modalidade de EaD quanto para os alunos da modalidade Presencial, a palavra oportunidade teve especial destaque – foi lembrada prontamente em primeira ou segunda posição, citada 29 vezes por alunos da EaD e 9 vezes por alunos do Presencial. Portanto, ela faz parte do NC da RS. Percebe-se na escrita dos alunos do Presencial que eles enfatizam a questão da formação, enquanto que os alunos da EaD focam na questão da falta de tempo e do diploma, como podemos observar nos seguintes dados empíricos:

S25: *“Pela oportunidade de ter uma formação superior a distância”.*

S36: *“Falta de tempo e oportunidade para uma formação presencial”.*

S136: *“Não tive oportunidade de fazer ensino superior”.*

S138: *“Aproveitar a oportunidade para ter um diploma superior”.*

Segundo Jodelet (1988), pelo fato do ser humano precisar se ajustar, comportar-se e situar-se, de forma física ou intelectualmente, ele constrói representações. Essas representações surgem a partir de problemas que ele identifica e tenta resolver.

Quem não teve oportunidade de fazer um curso superior por diversas razões encontra na modalidade EaD a forma de solucionar seu problema de dificuldades de acesso à uma formação em nível superior.

Essa representação carrega não só a resolução de um problema, mas o atingimento de objetivos de maior valor e a realização de um sonho já considerado perdido. Para esses alunos essa oportunidade não é vista como a possibilidade de obter um diploma de forma fácil, mas sim como a oportunidade de uma formação profissional. No entanto, quando essa RS é compartilhada por outras pessoas com RS diferentes, os indivíduos concordam ou discordam; dessa forma criam mecanismos para compreender a realidade. No caso da formação de professores, essas RS servirão tanto para gerenciar as situações de conflito como em alguns casos poderão servir para afrontar essa realidade e seus indivíduos. As representações sociais existem e se tornam importantes na vida cotidiana das pessoas, pois são capazes de guiá-las para que possam nomear e definir em conjunto os diferentes aspectos da realidade, além da maneira como interpretam e como tomam uma posição a respeito dessa oportunidade de formação. Para os alunos que não precisam dessa modalidade, as RS podem ser de rejeição e de interpretação de uma formação aligeirada; nesse caso, interpreta-se o tempo como mais restrito para o estudo – já para os que estudam nessa modalidade, o tempo é visto pelo aspecto da flexibilidade.

A pesquisa de Souza (2009) constatou RS de alunos e de professores a partir de uma estrutura com elementos negativos e positivos sobre alguns elementos da EaD e sobre a relação ensino e aprendizagem em EaD. As RS revelaram estar associada a atributos como: oportunidade, acessibilidade, formação, qualificação, conhecimento, autonomia, interação e mudança de vida.

Essas RS são de alunos e professores que vivenciaram a modalidade EaD e precisariam ser confrontadas com RS de alunos e professores de cursos na modalidade Presencial. Tanto o ensino como a aprendizagem dos alunos de cursos na modalidade EaD são vistos de forma diferentes por alunos da modalidade

Presencial. O que é percebido pelos da modalidade EaD em relação a esses processos não é percebido da mesma forma pelos alunos da modalidade Presencial para quem cursou seu curso de formação na modalidade EaD.

Tais resultados apontam para a necessidade de enfrentamento dessa questão, visto que essas RS tornam-se, segundo Doise (1990), princípios geradores de tomadas de posição que estarão ligadas a inserções específicas em um conjunto de relações sociais; no caso, as relações entre profissionais formados em uma ou outra modalidade. Esses princípios organizam os processos simbólicos que intervêm nessas relações.

Um dos resultados de Vianney (2006 p. 170) aponta para essa organização de processos simbólicos quando um de seus grupos investigados afirma ser essa modalidade “uma forma duvidosa quanto aos resultados.”

Segundo Jodelet (1988), essa RS é uma forma de conhecimento socialmente elaborada e partilhada; por essa razão, tem um objetivo prático. No caso em questão, esse objetivo é para uns o alcance de um sonho e uma forma de formação profissional para oportunizar uma qualidade de vida e emprego melhor, no sentido do que o sujeito gosta de fazer: ser um professor. Esse objetivo concorre para a construção de uma realidade que é comum a um conjunto social, mas também ao ser como indivíduo, uma vez que esse saber construído sobre a EaD liga o sujeito a determinado objeto: a formação profissional. No entanto, não devemos esquecer o que afirma Sá (1996): a RS é uma construção, uma expressão do sujeito individual, mas também é social e coletiva; portanto irá confrontar com a RS dos sujeitos que não cursam seu curso de formação na modalidade EaD.

Outros elementos dessas RS devem ser buscados para podermos atribuir as significações dadas pelos alunos ao tipo de formação docente oportunizada por cursos ofertados na modalidade EaD. Seguiremos na sequência com a análise desses outros elementos.

Lembrado 15 vezes por alunos de licenciatura da modalidade EaD e 17 vezes por alunos de licenciatura da modalidade Presencial, a palavra esforço apareceu nas primeiras posições e por isso faz parte do NC da RS. Tal palavra certamente está ancorada na experiência que os alunos tiveram com EaD, durante a qual perceberam que a modalidade não é tão fácil como imaginavam e que ela exige tanto esforço e atenção quanto a modalidade Presencial. Tal fato pode ser observado nos seguintes dados empíricos:

S31: *“Sempre estar prestando atenção nos fóruns”.*

S56: *“Porque o ensino a distância envolve muito esforço de quem escolhe optar por essa modalidade de ensino”.*

S71: *“Esforço, pois os alunos precisam se esforçar para entender, tendo em vista que o professor não estará presente para tirar suas dúvidas”.*

S73: *“Considero difícil pois exige muito mais atenção do aluno e esforço pois não há contato diretamente com as pessoas”.*

S147: *“O esforço na modalidade de educação a distância é muito importante pois exige total compromisso do acadêmico (leituras, realização das atividades)”.*

Aparentemente, a expectativa inicial era de que, ao estudar na EaD, não seria necessário ter muita atenção ou esforço por parte dos alunos, tanto do Presencial quanto da EaD. Essa imagem foi desmistificada com a experiência que tiveram com a modalidade. Mercado (2013, p.118) aponta para os problemas dessas imagens ilusórias em relação à EaD:

[...] uma expectativa perigosa é considerar que a formação online requer pouco ou nenhum esforço, comparada com outras formas de aprendizagem. Ao contrário, a EAD online exige saber manejar o ambiente virtual, saber onde está e o que necessita, como conseguir o que precisa, ler e escrever mensagens, ler e estudar o material de aprendizagem, redigir atividades e exercícios, aplicar ou gerenciar instrumentos.

Com certeza esse é um dos grandes mitos relacionados à EaD, que pouco a pouco vai sendo superado.

Certamente o esforço e a atenção estão relacionados, de certa forma, com a interação e a falta de interação. Para os alunos do Presencial que cursaram uma disciplina na modalidade de EaD, fica evidenciada a falta de interação entre alunos e o AVA e entre alunos e professores/tutores, como podemos observar nos seguintes dados empíricos:

S55: *“Penso que no presencial se tem a possibilidade de interação e troca de experiências”.*

S65: *“Não há uma interação entre os professores e alunos e também não há a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento”.*

Essa falta de interação pode estar relacionada com a falta de autonomia, mencionada a seguir, e também a outras questões, como falta de planejamento e de contextualização da disciplina.

4.2.2 Análise do agrupamento atitude

Sendo a mais frequente das dimensões de uma RS, entendemos “atitude” como um processo cognitivo, princípio gerador de tomada de posição, orientação global em relação ao objeto da RS. A dimensão “atitude” pode determinar condutas e orientar as tomadas de posições dos sujeitos.

Um bom exemplo de tomada de posição (Moscovici, 1976) foi o fato citado nas considerações iniciais da presente dissertação, quando o avaliador jogou o diploma na minha frente alegando que eu não poderia participar do processo seletivo porque minha graduação foi realizada na modalidade de EaD. A RS daquele indivíduo era tão forte que o induziu ao erro, pois não havia razões lógicas que justificassem a atitude praticada, visto que eu tinha a qualificação exigida para a função – sua conduta foi marcada por uma questão simbólica e mítica em relação à EaD: seu posicionamento era baseado numa RS segundo a qual quem fez curso na modalidade EaD não tem a qualificação necessária ou não está preparado para o mercado de trabalho. Da mesma forma afirma **S47**: *“Convivo com pessoas que se formaram pela EaD. O conhecimento é menor do que os dos cursos presenciais, todavia, há casos e casos”*. E também **S95**: *“do pressuposto de que não supre todas as necessidades. A presencial (bem feita) é melhor”*.

Percebe-se nesse estudo que, para os sujeitos pesquisados, a autonomia está relacionada com a capacidade de o sujeito interagir não só com o objeto do conhecimento, mas em ter uma nova forma de interagir com o professor. Essa nova forma de interação ainda não está bem definida nos alunos do Presencial, visto que eles ainda atribuem ao professor a responsabilidade pela sua aprendizagem. Como podemos perceber no que escreveu **S81**: *“não consegui me concentrar na frente do computador, prefiro textos nos papéis e professores presentes ao vivo e não online”*.

A modalidade de EaD exige mais autonomia do aluno. Essa autonomia não está desenvolvida desde a escolaridade básica; assim, os alunos reconhecem que nessa modalidade é preciso ter mais autonomia – tanto os alunos do Presencial quando os da EaD. Nesse sentido, a palavra autonomia foi citada 20 vezes pelos alunos da EaD e 13 vezes pelos alunos do Presencial. Tais questões podem ser verificadas nos seguintes dados empíricos:

S67: *“A formação docente em cursos na modalidade a distância, muitas vezes é desqualificado pela falta de procedência no ensino ofertado”*.

S16: *“Contato, troca de experiência diálogo, olho no olho”.*

S25: *“Relação aluno/professor direta”.*

S29: *“Que é com o contato direto com a teoria e prática, que se tem ideia do aprendizado do aluno”.*

S16: *“Que sem contato e experiências vividas em sala não gera um aprendizado da realidade e sim apenas teorias, sendo que área de educação deve-se ter contato humano, trocas de experiências”.*

Os dados mostram que os alunos não conseguem perceber a presença do professor na forma de planejamento e elaboração das atividades, material didático e demais formas de interação presentes no AVA, pois necessitam da presença física para sanar dúvidas e trocar experiências. Como podemos verificar com os seguintes dados empíricos:

S37: *“Insatisfatória pois não há acompanhamento nas leituras, o aluno copia, não interage completamente com o conhecimento”.*

S73: *“Matérias que foram realizadas no 1º ano do curso, e que foram difíceis de ser realizadas pois não havia contato com o professor”.*

S51: *“Porque o aluno precisa ter contato com o professor presencialmente para uma aprendizagem mais significativa”.*

Já os alunos que fazem licenciatura na modalidade EaD demonstram ter uma certa autonomia, como podemos perceber nos seguintes dados empíricos:

S146 *“Porque quando se fala em ensino a distância o que se enfatiza é a comodidade, no entanto, o aluno precisa ser esforçado pois a autonomia é dele”.*

S100: *“Pois com o curso a distância nos tornamos mais autônomos para correr atrás do estudo”.*

Tal dificuldade de adaptação às metodologias, tanto por parte de alunos como por parte de professores, destacamos na pesquisa de Sá (2007, p.98), quando aponta que, na modalidade de EaD, o estudante precisa aprender a se disciplinar estabelecendo horários de leitura e de realização de atividades – o que, segundo o autor, exige uma dedicada (re)organização de suas atividades de trabalho e muita força de vontade para superar os hábitos oriundos da educação bancária, de modo a aprender a estudar “sozinho”, utilizando o material didático (impresso ou virtual) como apoio e orientação para as atividades propostas.

A autonomia, de certa forma, também é enfatizada por Gatti (2005, p.143), quando afirma que “educar e educar-se a distância demanda condições muito

diferentes da escolarização presencial”, visto que a educação a distância rompe os limites de tempo e territorialidade. Porém, priva os participantes do contato físico constante. A autora enfatiza que o fato de não haver a figura do professor para chamar a atenção do aluno, exige deste uma maior determinação e perseverança, bem como novos hábitos de estudo acompanhados de novas maneiras de lidar com suas dificuldades.

Alguns alunos questionaram a questão da qualidade, que foi lembrada 20 vezes por alunos da EaD e 11 vezes pelos alunos do Presencial. Tal palavra é um elemento intermediário na RS, pois foi evocada por vários sujeitos, porém numa frequência mais baixa. Enquanto que para os alunos do Presencial a modalidade EaD não supre as necessidades de aprendizagem, para os alunos da EaD ela é vista com outros olhos, como podemos verificar nos seguintes dados empíricos:

S9: *“Porque quando um docente é formado a distância, penso que não possui um preparo coerente, satisfatório para quando trabalhar como docente”.*

S36: *“Porque ela não é capaz de formar um professor com qualidade”.*

S37: *“Insatisfatória, pois não há acompanhamento nas leituras, o aluno copia, não interage completamente com o conhecimento”.*

S42: *“Insuficiente, pois falta a relação interpessoal entre aluno professor e aluno-aluno”.*

S51: *“Porque o aluno precisa ter contato com o professor presencialmente para uma aprendizagem mais significativa”.*

S93: *“Que as dúvidas são sanadas com mais qualidade. O aluno é ajudado, vê o que está aprendendo”.*

S114: *“De matérias online com conteúdo amplo e de qualidade”.*

Já a palavra “dedicação”, comum nas RS de alunos das duas modalidades pesquisadas e compondo o NC da RS, foi citada 41 vezes pelos alunos de licenciatura da modalidade Presencial e 37 vezes pelos alunos de licenciatura da modalidade de EaD.

Percebemos que os alunos de licenciatura Presencial possuem uma RS negativa em relação à dedicação, no que se refere à EaD. Por exemplo, **S5** relata: *“Dedicação, pois como não tem o contato direto com o professor a atenção tem que ser em dobro”.* Tal relato está ancorado na experiência do aluno com uma disciplina que teve à distância, na qual sentiu muita dificuldade no AVA, devido à falta de

orientações de professores/tutores, o que exigiu mais dedicação de sua parte. O que por sua vez, gerou uma imagem negativa da EaD.

A mesma imagem negativa da EaD tem o sujeito 18, quando escreve que *“a EaD é injusta. Pelo fato de quem faz presencial dá a sensação que dedica-se mais está presente e quem faz a distância não teria tanto essa dedicação”*. Já a RS desse aluno está ancorada no fato de ele relacionar a EaD com a ideia de que só existe compromisso na modalidade Presencial – visto que, para ele, somente nessa modalidade existe dedicação, resultado do tempo em sala de aula.

Em contrapartida, numa visão mais positiva, **S77** (estudante de licenciatura na EaD) escreve: *“Dedicação. Porque educação a distância requer tempo e dedicação do aluno para conseguir a formação”*. Sua resposta está também ancorada na sua experiência como estudante; percebe-se que ele possui uma imagem mais otimista da modalidade.

S74, aluno de licenciatura na modalidade EaD, escreveu: *“Dedicação, por ser uma forma de estudo que exige muito de você não existe uma frequência em sala mas sim uma busca do aluno”*. Essa ideia demonstra certa autonomia por parte do aluno.

Além das declarações já apontadas, destacamos as seguintes ideias:

S130: *“As pessoas tem melhor acesso ao curso sem precisarem se deslocar até uma universidade”*.

S143: *“Apesar de ter um material muito bom, ainda apresenta grandes falhas, pois o ensino presencial consegue integrar de maneira muito mais satisfatória o aluno”*.

Como as Representações Sociais são originadas nos processos de ancoragem e objetivação, segundo Moscovici (1976), elas podem gerar atitudes. Na TRS, essas atitudes são interpretadas como sendo um processo cognitivo capaz de gerar orientação global em relação ao objeto da RS – no nosso estudo, em relação ao processo de formação de professores, visto que as pessoas se informam e representam somente depois de terem tomado uma posição em relação à posição tomada. No caso dos alunos da modalidade EaD, essa posição se baseia na autonomia considerada necessária para dar conta das dificuldades e garantir a qualidade da formação.

Essa autonomia exige muito esforço e dedicação, além da consideração de que o encontro com o professor pode acontecer de forma diferente, sem a necessidade do contato físico. Se essa atitude de autonomia não for tomada, o aluno da EaD pode não conseguir concluir seu curso de formação nessa

modalidade. A autonomia inclui formas diferenciadas de interação entre professor e aluno e entre alunos e objetos de conhecimento. Destacamos que a autonomia pode não acontecer, visto que é uma atitude ancorada no processo de escolarização vivenciado por esse aluno, que em geral não desenvolveu essa autonomia. Por essa razão, os alunos da modalidade Presencial não acreditam na possibilidade de uma formação de qualidade, pois não existe um professor para tirar suas dúvidas e orientá-los pessoalmente. Isso corrobora o que afirma Moscovici (1976): as RS possuem funções que contribuem com os processos de formação de condutas e orientam as comunicações sociais. Por essa razão, essa formação de conduta autônoma é exigida na modalidade EaD; o aluno que não a possui terá que desenvolvê-la sozinho ou com procedimentos oriundos das formas de organização desse cursos.

Esses resultados já haviam sido apontados na pesquisa de Sá (2007), a qual foi voltada para a concepção, planejamento, organização e implantação de um curso de graduação na área de formação de professores na modalidade de Educação a Distância. Além disso, sua pesquisa explorou e analisou sistêmica e criticamente os aspectos teóricos e práticos de uma experiência concreta na área de formação de professores na modalidade de Educação a Distância para comprovar a possibilidade da qualidade (formal e política) do curso. Os resultados de sua pesquisa apontaram que essa qualidade será garantida se pudermos perceber na forma de organização desse curso e de seus elementos constituintes uma característica identitária com a modalidade EaD e um processo adequado de avaliação, acompanhamento e promoção do estudante, fundamentado por uma prática coletiva e democrática de gestão pedagógica e administrativa do curso, por uma cultura organizacional de cooperação, onde haja compartilhamento e aprimoramento do processo didático entre os sujeitos. Se isso acontecer, o desenvolvimento da autonomia do aluno poderá ser buscado sem relegá-lo somente para o aluno – que, em seu processo de escolarização, não contou com esse desenvolvimento.

Os alunos da modalidade Presencial não acreditam que isso possa acontecer – eles continuam acreditando que a qualidade da formação na modalidade EaD pode ser comprometida pela falta de contato físico com o professor.

Cabe evidenciar que as RS em Moscovici (1976) não são opiniões e sim teorias coletivas com lógica e linguagem particular. Possuem uma estrutura baseada

em valores e conceitos que fazem parte do sistema de conhecimento dos indivíduos. Os alunos da modalidade presencial, ao criarem esse tipo de representação, não desenvolvem a autonomia necessária para o desenvolvimento dos indivíduos, capaz de garantir uma aprendizagem significativa.

A gênese dessas RS dos alunos na modalidade presencial pode ser explicada conforme Abric (1988, p.64): a Representação Social é tanto o produto como o processo de uma atividade mental, por meio dos quais um grupo reconstitui o real com que se confronta (isto é, a formação de professores na modalidade EaD) e lhe atribui uma significação específica. Essa significação vai levá-los a compreender que esse processo de formação não é de qualidade, visto que ela está vinculada ao seu contexto histórico e social – isto é, à sua formação, que sempre foi realizada na modalidade Presencial.

Estudo, leituras e pesquisas são práticas fundamentais em qualquer modalidade de ensino, seja ela Presencial ou EaD. Em nossa pesquisa, ficou evidenciado que as palavras estudo, leitura e pesquisa fazem parte do sistema periférico da RS, estando vinculadas a aspectos individuais dos sujeitos, como podemos observar nos seguintes dados empíricos:

S106: *“Estudo, pois, na formação docente a distância, o empenho das leituras serão redobradas e a atenção deverá ser maior adiante dessa modalidade”.*

S133: *“A dedicação está ligada ao interesse, ao objetivo e portanto desenvolvendo no aluno a pesquisa e a leitura”.*

Não podemos deixar de mencionar a palavra descaso pela sua importância estatística e pela polêmica causada, como explicaremos a seguir. Citada 23 vezes pelos alunos de licenciatura da modalidade Presencial e 6 vezes pelos alunos da modalidade EaD, tal palavra foi lembrada tardiamente –porém, por um número considerável de sujeitos.

Percebeu-se, no momento da aplicação do questionário, um grande descontentamento com a EaD por parte dos acadêmicos de Pedagogia Presencial, até mesmo uma certa revolta com a instituição devido à forma como as disciplinas foram ministradas (sem orientações prévias e sem tutoria). Tal descontentamento pode ser observado nos seguintes dados empíricos:

S32: *“Descaso: nosso 1º ano tivemos 2 disciplinas a distância e quando precisávamos de um professor ele não estava lá - ensino vago”.*

S64: *“Por motivo de professor que não responde ao questionamento de alunos e só comparece no dia da aplicação da prova”.*

S66: *“Disciplina já trabalhada anteriormente, onde foi muito difícil de sistematizar o processo de aprendizagem, o estudo foi apenas de textos sem atenção e assistência da tutora”.*

S76: *“Tive muita dificuldade, pois não tive muita interação e esclarecimento do conteúdo”.*

S34: *“Disciplinas cursadas na modalidade a distância do curso presencial que não foram boas”.*

S109: *“No 2º ano de pedagogia, tivemos uma disciplina a distância, a qual me trouxe uma experiência negativa”.*

S86: *“Penso ser pouco satisfatório em relação às lacunas durante o processo, pois a relação professor-aluno é quase inexistente”.*

S76: *“Tive muita dificuldade, pois não tive muita interação e esclarecimento do conteúdo”.*

S58: *“O tutor não responde aos questionamentos nem interage nos fóruns”.*

Podemos perceber que tal RS se ancora na experiência que os alunos tiveram com disciplinas ministradas na modalidade online, durante a qual reclamaram que não tiveram a devida assistência pelo tutor, o que dificultou a aprendizagem e o interesse pelas disciplinas; reclamaram também que as disciplinas foram impostas sem nenhuma orientação ou preparação prévia.

Tal fato vem ao encontro do que nos diz Mercado (2009), quando afirma que “os resultados podem ser desastrosos, quando os alunos não são preparados para estudar nessa modalidade”. Geralmente os alunos apresentam certa dificuldade de adaptação a novas situações ou metodologias de ensino. O autor ressalta a importância de haver uma preparação dos alunos antes do início das disciplinas, para que aconteça uma ambientação ao AVA juntamente com a socialização do tutor com o grupo. Tal procedimento também proporciona ao aluno conhecer as ferramentas e os recursos tecnológicos disponíveis, o que certamente pode vir a facilitar a navegação e a compreensão do conteúdo disponibilizado.

Apesar da EaD fazer parte da vida da maioria dos alunos consultados, percebemos que os próprios alunos reconhecem que ainda existe muito preconceito em relação a quem faz sua graduação na modalidade de EaD, como podemos observar nos seguintes relatos:

S155: *“Formar com um curso sem preconceito não a distância, pois ainda tem preconceito contra EaD”.*

S21: *“Injusto, porque nós que fazemos um curso presencial, somos mais cobrados e no final iremos receber o mesmo diploma”.*

Percebe-se que tal preconceito pode estar ancorado em questões anteriores à experiência própria dos sujeitos com a EaD, tais como informações partilhadas socialmente ano após ano, de geração em geração, em relação à EaD, em épocas em que era realizada por correspondência e de qualidade duvidosa. Tais informações corroboraram a construção de uma realidade comum ao grupo, constituindo um saber prático que liga o sujeito ao objeto social – no caso, a modalidade EaD.

4.2.3 Análise do agrupamento conhecimento

Em nossa pesquisa, o conhecimento se caracteriza pela organização dos conhecimentos que o grupo possui a respeito de um objeto social – no caso, a respeito das modalidades de ensino.

A RS é de certa forma um produto do senso comum, constituindo-se numa forma de conhecimento elaborada e partilhada no coletivo, cujo objetivo é prático e contribui para a construção de uma realidade comum a um grupo social. Tal forma de conhecimento liga o sujeito ao objeto social, tornando-se uma expressão tanto individual como social e coletiva. Esse tipo de conhecimento não é científico: é um saber prático, quase que uma visão contemporânea do senso comum. Tal conhecimento acerca de determinado objeto social pode fornecer subsídios para a organização de processos simbólicos que podem interferir nas relações sociais e também podem ser o princípio gerador de tomadas de posição.

O conhecimento que os alunos do Presencial possuem acerca da EaD advém, em sua maioria, da experiência que tiveram com disciplinas ministradas online. Tal experiência foi negativa porque a maioria não se adaptou à modalidade, reclamando que não houve a devida atenção e orientações da tutora online. Tal fato pode ser comprovado pelos seguintes dados empíricos:

S66: *“Disciplina já trabalhada anteriormente, onde foi muito difícil de sistematizar o processo de aprendizagem, o estudo foi apenas de textos sem atenção e assistência da tutora”.*

S69: *“Pelo fato de que não aprendi nada quando tive duas disciplinas a distância, foi insuficiente”.*

S73: *“Matérias que foram realizadas no 1º ano do curso, e que foram difíceis de ser realizadas pois não havia contato com o professor”.*

Novamente, foi salientada a questão da falta de interação, já citada anteriormente.

S76: *“Não há uma mediação entre professor e aluno e didáticas entre o professor para compreensão do conteúdo”.*

S65: *“Não há aprendizagem, pois não há mediação, interação entre professor e o aluno”.*

As RS começam nas conversas cotidianas, estando relacionadas com as ações, emoções e relações interpessoais – ou seja, trata-se de uma construção cognitiva com a função de criar um universo consensual, capaz de tornar viável o convívio entre diferentes sujeitos e grupos sociais, além de tornar familiar o que é estranho, através da ancoragem e da objetivação – no caso, a modalidade EaD. O aluno de curso Presencial ou aqueles que sempre estudaram na modalidade Presencial, ao se depararem com um fato estranho ou diferente de sua realidade – como, por exemplo, a forma de estudar por meio de recursos tecnológicos mediados por um professor tutor –, certamente sentem desconforto, o qual tende a provocar reações que necessitam de contextualização e estruturação da informação, para que seja possível uma representação futura após a apropriação dessa nova realidade.

A palavra tecnologia foi lembrada prontamente por vários sujeitos –16 vezes por alunos da EaD e 24 vezes por alunos do Presencial. Tal palavra faz parte do NC da RS com base nos dados empíricos, como quando **S71** escreve: *“escolhi tecnologia, pois precisamos dela para acessar as aulas”.* Percebemos que a RS está fortemente marcada pelo uso da tecnologia na EaD, seja pelo bom uso de metodologias ou pela dificuldade em utilizá-la. O que vem ao encontro da pesquisa desenvolvida por Souza (2010, p.2), na qual o autor investigou se o uso da tecnologia favorece a interação professor/aluno e se isso é um facilitador na busca de novos conhecimentos, colaborando para a alteração da prática cotidiana. O autor realizou uma revisão da literatura legislativa sobre a formação de professores no contexto brasileiro e sobre a formação de professores e as tecnologias. Ele salienta que “a formação do professor é peça fundamental para obtermos uma educação de qualidade” (p.35) e que a tecnologia pode ser uma aliada para o desenvolvimento do

educando, principalmente no que se refere às possibilidades inovadoras, voltadas ao incremento de práticas mais adequadas aos interesses dos alunos.

Já para Silva (2013, p.3), o grande número de cursos ofertados na EaD não vem acompanhado de uma formação adequada de professores nesse novo ambiente. Conseqüentemente, esses professores acabam levando para o ambiente virtual antigas práticas de mediação da aprendizagem, consideradas obsoletas até mesmo em salas de aula presenciais.

Ainda sobre uso da tecnologia, Brito e Purificação (2006, p. 98) destacam que “temos à nossa frente um novo e vasto campo de pesquisa que diz respeito à utilização do computador no processo ensino-aprendizagem”. Essa ideia nos remete à necessidade de atualização (por parte de professores, tutores e alunos) e de adaptação a essa nova forma de ensinar e aprender.

Em relação às metodologias utilizadas em EaD e à forma de estudar, Mattar (2007, p. 5) explica que “a EaD (sempre acompanhada da educação presencial) deve ser combinada com estudos individualizados, interdisciplinaridade e contextualização, estratégia que tende a dominar o cenário da educação nas próximas décadas”.

Nesse sentido, salientamos que a organização é um fator relevante nas duas modalidades de ensino. Apesar de não ter sido identificada nas evocações, tal palavra foi mencionada nas justificativas, como podemos observar nos seguintes dados empíricos:

S83: *“Selecionei organização com relação aos prazos estabelecidos que são ‘grandes’ e como há outras disciplinas, a EAD fica em última instância, por vezes feita sem a devida dedicação, embasamento”.*

S102: *“O aluno é responsável pela sua aprendizagem, é ele quem se organiza para aprender os conteúdos”.*

S107: *“Para concluir um curso a distância, onde existem prazos e não horários, a disciplina tem fundamental importância”.*

S144: *“Porque eu me programo com os horários para estudar”.*

S150: *Posso escolher o horário para melhor fazer as atividades, e me dedicar mais aos estudos”.*

Alguns alunos comentaram que a EaD é vista como uma oportunidade de capacitação, como escreveu **S24** – “melhoria, capacitação, comprometimento”. O que vem ao encontro do que escreveu Moran (2009, p. 3), ao comentar que essa

modalidade simplifica a formação como competência, qualificação e capacitação; mudam-se os nomes: trabalho docente como atividade ou tarefa avaliativa; professor como animador, tutor, facilitador, monitor.

A organização vem ao encontro da responsabilidade que faz parte do sistema periférico da RS, ou seja: teve uma frequência alta, mas foi citada nas últimas posições. Porém, apesar de ser menos saliente na estrutura da representação, ela é significativa na organização da RS. Conforme o relatório obtido no *Complex*, ela foi lembrada 16 vezes por alunos de licenciatura na modalidade EaD e 21 vezes na Presencial, o que demonstra que ela é uma RS forte para os alunos das duas modalidades. Como podemos observar nos seguintes dados empíricos:

S3: *“Responsabilidade, empenho”.*

S6: *“Algo que depende exclusivamente da pessoa que está cursando exige responsabilidades”.*

S57: *“Todas são importantes, mas é preciso ser responsável para que todas as atividades sejam cumpridas; responsabilidade com as datas e horários”.*

S58: *“Ter muita responsabilidade”.*

Já nas justificativas após as reduções, as palavras “querer estudar” tiveram relevância por estarem presentes nas falas dos alunos, como podemos observar nos seguintes dados empíricos:

S116: *“A ‘educação a distância’ é uma ótima oportunidade para quem não pode estudar na idade adequada, mas exige muita força de vontade e dedicação”.*

S118: *“Estudo, porque o aluno de educação a distância deve se esforçar estudando; para atingir bons resultados deve estudar bastante”.*

S15: *“Por querer estudar mesmo sem o tempo de estar nas presenciais”.*

S139 *“Querer estudar e aprimorar a cada dia os meus conhecimentos”.*

Quando o assunto é EaD, a figura do tutor tem vital importância no processo educativo. Ele é responsável pela mediação entre alunos, professores e objeto do conhecimento. Em nosso estudo, ficou evidenciado que os alunos de curso presencial que fizeram disciplinas a distância não tiveram a devida assistência por parte do tutor online, fato que colaborou para a imagem negativa da EaD, conforme tratamos anteriormente. Além da imagem negativa, os alunos tiveram muita dificuldade no AVA; conseqüentemente tiveram sua aprendizagem prejudicada. Podemos observar tais fatos nos seguintes dados empíricos:

S66: *“Disciplina já trabalhada anteriormente, onde foi muito difícil de sistematizar o processo de aprendizagem, o estudo foi apenas de textos sem atenção e assistência da tutora”.*

S68: *“Tutor, pois é necessário que haja uma ponte entre o aluno e o conhecimento; mesmo que este não saiba todo o conteúdo de uma forma ou de outra poderá auxiliar ao aluno nas dúvidas”.*

S59,60,61: *“Acessa pouco a plataforma e dá apenas um feedback”.*

S 60,76,77: *“Não responde aos questionamentos nem interage nos fóruns”.*

S20,23: *“Sempre responde aos questionamentos em tempo hábil para os alunos refazerem as tarefas quando necessário”.*

S102: *“Dedicado, sempre presente no AVA (alguns)”.*

S65: *“Não há uma interação entre os professores e alunos e também não há a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento”.*

Já os alunos da EaD possuem outro conhecimento acerca da tutoria online, certamente ancorados na sua experiência com o curso:

S133: *“É necessário para a motivação: tutores dedicados e disponíveis na realização de atividades e boa estrutura contendo laboratório equipado”.*

S65: *“Tem mediações, interações entre os alunos e professores, sempre respondem aos questionamentos”.*

Percebemos que tais divergências nas RS advêm das experiências dos alunos com seus respectivos cursos e também da autonomia da cada um. Tais resultados nos remetem à pesquisa de Sá (2007), quando aponta que a qualidade de um curso na modalidade EaD pode estar relacionada com os elementos constituintes do projeto pedagógico (professores tutores), de modo a garantir padrões de qualidade e processos de avaliação e de acompanhamento dos alunos. No caso em questão, houve falha na mediação da tutoria online.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mencionado anteriormente, acreditamos que existem coisas que são próprias do nosso tempo e a EaD certamente é uma delas. Ao longo da presente pesquisa, sempre tivemos em mente o seguinte questionamento: quais as Representações Sociais de alunos sobre as modalidades de Educação a Distância e Presencial? Logo, nossa pesquisa teve por objetivo apontar, por meio de reflexões analíticas, as Representações Sociais de alunos sobre as modalidades de EaD e Presencial. Para atingirmos o objetivo proposto, lançamos mão da Teoria das Representações Sociais como suporte teórico para embasar nosso estudo.

Não temos a pretensão de apresentar as considerações finais da pesquisa como verdades acabadas, mas sim como elementos para reflexão. Acreditamos que algumas considerações poderão servir de ponto de partida para novos estudos e investigações acerca das modalidades de ensino e suas especificidades, bem como do público alvo das modalidades. Por meio do software *Evoc* foi possível a análise das evocações bem como das justificativas dos alunos às perguntas do questionário e suas respectivas reduções. Tal análise possibilitou a identificação das Representações Sociais e a corroboração do nosso objetivo. Tais Representações foram identificadas inicialmente por meio das evocações, seguidas da análise das justificativas e do contexto dos estudantes. São elas: questões relacionadas com autonomia ou a falta de, capacitação, dedicação, esforço, flexibilidade, oportunidade, tecnologia, descaso, questões acerca das dificuldades de se estudar na EaD e no Presencial que envolvem qualidade, responsabilidade, tempo, aprendizagem, disciplina, vontade de estudar, necessidade de qualificação profissional e organização.

Conforme Abric (2003), para que seja possível produzir a análise das Representações Sociais é indispensável a identificação de seus conteúdos e estruturas que fazem parte do NC e do sistema periférico – ao identificarmos as RS dos alunos, percebemos que existem Representações diferentes entre os alunos de licenciatura realizada na modalidade EaD e Presencial. Constatamos que em alguns pontos elas são próximas, como por exemplo, quanto à questão da dedicação e do esforço, temas que fazem parte das Representações de alunos de Licenciatura de ambas as modalidades, e que formam uma representação forte com caráter funcional, juntamente com a questão da autonomia – pode-se dizer que tais

Representações são importantes para que os alunos consigam estudar na modalidade de EaD.

As Representações autonomia, capacitação, flexibilidade, oportunidade e tecnologia têm uma função estruturante na Representação, ou seja, resistem a mudanças, sendo pouco sensíveis ao contexto imediato. Em termos práticos, quem tem uma imagem formada sobre as modalidades EaD e Presencial não muda facilmente; para que haja alguma mudança de paradigma será necessário trabalhar o sistema periférico, pois ele é flexível e suscetível a mudanças. Por exemplo: Não se pode atacar diretamente a questão da autonomia, que é um ponto forte da Representação; para conseguir alguma mudança é melhor tratar primeiro de algumas questões periféricas que possuem função geradora, de modo a criar ou transformar a significação dos outros pontos, tais como: descaso, difícil, fraca, tutor, organização, sonho, empenho, interação e inclusão, que na Representação Social estudada possuem função normativa, considerando que nesse tipo de situações existem atitudes fortemente marcadas que se ancoram em vivências, mas que podem ser mudadas de acordo com a abordagem do sistema periférico.

Ficou evidente a falta de autonomia por parte dos alunos de Licenciatura realizada na modalidade Presencial, que ainda centralizam sua aprendizagem na figura do professor; já os alunos de licenciatura da modalidade EaD tiveram dificuldades no início do curso, mas com o apoio da tutoria conseguiram desenvolver a autonomia necessária para estudar e se mostraram com o passar do tempo mais autônomos em relação à própria aprendizagem.

Mencionamos a questão da importância da autonomia, por isso sugerimos aos gestores de IES que, quando forem planejar cursos e/ou disciplinas na EaD, invistam em uma ambientação prévia dos alunos. Acreditamos que, além de proporcionar capacitação ou ambientação do aluno ao AVA antes da disciplina começar, tal cuidado pode ser de vital importância, pois na ambientação ele poderá conhecer o AVA, familiarizar-se com a EaD e suas metodologias, bem como interagir com o tutor e com colegas – o que irá facilitar o processo de ensino e de aprendizagem, além de evitar evasões. Tal sugestão vem ao encontro do que nos diz Moran (2009, p.3), ao apontar que "Há necessidade das universidades repensarem seus modelos pedagógicos, que implicam em processos mais sofisticados de interação entre professores-alunos, e professores-professores". O

mesmo autor acrescenta de forma decisiva que os processos presencial e a distância precisam ser repensados.

Percebemos que as RS que os alunos de licenciatura Presencial possuem sobre a EaD estão ancoradas em experiências que tiveram, sejam com base em disciplinas que cursaram ou em conhecimentos advindos do senso comum, quando a EaD era realizada por correspondência ou ainda em cursos organizados para atender demandas específicas de formação e qualificação profissional; por isso, acreditam que a EaD é “fraca”, “rápida” e “sem qualidade”. A modalidade é vista apenas como um meio para qualificação profissional, de pouco valor acadêmico, tanto que muitos não valorizam o diploma de quem fez sua graduação na modalidade de EaD, pois acreditam que o diploma conquistado por meio da modalidade Presencial tem mais valor.

Tais Representações não são compartilhadas pelos alunos da EaD: quem estuda na modalidade não a considera fraca ou rápida; os alunos também acreditam que seu curso possui qualidade, valorizam o diploma e reconhecem o esforço que precisam ter para estudar na modalidade. Tal esforço (e também a dedicação necessária) foi reconhecido pelos alunos de licenciatura Presencial quando passaram a perceber que a EaD não era tão fácil como pensavam.

O tempo foi uma Representação importante, visto que para os alunos do Presencial a imagem em relação ao tempo é mais forte do que para os alunos que estudam na modalidade de EaD. Para os alunos do Presencial, só estuda na modalidade de EaD quem não tem muito tempo para se dedicar aos estudos; já para os alunos de licenciatura na modalidade EaD o tempo é visto como uma oportunidade de voltar a estudar e conseqüentemente melhorar de vida, também como flexibilidade para estudar nos horários que lhes convém. Outra Representação forte foi a questão do sonho: para os alunos de licenciatura realizada na EaD foi uma questão forte, pois através da EaD podem realizar o sonho de voltar a estudar, recuperando o tempo perdido, e de finalmente ter um diploma, situação capaz de melhorar a vida financeira. Percebemos na escrita dos alunos do Presencial que eles enfatizam a questão da formação, enquanto que os alunos da EaD focam na questão da falta de tempo e na importância de conseguir um diploma.

Não podemos deixar de mencionar a palavra descaso pela sua importância estatística e pela polêmica causada, como explicaremos a seguir. Citada 23 vezes pelos alunos de licenciatura realizada na modalidade Presencial e 6 vezes na

modalidade de EaD, tal palavra foi lembrada tardiamente, porém, por um número considerável de sujeitos.

Foi possível perceber, no momento da aplicação do questionário, um grande descontentamento com a EaD por parte dos acadêmicos de Pedagogia Presencial, até mesmo uma certa revolta com a instituição devido à forma como as disciplinas foram ministradas (sem orientações prévias e sem tutoria).

Após análise e reflexão dos dados empíricos, percebemos que a qualidade, sucesso ou fracasso de disciplinas na EaD dependem de vários fatores, tais como: planejamento, professores e tutores capacitados e comprometidos com o processo educativo, módulos semanais sem excesso de conteúdo ou textos muito longos, material didático que incentive a reflexão, bem como um AVA de fácil navegação, atraente e adequado ao público alvo. Diante do exposto, percebemos a necessidade, por parte da Universidade na qual fazem parte os sujeitos pesquisados (especialmente a gestão do curso de Pedagogia), de que sejam tomadas medidas para tornar as disciplinas online viáveis, sobretudo no que se refere ao uso das tecnologias de informação e comunicação, além de uma análise das práticas no modelo presencial e nas práticas cotidianas dos professores tutores – é preciso fazer um rigoroso planejamento antes de ofertar disciplinas online para alunos de cursos Presenciais.

Lidar com a formação de professores é um tema complexo, pois cada sujeito tem sua especificidade, seu contexto e seu ritmo, necessitando de tempos e processos de aprendizagem diferentes; cada sujeito escolhe a modalidade de ensino que lhe convém, que melhor atenda suas necessidades de formação e/ou capacitação.

Sabemos que a presença física do professor em sala de aula não garante um ensino de qualidade, o que nos leva a uma discussão sobre as metodologias, a capacitação dos professores, a autonomia e a qualidade dos cursos de licenciatura ofertados nas modalidades de EaD e Presencial. É preciso também debater a questão do preconceito ainda existente com a modalidade de EaD – mesmo sendo ofertada em universidades credenciadas e bem conceituadas pelo MEC, as imagens negativas ainda acabam gerando atitudes e condutas preconceituosas com quem fez sua graduação na modalidade. Um exemplo desse fato é o caso que aconteceu comigo, relatado nas considerações iniciais.

Com essa pesquisa, acreditamos ter iniciado a reflexão acerca das modalidades de ensino, suas metodologias, aproximações e distanciamentos. As Representações Sociais de alunos podem subsidiar diversos outros estudos. Sabemos que esse é apenas o ponto de partida para que sejam realizadas pesquisas sobre as modalidades de ensino Presencial e EaD, capazes de subsidiar mudanças. Ademais, ficam questões em aberto que podem ser melhor exploradas, tais como: quem é o aluno da EaD, por que estuda nessa modalidade? A modalidade presencial será substituída pela EaD? Como se dá a transição de aluno Presencial para o aluno de EaD?

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. Tradução de P. H. F. Campos. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. (Orgs.). **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: UCG, 2003. p. 37-57.

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Orgs.). **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**. Goiânia: AB, 1998.

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. São Paulo, v. 10, p. 83-92, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm> Acesso em: 20 dez. 2013.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, v.134, n. 248, p., 23 dez. 1996.

BRITO, G. S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias: um repensar**. Curitiba: IBPEX, 2006.

COSTA, L. F. **Curso normal médio: representações sociais de formação por professores e alunos**. 2009, 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2009.

COSTA, W. A. da; ALMEIDA, A. M. de O. Teoria das Representações Sociais: uma abordagem alternativa para se compreender o comportamento cotidiano dos indivíduos e dos grupos sociais. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 8, n. 13, p.250-280, jan./jun.1999.

DURAN, M. Educação, formação docente e representações sociais. **Educação & Linguagem**, São Paulo, v. 13, n. 22, p. 217-237, jul./dez. 2010.

DOISE, W. Les représentations sociales. In: R. Ghiglione; C. Bonnet; J. F. Richard. **Traité de psychologie cognitive**, Paris: Dunod, 1990. p. 111-174.

FLATH, E.; MOSCOVICI, S. Social Representation. In: HARRÉ, R.; LAMB, R. (Orgs.). **The Dictionary of Personality and Social Psychology**. Londres: Basil Blackwell Publisher, 1983. p. 337-338.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em Educação**. Chapecó: Argos, 2007.

GATTI, B. A. Critérios de Qualidade. In: ALMEIDA, M. E; MORAN, J. M. (Orgs.). **Integração das Tecnologias na Educação**. Brasil: Série Salto para o Futuro, 2005. p.143-145.

GATTI, B. A Produção da pesquisa em educação no Brasil e suas implicações socio-político-educacionais: uma perspectiva da contemporaneidade. In: CONFERÊNCIA DE PESQUISA SOCIOCULTURAL, 3., 2000, Campinas. **Anais...** Campinas: UNICAMP, 2000.

GIOLO, J. A educação à distância e a formação de professores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008.

GONÇALVES, A. M. Projeto político pedagógico: representações sociais elaboradas por docentes da escola pública. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 1, p.154-175, jan./jun. 2011.

GUAREZI, R. C. M.; MATOS, M. M. **Educação a Distância sem segredos**. Curitiba: Editora IBPEX, 2009.

JAPIASSU, H. F.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**, Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

JODELET, D. Représentations sociales: phénomènes, conceptsetthéories. In: MOSCOVICI, S. (Ed.). **Psychologie Sociale**. Paris: PUF, 1988. p. 357-378.

LALANDE, A. **Vocabulário técnico e crítico da Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LEAL, M. G. **Indicadores para a formação de pedagogos na educação a distância**. 2012.137 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2012.

LINDEN, M. M. G. V. der. Histórico da Educação a Distância. In: DINIZ, E. de C; LINDEN, M. M. G. V. der.; FERNANDES, T. A. (Orgs.). **Educação a Distância**:

coletânea de textos para subsidiar a docência on-line. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011. p. 13-18.

MACHADO, L. B; ANICETO, R. de A. Núcleo central e periferia das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. **Ensaio: Avaliação Políticas Públicas Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 345-364, abr./jun. 2010.

MARTINS, A. S. **A Burguesia e a Nova Sociabilidade:** estratégias políticas para educar o consenso no Brasil contemporâneo. 2007, 284 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2007.

MATTAR, J. **Manifesto EaD.** 2007. Disponível em: <<http://joaomattar.com/blog/2007/03/04/manifesto-ead/>>. Acesso em: 21 set. 2010.

MERCADO, L. P. Tic em blog na formação docente superior: narrativa de um formador. **Revista Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais**, Alagoas, v. 2, n. 5, p. 113-133, ago. 2010.

MERCADO, L. P. L. **Dificuldades na educação a distância online.** In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO A DISTANCIA, 13, 2007, Curitiba. Anais... Curitiba: UFPR, 2007.

MERCADO, L. P. Integração de mídias nos espaços de aprendizagem. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 79, p. 1-197, jan. 2009.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância.** 2009. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em: 20 set. 2010.

MORTELE, R. R. **A construção da docência na Educação a distância:** um estudo de caso na Universidade do Oeste de Santa Catarina. 2008, 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, 2008.

MORTELE, LOPES. R. A. **A construção da docência na Educação a distância:** Um estudo de caso. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=118729 Acesso em março 2014.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais:** investigações em Psicologia Social. Tradução de Pedrinho Guareschi. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais:** investigações em psicologia social. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1981.

MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image, son public**. Paris: Presses Universitaires de France, 1976.

NETTO, C.; GIRAFFA, L. M. M. Avaliação da Qualidade dos Cursos de Graduação a Distância: o processo de acreditação como garantia de qualidade. **Revista Novas tecnologias na educação**. Rio Grande do Sul, v. 8, n. 2, p.1-10, dez. 2010.

NUNES, I. B. Noções de educação à distância. **Revista educação à distância**. v. 3, 4; 5. Brasília: INED, dez./1993 a abr./1994.

OLIVEIRA, S. S. **Formação de professores na modalidade a distância: a docência, o ensino e a prática pedagógica em discussão**. 2012, 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2012. Disponível em:<<<http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Sandra%20S%20Oliveira.pdf>>>. Acesso em: 22 abr. 2014.

PUERTA, A. A.; AMARAL, R. M. Comparação da educação presencial com a educação a distância através de uma pesquisa aplicada. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS. 15. 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: UNICAMP, 2008.

REIS, A. O. A.; JUNIOR, V. S.; NETO, M. M. B.; NETO, M. L. R. **Tecnologias computacionais para o auxílio em Pesquisa Qualitativa: Software EVOC**. São Paulo: Schoba, 2013.

SÁ, R. A. **Educação à distância: Estudo exploratório e analítico de curso de graduação na área de formação de professores**. 2007, 354 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2007.

SÁ. C. P. **Núcleo central das representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SANTOS, J. V. V. dos. Cronologia da EAD no Brasil. In: DINIZ, E. de C.; VAN DER LINDEN, M. M. G.; FERNANDES, T. A. (Orgs.). **Educação a distancia: coletânea de textos para subsidiar a docência on-line**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011.p. 19-22.

SANTOS, L. L. de C. P. Formação de professores na cultura do desempenho. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1145-1157, set./dez. 2004.

SANTOS, N. B. dos. Resenha do livro representações sociais: investigações em psicologia social de Serge Moscovici. Rio de Janeiro, 2010. **Revista Ciências & Ideias**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 1-6, abri./set. 2010.

SARAIVA, A. C.; REIS, C.; OLIVEIRA, M. As Representações Sociais dos Discentes do Curso de Pedagogia de Uma Instituição de Minas Gerais: fatores de influência no processo de escolha profissional. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABRAPSO, 15., 2009, Maceió. **Anais...** Maceió: UFBA, 2009. Disponível em: <http://abrapso.org.br/siteprincipal/index.php?option=com_content&task=view&id=342&Itemid=96>. Acesso em: 05 mai. 2014.

SILVA, L. G. **Representações Sociais sobre os saberes docentes necessários a sua prática dos professores de uma instituição de ensino superior privada de Ponta Grossa-PR**. 2013, 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2013.

SOUZA, P. J. Professor ensina! Mas, quem ensina o professor? Relações de aprendizagem mediadas pela tecnologia. In: COLÓQUIO DE PESQUISA SOBRE INSTITUIÇÕES ESCOLARES, 7., 2010, São Paulo . **Anais...** São Paulo: UNINOVE, 2010. Disponível em: <http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_VII_Coloquio/Pedro%20Souza.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2014.

SOUZA, R. C. **As Representações sociais dos professores e alunos sobre a relação de ensino e aprendizagem em educação à distância na UNITINS**. 2009, 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de educação, Universidade de Brasília.

THOMPSON, M. M. Distance delivery of graduate level teacher education: beyond parity claims. **Journal of Continuing Higher Education**, v. 44, n. 33, p. 9-10, 1996. Disponível em: <<http://www.editlib.org/j/ISSN-0737-7363/v/44/n/3>>. Acesso em: 12 mar. 2013.

TOLENTINO, P. C. **As referências da formação inicial na representação dos licenciados em Ciências Biológicas na Universidade estadual de Ponta Grossa**. 2010, 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2010.

VIANNEY, J. **As representações sociais da educação a Distância: uma investigação junto a alunos do ensino superior a distância e a alunos do ensino superior presencial**. 2006, 329 f. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas)- Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

WAGNER, W. Sócio-gênese e características das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos interdisciplinares de representação social**, Goiânia: A. B. Editoras, 1998. p.3-20.

ZEICHNER, K. M.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 63-80, maio/ago. 2005.

APÊNDICE A - Questionário impresso

Prezado acadêmico (a), peço sua colaboração para minha pesquisa de mestrado, cujo objetivo é apontar por meio de reflexões analíticas as Representações Sociais de alunos sobre a formação docente realizada nas modalidades de Educação a Distância e Presencial. Solicito que responda ao questionário abaixo:

Nome: _____

Sexo: () masculino () feminino Idade: _____ anos

Situação familiar:

() casado(a)/união estável () separado(a) () solteiro(a) () outros

Tem filhos: () sim () não

Escolaridade:

() Ensino Superior completo. Qual curso? _____

() Especialização. Qual? _____

Profissão/ atividade: _____

Quantas horas trabalha semanalmente?

() 20hs () 30 hs () 40hs () _____

Rendimento mensal:

() até 1800,00 () até 3000,00 () mais de 3500,00

a) Apresente (na ordem de importância) 5 palavras ou expressões que representam para você, a formação docente na modalidade de Educação a..distância _____, _____, _____, _____, _____.

b) Justifique em até três linhas, porque escolheu a primeira palavra (a mais importante).

1) COMO VOCÊ CARACTERIZA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA A DOCÊNCIA EM RELAÇÃO A:

a) Aprendizagem dos alunos

deficiente suficiente satisfatória excelente

b) Relação professor /aluno

satisfatória não existe interativa

c) Estrutura física (banda, equipamentos, plataforma)

satisfatória precisa melhorar _____

d) Tutor:

Dedicado, sempre presente no AVA.

Sempre responde aos questionamentos em tempo hábil para os alunos refazerem as tarefas quando necessário.

Acessa pouco a plataforma e dá apenas um feedback.

Não responde seus questionamentos nem interage nos fóruns.

e) Material didático (formato dos textos e suas possibilidades de interação ou mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento)

bom atende às necessidades pedagógicas _____

f) Prazos concedidos para a realização das disciplinas e das atividades

satisfatórios insuficientes _____

2) Suas ideias sobre Educação a Distância advêm de: _____

3) Na sua opinião, qual a motivação do aluno num curso na modalidade a distância?

4) Como os alunos procedem em relação aos estudos necessários para a formação para a docência num curso de licenciatura a distância?

levam a sério fazendo as leituras e explorando o AVA

Não aproveitam como deveriam

mantém contato frequente com o tutor

outros, justifique _____

5) COMO VOCÊ CARACTERIZA A EDUCAÇÃO PRESENCIAL EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA A DOCÊNCIA EM RELAÇÃO A:

a) Aprendizagem dos alunos

deficiente suficiente satisfatória excelente

b) Relação professor /aluno

deficiente suficiente satisfatória excelente

c) Estrutura física

satisfatória precisa melhorar outros _____

d) Professores:

Dedicados, dominam o conteúdo.

Sempre respondem aos questionamentos.

Não responde seus questionamentos.

Outros, justifique _____

e) Material didático/planejamento de aula

Bom, precisa melhorar.

Atende às necessidades pedagógicas.

outros, justifique _____

f) Prazos concedidos para a realização das disciplinas e das atividades avaliativas:

satisfatórios insuficientes _____

6) Suas ideias sobre Educação presencial advêm de: _____

7) Na sua opinião, qual a motivação do aluno num curso de licenciatura presencial?

8) Como os alunos procedem em relação aos estudos necessários para a formação para a docência no curso presencial?

Levam a sério as aulas.

Não aproveitam como deveriam

mantém contato frequente com o professor

outros, justifique

As informações pessoais fornecidas por você terão sua privacidade garantida. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados da pesquisa forem divulgados.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu, _____ RG nº _____ estou de acordo em participar desta pesquisa.

Assinatura

ANEXO A - Relatórios do programa *Evoc*

Anexo A1 RANGMOT (o rang moyen foi calculado para palavras citadas acima de 5 vezes) para as respostas dos alunos que fazem Licenciatura presencial:

fichier initial : C:\Users\Fátima\Desktop\Fatima 2014\Dados Vania_18_07\EVOCAÇÕES PRESENCIAL.Tm2
 NOUS ALLONS RECHERCHER LES RANGS
 Nous avons en entree le fichier : C:\Users\Fátima\Desktop\Fatima 2014\Dados Vania_18_07\EVOCAÇÕES PRESENCIAL.Tm2
 ON CREE LE FICHIER : C:\Users\Fátima\Desktop\Fatima 2014\Dados Vania_18_07\EVOCAÇÕES PRESENCIAL.dis et
 C:\Users\Fátima\Desktop\Fatima 2014\Dados Vania_18_07\EVOCAÇÕES PRESENCIAL.tm3

ENSEMBLE DES MOTS	RANGS					
	:FREQ.:	1 *	2 *	3 *	4 *	5 *
ABANDONO	: 7 :	2*	1*	1*	1*	2*
moyenne :	3.00					
ACESSO	: 1 :	0*	0*	0*	1*	
ACESSÍVEL	: 7 :	0*	0*	2*	3*	2*
moyenne :	4.00					
ACOMPANHAMENTO	: 1 :	0*	0*	0*	0*	1*
ACOMPANHAMENTO	: 3 :	1*	0*	1*	1*	
ADAPTAÇÃO	: 1 :	0*	0*	0*	0*	1*
ADISTÂNCIA	: 1 :	0*	0*	0*	0*	1*
AGILEIRADA	: 2 :	0*	1*	0*	0*	1*
AGILIDADE	: 1 :	0*	0*	1*		
APRENDIZADO	: 3 :	0*	0*	1*	1*	1*
APROFUNDAMENTO	: 2 :	0*	0*	1*	1*	
ASSIDUIDADE	: 2 :	1*	0*	0*	1*	
ASSISTÊNCIA	: 1 :	0*	0*	0*	0*	1*
ATENÇÃO	: 3 :	0*	0*	1*	2*	
ATITUDE	: 1 :	0*	1*			
ATUALIDADE	: 2 :	0*	0*	0*	0*	2*
AULAS	: 1 :	0*	1*			
AUSENTE	: 1 :	0*	1*			
AUSÊNCIA	: 6 :	1*	0*	2*	1*	2*
moyenne :	3.50					

AUTONOMIA	:	10	:	3*	3*	1*	2*	1*
moyenne :		2.50						
AUXILIADORA	:	1	:	0*	0*	1*		
AUXÍLIO	:	1	:	1*				
AVA	:	5	:	0*	1*	0*	2*	2*
moyenne :		4.00						
AVALIAÇÃO	:	1	:	0*	0*	1*		
AVANÇO	:	1	:	0*	0*	1*		
BARATA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
BOA	:	1	:	1*				
BOM	:	1	:	1*				
BOMLEITOR	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
CAPITALISMO	:	1	:	0*	0*	1*		
CHATO	:	2	:	0*	1*	0*	1*	
CIDADANIA	:	1	:	0*	1*			
COERENTE	:	1	:	1*				
COLABORAÇÃO	:	1	:	0*	1*			
COM	:	1	:	0*	0*	1*		
COMODIDADE	:	10	:	1*	1*	2*	2*	4*
moyenne :		3.70						
COMPETÊNCIA	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
COMPLEMENTO	:	1	:	0*	0*	1*		
COMPLICADA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
COMPLICADO	:	1	:	1*				
COMPREENSÃO	:	1	:	0*	0*	1*		
COMPROMETIDA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
COMPROMETIMENTO	:	16	:	7*	2*	2*	4*	1*
moyenne :		2.38						
COMPROMISSO	:	3	:	0*	0*	2*	1*	
COMPUTADOR	:	1	:	0*	1*			
COMUNICAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
CONCENTRAÇÃO	:	3	:	1*	1*	0*	1*	

CONCORDO	:	1	:	0*	1*			
CONFIANÇA	:	1	:	1*				
CONFUSA	:	6	:	2*	3*	0*	1*	
moyenne :		2.00						
CONHECER	:	1	:	0*	0*	1*		
CONHECIMENTO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
CONTATO	:	3	:	1*	0*	1*	1*	
CONTEÚDO	:	1	:	0*	1*			
CREDIBILIDADE	:	1	:	0*	1*			
CURSO	:	1	:	1*				
DEDICAÇÃO	:	41	:	6*	10*	17*	7*	1*
moyenne :		2.68						
DEFASAGEM	:	1	:	0*	0*	1*		
DEFICIENTE	:	5	:	1*	2*	2*		
moyenne :		2.20						
DEFICIÊNCIA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
DESAFIO	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
DESCASO	:	15	:	2*	3*	3*	1*	6*
moyenne :		3.40						
DESCONEXA	:	3	:	0*	1*	0*	1*	1*
DESINTERESSE	:	1	:	0*	1*			
DESORGANIZADA	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
DESQUALIFICADO	:	1	:	0*	1*			
DETERMINAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
DIDÁTICO	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
DIFERENTE	:	1	:	0*	1*			
DIFICULDADE	:	4	:	2*	0*	0*	1*	1*
DIFICULDADES	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
DIFÍCIL	:	7	:	1*	2*	0*	1*	3*
moyenne :		3.43						
DISCIPLINA	:	11	:	3*	2*	2*	3*	1*
moyenne :		2.73						
DISPOSIÇÃO	:	2	:	0*	0*	1*	0*	1*
DIVERSIDADE	:	1	:	1*				

DIVERSIFICADA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
DUVIDOSO	:	2	:	0*	0*	2*		
DÚVIDAS	:	2	:	0*	1*	0*	0*	1*
EDUCAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
EFICAZ	:	1	:	0*	1*			
EMPENHO	:	6	:	0*	0*	3*	2*	1*
moyenne :		3.67						
ENVOLVIMENTO	:	1	:	1*				
EQUIPAMENTO	:	1	:	0*	0*	1*		
ESCOLHA	:	1	:	0*	1*			
ESFORÇO	:	15	:	2*	6*	3*	2*	2*
moyenne :		2.73						
ESFOÇO	:	1	:	0*	1*			
ESSENCIAL	:	1	:	0*	0*	1*		
ESTUDO	:	7	:	1*	1*	2*	2*	1*
moyenne :		3.14						
EXIGÊNCIA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
FACILIDADE	:	3	:	0*	1*	1*	1*	
FACILITADORA	:	1	:	0*	1*			
FALHA	:	2	:	0*	0*	2*		
FALTA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
FAMÍLIA	:	1	:	1*				
FLEXIBILIDADE	:	5	:	2*	0*	0*	3*	
moyenne :		2.80						
FLEXÍVEL	:	5	:	1*	3*	0*	0*	1*
moyenne :		2.40						
FORMA	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
FORMAÇÃO	:	2	:	0*	1*	1*		
FORÇA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
FRACA	:	8	:	1*	1*	3*	1*	2*
moyenne :		3.25						
FÁCIL	:	5	:	2*	1*	1*	1*	
moyenne :		2.20						
GOSTAR	:	1	:	1*				
GRUPO	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*

IMPORTANTE	:	1	:	1*				
INCLUSÃO	:	2	:	2*				
INCOERENTE	:	1	:	1*				
INCOMPLETA	:	2	:	0*	0*	1*	0*	1*
INCOMPLETO	:	2	:	0*	0*	0*	2*	
INDEPENDÊNCIA	:	2	:	0*	0*	1*	0*	1*
INDISPONIBILIDADE	:	1	:	0*	0*	1*		
INEFICAZ	:	1	:	0*	0*	1*		
INFORMA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
INFORMAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
INJUSTIÇA	:	1	:	1*				
INOVADOR	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
INOVADORA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
INOVAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
INSATISFATÓRIA	:	1	:	1*				
INSATISFATÓRIO	:	1	:	0*	1*			
INSTRUÇÃO	:	1	:	0*	1*			
INSUFICIENTE	:	13	:	7*	1*	2*	2*	1*
moyenne :		2.15						
INTERATIVA	:	1	:	0*	1*			
INTERATIVIDADE	:	1	:	0*	1*			
INTERAÇÃO	:	2	:	0*	1*	1*		
INTERESSANTE	:	1	:	0*	0*	1*		
INTERESSE	:	9	:	2*	4*	2*	1*	
moyenne :		2.22						
INTERNET	:	4	:	2*	1*	1*		
INTERNETE	:	1	:	0*	1*			
IRRESPONSABILIDADE	:	1	:	0*	1*			
LEGAL	:	2	:	0*	0*	1*	0*	1*
LEITURA	:	6	:	2*	2*	0*	1*	1*
moyenne :		2.50						

LEITURAS	:	5	:	1*	0*	1*	2*	1*
moyenne :		3.40						
MAIS	:	1	:	0*	0*	1*		
NECESSIDADE	:	3	:	2*	1*			
NORMAL	:	1	:	0*	0*	1*		
NOVIDADE	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
NÃO	:	3	:	2*	0*	0*	1*	
OBJETIVA	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
OPORTUNIDADE	:	9	:	4*	0*	1*	3*	1*
moyenne :		2.67						
ORGANIZAÇÃO	:	10	:	2*	1*	0*	3*	4*
moyenne :		3.60						
PACIÊNCIA	:	8	:	2*	0*	0*	3*	3*
moyenne :		3.63						
PEDAGÓGICO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
PERSEVERANÇA	:	2	:	0*	1*	0*	1*	
PERSISTÊNCIA	:	2	:	1*	1*			
PESADA	:	1	:	0*	0*	1*		
PESQUISA	:	4	:	0*	1*	2*	1*	
POLÍTICAS	:	1	:	0*	0*	1*		
POUCO	:	1	:	0*	0*	1*		
PRATICIDADE	:	1	:	0*	0*	1*		
PRATICO	:	1	:	0*	1*			
PRAZO	:	1	:	0*	1*			
PRECÁRIA	:	3	:	2*	0*	0*	1*	
PREGUIÇA	:	1	:	0*	1*			
PREPARAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
PROFISSIONAL	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
PRÁTICA	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
PRÁTICO	:	3	:	0*	0*	3*		
PRÓPRIA	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
QUALIDADE	:	3	:	0*	2*	0*	0*	1*

QUALIFICAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
RECURSOS	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
REGRAS	:	1	:	0*	0*	1*		
REMUNERAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
RESPONSABILIDADE	:	19	:	3*	3*	5*	2*	6*
moyenne :		3.26						
RESTRITO	:	2	:	0*	2*			
RUIM	:	4	:	1*	1*	1*	0*	1*
RÁPIDA	:	6	:	0*	5*	0*	1*	
moyenne :		2.33						
RÁPIDO	:	1	:	0*	1*			
SEMANAIS	:	1	:	0*	0*	1*		
SUFICIENTE	:	1	:	1*				
SUPERFICIAL	:	2	:	1*	0*	0*	0*	1*
TECNOLOGIA	:	9	:	5*	2*	0*	2*	
moyenne :		1.89						
TEMPO	:	30	:	8*	6*	4*	5*	7*
moyenne :		2.90						
TEÓRICA	:	3	:	1*	0*	0*	0*	2*
TRABALHO	:	1	:	0*	1*			
TRANQUILIDADE	:	1	:	1*				
TRANSFORMAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
TUTOR	:	7	:	2*	1*	1*	2*	1*
moyenne :		2.86						
UNILATERAL	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
VAGA	:	4	:	1*	2*	0*	0*	1*
VARIEDADE	:	1	:	0*	0*	1*		
VAZIA	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
VONTADE	:	6	:	0*	0*	2*	2*	2*
moyenne :		4.00						
ÉTICA	:	3	:	0*	0*	1*	0*	2*
ÓTIMA	:	4	:	1*	0*	0*	2*	1*


```

DISTRIBUTION TOTALE          : 554 : 115* 114* 114* 109* 102*
RANGS   6 ... 15           0*  0*  0*  0*  0*  0*  0*  0*
0*
RANGS   16 ... 25          0*  0*  0*  0*  0*  0*  0*  0*
0*
RANGS   26 ... 30          0*  0*  0*  0*  0*

```

```

Nombre total de mots differents : 185
Nombre total de mots cites      : 554

```

moyenne generale : 2.94

DISTRIBUTION DES FREQUENCES

freq.	* nb. mots	* Cumul	evocations	et cumul	inverse
1 *	111	111	20.0 %	554	100.0 %
2 *	20	151	27.3 %	443	80.0 %
3 *	15	196	35.4 %	403	72.7 %
4 *	6	220	39.7 %	358	64.6 %
5 *	6	250	45.1 %	334	60.3 %
6 *	6	286	51.6 %	304	54.9 %
7 *	5	321	57.9 %	268	48.4 %
8 *	2	337	60.8 %	233	42.1 %
9 *	3	364	65.7 %	217	39.2 %
10 *	3	394	71.1 %	190	34.3 %
11 *	1	405	73.1 %	160	28.9 %
13 *	1	418	75.5 %	149	26.9 %
15 *	2	448	80.9 %	136	24.5 %
16 *	1	464	83.8 %	106	19.1 %
19 *	1	483	87.2 %	90	16.2 %
30 *	1	513	92.6 %	71	12.8 %
41	1	554	100.0 %	41	7.4 %

Anexo A2 - Dados obtidos com as respostas de alunos de licenciatura realizada na modalidade de EaD

- RANGMOT (o rang moyen foi calculado para palavras citadas acima de 5 vezes)

```

fichier   initial   :   C:\Users\Fátima\Desktop\Fatima   2014\Dados
Vania_18_07\evocações alunos EaD.Tm2
NOUS ALLONS RECHERCHER LES RANGS
Nous avons en entree le fichier : C:\Users\Fátima\Desktop\Fatima
2014\Dados Vania_18_07\evocações alunos EaD.Tm2
ON CREE LE FICHIER : C:\Users\Fátima\Desktop\Fatima   2014\Dados
Vania_18_07\evocações          alunos          EaD.dis          et
C:\Users\Fátima\Desktop\Fatima   2014\Dados   Vania_18_07\evocações
alunos EaD.tm3

```

```

ENSEMBLE DES MOTS          RANGS
:FREQ.:  1 *  2 *  3 *  4 *  5 *
ABRANGÊNCIA                :  1 :  0*  0*  1*

```

ACESSIBILIDADE	:	4	:	0*	1*	2*	0*	1*
ACESSO	:	2	:	0*	1*	1*		
ACESSÍVEL	:	2	:	0*	1*	0*	1*	
ACOMPANHAMENTO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
AGILIDADE	:	2	:	0*	0*	0*	2*	
ALEGRIA	:	1	:	0*	0*	1*		
AMOR	:	2	:	0*	0*	0*	2*	
ANSIEDADE	:	2	:	0*	1*	0*	0*	1*
APERFEIÇOAMENTO	:	1	:	0*	0*	1*		
APLICAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
APRENDIZADO	:	2	:	2*				
APRENDIZAGEM	:	11	:	3*	1*	2*	3*	2*
moyenne :		3.00						
APROVEITAMENTO	:	1	:	0*	0*	1*		
ATENÇÃO	:	6	:	2*	1*	3*		
moyenne :		2.17						
ATITUDE	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
AUTODIDATA	:	3	:	0*	1*	0*	2*	
AUTOESTIMA	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
AUTONOMIA	:	20	:	6*	4*	3*	1*	6*
moyenne :		2.85						
BOA	:	1	:	0*	0*	1*		
CAPACITAÇÃO	:	3	:	0*	0*	0*	2*	1*
COMODIDADE	:	3	:	1*	0*	0*	0*	2*
COMPETÊNCIA	:	4	:	1*	0*	0*	2*	1*
COMPLEMENTAÇÃO	:	1	:	0*	1*			
COMPROMETIMENTO	:	19	:	9*	2*	1*	2*	5*
moyenne :		2.58						
COMPROMISSO	:	8	:	2*	3*	0*	1*	2*
moyenne :		2.75						
COMPUTADOR	:	1	:	0*	0*	1*		
CONCENTRAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
CONFIANÇA	:	3	:	1*	0*	1*	1*	

CONHECIMENTO		:	13	:	3*	6*	1*	1*	2*
moyenne :	2.46								
CONQUISTA		:	1	:	1*				
CONSTRUÇÃO		:	1	:	0*	0*	1*		
CRESCIMENTO		:	1	:	0*	0*	1*		
DEDICAÇÃO		:	37	:	13*	7*	10*	5*	2*
moyenne :	2.35								
DEMOCRACIA		:	1	:	1*				
DESAFIO		:	4	:	1*	0*	1*	2*	
DESCENTRALIZAÇÃO		:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
DESCOBERTA		:	1	:	0*	0*	0*	1*	
DESENVOLVIMENTO		:	2	:	0*	1*	0*	0*	1*
DETERMINAÇÃO		:	6	:	1*	3*	0*	0*	2*
moyenne :	2.83								
DIFICULDADE		:	6	:	0*	0*	2*	3*	1*
moyenne :	3.83								
DIFÍCIL		:	5	:	1*	0*	1*	0*	3*
moyenne :	3.80								
DINAMISMO		:	1	:	0*	0*	1*		
DIREITO		:	1	:	0*	1*			
DISCIPLINA		:	4	:	1*	1*	2*		
DISPOSIÇÃO		:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
DIVERSIDADE		:	2	:	0*	2*			
DIÁRIO		:	1	:	0*	0*	1*		
EDUCAÇÃO		:	4	:	0*	0*	2*	1*	1*
EMPENHO		:	5	:	2*	1*	0*	2*	
moyenne :	2.40								
EMPREGO		:	1	:	1*				
ENGAJAMENTO		:	1	:	0*	0*	1*		
ENSINO		:	2	:	1*	0*	0*	1*	
ESCOLARIDADE		:	1	:	1*				
ESCOLHA		:	2	:	0*	0*	2*		
ESFORÇO		:	11	:	3*	1*	3*	1*	3*
moyenne :	3.00								
ESTRATÉGIAS		:	2	:	0*	1*	0*	0*	1*

ESTUDAR	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
ESTUDO	:	12	:	1*	4*	2*	3*	2*
moyenne :		3.08						
EXCELENTE	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
EXPECTATIVA	:	1	:	1*				
EXPERIÊNCIA	:	2	:	0*	1*	1*		
FACILIDADE	:	3	:	1*	1*	0*	1*	
FLEXIBILIDADE	:	11	:	2*	5*	4*		
moyenne :		2.18						
FLEXÍVEL	:	1	:	0*	0*	1*		
FORMAÇÃO	:	10	:	3*	1*	2*	2*	2*
moyenne :		2.90						
FORÇA	:	1	:	0*	0*	1*		
FRAGILIDADE	:	1	:	1*				
FRIEZA	:	1	:	0*	1*			
FUNCIONAL	:	1	:	0*	1*			
FUTURO	:	1	:	1*				
HABILIDADE	:	1	:	0*	0*	1*		
IDEALISMO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
INCLUSÃO	:	3	:	0*	1*	1*	1*	
INFORMAÇÃO	:	1	:	0*	0*	1*		
INOVADOR	:	1	:	0*	0*	1*		
INOVADORA	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
INSEGURANÇA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
INTEGRAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
INTERATIVA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
INTERATIVIDADE	:	3	:	1*	1*	0*	1*	
INTERAÇÃO	:	3	:	1*	1*	0*	1*	
INTERDISCIPLINARIDADE	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
INTERDISCIPLINARIEDADE	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
INTERESSE	:	2	:	0*	2*			

INTERNET	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
LEITOR	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
LEITURA	:	5	:	0*	0*	1*	1*	3*
LEITURAS	:	3	:	1*	1*	0*	0*	1*
LEITURAS	moyenne :	4.40						
META	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
METAS	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
MODERNA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
MOTIVAÇÃO	:	8	:	2*	1*	4*	1*	
MOTIVAÇÃO	moyenne :	2.50						
NECESSIDADE	:	3	:	1*	1*	0*	0*	1*
NOVIDADE	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
OBJETIVIDADE	:	2	:	0*	0*	1*	1*	
OBJETIVO	:	5	:	0*	0*	0*	1*	4*
OBJETIVO	moyenne :	4.80						
ONLINE	:	1	:	0*	1*			
OPORTUNIDADE	:	27	:	11*	5*	4*	4*	3*
OPORTUNIDADE	moyenne :	2.37						
ORGANIZAÇÃO	:	9	:	2*	4*	2*	0*	1*
ORGANIZAÇÃO	moyenne :	2.33						
PACIÊNCIA	:	4	:	1*	0*	1*	1*	1*
PARCERIA	:	1	:	0*	1*			
PERCEVERANÇA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
PERSEVERANÇA	:	3	:	0*	0*	0*	3*	
PERSISTÊNCIA	:	4	:	0*	0*	1*	0*	3*
PESQUISA	:	4	:	0*	2*	0*	1*	1*
PESQUISADOR	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
PLANEJAMENTO	:	2	:	0*	0*	1*	0*	1*
PONTUALIDADE	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
POSSIBILIDADE	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*
POSSIBILIDADES	:	1	:	0*	0*	0*	1*	
PRATICIDADE	:	5	:	0*	1*	2*	2*	
PRATICIDADE	moyenne :	3.20						
PROFISSÃO	:	2	:	0*	2*			

PROXIMIDADE	:	1	:	0*	0*	0*	1*				
PRÁTICA	:	4	:	1*	1*	0*	0*	2*			
QUALIDADE	:	10	:	2*	1*	2*	1*	4*			
moyenne :		3.40									
QUALIFICAÇÃO	:	2	:	0*	0*	0*	1*	1*			
REALIDADE	:	1	:	0*	0*	1*					
REALIZAÇÃO	:	10	:	2*	1*	3*	1*	3*			
moyenne :		3.20									
RESPONSABILIDADE	:	16	:	1*	6*	3*	3*	3*			
moyenne :		3.06									
ROTINA	:	1	:	0*	0*	0*	1*				
SATISFAÇÃO	:	4	:	1*	0*	0*	0*	3*			
SOCIALIZAÇÃO	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*			
SONHO	:	12	:	1*	5*	4*	2*				
moyenne :		2.58									
SUCESSO	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*			
SUPERAÇÃO	:	5	:	0*	1*	0*	4*				
moyenne :		3.60									
TECNOLOGIA	:	11	:	0*	2*	4*	4*	1*			
moyenne :		3.36									
TEMPO	:	15	:	2*	1*	0*	6*	6*			
moyenne :		3.87									
TRABALHAR	:	1	:	0*	1*						
TRABALHO	:	3	:	1*	0*	1*	0*	1*			
VALORIZAÇÃO	:	1	:	0*	0*	1*					
VOLTAR	:	1	:	0*	0*	1*					
VONTADE	:	7	:	1*	2*	2*	1*	1*			
moyenne :		2.86									
ÉTICA	:	1	:	0*	0*	0*	0*	1*			
ÓTIMO	:	1	:	1*							
DISTRIBUTION TOTALE	:	502	:	100*	100*	102*	100*	100*			
RANGS 6 ... 15		0*	0*	0*	0*	0*	0*	0*	0*	0*	0*
0*											
RANGS 16 ... 25		0*	0*	0*	0*	0*	0*	0*	0*	0*	0*
0*											
RANGS 26 ... 30		0*	0*	0*	0*	0*					

Nombre total de mots differents : 135

Nombre total de mots cites : 502

moyenne generale : 3.00

DISTRIBUTION DES FREQUENCES

freq.	* nb. mots	* Cumul	evocations	et cumul	inverse
1 *	67	67	13.3 %	502	100.0 %
2 *	17	101	20.1 %	435	86.7 %
3 *	12	137	27.3 %	401	79.9 %
4 *	10	177	35.3 %	365	72.7 %
5 *	6	207	41.2 %	325	64.7 %
6 *	3	225	44.8 %	295	58.8 %
7 *	1	232	46.2 %	277	55.2 %
8 *	2	248	49.4 %	270	53.8 %
9 *	1	257	51.2 %	254	50.6 %
10 *	3	287	57.2 %	245	48.8 %
11 *	4	331	65.9 %	215	42.8 %
12 *	2	355	70.7 %	171	34.1 %
13 *	1	368	73.3 %	147	29.3 %
15 *	1	383	76.3 %	134	26.7 %
16 *	1	399	79.5 %	119	23.7 %
19 *	1	418	83.3 %	103	20.5 %
20 *	1	438	87.3 %	84	16.7 %
27 *	1	465	92.6 %	64	12.7 %
37 *	1	502	100.0 %	37	7.4 %

Anexo A3 - Relatório *Complex* das duas modalidades

fichier initial 1 : Presencial.IDE
 fichier initial 2 : EaD.IDE
 Nombre de mots differents : 47 51

Decompte des mots n'appartenant qu'a un fichier

Nombre de mots uniquement dans le fichier 1 : 2
 Nombre de mots uniquement dans le fichier 2 : 7
 Nombre de mots commun aux deux fichiers : 44

Nombre de mots de frequence > 5 uniquement dans le fichier 1 : 10
 Nombre de mots de frequence > 5 uniquement dans le fichier 2 : 27
 Nombre de mots de frequence > 5 commun aux deux fichiers : 27

Liste des mots uniquement dans le fichier 1 Presencial.IDE

7 FACIL
 4 PRAZOS

Liste des mots uniquement dans le fichier 2 EaD.IDE

2 ANSIEDADE
 1 EXPERIENCIA
 1 FLEXIBILIDADECAO
 9 MOTIVACAO
 2 SATISFACAO
 1 TRABALHO
 6 VONTADE

Liste des mots communs aux deux fichiers

15 2 ABANDONO
 12 10 ACESSO

6	3	AGILEIRADA
4	16	APRENDIZAGEM
11	7	ATENCAO
2	4	AUTODIDATA
13	20	AUTONOMIA
21	24	CAPACITACAO
6	2	COMODIDADE
11	9	COMPROMETIMENTO
3	1	CONCENTRACAO
7	3	CONFUSA
2	13	CONHECIMENTO
41	37	DEDICACAO
23	6	DESCASO
9	3	DESCONEXA
12	8	DETERMINACAO
16	11	DIFICIL
13	7	DISCIPLINA
2	2	DIVERSIDADE
7	5	EMPENHO
17	15	ESFORCO
8	14	ESTUDO
22	29	FLEXIBILIDADE
1	3	FORMACAO
30	1	FRACA
7	6	INCLUSAO
9	13	INTERACAO
13	9	LEITURAS
2	8	METAS
6	4	NECESSIDADE
9	28	OPORTUNIDADE
10	9	ORGANIZACAO
6	2	OTIMA
13	13	PACIENCIA
5	7	PESQUISA
9	15	PROFISSAO
11	20	QUALIDADE
24	2	RAPIDA
21	16	RESPONSABILIDADE
10	37	SONHO
24	16	TECNOLOGIA
30	14	TEMPO
10	4	TUTOR

CALCUL DES SPECIFICITES

mots commun aux deux listes :

mot : ACESSO	12	10
mot : ATENCAO	11	7
mot : AUTONOMIA	13	20
mot : CAPACITACAO	21	24
mot : COMPROMETIMENTO	11	9
mot : DEDICACAO	41	37
mot : DESCASO	23	6
mot specifique superieur fichier 1 : 2.00	DESCASO	
mot specifique inferieur fichier 2 : -2.10	DESCASO	
difference superieure a 10% t de Student =	2.80	DESCASO
mot : DETERMINACAO	12	8
mot : DIFICIL	16	11
mot : DISCIPLINA	13	7
mot : EMPENHO	7	5

mot : ESFORCO	17	15
mot : ESTUDO	8	14
mot : FLEXIBILIDADE	22	29
mot : INCLUSAO	7	6
mot : INTERACAO	9	13
mot : LEITURAS	13	9
mot : OPORTUNIDADE	9	28
mot specifique superieur fichier 2 : 2.47	OPORTUNIDADE	
mot specifique inferieur fichier 1 : -2.36	OPORTUNIDADE	
difference superieure a 10% t de Student =	3.52	OPORTUNIDADE
mot : ORGANIZACAO	10	9
mot : PACIENCIA	13	13
mot : PESQUISA	5	7
mot : PROFISSAO	9	15
mot : QUALIDADE	11	20
mot specifique superieur fichier 2 : 1.36	QUALIDADE	
mot specifique inferieur fichier 1 : -1.30	QUALIDADE	
difference superieure a 10% t de Student =	1.98	QUALIDADE
mot : RESPONSABILIDADE	21	16
mot : SONHO	10	37
mot specifique superieur fichier 2 : 3.09	SONHO	
mot specifique inferieur fichier 1 : -2.95	SONHO	
difference superieure a 10% t de Student =	4.39	SONHO
mot : TECNOLOGIA	24	16
mot : TEMPO	30	14
mot specifique superieur fichier 1 : 1.45	TEMPO	
mot specifique inferieur fichier 2 : -1.52	TEMPO	
difference superieure a 10% t de Student =	1.98	TEMPO
fin de la comparaison		
nombre des evocations des fichiers initiaux :	550	500

Anexo A4 - Relatório das quatro casas (quadrantes)

Les 3 colonnes correspondent respectivement :
 au Mot
 à sa Fréquence
 à son Rang Moyen

Le Fréquence minimale des mots est 12

Cas ou la Fréquence >= 27
 et
 le Rang Moyen < 3

AUTONOMIA	33	2,758
CAPACITACAO	45	2,667
DEDICACAO	78	2,526
ESFORCO	32	2,969
FLEXIBILIDADE	51	2,745
OPORTUNIDADE	37	2,459
TECNOLOGIA	40	2,775

Cas ou la Fréquence >= 27
 et

le Rang Moyen ≥ 3

DESCASO	29	3,069
DIFICIL	27	3,370
FRACA	31	3,129
QUALIDADE	31	3,258
RESPONSABILIDADE	37	3,135
SONHO	47	3,106
TEMPO	44	3,159

Cas ou la Fréquence < 27

et

le Rang Moyen < 3

APRENDIZAGEM	20	2,900
CONHECIMENTO	15	2,600
DETERMINACAO	20	2,600
DISCIPLINA	20	2,850
INCLUSAO	13	2,308
RAPIDA	26	2,346
TUTOR	14	2,786

Cas ou la Fréquence < 27

et

le Rang Moyen ≥ 3

ABANDONO	17	3,529
ACESSO	22	3,455
ATENCAO	18	3,000
COMPROMETIMENTO	20	3,000
DESCONEXA	12	3,583
EMPENHO	12	3,250
ESTUDO	22	3,136
INTERACAO	22	3,227
LEITURAS	22	3,409
ORGANIZACAO	19	3,000
PACIENCIA	26	3,538
PESQUISA	12	3,250
PROFISSAO	24	3,417
VONTADE	12	3,417

ANEXO B – Quadros com as reduções

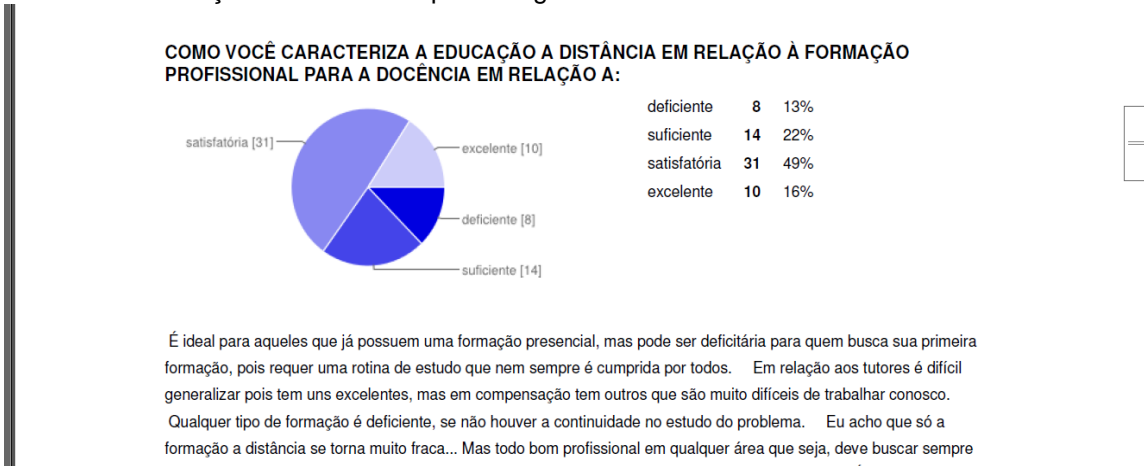
IDEIAS SOBRE EAD		
	Respostas dos alunos da EaD	Respostas dos alunos da modalidade Presencial
I M A G E M	S145;S143;Formação rápida. S155;S177;S163;S167 Aprimoramento dos estudos. S162;S176;S178; S146; S117; S155; S196 Flexibilidade (de local ou tempo). S168 Educação de qualidade e de realizações. S169 Auto suficiência e autonomia. S185 Inovação e Competência. S176;S178; S146 Aproveitamento Formação rápida S103 satisfação pessoal	S87; S165; S166; S176 S185 É insuficiente. S94; S167;S168 má aprendizagem S95; S97; S105.S107;S108; S134; S139; S154; S175 Flexibilidade (de tempo ou local). S99 troca de experiências S109;S112; S88; S113 Complementar S116 Formação aligeirada S 99;S141;S142; S147; S15;153; S160 Sem interação S171 mais fácil.
A T I T U D E	S115 Qualidade. S133 Dedicação S133; S181 Pesquisa S141 Falhas. S144;S132;S133;S134;135;136;S137; S140;S157;S33;S35;S39;S44;S114;S121;S45;S147;S154;S158;S159;S160;S163;S164;S159;S160;S161;S162;S163;S64;S165;S167;S168;S169;S171;S174;S175;S176;S177;S178;S180;S183;S184;S185;S186;S187;S188,S189;S190;S191;S192;S193;S194,S200;S201;S204,Experiência própria.	S86;S114;S117;S118;S90,S91,S91,S6,S98,S10,S11,S102,S103,S104,S105,S106; S103; S115;S121; S122;S123; S125; S127; S128; S135; S136; S129; S130; S 131; S133; S128;S140; S132 S137 ; S119;S158;S167; S186;S190;S189 Experiência própria S143;S89;S144;S145;S146;S147;S148;S149; S150;S151;S152;S153;S155;S157;S163;S164;.S165;S174;S179;S182;S183 Descaso S156 Dificuldade. S187; S188 Ideias próprias.
C O N H E C I M E N T O	S143;S150 Oportunidade S156 Planejamento. S164 Moran. S166 Diversidade. S161;S202;S170;S173;S162 Conversas S100 Especialização S100 afinidade	S92; S93; S120; S162; S170; S177;S180;S181; S172; S173; S161;S169;S106 Capacitação e comprometimento S159;S193 [...] Desorganizada. S102 Palestras. S110 Dúvidas

MOTIVAÇÃO DE ALUNO NO CURSO PRESENCIAL		
	Respostas dos alunos de Licenciatura EaD	Respostas dos alunos de Licenciatura Presencial
I M A G E M	<p>S143; S180 Mais fácil. S144; S147; S148;S149; S166 Frequentar S153 Troca de experiências. S156 Interatividade. S158;S163; S180 Formação profissional. S154;S165 Dificuldade S172 Gostar S173;S174;S176;S177; S179; S186 Contato direto S178; S182; S183 Disponibilidade de tempo S178 Tecnologia</p>	<p>S62;S5; S54 Mais fácil. S11;S12; S15; S21; S25; S119;S120; S8, S15; S21; S25;S24;S26;S29;SS34,38;S49,S58S59;S71;S78,S80,S92; S44;S45; S65; S71; S108; S116; S118; S47; S51; S57; S66; S75; S101, S10; S104; S110 Professores e colegas S15; S21; S25; S61 Diploma S18 ; S19; S30; S36 ; S47; S50; S102; S81; S91; S99; S112 Qualidade S22; S31 ; S62; S76 Futuro profissional S28; S74; S73 Aproveitamento. S8, S15; S21; S25 ;S24;S26;S29;SS34,38;S49,S58S59;S71;S78,S80, S92; S44;S45; S65; S71; S108; S116; S118; S119;S120; S49; S83 Troca de experiências. S42 Conhecimento S55 senso crítico S107 Leituras S111 Obter notas. S121 Dedicção.</p>
A T I T U D E	<p>S146 Interesse S162 Sem motivação S167;188 Preconceito S181 Contato físico. S188 Oportunidade S150;S188; Qualidade</p>	<p>S13, S16; S117 Oportunidade e qualificação. S17;S27,S37,S86 S69 Força de vontade S9;S53;S70; S82; S84;S93,S95; S100 Interação S79; S87 Tradicional S35;S85 Interesse.. S96 Professor.</p>
C O N H E C I M E N T O	<p>S145 O contato direto S151 Querer estudar. S155;S184;S187; S160; S161 Profissão. S159 Facilidade. S164 Tradicional. S168,S175 Disponibilidade de tempo. S185 As mesmas da EaD.</p>	<p>S32 S33; Frequentar diariamente as aulas. S20;S39 ;S41;S43;S46; S56 ;S52;S60; S63; S113; S4 ;S88; S90; S98;S105; S106;S109 Formação S72; S103; S14 Contato direto S64;S68; S97 Qualidade. S114;S115 Dedicção.</p>

MOTIVAÇÃO DE ALUNO NO CURSO EAD		
	Respostas dos alunos de Licenciatura EaD	Respostas dos alunos de Licenciatura Presencial
IMAGEM	<p>S114; S116 S140 S 150 S152;S161; S176; S178 ; S181; S185; S186; S187 ; S 143 ; S 148; S180;S193;S194 Flexibilidade (de tempo e local). S134; S172; S 154 Sonho. S 151 Estudo. S 153 Menos gastos. S164 Aprender. S165 Professores/tutores. S166 Rápida e objetiva. S167 Formação. S170; S188; S198; S201 Qualidade. S171 Perseverança. S173;S175; S191;S200Oportunidade. S 177 A mesma do presencial. S183 Necessidade. S184 ; S187 comodidade S197Conhecimento. S197 Atualização</p>	<p>S1;S6;S7; S15; S23; S42; S45; S48; S55; S82;S86; S97 Falta de tempo. S2;S3; S9;S11; S26; S43; S44; S54; S10; S17; S21; S61; S63; S90; S94; S110 Flexibilidade (de tempo e local). S11; S14; S49; S68; S73; S103 S118Ter um diploma. S16; S65,S69 Nenhuma. S24; S80;S83; S97 Fácil. S28; S30; S53; S56; S57; S85; S91; S108; S117 Interação com professor. S29; S47; S59; S91;S95; S100; S105; S106 Acessível S31 Atenção. S51;S64 Interesse. S67 Formação aligeirada. S98 Realidade. S99 Variedade. S104; S77 Qualificação. S107; S87; S96 Aprendizagem.</p>
ATITUDE	<p>S117; S 118; S159 Dedicção, interesse. S 133 Oportunidade S 142 Flexibilidade. S 146 Prazos. Sonho S160 Atenção. S162; S163 Interesse S168 Autonomia. S179 Pessoal. S195; S196;S199 Autoestima.</p>	<p>S4; S34 Estudos. S8; S109 Nenhuma S18 Dedicção. S27 Pesquisas. S36 Falta de tempo. S35 ;S37; S39; S41 Ter diploma. S38 Acesso. S52; S72 Descaso. S60 Força de vontade. S75 Determinação S81 Interna. 111 Banalização. S112 Difícil . S113 Oportunidade. S114; S115; S102; S116 Interesse .</p>
CONHECIMENTO	<p>S115;S119; S136; S 137 Fácil acesso. S132; S158; S203 Diploma. S147 Flexibilidade. S149 Formação. S169; S173 Metas. S189;S190 Qualidade. S192 Interação.</p>	<p>S5; S58;S13 Determinação e responsabilidade . S19;S25;S32;S46;S50; S84; S89; S70; S101 Diploma. S74 Conhecimento. S78 Formação. S71;S79 Flexibilidade.</p>

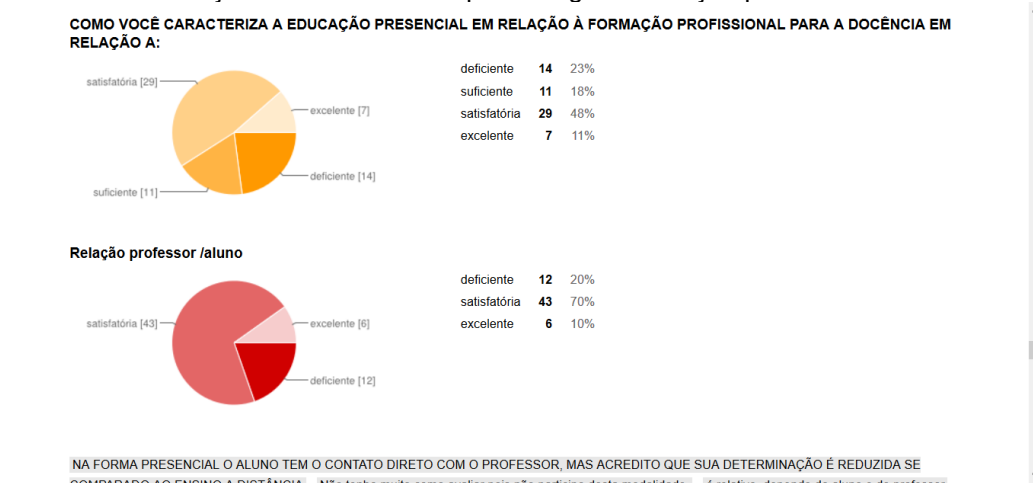
ANEXO C – Relatórios do *Google Docs*

FIGURA 11: Relação da EaD com aprendizagem.

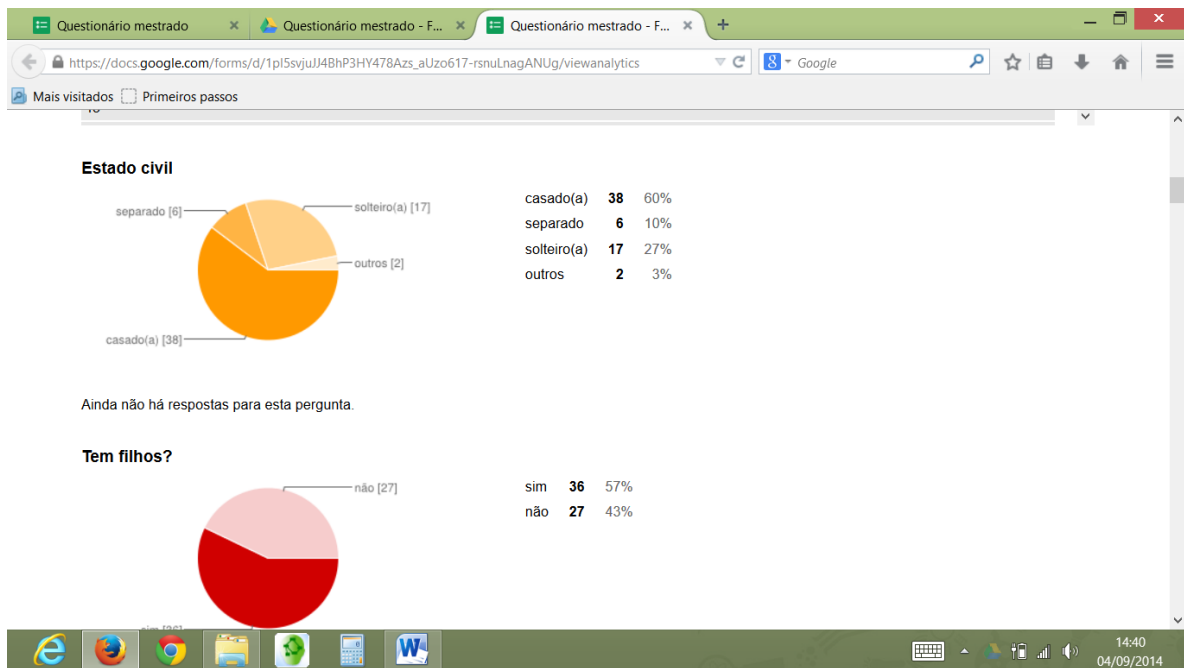
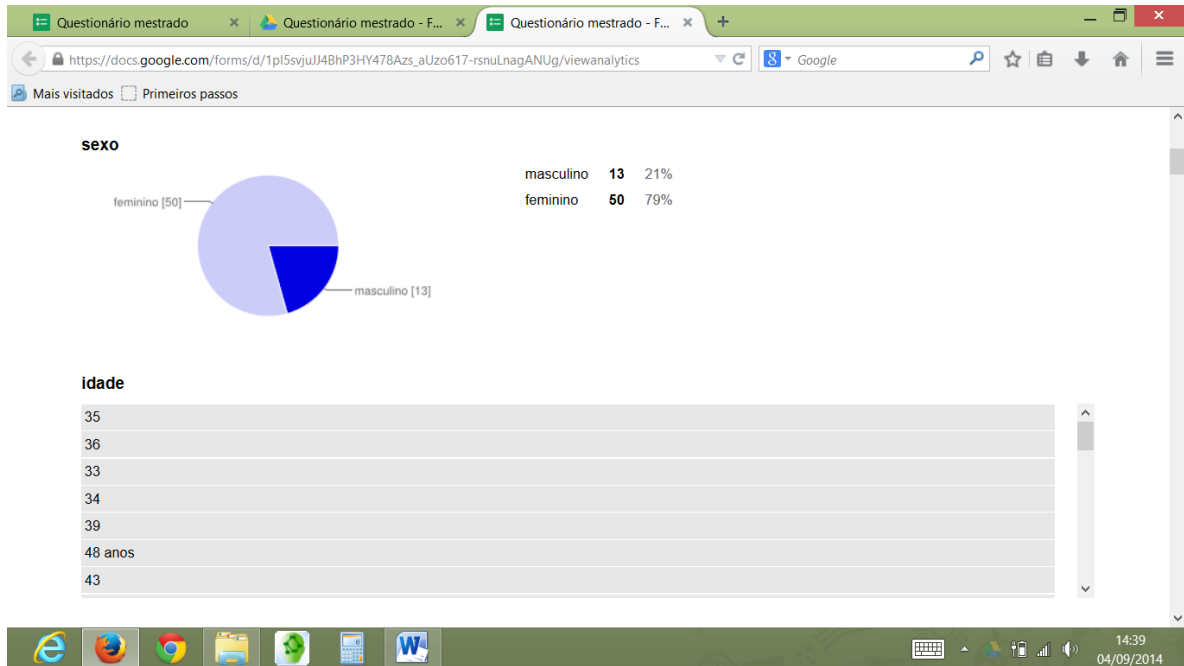


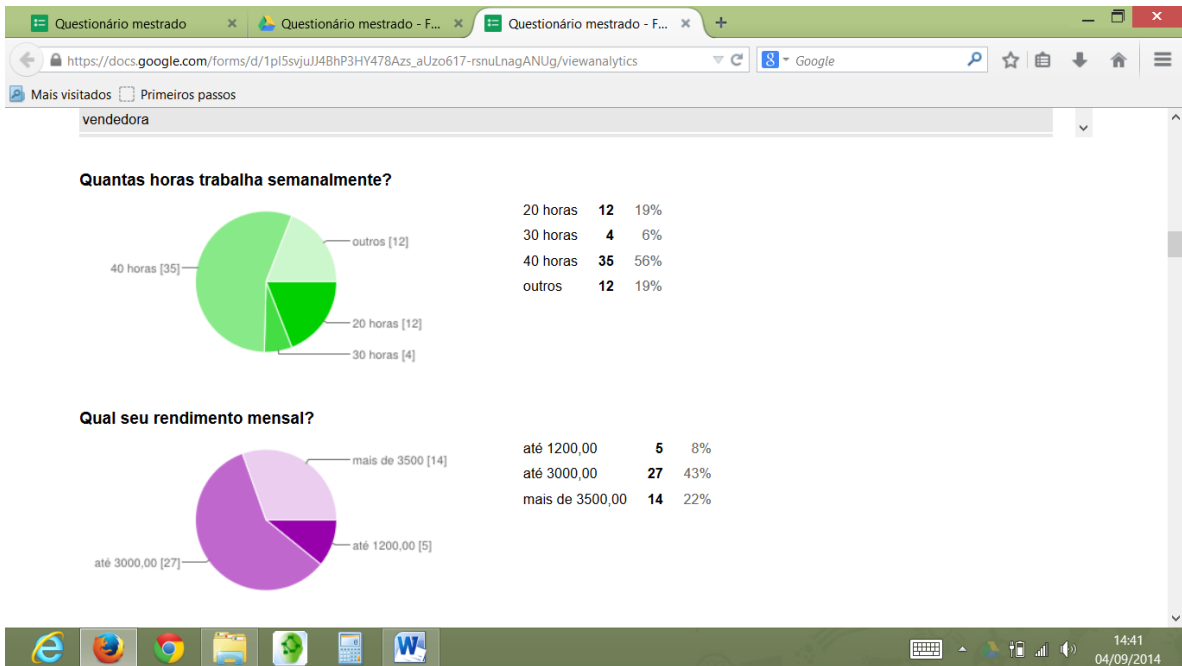
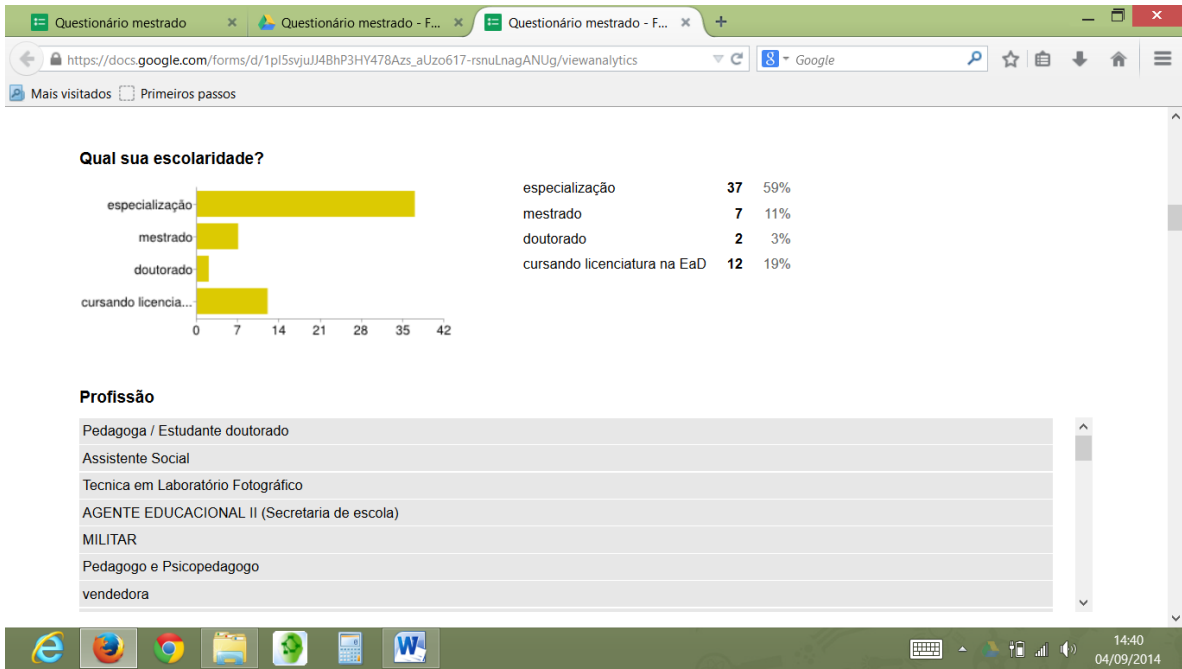
Fonte: google docs disponível em: https://docs.google.com/forms/d/10GE9mKLVRNBajXBE2Gj4WalqOIT_XzMKq48V93RoHYY/viewform

FIGURA 12: Relação Presencial com aprendizagem e relação professor/aluno.



Fonte: google docs disponível em: https://docs.google.com/forms/d/10GE9mKLVRNBajXBE2Gj4WalqOIT_XzMKq48V93RoHYY/viewform





Questionário mestrado

https://docs.google.com/forms/d/1pI5svjuJ4BhP3HY478AZs_aUzo617-rsnuLnagANUG/viewanalytics

Mais visitados Primeiros passos

Apresente (na ordem de importância) 5 palavras ou expressões que representam para você, a formação docente na modalidade de Educação a distância:

DEDICAÇÃO, DETERMINAÇÃO, MOTIVAÇÃO, ESTUDO E LEITURA
 conhecimento, experiência, informação, integração, direcionamento
 DISCIPLINA, INTERESSE, MOTIVAÇÃO, AUTO ESTIMA E DETERMINAÇÃO
 MOTIVAÇÃO, COMPROMETIMENTO, RESPONSABILIDADE, COMPETÊNCIA E DISPOSIÇÃO
 Desafio, flexibilidade, democratização, exige autonomia, desenvolvimento de estratégias pedagógicas tecnológicas
 autonomia, responsabilidade, motivação, pesquisa, persistência.
 comodidade de horário

Justifique em até três linhas, porque escolheu a primeira palavra (a mais importante).

O ensino à distância requer muito mais do aluno do que do professor e da instituição, para nós "parece" que somente nós alunos é que estamos comprometidos com o curso, pois a falta de visualização e de trocas diretas e imediatas com um professor leva ao aluno a se comprometer muito mais consigo pois muitas vezes não há tempo de ficar aguardando uma resposta de professores formadores e de tutores.
 Você precisa ter confiança em si mesmo para poder realizar um curso a distância pois não é fácil.
 A Educação à Distância proporcionou a realização da minha formação, de forma flexível e de encontro às minhas realizações pessoais.
 Creio que todo professor deve ter como uma das suas qualidades a organização, afinal são muitos alunos, ideias do que dar na aula, o preparo do conteúdo bem como as correções. Para um docente de educação a distância creio que essa qualidade é redobrada devido ao fato de que o primeiro contato com seus alunos é via internet e suas aulas também são ministradas dessa maneira inicialmente então não consigo enxergar um professor sem

14:41 04/09/2014

Questionário mestrado

https://docs.google.com/forms/d/1pI5svjuJ4BhP3HY478AZs_aUzo617-rsnuLnagANUG/viewanalytics

Mais visitados Primeiros passos

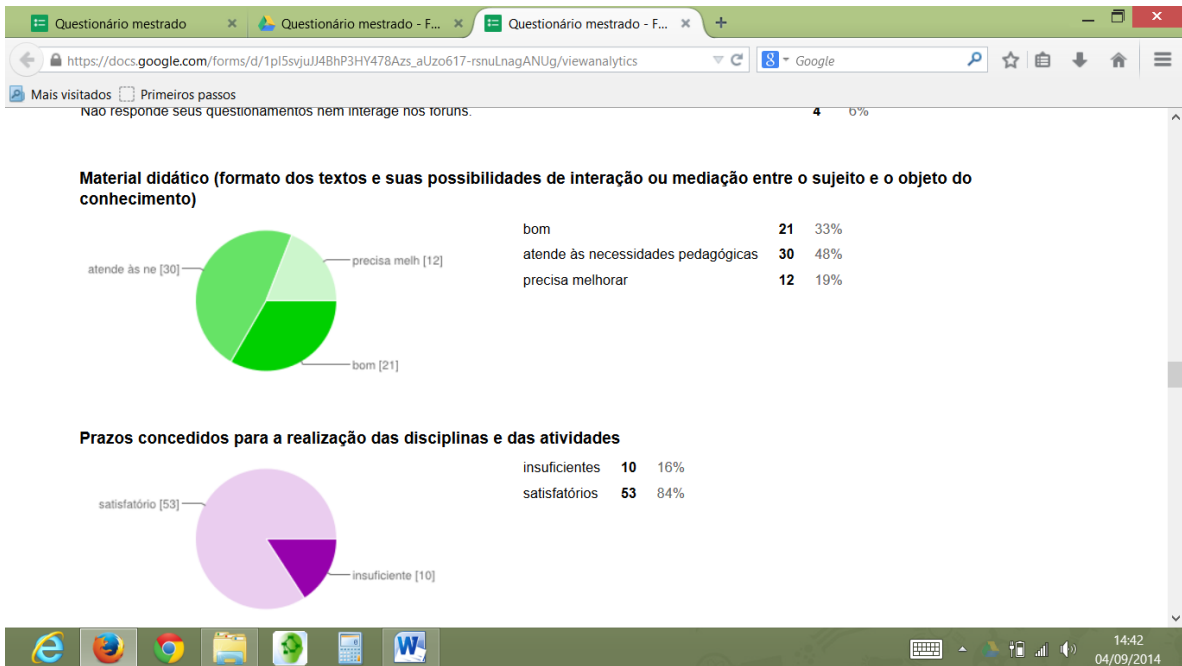
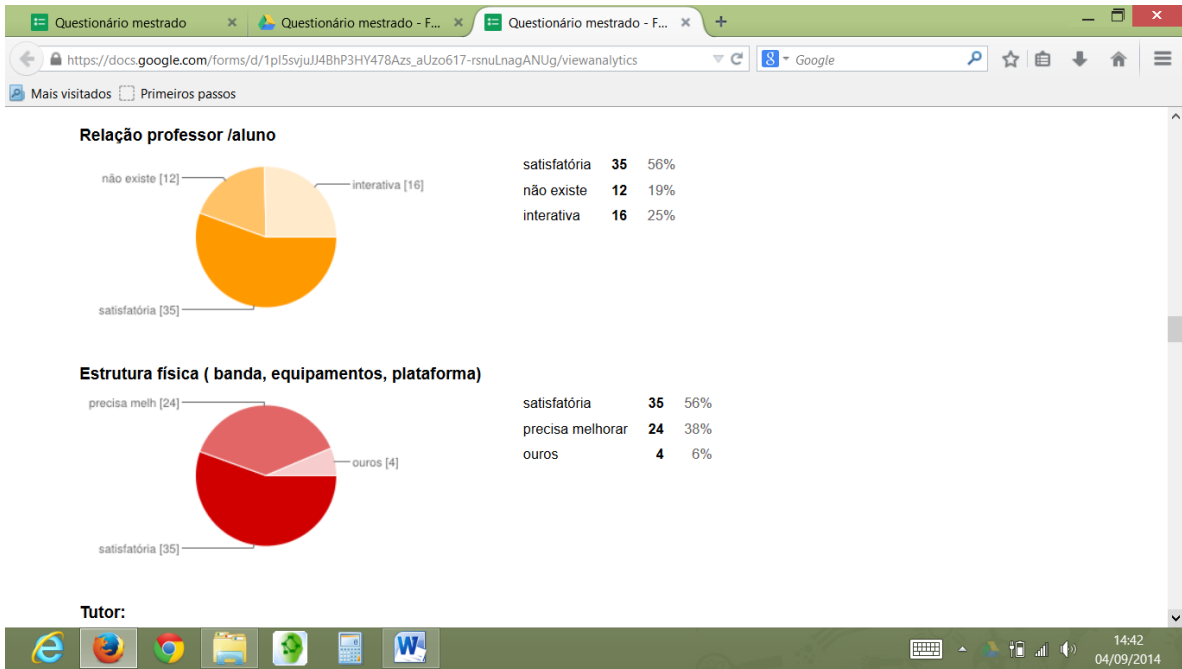
COMO VOCÊ CARACTERIZA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA A DOCÊNCIA EM RELAÇÃO A:

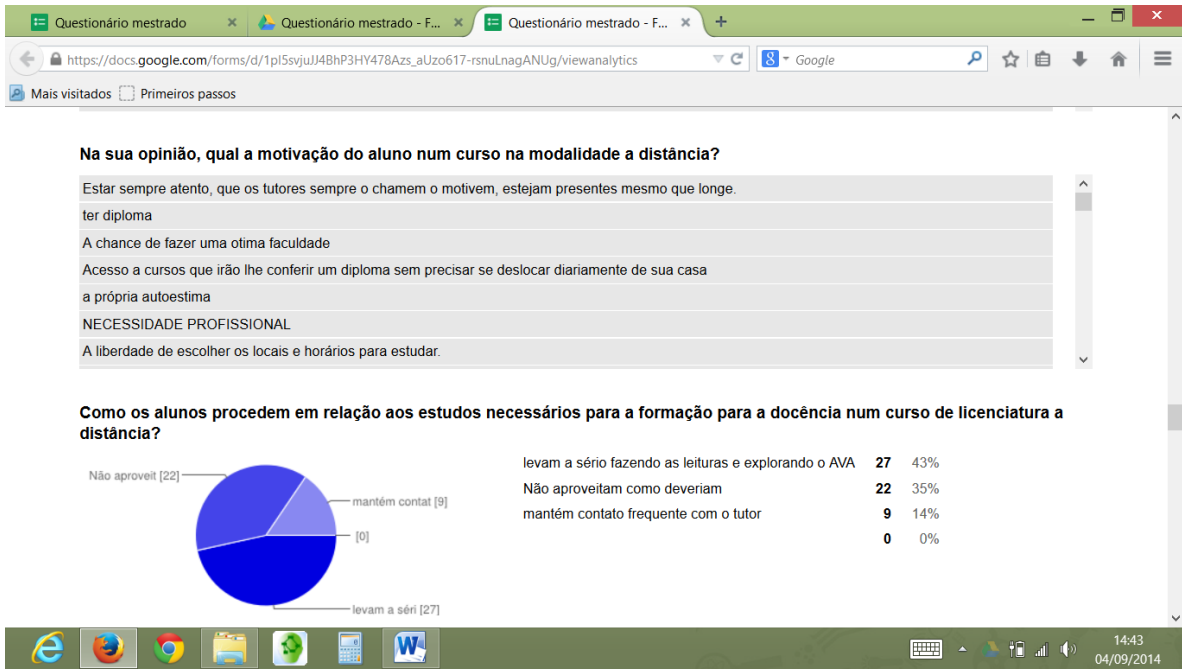
deficiente	8	13%
suficiente	14	22%
satisfatória	31	49%
excelente	10	16%

É ideal para aqueles que já possuem uma formação presencial, mas pode ser deficitária para quem busca sua primeira formação, pois requer uma rotina de estudo que nem sempre é cumprida por todos.
 Em relação aos tutores é difícil generalizar pois tem uns excelentes, mas em compensação tem outros que são muito difíceis de trabalhar conosco.
 Qualquer tipo de formação é deficiente, se não houver a continuidade no estudo do problema.
 Eu acho que só a formação a distância se torna muito fraca... Mas todo bom profissional em qualquer área que seja, deve buscar sempre aperfeiçoamento extra em cursos, seminários e na sua prática diária e de seus colegas de trabalho... É apenas um começo...
 Uma maneira de oferecer formação a todos que desejam e por um motivo ou outro não tem acesso ao ensino presencial.

Relação professor /aluno

14:42 04/09/2014





Questionário mestrado

https://docs.google.com/forms/d/1pISsvjuJ4BhP3HY478Azs_aUzo617-rsnuLnagANUg/viewanalytics

Mais visitados Primeiros passos

NA FORMA PRESENCIAL O ALUNO TEM O CONTATO DIRETO COM O PROFESSOR, MAS ACREDITO QUE SUA DETERMINAÇÃO É REDUZIDA SE COMPARADO AO ENSINO A DISTÂNCIA

Não tenho muito como avaliar pois não participo desta modalidade.

é relativo, depende do aluno e do professor, da matéria, etc

Satisfatória, porém precisa melhorar pra chegar ao ponto de excelente.

Acredito que alunos recém saídos do ensino Médio, em sua maioria não têm maturidade para a EaD.

Estrutura física

satisfatória	29	46%
precisa melhorar	33	52%
outros	1	2%

Professores:

14:43 04/09/2014

Questionário mestrado

https://docs.google.com/forms/d/1pISsvjuJ4BhP3HY478Azs_aUzo617-rsnuLnagANUg/viewanalytics

Mais visitados Primeiros passos

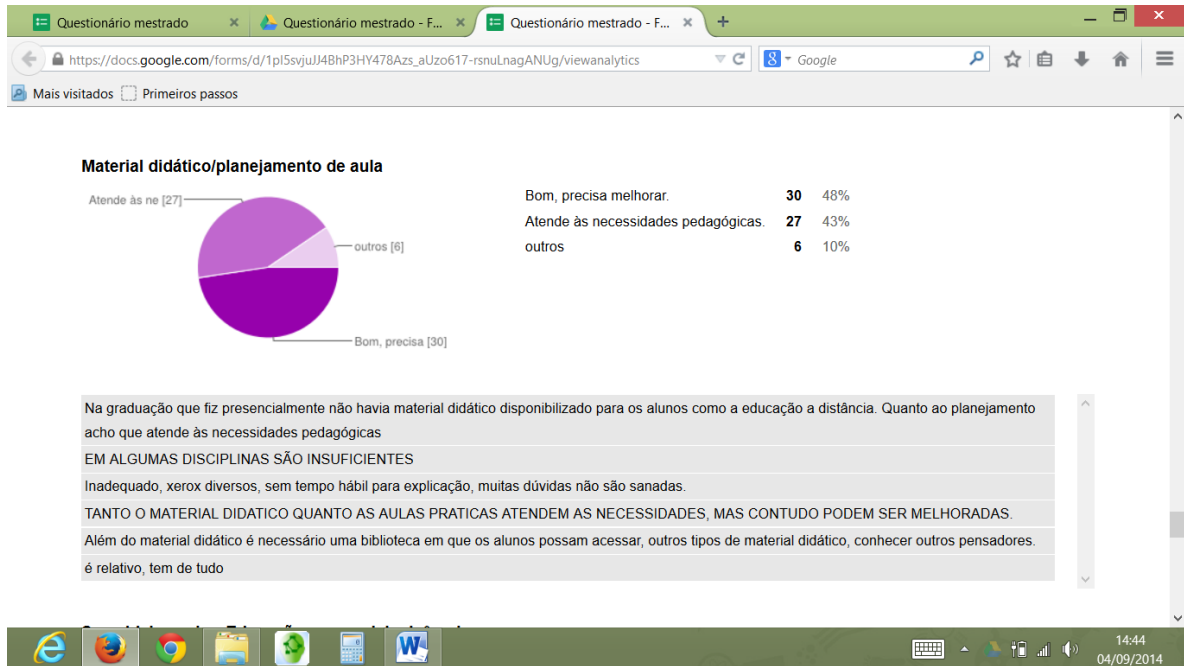
Professores:

Dedicados, dominam o conteúdo.	13	21%
Sempre respondem aos questionamentos.	13	21%
Não responde seus questionamentos.	2	3%
Alguns precisam se atualizar	35	56%

Material didático/planejamento de aula

Bom, precisa melhorar.	30	48%
Atende às necessidades pedagógicas.	27	43%
outros	6	10%

14:44 04/09/2014



Questionário mestrado

https://docs.google.com/forms/d/1pISsvjuJ4BhP3HY478Azs_aUzo617-rsnuLnagANUg/viewanalytics

Mais visitados

Primeiros passos

Suas ideias sobre Educação presencial advêm de:

Extremamente cansativo ficar trancado em sala de aula escutando o professor estudei

Experiências e leituras (diversos autores)

fiz uma faculdade presencial

experiência própria

Ter experiência em ambas as modalidades.

das minhas experiências

Na sua opinião, qual a motivação do aluno num curso de licenciatura presencial?

Maior interação professor-aluno

ter diploma

Exigência do mercado

é a oportunidade de cursar o ensino Superior em Locais Ermos.

ter diploma e conseguir trabalho melhor

A necessidade da formação e afinidade pela graduação.

festas

14:44
04/09/2014

