

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Ayvania Alves Pinto

O PROFESSOR E SUAS REPRESENTAÇÕES SOBRE
CURSOS DE FORMAÇÃO EM CONTEXTO DIGITAL: UM
ESTUDO DE CASO EM BELÉM DO PARÁ

Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem

São Paulo

2013

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Ayvania Alves Pinto

O PROFESSOR E SUAS REPRESENTAÇÕES SOBRE
CURSOS DE FORMAÇÃO EM CONTEXTO DIGITAL: UM
ESTUDO DE CASO EM BELÉM DO PARÁ

Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, sob a orientação da Professora Doutora Rosinda de Castro Guerra Ramos.

São Paulo

2013

Ficha catalográfica

PINTO, Ayvania Alves. O professor e suas representações sobre cursos de formação em contexto digital: um estudo de caso em Belém do Pará: 2013

Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Área de Concentração: Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem

Orientadora: Professora Doutora Rosinda de Castro Guerra Ramos

Palavras-chave: Formação de professores; educação a distância; representações sociais.

Banca Examinadora

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____ **Local e Data:** _____

*(...) Por isso, alheio, vou lendo
Como páginas, meu ser.
O que segue não prevendo,
O que passou a esquecer.
Noto à margem do que li
O que julguei que senti.
Releio e digo: "Fui eu?"
Deus sabe, porque o escreveu.*

(FERNANDO PESSOA)

Dedicatória

Dedico esta Tese aos meus filhos
Alexandre e Thiago, com Amor.

Agradecimento especial

Agradeço especialmente à Prof^ª. Dr^ª. Rosinda de Castro Guerra Ramos, pela dedicação, paciência e competência com que orientou esta Tese.

Agradecimentos

A **DEUS**, pela essência da vida.

Aos meus pais, **Enes** e **Altina**, pelo incentivo, pelo Amor, pelo exemplo.

Aos meus irmãos, **Ayvan** e **Gustavo Deli**, pelo apoio e pelo carinho que sempre me dedicaram.

Aos meus filhos **Alexandre** e **Thiago**, que embarcaram comigo neste desafio, acreditado que seria possível.

Aos **Meus demais Familiares**, por acreditarem em meu sonho e incentivarem esta realização.

À **Miriam**, prima querida.

À **Érika**, amiga presente em todos os momentos.

Aos melhores **Amigos**, que sempre estiveram por perto.

A **Cilene** e **Fernando**, que, em São Paulo, sempre me receberam com carinho em tantas idas e vindas, na minha busca pela realização deste projeto.

A todos os **Professores do LAEL**, que fizeram parte desta trajetória.

Às Professoras Doutoradas **Maximina Freire** e **Angelita Quevedo**, pelas importantes contribuições nas bancas examinadoras.

À Prof^a Dr^a **Solange Terezinha Ricardo de Castro**, que foi grande incentivadora e conselheira no início de minha trajetória acadêmica. A ela minha homenagem póstuma.

Aos **colegas de estudos**, que, em momentos difíceis e de dúvidas, trouxeram uma palavra amiga e de incentivo.

Às **funcionárias do LAEL**, pelo carinho com que sempre atenderam às solicitações.

À **Secretaria de Educação do Estado do Pará**, pela bolsa e pela licença concedidas, tornando possível o doutorado.

Aos professores colaboradores **Sônia Santos, Danielle Lourinho, Paulo Maués, Francy Léa Cirilo e Viviane Milhomem**, que acreditaram no projeto e tornaram possível esta pesquisa.

Aos meus **Alunos e Colegas de Trabalho**, que sempre fortaleceram meu ideal de ensinar e aprender.

PINTO, Ayvania A. **O professor e suas representações sobre cursos de formação em contexto digital: um estudo de caso em Belém do Pará.** 2013. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo investigar que representações um grupo de professores participantes de um curso de formação em língua materna, na modalidade a distância e em contexto digital, têm sobre essa modalidade. Tendo em vista conhecer que representações revelam sobre cursos de formação de professores; sobre a participação em um curso, antes, durante e após a realização do curso e sobre o aprendizado nessa modalidade. Como fundamentação teórica que o embasa estão presentes a teoria das representações, a partir de Moscovici (2010), Farr (2010), Jovchelovitch (2011), Minayo (2011), entre outros. Os conceitos das questões históricas da educação a distância e das políticas governamentais voltadas para esta modalidade educacional, além da formação de professores, partindo da formação em geral e direcionando para a formação no/para o contexto digital, destacando alguns fatores sociais que justificam essa prática, com fundamentação em Pimenta (2010), Coll e Monereo (2010), Libâneo (2010), Perrenoud (2007), e outros. A pesquisa insere-se no quadro metodológico do estudo de caso, com base em Yin (2006), Stake (1995, 2000). A pesquisa foi desenvolvida a partir da montagem e aplicação de um curso, na modalidade a distância, que visava a formação de professores. Os participantes foram cinco professores de Língua Portuguesa da rede estadual de educação do estado do Pará. Os dados foram coletados por meio de três questionários de pesquisa, que ocorreram no início, no meio e no final do curso. Os resultados obtidos a partir da observação das representações dos professores apontam para a aprovação, para a aceitabilidade, e para o reconhecimento da modalidade como uma possibilidade concreta de formação. O conhecimento proporcionado por esta investigação pode servir como subsídio na busca de alternativas para a formação de professores.

Palavras-chave: Formação de professores; educação a distância; representações sociais.

PINTO, Ayvania A. **O professor e suas representações sobre cursos de formação em contexto digital: um estudo de caso em Belém do Pará.** 2013. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Abstract

This study aims to investigate the representations that a group of teachers attending a training course in mother tongue language, in a distance education format and in a digital context, have on this modality. Given that representations reveal about teacher's training courses, on participation in a course, before, during and after completing the course and about the learning process in this modality. As a theoretical basis that underlies this work, are present the representations theory, from Moscovici (2010), Farr (2010), Jovchelovitch (2011), Minayo (2011), among others. The concepts of the historical issues of distance education and government policies targeting this educational modality, in addition to the teacher's training, starting from training in general and directing for a formation in/for the digital context, highlighting some social factors that justify this practice with reasoning in Pepper (2010), Coll and Monereo (2010), Libâneo (2010), Perrenoud (2007), and others. This research falls within the methodological framework of the case study, based on Yin (2006), Stake (1995, 2000). The survey was developed from the installation and implementation of a course in distance mode, aimed at teacher's training. The Participants were five Portuguese state teachers in the state of Pará. The data was collected through three survey questionnaires, which occurred at the beginning, middle and end of the course. The results obtained from observation of teachers' representations indicate an approval for acceptability, and for the modality recognition as a concrete possibility of formation. The knowledge provided by this research may serve as an aid in the search for alternatives to teachers' training.

Key words: Teachers' training; distance education; social representations.

Sumário

Introdução	13
Capítulo 1. Fundamentação Teórica	32
1.1 – Representações.....	32
1.2 – O panorama histórico e as políticas de ensino para a educação a distância.....	44
1.3 – O professor e sua formação no/para o contexto digital.....	60
1.3.1 – A formação de professores.....	60
1.3.2 – A formação de professores e as novas tecnologias.....	72
Capítulo 2. Metodologia da Pesquisa	78
2.1 – Abordagem Metodológica: Estudo de Caso.....	83
2.2 – Contexto da Pesquisa.....	8
2.2.1 – Os participantes.....	84
2.2.2 – Apresentação e gerenciamento do curso.....	88
2.3 – Instrumentos e procedimentos de coleta de dados.....	100
2.4 – Procedimentos de análise de dados.....	102
Capítulo 3. Apresentação e Discussão dos Resultados	111
3.1 – Representações sobre cursos a distância, antes, durante e após o curso.....	112
3.1.1– Representações sobre cursos a distância com foco no que são.....	112
3.1.2 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos.....	123
3.1.3 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos.....	133
3.1.4 – Representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial.....	142
3.1.5 – Representações sobre cursos a distância com foco	153

nos aspectos de formação.....	
3.2 – Representações sobre o curso, antes, durante e após a realização do curso.....	170
3.2.1– Representações sobre o curso com foco nos motivos para participar.....	170
3.2.2 – Representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância.....	179
3.2.3 – Representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos a distância.....	185
3.3 – Representações sobre a aprendizagem.....	195
3.3.1– Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem.....	195
3.3.2 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aplicabilidade da aprendizagem.....	205
3.3.3 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos.....	213
Considerações Finais.....	224
Referências.....	229
 Anexos	
Anexo I – Projeto do curso.....	239
Anexo II – Protocolo de pesquisa – Comitê de Ética da PUC-SP.....	240
Anexo III – Primeiro questionário de pesquisa.....	241
Anexo IV – Segundo questionário de pesquisa.....	242
Anexo V – Terceiro questionário de pesquisa.....	243

Índice de Tabelas e Quadros

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Dados do IDEB.....	21
Tabela 2 – Quantitativo de professores por nível de formação no Pará.....	22
Tabela 3 – Quantitativo de professores na grande Belém por nível de formação.....	22
Tabela 4 – Percentual de professores.....	23

Lista de Quadros

Capítulo 2

Quadro 2.1 – Resumo do perfil dos participantes.....	87
Quadro 2.2 – Conteúdo e atividades do primeiro módulo.....	91
Quadro 2.3 – Conteúdo e atividades do segundo módulo.....	93
Quadro 2.4 – Conteúdo e atividades do terceiro módulo.....	95
Quadro 2.5 – Conteúdo e atividades do quarto módulo.....	97
Quadro 2.6 – Conteúdo e atividades do quinto módulo.....	99
Quadro 2.7 – Distribuição das questões por temas.....	107
Quadro 2.8 – Categorias temáticas para análise.....	109

Capítulo 3

Quadro 3.1 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco no que são.....	119
Quadro 3.2 – Foco dos professores para explicar o que são cursos a distância.....	121
Quadro 3.3 – Representações sobre cursos a distância com foco no	

que são.....	122
Quadro 3.4 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos.....	129
Quadro 3.5 – Foco dos professores para explicar os aspectos positivos dos cursos a distância.....	130
Quadro 3.6 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos.....	132
Quadro 3.7 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos.....	139
Quadro 3.8 – Foco dos professores para explicar os aspectos negativos dos cursos a distância.....	140
Quadro 3.9 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos.....	141
Quadro 3.10 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial.....	149
Quadro 3.11 – Foco dos professores para explicar as diferenças com o presencial.....	150
Quadro 3.12 – Representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial.....	152
Quadro 3.13 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação.....	159
Quadro 3.14 – Foco dos professores para explicar os aspectos de formação.....	161
Quadro 3.15 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação.....	163
Quadro 3.16 – Resumo das alterações nas representações que compõem a categoria cursos a distância são.....	166
Quadro 3.17 – Síntese das alterações nas representações sobre o curso com foco nos motivos para participar.....	176
Quadro 3.18 – Foco dos professores para explicar os motivos para Participar.....	177
Quadro 3.19 – Representações sobre o curso com foco nos motivos para participar.....	178

Quadro 3.20 – Síntese das alterações nas representações sobre o curso com foco na mudança ou manutenção de representações.....	183
Quadro 3.21 – Foco dos professores para explicar os aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância.....	184
Quadro 3.22 – Representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância.....	185
Quadro 3.23 – Foco dos professores para explicar a participação em outros cursos a distância.....	189
Quadro 3.24 – Representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância.....	190
Quadro 3.25 – Resumo das alterações nas representações que compõem a categoria o curso é.....	192
Quadro 3.26 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem.....	202
Quadro 3.27 – Foco dos professores para explicar os aspectos da aprendizagem em cursos a distância.....	203
Quadro 3.28 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem.....	204
Quadro 3.29 – Foco dos professores para explicar os aspectos da aplicabilidade da aprendizagem.....	211
Quadro 3.30 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aplicabilidade da aprendizagem.....	212
Quadro 3.31 – Foco dos professores para explicar os aspectos da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos.....	218
Quadro 3.32 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos.....	219

Introdução

BELÉM DO PARÁ

*Bembelelém
Viva Belém!*

*Belém do Pará porto moderno integrado na equatorial
Beleza eterna da paisagem*

*Bembelelém
Viva Belém!*

*Cidade pomar
(Obrigou a polícia a classificar um tipo novo de delinqüente:
O apedrejador de mangueiras)*

*Bembelelém
Viva Belém!*

*Belém do Pará onde as avenidas se chamam Estradas:
Estrada de São Jerônimo
Estrada de Nazaré
Onde a banal Avenida Marechal Deodoro da Fonseca de todas
[as cidades do Brasil*

*Se chama liricamente
Brasileiramente
Estrada do Generalíssimo Deodoro*

*Bembelelém
Viva Belém!*

*Nortista gostosa
Eu te quero bem.*

*Terra da castanha
Terra da borracha
Terra de biriba, bacuri, sapoti
Terra de fala cheia de nome indígena*

*Que a gente não sabe se é de fruta, pé de pau ou ave de
[plumagem bonita.*

*Nortista gostosa
Eu te quero bem.*

*Me obrigará a novas saudades
Nunca mais me esquecerei do teu Largo da Sé
Com a fé maciça das duas maravilhosas igrejas barrocas
E o renque ajoelhado de sobradinhos coloniais tão bonitinhos*

*Nunca mais me esquecerei
Das velas encarnadas
Verdes
Azuis
Da doca de Ver-o-Peso
Nunca mais*

*E foi pra me consolar mais tarde
Que inventei esta cantiga:*

*Bembelelém
Viva Belém!
Nortista gostosa
Eu te quero bem.*

(MANOEL BANDEIRA)

Escolhi viver e trabalhar no Estado do Pará, localizado na Região Norte do País. Com extensão territorial de 1.247.950,003 quilômetros quadrados, é a segunda maior unidade federativa do Brasil, correspondendo a 14,6% do território nacional. O Pará conta atualmente com 144 municípios e uma população de 7.443.904 habitantes. A História do Pará inicia-se em 1616 com a investida militar que trouxe os portugueses. Essa investida fazia parte de um projeto político de conquista do vale amazônico e de exploração da biodiversidade local. Belém, a maior cidade, é também a capital do Estado, com uma população atual de 1.351.618 habitantes¹.

¹ Dados do IBGE. Disponível em <http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/>

O Pará, ao longo de sua História, sempre despertou o interesse de estudiosos e desbravadores em busca de conhecimentos sobre a Amazônia. Entre os muitos pesquisadores que por aqui passaram, o naturalista inglês Alfred Russel Wallace percorreu a região em meados de 1850. A partir desse feito, o Pará foi apresentado ao mundo por meio das narrativas dessa viagem. Wallace (2004) destaca características regionais como: “A província do Pará está situada no extremo Norte do Brasil, e, conquanto já, pelas suas condições naturais, a parte mais rica do vasto império, é entretanto, a menos conhecida, e, presentemente tem pouca importância comercial” (p.36), “canoas, tripuladas por negros e índios, cruzam as águas” (p.36), “os beija-flores, os papagaios e os macacos são muito numerosos ali” (p.39). O olhar contemplativo do estrangeiro é evidenciado em falas como: “Para cima, para baixo e para além da cidade, tanto quanto a vista pode alcançar, estende-se a floresta virgem” (p.37), “a beleza das palmáceas só por alto pode ser descrita” (p.43). Descreve os moradores: “Os habitantes do Pará apresentam a mais variada e a mais curiosa mistura de raças” (p.42), ou, ainda, “os índios, recém-chegados do interior parecem ser muito dóceis e pacíficos, e, por causa dos furos das orelhas bastante largos (...) distinguem-se dentre a multidão de mestiços, habitantes regulares da cidade” (p.43).

Tais características ainda podem ser observadas nos dias atuais. É um Estado com grande diversidade racial, pois recebeu vários imigrantes espanhóis, italianos, japoneses, portugueses, somados aos povos indígenas que aqui já viviam. Seja por sua vastidão territorial, seja por sua biodiversidade ou por sua variedade cultural, como danças, artesanatos, alimentos, crenças, o Pará causa interesse aos pesquisadores.

A economia estadual gira em torno da agricultura, da pecuária, da indústria, do turismo e do extrativismo mineral, como ferro, manganês, calcário, ouro, estanho e bauxita. A extração de minérios se localiza na região Sudeste do Estado.

Mesmo sendo reconhecido por seu potencial econômico e pela sua biodiversidade, o Pará apresenta características comuns aos demais estados da região Norte do País, como chuvas intensas, grandes distâncias, problemas de infraestrutura e de acessibilidade causados por rodovias intrafegáveis. Na Amazônia brasileira, os rios são estradas transitadas diariamente, sendo a única via de acesso para diversas comunidades ribeirinhas.

Os escassos investimentos dos setores públicos em educação, somados aos problemas estruturais da região, podem ser notados pelos baixos índices que o Pará tem apresentado em pesquisas nacionais voltadas para a qualidade educacional, como pode ser observado nos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do ano de 2011, divulgados em 2012, os quais, apesar de revelarem um discreto crescimento, ainda apontam que o Pará apresenta um dos piores índices do País. Na tabela 1, a seguir, para melhor esclarecimento, exibo as notas divulgadas pelo IDEB:

Tabela1 – Dados do IDEB – Notas do Pará.

	2009	2011
Séries Iniciais	3,7	4,0
Séries Finais	3,1	3,1
Ensino Médio	3,0	2,8

No Ensino Fundamental, o Pará está entre os piores do País, ocupando o 21º lugar no *ranking* dos estados, apresentando uma discreta melhora. No Ensino Médio, o Pará ocupa a pior colocação no *ranking* dos estados, ou seja, 27º lugar².

Essa realidade também pode ser confirmada pelos dados estatísticos da Secretaria de Educação do Pará, que apontam haver uma carência considerável na formação do professor.

A seguir, exponho as tabelas 2 e 3, com o quantitativo de professores por nível de formação: Médio, Superior, Especialização, Mestrado e Doutorado, que atuam na rede estadual de ensino, no Pará³:

² Estes dados também podem ser conferidos nos seguintes sites:

<http://www.portalideb.com.br/estado/114-para/ideb?etapa=5&rede=estadual>

<http://www.portalideb.com.br/estado/114-para/ideb?etapa=9&rede=estadual>

<http://www.portalideb.com.br/estado/114-para/ideb?etapa=EM&rede=estadual>

³ Dados do ano de 2012, fornecidos pelo Governo do Estado do Pará, por meio da Secretaria Especial de Promoção Social, Secretaria de Estado de Educação, Secretaria Adjunta de Gestão e Coordenadoria de Recursos Humanos.

Tabela 2 – Quantitativo de professores por nível de formação no Pará

Formação	Total de professores
Nível Médio	2.249
Nível Superior	14.492
Especialização	7.525
Mestrado	670
Doutorado	32
Total	24.968

A tabela, a seguir, revela o quantitativo de professores que atuam na região metropolitana de Belém:

Tabela 3 – Quantitativo de professores lotados na região metropolitana de Belém por nível de formação

Formação	Total de professores
Nível Médio	686
Nível Superior	6.340
Especialização	3.731
Mestrado	506
Doutorado	28
Total	11.291

O Estado do Pará conta com um total de 24.968 professores em serviço. Desse total, 11.291 professores estão lotados na região metropolitana de Belém. Os números mostram que o nível de escolarização dos professores é melhor na região metropolitana.

Na tabela 4, a seguir, apresento o percentual de professores relacionados ao nível de escolarização em todo o Estado:

Tabela 4 – Percentual de professores

Formação	Região metropolitana de Belém	Pará
Nível Médio	6,1%	9%
Nível Superior	56%	58%
Especialização	33%	30%
Mestrado	4,5%	2,7%
Doutorado	0,25%	0,12%
Total	45%	55%

Como pode ser observado na tabela 4, cerca de 45% dos professores estão atuando na região metropolitana de Belém. Esse fato revela uma grande concentração de professores na região metropolitana, atendendo a uma demanda populacional de 18% do total populacional do Estado. Sendo assim, 55% dos professores estão distribuídos pelos outros 143 municípios, atendendo a 82% da população.

Além disso, o Pará apresenta 9% de seus professores com escolarização até nível médio, para 6.1% em Belém. Com nível superior, são 58% no Estado e 56% em Belém, ou seja, mais da metade do quadro de professores. A especialização foi conquistada por 30% dos professores no Estado e por 33% dos professores de Belém. O mestrado e o doutorado apresentam percentuais ainda muito acanhados: 2,7% para o mestrado em todo o Estado e 4,5% para os professores de Belém. O doutorado ficou com 0,12% para o Estado, ou seja, 32 professores. Desses 32 professores doutores da rede estadual, 28 estão em Belém para 4 professores doutores no restante do Estado.

Pode-se verificar que, além da concentração maior de professores na grande Belém, os números ainda apontam que esses professores estão mais bem formados. Esses dados assinalam para a urgência em se buscar estratégias de formação para os professores, com o propósito de atenuar ou minimizar esse quadro de carência na área educacional enfrentada no Estado.

Levando em consideração o cenário, os números expostos anteriormente e as peculiaridades estruturais da região Norte, percebo que a educação a distância pode ser

uma forte aliada para minimizar os problemas de formação de professores no Estado do Pará. Essa modalidade educacional tem apresentado particularidades que, a meu ver, atendem às características regionais, como as longas distâncias, especificidades climáticas, problemas de acessibilidade e baixos investimentos. Nesse sentido, é possível dizer que a educação a distância tem características como:

1. investimento de baixo custo financeiro;
2. atende a uma população dispersa geograficamente e que não dispõe de recursos para uma formação em instituições convencionais;
3. garante a permanência do professor em seu ambiente cultural e natural, evitando o êxodo regional;
4. promove o conhecimento e a utilização das novas ferramentas tecnológicas, como o computador e a internet;
5. desenvolve habilidades para o trabalho independente e reflexivo; e
6. possibilita o uso de mecanismos de comunicação diversificada que enriquecem a aprendizagem e atenuam a dependência do ensino face a face.

Assim, essas características da educação a distância, somadas às ações governamentais de formação, podem diminuir os problemas educacionais vividos pelos professores na região amazônica.

Com essa motivação, faço, agora, no Doutorado, uma pesquisa que leva em conta a formação do professor por meio da educação a distância, destacando o uso da internet e do material didático no desenvolvimento profissional.

Nesse sentido, esta pesquisa se propõe a investigar quais as representações que um grupo de professores da rede estadual, em serviço, participantes de um curso de formação em língua materna, na modalidade a distância e em contexto digital, tem sobre essa modalidade.

A pesquisa visa a investigar:

- Que representações os participantes revelam sobre cursos de formação de professores em língua materna na modalidade a distância?
- Que representações os professores revelam ao participarem de um curso na modalidade a distância, antes, durante e após a realização do curso?
- Que representações revelam sobre sua aprendizagem nessa modalidade?

Considerando o exposto acima, e entendendo que o conhecimento proporcionado por esta pesquisa vai possibilitar subsídios para melhor atender aos professores em suas expectativas e necessidades de formação, na modalidade a distância, propus-me a investigar o tema.

Com a experiência de trabalhar na formação de professores de língua materna, pude perceber que toda e qualquer transformação pretendida em educação tem que, necessária e impreterivelmente, focalizar a qualidade da formação oferecida ao professor, uma vez que é a partir do professor que as mudanças sociais tão almejadas podem, de fato, ocorrer.

No entanto, é sabido que a introdução, a disseminação e o desenvolvimento das tecnologias, principalmente as tecnologias relacionadas à informação e à comunicação, trouxeram para a sociedade uma nova lógica social, uma nova linguagem, outras maneiras de compreender, de ver e de se situar no mundo. Nessa perspectiva, faz-se necessário que todos aqueles que lidam com educação estejam atentos às transformações sociais, tornando suas ações pedagógicas condizentes com o desenvolvimento tecnológico.

Já estamos no século XXI e estamos vivenciando novas maneiras de socialização e de mediação, advindas das ferramentas tecnológicas que modificaram grandemente as formas de entender o mundo e de se colocar nele. Nesse cenário, as diversas mídias têm desempenhado um papel muito importante no processo educacional como um todo.

Contudo, o que se pode notar é que as escolas, especialmente a pública, não têm conseguido atender às exigências sociais, limitando-se, quando muito, a reproduzir conceitos com pouca criatividade e pouca reflexão, ou ainda, entendendo as novas ferramentas tecnológicas como simples instrumento, sem conseguir atribuir-lhes o devido valor. Nessa circunstância, a escola acaba por não atender às cobranças advindas desse cenário social, formando, quase sempre, consumidores fascinados e com pouca competência criativa.

Já que estamos vivendo um momento em que, cada vez mais, a tecnologia passa a fazer parte da educação, uma questão que se impõe aqui é como compatibilizar essa nova concepção de mundo, essa nova cultura profissional, com uma concepção de ensino que usufrua, efetivamente, desses novos recursos para formar professores. Em outras palavras, como o uso dessas novas tecnologias pode, efetivamente, contribuir para formar professores voltados para essa ordem social?

É possível notar que várias ações do governo e de entidades particulares têm manifestado o compromisso com a formação de professores, em cursos de graduação, aprimoramento, capacitação ou especialização, utilizando os recursos das modalidades presencial, a distância ou híbrida.

Em se tratando de educação a distância, verifica-se que essa modalidade é uma realidade crescente no Brasil e no mundo. Trabalhar, utilizando as novas tecnologias em favor da educação a distância, tem mostrado ser um importante projeto educacional que expande as possibilidades de ensinar e aprender. Com isso, fica claro que, dependendo de como são usados, os instrumentos tecnológicos têm um potencial enorme no processo ensino-aprendizagem.

Contudo, é preciso atentar para o fato de que a utilização das novas tecnologias na educação, simplesmente, não garante mudanças significativas. Os recursos por si não vão resolver os problemas educacionais ou melhorar a qualidade do ensino, nem alterar a construção do conhecimento.

Assim, quando almejamos a formação de professores e um trabalho pedagógico de qualidade, o simples acesso aos recursos tecnológicos não é o bastante, é preciso dar

sentido e delimitar os objetivos para se usar as novas tecnologias, já que o aprendizado pode ocorrer em qualquer ambiente, virtual ou não. Portanto, os livros, a prática, a convivência, a reflexão, as representações culturais, a experiência, são fundamentais para a construção de significados e de sentidos para a prática docente, tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância.

Para Giolo (2008, p.1228), “o bom professor é aquele que vive profundamente uma experiência cultural e se apropria, sistematicamente, dela e dos meios necessários para proporcionar a outrem a mesma experiência e a mesma apropriação”. Nesse sentido, devem-se levar em consideração o ambiente onde as coisas ocorrem e as relações construídas nele, já que, segundo o autor, “não são elementos neutros; são dimensões integrantes e constitutivas do processo” (p.1228). Ou seja, é imperativo adotarmos um paradigma educacional que envolva transformação no modo de pensar, de construir conhecimento, de compreender o processo educativo, levando em conta os vários ambientes, presenciais ou virtuais, em que as relações se estabelecem.

Nessa perspectiva, para que as transformações necessárias ocorram na área educacional, especialmente referindo-se à formação de professores, é preciso conhecer a realidade educacional do País, e esse conhecimento só é possível por meio da pesquisa, que tem a função de fornecer instrumentos para que se reconheça e entenda o problema, para, a partir desse conhecimento, buscar as soluções.

Por causa de sua relevância, a formação de professores tem sido um tema bastante abordado nas pesquisas da área educacional. Quando o foco da pesquisa é a formação de professores, ela não se limita apenas em entender a atividade docente, ou o desenvolvimento profissional, vai além, foca também a valorização do professor, em seu fazer, em seu pensar, em seu refletir, em suas crenças, suas necessidades, suas representações. Os trabalhos referentes à formação de professores abordam, entre outras temáticas, a formação em contextos presenciais ou em contextos de educação a distância.

Em levantamento efetuado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), encontrei diversos trabalhos que investigam a formação de professores para o contexto digital. Dentre eles, podem ser destacados Geraldini (2003), Sprenger

(2004), Abreu-Tardelli (2006), Barbosa (2006), Lemos (2008), Oliveira (2009), Wardt (2009), Terçariol (2009), Ono (2010), entre outros. Seguindo essa mesma linha, destacam-se trabalhos voltados para a formação do professor de línguas em contextos digitais, como é o caso de Fontes (2002), Carelli (2003), Staa (2003), Fischer (2007), entre outros.

Quanto a trabalhos que abordam as representações de professores em diversas situações, encontramos no programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) da PUC-SP uma ampla variedade deles. Ramos e Lessa (2010) investigaram essas produções por temas. Segundo as autoras, grande parte dos trabalhos desenvolvidos no LAEL que abordam a temática das representações tem como foco principal o ensino-aprendizagem de línguas no ponto de vista do aluno ou do professor, podendo destacar:

- trabalhos que examinam representações sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira: Abdalla (2002) e Nincao (2003);
- trabalhos que investigam as representações sobre o processo ensino-aprendizagem na perspectiva do professor: Ifa (2000), Horikawa (2001), Paula (2001), Paw (2003), Santos (2003), Valério (2005), Fernandes (2006), Macau (2006), Peralta (2007);
- trabalhos que investigam as representações na perspectiva do aluno: Hirano (2003), Passoni (2004), Branco (2005), Silva (2006), Alexandroni (2007), Lima (2007), Ricci (2007), Nunes (2008), Souza (2009).

Para Ramos e Lessa (2010, p.108), “os estudos sobre o ensino-aprendizagem de línguas revelam representações sobre o que é uma língua, o que significa ensinar e aprender línguas, qual é o papel do professor e do aluno na aula de línguas” (p.108). As autoras mostram que outro tema recorrente para o estudo das representações está relacionado ao uso da tecnologia, com destaque especial para o computador, que é visto como uma ferramenta que integra o contexto de ensino-aprendizagem, como é o exemplo de Oliveira (2004a), Lopes (2005), Palermo (2007) e Nascimento (2008).

Em pesquisa feita por mim em *sites* e bibliotecas de diversas universidades, como USP, PUC-SP, UNICAMP, UNISINOS, entre outras, não encontrei trabalho que atentasse, especificamente, para investigar quais são as representações que o professor em serviço traz para um curso de formação em Língua Materna na modalidade a distância e em contexto digital.

Esse fato aponta que há uma escassez de estudos com essa temática. Com isso, realizo um trabalho que, somado aos que já existem na área, pode contribuir para revelar as representações dos professores quanto a cursos na modalidade a distância.

Esta investigação é parte do Projeto de Pesquisa “*Design e Desenvolvimento de Material Instrucional para contextos presencial e digital*”, vinculado ao CNPq e coordenado pela Prof^a. Dr^a. Rosinda de Castro Guerra Ramos, professora/pesquisadora da PUC-SP e também orientadora desta tese.

O projeto de pesquisa ao qual o presente estudo está vinculado tem como objetivo geral “investigar princípios e procedimentos de design, desenvolvimento e aplicação de materiais instrucionais para o ensino-aprendizagem de línguas nas ambientações presencial e digital e em contextos de ensino de língua geral e para fins específicos”. Tem como objetos de investigação: procedimentos de design de materiais instrucionais para ambientes digitais; design de materiais que fazem uso de ferramentas da web 2 (wiki, blogs, chats etc.); aplicação e avaliação de materiais instrucionais em contextos digitais e presenciais; aplicação e avaliação de gêneros textuais; uso e potencialidade do material didático impresso em sala de aula. O referido projeto está ligado às linhas de pesquisa Linguagem e Educação e Linguagem, Educação e Tecnologia, da PUC-SP.

Nesse sentido, o presente trabalho pode contribuir para o referido projeto de pesquisa no sentido de fornecer conhecimento sobre as representações dos professores quanto a cursos de formação a distância em contextos digitais, podendo posteriormente fornecer subsídios para design e desenvolvimento de materiais para cursos de formação de professores e língua materna.

Esta tese está organizada em três partes, a saber:

- **Capítulo 1 – Fundamentação Teórica:** neste capítulo, apresento o alicerce teórico que norteia esta pesquisa, e ele está dividido em três seções. A primeira seção, *Representações*, apresenta as concepções do termo representações, na visão de Moscovici (2010), Ramos e Lessa (2010), Oliveira (2004a), Durkheim (1912), Farr (2010), Gomes (2006), Spink (2010), Jovchelovitch (2011), Bauer (2011), Minayo (2011), entre outros, discutindo as teorias que envolvem esse conceito. A segunda seção, *O panorama histórico e as políticas de ensino para a educação a distância*, trata das questões históricas da educação a distância e das políticas governamentais voltadas para esta modalidade educacional. Apresenta estudos de Maia e Mattar (2007), Prado e Almeida (2009), Demo (2006), Moran (2002), Machado (2009), Valente (2003), Blikstein e Zuffo (2006), Mauri e Onrubia (2010), entre outros. A terceira seção, *O professor e sua formação no/para o contexto digital*, está dividida em duas subseções: *A formação de professores*, que discute a formação de professores voltada para o contexto social, e *A formação de professores e as novas tecnologias*, que aborda o uso das novas tecnologias da informação e comunicação no processo de ensinar e aprender, fundamentando-se em Durkheim (1967), Pimenta (2010), Coll e Monereo (2010), Nóvoa (1995), Mello (2004), Charlot (2010), Libâneo (2010), Perrenoud (2007), Sacristán (2010), entre outros;
- **Capítulo 2 – Metodologia da Pesquisa:** apresento a metodologia da pesquisa, o contexto da pesquisa, instrumentos e procedimentos de coleta de dados e os procedimentos de análise utilizados. Está dividido em quatro seções. A primeira seção, chamada *Abordagem metodológica: estudo de caso*, baseia-se em Yin (2006), Stake (1995, 2000). Na segunda seção, designada *Contexto da pesquisa*, abordo todo o contexto em que se deu a pesquisa, subdivide-se em duas partes: *Os participantes*, em que abordo o perfil e as características gerais de cada participante, e *Apresentação e gerenciamento do curso*, na qual faço a descrição e a apresentação completa das partes que compõem o curso. A terceira seção, *Instrumentos e procedimentos de coleta de dados*, apresento os três questionários de pesquisa utilizados para coletar os dados. Na quarta seção, *Procedimentos de análise de dados*, utilizo os pressupostos da análise do

conteúdo, tomando por base Bardin (1979) e Franco (2008), para descrever os procedimentos empregados na análise; e

- **Capítulo 3 – Apresentação dos Resultados:** o objetivo deste capítulo é apresentar os resultados da análise dos dados e também sua discussão. O capítulo está dividido em três seções. Na primeira, apresento as *Representações dos professores sobre cursos a distância, antes, durante e após o curso*, com a meta de responder a primeira pergunta de pesquisa e é formada de cinco temas que compõem a visão que os professores têm sobre cursos a distância: representações sobre cursos a distância com foco no que são; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos; representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação. Na segunda seção, apresento as *Representações sobre o curso, antes, durante e após o curso*, com o objetivo de responder a segunda pergunta de pesquisa, e é formada por três temas que compõem a visão que os professores têm sobre o curso a distância: representações sobre o curso com foco nos motivos para participar; representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância; representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos na modalidade a distância. Na terceira seção, apresento as *Representações sobre a aprendizagem*, com o objetivo de responder a terceira pergunta de pesquisa, e é formada por três temas que compõem a visão que os professores têm sobre seu aprendizado em cursos dessa natureza: representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aplicabilidade da aprendizagem; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos.

Nas **Considerações Finais**, avalio primeiramente o desenvolvimento desta pesquisa, fazendo uma síntese dos resultados, resalto as contribuições da pesquisa e organizo algumas indicações que poderão despertar o interesse para futuras pesquisas dentro da mesma temática. Ao final, abordo as reflexões sobre as contribuições deste trabalho para minha formação acadêmica e profissional.

Capítulo 1 – Fundamentação Teórica

Neste capítulo, apresento o alicerce teórico que norteia esta pesquisa. Início o capítulo trazendo um estudo teórico sobre as Representações Sociais, com o intuito de entender as representações que os professores participantes desta pesquisa têm sobre cursos de formação em contextos digitais. A seguir, discuto o panorama histórico e as políticas de ensino voltadas para a educação a distância. Em seguida, abordo a formação do professor no/para o contexto digital, tratando das questões sociais que justificam essa prática. Discuto, também, a inserção tecnológica, tanto no processo de ensinar e aprender quanto na realização da educação a distância.

1.1 Representações

O estudo das representações tem sólida história em trabalhos das áreas da Psicologia, Antropologia e Sociologia. Mais recentemente, a temática vem despertando o interesse das pesquisas em Linguística Aplicada. Entretanto, conforme Ramos e Lessa (2010, p.104), trabalhos com essa abordagem ainda têm pouca representatividade no quadro geral da produção acadêmica na área do estudo de línguas.

A ideia de representações sociais foi primeiramente apresentada por Serge Moscovici, em sua obra intitulada *A representação social da Psicanálise* (1978). Esta obra trouxe a noção de que representar é um fenômeno do cotidiano que se produz em um determinado contexto social. Oliveira (2004b) salienta que Moscovici quis entender de que modo a produção de conhecimentos plurais constitui e reforça a identidade dos grupos, como influi em suas práticas e como estas reconstituem seu pensamento. Portanto, segundo essa perspectiva, é em função das representações, e não necessariamente das realidades, que se movem indivíduos e coletividades.

Ramos e Lessa (2010, p.105) esclarecem que o estudo das representações foi iniciado por Durkheim (1912), que as denominou de “representações coletivas”.

Moscovici, baseando-se em Durkheim, troca o termo “representações coletivas” por “representações sociais” e justifica tal procedimento argumentando que as representações se dão nos processos de trocas e interações comunicacionais e não somente nas bases individuais ou de grupos. Dito de outro modo, as representações acontecem no movimento e na inconstância da sociedade atual (MOSCOVICI, 2010, p.49). Nesse caso, segundo Ramos e Lessa (2010, p.105), as representações “devem ser vistas como modos particulares de compreender e comunicar aquilo que já sabemos”, retirando sentido do mundo e ao mesmo tempo inserindo nele modos de reproduzi-lo de maneira que possa gerar significados.

Farr (2011, p.39) acrescenta que Moscovici julgou mais adequado, em se tratando de um contexto moderno, estudar as representações sociais a estudar as representações coletivas, já que representação coletiva “era um objeto de estudo mais apropriado num contexto de sociedades menos complexas, que eram o interesse de Durkheim” (p.39). Por ter como características a pluralidade, a rapidez nas transformações políticas, culturais e econômicas, há, nos dias de hoje, segundo Farr, “poucas representações que são verdadeiramente coletivas” (p.39).

Moscovici teoriza as representações sociais e as define como:

Um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social (2010, p.21).

Nesse sentido, as representações nos servem como sinalizadores que nos orientam entre o aceitável e não possível. No entanto, Moscovici (2010, p.31) argumenta que diversas vezes aceitamos fatos sem discussão. Esses fatos são “básicos a nosso entendimento e comportamento”. Contudo, frequentemente tornam-se ilusões, já que, quando se muda o olhar sobre o objeto, muda-se a “aparência da realidade das coisas”. Moscovici (2010) acrescenta que as reações que temos diante dos fatos, ou as respostas que damos aos estímulos recebidos, não são exatamente nossas, mas sim do

grupo social ao qual pertencemos e estão diretamente ligadas ao que é comum a todos que pertencem a uma determinada comunidade.

Para Moscovici (2010, p.33), estamos sempre, individual ou coletivamente, envoltos em ideias, palavras e imagens que nos atingem sem que percebamos. Entretanto, há, nessa situação, certa quantidade de autonomia e de condicionamento. Sendo assim, para Moscovici (2010, p.34-37), as representações têm exatamente duas funções:

- a) *Convencionalizar os objetos, pessoas ou acontecimentos*: isso ocorre para que seja dado ao objeto, pessoa ou acontecimento a forma ou o modelo compartilhado pelo grupo social. Assim, qualquer novo elemento inserido no grupo se une ao modelo já existente e se sintetiza a ele. Contudo, nem sempre pessoas, objetos ou acontecimentos amoldam-se exatamente ao modelo. Quando isso ocorre, há um empenho em encaixá-los em uma forma ou categoria, para ser idêntico ao que é comum, compreendido e decodificado pelo grupo; e
- b) *Prescrever - as representações se impõem sobre nós com uma força irresistível*: existe uma estrutura anterior ao nosso pensamento e que determina o que pensar. Essas representações são compartilhadas pelo grupo, influenciando a mente de cada um. Entretanto, “elas não são pensadas por eles; melhor; para sermos mais precisos, elas são re-pensadas, re-citadas e re-apresentadas” (MOSCOVICI, 2010, p.37). Com isso, as representações que temos das coisas não são exatamente a nossa maneira de pensar, pois, ainda conforme Moscovici, “elas são impostas sobre nós, transmitidas e são o produto de uma sequência completa de elaborações e mudanças que ocorrem no decurso do tempo e são o resultado de sucessivas gerações” (p.37).

Nessa perspectiva e levando em consideração o exposto por Moscovici, o trabalho desenvolvido nesta tese investiga quais as representações dos professores e como os novos conceitos advindos da participação no curso ofertado são ressignificados e compartilhados pelo grupo, de modo a influenciá-los em seus posicionamentos individuais ou coletivos anteriores ao curso.

Moscovici (2010, p.35) argumenta que não estamos livres dos efeitos de condicionamentos estabelecidos pelas representações, linguagem ou cultura. Assim sendo, pensamos por meio da linguagem, formamos pensamentos conforme um sistema já estabelecido por nossas representações e por nossa cultura. Com isso, apesar de podermos evitar certos modelos já constituídos, não fugiremos de todos, ou seja, nas palavras de Moscovici, “nós vemos apenas o que as convenções subjacentes nos permitem ver e nós permanecemos inconscientes dessas convenções” (p.35).

As relações humanas são o que caracterizam as representações. Essas relações ocorrem entre pessoas ou entre grupos e são responsáveis por mudanças nas próprias representações, influenciando o comportamento pessoal dentro da coletividade. Assim sendo, conforme Moscovici (2010, p.40), “é dessa maneira que elas são criadas, internamente, mentalmente, pois é dessa maneira que o próprio processo coletivo penetra, como o fator determinante, dentro do pensamento individual”. Ou seja:

Pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação. Representações, obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repetem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem. Como consequência disso, para se compreender e explicar uma representação, é necessário começar com aquela, ou aquelas, das quais ela nasceu (MOSCOVICI, 2010, p.40).

Nessa perspectiva, as representações compartilhadas por todos os membros de um grupo reforçam a tradição e tornam-se uma realidade *sui generis*. Para Moscovici (2010), há uma necessidade permanente dos grupos sociais de recriar o que se entende por ‘senso comum’, que é, para o teórico, “a forma de compreensão que cria o substrato das imagens e sentidos, sem a qual nenhuma coletividade pode operar” (p.48). Nesse ponto de vista, o que nos é coletivo não poderia funcionar se não fosse criado tomando como base “o tronco das teorias e ideologias que elas transformam em realidades compartilhadas, relacionadas com as interações entre pessoas” (p.48). Assim, essas representações compartilhadas passam a estabelecer uma categoria que ‘corporifica ideias’. De tal modo, as representações sociais “são fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo

que cria tanto a realidade como o senso comum” (p.49). Para Moscovici (2010, p.41), “ao criar as representações, nós somos como artista, que se inclina diante da estátua que ele esculpiu e a adora como se fosse um deus”.

Ramos e Lessa (2010), tomando por base o pensamento de Moscovici, advogam que:

as representações sociais passam, com base no senso comum, por um processo de formação, ou seja, um encadeamento de fenômenos interativos, fruto dos processos sociais no cotidiano do mundo moderno. Os indivíduos ou grupos acoplam imagens retiradas de seu cotidiano, aos novos esquemas conceituais que se apresentam e com os quais têm de lidar, tornando familiares os novos objetos desconhecidos. Essas práticas mentais e sociais são representações da realidade. É, pois, por meio das representações que construímos e retratamos nossa realidade (2010, p.106).

Assim, quando algo nos é estranho ou perturbador e não condiz com nosso sistema conhecido de categorias, passamos por um processo de transformar o que nos intriga em algo que se enquadre em um paradigma de uma categoria que julgamos ser adequada, ou seja, categorizamos o dado em questão, o que, para Moscovici (2010, p.63), significa “escolher um dos paradigmas estocados em nossa memória e estabelecer uma relação positiva ou negativa com ele”. Nesse momento, o que é comparado ao paradigma acaba por adquirir particularidades dessa categoria e passa por um reajuste para que se encaixe. Mesmo percebendo alguma incoerência nessa transferência, ela é feita, pois garante o mínimo de lógica com o que nos é conhecido. A esse processo Moscovici chamou de ancoragem.

Bauer (2011, p.183) acrescenta que as representações sociais “são a produção cultural de uma comunidade, que tem como um de seus objetivos resistir a conceitos, conhecimentos e atividades que ameaçam destruir sua identidade”. Portanto, segundo o autor, é criada uma resistência para garantir a autonomia do grupo perante inovações simbólicas não construídas por ele. Esta defesa adquire a forma de “re-(a)presentações”, que são entendidas como um ‘sistema imunológico’, que vai garantir que as novas ideias sejam incorporadas às que já existem, sem que o novo ameace a estabilidade ou o

senso de identidade social. Nesse caso, o não familiar torna-se familiar pelo processo de ancoragem.

Moscovici (2010) aborda dois conceitos, o de ancoragem e o de objetivação, que nos permitem entender melhor o processo das representações, que é o objeto de investigação desta tese. Para ele:

Ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não existem e ao mesmo tempo ameaçadoras. Nós experimentamos uma resistência, um distanciamento, quando não somos capazes de avaliar algo, de descrevê-lo a nós mesmos ou a outras pessoas. O primeiro passo para superar essa resistência, em direção à conciliação de um objeto ou pessoa, acontece quando nós somos capazes de colocar esse objeto ou pessoa em uma determinada categoria, de rotulá-lo com um nome conhecido (MOSCOVICI, 2010, p.61-62).

Nesse sentido, quando podemos avaliar ou falar sobre algo, uma pessoa ou alguma situação, podemos comunicá-los, ou seja, é possível representar o que nos era estranho como se fosse familiar, como uma cópia do já testado e conhecido por nós. Moscovici (2010, p.62) diz que é pela categorização do que era inclassificável, ou pela possibilidade de nomear o que não era nomeável, que podemos idealizá-lo ou representá-lo.

Moscovici (2010, p.71-72) esclarece que a união da ideia do não familiar com a realidade se dá pelo processo de objetivação, que é, para o teórico, “descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso, é reproduzir um conceito em uma imagem. Comparar já é representar, encher o que está vazio, com substância”. Esse processo torna a representação real, na sua totalidade, no sentido próprio do termo. Assim, o que era “invisível, instantaneamente se torna visível em nossas mentes” (p.72). Nesse contexto, a comunicação é o instrumento por meio do qual as pessoas ou os grupos conferem uma realidade física a uma determinada ideia ou a uma imagem, classificando-a ou nomeando-a. Para Moscovici (2010, p.90), “toda a realidade é a realidade de alguém, ou é uma realidade para algo”. Desse modo:

É dessa soma de experiências e memórias comuns que nós extraímos as imagens, linguagem e gestos necessários para superar o não familiar, com suas consequentes ansiedades. As experiências e memórias não são nem inertes, nem mortas. Elas são dinâmicas e imortais. Ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com o tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior, para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido (MOSCIVICI, 2010, p.78).

Com isso, para Moscovici, “a neutralidade é proibida, pela lógica mesma do sistema, onde cada objeto e ser devem possuir um valor positivo ou negativo e assumir um determinado lugar em uma clara escala hierárquica” (2010, p.62). Moscovici (2010, p.79) acrescenta também que as representações partem do ponto da “diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos, em toda sua estranheza e imprevisibilidade”, objetivando reconhecer “como os indivíduos e grupos podem construir um mundo estável, previsível, a partir de tal diversidade”.

Oliveira (2003) explica que, para Moscovici, grupos, atos e ideias constituem e transformam uma sociedade, ou seja, é interesse de Moscovici entender como e por que as pessoas partilham conhecimentos, construindo uma realidade comum e como transformam ideias em práticas. Ou seja, como a produção de conhecimentos plurais constitui e reforça a identidade dos grupos, como influi em suas práticas e como estas reconstituem seu pensamento.

Gomes (2006) salienta que as representações não são criadas por um indivíduo, apesar de serem vivenciadas como particularidade na colocação de cada um. As representações dão forma ao coletivo quando possibilitam a inserção do indivíduo no grupo. Nesse sentido, é possível dizer que as representações sociais apresentam aos sujeitos um quadro pronto, um ‘lugar-personagem’ a ser assumido, com respostas prontas, categorizações e juízos de valor preestabelecidos. Assim sendo:

Vistas desse modo, *estaticamente*, as representações se mostram semelhantes a teorias que ordenam ao redor de um tema (as doenças

mentais são contagiosas, as pessoas são o que elas comem, etc.) uma série de proposições que possibilita que coisas ou pessoas sejam classificadas, que seus caracteres sejam descritos, seus sentimentos e ações sejam explicados e assim por diante (MOSCOVICI, 2010, p. 209-210).

Contudo, as representações sociais vistas do ponto de vista dinâmico apresentam-se, conforme Moscovici (2010, p.210), “como uma 'rede' de ideias, metáforas e imagens, mais ou menos interligadas livremente e, por isso, mais móveis e fluidas que teorias”. Nesse sentido, as representações podem variar em sentido e conteúdo dentro de uma mesma sociedade com uma mesma cultura. A esse respeito, Moscovici (2010, p.213) diz que “essas diferenças no sentido e conteúdo devem ser julgadas de acordo com as diferenças na maneira de pensar e compreender, em síntese, de acordo com os princípios de racionalidades distintas”. Disso, decorre que devemos considerar que em dada sociedade ou cultura existem alguns tipos de racionalidades, estilos de pensar, de se comunicar e de representar.

Nesses processos de socialização das representações, há, segundo Gomes (2006), a anteposição da sentença sobre o julgamento. Esse expediente pode ser observado nos estereótipos que apontam, com bastante clareza, o que uma imagem nos apresenta de um determinado campo. Nesse sentido, pode-se dizer que as representações sociais operam como pacotes de discursos, em uma formação mais extensa, numa estratificação.

Para Spink (2011, p.96), as representações sociais, como produtos sociais, devem sempre ser remetidas aos contextos de sua produção. Contudo, a autora comenta que a noção de contexto vem sendo questionada, já que “a elaboração das representações sociais, como formas de conhecimento prático que orientam as ações no cotidiano, se dá na interface de duas forças monumentais”, que são “os conteúdos que circulam em nossa sociedade” e “as forças decorrentes do próprio processo de interação social e as pressões para definir uma dada situação de forma a confirmar e manter identidade coletiva”. Neste caso, o contexto é fundamentalmente ‘intertextual’, compreendendo “a justaposição de dois textos: o texto sociohistórico que remete às construções sociais que alimentam nossa subjetividade; e o texto-discurso, versões

funcionais constituintes de nossas relações sociais” (p.99). Com isso, reportando-me a Koch (2005, p.23), é pertinente dizer que os interlocutores “se movem no interior de um tabuleiro social, que tem suas convenções, suas normas de conduta, que lhes impõe condições, lhes estabelece deveres e lhes limita a liberdade”.

Assim, conforme Spink (2011, p.100), aceitar a diversidade subentendida no senso comum não denota “abrir mão do consenso, pois algo comum sempre sustenta uma determinada ordem social: pressuposto de natureza ideológica, *epistêmes* historicamente localizadas ou até mesmo ressonância do imaginário social”. Por fim, as representações são formadas em um espaço socialmente organizado e resultam de um *imprinting* social. No entanto, a autora lembra que a existência de zonas frágeis neste *imprinting* garante o movimento, a modificação e a abertura à novidade. E são justamente nessas zonas frágeis que se imprimem novos costumes, novos conceitos, nova formação. Nesse caso, levando em consideração o exposto, as representações dos professores sobre formação em curso a distância podem passar por alterações no decorrer da pesquisa, uma vez que o contato com o novo requer ressignificação de conceitos já existentes.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que as representações sociais são mutáveis e são concebidas no intercâmbio entre sujeitos e procuram dar significado à construção de sentido daquilo que não nos é comum, ou seja, do que é novo aos nossos olhos. Com isso, a partir do momento em que o desconhecido passa a ser conhecido, ocorre uma integração mental e física com relação ao novo, e este se torna compreensível e começa a fazer sentido na vida dos sujeitos. Depois de inseridas no cotidiano das pessoas, as representações circulam de várias maneiras no seio da sociedade, podendo alterar comportamentos, atitudes, bem como contribuir para o aparecimento de novas representações e a extinção de outras. Nas palavras de Moscovici:

Nós percebemos o mundo tal como é e todas as nossas percepções, ideias e atribuições são respostas a estímulos do ambiente físico, em que nós vivemos. O que nos distingue é a necessidade de avaliar seres e objetos corretamente, de compreender a realidade completamente; e o que distingue o meio ambiente é sua autonomia, sua independência com respeito a nós e a nossas necessidades e desejos (2010, p.30).

Contribuindo com o debate, Jovchelovitch (2011, p.68) comenta que a estrutura da representação só pode ser compreendida em um processo de ‘formação e transformação’. Para ela, as representações sociais não são um aglomerado de representações individuais, do mesmo modo que o social é mais que um aglomerado de indivíduos. Para a autora, o estudo das representações deve privilegiar os processos de comunicação e vida que conferem uma estrutura familiar.

Nesse sentido, a comunicação promove a mediação entre mundos diferentes, ou seja, de uma forma ou de outra, as pessoas procuram dar sentido à existência humana no mundo. Assim, para Jovchelovitch (2011, p.68), “as representações sociais são uma estratégia desenvolvida por atores sociais para enfrentar a diversidade e a mobilidade de um mundo que, embora pertença a todos, transcende a cada um individualmente”. Dito de outro modo, os sujeitos são atores/construtores sociais que fazem do texto o lugar-comum da interação e da interlocução, constituindo um espaço em que constroem e são construídos. Com isso, pode-se dizer que o curso ofertado aos professores é um lugar-comum onde textos podem ser construídos e compartilhados.

Para Farr (2011, p.44), “o indivíduo tanto é um agente de mudança na sociedade como é um produto dessa sociedade”. Assim, tomando por base Moscovici, é possível dizer que as reações e respostas dadas aos estímulos que recebemos estão diretamente ligadas a definições estabelecidas pela comunidade em que vivemos.

Segundo Jovchelovitch (2011, p.69), as representações podem ser entendidas como um ambiente “de fabricação comum, onde cada sujeito vai além de sua própria individualidade para entrar em domínio diferente, ainda que fundamentalmente relacionado: o domínio da vida em comum, o espaço público”. Desse modo, as representações surgem e tornam-se a mediação social. Assim, evidenciam a luta interpretativa do sujeito na sua relação com o novo, para entender e se colocar no mundo. Portanto:

sujeitos sociais ancoram o desconhecido em uma realidade conhecida e institucionalizada e, paradoxalmente, deslocam aquela geografia de significados já estabelecida, que as sociedades, na maior parte das vezes, lutam para manter. As representações sociais emergem desse modo como processo que ao mesmo tempo desafia e reproduz, repete e

supera, que é formado, mas que também forma a vida social de uma comunidade (JOVCHELOVITCH, 2011, p.69).

A representação é uma construção, um ato simbólico da relação do sujeito com o mundo e a linguagem. E a busca para dar sentido ao mundo é uma especialidade humana. Assim, a colocação do sujeito no mundo está relacionada à produção e à reprodução da representação que permeia o social.

Minayo (2011, p.73) traz importante contribuição para os estudos da representação quando argumenta que a representação social “é um termo filosófico que significa a reprodução de uma percepção retida na lembrança ou do conteúdo do pensamento”. Esclarece que a palavra é a manifestação da representação, sendo a linguagem sua mediação privilegiada, e pode ser tomada como forma de conhecimento e de interação.

Menciona que “a visão de mundo dos diferentes grupos expressa as contradições e conflitos presentes nas contradições em que foram engendradas” (p.90). Refere-se à palavra como fenômeno ideológico, lugar de confronto e de luta de classes, que serve como instrumento e como material, área de conflitos e comparações em que vários discursos contraditórios interagem. Nessa perspectiva, as palavras não são realidades, mas representações dela.

Moscovici (2010, p.36) expõe que é dada, na prática das pesquisas atuais, atenção às representações sociais, com o intuito de “descrever mais claramente o contexto em que a pessoa é levada a reagir a um estímulo particular e a explicar, mais acuradamente, suas respostas subsequentes”. Enfim, “o laboratório é uma realidade tal que representa uma outra”.

Portanto, o estudo a respeito das representações é fundamental para o entendimento do sentido da linguagem no que se refere aos seus vários usos, como nas interações, na troca de informações, nas transformações ideológicas, nas criações de novos paradigmas, na formação profissional e pessoal. Assim, faz-se importante trazer essa teoria para o presente estudo, uma vez que é pela linguagem utilizada pelos

participantes desta pesquisa que serão estudadas e analisadas suas representações no que se refere a cursos a distância para formar professores.

Ramos e Lessa (2010, p.114) revelam que “o conceito de representações está intrinsecamente ligado à possibilidade de construção, de mudança, de transformação”. As autoras relatam que “a identidade do professor é construída sob a égide da insegurança, do medo, da falta de valor”. Contudo, as autoras ressaltam que:

É por meio de processos reflexivos que se consegue minimizar conflitos, superar a dificuldade de se conciliar teoria e prática e de estado de medo, fracasso, falta de valor atreladas às identidades construídas pelos professores em relação a si mesmos, ao seu saber, ao seu fazer (RAMOS e LESSA, 2010, p.114-115).

Para minimizar ou atenuar tal situação, as pesquisas que abordam as representações dos professores têm grande importância no contexto educacional, uma vez que, por meio das falas dos professores, são revelados seus conflitos, suas alegrias, suas frustrações, suas expectativas, como, também, a construção de suas identidades.

Para esta tese, optei por utilizar os pressupostos metodológicos do Estudo de Caso, e esta escolha muito se deve ao fato de que, segundo Spink (2011, p.100), “a diversidade e contradição remetem ao estudo das representações como processo, entendido aqui não como processamento de informação, mas como *práxis*”. Nesse caso, a funcionalidade das representações sociais é o ponto de partida “da ação e da comunicação”. Ou seja, “quando a diversidade e o processo de elaboração são privilegiados, abre-se, então, a possibilidade de trabalhar com estudo de caso”. Com isso:

O indivíduo, nesta perspectiva, seguindo a tradição vigotskiana é sempre uma entidade social e, conseqüentemente, um símbolo vivo do grupo que ele representa. Desta forma, o indivíduo no grupo – sujeito da abordagem epidemiológica do estudo das representações que busca a distribuição de conteúdos numa dada população, passa a ser abordado enquanto sujeito genérico – como o grupo de indivíduos – contanto que tenhamos uma compreensão adequada do contexto social por ele habitado: seu *habitus* é a teia mais ampla de significados no qual o objeto de representações está localizado (SPINK, 2011, p.100).

Assim, os professores participantes desta pesquisa são tomados como ‘sujeitos genéricos’, com o poder de representar o grupo social e profissional ao qual pertencem. Conhecer as representações dos professores sobre cursos de formação em ambientes digitais vai permitir conhecer os discursos que circulam no ambiente de trabalho e no imaginário social do grupo, bem como a reflexão sobre a formação profissional e sua aplicabilidade no cenário social. Nesse sentido, suas falas, seus repertórios, suas escolhas lexicais contribuem para o entendimento de seu *habitus*, de como se relacionam com o mundo e com a profissão, possibilitando a pesquisa de suas representações.

1.2 O panorama histórico e as políticas de ensino para a educação a distância

Conforme Garrison (1985, p.235), tecnologia e educação a distância estão intimamente ligados. Nesse sentido, os recursos tecnológicos, além de garantir a mediação da educação a distância, também causam mudanças significativas em seus conceitos, uma vez que as inovações tecnológicas são constantes.

Maia e Mattar (2007, p.6) argumentam que a educação a distância “é uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação”. Com isso, a mediação entre professor e aluno se dá por aparato tecnológico.

É certo que a educação a distância possui longa trajetória na História da humanidade. Para alguns, ela está presente desde a invenção da escrita, já que esse período marca a libertação da comunicação. Ou seja, não era mais preciso que as pessoas ocupassem o mesmo espaço e o mesmo tempo para se comunicarem. Segundo Maia e Mattar (2007, p.21), as cartas de Platão e as Epístolas de São Paulo podem ser tomados como exemplos de educação a distância. Contudo, a invenção da imprensa, no século XV, por Gutenberg, tornou a educação a distância uma possibilidade mais concreta.

Garrison (1985, p.235) esclarece que o desenvolvimento da educação a distância, levando em consideração as inovações tecnológicas, pode ser estruturado em três gerações: geração de correspondência, geração de telecomunicações e geração de computadores.

Maia e Mattar (2007, p.21) descrevem essas três gerações da educação a distância:

- A primeira geração: é caracterizada por cursos por correspondência e materiais impressos. Desde a década de 1720, já havia anúncios em jornais de cursos de taquigrafia por correspondência. Entretanto, só em meados do século XIX, com a consolidação dos meios de transportes e comunicação, que a educação a distância teve, efetivamente, sua primeira geração. Os exemplos mais bem sucedidos dessa época são os cursos de extensão universitária;
- A segunda geração: pode ser definida pela inserção das novas mídias, como o rádio, a televisão, as fitas de áudio e vídeo, telefone, favorecendo a comunicação síncrona (comunicação das pessoas em espaços diferentes, em tempo real) e, também, as universidades abertas, influenciadas pelo modelo da Open University britânica; e
- A terceira geração: é marcada pela introdução do microcomputador, do videotexto, do hipertexto, da tecnologia de multimídia, das redes, da internet, do grande avanço das telecomunicações, da maior flexibilidade nos processos (contata pessoas em espaços e tempos diferentes). A educação a distância *online*⁴ abre um novo espaço, o espaço virtual de aprendizagem. Na atualidade, atende milhares de pessoas em vários países, independente do desenvolvimento econômico. As muitas instituições de ensino oferecem desde disciplinas específicas até programas completos de graduação e pós-graduação.

No Brasil, iniciamos com o ensino por correspondência, passamos pelo rádio, depois pela televisão e, recentemente, pela multimídia e a internet. As novas tecnologias

⁴ Para alguns estudiosos, a educação a distância *online* pode ser o início de uma nova geração.

proporcionam a diversificação dos programas, tornando a interação professor/aluno ‘quase’ presencial. Independente da tecnologia adotada, a educação a distância deverá ter sempre uma finalidade educativa.

Dentre os marcos da educação a distância no Brasil, conforme Maia e Mattar (2007, p.24-27), merecem destaque:

1904 – *Escolas internacionais e cursos por correspondência*: instituições privadas ofereciam cursos por correspondência em jornais. Em virtude das dificuldades enfrentadas pelos correios, esses cursos receberam pouco incentivo do governo;

1923 – *Rádio-Escola*: Henrique Morize e Roquette-Pinto criaram a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, oferecendo cursos de português, francês, silvicultura, entre outros. Várias iniciativas se sucederam nos anos seguintes;

1939 – *Rádio Monitor*: oferecia um curso a distância para a construção de um rádio caseiro, com apostilas e um kit. Cerca de 5 milhões de alunos já estudaram nesse instituto. Atualmente, oferece cursos técnicos e profissionalizantes em diversas áreas;

1941 – *Instituto Universal Brasileiro*: formou, até os dias atuais, mais de 4 milhões de pessoas em cursos como auxiliar de contabilidade, fotografia, violão, inglês, entre tantos outros. Ultimamente, incorporou a internet e o e-mail;

1943 – *A Voz da Profecia*: importado dos Estados Unidos, é o primeiro programa religioso apresentado pelo rádio no Brasil. A experiência se tornou o Sistema Adventista de Comunicação, que inclui estação de rádio e canal de TV;

1947 – *Senac, Sesc e Universidade do Ar*: a Universidade do Ar durou dois anos e oferecia cursos comerciais radiofônicos. O Senac e Sesc

iniciam na EaD oferecendo cursos por correspondência, depois rádio e televisão. Continuam até os dias atuais oferecendo, inclusive, cursos de especialização pela internet;

1961 – *MEB*: o Movimento de Educação de Base originou-se na Diocese de Natal – RN. Contando com a Conferência dos Bispos do Brasil e com o Governo federal, promoveu o letramento de jovens e adultos;

1962 – *Occidental School*: de origem americana e fundada em São Paulo, atendeu ao campo da eletrônica;

1967 – *Ibam*: iniciou suas atividades na educação pública utilizando o ensino por correspondência. Essa fundação criou seu núcleo de educação a distância por meio de correspondência e via rádio;

1970 – *Projeto Minerva*: união do Ministério da Educação, Fundação Padre Landell e Fundação Padre Anchieta, utilizava a rádio para a educação e a inclusão social. Durou até os anos 80;

1977 – *Telecurso*: a Fundação Roberto Marinho lançou o programa de educação supletiva a distância para 1º e 2º graus. Utilizando vídeos, livros e TV, beneficiou mais de 4 milhões de pessoas;

1981 – *Cier*: o Colégio Anglo-Americano oferece a crianças, cujas famílias se mudaram para o exterior, o ensino fundamental e médio no sistema educacional brasileiro; e

1991 – *Salto para o Futuro*: a Fundação Roquette-Pinto e a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação produziram um programa voltado para a formação continuada do professor. Utilizam várias mídias, como TV, impressos e internet. O programa atende mais de 250 mil professores por ano.

Dada a sua importância para a educação em geral, conforme pesquisa feita no *site* do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Esse ministério criou uma secretaria especial para tratar dos assuntos referentes à educação a distância, que foi a Secretaria de Educação a Distância (SEED), criada pelo Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996. A SEED iniciou suas ações com a inauguração do canal Tv Escola e a apresentação do documento-base do “Programa Informática na Educação”. Contudo, esta secretaria foi extinta, e seus programas e ações estão vinculados à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), criada pelo Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011.

A SECADI tem por objetivo contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental visando à efetivação de políticas públicas transversais e inter-setoriais.

Essa secretaria, em articulação com os sistemas de ensino, possibilita ao Ministério da Educação atuar como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino-aprendizagem, incorporando as tecnologias da informação e comunicação (TIC) e as técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos, promovendo pesquisa para a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras.

O Ministério da Educação mantém vários programas que estão ligados diretamente ao uso das tecnologias, dentre eles podem ser destacados, segundo pesquisa em *site* do MEC:

- *Domínio Público* – acervo disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br>>. Foi lançado em novembro de 2004, propõe o compartilhamento de conhecimentos de forma equânime, à disposição de todos os usuários da rede mundial de computadores, professores, alunos, pesquisadores e a população em geral. Com acervo de mais de 123 mil obras e um registro de 18,4 milhões de visitas, é a maior biblioteca virtual do Brasil;

- *DVD Escola* – oferece a escolas públicas de educação básica caixa com mídias DVD, contendo 150 horas de programação produzida pela TV Escola;
- *E-ProInfo* – é um ambiente virtual colaborativo de aprendizagem que permite a concepção, a administração e o desenvolvimento de diversos tipos de ações, com cursos a distância, complementos a cursos presenciais, projetos de pesquisas e outras formas de apoio ao processo ensino-aprendizagem;
- *E-Tec Brasil* – lançado em 2007, visa à oferta de educação profissional e tecnológica a distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos;
- *Programa Banda Larga nas Escolas* – lançado em 2008, tem como objetivo conectar todas as escolas públicas urbanas à internet, por meio de tecnologias que propiciem qualidade e velocidade;
- *ProInfantil* – é um curso de nível médio, modalidade normal, a distância, destinado aos educadores em atividade que ainda não possuem a formação exigida pela LDB;
- *ProInfo* – é um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais;
- *ProInfo Integrado* – é programa de formação voltado para o uso didático-pedagógico das TIC no cotidiano escolar;
- *TV Escola* - é um canal de televisão do MEC que capacita, aperfeiçoa e atualiza educadores da rede pública desde 1996;

- *Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)* – o programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância, priorizando professores em exercício e sem graduação, bem como oferecendo formação continuada àqueles já graduados;
- *Banco Internacional de Objetos Educacionais* – é um portal para assessorar o professor. Estão disponíveis gratuitamente recursos educacionais diversos como áudio, vídeos, animação, imagem, hipertexto, *softwares* educacionais, que atendem desde a educação básica até a superior, nas diversas áreas do conhecimento;
- *Portal do Professor* – é um espaço para troca de experiências entre professores dos ensinos fundamental e médio. O conteúdo do portal inclui diversos recursos que propiciam o preparo de aulas e informações sobre cursos de capacitação;
- *Programa Um Computador por Aluno - Prouca* – lançado em 2008, o projeto prevê um computador para cada aluno da rede pública e faz parte da política nacional de tecnologia educacional do MEC, que promove o uso pedagógico de informática na rede pública de educação; e
- *Projeto Proinfo* – um aparelho que dispõe de funções de projetor, computador, televisão, aparelho de som, microfone e DVD. Desenvolvido pelo MEC para atender ao Programa Nacional de Tecnologia Educacional.

O Conselho Nacional de Educação, em Portaria CNE/CP nº 10, de 6 de agosto de 2009, traça indicações para subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação (PNE) para os anos de 2011 a 2020. O PNE traz um desafio que é a definição da concepção de educação que dará sustentação ao PNE. A educação aqui deve ser entendida como direito, abalizada na ética e nos valores da solidariedade, justiça social, liberdade, sustentabilidade, com finalidade no pleno desenvolvimento das dimensões pessoais e sociais, de cidadãos críticos e comprometidos com a transformação social.

No que se refere à educação a distância, as indicações para a construção do Plano Nacional de Educação abordam que essa modalidade educacional tem recebido várias medidas de apoio do Governo federal e relatam ações que caminham nessa direção, como exemplo, a distribuição dos DVDs do programa TV Escola, que também estão disponíveis no portal domínio público⁵. O MEC também possibilita o acesso aos programas educativos por meio do projeto DVD Escola, que beneficia 50 mil escolas públicas de ensino básico no País, com meta para alcançar 375 Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) que irão atuar como polo de difusão e atualização permanente das novas programações da TV Escola.

Esse mesmo documento afirma que a política de educação a distância do MEC está abrindo polos de capacitação para atender a 60 mil professores de nível básico. Tais polos oferecerão aulas presenciais e a distância, no programa Universidade Aberta do Brasil.

Nesse cenário, a educação a distância é parte integrante da realidade educacional do País. O uso pedagógico das TIC, seja na modalidade presencial, seja na modalidade a distância ou híbrida, é meta progressiva estabelecida pelo PNE para a Educação Básica.

O PNE aborda a educação a distância e as TIC em várias situações de prioridade educacional, como:

- *eleva o nível de qualificação do trabalhador, a fim de contribuir para sua formação ampla, garantindo, além de bom domínio de linguagem oral e escrita, o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades para o uso das TIC, na perspectiva de construção de um mundo sustentável que considere a reinvenção democrática do trabalho;*
- *estabelecer mecanismos para a oferta, o acompanhamento e a avaliação da educação de jovens e adultos (EJA), sob a forma de educação a distância, garantindo padrões de qualidade para esse atendimento;*

⁵<www.dominiopublico.gov.br>

- *garantir o uso qualificado das tecnologias e conteúdos multimidiáticos na educação, dado o importante papel da escola como ambiente de inclusão digital;*
- *garantir a disponibilidade de docentes, em quantidade e com formação adequada para todas as atividades curriculares e de formação; e*
- *implementar, em todos os programas de formação inicial de professores, a discussão sobre novas tecnologias, gênero e diversidade étnico-racial, e relativas à sustentabilidade ambiental.*

Quanto ao ensino superior, segundo o MEC, a educação a distância é a modalidade que mais cresce⁶. A política permanente de expansão da educação superior no País coloca a educação a distância como uma modalidade tão importante quanto a presencial, e para seu desenvolvimento definiu princípios, diretrizes e critérios. O MEC, por meio da SEED (atualmente incorporada à SECADI), elaborou um documento denominado “Referência de qualidade para educação superior a distância” (2007). O referido documento baseia-se nas determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Decreto 5.622, de 20 de dezembro de 2005, do Decreto 5.773, de 09 de maio de 2006 e das Portarias Normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 2007. Mesmo sendo um documento preliminar que não tenha força de lei, é um referencial para nortear as ações referentes a essa modalidade. O documento tem como preocupação garantir qualidade nos processos de educação a distância e reduzir a precarização da educação superior. A justificativa do MEC para elaborar esse documento se dá pelo amadurecimento das diferentes possibilidades pedagógicas decorrentes da crescente utilização das TIC na educação e da necessidade de ressignificar modelos que norteiam

⁶Essa afirmação pode ser confirmada com os seguintes dados: em 2008, o número de estudantes de graduação chegou a 760.599, um aumento de 91% em relação a 2007. Nos anos de 2004 a 2008, o salto foi de 1.175%, enquanto que o crescimento em cursos presenciais foi de 17%. Segundo o MEC, no período de 2000 e 2007, todos os indicadores mostraram resultados expressivos de crescimento, fato que revela que há acessibilidade da população a essa modalidade de ensino. No ano de 2008, 972.826 brasileiros fizeram cursos a distância em instituições credenciadas pelo MEC, segundo dados do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (2008), publicação da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). Esse número inclui alunos que passam pela educação básica, graduação, pós-graduação, educação de jovens e adultos e cursos técnicos.

nossa compreensão do que sejam educação, escola, currículo, estudante, professor, avaliação, gestão escolar, dentre outros.

No Decreto 5.622, ficou estabelecida a política de garantia de qualidade no que se refere aos muitos aspectos ligados à modalidade de educação a distância, notadamente ao credenciamento institucional, supervisão, acompanhamento e avaliação, harmonizados com padrões de qualidade proferidos pelo Ministério da Educação.

Podemos destacar, dentre os tópicos do Decreto:

- *a caracterização de educação a distância visando instruir os sistemas de ensino;*
- *o estabelecimento de preponderância da avaliação presencial dos estudantes em relação às avaliações feitas a distância;*
- *maior explicitação de critérios para o credenciamento no documento do plano de desenvolvimento institucional (PDI), principalmente em relação aos polos descentralizados de atendimento ao estudante;*
- *mecanismos para coibir abusos, como a oferta desmesurada do número de vagas na educação superior, desvinculada da previsão de condições adequadas;*
- *permissão de estabelecimento de regime de colaboração e cooperação entre os Conselhos Estaduais e o Conselho Nacional de Educação e diferentes esferas administrativas para: troca de informações; supervisão compartilhada; unificação de normas; padronização de procedimentos e articulação de agentes;*
- *previsão do atendimento de pessoa com deficiência; e*

- *institucionalização de documento oficial com Referenciais de Qualidade para a educação a distância.*

Conforme o documento, não há um modelo único de educação a distância. Os programas são livres para apresentarem diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos. Contudo, um ponto deve ser comum a todos que desenvolvem projetos nessa modalidade, a compreensão de *educação* como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização, *a distância*.

Assim:

Não se trata simplesmente de compreender e descrever as novas formas de comunicação e os novos discursos e gêneros emergentes em contextos virtuais, mas de fazê-lo para refletir sobre as novas possibilidades de melhorias da qualidade de vida das pessoas, a partir destes novos instrumentos, por exemplo, em processos de educação a distância (EAD), num país pobre e continente (ROJO, 2008, p.259).

Nesse sentido, o debate a propósito da educação a distância vai além do reconhecimento dos recursos tecnológicos ou dos gêneros discursivos provenientes desses meios, requer, em primeiro lugar, reflexão acerca do uso desses instrumentos como forma de promover o acesso ao conhecimento e como forma de minimizar as discrepâncias sociais. A esse respeito, Prado e Almeida (2009, p.66) lembram que é oportuno destacar a importância da educação a distância levando em consideração o paradigma da sociedade do conhecimento e da tecnologia, já que exige das pessoas uma nova atitude diante do processo de aprendizagem.

Nesse aspecto, o foco das discussões tem girado em torno de questões tecnológicas e educacionais que emergem do contexto de educação a distância, proporcionando reflexões a respeito dos ambientes virtuais e de seu emprego na pedagogia. As potencialidades do ciberespaço voltadas para a educação são enormes. Para Demo (2006, p.77), “é um mundo incrivelmente rico de oportunidades que se abre à nossa frente, tendo ainda como marca seu ímpeto avassalador”, e não teria mais “sentido apenas reagir, nem apenas aderir, mas participar criticamente”.

Nesse contexto, a aprendizagem aparece em ambiente “no qual o aluno é convidado a pesquisar e a elaborar com mão própria, para poder manejar conhecimento com autonomia e, no processo, construir a sua autonomia” (DEMO, 2006, p.81), sendo capaz de pensar por si, argumentar, fundamentar, pesquisar. Com isso, a educação a distância se iguala à modalidade presencial e cumpre a função de educar. Contudo, para que a educação a distância obtenha êxito, os avanços tecnológicos precisam ser vistos como conquistas de toda a humanidade. A esse respeito, Oliveira comenta que:

O desafio que se impõe é buscar a contribuição dos paradigmas emergentes que tentam interpretar o que está acontecendo no mundo da ciência – cheio dos avanços científicos e tecnológicos – para que a educação a distância possa responder à demanda de formação de professores, preparados para conviver e desenvolver seu ofício no mundo contemporâneo (2003, p.2).

Inquietações como esta passam a entremear as investigações a respeito da formação do professor, uma vez que o diálogo, a elaboração conjunta, a colaboração, a troca, devem ser oportunizados nos ambientes virtuais de aprendizagem.

Para Moran (2002), a educação a distância é uma modalidade educacional em que a relação estabelecida entre os sujeitos ocorre de forma mediada por algum aparato tecnológico. A relação professor-aluno não obedece a padrões costumeiros, ocorrendo de forma diferenciada no tempo e no espaço. Apresenta algumas características peculiares como a separação professor-aluno, comunicação bidirecional e aprendizagem flexível e autônoma.

Cada vez mais inserida no cenário educativo das sociedades contemporâneas, a educação a distância é uma modalidade capaz de atender as muitas demandas educacionais advindas das transformações sociais, políticas e econômicas ocorridas em todo o mundo. Para muitos, a ideia de ser moderno é o mesmo que fazer parte de um mundo de representações sociais e econômicas internacionalizadas.

Baseando-me em Moran (2002), entendo que a reestruturação da organização do trabalho docente, os novos conceitos de qualidade e produtividade, as noções de flexibilidade, capacidades múltiplas e predisposição para aprender a aprender estão entre as competências que os profissionais do novo século devem desenvolver. Assim, a

palavra-chave de todo esse processo é o conhecimento. Com isso, a educação reafirma o seu papel fundamental nas sociedades, que é o de ser capaz de alavancar o crescimento sustentável e garantir cidadania para todas as parcelas da população, inclusive aquelas que, até então, encontram-se em estado de exclusão.

Para Machado (2009, p.117), as diferentes posições diante da educação a distância disseminam “luz sobre a necessidade de pesquisas que, longe de se deixarem seduzir por suposições estéreis e argumentos ingênuos, lançam-se em busca de uma visão mais acurada das potencialidades e dos limites da formação a distância no cenário atual”, cenário esse que é caracterizado por uma grande ampliação do uso das tecnologias de informação e comunicação na área educacional:

O objetivo de um curso de formação deve ser não só e de instrumentalizar o professor (...), mas auxiliá-lo para que mude sua prática pedagógica – deixe de ser um transmissor de informação e passe a ser aquele que cria situações de aprendizagem nas quais seus alunos passem a construir conhecimento contextualizado (VALENTE, 2003, p.24).

Levando em conta essa perspectiva, a educação é entendida como um instrumento de libertação, que engrandece a condição humana e principalmente como instrumento de descoberta de potencialidades. Assim, a tecnologia pode levar ao processo de mudança. Para Blikstein e Zuffo (2006, p.29), “a educação deveria servir exatamente para que descubramos que sabemos, que podemos, que estamos preparados e que queremos mais”.

As ações educativas para a formação de professores devem considerar os avanços tecnológicos no sentido de proporcionar o desenvolvimento de uma visão crítica, criadora e mais livre, na busca de novos modos de produção e apropriação de conhecimentos e novos modos de compreender a realidade atual, criando uma cultura de educação a distância que se baseie na interação e na colaboração entre os participantes, para proporcionar a construção coletiva de novos conhecimentos e práticas pedagógicas refletidas, reelaboradas e socializadas, em que as diferenças sejam discutidas e repensadas, e se aprenda a conviver colaborando e não competindo. Nessa perspectiva, a educação tem por objetivo desenvolver a habilidade de ser solidário.

Para Preti (2000), a educação a distância tem mostrado ser uma alternativa viável para minimizar as discrepâncias sociais encontradas em várias partes do planeta. A democratização do acesso à educação pode ser alcançada com a concretização de projetos pedagógicos mediados pela tecnologia:

Parece que a conjuntura econômica, no limiar do milênio, acabou por encontrar nesta modalidade uma alternativa economicamente viável, uma opção às exigências sociais e pedagógicas, contando com o apoio dos avanços das novas tecnologias da informação e da comunicação (PRETI, 2000, p.27).

Nesse sentido, entendo que em um país continental e com grande desigualdade social, como é o caso do Brasil, a educação a distância tem um papel importante no sentido de promover formação para todos que necessitam:

O número de brasileiros que aspira a uma formação superior e que, por diversas razões, não encontra condições para ingressar nos cursos atualmente oferecidos é estimado em mais de três vezes ao de vagas oferecidas e este número cresce a cada ano, com o aumento dos concluintes do ensino médio (ELIASQUEVICI; FONSECA, 2004, p.23).

Nessa perspectiva, o processo ensino- aprendizagem na modalidade a distância visa, entre outros, à construção do saber a distância, cabendo ao professor o papel de mediador e orientador da aprendizagem. O foco do processo está voltado para o aluno, para quem cabe o desenvolvimento da autonomia e a responsabilidade sobre sua aprendizagem.

Assim, as mudanças advindas desse novo paradigma de compreender o ensino-aprendizagem demandam, por parte dos professores, uma nova postura diante do processo de construção do conhecimento. As tecnologias, por si mesmas, não garantem inovação pedagógica. Aos professores cabe a constante atualização metodológica e tecnológica para que possam desenvolver projetos alternativos de construção de conhecimento e não incorram no erro de utilizarem as tecnologias apenas para reprodução de informação.

Contudo, fica claro que a inovação pedagógica para o uso adequado das tecnologias no processo educativo só ocorrerá se houver investimentos na formação docente. É preciso repensar e reestruturar o processo de formação inicial e contínua do professor, para que ele possa pensar criticamente e assumir o papel de mediador do conhecimento.

Mauri e Onrubia (2010, p.130-132) apontam algumas competências gerais que devem ser esperadas do professor em ambientes virtuais, para o desenvolvimento de atividades técnico-pedagógicas utilizando as TIC:

- *construir conjuntamente com os alunos uma representação compartilhada inicial da situação virtual;*
- *criar as condições para tornar visíveis as presenças sociais, individual e de grupo;*
- *ter acesso, selecionar e apresentar informação;*
- *procurar e consultar informação nova para responder às necessidades dos alunos em relação à aprendizagem significativa e com sentido;*
- *gerenciar, armazenar e apresentar informação de modo que responda às necessidades dos alunos quanto à aprendizagem significativa e com sentido;*
- *potencializar a exploração ativa, por parte do aluno, das possibilidades de informação que oferecem as TIC como meio de acesso a uma aprendizagem eficaz;*
- *potencializar a seleção de informações pelo aluno, discriminando entre o que é trivial e o que é importante para uma aprendizagem eficaz;*
- *ajudar o aluno a compreender o que é essencial na informação, inferindo consequências e conclusões;*

- *mediar a leitura de linguagens diversas (multimídia e hipermídia) para informar-se e aprender;*
- *ajudar o aluno a gerenciar e apresentar informações com diferentes finalidades e em diferentes contextos de aprendizagem relevantes;*
- *contribuir para o conhecimento mútuo entre os envolvidos, para estabelecer vínculos comunicacionais adequados e para a iniciação como membro do grupo;*
- *gerenciar, organizar e fazer funcionar o processo de ensino e aprendizagem, de modo que se promova a participação, que as contribuições dos envolvidos sejam necessárias e que se facilite a construção da interatividade entre eles;*
- *gerenciar o tempo e o ritmo de trabalho conjunto com os alunos, combinando elementos de exigência e flexibilidade para facilitar o processo de aprendizagem;*
- *promover o incremento da atuação conjunta nas atividades de ensino e aprendizagem ao longo do processo por meio de: regulamentação das normas de participação e troca; focalização da atuação conjunta nos temas específicos; identificação de áreas de acordo e de discordância entre os participantes; oferecimento de auxílios adequados para estabelecer relações e alcançar níveis de relação entre conhecimentos com um maior grau de conhecimento compartilhado;*
- *esforçar-se para que o material seja utilizado de modo que resulte relevante para o processo de construção conjunta do conhecimento;*
- *fazer com que progrida a atuação conjunta em atividades de avaliação, para confirmar que houve aprendizado; analisar, revisar e valorizar o processo e identificar e corrigir erros;*

- *facilitar a troca efetiva e afetiva entre os aprendizes e com o professor; e*
- *contribuir para a aprendizagem colaborativa em grupo, enfatizando o papel da interação entre alunos na construção do conhecimento.*

Nesse contexto, uma análise mais aprofundada, que não é o caso neste trabalho, pode verificar que a formação do professor vai além de privilegiar a atuação em sala de aula, deve também considerar a inserção das tecnologias como ferramenta pedagógica. O uso das tecnologias em sala de aula, dependendo do objetivo, é um processo que requer a junção de recursos tecnológicos com uma atuação pedagógica voltada para a reflexão, para a compreensão, para a construção da cidadania, para o aprender a conviver em grupo, respeitando as diferenças, e para a ação transformadora.

1.3 O professor e sua formação no/para o contexto digital

Esta seção do capítulo foi dividida em dois tópicos: no primeiro, discuto a formação de professores; no segundo, abordo o uso das TIC no processo de ensinar e aprender.

1.3.1 A formação de professores

O conceito de educação é bastante amplo e está ligado à perspectiva ideológica e ao momento histórico de quem o define. Contudo, por se tratar de um conceito voltado para as questões sociais mais gerais, reporto-me a Durkheim (1967), quando diz que a educação é a ação exercida pelas gerações já adultas sobre aquelas ainda em amadurecimento. Assim, “cada sociedade, considerada em momento determinado de seu desenvolvimento, possui sistema determinado de educação que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível” (DURKHEIM, 1967, p.28). Ou seja, é por meio da educação que a transmissão da herança cultural de um povo se perpetua e garante seu prosseguimento. Com isso, fica evidente o significado da educação e das ações exercidas pelas gerações adultas sobre as gerações em amadurecimento.

Nessa mesma perspectiva, Kruppa (1994, p.23) acrescenta que o que torna possível a educação é “a capacidade de os homens reagirem, de serem capazes de atuar junto a outros homens, aprendendo e ensinando”. Nesse sentido, as ações e as reações, tanto de quem ensina, quanto de quem aprende, se intercambiam por meio da interação e são fundamentais para a vida em sociedade.

Pimenta (2010) complementa que:

A educação é um fenômeno complexo, porque histórico. Ou seja, é produto do trabalho de seres humanos e, como tal, responde aos desafios que diferentes contextos políticos e sociais lhe colocam. A educação retrata e reproduz a sociedade; mas também projeta a sociedade que se quer. Por isso, vincula-se profundamente ao processo civilizatório e humano. Enquanto prática histórica tem o desafio de responder às demandas que os contextos lhe colocam (2010, p.37-38).

Nesse ponto de vista, a educação regula e mantém a organização dos grupos sociais, sendo um fenômeno que ocorre em qualquer ambiente social, e é exercida nos diversos espaços de convívio social. Dentre esses espaços sociais, temos a escola, que oferece educação de maneira intencional e com objetivos definidos. Nesse caso, a educação escolar, pelo fato de envolver o processo de aprender e ensinar, requer constante foco na formação de professores.

O debate constante acerca da formação de professores se justifica pelo fato de vivermos um tempo em que as sociedades se transformam rapidamente, e as tecnologias mais recentes, segundo Coll e Monereo (2010, p.17), “afetam praticamente todos os âmbitos de atividade das pessoas, desde as formas de práticas de organização social até o modo de compreender o mundo, de organizar essa compreensão e de transmiti-la para outras pessoas”. Assim, para dar conta dessa demanda social, em que as tecnologias tornam-se praticamente indispensáveis, os programas educacionais devem ser repensados regularmente. Mediante este cenário, fica evidente a necessidade de formação continuada para o professor.

Para Nóvoa (1995, p.26), a formação de professores parece ser a área mais sensível das modificações atuais no setor educativo. Nessa perspectiva, ela necessita ser

repensada e reestruturada constantemente, para que surjam modelos profissionais mais adaptados aos novos tempos. Com isso:

Os professores encontram-se numa encruzilhada: os tempos são para refazer identidades. A adesão a novos valores pode facilitar a redução das margens de ambiguidade que afetam hoje a profissão docente. E contribuir para que os professores voltem a sentir-se bem na sua pele (NÓVOA, 1995, p.29).

Assim, levando em consideração o exposto, essa reestruturação deve abranger tanto a formação inicial quanto a formação continuada do professor, integrando vários contextos, como a natureza do papel profissional, a competência profissional, o saber profissional, a natureza da aprendizagem profissional, entre outros.

Mello (2004, p.92) acresce que, quando se fala em educação continuada, fala-se também de um profissional em plena atividade, em que a prática pedagógica é sempre o ponto de partida da formação, ou seja, a prática é o próprio objeto da capacitação. Nesse caso:

As ações de formação precisam sempre partir de uma reflexão, de uma tematização ou problematização da prática do professor. Assim, é necessário que a capacitação do professor seja coerente com os princípios que se quer que ele aprenda e aplique, fazendo-o tomar consciência dos conceitos que estão em jogo e da maneira como se desenvolvem as situações de aprendizagem. A situação de capacitação deve ser um exercício ou exemplo daquilo que se quer que ele desenvolva em sua prática pedagógica (MELLO, 2004, p.92).

Assim, a articulação teoria/prática talvez seja o mais importante fator responsável pela formação, uma vez que essa articulação pode garantir coerência entre o que o professor aprende e o que aplica.

Pimenta (2010, p.35), em retrospectiva, sintetiza as preocupações temáticas e os pontos mais importantes do percurso da formação de professores:

- *a valorização da escola e de seus profissionais nos processos de democratização da sociedade brasileira;*
- *a contribuição do saber escolar na formação da cidadania;*

- *sua apropriação como processo de maior igualdade social e inserção crítica no mundo;*
- *a organização da escola, os currículos, os espaços e os tempos de ensinar e aprender;*
- *o projeto político e pedagógico;*
- *a democratização interna da escola;*
- *o trabalho coletivo;*
- *as condições de trabalho e de estudo, de planejamento;*
- *a jornada remunerada, os salários, a importância dos professores nesse processo, responsabilidades da universidade, dos sindicatos, dos governos nesse processo; e*
- *a escola como espaço de formação contínua, os alunos: quem são? De onde vêm? O que querem na escola? Da profissão: profissão? E as transformações sociais, políticas, econômicas, do mundo do trabalho e da sociedade da informação: como ficam a escola e os professores?*

Esses pontos de inquietações têm sido foco de importantes debates no que se refere à formação de professores.

Seguindo essa mesma política, Pimenta (2010, p.21-22) explica que a formação contínua de professores deve ir além da compreensão que se tinha acerca de educação permanente, não se restringindo apenas a capacitações ou treinamentos. Antes disso, deve privilegiar a prática e a pesquisa no processo de formação:

a formação contínua não se reduz a treinamentos ou capacitação e ultrapassa a compreensão que se tinha de educação permanente. A partir da valorização da pesquisa e da prática no processo de formação de

professores, propõe-se que esta se configure como um projeto de formação inicial e contínua articulado entre as instâncias formadoras (universidade e escolas) (PIMENTA, 2010, p.21-22).

Assim, é importante considerar as pesquisas *no/sobre* os professores, uma vez que focar os professores é um modo de valorizar suas opiniões, conhecer os seus modos de sentir, suas representações e seus valores. Nesse sentido, as pesquisas também permitem entender o exercício da docência, a construção da identidade dos professores, suas relações com a profissionalização ou as condições em que trabalham.

Acrescendo a discussão, Charlot argumenta que:

O papel da pesquisa é forjar instrumentos, ferramentas para melhor entender o que está acontecendo na sala de aula; é criar inteligibilidade para melhor entender o que está acontecendo ali. Depois, o professor vai se virar, no dia a dia, na situação contextualizada em que estiver vivendo (2010, p.91).

Considerando a importância da pesquisa para entender a dinâmica que envolve os sujeitos no processo ensino-aprendizagem, a formação de professores é um antigo e importante capítulo da História do Brasil. E a pesquisa em educação no País foi inaugurada por volta dos anos de 1960 (PIMENTA, 2010, p.29). As primeiras pesquisas revelavam que o magistério primário era uma atividade quase que exclusivamente feminina, assinalando para uma desvalorização da profissão, já que apontava para o instinto maternal, a abnegação, o altruísmo e atributos missionários.

O Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas (INEP), órgão federal criado por Anísio Teixeira, realizou importantes pesquisas sobre a formação de professores. Conforme Pimenta (2010, p.29), a princípio, o instituto comprovou o distanciamento e a impropriedade da profissão em adequar a educação à realidade das crianças, principalmente das que vinham de classes sociais até então excluídas. Outro relato importante que o instituto fez foi a constatação de que os professores ensinavam de modo improvisado e não tinham formação adequada para exercer o magistério. As Escolas Normais, que eram responsáveis por formar professores, propagavam uma tradição elitista e não partiam de uma análise da realidade, ou seja, sua política não possibilitava a reflexão dos professores.

Ainda segundo Pimenta (2010, p.30), as pesquisas desse período histórico foram fundamentais para os debates que se sucederam sobre a necessidade de investir na formação. Com isso, estava inaugurado o período de questionamentos sobre o processo de formação de professores. A partir dessa época, a sociedade brasileira começa a sofrer profundas mudanças decorrentes do capitalismo urbano, fato que ampliou a demanda por maior escolarização. Nos anos seguintes, inúmeras foram as transformações no cenário educacional, passando pela conscientização da profissão, pela necessidade de formação teórica, por questões de condição de trabalho ou por reivindicações salariais. O reconhecimento dessas questões resultou na disseminação de novas propostas curriculares e em programas de formação contínua para professores.

A formação de professores entendida como prática reflexiva tem sido uma tendência importante nas pesquisas sobre a educação. Esse fato mostra que os processos de construção do conhecimento docente tendem a uma valorização advinda da prática. Com isso, de acordo com Pimenta (2010, p.22), a pesquisa é “como um instrumento de formação de professores, em que o ensino é tomado como ponto de partida e de chegada da pesquisa”. Entretanto, conforme a autora, “só a pesquisa não basta, é necessário que o professor seja capaz de tomar posições concretas”, ou seja, “os professores não conseguem refletir concretamente sobre mudanças porque são eles próprios condicionados ao contexto em que atuam” (p.23).

A valorização da experiência e da reflexão é tomada como fator importante para a formação docente. A prática profissional é reconhecida como um momento de construção do conhecimento, por meio de reflexão, análise, reconhecimento do conhecimento tácito e problematização. Para Pimenta (2010, p.21), a formação contínua de professores ganhou força, já que intervenções nesse sentido “explicitam as demandas da prática, as necessidades dos professores para fazerem frente aos conflitos e dilemas de sua atividade de ensinar”. Nesse sentido, conhecer *na* ação é promover o conhecimento implícito, internalizado, que movimenta os professores em suas ações diárias e, por isso, configura suas rotinas.

O ambiente escolar, por ser um lugar propício para o desenvolvimento da razão, do aprender a pensar, do ampliar capacidades, do agir, da busca da autonomia, do julgamento, torna-se, também, o lugar da reflexão. Para tanto, segundo Libâneo (2010,

p.76), é preciso levar em consideração que “o trabalho do professor é um trabalho prático” que ocorre em um espaço institucional e está ligado a um contexto político e sociocultural. Nesse caso:

O desenvolvimento de capacidades e competências reflexivas implica um tratamento de conjunto da vida escolar, articulando eficazmente estruturas de gestão e organização com ações de formação continuada, projeto pedagógico-curricular, currículo, avaliação, associando, na formação continuada, práticas formativas e situações reais e trabalho, construindo a cultura organizacional (LIBÂNEO, 2010, p.77).

Além disso, complementando o pensamento de Libâneo (2010), Charlot (2010) salienta que a reflexão do professor deve estar focada no resultado que o seu trabalho provoca no aluno, ou seja:

se quem deve aprender é o aluno, não é o professor quem pode fazer o trabalho intelectual por ele. Isto significa que, no centro, fica a prática do aluno, não a prática docente. Portanto, o trabalho do professor não é ensinar, é fazer o aluno aprender. A própria definição de professor não é ensinar, é permitir ao aluno aprender. Ensinar não é a mesma coisa que fazer aprender, ainda que, muitas vezes, para fazer o aluno aprender, o professor tenha que ensinar. Neste sentido, acho que a eficácia das práticas do professor depende dos efeitos destas sobre as práticas do aluno (CHARLOT, 2010, p.96).

Sendo assim, é plausível dizer que a formação do professor é fundamental para o resultado de sua ação educadora.

Para Perrenoud (2007), o fator relevante para a formação é a reflexão *na e sobre* a própria prática. Para ele, a postura reflexiva é “a base de uma análise metodológica, regular, instrumentalizada, serena e causadora de efeitos” (p.47). Contudo, a competência da prática reflexiva requer treinamento e compromisso profissional. Perrenoud (2007) argumenta que “a prática reflexiva, como seu nome indica, é uma *prática* cujo domínio é conquistado *mediante a prática*” (p.63). Entretanto, para que isso ocorra de fato na vida profissional, “o passo decisivo só é dado quando a reflexão transforma-se em um componente duradouro do *habitus*”⁷ (p.63).

⁷ Aqui entendido como rotina construída pelos professores em seus percursos profissionais.

A reflexão não ocorre sem finalidade. É um modo de entender o processo histórico em que o sujeito está inserido, manifestando-se no conjunto dos conhecimentos adquiridos no percurso da vida. Ghedin (2010, p.148) explana que a reflexão “nos retira do enigmático, desinstala-nos do momento presente. Todavia, o ser humano possui uma tendência permanente à acomodação”. Contudo, sempre trazemos uma vontade “de mudança, do novo, da revolução que é abafado pelas dificuldades e pelos riscos que ela implica. Todos queremos que as coisas mudem, mas temos certo medo diante da desinstalação”.

Na perspectiva da educação, o processo reflexivo permanente leva à construção de novas realidades e à busca de novas metodologias educacionais. Ou seja, para Ghedin (2010, p.149), “o ponto de chegada da reflexão não é ela própria, nem mesmo o ensino, mas a construção política de uma sociedade democrática”.

No entanto, apesar de todo o debate em torno da importância da reflexão para a ação docente, Libâneo (2010, p.73) alerta para o fato de que não estamos diante de uma nova teoria de ensino ou diante da solução para os problemas de formação de professores. A reflexão não é nova, é mais um dos elementos de formação dos professores, podendo ser entendida no modelo ação-reflexão-ação, ou seja, “é uma característica dos seres racionais conscientes; todos os seres humanos são reflexivos, todos pensamos sobre o que fazemos” (LIBÂNEO, 2010, p.55). Nesse sentido, a reflexão é uma análise de nossas ações que pode ocorrer individualmente ou em grupo. Entretanto, é pertinente destacar, dada a importância dos teóricos aqui abordados, que Libâneo (2010) apresenta certa divergência no que se refere à prática reflexiva em relação ao posicionamento de Perrenoud (2007), para quem a prática reflexiva requer treinamento e compromisso profissional.

São vários os caminhos que concorrem para a formação dos professores, desde teorias de ensino e aprendizagem até mesmo experiências pessoais. Nesse sentido, de acordo com Libâneo, “aprender a ser professor, na formação inicial ou continuada, se pauta por objetivos de aprendizagem que incluem as capacidades e competências esperadas no exercício profissional de professor” (2010, p.73). O autor sugere que os programas de formação que mais contemplam os processos de aprendizagem válidos

para os alunos de escolas comuns podem ser mais eficientes, uma vez que estão mais próximos da realidade social.

Quanto ao saber docente, é possível afirmar que ele não é apenas construído pela prática, as teorias da educação têm valor fundamental, já que proporcionam aos professores muitas ideologias e perspectivas variadas, contribuindo, com isso, para a compreensão dos contextos históricos e o entendimento de suas próprias situações profissionais.

Além disso, entendo que para a prática reflexiva se estabelecer, é preciso que sejam levadas em consideração as questões políticas, teóricas, metodológicas, institucionais e, principalmente, o contexto operacional em que o professor está inserido. Assim, concordo com Pimenta, quando diz que:

o professor pode produzir conhecimento a partir da prática, desde que na investigação reflita intencionalmente sobre ela, problematizando os resultados obtidos com o suporte da teoria. E, portanto, como pesquisador de sua própria prática (2010, p.43).

Com isso, a transformação da prática ocorre evitando a individualização do professor e a separação entre a prática docente reflexiva, as práticas cotidianas e os contextos sociais mais amplos. Isso contribui para que o ensino seja uma prática social que deve ocorrer em contextos historicamente situados.

É preciso, entretanto, sempre levar em consideração que os professores não são passivos e que a escola não é uniforme. Nesse caso, é pertinente considerar os interesses dos sujeitos, suas crenças, valores e conflitos, para que, por meio da interação, possa haver negociação, reflexão e retomada dentro do ambiente escolar. Libâneo (2010, p.74) lembra que as práticas de formação de professores devem levar em consideração, pelo menos, quatro requisitos: uma cultura científica crítica como suportes teóricos ao trabalho docente; conteúdos instrumentais que assegurem o saber-fazer; uma estrutura de organização e gestão das escolas que propicie espaços de aprendizagem e de desenvolvimento profissional; uma base de convicções ético-políticas que permita a inserção do trabalho docente num conjunto de condicionantes políticos e socioculturais.

Contribuindo com a discussão, Sacristán (2010, p.82) chama a atenção para o fato de que “a maior parte da investigação sobre a formação de professores é uma investigação enviesada, parcial, desestruturada e descontextualizada, que não entra na essência dos problemas”, e questiona as metáforas criadas pelos que elaboram discursos sobre educação e não pelos que estão trabalhando as práticas da educação. Para ele, é bastante frequente transformar os professores em profissionais que refletem sobre a prática, quando, de fato, o professor não tem tempo nem recursos para refletir, uma vez que, para sua própria saúde mental, é melhor que não reflita. Nesse caso, as metáforas convergem para caracterizar a posição atual da educação, de que:

não há conhecimento firme, seguro, que possibilite uma prática correta, porque a prática deve ser inventada pelos práticos. Quer dizer, a prática não pode ser inventada pela teoria, a prática é inventada pelos práticos. O problema é saber o papel que cumpre a teoria na investigação da prática (SACRISTÁN, 2010, p.82-83).

Assim, pesquisar sobre a prática pedagógica é diferente de ensinar técnicas pedagógicas, já que prática pedagógica é uma práxis, não uma técnica.

Para Libâneo (2010, p.70), os professores deveriam desenvolver ao mesmo tempo três capacidades, que são: 1) apropriação teórico-crítica das realidades, levando em conta as situações da ação docente; 2) apropriação das metodologias, dos modos de agir, resolução das dificuldades encontradas na sala de aula, ou seja, é a reflexão sobre a prática a partir do conhecimento das teorias; e 3) o reconhecimento de que as práticas escolares são influenciadas pelos contextos sociais e políticos.

O conhecimento teórico da realidade provoca o desenvolvimento dos processos de pensar em relação aos conteúdos. Libâneo (2010, p.71) argumenta que há muita deficiência por parte dos professores quanto ao aprender a pensar. Nesse caso, “eles próprios necessitam dominar estratégias de pensar e de pensar sobre o próprio pensar”. Nessa perspectiva, o processo de formação de professores deve ter como característica reflexão, análise de ideias, resolução de problemas e atividades que desenvolvam o refletir.

Charlot (2010, p.108) diz que é preciso que o professor aprenda a questionar “qual o sentido de ir a uma escola? Qual o sentido de ensinar? Qual o sentido de tentar ajudar os jovens a aprender e a compreender coisas? Assim, as questões básicas são as mesmas para o professor e para o aluno”. Questionar o sentido de ensinar ou ajudar os alunos a aprender “são questões importantes, que devem ser abordadas num programa de formação de professores”.

Os discursos da escola tendem para uma ideologia de preparação para a vida social-crítica dos alunos e, ao mesmo tempo, concorrem para negar esse discurso. É nesse paradoxo que, segundo Pimenta (2010, p.28), “os professores, para resistir às pressões que o contexto social e institucional exercem sobre eles, acabam reduzindo suas preocupações e suas perspectivas de análise aos problemas internos da aula”. Nesse caso, o entendimento dos acontecimentos sociais e institucionais que moldam a prática educacional “e a emancipação das formas de dominação que afetam nosso pensamento e nossa ação não são espontâneas e nem se produzem naturalmente. São processos contínuos de descoberta, de transformação das diferenças de nossas práticas cotidianas” (p.27-28).

Sacristán (2010, p.84-87) assinala os problemas que geram os discursos mais coerentes com a realidade prática dos professores, suas condições profissionais e sociais:

- apontadas as características laborais, as condições de trabalho dos atuais professores, os sistemas de formação não podem atrair os melhores produtos do sistema educativo e da sociedade;
- ninguém pode dar o que não tem. Se os professores não cultivam a cultura, não podem dar cultura; se eles não a possuem em profundidade, não podem ensiná-la sequer em níveis mais elementares. E sobre este princípio elementar há muito pouca investigação. Não tem ocorrido aos pesquisadores analisar os conteúdos culturais dos professores para fazer investigação útil ao professorado;
- atuamos de acordo com o que pensamos, o pensamento não é a mesma coisa que a ciência, os conteúdos do nosso pensamento não são os conteúdos da ciência.

Pensar é algo muito mais importante para os professores do que assimilar ciência, porque pensar é algo muito mais complexo do que transmitir ciência. O professor pensa não de acordo com a ciência, mas conforme sua cultura;

- ainda que o pensamento não seja ciência, pode-se pensar através da ciência, ela pode servir para pensar. O grande fracasso da formação de professores está em que a ciência que lhes damos não lhes serve para pensar;
- o pensamento é parte da ação, mas não é toda a ação. Os professores, por mais que pareça estranho, são pessoas que sentem e querem. Devemos dar bastante importância aos motivos de ação do professorado, pois temos educado as mentes, mas não o desejo, não educamos a vontade. Damos conhecimentos, mas não educamos os motivos. Para educar, é preciso que se tenha um motivo, um projeto, uma ideologia. Os motivos, as motivações do professorado, têm sido um capítulo ausente da formação de professores e da investigação sobre a formação de professores; e
- a forma de ser dos professores é uma forma de comportamento cultural, não uma forma adquirida nos cursos de formação. Isso significa que é muito importante atender às raízes culturais das quais se nutrem os professores, para entender como atuam e por que atuam e como queremos que atuem. O professor é uma pessoa de cultura que, quando é culta, ensina muito melhor. E dizer que um professor se nutre das raízes culturais e não da ciência nos obriga a considerar os ambientes de aprendizagem, os contextos nos quais ele surge, as condições de trabalho em que vai trabalhar.

Nessa perspectiva, a pesquisa educacional tem evidenciado os discursos e não a realidade profissional em que estão inseridos os profissionais da educação. Para Sacristán (2010, p.87), a investigação sobre a formação de professores pode ser resumida a três pontos de destaque: a um racionalismo moderado; ao entendimento de que educar não é só razão, mas também o sentimento e a vontade; ao *habitus*, ou seja, ao costume, a cultura como forma de integração entre o mundo das instituições e o mundo das pessoas, sendo mais importante que a ciência e os motivos.

As possibilidades e os desdobramentos, mesmo divergentes, a respeito da formação de professores expostos anteriormente mostram que o foco de discussão adotado por esta tese está voltado para um processo de formação que possibilita, a professores e alunos, serem agentes de transformações sociais. Nessa perspectiva, os professores não são vistos como repetidores de conceitos ou técnicas que, em muitos casos, estão distantes da realidade da sala de aula. Estamos, pois, buscando contribuir para uma formação que atenda à demanda social, que acompanhe o percurso histórico e que, cada vez mais, possa trazer dignidade à profissão docente. Nesse sentido, a formação dos professores requer políticas e projetos compromissados com a democracia e a justiça social.

Nesse sentido, a pesquisa proposta por mim pode contribuir para a formação de professores, pois traz, por meio de um curso de formação a distância, além da experiência com a tecnologia, o conhecimento sobre o uso da primeira página de jornal em sala de aula. Esse conhecimento pode possibilitar ao professor fazer uso do jornal como material didático; perceber os recursos tecnológicos como aliados ao processo ensino-aprendizagem; aprender a olhar que consegue aprender a aprender; fazer coisas que pode usar na sua prática posterior. Ou seja, essa aprendizagem faz parte da formação de professores.

1.3.2 A formação de professores e as tecnologias

O desenvolvimento da internet tem oferecido perspectivas inéditas para o contexto educacional, e os cenários que se apresentam também trazem grandes desafios para a educação informal ou formal. Com a crescente demanda do uso da internet no País, foi formado o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br)⁸, com o intuito de

⁸ Criado pela Portaria Interministerial nº 147, de 31 de maio de 1995, e alterado pelo Decreto Presidencial nº 4.829, de 3 de setembro de 2003. O CGI preocupa-se com a qualidade técnica, a inovação e a disseminação dos serviços ofertados. O Comitê é formado por membros do governo, do setor empresarial, do terceiro setor e da comunidade acadêmica. Entre suas atribuições, estão: a proposição de normas e procedimentos relativos à regulamentação das atividades na internet; a recomendação de padrões e procedimentos técnicos operacionais para a internet no Brasil; o estabelecimento de diretrizes estratégicas relacionadas ao uso e ao desenvolvimento da internet no Brasil; a promoção de estudos e padrões técnicos para a segurança das redes e serviços no País; a coordenação da atribuição de endereços de internet (IPs) e do registro de nomes de domínios usando <.br>; a coleta, a organização e a disseminação de informações sobre os serviços de internet, incluindo indicadores e estatísticas. Estas ações conjuntas, entre governo, empresário e comunidade acadêmica, garantem aos usuários qualidade, segurança e confiabilidade nos serviços disponíveis na rede.

coordenar e integrar as iniciativas de serviços de internet no Brasil, garantindo maior segurança para os usuários da internet.

A sociedade da era digital surge trazendo consigo a tecnologia e o uso da internet como um de seus elementos de maior destaque. E, como não poderia ser de outra forma, os docentes incorporam, progressivamente, a tecnologia disponível ao processo de ensinar e aprender. A integração da tecnologia no perfil profissional docente constitui uma importante faceta da formação do professor e, por conseguinte, das pesquisas sobre o tema.

O conjunto de trabalhos que se ocupam em analisar as modificações ocorridas no papel e nas competências do professor frente a essa nova realidade educacional é abundante. Contudo, é importante destacar que a entrada das tecnologias na educação é, sobretudo, parte de um fenômeno maior, que é a tecnologia e seus usos na sociedade atual.

A sociedade tem acompanhado, já há algum tempo, o advento de uma nova organização social que tem modificado a economia, a cultura, o trabalho, a comunicação, a forma de pensar, de relacionar-se, de aprender, de ensinar e de entender o mundo. Na nova sociedade, considerada por muitos como da informação, do conhecimento e da aprendizagem, os professores, por meio da formação, têm tentado acompanhar, na medida do possível, e conforme as políticas educacionais locais vigentes, essa nova organização, e as TIC têm se tornado, cada vez mais, parte integrante desse novo cenário educacional. Contudo, Coll e Monereo (2010, p.33) alertam para o fato de que “nem tudo que é tecnologicamente viável e pertinente em termos educacionais é realizável em todos os contextos educacionais”, é preciso sempre levar em consideração o objetivo a ser atingido e os recursos disponíveis para a sua realização.

Segundo Coll e Monereo, (2010, p.17), todas as TIC baseiam-se no mesmo princípio, que é “a possibilidade de utilizar sistemas de signos – linguagem oral, linguagem escrita, imagens estáticas, imagens em movimento, símbolos matemáticos, notações musicais, etc. – para representar uma determinada informação e transmiti-la”. As diversas etapas de desenvolvimento das TIC têm focado a mesma intenção, fornecer

instrumentos para construir conhecimentos imediatos ou armazená-los para gerações futuras.

A sociedade que surge e que está modificando grandemente o panorama educacional, suas ferramentas e suas finalidades pode ser definida como:

um novo estágio de desenvolvimento das sociedades humanas, caracterizado, do ponto de vista da TIC, pela capacidade de seus membros para obter e compartilhar qualquer quantidade de informação de maneira praticamente instantânea, a partir de qualquer lugar e na forma preferida, e com um custo muito baixo (COLL e MONEREO, 2010, p.20).

Nesse cenário, as informações são facilmente veiculadas, o que, dependendo do ponto de vista, é um fator muito positivo para o crescimento pessoal e social. Apesar disso, é bom ressaltar que as informações tão-somente não garantem o desenvolvimento, é preciso contextualizá-las.

Coll e Monereo comentam que “as TIC em geral, e a internet em particular, proporcionam uma excelente oportunidade para se saltar em direção a uma educação de mais qualidade, baseada em princípios de solidariedade e igualdade” (2010, p.43). Contudo, os autores alertam para o fato de que é preciso levar em conta o direcionamento, as realidades sociais e educacionais, as carências etc., para não “acabar dando um salto no vazio e o avanço educacional esperado pode acabar não passando de mais uma operação econômica e comercial” (p.43). Para que o resultado da inserção tecnológica seja eficaz, se faz necessário ponderar o que queremos, definir metas e objetivos e reconhecer a educação que já temos.

É preciso perceber que as TIC, mais precisamente o fenômeno da internet, são, conforme Coll e Monereo, apenas “uma manifestação a mais, e com toda certeza não a última, do novo paradigma tecnológico e das transformações socioeconômicas e socioculturais a ele associadas” (2010, p.16).

Com a entrada das TIC no processo de ensino-aprendizagem, os professores necessitam aprender que não se trata apenas de um novo sistema ou um instrumento, é importante entender que se trata de uma nova cultura da aprendizagem. Coll e Monereo

apontam para o fato de que não é pertinente “comparar ensino baseado nas TIC com o ensino presencial, tentando estabelecer as vantagens e inconvenientes de um ou outro” (2010, p.34). Para eles, o “melhor seria pesquisar como podemos utilizar as TIC para promover a aquisição e o desenvolvimento das competências que as pessoas precisam ter na era do conhecimento” (p.34).

Mauri e Onrubia explanam que, na sociedade da informação e do conhecimento, as exigências com relação à aprendizagem podem ser verificadas em situações em que o “que os estudantes precisam obter da educação não é, fundamentalmente, informação, mas principalmente que ela os capacite para organizar e atribuir significado e sentido a essa informação” (2010, p.118). Assim, nessa perspectiva, entendo que o papel da escola é instrumentalizar o aluno para que ele possa, criticamente, transformar a informação em conhecimento contextualizado.

Para Mauri e Onrubia (2010) a rapidez das mudanças sociais implica uma aprendizagem e formação constante ao longo da vida, e o reconhecimento que, em uma sociedade com tanta complexidade e diversidade de perspectivas e culturas, a “existência de múltiplas interpretações de qualquer informação sublinham a necessidade de aprender a construir de forma bem fundamentada o próprio julgamento e ponto de vista” (p.118).

Com a inserção cada vez maior das TIC nos diversos setores da sociedade, tornou-se possível abrir leques de possibilidades de aprendizagem, tanto dentro da escola, quanto também fora dela. Como resultado, os papéis da escola, do professor e do aluno sofrem mudanças quanto à interação, aos conteúdos, ao tempo, aos espaços. Para Coll e Monereo, “a imagem de um professor transmissor de informação, protagonista central das trocas entre seus alunos e guardião do currículo começa a entrar em crise em um mundo conectado por telas de computador” (2010, p.31). Nesse cenário, ainda conforme Coll e Monereo (2010, p. 31), é bem provável que terá espaço um professor que desempenhe o papel de “seletor e gestor dos recursos disponíveis, tutor e consultor no esclarecimento de dúvidas, orientador e guia na realização de projetos e mediador de debates e discussões”.

O uso das TIC em situações educacionais tem provocado grandes mudanças nos professores e nos alunos. Segundo Coll e Monereo (2010, p.34), as mudanças ocorridas no uso total ou parcial das TIC na educação, considerando seus contextos, ambientes, ferramentas, finalidades e práticas educacionais, mostram que há uma influência mútua entre professores e alunos no que tange a suas representações, discursos, práticas, processos e resultados. Para Coll e Monereo (2010, p.34), o entendimento dessas influências mútuas pode trazer maior esclarecimento para os profissionais quanto a questões da construção da identidade e papéis a serem desempenhados.

Quanto ao conhecimento, Coll, Mauri e Onrubia (2010, p.68) avaliam que, desde a segunda metade do século XX, “passou a ser a mercadoria mais valiosa de todas, e a educação e a formação são as vias para produzir e adquirir essa mercadoria”. Para eles:

A educação deixou de ser vista como um instrumento para promover o desenvolvimento, a socialização e a enculturação das pessoas, um instrumento de construção de identidade nacional ou um meio para construir cidadania. A educação adquire uma nova dimensão: transforma-se no motor fundamental do desenvolvimento econômico e social. A educação e a formação passam a ser uma prioridade estratégica para as políticas de desenvolvimento, com tudo o que isso representa (COLL; MAURI; ONRUBIA, 2010, p.68).

A evolução digital apressa o ininterrupto aparecimento de tecnologias que facilitam a comunicação e que aumentam o número de usuários conectados à internet. Este fato, para Coll, Mauri e Onrubia (2010), traz consigo a crescente necessidade de alfabetização digital⁹. Assim, pela lógica, quanto maior for a possibilidade de acesso, maior também será demanda pela usabilidade.

Nesse sentido, para fazer frente a essa demanda social, o professor, em sua formação, deve desenvolver competências que garantam êxito em suas ações educacionais, profissionais e pessoais, como, por exemplo, ser capaz de conviver com grupos diversificados, ter autonomia para tomar decisões, ou saber usar ferramentas tecnológicas de maneira adequada.

Neste Capítulo sobre Fundamentação Teórica, discuti alguns conceitos pertinentes a esta pesquisa. Iniciei o capítulo discutindo o conceito de Representações

⁹ Apesar de os autores usarem o termo alfabetização digital, entendo com letramento digital.

na perspectiva de vários autores. Trouxe o panorama histórico, bem como as políticas de ensino que asseguram legitimidade à educação a distância. Abordei a formação de professores de modo geral, e a formação considerando a inserção tecnológica no processo de ensinar e aprender.

No capítulo que inicio a seguir, apresento detalhadamente a metodologia usada para o desenvolvimento desta pesquisa.

Capítulo 2: Metodologia da Pesquisa

Neste capítulo, apresento a metodologia que deu suporte a esta pesquisa. O capítulo está dividido em quatro partes, a saber: na primeira, inicio pela abordagem metodológica que é o estudo de caso; na segunda, trago o contexto da pesquisa, que aborda a circunstância que motivou a pesquisa, os participantes, a apresentação e o gerenciamento do curso utilizado na pesquisa; na terceira, apresento os instrumentos e procedimentos utilizados para a coleta de dados, os quais são compostos por três questionários de pesquisa; na quarta, abordo os procedimentos utilizados para a análise dos dados.

2.1. Abordagem metodológica: Estudo de Caso

O conceito de pesquisa é defendido por Yin como:

um plano lógico para se sair daqui e chegar lá, onde aqui pode ser definido como o conjunto inicial de questões a serem respondidas, e lá é um conjunto de conclusões (respostas) sobre essas questões. Entre aqui e lá pode-se encontrar um grande número de etapas principais, incluindo a coleta e a análise de dados relevantes (2006, p.41).

Tomando por base a concepção de que fazer pesquisa é contribuir para esclarecer fatos sociais, favorecer o diálogo com aqueles que se interessam pelo mesmo tema e proporcionar a aplicabilidade dos resultados, proponho uma pesquisa para verificar as representações que professores participantes de um curso de formação a distância têm sobre essa modalidade, destacando que representações revelam sobre cursos de formação a distancia, que representações os professores expõem ao participarem de um curso na modalidade a distância, antes, durante e após a realização do curso; que representações explicitam sobre sua aprendizagem nessa modalidade.

Para desenvolver este trabalho, optei por utilizar os pressupostos metodológicos do estudo de caso por entender que esta metodologia atende as necessidades investigativas desta pesquisa. Justifico essa opção, tomando por base Yin (2006, p.88),

quando afirma que um caso único em pesquisa exige uma coleta de dados intensiva no mesmo local. Assim, de fevereiro de 2009 a dezembro de 2011, dediquei-me a obtenção de informações, por meio da montagem, da aplicação e da análise de material de um curso de formação de professores, buscando dados que pudessem responder ao meu questionamento de pesquisa.

Yin (2006) comenta que o estudo de caso, como uma metodologia de pesquisa, compreende lógica de planejamento, técnicas de coleta de dados e abordagens próprias dos mesmos. Assim, “não é nem tática para a coleta de dados nem meramente uma característica do planejamento em si, mas uma estratégia de pesquisa abrangente” (p.33).

Para Yin (2006, p.22), “os estudos de caso estão muito longe de serem apenas uma estratégia exploratória”. Com isso, a escolha pelo estudo de caso “surge do desejo de se compreender fenômenos sociais complexos”. Nessa perspectiva, “o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real” (YIN, 2006, p.20).

O estudo de caso é, também, uma investigação empírica que pesquisa um dado atual dentro de seu contexto da vida real. A esse respeito, Yin argumenta que:

O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta dos acontecimentos que estão sendo estudados e entrevistas das pessoas neles envolvidas. Novamente, embora os estudos de casos e as pesquisas históricas possam se sobrepor, o poder diferenciador do estudo de caso é sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações – além do que pode estar disponível no estudo histórico convencional (YIN, 2006, p. 26-27).

Yin (2006) alerta para o fato de que muitas pessoas são levadas a utilizar a metodologia por acreditarem ser “fácil”. Contudo, essa é uma visão que está distante da realidade. Para ele “as exigências que um estudo de caso faz em relação ao intelecto, ao ego, e às emoções de uma pessoa são muito maiores do que aqueles de qualquer outra

estratégia de pesquisa” (p.82). Isso acontece em decorrência de os procedimentos de coleta de dados não seguirem uma rotina e é necessária, também, uma constante interação entre questões teóricas e dados coletados.

Para desfazer essa visão equivocada de ‘facilidade’ com relação ao estudo de caso, Yin (2006, p.83) propõe uma lista de habilidades necessárias a um bom pesquisador: deve ser capaz de fazer boas perguntas e interpretar as respostas; deve ser um bom ouvinte e não ser enganado por suas próprias ideologias e por seus preconceitos; deve ser adaptável e flexível, de forma que as situações recentemente encontradas possam ser vistas como oportunidades, não ameaças; deve ter uma noção clara das questões que estão sendo estudadas, mesmo que seja uma orientação teórica ou política, ou que seja de um modo exploratório. Essa noção tem como foco os eventos e as informações relevantes que devem ser buscados a proporções administráveis; deve ser imparcial em relação a noções preconcebidas, incluindo aquelas que se originam de uma teoria; deve ser sensível e estar atento a provas contraditórias.

Uma pesquisa incide em estabelecer fases de aplicação com o intuito de desenvolver a investigação e chegar aos resultados procurados. A esse respeito, Yin (2006, p.33) ressalta que, pelo fato de o estudo de caso ser uma metodologia de pesquisa muito abrangente, pode ser dividido em algumas etapas, como: identificar o problema a pesquisar, estabelecer hipóteses, coletar dados, analisar os dados e interpretar os resultados. Vejamos essas fases:

- Identificar o problema a pesquisar – Para Yin (2006, p.25), as perguntas são o primeiro elemento de qualquer investigação, porque identificam o problema principal da investigação e indicam que metodologia será a mais adequada. As questões ‘como?’ e ‘por quê?’ são as mais indicadas para uma metodologia de estudo de caso. Para que a análise seja mais completa, o autor propõe diferentes unidades de análise para o mesmo caso. Com isso, é possível definir os limites do caso e individualizá-lo em seu contexto, estabelecendo os limites da argumentação;
- Estabelecer hipótese – Em uma investigação de estudo de caso, segundo Yin (2006), há uma fase de estabelecer hipóteses de investigação. Esta fase é

importante, pois encaminha a pesquisa indicando que evidências devem ser observadas. Stake (1995) propõe uma investigação mais indutiva, norteadora a coleta de dados e indicando soluções. Contudo, é necessário um marco teórico sólido para sustentar as hipóteses. Um estudo de caso, dependendo de seu objetivo, pode oferecer diferentes interpretações sobre o fenômeno pesquisado. O percurso de um estudo de caso está diretamente relacionado à fase de hipóteses, pois é nessa fase que se formulam afirmações a respeito do problema a quais, em seguida, guiarão a investigação;

- Coletar dados – A entrevista, a observação e a análise de documentos são os métodos mais utilizados para coletar dados em um estudo de caso. Yin (2006, p.113) demonstra seis maneiras para obtenção de dados ou fontes de evidências: documentação, registros em arquivo, entrevistas, observações diretas, observação participante e artefatos físicos; e
- Analisar os dados e interpretar os resultados – Yin (2006, p.167) aborda que não importa a estratégia analítica escolhida, desde que seja de alta qualidade, e aponta quatro princípios fundamentais para a análise nas ciências sociais, que são: deixar claro que a análise se baseou em todas as evidências; a análise deve abranger todas as principais interpretações concorrentes; a análise deve se dedicar aos aspectos mais significativos do estudo de caso; o analista deve utilizar o seu conhecimento prévio de especialista. Cabe ao pesquisador decidir os critérios para a identificação e seleção do caso a ser estudado.

A decisão do pesquisador está diretamente relacionada às suas concepções teóricas e paradigmáticas e devem ser respeitadas. Contudo, é importante destacar que, para haver relevância na pesquisa, é necessário que haja critérios explícitos bem definidos na seleção do caso. Ou melhor, que seja uma situação intrigante, desafiadora e complexa, que possa justificar o empenho pela pesquisa, já que os estudos de caso podem: produzir novos conhecimentos; estabelecer hipóteses ou teorias; descrever situações ou fatos concretos; comprovar ou refutar fenômenos ou fatos; explorar; explicar; avaliar ou transformar. Esta múltipla empregabilidade possibilita maior liberdade ao pesquisador, tanto na pesquisa quanto na análise.

Stake (2000, p.436) expõe que a característica do estudo de caso como metodologia de pesquisa é exatamente o interesse em casos individuais. Os métodos de investigação podem ser os mais variados, tanto qualitativos quanto quantitativos. Segundo o autor, para ser considerado um caso, é preciso que seja uma unidade específica, dentro de um sistema demarcado, cujas partes estejam associadas. Assim, o contexto e a influência dos diversos aspectos devem ser considerados pelo pesquisador.

Com relação às pesquisas destinadas a esclarecer questões educacionais, Yin salienta que:

para fins de ensino, um estudo de caso não precisa conter uma interpretação completa ou acurada de eventos reais; em vez disso, seu propósito é estabelecer uma estrutura de discussão e debate entre estudantes. Os critérios para desenvolver bons casos para o ensino – cuja variedade, em geral, é de caso único e não de casos múltiplos (...) os estudos de caso que se destinam ao ensino não precisam se preocupar com a apresentação justa e rigorosa dos dados empíricos (YIN, 2006, p.20-21).

Nesse sentido, um caso pode ser uma pessoa, organização, programa de ensino, um acontecimento etc. Em educação, pode ser um aluno, professor, aula, programação, entre outros. O estudo de caso pode centrar-se em um único caso, de caráter crítico dado à particularidade do sujeito ou objeto de estudo. Yin (2006, p.95) afirma que o objetivo primordial do estudo de caso é o cenário no qual ele ocorrerá.

Tomando por base os conceitos teóricos abordados anteriormente, incluo esta pesquisa nos pressupostos do estudo de caso, já que os aspectos levantados revelam que esta pesquisa caracteriza-se por ser um caso único de investigação abrangente e contextualizada, movida pelo desejo de compreender fenômenos sociais da vida real.

Para tanto, dados foram coletados, analisados e interpretados, na busca de compreender as representações que os professores participantes de um curso de formação têm sobre o curso e como eles percebem a modalidade a distância para sua formação.

O conhecimento proporcionado por esta pesquisa possibilitará um melhor entendimento das expectativas, das representações, das reais necessidades dos

professores. A partir desse conhecimento, é possível buscar, com maior segurança, subsídios para melhor atender aos professores em suas expectativas e necessidades de formação, na modalidade a distância.

Assim, pelo fato de a pesquisa aqui apresentada contemplar as características metodológicas e considerar a análise de um caso em particular, ou seja, as representações que professores participantes de um curso de formação a distância têm sobre essa modalidade, na cidade de Belém do Pará, esta pesquisa insere-se plenamente nos pressupostos do estudo de caso.

2.2. Contexto da pesquisa

Conforme apresentado na introdução deste trabalho, o que motivou a realização desta pesquisa foi perceber que, mediante o cenário educacional vivido na região Norte, especialmente no Estado do Pará, a educação a distância pode ser uma importante aliada no sentido de amenizar os problemas de formação de professores. Por essa razão, faço uma pesquisa com um grupo de cinco professores da rede estadual de educação do Pará, com o objetivo de conhecer as representações que permeiam os professores de Língua Materna, sobre cursos de formação em contexto digital. Nesse sentido, propus-me a investigar o tema.

Com essa motivação, e tendo por meta desenvolver esse estudo na direção em que me propus, elaborei voluntariamente e ministrei um curso de formação em Língua Materna na modalidade a distância, em contexto digital, denominado “*Primeira página de jornal: os gêneros discursivos em sala de aula*”¹⁰.

Os professores foram convocados a participar por meio de convite pessoal feito por mim, professora/pesquisadora, em cinco escolas de Ensino Fundamental e Médio da rede pública estadual da cidade de Belém.

¹⁰ O curso será descrito detalhadamente na próxima seção, denominada **Apresentação e gerenciamento do curso**.

O contato entre a professora/pesquisadora e os participantes se deu de forma individual, nas escolas em que atuam, uma vez que os professores lecionam em escolas distintas. Nesse contato, foi esclarecido aos professores convidados todo o projeto em que o curso se inseria. Na ocasião, também foi apresentando o projeto do curso (anexo I), com explicações detalhadas sobre o curso de que participariam. O projeto era composto de nome do curso, objetivos, pré-requisito, público-alvo, duração, metodologia, conteúdo, avaliação, endereço virtual do curso, *e-mail* e telefones disponíveis para contato com a pesquisadora. Esclareci, ainda, que participariam de um curso de formação e que seriam informantes de uma pesquisa de doutorado, ressaltando que todas as informações seriam usadas de forma sigilosa, sem comprometer a identidade do participante. Esse compromisso foi abalizado pela assinatura, tanto da pesquisadora, quanto dos professores, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ainda nesse mesmo encontro com os professores, foi divulgada a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética¹¹ da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) (anexo II).

Por ocasião da divulgação do curso nas escolas públicas de Belém, dezessete professores inscreveram-se para participar, contudo, apenas nove iniciaram. No decorrer do processo, ainda houve quatro desistências. O principal motivo alegado para as desistências foi a falta de tempo para realizar o curso, já que afirmaram estar comprometidos com muitos afazeres profissionais. Ao final do curso, cinco professores completaram todas as tarefas e são participantes desta pesquisa.

2.2.1 Os participantes

Esta subseção do capítulo destina-se a apresentação do perfil dos cinco participantes da pesquisa. Apresento inicialmente as características gerais dos participantes e em seguida o perfil de cada participante, separadamente: Vera, Fernanda, Selma, Pedro e Débora¹².

¹¹ A pesquisa foi APROVADA pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP – Sede Campus Monte Alegre, em Reunião Ordinária de 31/10/2011, Protocolo de Pesquisa nº 300/2011.

¹² Para preservar a identidade dos participantes, os nomes aqui apresentados são fictícios.

Os cinco professores que participaram do curso estão na faixa etária entre 31 e 55 anos. Todos são professores de Língua Portuguesa da Secretaria Estadual de Educação do Pará (SEDUC), atuando nos Ensinos Fundamental e Médio, com experiência no magistério que varia entre 10 e 19 anos. Estão lotados em escolas na região metropolitana de Belém. Dos cinco professores, três atuam também como professores de faculdades particulares de Belém, são eles: Selma, Pedro e Débora.

Quanto à formação acadêmica:

- Graduação em Letras: Débora, Selma, Pedro, Vera e Fernanda
- Especialização: Fernanda, Selma, Pedro, Vera e Débora
- Mestrado em Literatura: Selma e Pedro
- Mestrado em Linguística Aplicada: Débora

Dentre os cinco participantes, três já tinham experiências, como alunos, em cursos a distância (Vera, Fernanda e Débora); dois ainda não tinham experiências como alunos em cursos a distância (Selma e Pedro).

Após a visão geral, exponho, a seguir, informações sobre os participantes individualmente. Essas informações baseiam-se em respostas dadas ao questionário destinado ao perfil dos participantes. Mais adiante, esse questionário constará em seção específica sobre os instrumentos utilizados para coleta de dados nesta pesquisa.

Vera tem entre 31 e 35 anos. Estudou Letras na Universidade Federal do Pará (UFPA) e tem Especialização em Língua Portuguesa. É professora de Língua Portuguesa da rede estadual do Pará, com 11 anos de profissão, trabalha em turmas de Ensinos Fundamental e Médio. No ano de 2004, participou de uma especialização em Ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade a distância, em curso oferecido pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Alega que foi, sem dúvida, uma experiência enriquecedora. Quando indagada sobre as razões que a levaram a participar deste curso, disse que todos os assuntos referentes à Língua Portuguesa são importantes e devem ser estudados.

Fernanda tem entre 51 e 55 anos. É formada em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA), com Especialização em Língua Portuguesa. É professora da rede estadual do Pará há 19 anos, em turmas de Ensinos Fundamental e Médio. Tem experiência em cursos a distância, pois participou como aluna de uma especialização e de uma capacitação. Diz que as experiências em cursos a distância foram muito boas e os resultados foram ótimos. Para ela, o curso oferecido nesta pesquisa é interessante, pois o tema abordado está dentro de sua área de atuação, e ela sente necessidade de aprimorar seus conhecimentos sobre gêneros discursivos. A motivação para participar está no tema do curso e não no contexto digital.

Selma tem entre 36 e 40 anos. Assim como Vera e Fernanda, é formada em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA), com duas Especializações e Mestrado em Literatura. É professora de Língua Portuguesa da rede estadual do Pará há 17 anos. É também professora de disciplinas na área da Linguagem no Ensino Superior em faculdade particular de Belém. Não tem experiência em cursos a distância. A motivação para participar deste curso está em ampliar seus conhecimentos sobre a utilização da primeira página de jornal, em conhecer diferentes práticas e em trocar experiências com os demais participantes.

Pedro tem entre 31 e 35 anos. É graduado em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA), com Especialização e Mestrado em Literatura. É professor de Língua Portuguesa da rede estadual do Pará há 10 anos. Pedro também leciona disciplinas da área de Linguagem e Comunicação em faculdade particular de Belém, atuando na graduação e na pós-graduação. Não tem experiências em cursos a distância. Para Pedro, além da curiosidade que tinha sobre cursos a distância, este curso é uma forma a mais de aprender sobre possibilidades de aplicação metodológica e também de troca de informações com outros profissionais da área.

Débora tem entre 31 e 35 anos. É graduada em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA), com Especialização e Mestrado em Linguística Aplicada. É professora de Língua Portuguesa da rede estadual de Pará há 11 anos. Leciona disciplinas da área de Linguagem e Comunicação em faculdade particular de Belém, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Participou, como aluna, de um curso a distância sobre elaboração de provas, exercícios e materiais didáticos. Para Débora, participar deste

curso é uma oportunidade de manter-se atualizada com os assuntos de sua área de atuação profissional.

Após a apresentação individual dos cinco professores participantes desta pesquisa, exponho, no quadro a seguir, para melhor visualização, o demonstrativo da síntese dos perfis, ordenando-os pela experiência como alunos em cursos a distância.

Quadro 2.1 – Resumo do perfil dos participantes

Perfil dos participantes da pesquisa					
	<i>Nome</i>	<i>Faixa etária</i>	<i>Tempo no magistério</i>	<i>Formação acadêmica</i>	<i>Motivação para participar do curso</i>
Com experiência como aluno em cursos a distância	Débora	31 a 35	11 anos	Letras Especialização Mestrado	Para manter-se atualizada
	Vera	31 a 35	11 anos	Letras Especialização	Interessa-se por assuntos referentes à língua
	Fernanda	51 a 56	19 anos	Letras Especialização	Interessa-se pela temática do curso
Sem experiência como aluno em cursos a distância	Pedro	31 a 35	10 anos	Letras Especialização Mestrado	Curiosidade sobre curso a distância e aprender nova metodologia e trocar experiências
	Selma	36 a 40	17 anos	Letras Especialização Mestrado	Interessa-se pela temática do curso e por troca de experiência

Após a apresentação dos professores participantes da pesquisa, descrevo o perfil da professora-pesquisadora.

Sou graduada em Letras pela Universidade Federal do Pará, com Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Pará, Mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté e Doutoranda em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Com 23 anos de experiência na educação, tenho percorrido um caminho que vai desde a alfabetização de crianças e adultos, passando pelo Ensino Fundamental, Médio, Superior e Pós-Graduação. Como professora efetiva da rede estadual do Pará há 20 anos, leciono Língua Portuguesa para o Ensino Médio. Também sou professora de duas instituições particulares de Ensino Superior no Estado do Pará, lecionando disciplinas da área Linguagens e Códigos, para cursos como Letras, Pedagogia, Direito, Administração, Turismo, Publicidade e Propaganda, Design Gráfico e Jornalismo, tanto para a graduação quanto para a pós-graduação. A realização desta pesquisa é a minha primeira experiência com a educação a distância.

2.2.2 Apresentação e gerenciamento do curso

Para hospedar e executar o curso elaborado para esta pesquisa, criei um *site* exclusivo para ele, no seguinte domínio: <<http://www.ayvania.com.br>>. O curso foi ambientado na plataforma Moodle¹³ e recebeu o nome de “*Primeira página de jornal: os gêneros discursivos em sala de aula*”.

O curso teve como objetivos:

- proporcionar ao professor de Língua Portuguesa subsídios para o (re)conhecimento e a aplicabilidade dos gêneros discursivos encontrados na primeira página de jornal;

¹³ Segundo o site <www.moodle.org.br> (2011), a plataforma Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) é um sistema de código aberto de gerenciamento de cursos – Course Management System (CMS), também conhecido como Learning Management System (LMS) ou um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). É um aplicativo web gratuito que os educadores podem utilizar na criação de sites destinados à aprendizagem. Para que ele funcione, é necessário um servidor web para hospedagem.

- provocar ações que venham a servir como possibilidades concretas e contínuas de acesso e utilização de jornais em espaços escolares, tanto no processo ensino-aprendizagem quanto na atualização e/ou formação dos professores;
- verificar a aprendizagem dos professores em um curso de formação na modalidade a distância.

Como pré-requisito para participar do curso, o professor deveria ter acesso à internet, conhecimentos básicos de informática, bem como ser professor de Língua Portuguesa dos Ensinos Fundamental e Médio de escolas da rede estadual da região metropolitana de Belém.

O conteúdo abordado no curso destacou o enfoque teórico sobre o uso do jornal em sala de aula; a linguagem como processo de interação; a noção de gênero na concepção Bakhtiniana e a análise e a discussão sobre a primeira página de jornal.

A avaliação dos cursistas foi feita a partir das respostas dadas às atividades, bem como suas participações nos fóruns serviram de base para a análise do processo de construção de conhecimento dos professores.

O curso foi desenhado para durar vinte dias, e como é característica dos cursos a distância, os participantes tiveram autonomia para acessarem a plataforma do curso no horário que lhes fosse mais conveniente.

O curso foi dividido em cinco módulos, com início em 11 de junho e término em 30 de junho de 2011, a saber:

- Primeiro Módulo: de 11 a 14 de junho de 2011
- Segundo Módulo: de 15 a 18 de junho de 2011
- Terceiro Módulo: de 19 a 22 de junho de 2011
- Quarto Módulo: de 23 a 26 de junho de 2011

- Quinto Módulo: de 27 a 30 de junho de 2011

O cronograma estabelecido foi de que cada módulo tivesse a duração de quatro dias. Para que houvesse organização no acesso, os módulos foram liberados de quatro em quatro dias, no período de 11 a 30 de junho de 2011. O primeiro módulo foi liberado no início do curso, e os demais foram liberados ao longo dos dias e permaneceram abertos até o final do curso. Esta medida serviu para sequenciar e ordenar o estudo dos participantes. Após a liberação do módulo, o participante assistia ao vídeo do módulo, estudava os textos, realizava as atividades de múltipla escolha, participava do fórum de discussão e respondia aos questionários de pesquisa.

Com a aplicação do curso em questão, procurei responder às perguntas que nortearam a investigação desta tese. Para que a meta fosse alcançada, acompanhei todo o percurso dos professores durante o curso, incentivando-os, tirando dúvidas, respondendo *e-mails*.

A seguir, apresento a síntese do conteúdo e das atividades desenvolvidas durante o curso em cada módulo:

Primeiro Módulo:

Período de duração: de 11 a 14 de junho de 2011.

O primeiro módulo foi projetado conforme a seguinte ordenação: exibição de vídeo; fórum de apresentação dos participantes; fórum de notícias sobre o curso; três textos que abordam assuntos referentes à apresentação do curso, ao conceito de colaboração e à importância dos cursos a distância; primeiro questionário de pesquisa; referências bibliográficas; vídeo e fórum de debate.

No quadro a seguir, exponho o resumo dos conteúdos e das atividades do primeiro módulo:

Quadro 2.2 – Conteúdo e atividades do primeiro módulo

<i>Primeira página de jornal: os gêneros discursivos em sala de aula</i>		
RECURSOS E ATIVIDADES	CONTEÚDO	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM
Vídeo	Gêneros textuais	Reconhecer o conceito de gênero textual
Fórum de apresentação	Interação	Proporcionar interação entre os cursistas
Fórum de notícias	Orientação	Promover a comunicação do professor com os alunos
Recursos ¹⁴	Texto 1: <i>Apresentação do curso</i>	Apresentar e descrever os módulos que compõem o curso
	Texto 2: <i>O conceito de colaboração</i>	Apresentar o conceito de colaboração
	Texto 3: <i>Por que um curso a distância?</i>	Justificar a importância de participar de um curso a distância
Primeiro Questionário de Pesquisa	Perguntas sobre perfil e representações	Verificar o perfil e as representações do professor a respeito de cursos a distância antes de iniciar o curso
Referências Bibliográficas	Obras e textos	Conhecer novos autores
Vídeo	Conceito de colaboração	Refletir sobre o conceito de colaboração
Fórum de debate	Debate	Refletir sobre o fazer pedagógico e sobre colaboração

¹⁴ Recurso é a ferramenta do Moodle utilizada para inserção de textos.

Segundo Módulo

Período de duração: de 15 a 18 de junho de 2011.

O segundo módulo foi esquematizado de acordo com a seguinte ordenação: apresentação de vídeo; cinco textos que abordam assuntos como linguagem, interação e signos linguísticos; atividades referentes aos assuntos estudados no módulo e fórum de discussão sobre os temas da semana.

No quadro, a seguir, mostro o resumo dos conteúdos e das atividades do segundo módulo:

Quadro 2.3 – Conteúdo e atividades do segundo módulo

<i>Primeira página de jornal: os gêneros discursivos em sala de aula</i>		
RECURSOS E ATIVIDADES	CONTEÚDO	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM
Vídeo	Mensagem sobre Educação e Vida	Perceber as relações entre pessoas como meio de construir o bem-comum
Recursos	Texto 1: <i>A linguagem como processo de interação</i>	Reconhecer a linguagem como processo de interação
	Texto 2: <i>A utilização dos jornais em sala de aula</i>	Discutir a utilização dos jornais em sala de aula
	Texto 3: <i>Formar leitores críticos: um desafio para a escola</i>	Refletir sobre o desafio de formar leitores críticos
	Texto 4: <i>O poder das palavras</i>	Reconhecer a importância e o poder das palavras
	Texto 5: <i>Os signos como formadores da consciência social</i>	Perceber os signos como formadores da consciência social
Atividades de compreensão	Questões de múltipla escolha sobre os temas abordados nos textos	Verificar a aprendizagem do participante com relação aos assuntos abordados nos textos do módulo
Fórum de debate	Debate	Debater os temas do módulo e sua validade como contribuição para a formação

Segundo Módulo

Terceiro Módulo

Período de duração: de 19 a 22 de junho de 2011.

O terceiro módulo foi desenhado obedecendo à seguinte ordenação: exposição de vídeo; quatro textos que abordam temas como discurso, gêneros discursivos e utilização de jornais em sala de aula; segundo questionário de pesquisa; atividades referentes aos assuntos estudados no módulo e fórum de discussão sobre os temas da semana.

A seguir, exponho, também em forma de quadro, o resumo dos conteúdos e das atividades do terceiro módulo:

Quadro 2.4 – Conteúdo e atividades do terceiro módulo

<i>Primeira página de jornal: os gêneros discursivos em sala de aula</i>		
RECURSOS E ATIVIDADES	CONTEÚDO	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM
Vídeo	Mensagem sobre o Aprender a aprender	Provocar reflexão sobre a importância de aprender a aprender
Recursos	Texto 1: <i>O discurso como elemento fundamental na realização da língua</i>	Perceber o discurso como elemento fundamental na realização da língua
	Texto 2: <i>Os gêneros discursivos em sala de aula</i>	Reconhecer o emprego dos gêneros discursivos na escola
	Texto 3: <i>Sobre gêneros discursivos</i>	Discutir o conceito de gênero discursivo
	Texto 4: <i>Sobre o jornal em sala de aula</i>	Refletir sobre a validade do uso do jornal em sala de aula.
Segundo questionário de pesquisa	Questionamentos sobre o curso	Conhecer as representações sobre cursos a distância para formar professores
Atividades de compreensão	Questões de múltipla escolha sobre os temas abordados nos textos	Constatar a aprendizagem do participante com relação aos assuntos abordados nos textos do módulo
Fórum de debate	Debate	Socializar os conhecimentos e debater os temas estudados na semana

Quarto Módulo

Período de realização: de 23 a 26 de junho de 2011.

Nessa unidade, os conteúdos estavam assim projetados e distribuídos: exibição de vídeo; quatro textos que abordam assuntos como as características dos jornais; atividades referentes aos assuntos estudados no módulo e fórum de discussão sobre os temas da semana.

Exponho, a seguir, o resumo dos conteúdos e das atividades do quarto módulo:

Quadro 2.5 – Conteúdo e atividades do quarto módulo

<i>Primeira página de jornal: os gêneros discursivos em sala de aula</i>		
RECURSOS E ATIVIDADES	CONTEÚDO	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM
Vídeo	Mensagem sobre Ser professor	Ressaltar a importância, as dificuldades, os desafios e as alegrias de ser professor
Recursos	Texto 1: <i>Um pouco da história dos jornais utilizados no curso</i>	Mostrar o contexto histórico em que estão inseridos os jornais
	Texto 2: <i>Primeira abordagem nos jornais</i>	Reconhecer as características e dos elementos composicionais da primeira página de jornal
	Texto 3: <i>Segunda abordagem nos jornais</i>	Reconhecer a foto jornalística como instrumento ideológico
	Texto 4: <i>A importância da primeira página dos jornais</i>	Evidenciar a importância da primeira página de jornal como fonte ideológica
Atividades de compreensão	Questões de múltipla escolha sobre os temas abordados nos textos	Verificar a aprendizagem do participante com relação aos assuntos abordados nos textos do módulo
Fórum de debate	Debate	Socializar os conhecimentos e debater os temas estudados na semana

Quinto Módulo

Período de realização: de 27 a 30 de junho de 2011.

O quinto módulo foi planejado obedecendo à seguinte ordenação: apresentação de vídeo; quatro textos que abordam temas como discurso, gêneros discursivos e a utilização de jornais em sala de aula; terceiro questionário de pesquisa; atividades referentes aos assuntos estudados no módulo e fórum de discussão sobre os temas da semana.

Exibo, no quadro a seguir, o resumo dos conteúdos e das atividades do quinto módulo:

Quadro 2.6 – Conteúdo e atividades do quinto módulo

<i>Primeira página de jornal: os gêneros discursivos em sala de aula</i>		
RECURSOS E FERRAMENTAS	CONTEÚDO	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM
Vídeo	Mensagem com Motivação para professores	Promover a autoestima do professor e o reconhecimento de seu valor social
Recursos	Texto 1. <i>Terceira abordagem nos jornais</i>	Reconhecer as manchetes da primeira página de jornal como textos concisos e provocativos
	Texto 2. <i>Quarta abordagem nos jornais</i>	Reconhecer as características específicas do texto jornalístico
	Texto 3. <i>Quinta abordagem nos jornais</i>	Despertar a visão crítica dos participantes, no que se refere à primeira página de jornal como fonte ideológica e de convencimento
	Texto 4. <i>Reflexões gerais sobre o uso do jornal e a escola</i>	Promover reflexão sobre o produto informativo oferecido pelos meios de comunicação, abordando questões necessárias ao debate acerca da inserção da mídia impressa na escola
Terceiro questionário de pesquisa	Indagações acerca de representações e aprendizagem	Verificar, ao final do curso, as representações do professor sobre cursos a distância.
Atividades de compreensão	Questões de múltipla escolha sobre os temas abordados nos textos	Averiguar a aprendizagem do participante com relação aos assuntos abordados nos textos do módulo
Fórum de debate	Debate	Socializar os conhecimentos e debater os temas estudados na semana

Quinto Módulo

Findada essa exposição, sigo para a apresentação dos instrumentos e procedimentos de coletas de dados.

2.3 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Para esta pesquisa, foram utilizados três questionários (anexos III, IV e V) como instrumento para coleta de dados. Esses questionários apresentaram perguntas abertas, pois as respostas foram livres, e os participantes tiveram total liberdade para expor suas representações.

O primeiro questionário de pesquisa, contando com 17 perguntas (anexo III), foi aplicado antes de iniciar o curso, no período de 01 a 10 de junho de 2011, e destinou-se a obter informações sobre o perfil dos participantes, suas representações e seus conhecimentos prévios quanto a cursos a distância e suas representações sobre cursos a distância para formar professores. Para que os professores tivessem mais tempo para responder, o questionário foi enviado para seus *e-mails* dez dias antes do início do curso, com a orientação de responderem e enviarem para o *e-mail* do curso, o que foi feito pelos participantes no prazo estipulado. As perguntas do questionário buscaram:

- adquirir informações, tanto de âmbito profissional quanto de pessoal, do participante para construir seu perfil;
- saber quais as razões que levaram o participante a fazer o curso;
- conhecer as representações que o participante tem sobre cursos na modalidade a distância; e
- conhecer as representações que o participante tem sobre cursos a distância para formar professores.

O segundo questionário de pesquisa, com 9 perguntas (anexo IV), teve por objetivo obter informações quanto ao envolvimento do participante com o curso e conhecer possíveis alterações em suas representações quanto a cursos a distância para

formar professores. Esse questionário encontrava-se disponível no terceiro módulo do curso e foi respondido pelos participantes no período em que faziam seus estudos no referido módulo, ou seja, foi aplicado no período de 19 a 22 de junho de 2011. Após responderem as perguntas, os professores postaram o questionário respondido no *e-mail* do curso. As perguntas do questionário objetivaram:

- conhecer as representações e/ou possíveis alterações que o participante apresentava sobre cursos na modalidade a distância; e
- conhecer as representações e/ou possíveis alterações que o participante apresenta sobre cursos a distância para formar professores.

O terceiro e último questionário de pesquisa, composto de 26 perguntas (anexo V), destinou-se a obter informações sobre o posicionamento dos participantes quanto a cursos a distância para formar professores, ressaltando suas representações, possíveis mudanças de posicionamento, percepção do conhecimento adquirido, avaliação do curso e suas representações quanto ao uso das novas tecnologias para formar professores e também sobre suas identidades e o papel que desempenham. O questionário encontrava-se disponível no quinto módulo do curso e foi respondido pelos participantes ao final do curso, no período de 27 a 30 de junho de 2011. Assim como o segundo questionário, este também foi respondido pelos professores e enviado para o *e-mail* do curso. Essas informações foram assim distribuídas no questionário:

- conhecer, ao final do curso, as representações que o participante tem a respeito de cursos a distância;
- obter informações sobre o posicionamento que o participante apresenta após ter participado de um curso a distância;
- adquirir informações a respeito da construção do conhecimento e da aprendizagem proporcionado pelo curso;
- conhecer a avaliação do participante quanto aos aspectos gerais do curso;

- conhecer, ao final do curso, as representações que o participante tem a respeito de cursos a distância para formar professores;
- obter informações sobre as representações que os participantes têm quanto ao emprego das novas tecnologias no trabalho pedagógico; e
- conhecer as representações que o professor tem sobre sua identidade e sobre o papel que desempenha.

2.4 Procedimentos de análise de dados

Para a realização desta pesquisa, foram utilizados dados obtidos com base nas respostas apresentadas, pelos professores participantes, aos instrumentos de coleta, já descritos anteriormente, que foram nomeados de: primeiro questionário de pesquisa (QP1), segundo questionário de pesquisa (QP2) e terceiro questionário de pesquisa (QP3).

Para analisar os dados, optei por utilizar os pressupostos metodológicos da análise de conteúdo apresentados por Bardin (1979). Conforme esse método, utilizei a técnica de categorização, a qual descrevo a seguir.

Bardin define a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (1979, p.42).

A mensagem, aqui entendida como palavra, espontânea ou provocada, é o ponto de partida da análise do conteúdo, já que, para Bardin (1979, p.43), “o objeto de análise de conteúdo é a palavra, isto é, o aspecto individual e atual (em atos) da linguagem”.

Segundo Bardin (1979, p.44), a análise do conteúdo busca o que “está por trás das palavras *da* língua, (...) é uma busca de outras realidades *através* das mensagens”. Nesse sentido, procura conhecer as variáveis sociológicas, históricas ou psicológicas por meio de “indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares”.

A organização da análise dos dados desta tese ocorreu em três etapas, tomando por base Franco (2008, p.29-30): a primeira, denominada descrição, está ligada à enumeração das características do texto; a segunda, nomeada inferência, atribui importância teórica ao procedimento de análise e é intermediária entre a primeira e a terceira etapas, sendo esta última, por sua vez, denominada interpretação, ou seja, a significação conferida às características do texto.

O ponto de vista empregado para a análise foi o do produtor, já que, conforme Franco (2008, p.25-26), quando “procuramos indagações acerca de ‘quem’ e acerca do ‘por que’ de determinado conteúdo, estamos trabalhando com o ponto de vista do produtor”. E, assim, para garantir relevância à análise, segundo a autora, é necessário considerar alguns pressupostos básicos, como, por exemplo, o fato de que as mensagens são carregadas de informação sobre seu autor, revelam suas representações sociais, suas ideologias, traços psicológicos; o produtor/ator é considerado um selecionador, e essa seleção não é aleatória, sendo o produtor um produto social; a concepção da realidade do produtor é o resultado da teoria que o orienta, e tudo isso é compreendido pelo seu discurso.

Quanto ao papel do analista, Franco (2008, p.26) diz que “o investigador tem seu próprio processo de decodificação e por meio dele analisa, infere e elabora interpretações acerca do processo de codificação do produtor”. Com isso, os resultados da análise de conteúdo precisam mostrar os objetivos da pesquisa, apoiando-se nas mensagens capturadas. Nesse sentido, o processo de análise tem início por meio do conteúdo manifesto e explícito. Para Franco (2008, p.29), o analista é comparado a um arqueólogo, que lida com evidências, que são as “manifestações de estado, de dados e de fenômenos”. Assim, como tal, “o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (de maneira lógica)”.

Os dados para análise foram organizados por temas, que, para Bardin, são a “unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura” (1979, p.105), acrescentando que “o tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc.” (p.106).

Os temas deste trabalho surgiram a partir do agrupamento de unidades de significações observadas nas perguntas dos três questionários de pesquisa, sendo organizados em categorias. Conforme Bardin (1979, p.117), a categorização consiste em “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) com critérios previamente definidos”.

Nessa perspectiva, a classificação de temas para formar categorias requer a investigação do que há em comum entre todos os elementos, e é isso que vai garantir o agrupamento. Para Bardin (1979, p.119), “a categorização tem como objetivo primeiro, fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos”. Assim, “categorizar é passar dados brutos a organizados”.

Franco (2008, p.60-61) diz que existem dois caminhos para a elaboração de categorias. São eles: categorias criadas *a priori*, quando os indicadores são pré-determinados, uma vez que o investigador está buscando uma resposta específica; e categorias não definidas *a priori*, e, nesse caso, os indicadores “emergem da fala, do discurso, do conteúdo das respostas”. Este trabalho seguiu o caminho da elaboração das categorias *a priori*.

Após a aplicação do curso, e já com as respostas dos questionários de pesquisa em mãos, organizei os dados coletados em arquivos específicos de modo que pudesse visualizá-los com clareza. Essa tarefa foi facilitada porque todos os participantes responderam aos questionários de forma digitalizada, e os enviaram por *e-mail*. A organização dos três questionários de pesquisa se deu pela ordem cronológica em que foram respondidos.

Em seguida, iniciei a análise classificando os três questionários de acordo com o sentido das perguntas. Aqui apoio-me em Franco (2008, p.13), quando argumenta que o sentido “implica a atribuição de um significado pessoal e objetivado, que se concretiza na prática social e que se manifesta a partir das representações sociais, cognitivas, valorativas e emocionais, necessariamente contextualizadas”.

A opção por organizar os questionários para análise conforme o sentido dos questionamentos e das respostas deve-se ao fato de entender que essa classificação é um processo pelo qual as ideias são distinguidas e qualificadas. Ou seja, incide na organização de ideias em grupos por semelhança, com uma finalidade específica. Assim, a abrangência da análise de conteúdo está também ligada ao papel do classificador. Nesse caso, conforme Franco (2008, p.35), “sua classificação é uma classificação lógica dos conteúdos manifestos, após a análise e interpretação dos valores semânticos desses mesmos conteúdos”. E acrescenta comentando que, “de uma forma ou de outra, o analista se vale de definições, e definições são problemas da lógica”.

Nessa perspectiva, a lógica da combinação dos sentidos por associações baseia-se na similaridade entre eles. Essa organização dos dados possibilitou fazer um comparativo das representações dos professores em todo o percurso do curso, já que várias perguntas se repetiam nos três questionários. Para Franco (2008, p.30), o investigador também pode “comparar mensagens de uma única fonte emitida em diferentes situações, em diferentes momentos e para diferentes audiências”.

A intenção em repetir algumas perguntas nos três questionários foi a de verificar possíveis alterações nas representações dos participantes no decorrer do curso, bem como conhecer o que mudou ao participarem do curso. Este expediente permitiu examinar a categoria *a priori*. Franco (2008, p.8) comenta que a “expressão verbal, seus enunciados e suas mensagens, passam a ser vistos como indicadores indispensáveis para a compreensão dos problemas ligados às práticas educativas e a seus componentes psicossociais”.

Com isso, analisar as falas dos professores participantes, por meio de suas respostas aos questionários, é ter a possibilidade de conhecer suas representações. Franco (2008, p.12) acrescenta que as representações sociais como “elaborações

mentais construídas socialmente, a partir da dinâmica que se estabelece entre a atividade psíquica do sujeito e o objeto do conhecimento”, são expressas pela linguagem.

Franco (2008, p.16) explica que “a análise do conteúdo requer que as descobertas tenham relevância teórica”. A autora comenta que “um dado sobre o conteúdo de uma mensagem deve, necessariamente, estar relacionada, no mínimo, a outro dado” e que “toda análise do conteúdo implica comparações contextuais”. Nesse caso, a comparação feita nesta tese entre os três questionários de pesquisa, que foram respondidos em momentos distintos do curso, contempla essa perspectiva.

A seguir, apresento quadro demonstrativo dos três questionários e das questões que deram origem aos temas:

Quadro 2.7 – Distribuição das questões por temas

Temas	Número das perguntas		
	QP1	QP2	QP3
Opinião sobre curso a distância	11	1	1-19
Aspectos positivos dos cursos a distância	12	2	4-17
Aspectos negativos dos cursos a distância	13	3	3-18
Diferenças entre presencial e a distância	15	4	2
Cursos a distância para formar professores	17		7-23
Representações sobre o curso	10-14	5	16
Contribuição do curso para mudar ou reafirmar opinião		7	5
Participação em outros cursos na modalidade a distância			21
Aprendizagem em cursos a distância	16	6-8-9	6-8-10-20-22
Aplicabilidade da aprendizagem			9-11-12
Aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos			24-25-26

Baseando-me na técnica de categorização dentro do método de análise de conteúdo (BARDIN, 1979), organizei os dados agrupando-os em categorias para fazer uma análise temática, que, conforme Bardin, “consiste em descobrir os ‘núcleos de

sentido' que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido" (1979, p.105). Esse procedimento favoreceu o desenvolvimento deste trabalho na direção de responder as três perguntas de pesquisa, o que resultou em três categorias que foram assim nomeadas: *Cursos a distância são*, *O curso é*, *A aprendizagem é*.

A primeira categoria, denominada *Cursos a distância são*, teve por objetivo responder a primeira pergunta de pesquisa, ou seja, verificar que representações os participantes revelam sobre cursos de formação de professores em língua materna na modalidade a distância. Essa categoria agrupou os seguintes temas: opinião sobre cursos a distância; aspectos positivos dos cursos a distância; aspectos negativos dos cursos a distância; diferenças entre presencial e a distância; cursos a distância para formar professores.

A segunda categoria, nomeada *O curso é*, apresentou como objetivo responder a segunda pergunta de pesquisa, ou seja, verificar que representações os professores revelam ao participarem de um curso na modalidade a distância, antes, durante e após a realização do curso. Essa categoria agrupou os seguintes temas: representações sobre o curso; contribuição do curso para mudar ou reafirmar opiniões; participação em outros cursos na modalidade a distância.

A terceira categoria, chamada de *A aprendizagem é*, teve como objetivo responder a terceira pergunta de pesquisa, ou seja, saber que representações os professores revelam sobre sua aprendizagem nessa modalidade. Essa categoria trouxe os seguintes temas: a aprendizagem em cursos a distância; aplicabilidade da aprendizagem; aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos; a identidade do professor.

A partir dessa organização, o próximo passo foi debruçar-me sobre os dados coletados, na busca de núcleos de sentidos presentes nas palavras dos participantes (BARDIN, 1979, p.44), que pudessem me levar ao propósito da pesquisa. Depois dessa organização, foi possível identificar os temas referentes a cada uma das categorias.

Feito isso, procurei nas unidades de registros, recortes em expressões e escolhas lexicais feitas pelos participantes em seus depoimentos, buscando inferências que me

permitted to reach the representations and, with this, contemplate the objectives that guided this thesis.

After the choice of the analysis procedures that I chose, I present, in the table below, the synthesis of this organization.

Quadro 2.8 – Categorias temáticas para análise

				Categorias		
				<i>Cursos a distância são</i>	<i>O curso é</i>	<i>A aprendizagem é</i>
Temas	- Representações sobre cursos a distância com foco no que são	- Representações sobre o curso com foco nos motivos para participar	- Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem			
	- Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos	- Representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância	- Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aplicabilidade da aprendizagem			
	- Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos	- Representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos na modalidade a distância	- Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos			
	- Representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial					
	- Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação					

Assim, a partir dessas três categorias de representações, posso dar início à análise dos dados.

Encerro este capítulo, que foi dedicado à metodologia que direcionou esta pesquisa. O capítulo foi iniciado pela abordagem do estudo de caso. A seguir, trouxe informações sobre o contexto da pesquisa, os participantes, o curso, os instrumentos e procedimentos utilizados para a coleta e a análise de dados.

No próximo capítulo, exponho os resultados da análise dos dados coletados.

Capítulo 3: Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste capítulo, apresento e discuto os resultados alcançados após a realização da análise de dados, na busca de respostas para as perguntas de pesquisa que nortearam este trabalho. As perguntas, já apresentadas na introdução, são:

- Que representações os participantes revelam sobre cursos de formação de professores em língua materna na modalidade a distância?
- Que representações os professores revelam ao participarem de um curso na modalidade a distância, antes, durante e após a realização do curso?
- Que representações revelam sobre sua aprendizagem nessa modalidade?

O capítulo está dividido em três seções, procurando responder a cada uma das questões de pesquisa. Na primeira seção, apresento as representações dos professores sobre cursos a distância, antes, durante e após o curso. Na segunda, exponho as representações dos professores sobre o curso, antes, durante e após a realização do mesmo. Na terceira, exibio as representações dos professores sobre a aprendizagem na modalidade a distância.

Com base no que asseveram os professores pesquisados acerca de como cada um deles percebe os cursos a distância, suas características, possibilidades de formação, aceitabilidade, aprendizagem na modalidade ou sobre a inserção tecnológica no processo educacional, entre outras declarações oferecidas, por meio do instrumento de coleta (três questionários), desenvolvi a análise de tais declarações conforme critérios semânticos e lexicais na busca de inferências que guiassem os resultados discutidos e apresentados a seguir.

Prossigo, portanto, com a apresentação e a discussão dos resultados.

3.1 Representações sobre cursos a distância, antes, durante e após o curso

Com a meta de responder a primeira pergunta de pesquisa, que era identificar que representações os participantes revelam sobre cursos de formação de professores em língua materna na modalidade a distância, examinei as representações dos professores sobre cursos a distância, antes, durante e após o curso. Com a análise dos dados, identifiquei que as representações ofertadas pelos professores giram em torno dos seguintes temas dentro da categoria *cursos a distância são*: representações sobre cursos a distância com foco no que são; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos; representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação.

A análise segue a ordem cronológica das respostas dadas pelos cursistas aos questionários de pesquisa, ou seja, analisei as representações divididas em três momentos e conforme cada participante, para que fosse possível observar alterações nas representações ao longo da pesquisa.

Segue, então, a discussão a respeito do primeiro tema da categoria *cursos a distância são*.

3.1.1 Representações sobre cursos a distância com foco no que são

Os excertos a seguir, ofertados pelos professores, sobre o que são cursos a distância, podem ilustrar as representações inferidas.

No primeiro momento da investigação, a professora Débora parece denotar que os cursos a distância são um modo de oferecer aos alunos outra condição diante do processo ensino-aprendizagem. O excerto abaixo ilustra a análise:

Débora: **Considero-os de extrema importância**¹⁵ porque o participante **atua como pesquisador ativo do processo de ensino-aprendizagem, não fica apenas como coadjuvante do processo**, tendo conhecimentos depositados em uma sala de aula padrão.¹⁶

Ao argumentar que são de “extrema importância”, a professora também parece revelar que nas salas de aula presenciais os alunos podem ser passivos, em um ambiente em que o professor deposita o conhecimento no aluno. Essa representação mostrada pela professora pode estar relacionada a uma concepção de educação tradicional, nomeada por Paulo Freire (1983, p.66) como educação bancária. Nesse caso, os cursos a distância tirariam o aluno dessa condição de passividade e o colocariam como agente construtor de seu próprio conhecimento. Com isso, a professora mostra representar que os cursos a distância são importantes, pois permitem ao participante um papel ativo no processo ensino-aprendizagem. Outro fator que deve ser levado em consideração nessa análise é que a professora já tem experiências em cursos a distância.

A professora, no segundo e no terceiro momentos, manteve o mesmo posicionamento exposto acima. O excerto a seguir pode confirmar suas representações:

Débora: **Continuo com a opinião positiva** a respeito de cursos a distância.

A análise dos excertos aponta que, ao longo do processo, ela não mudou seu posicionamento sobre o que são cursos a distância. Dito de outro modo, a experiência que adquiriu participando de mais um curso não a fez mudar de representações. Com isso, é possível apurar as seguintes representações ofertadas por Débora:

- *os cursos a distância são de extrema importância*
- *nos cursos a distância os alunos atuam como pesquisadores ativos do processo ensino-aprendizagem*

¹⁵ Os grifos em negrito dos excertos são meus e têm como objetivo destacar informações importantes para a análise de resultados deste trabalho.

¹⁶ As respostas apresentadas pelos participantes foram transcritas fielmente.

Quanto à professora Fernanda, no primeiro momento da investigação, revela que tem experiência em cursos dessa natureza, destacando, em sua fala, algumas características dessa modalidade. O excerto abaixo exemplifica:

Fernanda: eu já participei de dois e gostei muito, **principalmente pela flexibilidade de tempo**. É claro que **requer muita disciplina** por parte do aluno, **mas só o fato de você não ficar de fora por não ter disponibilidade já vale muito**.

Fernanda mostra que gosta de participar de cursos dessa natureza, pois proporcionam flexibilidade de tempo, mesmo que requeiram, por parte do aluno, disciplina. As escolhas lexicais parecem ser bastante explícitas para definir suas representações. Contudo, penso que, ao final de sua colocação, quando utiliza a conjunção adversativa ‘mas’, a professora parece mostrar que, mesmo sendo necessário ter disciplina para o bom andamento do curso, vai valer a pena participar. Assim, temos que: os cursos presenciais são mais difíceis de se adequarem à disponibilidade de tempo do professor, o que dificulta a realização das atividades propostas; os cursos a distância oferecem maior possibilidade de ajustes, o que os torna mais viáveis. Dessa análise, é pertinente dizer que Fernanda representa que os cursos a distância:

- *proporcionam flexibilidade de tempo*
- *requerem muita disciplina*

Quando investigada no segundo momento da pesquisa, Fernanda revela novas representações a respeito da modalidade em questão:

Fernanda: Eu gosto de participar de curso a distância porque **abre leques de possibilidades** como: **socialização de ideias, recursos audiovisuais fartos, flexibilidade de horário, possibilidade de aprender não só lendo e respondendo**.

No excerto, a professora parece apresentar novas representações quando utiliza a expressão “leques de possibilidades”. Assim, ela enumera os muitos recursos que reconhece na modalidade. Inicia a enumeração argumentando acerca da socialização de ideias. Essa representação chama a atenção em particular, uma vez que, para muitos, socializar as ideias é sinônimo de estar em contato mais próximo com o outro. Mas, se

for levado em conta que a professora já tem experiência na modalidade, a representação de que é possível socializar ideias em cursos a distância é bastante razoável, uma vez que o entendimento do que seja socializar ideias pode, para ela, se estender para além do contato pessoal.

Na sequência de sua colocação, a professora reconhece características da modalidade, como os recursos audiovisuais, e reafirma sua representação anterior, no que se refere à flexibilidade de horários. Outra representação que se destaca em sua colocação é a respeito de o aluno, na modalidade a distância, aprender “não só lendo e respondendo”. Isso assinala que a cursista pode ter tomado como referência a aprendizagem em uma educação tradicional, que muito valorizava a cópia e o questionário. Assim, por meio da observação de sua fala, é plausível inferir que a modalidade a distância, para ela, oferece uma possibilidade de educação mais inovadora ou participativa. A apuração das representações mostradas por Fernanda admite afirmar que, para ela, cursos a distância:

- *abrem leques de oportunidades*
- *permitem socialização de ideias*
- *têm recursos audiovisuais fartos*
- *oferecem possibilidade de aprender de modo mais inovador*

No terceiro momento, a cursista assinala para outra representação. O excerto abaixo serve de ilustração:

Fernanda: Continuo achando **perfeito para as capacitações ou pós-graduação**.

A observação de sua fala, nesse terceiro momento, aponta para a seguinte representação:

- *os cursos a distância são perfeitos para capacitação ou pós-graduação*

A análise desses três momentos expõe que a professora Fernanda, ao longo do processo, foi apresentando novas representações. Esse fato não significa,

necessariamente, que a cursista tenha mudado de ideia com relação a cursos a distância, mas sim que ela foi incorporando ao seu pensar outros olhares, criando novas representações a respeito da modalidade.

O professor Pedro, no primeiro momento da investigação, parece perceber os cursos a distância como uma oportunidade de entrar em contato com temas da atualidade. Contudo, se faz necessário ressaltar que o cursista não tem experiências em cursos dessa natureza. Assim, suas representações podem partir de um discurso comum ao grupo, versando a respeito da necessidade de estar atualizado e inserido tecnologicamente.

Pedro: Creio que, **diante das novas tecnologias**, voltadas para o âmbito da informática e do meio virtual, **um curso com o perfil do que se propõe nessa oportunidade trará mais conhecimento a respeito de temas cujo debate está cada vez mais em voga na sociedade.**

Pedro, ao alegar que, mediante o cenário atual, um curso como o proposto nesta pesquisa pode trazer uma oportunidade de conhecimento sobre temas que estão em debate na sociedade, pode estar representando que os cursos a distância, por serem mais mediados por tecnologia, também abordam temas mais atuais. Assim, com base no excerto acima, é possível dizer que Pedro representa que cursos a distância:

- *trazem mais conhecimento a respeito de temas atuais*

Nos segundo e no terceiro momentos da investigação, o cursista Pedro repetiu a mesma resposta ofertada no primeiro momento, não apresentando alterações a respeito de seu posicionamento. O excerto a seguir pode ilustrar isso:

Pedro: Creio que, diante das novas tecnologias, voltadas para o âmbito da informática e do meio virtual, um curso com o perfil do que se propõe nessa oportunidade trará mais conhecimento a respeito de temas cujo debate está cada vez mais em voga na sociedade.

A cursista Selma, que não tem experiência em cursos a distância, no primeiro momento da investigação, revelou:

Selma: Acredito ser mais um instrumento de conhecimento, troca de saberes e experiências, formação pessoal e profissional. É ainda uma forma de utilizar a tecnologia de forma positiva, difundindo conhecimentos a um número significativo de pessoas em um espaço curto de tempo, aproximando culturas, saberes, pessoas.

A observação da fala de Selma pode apontar para algumas representações. A professora mostra perceber a modalidade como um instrumento que pode ser de conhecimento, de troca ou de formação. Além disso, é uma maneira de utilizar a tecnologia de forma positiva. Nesse sentido, pode-se inferir que, para a professora, ‘ser positivo’ está relacionado ao fato de difundir conhecimentos a um grande número de pessoas em curto tempo. Dessa observação, temos que: uma vez que os cursos a distância atingem um grande número de pessoas, também proporcionam aproximação de pessoas e culturas. Contudo, vale ressaltar que Selma não tem experiências na modalidade. Nesse sentido, as representações reveladas podem ter partido do senso comum do grupo de professores a respeito da temática.

Dentre as prováveis representações observadas acima, penso ser importante destacar a que revela acerca de os cursos a distância difundirem conhecimento a um número significativo de pessoas em um espaço curto de tempo, já que, em certa medida, essa característica da modalidade, destacada pela professora, pode ser uma importante aliada na busca de alternativas para a questão da formação de professores numa região com peculiaridades como as que se mostram no Norte do País.

Nesse sentido, a professora deixa inferir que representa que cursos a distância são:

- *um instrumento de conhecimento*
- *um instrumento de troca de saberes e experiências*
- *um instrumento de formação pessoal e profissional*
- *um modo de utilizar a tecnologia de forma positiva*
- *uma forma de difundir conhecimentos a um número significativo de pessoas em um espaço curto de tempo*
- *uma forma de aproximação de culturas, saberes e pessoas*

Assim como o cursista Pedro, a professora Selma não apresentou outras representações nos segundo e no terceiro momentos da investigação, mantendo a mesma resposta dada no primeiro momento da pesquisa. O excerto, a seguir, ilustra:

Selma: Acredito ser mais um instrumento de conhecimento, troca de saberes e experiências, formação pessoal e profissional. É ainda uma forma de utilizar a tecnologia de forma positiva, difundindo conhecimentos a um número significativo de pessoas em um espaço curto de tempo, aproximando culturas, saberes, pessoas.

A participante Vera, no primeiro momento da investigação, revela que já teve uma experiência em cursos dessa natureza e, com base nessa experiência, mostra representar que os cursos a distância podem ser equiparados aos presenciais. O excerto, a seguir, explana essa observação.

Vera: Falo tendo como base a única experiência que tive na UFPA: **um curso a distância não deixa nada a desejar a um curso presencial.**

Dessa observação, cabe inferir que a professora percebe características comuns entre as modalidades, mas não expõe que características são essas. Quando argumenta que um curso a distância “não deixa nada a desejar a um curso presencial”, pode estar partindo do pressuposto de que os cursos presenciais, que já foram testados e aprovados socialmente como bons, podem servir de referência para a modalidade a distância.

Assim, é razoável inferir que Vera representa que os cursos a distância:

- *podem ser equiparados aos presenciais*

No segundo momento da pesquisa, a cursista acrescenta:

Vera: Os cursos a distância, **quando bem organizados, são excelentes meios de aprendizagem.**

Nesse caso, a professora argumenta que os cursos a distância são excelentes meios de aprendizagem. Contudo, ressalta a importância da organização. Quando destaca a organização como fator importante para o bom andamento do curso, sua

representação pode estar relacionada às experiências que teve em cursos dessa natureza. Nesse sentido, a representação que pode ser observada é:

- *são excelentes meios de aprendizagem, se bem organizados*

No terceiro momento da pesquisa, a participante manteve o mesmo posicionamento. O excerto, a seguir, ratifica a afirmação:

Vera: **São cursos excelentes, quando bem organizados.**

Com base no que foi apurado a respeito das alterações nas representações mostradas pelos professores ao longo da pesquisa, foi possível chegar à seguinte observação, exposta no quadro a seguir:

Quadro 3.1 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco no que são

		Início	Meio	Fim	Resultado
Sem Experiência	Pedro	<i>temas cujo debate está cada vez mais em voga na sociedade</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
	Selma	<i>instrumento de conhecimento, troca de saberes e experiências / formação pessoal e profissional</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
Com Experiência	Fernanda	<i>flexibilidade de tempo / requer muita disciplina</i>	<i>abrem leques de possibilidades</i>	<i>perfeitos para formação continuada</i>	mudou
	Débora	<i>extrema importância /aluno atuante</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
	Vera	<i>podem ser equiparado presenciais</i>	<i>são excelentes meios de aprendizagem</i>	não apresenta nova representação	mudou

Como pode ser notado, parece que os professores Débora, Pedro e Selma mantiveram as mesmas representações mostradas desde o início da pesquisa. Entretanto, as professoras Vera e Fernanda, a cada momento da investigação, demonstraram novas abordagens a respeito dos cursos a distância. Assim, como aponta Moscovici (2010, p.40), é nas relações humanas que as representações são criadas ou modificadas e acabam por influenciar o comportamento pessoal dentro da coletividade.

Seguindo com a análise, foi possível notar que, para falarem sobre o que são cursos a distância, os professores focaram o aluno, tempo para estudos, recursos, conteúdo, consequência em participar e se pode ser usado em.

O quadro, a seguir, por meio do recorte das declarações oferecidas pelos professores, esboça essa observação:

Quadro 3.2 – Foco dos professores para explicar o que são cursos a distância

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
Aluno	<i>atuam como pesquisadores ativos do processo ensino-aprendizagem (QP1)</i> ¹⁷	<i>requer muita disciplina / socialização de ideias/ possibilidade de aprender não só lendo e respondendo (QP1)</i>		<i>troca de saberes e experiências (QP1)</i>	
Tempo para estudos		<i>flexibilidade de horário (QP1)</i>			
Recursos		<i>recursos audiovisuais fartos (QP2)</i>		<i>uma forma de utilizar a tecnologia (QP1)</i>	<i>são excelentes meios de aprendizagem (QP2)</i>
Conteúdo			<i>temas cujo debate está cada vez mais em voga na sociedade (QP1)</i>		
Consequência em participar		<i>abrem leques de possibilidades (QP2)</i>		<i>difundindo conhecimentos a um número significativo de pessoas (QP1)</i>	<i>não deixa nada a desejar a um curso presencial (QP1)</i>
Pode ser usado em		<i>perfeito para as capacitações ou pós-graduação (QP3)</i>		<i>formação pessoal e profissional (QP1)</i>	

¹⁷ Com o intuito de facilitar a localização da resposta transcrita, utilizei QP1 para indicar o primeiro questionário de pesquisa, QP2 para o segundo questionário e QP3 para o terceiro questionário.

Findada essa análise, apresento, no quadro a seguir, o resumo das representações dos cinco professores sobre o que são cursos a distância, organizado conforme o foco que abordam:

Quadro 3.3 – Representações sobre cursos a distância com foco no que são

Representações focando o aluno:

- *nos cursos a distância os alunos atuam como pesquisadores ativos do processo ensino-aprendizagem.*
- *os cursos a distância requerem muita disciplina*
- *os cursos a distância oferecem possibilidade de aprender de modo mais inovador*
- *os cursos a distância são instrumento de troca de saberes e experiências*
- *os cursos a distância são instrumento de formação pessoal e profissional*
- *os cursos a distância permitem socialização de ideias*

Representação focando o tempo para estudos:

- *os cursos a distância proporcionam flexibilidade de tempo*

Representações focando os recursos:

- *os cursos a distância têm recursos audiovisuais fartos*
- *os cursos a distância são um modo de utilizar a tecnologia de forma positiva*
- *os cursos a distância são excelentes meios de aprendizagem, se bem organizados*
- *os cursos a distância são instrumento de conhecimento*

Representações focando o conteúdo:

- *os cursos a distância trazem conhecimento a respeito de temas atuais*
- *os cursos a distância são de extrema importância*

Representações focando as consequências em participar:

- *os cursos a distância são um modo de difundir conhecimentos a um número significativo de pessoas em um espaço curto de tempo*
- *os cursos a distância abrem leques de oportunidades*
- *os cursos a distância podem ser equiparados aos presenciais*

Representações focando onde pode ser usado:

- *os cursos a distância são um modo de aproximação de culturas, saberes e pessoas*
- *os cursos a distância são perfeitos para capacitação ou pós-graduação*

A seguir, apresento a análise das representações a respeito do segundo tema da categoria *cursos a distância são*, que é: representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos.

3.1.2 Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos

Seguindo o mesmo critério de análise do componente anterior, verifiquei as declarações de cada cursista separadamente para tentar identificar, nos três momentos da pesquisa, as possíveis representações e suas alterações no que se refere aos aspectos positivos dos cursos a distância.

Iniciando a investigação, a professora Débora expõe, como aspecto positivo dos cursos a distância, a interação, a motivação e a diversidade. Quando argumenta acerca da interação como aspecto positivo, a professora parece querer evidenciar tal característica pela necessidade de afirmar que nos cursos a distância ocorre interação. Essa necessidade pode estar relacionada à suposição de que nessa modalidade, para muitos, não acontece interação. A professora destaca ainda, em sua fala, a motivação que os cursos a distância geram para o ambiente virtual, uma vez que usam mais recursos tecnológicos. Na sequência, expõe acerca da diversidade de recursos digitais como característica da modalidade.

O excerto abaixo explica essa observação:

Débora: A interação, a motivação para o ambiente virtual, a diversificação de gêneros digitais como vídeo, pdf, Word, bate-papo, fóruns, etc.

Com isso, Débora, parece representar como aspectos positivos:

- *os cursos a distância trazem interação*
- *os cursos a distância trazem motivação para o ambiente virtual*
- *os cursos a distância trazem diversidade de recursos digitais*

No segundo e no terceiro momentos da pesquisa, a professora repetiu a mesma declaração já exposta no primeiro momento, não apresentando outras representações. O excerto a seguir comprova:

Débora: **Contínuo** com o posicionamento de que há bastante interação, motivação para o ambiente virtual, a diversificação de gêneros digitais como vídeo, pdf, Word, bate-papo, fóruns, etc.

A participante Fernanda, no primeiro momento, revelou como aspecto positivo dos cursos a distância o ajuste à rotina pessoal e profissional. Isso pode ser notado no excerto que segue:

Fernanda: o fato de **eu não interromper ou faltar o curso porque necessitei me ausentar da cidade a trabalho**, o que é muito comum para mim.

A análise da declaração de Fernanda pode apontar para o que parece ser uma característica da modalidade, que é, em certa medida, a adequação dos estudos à rotina do cursista. Ao argumentar acerca de não precisar interromper o curso por questões de viagens, pode ser um indicativo de que a professora compara as experiências vivenciadas nas duas modalidades e percebe que nos cursos a distância há maior possibilidade de ajustes, o que os torna mais atraentes. Com isso, Fernanda mostra representar como aspecto positivo que:

- *os cursos a distância podem ser ajustados à rotina pessoal e profissional do aluno*

No segundo momento da pesquisa, Fernanda mostrou mais uma vez, como representação, a adequação de horários para estudos:

Fernanda: o mais positivo é **a possibilidade de ajuste de horário para estudos**.

No terceiro momento, além de manter as representações já mostradas, traz mais representações referentes ao conhecimento, à objetividade dos conteúdos e à diversidade de recursos:

Fernanda: possibilidade de adquirir conhecimento em curto tempo; objetividade de conteúdo (...) diversidade de recurso, texto, vídeo, e principalmente a praticidade.

Para descrever a respeito dos cursos a distância, a professora enumera algumas características que podem ser consideradas positivas, se forem levados em consideração o tipo de curso oferecido para esta pesquisa e as necessidades do grupo profissional ao qual ela faz parte. Adquirir conhecimento em curto tempo pode ser uma representação relacionada à possível falta de tempo para estudos que os profissionais da área costumam alegar. Dessa representação, podem surgir outras que são a objetividade de conteúdos e a praticidade, ou seja, se o professor não tem tempo, não pode focar naquilo que não interessa. Outra representação que pode ser notada refere-se à observação a respeito da diversidade dos recursos que a modalidade, por ser mais tecnológica, oferece.

A análise leva a reconhecer que Fernanda, nesse terceiro momento, pode representar que os cursos a distância têm aspectos positivos porque:

- *os cursos a distância possibilitam adquirir conhecimento em curto tempo*
- *os cursos a distância são objetivos*
- *os cursos a distância oferecem diversidade de recursos*
- *os cursos a distância são práticos*

O cursista Pedro, no primeiro momento, revela que ainda não teve contato com essa modalidade educacional, o que o impede de formular um raciocínio mais detalhado sobre a questão. O excerto a seguir ilustra:

Pedro: Como não tenho muita experiência no tocante a essa temática, não posso falar muito, a não ser a respeito de minhas expectativas. No meu caso, em particular, um curso a distância **tem como maior vantagem o fato de eu mesmo poder fazer a administração de meu tempo de estudo.**

Para analisar a fala do professor, busco apoio em Moscovici (2010, p.63), ao afirmar que, quando alguma coisa nos é estranha e não se adéqua ao nosso sistema conhecido de categorias, acabamos por transformar o novo em algo que se encaixe em

um modelo já conhecido por nós, para que, assim, possamos estabelecer uma relação positiva ou negativa com o novo. Assim, temos o que Moscovici (2010) chamou de ancoragem. Ou seja, quando o professor Pedro alega não ter experiência na temática sobre cursos a distância, procura ancorar-se em algo que ele já tem consolidado que parece ser a representação acerca da possibilidade de administrar o tempo. Nesse sentido, a fala do professor permite inferir que, mesmo sem experiências, representa que cursos a distância proporcionam ajustes à rotina do cursista. De tal modo, mostra se aproximar da representação já abordada por Fernanda.

No segundo e no terceiro momentos da pesquisa, Pedro não muda de opinião e mantém a mesma representação já mostrada, que se refere ao ajuste à rotina pessoal e profissional que a modalidade proporciona:

Pedro: O que eu, particularmente, consideraria o aspecto mais positivo é **a flexibilidade de horário** em relação ao desenvolvimento das atividades. Como é notório, nós, professores, nem sempre dispomos de uma carga horária específica para ser usada em atividades de aperfeiçoamento, e, nesse sentido, um curso a distância ameniza tais problemas.

A cursista Selma, no primeiro momento, parece mostrar que os cursos a distância têm aspectos positivos porque trazem conhecimentos. Contudo, Selma revela outras representações até então não abordadas pelos demais participantes. O recorte da fala pode levar às representações:

Selma: Além da aquisição de conhecimentos e de troca de experiências, **a participação no processo de globalização e oportunidade de utilizar as ferramentas tecnológicas de forma positiva.**

A professora, em sua declaração, permite inferir que apresenta representações que se aproximam da relação entre os cursos a distância e o processo de globalização. Essa representação talvez possa ser esclarecida se retomarmos a declaração da professora, declaração esta que deu origem ao tema anterior, o qual tratava a respeito do que são cursos a distância. Na oportunidade, a professora mostrou representar que os cursos a distância podem atingir um grande número de pessoas em curto tempo, difundindo conhecimentos e aproximando pessoas e culturas. Assim, nesse raciocínio, perceber a modalidade como possibilidade de globalização é, a meu ver, perfeitamente

compreensível. No entanto, pelo verificado por mim em outras pesquisas que também focalizam representações de professores, como já citados na introdução deste trabalho, essa representação parece ser inédita na literatura da área. Nesse caso, pode ter ocorrido a construção expandida do conceito pela professora, o que apurou a representação.

Outra declaração, que pode levar à nova representação, refere-se ao fato de os cursos a distância serem uma possibilidade de utilizar a tecnologia de forma positiva. Nesse caso, a professora parece partir do senso comum de que nem sempre a tecnologia é utilizada para o bem, mas, se a tecnologia for utilizada para formar pessoas, essa realidade pode mudar. Com isso, é admissível inferir que Selma representa como aspectos positivos dos cursos a distância o fato de que:

- *os cursos a distância promovem a troca de experiências*
- *os cursos a distância promovem a participação no processo de globalização*
- *os cursos a distância são um modo de utilizar as ferramentas tecnológicas de forma positiva*

No segundo e no terceiro momentos da pesquisa, a professora Selma repetiu a mesma declaração mostrada no primeiro momento da investigação, apresentando, com isso, as mesmas representações. O excerto a seguir elucida:

Selma: Além da aquisição de conhecimentos e de troca de experiências, a participação no processo de globalização e oportunidade de utilizar as ferramentas tecnológicas de forma positiva.

A participante Vera, quando investigada, no primeiro momento, declara que os cursos a distância têm aspectos positivos, e justifica a representação tomando por apoio a experiência que teve em outra oportunidade:

Vera: **O curso que fiz me ajudou a ter disciplina, dedicação e me trouxe conhecimentos fundamentais para o exercício da minha profissão.**

A análise do excerto parece apontar que Vera representa que os cursos a distância têm aspectos positivos porque trazem conhecimentos importantes para a

formação profissional. Porém, é possível perceber outra representação na argumentação de Vera, que diz respeito à sua mudança de comportamento após ter contato com a modalidade. Nesse caso, pode-se inferir que, para Vera:

- *os cursos a distância ajudam a ter disciplina e dedicação*
- *os cursos a distância trazem conhecimentos fundamentais para o exercício profissional*

No segundo momento da pesquisa, Vera mantém as representações mostradas por outros cursistas, como flexibilidade de tempo e disciplina:

Vera: Ter acesso a conhecimento na hora em que eu quiser, dentro, obviamente, dos prazos estipulados para cumprimento de tarefas. A flexibilidade de horários é um ponto positivo. Outro ponto é a disciplina.

No terceiro momento, além de manter as representações anteriores, Vera, assim como Débora, acha que os cursos a distância têm aspectos positivos porque trazem interação, ou ainda porque promovem a aprendizagem. Veja o recorte da fala de Vera:

Vera: Gostei das interações e das coisas novas que aprendi.

A análise desse segundo tema aponta para a direção de que os professores Pedro, Selma e Débora mantiveram as mesmas representações ao longo do curso. As professoras Fernanda e Vera adicionaram outras representações ao longo do processo, demonstrando mudança de opinião quanto aos aspectos positivos dos cursos a distância. Esse fato pode ser entendido como um indicativo de que essas representações apresentadas formam uma corporificação de ideias, criando a realidade e o senso comum para o grupo de professores. Nessa perspectiva, parece pertinente dizer, pelo apurado nesta análise, que os cursos a distância podem ser incorporados ao processo de formação continuada de professores, uma vez que a aceitabilidade por essa modalidade tem sido apontada nesta pesquisa.

O quadro, a seguir, esclarece a observação:

Quadro 3.4 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos

		Início	Meio	Fim	Resultado
Sem Experiência	Pedro	<i>flexibilidade de horário</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
	Selma	<i>participação no processo de globalização / utilizar tecnologias de forma positiva</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
Com Experiência	Fernanda	<i>ajuste de horário</i>	não apresenta nova representação	<i>conhecimento em curto tempo, objetividade, diversidade de recursos, praticidade</i>	mudou
	Débora	<i>interação, motivação para o ambiente virtual, diversificação</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
	Vera	<i>conhecimentos fundamentais para o exercício da profissão</i>	<i>flexibilidade de horários / disciplina</i>	<i>interação e aprendizagem</i>	mudou

Após essa observação, entendo que, para os professores revelarem suas representações sobre os aspectos positivos dos cursos a distância, focaram nos seguintes assunto: interação, motivação, recursos variados, flexibilidade de tempo e local, praticidade, objetividade de conteúdos/conhecimento fundamental, participação no processo de globalização, formação continuada, aquisição de conhecimento em curto tempo, disciplina e dedicação.

O quadro a seguir expõe, por meio das falas dos cursistas, tais focos abordados:

Quadro 3.5 – Foco dos professores para explicar os aspectos positivos dos cursos a distância

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
Interação	<i>a interação (QP1)</i>			<i>além da aquisição de conhecimentos e de troca de experiências (QP1)</i>	<i>gostei das interações (QP3)</i>
Motivação	<i>motivação para o ambiente virtual (QP1)</i>				
Recursos variados	<i>diversificação de gêneros digitais (QP1)</i>	<i>diversidade de recurso (QP3)</i>		<i>oportunidade de utilizar as ferramentas tecnológicas de forma positiva (QP1)</i>	
Flexibilidade de tempo e local		<i>possibilidade de ajuste de horário para estudos (QP1, QP2)</i>	<i>administração de meu tempo de estudo. (QP1, QP2, QP3)</i>		<i>flexibilidade de horários é um ponto positivo (QP2)</i>
Praticidade		<i>principalmente a praticidade (QP3)</i>			
Objetividade de conteúdos/ conhecimento fundamental		<i>objetividade de conteúdo (QP3)</i>			
Participação no processo de globalização				<i>participação no processo de globalização (QP1)</i>	
Formação continuada					<i>conhecimentos fundamentais para o exercício da minha profissão (QP1)</i>
Aquisição de conhecimento em curto tempo		<i>adquirir conhecimento em curto tempo (QP3)</i>		<i>além da aquisição de conhecimentos (QP1)</i>	<i>ter acesso a conhecimento na hora em que eu quiser (QP2)</i>
Disciplina e dedicação					<i>ajudou a ter disciplina, dedicação (QP1, QP2)</i>

Terminada essa observação, para melhor ilustrar as representações apuradas, apresento o resumo das representações evidenciadas pelos professores. Para mostrar os aspectos positivos dos cursos a distância, procurei organizar as representações apresentadas conforme o foco que abordavam.

O quadro a seguir esboça essa observação:

Quadro 3.6 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos

Representações focando a interação:

- *os cursos a distância trazem interação*
- *os cursos a distância promovem a troca de experiências*

Representação focando a motivação:

- *os cursos a distância trazem motivação para o ambiente virtual*

Representações focando os recursos:

- *os cursos a distância trazem diversidade de recursos digitais*
- *os cursos a distância são um modo de utilizar as ferramentas tecnológicas de forma positiva*

Representação focando a flexibilidade de tempo e local:

- *os cursos a distância podem ser ajustados à rotina pessoal e profissional do aluno*

Representação focando a objetividade de conteúdos:

- *os cursos a distância são objetivos*

Representação focando a participação no processo de globalização:

- *os cursos a distância promovem a participação no processo de globalização*

Representação focando a formação continuada:

- *os cursos a distância trazem conhecimentos fundamentais para o exercício profissional*

Representação focando a aquisição de conhecimento em curto tempo:

- *os cursos a distância possibilitam adquirir conhecimento em curto tempo*

Representação focando a disciplina e dedicação:

- *os cursos a distância ajudam a ter disciplina e dedicação*

Representação focando a praticidade:

- *os cursos a distância são práticos*

Findada a análise com foco nos aspectos positivos dos cursos a distância, apresento, a seguir, a análise das representações a respeito do terceiro componente da categoria *cursos a distância são*, que é: representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos.

3.1.3 Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos

Nesta subseção, verifico as representações dos professores no que tange aos aspectos negativos dos cursos a distância.

Investigada no primeiro momento da pesquisa, a professora Débora mostra não perceber aspectos negativos nos cursos a distância. O excerto abaixo ilustra:

Débora: **Não vejo problemas**

Assim, Débora mostra representar que:

- *Os cursos a distância não têm aspectos negativos*

No segundo momento da pesquisa, a professora revela uma nova representação sobre os aspectos negativos dos cursos a distância:

Débora: **Percebi e confirmei** que o **aluno deve ter mais controle sobre o gerenciamento do seu tempo**. No caso de haver problemas em relação a isso, **há comprometimento do curso**.

Débora inicia sua declaração utilizando dois verbos “percebi e confirmei”, para mostrar que o contato com o curso a fez alcançar outra realidade que até então não tinha sido vivenciada, mesmo já tendo participado de outro curso. Nesse sentido, parece que a experiência adquirida nesta pesquisa a fez mudar de representação, uma vez que, pelo declarado no primeiro momento da investigação, a professora alegou não ver problemas nos cursos a distância. Essa mudança de representação pode ser explicada levando em consideração que, conforme Moscovici (2010, p.31), repetidas vezes aceitamos fatos sem discussão, e essas fatos “repetidamente transformam-se em meras ilusões”. Contudo, podemos distinguir “as aparências da realidade das coisas, mas nós a distinguimos precisamente porque nós podemos passar da aparência à realidade através da alguma noção ou imagem” (p.31).

Com isso, é pertinente inferir que, no segundo momento, com mais experiência, a cursista passa a representar que os cursos a distância trazem aspecto negativo porque:

- *os cursos a distância requerem gerenciamento do tempo pelo próprio aluno*

No terceiro momento, a cursista mantém a mesma representação mostrada no segundo momento, repetindo a mesma declaração:

Débora: Percebi e confirmei que o aluno deve ter mais controle sobre o gerenciamento do seu tempo. No caso de haver problemas em relação a isso, há comprometimento do curso.

A professora Fernanda revela, no primeiro momento, que compartilha da mesma representação de Débora, quanto à administração do tempo. Entretanto, a participante traz outras representações:

Fernanda: A questão da disciplina e determinação **o aluno caminha meio que sozinho**, logo **não pode acumular dúvidas nem tarefas. É resolver e passar adiante para outros módulos**. Outro **fator negativo é a falta de intimidade com o computador com a rede**.

A professora Fernanda, além de mostrar a mesma representação já apontada por Débora, no que se refere ao gerenciamento do tempo, prossegue, em sua fala, assinalando para outras representações. Argumenta que o aluno em cursos dessa natureza caminha sozinho, ou seja, a cursista parece mostrar que uma das características do aluno que participa desses cursos é a autonomia, ou a responsabilidade sobre sua própria aprendizagem. Essa representação parece gerar outra, que diz respeito ao fato de não poder acumular tarefas nem dúvidas. Assim, se o aluno caminha sozinho, não tem com quem dividir ou a quem recorrer. Pode-se entender que, conforme Fernanda, o aluno nessa modalidade tem que ser mais ativo. Quando diz que “é resolver e passar adiante para outros módulos”, a professora parece revelar duas representações: que é necessário que o aluno seja ágil, e que os cursos a distância são rápidos. Parece trazer, ainda, outra representação a respeito da necessidade de o aluno conhecer as novas tecnologias.

Como pode ser notado, Fernanda mostra representar como aspecto negativo que:

- *nos cursos a distância o aluno caminha sozinho*
- *nos cursos a distância não pode acumular dúvidas nem tarefas*
- *nos cursos a distância é preciso ter intimidade com o equipamento tecnológico*

No segundo momento, Fernanda sustenta as mesmas representações, não apresentando alterações significativas. O excerto a seguir ilustra:

Fernanda: quando não se tem uma organização de tempo o curso se torna complicado. A falta de conhecimento tecnológico também dificulta, e o fato de que estudar sozinho, sem a presença do orientador.

No terceiro momento, ao final do curso, a participante aponta para mais uma representação:

Fernanda: **A rapidez com que o curso acontece** e as informações são ofertadas (...) **O curto espaço de tempo, achei pouco tempo para estudo dos módulos.**

Nesse terceiro momento da investigação, Fernanda mostra confirmar a representação que ficou implícita no primeiro momento da enquete. A confirmação a respeito da representação pode ter ocorrido porque Fernanda passou pela experiência do curso e isso talvez tenha contribuído para que ela tivesse a certeza de sua posição com relação à rapidez dos cursos a distância. Entretanto, é preciso ressaltar que o curso ofertado para a pesquisa aconteceu em um curto tempo, e isso pode ter influenciado a representação da professora. Nesse sentido, é razoável inferir que Fernanda aponta como aspecto negativos porque:

- *os cursos a distância são muito rápidos*

O professor Pedro, ao iniciar o curso, manifesta não ter experiência com essa modalidade, mesmo assim, mostra uma representação até então não observada nos demais participantes:

Pedro: Para quem vem de uma tradição de educação presencial, a educação a distância teria o aspecto negativo de **não proporcionar o contato face a face entre os participantes**.

Como pode ser observado, o cursista Pedro, ao declarar que vem de uma educação presencial, parece justificar a representação que revela na sequência de sua explanação. Ou seja, Pedro deixa inferir que representa como ponto negativo da educação a distância a falta de contato face a face. Essa postura do professor talvez possa ser compreendida se for levado em consideração o fato de que ele vem de uma educação presencial, e isso implica na possível representação de que deve haver contato pessoal em um curso. Nesse sentido, quando colocado em contexto digital, o professor parece estranhar a novidade e a representa como aspecto negativo. Desse modo, como declarado por Pedro, o aspecto negativo é:

- *os cursos a distância não proporcionam contato pessoal*

No segundo momento da pesquisa, o professor não apresenta outra representação, repetindo a mesma declaração mostrada, o que significa dizer que ele mantém seu posicionamento anterior:

Pedro: Para quem vem de uma tradição de educação presencial, a educação a distância teria o aspecto negativo de não proporcionar o contato face a face entre os participantes dos fóruns.

No terceiro momento, ao final do curso, Pedro parece reafirmar sua representação anterior. O excerto a seguir permite a observação:

Pedro: Para quem está acostumado e foi sempre, ao longo de sua formação, sujeito inserido em ambiente de educação presencial, o aspecto que se pode **considerar negativo é a solidão**, pois os outros alunos estão ausentes, assim como a professora. Obviamente, essa presença se transforma em presença virtual, **mas há uma questão psicológica envolvida no reconhecimento de que essa virtualidade possui concretude, o que leva, certamente, um pouco de tempo para acontecer**.

Nesse último momento da investigação, Pedro reafirma sua postura anterior quando alega que o negativo nos cursos a distância é a solidão. Pedro parece justificar sua representação declarando que vem de uma educação presencial e por isso sente falta

de alunos e professores. Como isso, pode-se dizer, nesse momento, que Pedro representa que:

- *os cursos a distância trazem solidão*

Contudo, ele parece apontar para a direção de que percebe, na virtualidade da educação a distância, em certa medida, a concretude da educação presencial. Assim, mostra representar, não mais como aspecto negativo, que:

- *os cursos a distância a virtualidade possui concretude*

A professora Selma, no início da pesquisa, quando indagada acerca dos aspectos negativos dos cursos a distância, declara a falta de contato pessoal, justificando ser este um dos pontos importantes para o processo comunicacional. Assim, exhibe a mesma representação mostrada por Pedro no primeiro momento da investigação:

Selma: **A falta de contato pessoal**, sendo este um dos pontos importantes para o processo comunicacional.

No segundo momento da pesquisa, a professora mantém praticamente a mesma declaração. Contudo, ao final, faz uma ressalva importante, declarando que o contato pessoal é importante, mas não é determinante para o processo comunicacional. Nesse sentido, a professora parece perceber que, mesmo não havendo contato pessoal entre os participantes do grupo, a comunicação pode ser estabelecida na modalidade:

Selma: **A falta de contato pessoal, sendo este um dos pontos importantes para o processo comunicacional, mas não determinante.**

Com isso, é pertinente inferir que nesse segundo momento a professora representa que:

- *nos cursos a distância o contato pessoal é importante para o processo comunicacional, mas não é determinante.*

A representação apontada acima pela professora não pode ser classificada como aspecto negativo da modalidade e sim como representação sobre o processo comunicacional.

Já no terceiro momento, Selma mostra ter adquirido nova representação:

Selma: **Ter disciplina em responder a todas as atividades**, o que deve ser buscada constantemente em cursos como este.

Selma mostra representar que o aspecto negativo dos cursos a distância é a disciplina para responder as atividades. Essa representação revelada, no final do curso, pode ter estreita relação com a experiência que a professora vivenciou no curso. Dito de outro modo, talvez a professora tenha tido dificuldades com relação ao acompanhamento do curso e entendeu que a não disciplina é um aspecto negativo da modalidade. Assim, Selma deixa inferir em sua argumentação que:

- *nos cursos a distância é preciso ter disciplina*

A participante Vera, assim como a cursista Débora, declara, no início de pesquisa, que não percebe características negativas nos cursos a distância:

Vera: Para mim, **não há aspectos negativos**.

No segundo momento, Vera mantém o mesmo posicionamento:

Vera: **Minhas experiências positivas me fazem não enxergar**, pelo menos ainda, **aspectos negativos**.

No terceiro momento da pesquisa, a professora Vera continua sem alterar seu posicionamento quanto a aspectos negativos dos cursos a distância:

Vera: **Não vejo pontos negativos. Não encontrei dificuldades**.

A análise desse tema mostra que os cursista, com exceção de Vera, apresentaram representações com foco nos aspectos negativos dos cursos a distância. A cursista Débora, a princípio, não representava aspectos negativos, mas com o decorrer do curso mudou de representação mostrando que os cursos a distância têm aspecto negativo

porque requerem gerenciamento do tempo. Fernanda, Pedro e Selma mudaram de representação com relação aos aspectos negativos dos cursos a distância, já que, ao longo do processo, foram mostrando novas representações.

O quadro, a seguir, esclarece essa observação:

Quadro 3.7 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos

		Início	Meio	Fim	Resultado
Sem Experiência	Pedro	<i>não proporciona contato face a face</i>	não apresenta nova representação	<i>a solidão</i>	mudou
	Selma	<i>a falta de contato pessoal</i>	não apresenta nova representação	<i>disciplina em responder as atividades</i>	mudou
Com Experiência	Fernanda	<i>aluno caminha sozinho / falta de intimidade com o computador</i>	não apresenta nova representação	<i>a rapidez com que o curso acontece</i>	mudou
	Débora	<i>não há problemas</i>	<i>controle sobre o tempo</i>	não apresenta nova representação	mudou
	Vera	<i>não há aspectos negativos</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve

A observação das representações mostradas, com foco nos aspectos negativos dos cursos a distância, permite dizer que, para falarem acerca dos aspectos negativos, os professores abordaram os seguintes assuntos: não há aspectos negativos, aluno com o controle sobre o gerenciamento do tempo, falta de intimidade com o equipamento tecnológico, prazo curto, acúmulo de dúvidas e tarefas, falta de contato face a face, solidão, processo comunicacional, concretude na virtualidade e disciplina.

O quadro a seguir mostra, por meio das falas dos cursistas, tais assuntos abordados:

Quadro 3.8 – Foco dos professores para explicar os aspectos negativos dos cursos a distância

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
Não há aspectos negativos	<i>Não vejo problemas (QP1)</i>				<i>Não há aspectos negativos (QP1, QP2, QP3)</i>
Aluno com o controle sobre o gerenciamento do tempo	<i>O aluno deve ter mais controle sobre seu tempo (QP2, QP3)</i>	<i>O curso se torna complicado (QP2)</i>			
Falta de intimidade com o equipamento tecnológico		<i>Falta de intimidade com o computador com a rede (QP1, QP2)</i>			
Prazo curto		<i>O curto espaço de tempo (QP1, QP2, QP3)</i>			
Acúmulo de dúvidas e tarefas		<i>Não pode acumular dúvidas nem tarefas (QP1, QP2)</i>			
Falta de contato face a face			<i>Contato face a face entre os participantes (QP1, QP2)</i>	<i>A falta de contato pessoal (QP1, QP2)</i>	
Solidão			<i>Negativo é a solidão (QP3)</i>		
Processo comunicacional				<i>Um dos pontos importantes para o processo comunicacional (QP1, QP2)</i>	
Concretude na virtualidade			<i>Essa virtualidade possui concretude (QP3)</i>		
Disciplina				<i>Disciplina em responder (QP2, QP3)</i>	

Levando em consideração a análise exposta acima, apresento as representações observadas no que se refere aos aspectos negativos dos cursos a distância. As representações apuradas foram organizadas conforme o foco que mostram evidenciar.

O quadro a seguir elucida essa observação:

Quadro 3.9 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos

<p>Representação focando não haver aspectos negativos:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>os cursos a distância não têm aspectos negativos</i> <p>Representação focando o aluno com o controle sobre o gerenciamento do tempo:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>os cursos a distância requerem gerenciamento do tempo pelo próprio aluno</i> <p>Representação focando a falta de intimidade com o equipamento tecnológico:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>nos cursos a distância é preciso ter intimidade com o equipamento tecnológico</i> <p>Representações focando o prazo curto:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>os cursos a distância são muito rápidos</i> <p>Representação focando o acúmulo de dúvidas e tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>nos cursos a distância não pode acumular dúvidas nem tarefas</i> <p>Representação focando a falta de contato face a face:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>os cursos a distância não proporcionam contato pessoal.</i> <p>Representações focando a solidão:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>os cursos a distância trazem solidão</i>• <i>nos cursos a distância o aluno caminha sozinho</i> <p>Representação focando o processo comunicacional:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>nos cursos a distância o contato pessoal é importante para o processo comunicacional, mas não é determinante</i> <p>Representação focando a virtualidade na concretude:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>nos cursos a distância a virtualidade possui concretude</i> <p>Representação focando a disciplina:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>nos cursos a distância é preciso ter disciplina</i>

Terminada essa observação, sigo para a apresentação da análise do quarto componente da categoria *cursos a distância são*, que é: representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial.

3.1.4 Representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial

Procuo, nesta subseção, mostrar as representações dos professores que focam as diferenças entre as modalidades presencial e a distância.

No primeiro momento da pesquisa, a cursista Débora mostra as diferenças que percebe entre as modalidades, no que se refere à mediação, interação e diversidade de materiais empregados:

Débora: O tipo **de mediação**, de **interação** e de **diversidades de materiais**.

A observação do excerto conduz para a direção de que, segundo a professora, há diferenças importantes entre as duas modalidades. A lista de diferenças marcada pela cursista mostra que, para ela, são modalidades bastante distintas no que se refere à mediação, à interação e à diversidade de materiais. Nesse caso, para a professora, os cursos a distância diferem dos presenciais porque:

- *as modalidades oferecem mediação, interação e diversidade de materiais de modo diferente*

No segundo e no terceiro momentos da pesquisa, a professora manteve a representação, uma vez que repetiu a mesma declaração:

Débora: **Continuo com o mesmo posicionamento** sobre o tipo de mediação, de interação, de fornecimento e de diversidades de materiais

Em sua declaração, quando investigada acerca das diferenças entre as modalidades, a participante Fernanda mostra perceber diferenças:

Fernanda: o presencial não depende de muitos recursos tecnológicos, você os utiliza mais para as pesquisas. Já a distância tudo é tecnologia (computador), e se não tem acesso com facilidade e de diversas formas, fica difícil.

Como pode ser notado, a professora inicia sua declaração apontando que os cursos presenciais não dependem de muitos recursos tecnológicos, sendo estes recursos usados mais para pesquisas. Já nos cursos a distância tudo é tecnologia, computador. Quando faz essa afirmação, parece que a professora não reconhece os recursos mais antigos, usados pelos cursos presenciais, como tecnologias. Com isso, percebe-se que, para ela, tecnologia pode estar relacionada apenas ao virtual e à telemática. Esta representação, a respeito do conceito de tecnologia, parece ser comum e pode ser observado em várias pessoas. Na sequência, a cursista destaca a importância e a necessidade de se ter acesso à internet, sendo esta uma condição fundamental para a realização do curso. Após essa verificação, é possível dizer que a professora mostra representar que os cursos a distância se diferem dos presenciais porque:

- *nos cursos presenciais usa-se menos tecnologia*
- *nos cursos presenciais a tecnologia é mais utilizada para pesquisa*
- *nos cursos a distância os recursos utilizados são mais tecnológicos*

No segundo momento, a professora Fernanda mantém as representações anteriores e acrescenta novas representações:

Fernanda: por serem tecnológicos **os cursos a distância obrigam o aluno a pesquisar e buscar conhecimento para aprofundar os conteúdos, uma vez que é fornecido uma vasta bibliografia**, mas que não pode ser explorado, **por conta do caráter modular**. Já no curso **presencial o aluno explora os autores propostos em sala de aula e busca menos por achar que a informação é suficiente, pouco vai a pesquisa**, acaba tirando dúvidas com o orientador, **as trocas só acontecem em exposições de trabalhos orais, que a meu ver torna-se mais limitado.**

A professora inicia sua argumentação relacionando os cursos a distância à necessidade de o aluno pesquisar mais, “obrigam o aluno (...) uma vez que”. Assim, Fernanda parece justificar sua representação quando declara que, nesses cursos, há

abundante bibliografia. Contudo, a cursista faz uma ressalva argumentando que essa vasta bibliografia não pode ser explorada por causa do caráter modular do curso. Nesse caso, pelo declarado, parece que a professora representa que os cursos a distância oferecem muito conteúdo e pouco tempo para o estudo.

No que se refere aos cursos presenciais, a cursista aponta para certo comodismo por parte do aluno, uma vez que, conforme o que pode ser inferido em sua colocação, o aluno limita-se à informação proporcionada pelo professor, ou seja, o aluno nos cursos presenciais é menos pesquisador pela própria natureza do curso. A professora prossegue assinalando para as trocas (parecem ser de experiência ou exposição de trabalhos), que ocorrem apenas de forma oral, e por serem orais são mais limitadas. Com isso, parece que a professora entende que a socialização de experiências que ocorre na modalidade a distância é menos limitada que na modalidade presencial.

Conforme o que pode ser apurado, penso que a professora representa que os cursos a distância se diferem dos presenciais porque:

- *os cursos a distância obrigam maior pesquisa*
- *os cursos a distância fornecem vasta bibliografia*
- *os cursos a distância têm caráter modular*
- *nos cursos presenciais o aluno pesquisa menos*
- *os cursos presenciais são mais limitados*
- *os cursos presenciais usam mais a oralidade*

No terceiro momento da pesquisa, Fernanda parece apresentar outras representações:

Fernanda: Continuo achando dificuldades em relação à comunicação, esclarecimento de dúvidas, que no presencial é mais direto.

Como pode ser observado no excerto, a professora argumenta acerca das diferenças entre as modalidades no que se refere ao contato entre o professor e o cursista. Pela observação, parece pertinente dizer que Fernanda representa, neste momento final de pesquisa, que os cursos a distância se diferem dos presenciais porque:

- *os cursos a distância trazem dificuldades quanto a comunicação*
- *os cursos a distância trazem dificuldades quanto ao esclarecimento de dúvidas*
- *nos cursos presenciais o contato é direto*

O cursista Pedro, no primeiro momento, mostra representar que como diferença entre as modalidades está a solidão provocada pela falta de contato pessoal na modalidade a distância. Esta mesma representação já foi manifestada por Pedro quando investigado a respeito dos aspectos negativos dos cursos a distância. Contudo, Pedro apresenta nova representação:

Pedro: A diferença mais acentuada é que, **no curso a distância, você de modo teoricamente mais solitário, não havendo muito contato face a face entre você e os demais participantes**, mas também **tem a possibilidade de rever as aulas indefinidas vezes, o que não é propriamente possível num curso presencial**. Certamente, há outras diferenças, mas como é minha primeira experiência nesse tipo de curso, ainda não tenho uma opinião mais formada ou aprofundada sobre o assunto.

Ao iniciar sua argumentação Pedro aborda a respeito de um aspecto considerado negativo por ele, que é a solidão que ocorre nos cursos a distância, diferentemente do que ocorre nos presenciais. Entretanto, segue apresentando algo que para ele pode ser positivo, que é a possibilidade de rever os materiais diversas vezes. Assim, penso que o professor encontrou uma maneira de equilibrar o positivo e o negativo nas duas modalidades. Com isso, parece que, para ele, os cursos a distância se diferem dos presenciais porque:

- *nos cursos a distância é possível rever os materiais diversas vezes*

No segundo e no terceiro momentos da investigação, Pedro repetiu a mesma declaração já apontada no primeiro momento, não apresentando, assim, outra representação quanto a esse foco.

No primeiro momento da investigação, a participante Selma apresenta algumas representações a respeito da diferença entre as modalidades. O excerto abaixo serve de ilustração:

Selma: Os cursos presenciais, apesar de todas as suas vantagens, não acontecem com a velocidade e em curto período de tempo como os cursos a distância. Uma das vantagens dos cursos a distância, também, é a disciplina a ser seguida para atender às tarefas solicitadas, o que nos cursos presenciais é mais maleável.

A professora inicia sua declaração reconhecendo as vantagens dos cursos presenciais. No entanto, segue sua argumentação comparando as modalidades e refere-se à diferença de tempo que cada modalidade necessita para realizar seus cursos, destacando os cursos a distância como mais rápidos. Aborda, em seguida, como vantagem, a disciplina para a realização das tarefas. Contudo, se faz necessário esclarecer que as possíveis representações apuradas aqui sobre os cursos a distância serem mais curtos e menos maleáveis podem ser explicadas se for levado em consideração o fato de o curso oferecido para esta pesquisa estar formatado de modo a seguir um calendário fechado, sem possibilidade de alteração da programação, e considerando que a professora, até então, não tinha experiências na modalidade.

A observação permite deduzir que Selma mostra representar que os cursos a distância se diferem dos presenciais porque:

- *os cursos a distância são mais curtos que os presenciais*
- *os cursos a distância requerem mais disciplina que os presenciais*
- *os cursos presenciais são mais maleáveis que os a distância*

A professora manteve inalteradas as mesmas representações no segundo e no terceiro momentos, uma vez que reproduziu a mesma declaração já mostrada. O excerto a seguir ilustra:

Selma: Os cursos presenciais, apesar de todas as suas vantagens, não acontecem com a velocidade e em curto período de tempo como os cursos a distância. Uma das vantagens dos cursos a distância, também, é a disciplina a ser seguida para atender às tarefas solicitadas, o que nos cursos presenciais é mais maleável.

Vera, quando investigada no início da pesquisa, a respeito das diferenças entre as modalidades, procura mostrar que não percebe diferenças. Contudo, deixa transparecê-las:

Vera: Se não considerarmos as diferenças lógicas que há entre cursos a distância e presencial – espaço físico, turma de alunos... não vejo diferença. A apreensão de conhecimento se dá em todos eles, a depender de quem cursa.

Quando nega haver diferenças entre as modalidades, a professora faz uso de um recurso denominado preterição, que é uma figura de estilo utilizada para negar algo que se pretendia dizer. Assim, apesar de negar diferenças entre as modalidades, “não vejo diferenças”, ela já está mostrando as diferenças quando diz “se não considerarmos as diferenças lógicas”. Mesmo negando haver diferenças entre as modalidades, a professora acaba por revelar diferenças básicas como espaço físico e turma de alunos. A análise do excerto parece mostrar que Vera representa que os cursos a distância se diferem dos presenciais porque:

- *nos cursos presenciais há turmas de alunos*
- *nos cursos a distância não há turmas de alunos*
- *os cursos presenciais ocupam espaço físico*
- *os cursos a distância não ocupam espaço físico*

Além das representações apuradas, é possível inferir que Vera apresenta nova representação, não mais sobre diferenças entre as modalidades, mas sim sobre semelhanças. Nesse caso, parece que a professora construiu e retratou essa semelhança entre as modalidades juntando imagens retiradas de suas experiências anteriores. Ou seja, segundo Ramos e Lessa (2010, p.106), “os indivíduos ou grupos acoplam imagens retiradas de seu cotidiano, aos novos esquemas conceituais que se apresentam e com os quais têm de lidar, tornando familiares os novos objetos desconhecidos”. Assim, ao argumentar que a apreensão do conhecimento ocorre em qualquer modalidade, dependendo de quem cursa, a professora parece apontar para a familiaridade entre as modalidades e representa que o conhecimento não está diretamente relacionado à modalidade, mas sim ao estudante.

Baseando-me nessa análise, penso que Vera representa que os cursos a distância se assemelham aos presenciais porque:

- *nas duas modalidades há apreensão do conhecimento*

Nos outros dois momentos da pesquisa, Vera manteve as mesmas representações já abordadas, sem variação. O excerto esclarece:

Vera: **Contínuo** com a mesma opinião dada no questionário 1.

A observação desse subitem aponta para a direção de que todos os cursistas apresentam representações quanto a diferenças entre as modalidades. Nesse sentido, recorrendo a Moscovici (2010, p.71-72), quando diz que “comparar já é representar, encher o que está vazio, com substância”, é pertinente dizer que o processo de comparação feito pelos professores, entre as modalidades, tornou suas representações reais, visíveis aos olhos, sendo a comunicação o instrumento utilizado pelo grupo para conferir a realidade a uma ideia ou imagem, nomeando-a ou classificando-a.

Assim, os cursistas Pedro, Débora, Selma e Vera mantiveram as representações, ao logo do curso, mostradas no primeiro momento da pesquisa, sem alterações. A cursista Fernanda mudou, oferecendo representações novas a cada etapa da pesquisa. Esse fato pode ser entendido como um indicativo de que os professores reproduziram um conceito novo, tornando-o conhecido a partir do que já era conhecido pelo grupo. A esse processo, Moscovici (2010) deu o nome de objetivação.

A seguir, apresento quadro com a síntese dessa análise:

Quadro 3.10 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial

		Início	Meio	Fim	Resultado
Sem Experiência	Pedro	<i>diferenças na comunicação / possibilidade rever as aulas</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
	Selma	<i>cursos a distância são mais curtos / presenciais mais maleáveis</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
Com Experiência	Fernanda	<i>menos tecnologia para o presencial</i>	<i>cursos a distância obrigam o aluno a pesquisar mais / mais bibliografia</i>	<i>cursos a distância dificultam o esclarecimento de dúvidas</i>	mudou
	Débora	<i>diferenças na mediação, interação e diversidades de materiais</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
	Vera	<i>diferenças no espaço físico / turma de alunos</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve

Considerando o exposto, penso que, para explicarem as diferenças entre presencial e a distância, os cursistas tiveram como foco: diferenças entre as modalidades, disciplina, tecnologia, pesquisa, características da modalidade a distância, características da modalidade presencial, turma de alunos e espaço físico e semelhanças entre as modalidades.

O quadro a seguir mostra, por meio das falas dos cursistas, tais focos abordados:

Quadro 3.11 – Foco dos professores para explicar as diferenças com o presencial

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
Diferenças entre as modalidades	<i>o tipo de mediação, de interação e de diversidades de materiais (QP1, QP2, QP3)</i>			<i>não acontecem com a velocidade e em curto período de tempo como os cursos a distância (QP1, QP2, QP3)</i>	
Disciplina				<i>a disciplina a ser seguida (QP1, QP2, QP3)</i>	
Tecnologia		<i>a distância tudo é tecnologia (computador) (QP1)</i>			
Pesquisa		<i>os cursos a distância obrigam o aluno a pesquisar e buscar conhecimento (QP2)</i>			
Características da modalidade a distância		<i>caráter modular/dificuldades no esclarecimento (QP2, QP3)</i>	<i>possibilidade rever as aulas indefinidas vezes (QP1, QP2, QP3)</i>		
Características da modalidade presencial		<i>torna-se mais limitado/acaba tirando dúvidas com o orientador/as trocas só acontecem em exposições de trabalhos orais (QP2)</i>			
Turma de alunos e espaço físico					<i>espaço físico, turma de alunos (QP3)</i>
Semelhança					<i>conhecimento se dá em todos eles (QP3)</i>

Após essa análise, apresento as representações com foco nas diferenças entre as modalidades presencial e a distância.

O quadro a seguir explana a observação:

Quadro 3.12 – Representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial

Representação focando as diferenças entre as modalidades:

- *as modalidades oferecem mediação, interação e diversidade de materiais de modo diferente.*
- *os cursos a distância são mais curtos que os presenciais*
- *os cursos presenciais são mais maleáveis que os a distância*

Representação focando a disciplina:

- *os cursos a distância requerem mais disciplina que os presenciais*

Representações focando a tecnologia:

- *nos cursos presenciais usa-se menos tecnologia*
- *nos cursos presenciais a tecnologia é mais utilizada para pesquisa*
- *nos cursos a distância os recursos utilizados são mais tecnológicos*

Representações focando a pesquisa:

- *os cursos a distância obrigam maior pesquisa*
- *os cursos a distância fornecem vasta bibliografia*
- *nos cursos presenciais o aluno pesquisa menos*

Representações focando característica da modalidade a distância:

- *os cursos a distância têm caráter modular*
- *os cursos a distância trazem dificuldades quanto a comunicação*
- *os cursos a distância trazem dificuldades quanto ao esclarecimento de dúvidas*
- *nos cursos a distância é possível rever os materiais diversas vezes*

Representações focando características da modalidade presencial:

- *os cursos presenciais usam mais a oralidade*
- *os cursos presenciais são mais limitados*
- *nos cursos presenciais o contato é direto*

Representações focando turma de alunos e espaço físico:

- *nos cursos presenciais há turmas de alunos*
- *nos cursos a distância não há turmas de alunos*
- *os cursos presenciais ocupam espaço físico*
- *os cursos a distância não ocupam espaço físico*

Representação focando a semelhança entre as modalidades:

- *nas duas modalidades há apreensão do conhecimento*

Depois de concluir a análise que trata das diferenças entre as modalidades, exponho, a seguir, as representações verificadas acerca do quinto componente da categoria *cursos a distância* são, que é: representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação.

3.1.5 Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação

A investigação sobre as representações dos participantes com foco nos aspectos de formação ocorreu em dois momentos da pesquisa, ou seja, no início e no final do curso.

Débora, em sua declaração, iniciando a pesquisa, mostra reconhecer os cursos a distância como importante recurso para formar professores:

Débora: Muito interessantes, pois as próprias plataformas já são incentivo para esse professor mudar, ou inserir essas práticas em suas aulas, ao menos no que diz respeito à diversidade de matérias a serem disponibilizados aos seus próprios alunos.

A cursista parece perceber atrativos que podem garantir o sucesso da modalidade para formar professores. Inicia sua colocação destacando a plataforma em que os cursos são postados como incentivo para os professores. Com isso, a professora parece representar que a tecnologia usada para realizar o curso pode servir de estímulo para que os professores mudem suas práticas e façam uso desses recursos em suas aulas, ou seja, que os professores insiram-se em um contexto em que se usa mais tecnologia.

Penso que a observação desse excerto pode revelar que Débora representa que:

- *os cursos a distância oferecem várias possibilidades de usos e de mudanças nas práticas pedagógicas*

No final da investigação, a cursista manifesta não ter mudado de representação a respeito de cursos a distância para formar professores:

Débora: **Continuo com a opinião positiva** a respeito de cursos a distância.

No primeiro momento da investigação, Fernanda revela que:

Fernanda: **Na graduação não acredito em um curso totalmente a distância**, por conta das disciplinas práticas, das oficinas e até mesmo do repertório teórico que o aluno de graduação ainda está formando. No entanto, **para as demais modalidades é perfeitamente aceitável e de grande valor e credibilidade**.

A professora, no primeiro momento da investigação, parece apontar que os cursos a distância não são indicados para formar professores na graduação e justifica sua representação esclarecendo acerca das práticas, oficinas e do repertório teórico ainda em formação. Entretanto, na sequência, ela deixa transparecer que a modalidade pode atender a outro tipo de formação, como já mencionado pela professora quando indagada a respeito das representações sobre cursos a distância. Na ocasião, Fernanda argumenta que são “perfeito[s] para as capacitações ou pós-graduação”. A argumentação anterior pode ter estreita relação com a declaração feita agora de que “na graduação não acredito em um curso totalmente a distância”. A professora ainda assinala que a modalidade é aceitável para formação continuada de professores por ter valor e credibilidade. Nesse caso, a cursista parece referir-se à representação social a respeito do assunto. Dito de outro modo, segundo a professora, a modalidade já ganhou *status* suficiente para garantir o reconhecimento social do professor que participar de um curso dessa natureza. A análise de sua explanação parece apontar para as seguintes representações:

- *os cursos a distância não são bons para formar na graduação*
- *os cursos a distância são aceitáveis para formação continuada*
- *os cursos a distância têm valor e credibilidade social*

No final da pesquisa, Fernanda mantém o mesmo posicionamento revelado no primeiro momento, ou seja, os cursos a distância são adequados apenas para formação continuada. Mesmo assim, mostra outra representação:

Fernanda: Na formação continuada é inteiramente favorável, só tenho algumas restrições na graduação por conta das oficinas e práticas (...) no sentido prático, **o professor que se capacita atualiza seus conhecimentos, acompanha as mudanças e quem ganha é o aluno.**

A professora parece deixar inferir que reproduz a representação social a propósito da necessidade contínua de formação que o professor tem, em virtude dos acontecimentos e das mudanças que ocorrem na sociedade. Outro fator que merece destaque na representação é a justificativa dessa necessidade de formação, que é o aluno, ou seja, o professor precisa se formar para gerar bons resultados para o aluno.

A partir dessa análise, penso que Fernanda representa que:

- *os cursos a distância são uma forma de o professor manter-se atualizado e oferecer melhor ganho para o aluno*

Pedro, no início da pesquisa, manifesta algumas representações quanto a esse componente:

Pedro: Num contexto educacional em que **cada vez mais o professor tem menos tempo para investir em sua formação acadêmica**, os cursos a distância **são uma alternativa que atende plenamente as necessidades dos interessados**, pois **os tópicos a serem estudados são apresentados de modo ordenado e didaticamente bem elaborados, conforme pude acompanhar em minha primeira visita ao site do curso.**

O professor inicia sua declaração partindo da suposição de que os professores passam por um período de dificuldades no que se refere ao tempo para se dedicar à formação acadêmica. Fundamentando-se nessa suposição, o professor justifica a importância da modalidade para a formação de professores, pois, segundo o cursista, “atende plenamente as necessidades dos interessados”. Essa afirmação parece ter

relação com a representação já exposta pelos cursistas de que os cursos a distância possibilitam flexibilidade de horários.

A observação do excerto parece mostrar que Pedro representa que:

- *os cursos a distância atendem as necessidades de formação de professores que não têm tempo para estudar*
- *os cursos a distância oferecem praticidade com relação ao acesso de materiais*

Ao final da investigação, Pedro sustenta seu posicionamento anterior e parece apresentar novas representações:

Pedro: Reiterando respostas anteriores, **creio que cursos a distância sejam uma alternativa prática e interessante para proporcionar capacitação cada vez maior aos profissionais da educação**. Minha justificativa já se apresentou diluída em respostas anteriores: a questão **do tempo, da praticidade em relação ao acesso, ao material, o diálogo com outros profissionais** (...) sobretudo por ser uma **possibilidade de atualização e aperfeiçoamento**, bem como **de debate** em relação a experimentos pedagógicos com os outros participantes.

Pedro inicia a declaração reafirmando suas representações anteriores relacionadas ao tempo e à praticidade de acesso aos materiais. Entretanto, o professor enumera outras características da modalidade, como diálogo e possibilidade de aperfeiçoamento. As características mostradas autorizam inferir que ele parece representar que os cursos a distância podem formar professores porque são uma forma de promover o diálogo entre os cursistas. Outra representação considera o reconhecimento de que a modalidade pode ser uma possibilidade de atualização profissional e de aperfeiçoamento.

A análise aponta para as seguintes representações:

- *os cursos a distância proporcionam diálogo com outros profissionais*
- *os cursos a distância são uma possibilidade de atualização e aperfeiçoamento*

A professora Selma, quando investigada no primeiro momento, declara:

Selma: Acho positivo, pois levando em consideração a “falta de tempo” que muitos educadores têm em dedicar-se a estudos presenciais e, muitas vezes, **dificuldades financeiras para investir na sua formação**, os cursos à distância, com todas as suas vantagens, **ampliam as possibilidades em oferecer mais um espaço de formação**.

Ao iniciar a análise da fala da professora, foi possível verificar que Selma compartilha algumas representações reveladas pelo professor Pedro. Quando diz que “levando em consideração a falta de tempo”, ou seja, para ela, essa modalidade atende às necessidades de formação de professores que não têm tempo para estudar. A outra representação reproduzida por Selma e já revelada por Pedro refere-se ao fato de essa modalidade ser mais uma possibilidade de formação. Contudo, a professora parece apontar para nova direção quando evidencia, em sua argumentação, que essa modalidade também atende às necessidades de professores que têm dificuldades financeiras. Ou seja, para a cursista, os cursos a distância têm baixos custos para o aluno. Essa argumentação talvez esteja relacionada ao fato de a professora estar participando de um curso que é parte de uma pesquisa de doutorado, e, por isso, não gera despesas para os cursista. Entretanto, vale destacar que essa representação pode mudar quando em contato com outros cursos.

Assim, Selma mostra representar que:

- *os cursos a distância oferecem mais um espaço de formação*

No último momento, Selma aponta que os cursos a distância são uma possibilidade de ampliação, de difusão, de troca e de enriquecimento profissional e pessoal. O excerto a seguir esclarece:

Selma: **Possibilita ampliar conhecimentos, difundir saberes adquiridos, trocar experiências e enriquecer a formação profissional e pessoal.**

Com isso, o discurso de Selma permite inferir que ela, nesse momento, representa que:

- *os cursos a distância são uma possibilidade de ampliação, de difusão, de troca e de enriquecimento profissional e pessoal*

A cursista Vera, ao iniciar a pesquisa, evidencia o que para ela pode ser uma característica da modalidade que é:

Vera: Um curso a distância é **uma excelente forma de aprendizagem**.

Assim, fica evidente que, para Vera:

- *os cursos a distância são uma excelente forma de aprendizagem*

No último momento, Vera mostra que desenvolveu outras representações:

Vera: Traz benefícios, sem dúvida. **Tenho, com o curso, a chance de elaborar melhores aulas, de ser mais questionadora e atenta.**

A professora assinala que tem sido beneficiada com o curso no sentido de poder melhorar suas aulas e de tornar-se mais questionadora e atenta. Nesse sentido, a professora mostra que o curso possibilitou o desenvolvimento de novas habilidades. Levando em consideração o declarado por Vera, penso poder inferir que, para ela:

- *os cursos a distância possibilitam elaborar melhores aulas*
- *os cursos a distância tornam o professor mais atento e questionador*

Após a verificação das representações, a síntese levantada é de que todos os participantes, independentemente das escolhas lexicais, do relato de experiências ou das justificativas que apresentaram, representam que cursos a distância trazem benefícios aos professores, por isso são bons para a formação continuada dos professores.

A observação desse componente assinala que os professores Pedro, Selma, Fernanda e Vera acrescentaram representações ao longo da investigação. A professora

Débora manteve a mesma representação revelada no primeiro momento da investigação, no que se refere aos aspectos de formação.

O quadro a seguir aclara essa observação:

Quadro 3.13 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação

		Meio	Fim	Resultado
Sem Experiência	Pedro	<i>o professor tem pouco tempo para investir na formação / são uma alternativa / tópicos apresentados de modo ordenado e didaticamente bem elaborados</i>	<i>alternativa prática para capacitação / possibilidade de atualização e aperfeiçoamento</i>	mudou
	Selma	<i>mais um espaço de formação</i>	<i>possibilidade de ampliação, de difusão, de troca e de enriquecimento profissional e pessoal</i>	mudou
Com Experiência	Fernanda	<i>não vale para graduação / perfeito para formação continuada</i>	<i>atualização de conhecimentos / professor acompanha mudança e o aluno quem ganha</i>	mudou
	Débora	<i>apropriação dos recursos tecnológicos à prática pedagógica / incentivo à mudança</i>	não apresenta nova representação	manteve
	Vera	<i>excelente forma de aprendizagem</i>	<i>elaborar melhores aulas / ser mais questionadora e atenta</i>	mudou

Após essa observação, verifiquei que, para falarem sobre os aspectos de formação dos cursos a distância, os cursistas versam sobre: indicação, restrição,

aceitabilidade social, atualização profissional, prática pedagógica, aprendizagem, espaço de formação, interação, praticidade e visão crítica.

O quadro a seguir mostra, por meio das falas dos cursistas, tais focos abordados:

Quadro 3.14 – Foco dos professores para explicar os aspectos de formação

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
Indicação		<i>aceitáveis para formação continuada (QP1)</i>			
Restrição		<i>não são bons para formar na graduação (QP1)</i>			
Aceitabilidade social		<i>têm valor e credibilidade social (QP1)</i>			
Atualização profissional		<i>professor manter-se atualizado e oferecer melhor ganho para o aluno (QP2)</i>	<i>são uma possibilidade de atualização e aperfeiçoamento (QP2)</i>	<i>enriquecimento profissional e pessoal (QP2)</i>	
Prática pedagógica	<i>possibilidades de usos e de mudanças nas práticas (QP1)</i>				<i>possibilitam elaborar melhores aulas (QP2)</i>
Aprendizagem				<i>possibilidade de ampliação, de difusão, de troca e de enriquecimento (QP2)</i>	<i>são uma excelente forma de aprendizagem (QP2)</i>
Espaço de formação			<i>formação de professores que não têm tempo para estudar (QP1)</i>	<i>oferecem mais um espaço de formação (QP1)</i>	
Interação			<i>diálogo com outros profissionais (QP2)</i>	<i>possibilidade de ampliação, de difusão, de troca (QP2)</i>	
Praticidade			<i>praticidade com relação ao acesso de materiais (QP1)</i>		
Visão crítica					<i>professor mais atento e questionador (QP2)</i>

Depois dessa análise, apresento, a seguir, as representações sobre os aspectos de formação dos cursos a distância.

Tomando por base o foco de destaque dos professores para falarem sobre os aspectos de formação dos cursos a distância, organizei as representações conforme o assunto que abordavam.

O quadro a seguir ilustra as representações:

Quadro 3.15 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação

Representação focando a indicação:

- *os cursos a distância são aceitáveis para formação continuada*

Representação focando a restrição:

- *os cursos a distância não são bons para formar na graduação*

Representação focando a aceitabilidade social:

- *os cursos a distância têm valor e credibilidade social*

Representação focando a atualização profissional:

- *os cursos a distância são uma forma de o professor manter-se atualizado e oferecer melhor ganho para o aluno*

Representações focando a prática pedagógica:

- *os cursos a distância oferecem várias possibilidades de usos e de mudanças nas práticas pedagógicas*
- *os cursos a distância possibilitam elaborar melhores aulas*

Representações focando a aprendizagem:

- *os cursos a distância são uma possibilidade de ampliação, de difusão, de troca e de enriquecimento profissional e pessoal*
- *os cursos a distância são uma excelente forma de aprendizagem*

Representações focando o espaço de formação:

- *os cursos a distância oferecem mais um espaço de formação*
- *os cursos a distância são uma possibilidade de atualização e aperfeiçoamento*

Representação focando a interação:

- *os cursos a distância proporcionam diálogo com outros profissionais*

Representações focando a praticidade:

- *os cursos a distância atendem as necessidades de formação de professores que não têm tempo para estudar*
- *os cursos a distância oferecem praticidade com relação ao acesso de materiais*

Representação focando a visão crítica:

- *os cursos a distância tornam o professor mais atento e questionador*

Terminada essa apresentação, sigo para a análise a propósito das alterações nas representações dos professores no que se refere aos cinco temas que formam a categoria *cursos a distância são*. Os temas são: representações sobre cursos a distância com foco no que são; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos; representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação.

A retomada da observação das possíveis alterações nas representações dos professores no que tange aos cinco temas que formam esta categoria revela que:

- Pedro manteve a mesma representação no decorrer do primeiro tema, que tratava dos cursos a distância com foco no que são; manteve a mesma representação no segundo tema, que versava acerca das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos; mudou de representação no decorrer do terceiro tema, que tratava das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos; manteve a mesma representação no quarto tema, que abordava as representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial; mudou de representação no quinto tema, que tratava das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação;
- Selma, exatamente como Pedro, manteve a mesma representação no decorrer do primeiro tema, que abordava os cursos a distância com foco no que são; manteve a mesma representação no segundo tema, que tratava acerca das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos; mudou de representação no decorrer do terceiro tema, que lidava as representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos; manteve a mesma representação no quarto tema, que abordava as representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial; mudou de representação no quinto tema, que versava acerca das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação;

- Fernanda, diferentemente dos demais participantes, acrescentou novas representações a cada etapa da pesquisa, mudando de representação em todos os cinco temas, demonstrando uma construção expandida do conceito;
- Débora manteve a mesma representação no decorrer do primeiro tema, que abordava os cursos a distância com foco no que são; manteve a mesma representação no segundo tema, que tratava acerca das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos; mudou de representação no decorrer do terceiro tema, que abordava as representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos; manteve a mesma representação no quarto tema, que explorava as representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial; manteve a mesma representação no quinto tema, que tratava acerca das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação; e
- Vera mudou de representação no decorrer do primeiro tema, que abordava os cursos a distância com foco no que são; mudou de representação no segundo tema, que tratava acerca das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos; manteve a mesma representação no decorrer do terceiro tema, a respeito das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos; manteve a mesma representação no quarto tema, que abordava as representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial; mudou de representação no quinto tema, que versava acerca das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação.

Dessa apuração, para melhor visualização, apresento quadro com o resumo das alterações nas representações dos professores ao longo da investigação no que tange à categoria *cursos a distância* são:

Quadro 3.16 – Resumo das alterações nas representações que compõem a categoria *cursos a distância são*

Temas	Pedro	Selma	Fernanda	Débora	Vera
Representações sobre cursos a distância com foco no que são	manteve	manteve	mudou	manteve	mudou
Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos	manteve	manteve	mudou	manteve	mudou
Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos negativos	mudou	mudou	mudou	mudou	manteve
Representações sobre cursos a distância com foco nas diferenças com o presencial	manteve	manteve	mudou	manteve	manteve
Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos de formação	mudou	mudou	mudou	manteve	mudou

Após essa análise, é pertinente dizer que, entre os participantes que já têm experiência na modalidade, Fernanda mudou de representação em todos os cinco temas da categoria, Vera mudou de representação em três temas da categoria, e Débora mudou de representação em um tema da categoria. Pedro, sem experiência na modalidade, mudou de representação em três temas da categoria. Selma, que também não tem experiência na modalidade, mudou duas vezes. Nesse sentido, parece que as mudanças nas representações independem de o cursista ter ou não experiência na modalidade. Essas mudanças nas representações podem ser explicadas considerando Moscovici (2010, p.40), quando diz que é nas relações humanas que as representações se caracterizam, são criadas interna e mentalmente, penetram como processo coletivo no pensamento individual, mudam e influenciam o comportamento pessoal dentro da coletividade. Ou seja, quando uma representação é criada, ela ganha vida própria e circula no grupo. Assim, a representação, em contato com outras, provoca o nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem.

De tal modo, seguindo a análise com a meta de conhecer as representações dos professores sobre o que são cursos a distância, apurei as seguintes representações:

- *nos cursos a distância os alunos atuam como pesquisadores ativos do processo ensino-aprendizagem.*
- *os cursos a distância requerem muita disciplina*
- *os cursos a distância oferecem possibilidade de aprender de modo mais inovador*
- *os cursos a distância são instrumento de troca de saberes e experiências*
- *os cursos a distância são instrumento de formação pessoal e profissional*
- *os cursos a distância permitem socialização de ideias*
- *os cursos a distância proporcionam flexibilidade de tempo*
- *os cursos a distância têm recursos audiovisuais fartos*
- *os cursos a distância são um modo de utilizar a tecnologia de forma positiva*
- *os cursos a distância são excelentes meios de aprendizagem, se bem organizados*
- *os cursos a distância são instrumento de conhecimento*
- *os cursos a distância trazem conhecimento a respeito de temas atuais*
- *os cursos a distância são de extrema importância*
- *os cursos a distância são um modo de difundir conhecimentos a um número significativo de pessoas em um espaço curto de tempo*
- *os cursos a distância abrem leques de oportunidades*
- *os cursos a distância podem ser equiparados aos presenciais*
- *os cursos a distância são um modo de aproximação de culturas, saberes e pessoas*
- *os cursos a distância são perfeitos para capacitação ou pós-graduação*
- *os cursos a distância trazem interação*
- *os cursos a distância promovem a troca de experiências*
- *os cursos a distância trazem motivação para o ambiente virtual*
- *os cursos a distância trazem diversidade de recursos digitais*
- *os cursos a distância são um modo de utilizar as ferramentas tecnológicas de forma positiva*

- *os cursos a distância podem ser ajustados à rotina pessoal e profissional do aluno*
- *os cursos a distância são objetivos*
- *os cursos a distância promovem a participação no processo de globalização*
- *os cursos a distância trazem conhecimentos fundamentais para o exercício profissional*
- *os cursos a distância possibilitam adquirir conhecimento em curto tempo*
- *os cursos a distância ajudam a ter disciplina e dedicação*
- *os cursos a distância são práticos*
- *os cursos a distância não têm aspectos negativos*
- *os cursos a distância requerem gerenciamento do tempo pelo próprio aluno*
- *nos cursos a distância é preciso ter intimidade com o equipamento tecnológico*
- *os cursos a distância são muito rápidos*
- *nos cursos a distância não pode acumular dúvidas nem tarefas*
- *os cursos a distância não proporcionam contato pessoal*
- *os cursos a distância trazem solidão*
- *nos cursos a distância o aluno caminha sozinho*
- *nos cursos a distância o contato pessoal é importante para o processo comunicacional, mas não é determinante*
- *nos cursos a distância a virtualidade possui concretude*
- *nos cursos a distância é preciso ter disciplina*
- *as modalidades oferecem mediação, interação e diversidade de materiais de modo diferente.*
- *os cursos a distância são mais curtos que os presenciais*
- *os cursos presenciais são mais maleáveis que os a distância*
- *os cursos a distância requerem mais disciplina que os presenciais*
- *nos cursos presenciais usa-se menos tecnologia*
- *nos cursos presenciais a tecnologia é mais utilizada para pesquisa*
- *nos cursos a distância os recursos utilizados são mais tecnológicos*
- *os cursos a distância obrigam maior pesquisa*
- *os cursos a distância fornecem vasta bibliografia*
- *nos cursos presenciais o aluno pesquisa menos*

- *os cursos a distância têm caráter modular*
- *os cursos a distância trazem dificuldades quanto a comunicação*
- *os cursos a distância trazem dificuldades quanto ao esclarecimento de dúvidas*
- *nos cursos a distância é possível rever os materiais diversas vezes*
- *os cursos presenciais usam mais a oralidade*
- *os cursos presenciais são mais limitados*
- *nos cursos presenciais o contato é direto*
- *nos cursos presenciais há turmas de alunos*
- *nos cursos a distância não há turmas de alunos*
- *os cursos presenciais ocupam espaço físico*
- *os cursos a distância não ocupam espaço físico*
- *nas duas modalidades há apreensão do conhecimento*
- *os cursos a distância são aceitáveis para formação continuada*
- *os cursos a distância não são bons para formar na graduação*
- *os cursos a distância têm valor e credibilidade social*
- *os cursos a distância são uma forma de o professor manter-se atualizado e oferecer melhor ganho para o aluno*
- *os cursos a distância oferecem várias possibilidades de usos e de mudanças nas práticas pedagógicas*
- *os cursos a distância possibilitam elaborar melhores aulas*
- *os cursos a distância são uma possibilidade de ampliação, de difusão, de troca e de enriquecimento profissional e pessoal*
- *os cursos a distância são uma excelente forma de aprendizagem*
- *os cursos a distância oferecem mais um espaço de formação*
- *os cursos a distância são uma possibilidade de atualização e aperfeiçoamento*
- *os cursos a distância proporcionam diálogo com outros profissionais*
- *os cursos a distância atendem as necessidades de formação de professores que não têm tempo para estudar*
- *os cursos a distância oferecem praticidade com relação ao acesso de materiais*
- *os cursos a distância tornam o professor mais atento e questionador*

Nesse caso, pelas representações expostas, penso que, por meio da análise dos dados que revelaram as representações, consegui responder a primeira pergunta de

pesquisa que era conhecer *que representações os participantes revelam sobre cursos de formação de professores em língua materna na modalidade a distância*. Nesse sentido, as representações levantadas servem como resultado da investigação.

Mostradas as representações acerca da categoria *cursos a distância são*, discuto, a seguir, as representações que se referem ao curso ofertado aos professores.

3.2 Representações sobre o curso, antes, durante e após a realização do curso

Com o intuito de responder a segunda pergunta de pesquisa, que era verificar que representações os professores revelam ao participarem de um curso na modalidade a distância, antes, durante e após a realização do curso, identifiquei, com a análise dos dados, três temas dentro da categoria denominada *o curso é*, que formam a visão que os professores têm sobre o curso a eles ofertado. Os temas são: representações sobre o curso com foco nos motivos para participar; representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância; representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos na modalidade a distância.

Do mesmo modo que na categoria anterior, a análise segue a ordem cronológica das respostas dadas pelos cursistas aos questionários de pesquisa, ou seja, analisei as representações divididas em três momentos e conforme cada participante, para que seja possível observar alterações nas representações ao longo da pesquisa.

Com isso, seguem as representações.

3.2.1 Representações sobre o curso com foco nos motivos para participar

Os dados que deram origem a este tema foram coletados em três momentos da pesquisa, no início, no meio e no final do curso.

Débora, ao iniciar a pesquisa, assinala que aceitou o convite para fazer o curso porque queria atualização. Ou seja, parece que a professora buscava algo, tinha um interesse:

Débora: Manter-me atualizada

Nesse sentido, avaliando a argumentação da professora, é pertinente dizer que, nesse primeiro momento, a cursista manifesta representar que:

- *participar desse curso a distância é uma forma de atualização*

No segundo momento da pesquisa, Débora expõe que concordou em participar do curso para obter materiais novos. Essa declaração aponta para o desdobramento de nova representação, uma vez que, no primeiro momento da investigação, Débora revela que buscava atualização. O excerto a seguir esclarece:

Débora: Iniciei o curso com interesse em obter materiais novos, exemplos, recursos e informações para a prática do meu dia-dia em sala de aula e o curso contempla minhas expectativas.

Dessa observação, pode ser possível dizer que Débora representa, neste momento da pesquisa, que:

- *participar desse curso a distância é um modo de obter materiais novos, recursos e informações*

No terceiro momento da investigação, a cursista repete a mesma declaração mostrada no segundo momento, sem alteração. O excerto a seguir esclarece:

Débora: Iniciei o curso com interesse em obter materiais novos, exemplos, recursos e informações para a prática do meu dia-dia em sala de aula e o curso contempla minhas expectativas.

Fernanda, no início da pesquisa, mostra que buscava orientação, informação atualizada e socialização de experiências:

Fernanda: Por estar dentro de minha área de atuação e por estar **necessitando de orientações para trabalhar melhor com os gêneros em sala de aula (...)** adquirir informações atualizadas e socializar experiências significativas para sala de aula.

A observação da argumentação de Fernanda parece evidenciar que, nesse primeiro momento, ela representa que:

- *participar desse curso a distância é um modo de obter orientação*
- *participar desse curso a distância é um modo de adquirir informação atualizada*
- *participar desse curso a distância é um modo de socializar experiências significativas*

No segundo momento, Fernanda mostra confirmar as representações evidenciadas anteriormente e exibe outra representação. O excerto a seguir pode elucidar:

Fernanda: O curso está atendendo as minhas necessidades, **eu estava querendo aprofundar conhecimento sobre análise discursiva, Bakhtin e outros autores, já estou sendo contemplada, adorei.**

Nesse caso, para Fernanda:

- *participar desse curso a distância é um modo de aprofundar conhecimento sobre análise discursiva, Bakhtin e outros autores*

No terceiro momento, a cursista revela que suas representações foram validadas e expõe o que parece ser nova representação:

Fernanda: Eu esperava ler alguns teóricos para aprofundar meus conhecimentos e **entrar em contato com novas metodologias** para se trabalhar com o jornal e isto foi além das minhas expectativas. Muito bom.

A observação do excerto mostra que Fernanda representa que:

- *participar desse curso a distância é um modo de entrar em contato com novas metodologias*

O professor Pedro, ao iniciar a pesquisa, revelou que aceitou o convite para participar porque:

Pedro: Aceitei por **curiosidade** e por ter certeza de que seria **uma forma a mais de aprender muito a respeito de possibilidades de aplicação metodológica na minha área**, bem como **por pensar que será uma possibilidade de diálogo com outros profissionais** que, tal como eu, estão buscando se aperfeiçoar permanentemente. **Espero obter mais conhecimentos a respeito do uso de gêneros textuais** diversos em minha atuação pedagógica, bem como **ter contato com pontos de vista de outros profissionais da área**.

Dessa observação, parece ser razoável inferir que, nesse primeiro momento, Pedro representa que:

- *participar desse curso a distância é um modo de satisfazer a curiosidade*
- *participar desse curso a distância é um modo de aprender muito a respeito de possibilidades de aplicação metodológica*
- *participar desse curso a distância é um modo de manter diálogo com outros profissionais*
- *participar desse curso a distância é um modo de obter mais conhecimentos a respeito do uso de gêneros textuais*
- *participar desse curso a distância é um modo de ter contato com pontos de vista de outros profissionais da área*

No segundo momento da investigação, o professor mostra reafirmar suas representações já mostradas. O excerto abaixo ilustra a análise:

Pedro: Ele (o curso) tem me trazido **mais exemplos de exploração metodológica**, o que **tende a ser mais enriquecedor para minha prática pedagógica**.

Ao final da pesquisa, Pedro mantém as representações anteriores. O excerto pode esclarecer:

Pedro: O simples fato de me **proporcionar um reflexão acerca de práticas pedagógicas** já me **foi de grande valia**, ao que se pode somar a **relevância do contato com as atividades e leituras e com os debates nos fóruns**.

Com isso, pode-se inferir que as representações mostradas por Pedro no início da pesquisa foram validadas ao final do curso.

Selma, no princípio da pesquisa, mostra que seu interesse em fazer o curso vinha da necessidade de ampliar conhecimentos e trocar experiências. O excerto abaixo confirma o observado:

Selma: Para **ampliar meu conhecimento e trocar experiências com outros professores que atuam na educação**, a fim de **conhecer diferentes práticas**.

Assim, dessa declaração, pode-se inferir que Selma representa que:

- *participar desse curso a distância é um modo de ampliar conhecimento*
- *participar desse curso a distância é um modo de trocar experiências com outros professores*
- *participar desse curso a distância é um modo de conhecer diferentes práticas.*

No segundo e no terceiro momentos da pesquisa, Selma reafirma, com a mesma declaração, suas representações acerca do curso:

Selma: **Estou tendo possibilidade de ampliar conhecimentos, difundir saberes adquiridos, trocar experiências e enriquecer minha formação profissional e pessoal.**

Assim, Selma deixa inferir que suas representações foram convalidadas.

A professora Vera, nesse primeiro momento, deixa transparecer que busca aprendizagem:

Vera: Porque **aprender sobre língua portuguesa** nunca é demais para mim.

Assim, Vera parece representar que:

- *participar desse curso a distância é um modo de aprender sobre língua portuguesa*

No segundo momento, a cursista reafirma sua representação sem alteração:

Vera: Minha expectativa é **aprender**, conhecer meios de melhorar minha prática em sala de aula. **Estou aprendendo.**

Ao final da pesquisa, a professora mostra que o caminho percorrido no processo de investigação permitiu a ela ratificar as representações geradas quanto à participação no curso:

Vera: **Tudo o que aprendi será útil no meu trabalho em sala de aula. Era o que esperava.**

Assim, Vera confirma suas representações.

A análise desse componente assinala que as professoras Fernanda e Débora mudaram de representações ao longo da investigação. Os professores Pedro, Selma e Vera mantiveram até o final da pesquisa as mesmas representações reveladas no primeiro momento da investigação.

O quadro a seguir elucida a observação:

Quadro 3.17 – Síntese das alterações nas representações sobre o curso com foco nos motivos para participar

		Início	Meio	Fim	Resultado
Sem Experiência	Pedro	<i>curiosidade/aprender sobre aplicação metodológica/manter diálogo/obter conhecimentos a respeito do uso de gêneros textuais/contato com outros pontos de vista</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
	Selma	<i>ampliar conhecimento/trocar experiências/conhecer diferentes práticas</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
Com Experiência	Fernanda	<i>obter orientação/adquirir informação atualizada/socializar experiências</i>	<i>aprofundar conhecimento sobre análise discursiva</i>	<i>entrar em contato com novas metodologias</i>	mudou
	Débora	<i>atualização</i>	<i>obter materiais novos</i>	não apresenta nova representação	mudou
	Vera	<i>aprender sobre língua portuguesa</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve

Penso que os professores, para falarem acerca dos motivos para participar desse curso, focaram: atualização, materiais, orientação, socialização, conhecimento, metodologia e curiosidade.

O quadro a seguir mostra, por meio das falas dos cursistas, tais focos abordados:

Quadro 3.18 – Foco dos professores para explicar os motivos para participar

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
Atualização	<i>manter-me atualizada (QP1)</i>	<i>adquirir informações atualizadas (QP1)</i>			
Materiais	<i>obter materiais novos (QP2)</i>				
Orientação		<i>orientações para trabalhar melhor (QP1)</i>			
Socialização		<i>socializar experiências (QP1)</i>	<i>possibilidade de diálogo com outros profissionais (QP1)</i>	<i>trocar experiências com outros professores (QP1)</i>	
Conhecimento		<i>aprofundar conhecimento sobre análise discursiva (QP2)</i>	<i>obter mais conhecimentos a respeito do uso de gêneros textuais (QP1)</i>	<i>ampliar meu conhecimento (QP1)</i>	<i>aprender sobre língua portuguesa (QP1)</i>
Metodologia		<i>entrar em contato com novas metodologias (QP3)</i>	<i>possibilidades de aplicação metodológica (QP1)</i>	<i>conhecer diferentes práticas (QP1)</i>	
Curiosidade			<i>aceitei por curiosidade (QP1)</i>		

Findada essa observação, apresento, a seguir, quadro com as representações apuradas sobre esse componente. As representações apuradas seguem a mesma análise feita acerca do foco que os professores destacaram para falar sobre os motivos para participar:

Quadro 3.19 – Representações sobre o curso com foco nos motivos para participar

Representações focando a atualização:

- *participar desse curso a distância é uma forma de atualização*
- *participar desse curso a distância é um modo de adquirir informação atualizada*

Representação focando os materiais:

- *participar desse curso a distância é um modo de obter materiais novos, recursos e informações*

Representação focando a orientação:

- *participar desse curso a distância é um modo de obter orientação*

Representações focando a socialização:

- *participar desse curso a distância é um modo de socializar experiências significativas*
- *participar desse curso a distância é um modo de manter diálogo com outros profissionais*
- *participar desse curso a distância é um modo de trocar experiências com outros professores*

Representações focando o conhecimento:

- *participar desse curso a distância é um modo de aprofundar conhecimento sobre análise discursiva, Bakhtin e outros autores*
- *participar desse curso a distância é um modo de obter mais conhecimentos a respeito do uso de gêneros textuais*
- *participar desse curso a distância é um modo de ampliar conhecimento*
- *participar desse curso a distância é um modo de aprender sobre língua portuguesa*
- *participar desse curso a distância é um modo de ter contato com pontos de vista de outros profissionais da área*

Representações focando a metodologia:

- *participar desse curso a distância é um modo de conhecer diferentes práticas*
- *participar desse curso a distância é um modo de aprender muito a respeito de possibilidades de aplicação metodológica*
- *participar desse curso a distância é um modo de entrar em contato com novas metodologias*

Representação focando a curiosidade:

- *participar desse curso a distância é um modo de satisfazer a curiosidade*

Terminada essa apresentação, sigo para a análise a propósito das representações dos professores que formam o segundo componente da categoria *o curso é*, que são: representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância.

3.2.2 Representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância

Os dados que deram origem a esse componente da categoria foram coletados em dois momentos da pesquisa, no meio e no final do curso. Essa medida se justifica porque, nesses momentos, os professores já estavam envolvidos com o curso e poderiam reconhecer, de modo mais claro, seus posicionamentos com relação a cursos a distância.

Investigada no segundo momento da pesquisa, a cursista Débora mostra que o curso, até então, não alterou suas representações com relação a essa modalidade:

Débora: Não porque considero os cursos de muita importância e **contínuo com a mesma opinião.**

Entretanto, quando investigada no final da pesquisa, mostra que mudou de representação. O excerto abaixo pode esclarecer:

Débora: **Achava que não haveria problemas nesse tipo de ensino, mas percebi que o gerenciamento do tempo do aluno é fundamental.**

Com isso, Débora parece representar que:

- *nos cursos a distância o aluno precisa gerenciar o tempo de estudos*

Se for levado em consideração que as representações nascem de experiências às quais os seres são submetidos, pode-se dizer que Débora, apesar de ter experiência, só agora percebe alguma complexidade nessa modalidade. Assim, Débora mudou de representação quando colocada em contato com o curso.

Fernanda, no segundo momento da investigação, expõe:

Fernanda: Meu posicionamento sobre curso a distância **sempre foi favorável.**

A cursista parece mostrar ter uma representação já consolidada a respeito de cursos a distância quando usa a expressão “sempre foi”. Talvez isso possa ser explicado pelo fato de a professora ter experiências nessa modalidade.

No terceiro momento, Fernanda ratifica a representação anterior, argumentando que o curso em questão serviu para confirmar sua representação:

Fernanda: Minha opinião sempre foi positiva em relação aos cursos a distância, e **o referido curso só veio confirmar.** No meu caso **só reforçou o posicionamento favorável** a modalidade de ensino.

Assim, é possível inferir que Fernanda não muda de representação quando em contato com o curso, apenas reafirma seu posicionamento.

Pedro, no segundo momento da pesquisa, aborda que:

Pedro: O curso está contribuindo de maneira significativa para minha melhor percepção a respeito da educação a distância devido à apresentação de **possibilidades de aperfeiçoamento pedagógico**, lançando mão, para tanto, de pressupostos referentes aos gêneros textuais.

Quando Pedro explana que “o curso está contribuindo de maneira significativa para minha *melhor* percepção a respeito da educação a distância”, parece deixar claro que antes do curso não tinha uma percepção consolidada a respeito modalidade e que agora, em contato com o curso, essa percepção começa a ser consolidada para melhor, ou seja, ele começa a construir uma nova representação a partir da experiência. O professor ainda deixa transparecer que representa que:

- *os cursos a distância possibilitam aperfeiçoamento pedagógico*

No terceiro momento, Pedro dá sinais de consolidar novas representações sobre cursos a distância:

Pedro: A partir das atividades, **pode evidenciar benefícios imediatos, apresentados de modo agradável**, para o aperfeiçoamento de minha atividade docente, sobretudo no que diz respeito à abertura para gêneros variados como fonte para a prática pedagógica.

Ao argumentar que evidenciou benefícios imediatos e de modo agradável, Pedro parece apontar para duas outras representações: que os cursos a distância beneficiam imediatamente e que são apresentados de modo agradável. Pela observação, creio que essas duas novas representações surgiram a partir da mudança de posicionamento com relação à modalidade, revelada no segundo momento da investigação. Assim, parece ser possível inferir que, nesse momento da pesquisa, Pedro representa que:

- *os cursos a distância trazem benefícios imediatos*
- *nos cursos a distância os materiais são apresentados de forma agradável*

Com isso, pode-se dizer que o curso possibilitou a Pedro mudar sua representação quanto a cursos dessa natureza.

A professora Selma, no segundo momento da investigação, mostra que:

Selma: Na verdade é **ilusão pensar que curso a distância não possibilita o contato mais próximo com o outro**, na verdade a **tecnologia nos traz diversas possibilidades de aproximação**, mesmo que geograficamente estejamos a milhares de quilômetros de distância.

A observação da fala da professora parece possibilitar inferir que, antes do curso, ela representava que a modalidade a distância não permitia contato mais próximo e percebe, no decorrer do processo, que a tecnologia possibilita outras formas de aproximação. Assim, pode-se verificar que a professora mudou de representação. Ou seja, a professora parece passar a representar que:

- *nos cursos a distância a tecnologia traz diversas possibilidades de aproximação*

No terceiro momento da pesquisa, a professora repete a mesma declaração já mostrada, o que pode revelar que a professora manteve as mesmas representações. O excerto a seguir ilustra:

Selma: Na verdade é ilusão pensar que curso a distância não possibilita o contato mais próximo com o outro, na verdade a tecnologia nos traz diversas possibilidades de aproximação, mesmo que geograficamente estejamos a milhares de quilômetros de distância.

Vera, no segundo momento da pesquisa, revela que:

Vera: **Continuo achando extremamente positivo um curso a distância.**

A observação do excerto acima pode assinalar que, mesmo antes do curso, Vera já tinha representações consolidadas acerca da modalidade e que o curso não mudou tal posicionamento. Essa análise pode ser justificada quando a cursista inicia argumentando “continuo”. Assim, parece pertinente dizer que, no meio da pesquisa, Vera não mudou de representação.

Ao final da pesquisa, Vera parece manter e reafirmar o posicionamento mostrado anteriormente:

Vera: **Como disse anteriormente, meu posicionamento não mudou. Todas as minhas experiências em curso a distância foram muito positivas.**

Esse mesmo posicionamento de Vera parece poder ser percebido em Fernanda, que também tem experiência em cursos a distância, e não apresentou mudança na representação. Assim, reportando a Farr (2011, p.44), quando alega que “o indivíduo tanto é um agente de mudança na sociedade como é um produto dessa sociedade”, pode-se dizer que as reações e respostas dadas pelos professores aos estímulos que receberam estão diretamente ligadas a definições estabelecidas pelas experiências vivenciadas por eles.

A análise desse tema assinala que os professores Pedro, Selma e Débora acrescentaram representações ao longo da investigação, apresentando mudanças nas representações. As professoras Fernanda e Vera mantiveram as mesmas representações reveladas no segundo momento da investigação.

No que tange à mudança ou manutenção de representações, Moscovici (2010, p.31) argumenta que as representações nos servem como sinalizadores que nos orientam entre o admissível e o não-admissível. Nesse sentido, as representações mostradas pelos professores estão ligadas ao que é comum a todos do grupo.

O quadro a seguir ilustra a análise:

Quadro 3.20 – Síntese das alterações nas representações sobre o curso com foco na mudança ou manutenção de representações

		Meio	Fim	Resultado
Sem Experiência	Pedro	<i>está contribuindo de maneira significativa para minha melhor percepção a respeito da educação a distância</i>	<i>pude evidenciar benefícios imediatos, apresentados de modo agradável</i>	mudou
	Selma	<i>é ilusão pensar que curso a distância não possibilita o contato mais próximo com o outro, na verdade a tecnologia nos traz diversas possibilidades de aproximação</i>	<i>é ilusão pensar que curso a distância não possibilita o contato mais próximo com o outro, na verdade a tecnologia nos traz diversas possibilidades de aproximação¹⁸</i>	mudou
Com Experiência	Fernanda	<i>meu posicionamento sempre foi favorável</i>	<i>só reforçou o posicionamento favorável</i>	manteve
	Débora	<i>continuo com a mesma opinião</i>	<i>mas percebi que o gerenciamento do tempo do aluno é fundamental</i>	mudou
	Vera	<i>continuo achando extremamente positivo um curso a distância</i>	<i>meu posicionamento não mudou</i>	manteve

Com a análise, pude observar que, para os professores falarem acerca dos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância,

¹⁸ Apesar de a resposta dada ter se repetido, o contexto permite inferir que a professora mudou de opinião quando em contato com o curso.

focaram os seguintes assuntos: percepção sobre a modalidade; gerenciamento do tempo; conteúdo; prática pedagógica e possibilidade de interação.

O quadro, a seguir, mostra, por meio das falas dos cursistas, os focos abordados:

Quadro 3.21 – Foco dos professores para explicar os aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
Percepção sobre a modalidade	<i>considero os cursos de muita importância (QP2)</i>	<i>sempre foi favorável (QP2, QP3)</i>	<i>o curso está contribuindo de maneira significativa para minha melhor percepção a respeito da educação a distância (QP2)</i>		<i>continuo achando extremamente positivo um curso a distância (QP2, QP3)</i>
Gerenciamento do tempo	<i>gerenciamento do tempo do aluno é fundamental (QP3)</i>				
Conteúdo			<i>pressupostos referentes aos gêneros textuais (QP2) abertura para gêneros variados (QP3)</i>		
Prática pedagógica			<i>possibilidades de aperfeiçoamento pedagógico (QP2) aperfeiçoamento de minha atividade docente (QP3)</i>		
Possibilidade de interação				<i>tecnologia nos traz diversas possibilidades de aproximação (QP2)</i>	

Completada essa observação, e levando em consideração o foco dos professores, apresento, no quadro a seguir, as representações com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância:

Quadro 3.22 – Representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância

Representação focando a modalidade:

- *Os cursos a distância trazem benefícios imediatos*

Representação focando o gerenciamento do tempo:

- *o aluno precisa gerenciar o tempo de estudos*

Representação focando o conteúdo:

- *nos cursos a distância os materiais são apresentados de forma agradável*

Representação focando a prática pedagógica:

- *os cursos a distância possibilitam aperfeiçoamento pedagógico*

Representação focando a interação:

- *nos cursos a distância a tecnologia traz diversas possibilidades de aproximação*

Terminada essa apresentação, sigo para a análise a propósito das representações que formam o terceiro componente da categoria *o curso é*, que versa sobre o interesse em participar de outros cursos na modalidade a distância.

3.2.3 Representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos a distância

A coleta dos dados que deu origem a esse componente da categoria ocorreu no final da pesquisa, ou seja, no final do curso ofertado. Essa medida foi tomada para que o

cursista, ao ser investigado, já tivesse desenvolvido representações consolidadas no que se refere a cursos a distância e sobre seu interesse em participar de outros cursos.

Os excertos expostos abaixo parecem poder ilustrar as representações dos professores:

Débora: Sempre há novas abordagens, materiais e textos que desconhecemos.

O argumento de Débora de que “sempre há” sinaliza que a professora percebe haver constante necessidade de atualizar conhecimentos. Essa representação mostrada pela professora pode ser a reprodução de uma representação recorrente ao grupo de professores, uma vez que parece senso comum representar que o professor precisa manter-se atualizado. Assim, a professora evidencia representar que:

- *sempre há algo que o professor precisa aprender*

Nesse sentido, pelo exposto, mesmo que de modo implícito, penso poder inferir que Débora participaria de outro curso, levando em conta a necessidade de atualizar o conhecimento.

Para descrever acerca de suas representações quanto à participação em outros cursos, Fernanda expõe que:

Fernanda: Inclusive já estou esperando outro curso, nesta mesma linha temática, emprego das mídias na escola.

Fernanda argumenta que participaria de outro curso.

Pedro esclarece que:

Pedro: Participaria sem problemas, pois gostei da experiência, sobretudo se fosse um curso na área de música, que, além de ser um excelente instrumento didático, é um antídoto contra o veneno do dia a dia na educação: o estresse. Mas faria outro também, **desde que o tema me interessasse de fato.**

Pedro diz que participaria porque gostou da experiência, ou seja, percebeu nessa modalidade uma possibilidade de formação. Contudo, ressalta que, para isso, o tema do curso teria que ser interessante. Nesse sentido, penso poder dizer que Pedro representa que:

- *para participar de um curso a distância é preciso que o tema abordado seja interessante*

Selma explana que:

Selma: **Para exercitar mais minha disciplina em cumprir as atividades solicitadas**, além de conhecer mais pessoas e trocar experiências, conhecimentos.

A observação da fala de Selma leva a deduzir que ela participaria de outro curso, uma vez que as representações notadas permitem entender que:

- *participar de um curso a distância um modo de desenvolver a disciplina*
- *participar de um curso a distância um modo de conhecer pessoas*
- *participar de um curso a distância um modo de trocar experiências e conhecimentos*

Vera mostra-se disposta a participar. O excerto a seguir esclarece:

Vera: **Participarei sempre que tiver oportunidade.**

Pelo revelado por Vera, penso poder inferir que ela representa que:

- *para participar de um curso a distância é preciso ter oportunidade*

Com isso, observa-se que todos os cursista, independentemente de já terem ou não contatos anteriores com essa modalidade, mostraram-se interessados em participar de outros cursos.

A observação desse resultado pode assinalar para a direção de que o curso em questão pode ter contribuído para reafirmar representações já existentes ou pode ter

provocado o desenvolvimento de representações favoráveis, no sentido da aceitabilidade dos professores no que se refere à formação em contexto a distância.

Com a análise, pude observar que, para os professores falarem acerca da participação em outros cursos a distância, abordaram os seguintes assuntos: aprendizagem, tema interessante, disciplina, interação e oportunidade.

O quadro, a seguir, mostra, por meio das falas dos cursistas, tais focos abordados:

Quadro 3.23 – Foco dos professores para explicar a participação em outros cursos a distância

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
Aprendizagem	<i>sempre há novas abordagens, materiais e textos que desconhecemos (QP3)</i>				
Tema interessante			<i>faria outro também, desde que o tema me interessasse de fato (QP3)</i>		
Disciplina				<i>para exercitar mais minha disciplina em cumprir as atividades solicitadas (QP3)</i>	
Interação				<i>além de conhecer mais pessoas e trocar experiências, conhecimentos (QP3)</i>	
Oportunidade					<i>participarei sempre que tiver oportunidade (QP3)</i>

Completada essa observação, apresento, no quadro a seguir, as representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos a distância:

Quadro 3.24 – Representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância

Representação focando a aprendizagem:

- *sempre há algo que o professor precisa aprender*

Representação focando o tema interessante:

- *para participar de um curso a distância é preciso que o tema abordado seja interessante*

Representação focando a disciplina:

- *participar de um curso a distância é um modo de desenvolver a disciplina*

Representações focando a interação:

- *participar de um curso a distância é um modo de conhecer pessoas*
- *participar de um curso a distância é um modo de trocar experiências e conhecimentos*

Representação focando a oportunidade:

- *para participar de um curso a distância é preciso ter oportunidade*

Terminada essa apresentação, sigo para a análise a propósito das alterações nas representações dos professores no que se refere aos três temas que formam a categoria *o curso é*. Os temas são: representações sobre o curso com foco nos motivos para participar; representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância; representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos na modalidade a distância. Pelo apurado, pode-se dizer que:

- Pedro manteve a mesma representação no primeiro tema, que versava acerca das representações sobre o curso com foco nos motivos para participar. Mudou de representação no segundo tema, que tratava das representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância. Quanto ao terceiro tema, que abordava as representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos na modalidade a

distância, o cursista manifestou representações favoráveis à participação em outros cursos na mesma modalidade;

- Selma manteve a mesma representação no primeiro tema, que versava acerca das representações sobre o curso com foco nos motivos para participar. Mudou de representação no segundo tema, que tratava das representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância. Quanto ao terceiro tema, que abordava as representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos na modalidade a distância, a professora também manifestou representações favoráveis à participação em outros cursos na modalidade;
- Fernanda mudou de representação no primeiro tema, que versava acerca das representações sobre o curso com foco nos motivos para participar. Manteve as mesmas representações no segundo tema, que tratava das representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância. No terceiro tema, que tratava das representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos na modalidade a distância, a cursista revelou representações favoráveis à participação em outros cursos nessa mesma modalidade;
- Débora mudou de representação no primeiro tema, que versava acerca das representações sobre o curso com foco nos motivos para participar. Também mudou de representação no segundo tema, que tratava das representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância. Quanto ao terceiro tema, que abordava as representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos na modalidade a distância, a professora manifestou representações favoráveis à participação em outros cursos nessa mesma modalidade; e
- Vera manteve a mesma representação no primeiro tema, que versava acerca das representações sobre o curso com foco nos motivos para participar. Manteve a mesma representação no segundo tema, que tratava das representações sobre o

curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância. No que se refere ao terceiro tema, que abordava as representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos na modalidade a distância, a cursista manifestou representações favoráveis à participação em outros cursos na mesma modalidade.

Dessa observação, para melhor visualização, apresento quadro com o resumo das alterações nas representações dos professores ao longo da investigação no que tange à categoria *o curso é*:

Quadro 3.25 – Resumo das alterações nas representações que compõem a categoria *o curso é*

Temas	Pedro	Selma	Fernanda	Débora	Vera
Representações sobre o curso com foco nos motivos para participar	manteve	manteve	mudou	mudou	Manteve
Representações sobre o curso com foco nos aspectos de mudança ou manutenção de representações sobre cursos a distância	mudou	mudou	manteve	mudou	Manteve
Representações sobre o curso com foco na participação em outros cursos na modalidade a distância	pretende participar	pretende participar	pretende participar	pretende participar	pretende participar

Depois dessa análise, é possível dizer que, entre os participantes que já têm experiência na modalidade, Fernanda mudou de representação no primeiro tema, Vera manteve as representações no primeiro e no segundo temas, e Débora mudou de representação no primeiro e no segundo temas. Pedro, que não tem experiência na modalidade, mudou de representação no segundo tema da categoria. Selma, que também não tem experiência na modalidade, mudou de representação no segundo tema. Nesse caso, parece que as mudanças nas representações, como já observado na categoria

anterior, independem de o cursista ter ou não experiência na modalidade. Ou seja, de acordo com Moscovici (2010, p.48), os grupos sociais permanentemente recriam representações como modo de compreender imagens e sentidos, transformando, por meio das interações, teorias e ideologias em realidades compartilhadas para que a coletividade possa funcionar. Assim, essas representações compartilhadas passam a estabelecer uma categoria que dá forma às ideias.

De tal modo, temos que os professores, quando em contato direto com o curso, tiveram a possibilidade de desenvolver representações no sentido de reconhecer a modalidade como uma possibilidade concreta de formação, independente de terem ou não experiência. Com essa observação, penso poder dizer que todos os investigados participariam de outros cursos a distância, uma vez que as representações, após serem introduzidas no dia a dia das pessoas, circulam de diferentes modos no seio da sociedade, alterando comportamentos, atitudes, e contribuindo para o aparecimento de representações e para a extinção de outras. Assim, as representações que se referem à participação em outros cursos, reveladas pelos professores, parecem estar bem caracterizadas e bem conceituadas. Nesse caso, o conhecimento gerado por essa verificação pode vir a ser um indicativo de que a modalidade a distância pode ser reconhecida como mais uma fonte de formação de professores.

As representações apuradas sobre a categoria *o curso é são*:

- *participar desse curso a distância é uma forma de atualização*
- *participar desse curso a distância é um modo de adquirir informação atualizada*
- *participar desse curso a distância é um modo de obter materiais novos, recursos e informações*
- *participar desse curso a distância é um modo de obter orientação*
- *participar desse curso a distância é um modo de socializar experiências significativas*
- *participar desse curso a distância é um modo de manter diálogo com outros profissionais*
- *participar desse curso a distância é um modo de trocar experiências com outros professores*

- *participar desse curso a distância é um modo de aprofundar conhecimento sobre análise discursiva, Bakhtin e outros autores*
- *participar desse curso a distância é um modo de obter mais conhecimentos a respeito do uso de gêneros textuais*
- *participar desse curso a distância é um modo de ampliar conhecimento*
- *participar desse curso a distância é um modo de aprender sobre língua portuguesa*
- *participar desse curso a distância é um modo de ter contato com pontos de vista de outros profissionais da área*
- *participar desse curso a distância é um modo de conhecer diferentes práticas*
- *participar desse curso a distância é um modo de aprender muito a respeito de possibilidades de aplicação metodológica*
- *participar desse curso a distância é um modo de entrar em contato com novas metodologias*
- *participar desse curso a distância é um modo de satisfazer a curiosidade*
- *os cursos a distância trazem benefícios imediatos*
- *o aluno precisa gerenciar o tempo de estudos*
- *nos cursos a distância os materiais são apresentados de forma agradável*
- *os cursos a distância possibilitam aperfeiçoamento pedagógico*
- *nos cursos a distância a tecnologia traz diversas possibilidades de aproximação*
- *sempre há algo que o professor precisa aprender*
- *para participar de um curso a distância é preciso que o tema abordado seja interessante*
- *participar de um curso a distância um modo de desenvolver a disciplina*
- *participar de um curso a distância um modo de conhecer pessoas*
- *participar de um curso a distância um modo de trocar experiências e conhecimentos*
- *para participar de um curso a distância é preciso ter oportunidade*

Nesse caso, levando em consideração todas as representações notadas na categoria *o curso é*, penso ter respondido a segunda pergunta de pesquisa, que era verificar *que representações os professores revelam ao participarem de um curso na*

modalidade a distância, antes, durante e após a realização do curso. Assim, as observações apuradas podem servir como resultado da investigação.

Após a exposição das representações acerca da categoria *o curso é*, apresento, a seguir, as representações que se referem a categoria *a aprendizagem é*.

3.3 Representações sobre a aprendizagem

Para responder a terceira pergunta de pesquisa, que versava sobre conhecer que representações os professores revelam sobre sua aprendizagem nessa modalidade, identifiquei três temas dentro da categoria denominada *a aprendizagem é*, que formam a visão que os professores têm sobre sua aprendizagem em cursos dessa natureza. Os temas identificados são: representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aplicabilidade da aprendizagem; representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos.

3.3.1 Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem

Com a finalidade de conhecer as representações sobre a aprendizagem em cursos a distância, investiguei os professores em três momentos da pesquisa, ou seja, no início, no meio e no final do curso.

No primeiro momento da pesquisa, Débora revela que:

Débora: O aluno precisa buscar mais, ser mais atuante, tendo assim uma aprendizagem significativa, pois ele tende a reter mais informações a partir das quais participa efetivamente.

A professora inicia sua declaração alegando que “o aluno precisa buscar mais”. Nesse caso, Débora parece representar que essa modalidade requer mais esforço por

parte do aluno, e justifica a representação explicando que a participação ativa no processo ajuda na aprendizagem. Contudo, essa justificativa também pode se adequar à educação presencial, portanto, a explicação dada parece não elucidar a representação.

A partir dessa fala, pode-se inferir que Débora mostra representar que:

- *para haver aprendizagem nos cursos a distância o aluno precisa ser mais atuante*

No segundo e no terceiro momentos, Débora repetiu a mesma declaração já ofertada, mantendo inalterada a mesma representação:

Débora: **Mantenho a mesma opinião** de que o aluno precisa buscar mais, ser mais atuante, tendo assim uma aprendizagem significativa, pois ele tende a reter mais informações a partir das quais participa efetivamente.

Fernanda, no início do processo, quando indagada acerca da aprendizagem em um curso a distância, inicia sua argumentação fazendo uma comparação entre as modalidades:

Fernanda: **não há diferença** porque os **conhecimentos propostos em um curso são o mesmo, com ou sem a presença do educador, depende do empenho do educando para aprimorá-lo.**

Quando a professora argumenta não haver diferenças entre as modalidades no que se refere à aprendizagem, penso que ela, ao fazer a comparação, busca o respaldo social que a modalidade presencial tem e tenta passar para a modalidade a distância. A cursista justifica a similaridade entre as modalidades alegando que o conhecimento pode acontecer independente da presença do professor. Nesse caso, parece retirar do professor a responsabilidade pela aprendizagem e coloca o aluno como agente de sua própria aprendizagem. Como isso, aproxima-se de uma prática educativa participativa, em que o aluno é construtor ativo. Assim, ela mostra representar que:

- *em cursos a distância ocorre aprendizagem do mesmo modo que no presencial, dependendo do papel do aluno*

No segundo momento, quando afirma que aprimorou seus conhecimentos em outros cursos, parece reafirmar a representação anterior analisada, de que em cursos a distância ocorre aprendizagem. O excerto exposto abaixo ilustra a representação:

Fernanda: já fiz outros cursos e **aprimorei muito meus conhecimentos.**

No terceiro momento da investigação, Fernanda, mais uma vez, confirma as representações mostradas. Abaixo, o recorte de sua declaração confirma a análise:

Fernanda: **A transmissão de conhecimento é igual a de um curso presencial, então o cursista só não aproveita se não participar ativamente.**

No início da pesquisa, Pedro revela que compartilha da mesma representação revelada por Fernanda, deixando claro que representa que a aprendizagem se dá em qualquer modalidade, dependendo do cursista:

Pedro: Porque, na maioria das vezes, **o sucesso em qualquer empreitada depende, sobretudo, do empenho do educando, e a maneira como se dará o processo de ensino-aprendizagem não interfere de modo definitivo**, podendo, no máximo, na velocidade com que esse conhecimento é **obtido**.

No segundo momento da investigação, quando indagado acerca das representações sobre a aprendizagem, Pedro parece revelar novas representações indiretamente relacionadas ao assunto, mas que podem trazer ganho para a pesquisa:

Pedro: **Creio que esse tipo de curso será a grande possibilidade de desenvolvimento acadêmico no futuro, e quem está participando de cursos com esse perfil tende a sair na frente.**

Pedro parece mostrar que, além da aprendizagem, essa modalidade desponta como um importante instrumento de formação no futuro e de projeção para quem participa. Quando diz que quem participa “tende a sair na frente”, talvez se refira ao fato

de que, por usar mais recursos tecnológicos, a modalidade oferece maiores possibilidades de ajustes à rotina pessoal e profissional, assim, oferece ganhos ao participante.

No terceiro momento, ele reafirma as representações anteriores, deixando mais evidente seu posicionamento:

Pedro: O crédito que dou a essa modalidade de ensino se dá, particularmente, à boa experiência que estou tendo na presente oportunidade. E, certamente, com o passar do tempo, a educação a distância irá conquistar muitos adeptos, por conta de sua praticidade no tocante à mobilidade, pois para estudarmos não precisamos apanhar ônibus, enfrentar engarrafamento ou coisa assim.

Assim, Pedro assinala representar que os cursos a distância são mais práticos, ou seja, não dependem de mobilidade. Com isso, o profissional pode fazer mais cursos, garantindo, assim, melhor qualificação profissional. Com isso, é admissível inferir que, no momento, Pedro representa que:

- *a praticidade dos cursos a distância oferece ganhos ao participante*

A cursista Selma, no início da investigação, argumenta que:

Selma: Toda e qualquer possibilidade de difusão de conhecimento deve ser sempre valorizada.

A observação de sua fala assinala para a direção de que ela representa que a aprendizagem pode acontecer em qualquer modalidade, deixando evidenciar que o importante é o conhecimento e não o instrumento utilizado. Com isso, Selma parece aproximar-se da mesma representação de Débora, Fernanda e Pedro, já discutidas.

No segundo e no terceiro momentos, repetiu a mesma declaração apresentada no primeiro momento, não revelando outras representações. O excerto a seguir ilustra:

Selma: Toda e qualquer possibilidade de difusão de conhecimento deve ser sempre valorizada.

Vera, no princípio da pesquisa, parece mostrar-se avaliativa quando destaca que “professores qualificados, que ficam disponíveis”. Com isso, parece que a professora está relacionando a qualificação e a disponibilidade dos professores ao bom funcionamento do curso. O excerto abaixo ilustra o comentário:

Vera: os assuntos referentes a cada disciplina **são dados por professores qualificados, que ficam disponíveis para tirar dúvidas e discutir os assuntos.**

Com isso, Vera mostra representar que nos cursos a distância ocorre aprendizagem porque há assistência dos professores.

No segundo momento, Vera confirma a representação observada no início e traz novas representações:

Vera: **Se o estudante for disciplinado, interessado, enfim, tiver tempo e vontade para aprender; se o curso for bem organizado, com professores capacitados e envolvidos no projeto proposto, não vejo por que não haver construção de conhecimento.**

A análise aponta que a aprendizagem está atrelada a vários fatores que envolvem o aluno, o professor e o curso. Assim:

- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter disciplina*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter interesse*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter tempo para aprender*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter vontade de aprender*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso que o curso seja bem organizado*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter professores capacitados*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter professores envolvidos*

No terceiro e último momento da investigação, a professora repetiu a mesma declaração ofertada no segundo momento, o que denota ter mantido suas representações anteriores.

O excerto a seguir ilustra:

Vera: Se o estudante for disciplinado, interessado, enfim, tiver tempo e vontade para aprender; se o curso for bem organizado, com professores capacitados e envolvidos no projeto proposto, não vejo por que não haver construção de conhecimento.

A observação das representações exibidas pelos professores mostra que todos eles compartilham da representação de que há aprendizagem nos cursos a distância. Essa confirmação mostra que os cursistas reconheceram essa modalidade como uma fonte de conhecimento e formação. Neste componente da categoria, pode-se observar que, ao longo do processo de investigação, os professores foram confirmando suas representações. Ou seja, os participantes iniciaram o curso apresentando algumas representações acerca da aprendizagem nessa modalidade, e essas representações foram corporificadas e refinadas a cada etapa. Isso pode ser explicado porque, quando colocados em contato direto com o curso, puderam vivenciar as experiências.

Entretanto, é pertinente destacar que as escolhas lexicais dos professores Pedro (QP1) [“conhecimento é obtido”], Fernanda (QP3) [“transmissão de conhecimentos”] e Selma (QP1) [“difusão de conhecimento”] parecem denotar uma educação antidialógica, que é denominada por Freire (1983, p.66) como concepção bancária da educação, já referida em outra passagem deste capítulo. Essa concepção sustenta a contradição educador-educando, em que ao educador cabe a transferência dos conteúdos, e aos educandos cabe o arquivamento da informação, o que indica a passividade e não a autonomia. Com isso, pode-se dizer que os discursos dos professores revelam, em certa medida, a reprodução de uma educação conservadora, baseada na obtenção, na transmissão e na difusão. Contudo, a argumentação das professoras Débora (QP1) [“o aluno precisa buscar mais, ser mais atuante, tendo assim uma aprendizagem significativa”] e Vera (QP2) [“se o estudante for disciplinado, interessado (...) não vejo por que não haver construção de conhecimento”] sugere uma

prática autônoma, em que o aluno atua na própria produção do conhecimento. Com isso, pode-se perceber que os discursos expostos pelos professores opõem-se com relação à visão que têm de como ocorre a aprendizagem.

Considerando o exposto, Minayo (2011, p.90) argumenta que “a visão de mundo dos diferentes grupos expressa as contradições e conflitos presentes nas contradições em que foram engendradas”. Assim, a palavra dos professores é a representação da realidade, um fenômeno ideológico, lugar de confronto e de luta, e que serve como instrumento e como material de conflitos e comparações, tornando-se o lugar em que vários discursos contraditórios interagem.

Com isso, a análise do tema aponta que os professores Pedro, Vera e Fernanda mudaram de representações ao longo da investigação. As professoras Selma e Débora mantiveram a mesma representação revelada no primeiro momento da investigação.

O quadro a seguir ilustra essa análise:

Quadro 3.26 – Síntese das alterações nas representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem

		Início	Meio	Fim	Resultado
Sem Experiência	Pedro	<i>a maneira como se dará o processo de ensino-aprendizagem não interfere de modo definitivo, podendo, no máximo, na velocidade com que esse conhecimento é obtido</i>	<i>esse tipo de curso será a grande possibilidade de desenvolvimento acadêmico no futuro</i>	<i>a educação a distância irá conquistar muitos adeptos, por conta de sua praticidade</i>	mudou
	Selma	<i>toda e qualquer possibilidade de difusão de conhecimento deve ser sempre valorizada</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
Com Experiência	Fernanda	<i>conhecimentos propostos em um curso são o mesmo, com ou sem a presença do educador</i>	não apresenta nova representação	<i>a transmissão de conhecimento é igual a de um curso presencial</i>	mudou
	Débora	<i>o aluno precisa buscar mais, ser mais atuante, tendo assim uma aprendizagem significativa</i>	não apresenta nova representação	não apresenta nova representação	manteve
	Vera	<i>professores qualificados, que ficam disponíveis para tirar dúvidas e discutir os assuntos</i>	<i>se o estudante for disciplinado, interessado, (...) não vejo por que não haver construção de conhecimento</i>	não apresenta nova representação	mudou

Considerando as representações exibidas pelos professores, penso que, para falarem de aprendizagem em cursos a distância, os professores focaram: papel do aluno, disciplina, interesse, tempo, papel do professor, praticidade e organização.

O quadro a seguir exhibe, por meio das falas dos cursistas, os referidos focos:

Quadro 3.27 – Foco dos professores para explicar os aspectos da aprendizagem em cursos a distância

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
Papel do aluno	<i>o aluno precisa buscar mais, ser mais atuante, tendo assim uma aprendizagem significativa (QP1, QP2, QP3)</i>	<i>não há diferença porque os conhecimentos propostos em um curso são o mesmo (...) depende do empenho do educando (QP1)</i>			
Disciplina					<i>se o estudante for disciplinado (QP2)</i>
Interesse					<i>se o estudante for (...) interessado (QP2)</i>
Tempo					<i>se o estudante (...) tiver tempo e vontade para aprender (QP2)</i>
Papel do professor					<i>com professores capacitados e envolvidos no projeto proposto, não vejo por que não haver construção de conhecimento (QP2)</i>
Praticidade			<i>irá conquistar muitos adeptos, por conta de sua praticidade (QP3)</i>		
Organização					<i>se o curso for bem organizado (...) não vejo por que não haver construção de conhecimento (QP2)</i>

Concluída essa observação, apresento, a seguir, as representações apuradas sobre cursos a distância com foco na aprendizagem. As representações verificadas foram classificadas considerando os focos já abordados.

Quadro 3.28 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem

Representações focando o papel do aluno:

- *em cursos a distância ocorre aprendizagem do mesmo modo que no presencial, dependendo do papel do aluno*
- *para haver aprendizagem nos cursos a distância o aluno precisa ser mais atuante*

Representação focando a disciplina:

- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter disciplina*

Representações focando o interesse:

- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter interesse*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter vontade de aprender*

Representação focando o tempo:

- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter tempo para aprender*

Representações focando o papel do professor:

- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter professores capacitados*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter professores envolvidos*

Representação focando a praticidade:

- *a praticidade dos cursos a distância oferece ganhos ao participante*

Representação focando a organização:

- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso que o curso seja bem organizado*

Contudo, a análise também mostra que as representações reveladas não se referem apenas à educação a distância, são também da educação presencial. Assim, pode-se inferir que, para os cursistas, a aprendizagem ocorre de igual modo e requer as mesmas estratégias para acontecer, independente da modalidade. Esse fato talvez possa indicar que os professores entendem que a educação a distância está no mesmo nível da educação presencial no que tange à aprendizagem.

Finalizada esta análise, sigo para o segundo componente da categoria *a aprendizagem é*, que considera as representações com foco na aplicabilidade da aprendizagem alcançada com o curso.

3.3.2. Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aplicabilidade da aprendizagem

Para conhecer as representações dos professores sobre a aplicabilidade da aprendizagem construída no curso, elaborei alguns questionamentos que permitiram inferir as representações sobre o assunto. Estes questionamentos ocorreram no final do curso para que o professor tivesse consciência de sua aprendizagem e do modo como a utilizaria em sua vida profissional.

Iniciando a investigação, Débora argumenta:

Débora: Vou poder utilizar tanto as informações obtidas, como as sugestões para atividades, como os vídeos e leituras apresentados.

A professora mostra que sua aprendizagem no curso pode ser utilizada em sua vida profissional. Assim, a declaração de Débora parece apontar que ela representa que:

- *as informações e as sugestões obtidas no curso podem ser utilizadas*

No que se refere à motivação para a aplicabilidade da aprendizagem, ela alega que:

Débora: **Motivaram-me a buscar mais** materiais e informações.

Com isso, é razoável inferir que Débora mostra representar que:

- *a aprendizagem do curso motivam a buscar mais materiais e informações*

A análise leva a entender que a professora compreendeu que um curso a distância traz conhecimentos e que esses conhecimentos podem ser empregados porque são úteis à sua profissão. Percebe-se, também, que o curso serviu como um parâmetro para que a professora buscasse mais formação. Assim, há uma ideia de continuidade evidente em sua fala, que pode ser justificada pela constante busca por atualização que se requer dos profissionais nos tempos atuais.

Fernanda, no que se refere ao assunto em questão, explana que:

Fernanda: A proposta do curso era trabalhar com o jornal, mas **com o mesmo entendi que este tipo de trabalho se estende para todo meio de comunicação, escrito, televisivo, de áudio, em fim é possível adaptar a metodologias em qualquer análise comparativa com propósito de aguçar senso crítico.**

Com base no exposto, é pertinente dizer que a professora representa que:

- *a aprendizagem proporcionada pelo curso pode ser estendida para outras situações*

As revelações de Fernanda deixam inferir que ela aprendeu com o curso e que essa aprendizagem ganhou proporções maiores que o esperado por ela. No que se refere à motivação para a aplicabilidade da aprendizagem, ela ressalta que:

Fernanda: **Colocar em prática** o que aprendi; **socializar com colegas; buscar** novos métodos de aplicabilidade dos conteúdos. É partir do que aprendi para **criar novas possibilidades.**

A observação da declaração de Fernanda leva a inferir que ela desenvolveu representações que dão conta da aplicabilidade da aprendizagem:

- *a aprendizagem proporcionada pelo curso pode ser colocada em prática*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso pode ser socializada com colegas*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso motiva a busca por novos métodos de aplicação de conteúdos*

A partir da análise da fala de Fernanda, é admissível dizer que a aprendizagem será aplicada em sua vida profissional. A professora parece deixar evidente que o curso serviu como um indicativo para que ela estendesse a aprendizagem para outras situações profissionais, como a aplicação da metodologia, não apenas no estudo dos jornais, mas também em outras mídias. Outra observação que deve ser feita é com relação à pretensão da cursista em socializar o que aprendeu. Isso pode ser um referente de que há uma representação social de compartilhamento do que é tido como bom para o grupo. Ou seja, a argumentação da professora parece revelar o interesse em partilhar conhecimentos, e esse fato pode gerar a construção de uma realidade comum ao grupo. Com esses conhecimentos plurais, a professora transforma ideias em práticas e reforça a identidade do grupo, influenciando em suas práticas e também na reconstituição do pensamento.

Pedro, quando investigado sobre o assunto, argumenta que:

Pedro: Todo o aprendizado é importante, não só para a vida profissional, mas também para a pessoal, e, a partir do que tenho vivenciado, minha percepção e minha busca por alternativas pedagógicas mais agradáveis e com as quais os alunos tenham contato prévio têm se intensificado, pois passei a perceber que podemos usar materiais e metodologias diferentes, seja um vídeo, e, às vezes, o desprezado jornal.

Sua argumentação leva a inferir que representa:

- *a aprendizagem proporcionada pelo curso intensifica a busca por pedagógicas mais agradáveis*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso motiva o uso de materiais e metodologias diferentes*

Com isso, percebe-se que há reconhecimento da aprendizagem proporcionada pelo curso, e que essa aprendizagem servirá como apoio para suas aulas, pois contempla parte de suas expectativas com relação à procura por alternativas pedagógicas. Ainda sobre essa questão, o professor sequencia dizendo:

Pedro: Sempre que algo de diferente te é proposto, isso te leva a refletir acerca da prática desenvolvida em sala de aula. No meu caso, esse questionamento que a questão enfoca não se deu no sentido de validar as metodologias por mim aplicadas, mas sim no sentido de que, **com os novos conhecimentos, poderei enriquecer ainda mais aquilo que, de maneira geral, já era eficaz.**

A sequência de seu comentário leva a inferir que Pedro representa que:

- *o contato com algo novo leva à reflexão da prática pedagógica*
- *o novo conhecimento pode enriquecer ainda mais a prática pedagógica*

Nessa explanação, Pedro deixa evidenciar a confirmação das representações anteriormente reveladas por ele, apontando para a aplicabilidade e a sequencialização do conhecimento construído.

Selma, do mesmo modo que os demais participantes, também confirma que aprendeu com o curso e que esse conhecimento será aplicado em sua vida:

Selma: qualquer conhecimento, quando contextualizado, é importante para a vida.

Como pode ser notado, a professora refere-se ao conhecimento de modo geral, sem se deter à prática pedagógica. Dessa observação, pode-se dizer que Selma representa que:

- *o conhecimento contextualizado é importante para a vida*

Entretanto, na sequência, a professora explica que:

Selma: O educador que não exerce a reflexão constante de seu ato de educar tende a acomodar-se e não se permite a crescer enquanto educador.

Com base no exposto por Selma, pode-se inferir que ela representa que:

- *a reflexão sobre a prática permite o crescimento do educador*

A professora Vera argumenta que o curso a deixou mais atenta para as questões ideológicas expostas nos jornais, ou seja, a professora mostra que aprendeu com o curso e que pretende empregar este conhecimento:

Vera: Estou mais atenta a questões ideológicas, as diferenças de informações. Como disse numa das respostas anteriores, acreditava que um jornal era o suficiente para se construir um bom trabalho. **Hoje acredito que pode haver mais benefícios trabalhar com diferentes jornais.**

Nessa perspectiva, a aprendizagem construída no curso proporcionou o desenvolvimento do senso crítico da professora, no sentido de torná-la mais atenta e questionadora. No tocante à aplicabilidade da aprendizagem, ela mostra que pretende aplicar o conhecimento em suas aulas:

Vera: Elaborando atividades que permitam aos meus alunos desenvolver um pensamento mais crítico. Interagir com mais frequência e abrir mais espaços para discussões é muito importante também.

Parece que a aprendizagem permitiu à professora refletir sobre sua prática no sentido de perceber a necessidade de desenvolver atividades que despertem a visão crítica e a interação entre os alunos. Com isso, parece possível dizer que a professora representa que:

- *as atividades pedagógicas devem desenvolver o pensamento crítico e a interação nos alunos*

Os excertos acima destacados mostram que os professores utilizaram diversas maneiras para justificar suas representações, mas é plausível dizer que todos os

investigados mostraram que aprenderam com o curso e que pretendem empregar esse conhecimento em suas vidas profissionais.

As representações exibidas pelos professores sobre a aplicabilidade da aprendizagem admitem inferir que, para falarem de tal assunto, focaram: motivação para buscar mais conhecimentos, aplicabilidade na prática pedagógica, desenvolvimento do senso crítico, socialização, reflexão e conhecimento.

O quadro a seguir apresenta, por meio das falas dos cursistas, tais assuntos abordados:

Quadro 3.29 – Foco dos professores para explicar os aspectos da aplicabilidade da aprendizagem

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
Motivação para buscar mais conhecimentos	<i>motivaram-me a buscar mais (QP3)</i>	<i>buscar novos métodos de aplicabilidade dos conteúdos (QP3)</i>	<i>minha busca por alternativas pedagógicas (...)tem se intensificado (QP3)</i>		
Aplicabilidade na prática pedagógica	<i>vou poder utilizar tanto as informações obtidas, como as sugestões para atividades (QP3)</i>	<i>colocar em prática (QP3)</i>	<i>poderei enriquecer ainda mais aquilo que, de maneira geral, já era eficaz (QP3)</i>		<i>hoje acredito que pode haver mais benefícios trabalhar com diferentes jornais (QP3)</i>
Desenvolvimento do senso crítico					<i>estou mais atenta a questões ideológicas / desenvolver um pensamento mais crítico (QP3)</i>
Socialização		<i>socializar com colegas (QP3)</i>			
Reflexão			<i>sempre que algo de diferente te é proposto, isso te leva a refletir acerca da prática desenvolvida em sala de aula (QP3)</i>	<i>o educador que não exerce a reflexão (...)tende a acomodar-se (QP3)</i>	<i>interagir com mais frequência (...) é muito importante também (QP3)</i>
Conhecimento				<i>qualquer conhecimento (...) é importante para a vida (QP3)</i>	

Concluída essa observação, apresento, a seguir, quadro com as representações sobre cursos a distância com foco na aplicabilidade da aprendizagem. As representações verificadas foram organizadas de acordo com o foco que mostram evidenciar:

Quadro 3.30 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aplicabilidade da aprendizagem

Representações focando a motivação para buscar mais conhecimentos:

- *a aprendizagem proporcionada pelo curso motiva a busca por novos métodos de aplicação de conteúdos*
- *a aprendizagem do curso motivam a buscar mais materiais e informações*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso intensifica a busca por pedagógicas mais agradáveis*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso motiva o uso de materiais e metodologias diferentes*

Representações focando a prática pedagógica:

- *as informações e as sugestões obtidas no curso podem ser utilizadas*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso pode ser estendida para outras situações*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso pode ser colocada em prática*
- *o novo conhecimento pode enriquecer ainda mais a prática pedagógica*

Representação focando a senso crítico:

- *as atividades pedagógicas devem desenvolver o pensamento crítico e a interação nos alunos*

Representação focando a socialização:

- *a aprendizagem proporcionada pelo curso pode ser socializada com colegas*

Representações focando a reflexão:

- *o contato com o diferente leva à reflexão da prática pedagógica*
- *a reflexão sobre a prática permite o crescimento do educador*

Representação focando o conhecimento:

- *o conhecimento contextualizado é importante para a vida*

Terminada essa observação, sigo para a análise do terceiro componente da categoria *a aprendizagem é*, que versa a propósito das representações acerca da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos.

3.3.3 Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos

Este componente da categoria é pertinente a este trabalho e se justifica pelo fato de o curso ofertado para a pesquisa ser totalmente disponibilizado em contexto digital. Portanto, se faz importante conhecer as representações dos participantes no tocante à aprendizagem advinda da utilização de recursos tecnológicos.

A coleta de dados que deu origem ao tema ocorreu no final do curso pelo fato de requerer experiência pessoal dos participantes para revelarem suas representações.

A professora Débora, no que se refere à relação entre a aprendizagem e a utilização de recursos tecnológicos, explica:

Débora: A sociedade está inserida nesse meio dinâmico e prático, portanto a tecnologia, quando a serviço e bem utilizada na educação, oferece excelentes vantagens ao processo de ensino/aprendizagem.

Débora parece deixar claro, em sua colocação, que o meio em que a sociedade está inserida é dinâmico e prático. Nesse sentido, se a sociedade já está inserida no mundo tecnológico, a educação também deve estar. Contudo, a professora ressalta que a tecnologia (entendida aqui como recursos tecnológicos que podem ser empregados na educação), se bem utilizada, oferece vantagens ao processo educacional, mas ela não esclarece que vantagens são essas. Mesmos assim, com base no exposto, a professora mostra representar que:

- *os recursos tecnológicos, se bem utilizados, oferecem vantagens à aprendizagem*

Na sequência, a professora prossegue mostrando novas representações:

Débora: Por meio do contato com essas novas tecnologias o trabalho pedagógico acaba de uma forma ou de outra necessitando de constantes reflexões, atualizações, adaptações ao que se pretende fazer em sala de aula, pois o “novo” acaba ficando “defasado”, “ultrapassado” muito rápido.

A observação da fala de Débora parece mostrar que ela reconhece que a inserção tecnológica no trabalho pedagógico requer permanente atualização, uma vez que as novidades são sempre ultrapassadas. Ela mostra perceber a rapidez com que o novo fica velho nos tempos atuais, e isso pode indicar que a professora representa que:

- *o uso de recursos tecnológicos na educação requer constante atualização e adaptação*

No tocante ao assunto, Fernanda esclarece:

Fernanda: Por trabalhar o audiovisual, ver, ouvir e ler fixa muito mais.

A observação da afirmação de Fernanda leva a inferir que, para ela, os recursos tecnológicos favorecem a aprendizagem pela possibilidade de utilizar o audiovisual. Nesse caso, a representação mostrada por Fernanda tem estreita relação com a representação revelada por Débora neste assunto, que considera que a utilização dos recursos tecnológicos oferece vantagens à aprendizagem.

A professora segue:

Fernanda: Hoje vivemos antenados, plugados, os trabalhos pedagógicos necessitam seguir a mesma dinâmica, caso contrário as práticas escolares não farão sentido para a vida do aluno (...) as novas ferramentas são instrumentos metodológicos, não são varinhas mágicas, é claro que o aprendizado ficará mais atraente e significativo, porque utiliza mecanismos que fazem parte do dia-dia do aluno, não podemos esquecer que é o mediador que fará a diferença, se buscar qualificação, é claro.

Fernanda desponta com novas representações quando explica que há uma necessidade de se ajustar os trabalhos pedagógicos às novas tecnologias, como forma de aproximação entre a escola e o aluno. Ou ainda, que a qualificação do professor é que fará a diferença no uso da tecnologia na educação. A cursista ressalta, ainda, que as tecnologias não são “varinhas mágicas”, demandam preparo adequado do professor. Nesse caso, pode ser pertinente inferir que Fernanda representa que:

- *os recursos tecnológicos na educação aproximam o aluno da sociedade moderna*
- *os recursos tecnológicos tornam a aprendizagem mais atraente e significativa*
- *o professor é o mediador na utilização dos recursos tecnológicos*
- *o professor qualificado fará a diferença no uso dos recursos tecnológicos*

No mesmo foco, o professor Pedro argumenta que:

Pedro: Tudo o que pode contribuir para o aperfeiçoamento das ações pedagógicas é bem vindo, e, no momento, as novas tecnologias, sobretudo as ligadas ao avanço da tecnologia digital e da web, são a mais efervescente novidade, que é bem-vinda sim, como mais um elemento a contribuir para o sucesso do processo ensino-aprendizagem (...) Não sei se é possível aprender melhor, mas tenho certeza de que poremos aprender também com a utilização desses meios. O tópico “aprender melhor” pode ser proveniente do fato de que poderemos repetir a atividade mais de uma vez, se for necessário.

A partir de sua fala, é plausível inferir que, para o professor, a aprendizagem não está relacionada à tecnologia, uma vez que ocorre em qualquer modalidade. Entretanto, Pedro manifesta a representação de que, nos cursos de contexto digital, há maior possibilidade de repetir o conteúdo, se necessário. Nesse sentido, é razoável dizer que Pedro representa que:

- *os recursos tecnológicos podem contribuir para o aperfeiçoamento das ações pedagógicas*
- *os recursos tecnológicos permite recorrer ao conteúdo diversas vezes*

Selma, em se tratando dessa temática, explica que:

Selma: A princípio assusta pela velocidade de conhecimentos em um curto prazo de tempo, como se a gente não fosse dar conta de apreendê-los (e nem sempre dá). Eis uma das características da influência tecnológica (...) qualificam mais ainda nosso fazer pedagógico (...) cursos e ou atividades a partir dessas novas ferramentas contribuindo para a diminuição da exclusão digital e participando ativamente da globalização.

Penso que a explanação de Selma assinala para algumas representações importantes para o debate em questão. A fala da professora permite deduzir que ela, ao iniciar o curso, depara-se com uma realidade até então desconhecida, que é a rapidez com que as coisas acontecem no universo digital. Parece que o reconhecimento dessa realidade trouxe a ela algumas reflexões que podem ter gerado novas representações acerca da aprendizagem e os recursos tecnológicos. Contudo, é preciso assinalar que o fato de o curso ofertado para esta pesquisa ser realizado em um prazo de vinte dias pode ter influenciado nas representações da professora no que tange à rapidez ou curto prazo. Outro ponto importante na argumentação da professora é a relação que ela faz entre os cursos advindos das novas tecnologias e a diminuição da exclusão digital e o processo de globalização. Essa relação já foi mostrada pela professora quando investigada acerca das representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos positivos, tema componente da categoria *cursos a distância são*. Nesse caso, penso que a professora pode ter consolidado a representação, ou seja, o conceito de globalização relacionado às tecnologias tornou-se mais refinado.

Do verificado na declaração de Selma, penso poder inferir que ela representa que:

- *os recursos tecnológicos trazem conhecimentos*
- *os conhecimentos advindos dos recursos tecnológicos são muito rápidos*
- *o tempo destinado à assimilação do conteúdo é curto*
- *o cursista nem sempre consegue abranger todo o conteúdo*
- *a rapidez é uma das características da tecnologia*
- *os recursos pedagógicos qualificam o fazer pedagógico*
- *cursos que usam ferramentas tecnológicas diminuem a exclusão digital*
- *as tecnologias auxiliam no processo de globalização*

A professora Vera, quando investigada a respeito do assunto, mostrou representar que:

Vera: Estas novas tecnologias **ajudam a diversificar o trabalho do professor em sala de aula.**

Nesse caso, é razoável inferir que Vera representa que:

- *os recursos tecnológicos diversificam o trabalho do professor*

Pelo observado, pode-se deduzir que os professores reconhecem os recursos tecnológicos como aliados ao processo ensino-aprendizagem. Todos representam que a tecnologia ajuda em diversas situações, sendo uma ferramenta a mais, desde que bem utilizada. Essas argumentações trazem a possibilidade de perceber o universo de representações que povoam os professores no que se refere à tecnologia e à educação. Contudo, é necessário esclarecer que os professores, em suas representações, deixaram evidenciar a importância da formação do professor para que os recursos tecnológicos, na educação, tenham validade. A professora Fernanda argumenta que as tecnologias “não são varinhas mágicas”, ou seja, só se tornarão um instrumento a favor da educação se tiver professor preparado para usá-las.

As representações mostradas pelos professores com foco na aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos parecem evidenciar os seguintes assuntos: o professor, o aluno, a aprendizagem, práticas pedagógicas e características da modalidade.

O quadro a seguir expõe, por meio dos discursos dos cursistas, tais focos abordados:

Quadro 3.31 – Foco dos professores para explicar os aspectos da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos

Foco	Participantes				
	Débora	Fernanda	Pedro	Selma	Vera
O professor	<i>o trabalho pedagógico acaba de uma forma ou de outra necessitando de constantes reflexões, atualizações, adaptações (QP3)</i>	<i>não podemos esquecer que é o mediador que fará a diferença, se buscar qualificação, é claro (QP3)</i>			<i>ajudam a diversificar o trabalho do professor em sala de aula (QP3)</i>
O aluno		<i>caso contrário as práticas escolares não farão sentido para a vida do aluno (QP3)</i>			
A aprendizagem	<i>oferece excelentes vantagens ao processo de ensino/aprendizagem (QP3)</i>				
Práticas pedagógicas		<i>tudo o que pode contribuir para o aperfeiçoamento das ações pedagógicas é bem vindo (QP3)</i>	<i>mais um elemento a contribuir para o sucesso do processo ensino-aprendizagem (QP3)</i>	<i>qualificam mais ainda nosso fazer pedagógico (QP3)</i>	
Características dos recursos		<i>são instrumentos metodológicos, não são varinhas mágicas (QP3)</i>	<i>poderemos repetir a atividade mais de uma vez, se for necessário (QP3)</i>	<i>contribuindo para a diminuição da exclusão digital e participando ativamente da globalização (QP3)</i>	

Finalizada essa observação, apresento, a seguir, quadro com as representações com foco na aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos. As representações verificadas foram organizadas de acordo com o assunto que evidenciam.

Quadro 3.32 – Representações sobre cursos a distância com foco nos aspectos da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos

Representações focando o professor:

- *o professor é o mediador na utilização dos recursos tecnológicos*
- *o professor qualificado fará a diferença no uso dos recursos tecnológicos*
- *os recursos tecnológicos diversificam o trabalho do professor*
- *o uso de recursos tecnológicos na educação requer constante atualização e adaptação*

Representações focando o aluno:

- *os recursos tecnológicos na educação aproximam o aluno da sociedade moderna*
- *os recursos tecnológicos trazem conhecimento*
- *o cursista nem sempre consegue abranger todo o conteúdo*

Representações focando a aprendizagem:

- *os recursos tecnológicos, se bem utilizados, oferecem vantagens à aprendizagem*
- *os recursos tecnológicos tornam a aprendizagem mais atraente e significativa*
- *os conhecimentos advindos dos recursos tecnológicos são muito rápidos*

Representações focando as práticas pedagógicas:

- *os recursos tecnológicos podem contribuir para o aperfeiçoamento das ações pedagógicas*
- *os recursos tecnológicos permite recorrer ao conteúdo diversas vezes*
- *os recursos pedagógicos qualificam o fazer pedagógico*

Representações focando as características da modalidade:

- *o tempo destinado à assimilação do conteúdo é curto*
- *a rapidez é uma das características da influência tecnologia*
- *cursos que usam ferramentas tecnológicas diminuem a exclusão digital*
- *as tecnologias auxiliam no processo de globalização*

Findada a análise dessa categoria, penso que é admissível chegar a algumas observações:

- todos os professores confirmaram que aprenderam com o curso, nesse caso, há aprendizagem em cursos a distância;
- todos os professores manifestaram-se no sentido de aplicarem, em suas vidas profissionais, a aprendizagem construída no curso, ou seja, a aprendizagem construída em um curso a distância é aplicável;
- todos os professores acrescentaram representações importantes à pesquisa no que se refere à aprendizagem e ao uso de recursos tecnológicos.

Assim, essas observações podem ser validadas levando em conta que, segundo Jovchelovitch (2011, p.68), a estrutura da representação só pode ser compreendida em um processo de ‘formação e transformação’. Ou seja, os professores atores/construtores sociais fizeram do texto o lugar-comum da interação e da interlocução, formando um espaço em que construíram e foram construídos. Nesse sentido, pode-se dizer que o curso ofertado aos professores foi o lugar-comum onde textos foram construídos e compartilhados.

As representações apuradas acerca da aprendizagem em cursos a distância são:

- *em cursos a distância ocorre aprendizagem do mesmo modo que no presencial, dependendo do papel do aluno*
- *para haver aprendizagem nos cursos a distância o aluno precisa ser mais atuante*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter disciplina*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter interesse*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter vontade de aprender*

- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter tempo para aprender*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter professores capacitados*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso ter professores envolvidos*
- *a praticidade dos cursos a distância oferece ganhos ao participante*
- *para ocorrer aprendizagem nos cursos a distância é preciso que o curso seja bem organizado*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso motiva a busca por novos métodos de aplicação de conteúdos*
- *a aprendizagem do curso motivam a buscar mais materiais e informações*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso intensifica a busca por pedagógicas mais agradáveis*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso motiva o uso de materiais e metodologias diferentes*
- *as informações e as sugestões obtidas no curso podem ser utilizadas*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso pode ser estendida para outras situações*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso pode ser colocada em prática*
- *o novo conhecimento pode enriquecer ainda mais a prática pedagógica*
- *as atividades pedagógicas devem desenvolver o pensamento crítico e a interação nos alunos*
- *a aprendizagem proporcionada pelo curso pode ser socializada com colegas*
- *o contato com o diferente leva à reflexão da prática pedagógica*
- *a reflexão sobre a prática permite o crescimento do educador*
- *o conhecimento contextualizado é importante para a vida*
- *o professor é o mediador na utilização dos recursos tecnológicos*
- *o professor qualificado fará a diferença no uso dos recursos tecnológicos*
- *os recursos tecnológicos diversificam o trabalho do professor*
- *o uso de recursos tecnológicos na educação requer constante atualização e adaptação*

- *os recursos tecnológicos na educação aproximam o aluno da sociedade moderna*
- *os recursos tecnológicos trazem conhecimento*
- *o cursista nem sempre consegue abranger todo o conteúdo*
- *os recursos tecnológicos, se bem utilizados, oferecem vantagens à aprendizagem*
- *os recursos tecnológicos tornam a aprendizagem mais atraente e significativa*
- *os conhecimentos advindos dos recursos tecnológicos são muito rápidos*
- *os recursos tecnológicos podem contribuir para o aperfeiçoamento das ações pedagógicas*
- *os recursos tecnológicos permite recorrer ao conteúdo diversas vezes*
- *os recursos pedagógicos qualificam o fazer pedagógico*
- *o tempo destinado à assimilação do conteúdo é curto*
- *a rapidez é uma das características da influência tecnologia*
- *cursos que usam ferramentas tecnológicas diminuem a exclusão digital*
- *as tecnologias auxiliam no processo de globalização*

Como pode ser notado nessa apresentação das representações dos professores com relação à categoria *a aprendizagem é*, todos os cursistas revelaram representações com foco nos aspectos de aprendizagem, com foco nos aspectos da aplicabilidade da aprendizagem, com foco nos aspectos da aprendizagem e o uso de recursos tecnológicos. Essas representações manifestadas parecem estar inseridas na identidade do grupo, criando um produto comum da interação e interlocução dos professores, num espaço em que constroem e são construídos. Ou seja, as representações são construídas na relação do sujeito com o mundo e a linguagem, uma vez que é especialidade humana dar sentido ao mundo. Assim, reportando a Spink (2011, p.100), as representações são construídas em um espaço socialmente organizado e resultam de um *imprinting* social. Contudo, esse *imprinting* tem zonas frágeis que garantem o movimento, a modificação e a abertura à novidade, permitindo que se imprimam novos costumes, conceitos e formação. Nesse caso, quando o desconhecido passa a ser conhecido, acontece uma integração mental e física com relação ao novo, e este se torna compreensível e começa a fazer sentido na vida das pessoas.

Nessa perspectiva, levando em consideração as representações apuradas referentes à *categoria a aprendizagem é*, penso ter respondido a terceira pergunta de pesquisa, que era averiguar *que representações revelam sobre sua aprendizagem nessa modalidade*. De tal modo, as observações colhidas podem servir como resultado da investigação.

Apresentadas e discutidas as representações dos componentes que formaram as três categorias que nortearam a análise, sigo agora para as considerações finais.

Considerações Finais

Início esta última seção fazendo uma retrospectiva do caminho que me conduziu até aqui. Há 20 anos na condição de professora da rede estadual de educação do Estado do Pará, tive a oportunidade de vivenciar os problemas educacionais existentes na região. Os dados, já mostrados na introdução deste trabalho, revelam a urgência em buscar alternativas de formação profissional para os professores, como forma de diminuir a atual carência educacional por que o Estado do Pará vem passando. Com essa motivação, lancei-me na busca de informações que pudessem contribuir para amenizar tal situação.

Para tanto, encontrei, no programa de pós-graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) da PUC-SP, o suporte necessário para realizar a investigação que pretendia. Com o apoio e a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Rosinda de Castro Guerra Ramos, iniciei a pesquisa e pude dar sequência ao meu projeto.

Considerando as particularidades da região Norte, como distâncias, clima, dificuldade de acessibilidade e falta de maiores investimentos, percebi que a educação a distância poderia ser uma grande aliada na tentativa de atenuar a carência de formação profissional de professores. Com tal propósito, elaborei um projeto de pesquisa que levava em consideração a formação de professores em um curso a distância e em contexto digital, para saber sua validade como ferramenta de formação profissional. Mas, para que tudo isso fizesse sentido, era necessário conhecer quais as representações dos professores sobre cursos na modalidade a distância, para depois recomendá-los ou não, como forma de contribuição.

Nessa perspectiva, o estudo, que ora se finda, teve como objetivos investigar as representações que um grupo de professores em serviço, participantes de um curso de formação em língua materna, na modalidade a distância e em contexto digital, tinha sobre essa modalidade; quais representações os professores revelavam ao participarem

de um curso na modalidade a distância, antes, durante e após a realização do curso em questão; e quais representações revelavam sobre sua aprendizagem nessa modalidade.

Os resultados obtidos indicam que, no que se refere a cursos a distância, dentre as representações ofertadas, os professores revelaram que os cursos a distância são instrumentos de troca de saberes e experiências, que permitem formação pessoal e profissional e socialização de ideias. Avaliaram os cursos a distância como sendo de extrema importância, pois têm valor e credibilidade social. Destacaram características como os recursos audiovisuais fartos, a possibilidade de difundir conhecimentos a um número significativo de pessoas em um espaço curto de tempo, de promover a participação no processo de globalização ou um modo de utilizar as ferramentas tecnológicas de forma positiva. Ressaltaram que os cursos dessa natureza abrem leques de oportunidades, sendo um modo de aproximação de culturas, saberes e pessoas. Alegaram que são perfeitos para capacitação ou pós-graduação, podendo ser equiparados aos presenciais. Apontaram, também, que o aluno atua como pesquisador ativo do processo ensino-aprendizagem, já que oferecem possibilidades de aprender de modo mais inovador. Entretanto, afirmaram que os cursos a distância exigem muita disciplina, trazem solidão, requerem mais pesquisa, apresentam dificuldades de comunicação, e é preciso ter intimidade com o equipamento tecnológico. Nesse caso, exigem atitudes diferentes das que eles já apresentavam. Mesmo assim, podem atender às necessidades de formação de professores que não têm tempo para estudar, uma vez que são excelentes meios de aprendizagem e permitem flexibilidade de tempo, além de trazerem conhecimento a respeito de temas atuais.

No que se refere ao curso, os resultados apontam que os professores, dentre outras representações, mostraram que participar do curso a distância foi uma forma de adquirir informações atualizadas, materiais novos e recursos. Ou, ainda, um modo de obter orientação, socializar experiências e conhecimentos significativos, manter diálogo, conhecer pessoas, trocar experiências com outros profissionais, conhecer novas metodologias e, também, aprofundar conhecimentos sobre análise discursiva e gêneros textuais, ampliando conhecimentos sobre língua portuguesa. Apontaram que participar desse curso foi uma forma de satisfazer a curiosidade e de desenvolver a disciplina. Reconheceram que os cursos a distância trazem benefícios imediatos.

Quanto à aprendizagem em cursos a distância, em meio a outras representações apresentadas, os professores assinalaram que a aprendizagem ocorre do mesmo modo que no presencial. Contudo, ressaltaram que para haver aprendizagem é preciso que o curso seja bem organizado, que o aluno seja mais atuante, que tenha disciplina, interesse, vontade e tempo para aprender, que os professores sejam envolvidos e capacitados, o que demanda novos posicionamentos do aluno e do professor, ou seja, um posicionamento mais ativo, mais atento, outro papel que não aqueles que eles já têm. Os cursistas seguiram apontando que a aprendizagem proporcionada pelo curso motiva a busca por novos métodos de aplicação de conteúdos e por ações pedagógicas mais agradáveis. Reconheceram que a aprendizagem proporcionada pelo curso pode ser estendida para outras situações, socializada com colegas e colocada em prática. Perceberam que o professor é o mediador na utilização dos recursos tecnológicos e que a qualificação profissional fará a diferença no uso desses recursos. Entenderam que o uso de recursos tecnológicos na educação requer constante atualização e adaptação, que diversificam o trabalho do professor, aproximando o aluno da sociedade moderna, trazendo conhecimentos. Afirmaram que os recursos tecnológicos oferecem vantagens à aprendizagem, pois a tornam mais atraente e significativa, qualificando, com isso, o fazer pedagógico. Marcaram, ainda, que os cursos que usam ferramentas tecnológicas diminuem a exclusão digital e que as tecnologias auxiliam no processo de globalização.

Nesse sentido, tomando por base as representações reveladas pelos professores, no que se refere à aceitabilidade e ao reconhecimento da modalidade a distância como mais uma fonte de conhecimento e formação, é pertinente dizer que essa modalidade, pelo apurado, é uma possibilidade concreta de formação profissional de professores. Portanto, acredito que pode ser adotada pelos órgãos governamentais como instrumento a favor da formação de professores. Assim, o conhecimento gerado por esta investigação pode contribuir como referência para a instalação e a oferta de cursos de formação profissional para professores na modalidade a distância.

Vale ressaltar que ter ciência do universo das representações dos professores – o que os constitui, que representações compartilham, quais suas expectativas e como expõem suas identidades – é um conhecimento perfeitamente desejável quando se pretende, em uma pesquisa, buscar alternativas que possam contribuir para atenuar o

cenário de carência que se revela na realidade vivenciada pelos que fazem a educação na região Norte do Brasil.

Entretanto, cumpre destacar que os cursos na modalidade a distância, por si mesmos, não são o bastante para minimizar os problemas de formação profissional de professores. Nessa perspectiva, e levando em consideração o exposto, muitas outras ações governamentais devem ser somadas para que se tenha um resultado mais próximo das metas tidas como satisfatórias para as questões educacionais. Conforme mostra este estudo, a modalidade a distância requer investimentos financeiros, equipamento apropriado, energia elétrica, acesso à internet, pessoal preparado para montagem e aplicação dos cursos e a conscientização dos professores no que se refere à necessidade de formação. Esses fatores, se não adequados, restringem a implantação da modalidade, em alguns casos. Mesmo assim, pode atender a uma parcela expressiva de professores da região.

Sempre acreditei que os pequenos projetos, somados a outros projetos, podem ser muito eficientes na busca de conhecimentos e possíveis soluções para os grandes problemas sociais, uma vez que tendem a focar mais diretamente os indivíduos, respeitando seus valores, suas identidades, suas representações.

Com essa reflexão, entendo que o conhecimento gerado por este estudo contribuiu para o Projeto de Pesquisa *Design e Desenvolvimento de Material Instrucional para contextos presencial e digital*¹⁹, ao qual esta tese está vinculada, uma vez que forneceu informações acerca das representações dos professores sobre cursos a distância e em contexto digital, sobre educação a distância e sobre a utilização de recursos digitais voltados para a formação de professores.

Nesse sentido, entendo que o conhecimento gerado por este estudo é uma pequena contribuição que, juntando-se a outros trabalhos já efetivados, como os citados na introdução desta tese, ou que ainda venham a ser realizados com a mesma temática,

¹⁹ Conforme já mencionado na Introdução deste estudo, o projeto está vinculado ao CNPq e é coordenado pela Profª. Drª. Rosinda de Castro Guerra Ramos, orientadora desta tese. O referido projeto é ligado às linhas de pesquisa Linguagem e Educação e Linguagem, Educação e Tecnologia, da PUC-SP.

possa servir como reflexão nessa incessante procura por conhecer e buscar soluções para os problemas advindos do processo ensino-aprendizagem.

Todavia, no que tange à aplicação do curso que gerou os dados para este estudo, é pertinente ressaltar que, dos dezessete professores inscritos para a pesquisa, apenas cinco concluíram o curso. Essa constatação parece assinalar que, mesmo reconhecendo a importância de investir na formação, os professores também precisam reconhecer que todo processo de formação requer interesse, força de vontade e dedicação.

Nesse sentido, e alavancando um debate em escala mais ampla, que pode vir a ser objeto de investigação em outra oportunidade, esta pesquisa ainda parece indicar que não basta apenas oferecer cursos de formação para os professores, é preciso, primeiramente, conscientizá-los pela via da reflexão na/sobre suas práticas, no sentido de apontar a necessidade de tornar as ações pedagógicas mais condizentes com a demanda dos tempos atuais. Portanto, pelo apurado, penso que os professores, antes de iniciarem cursos de formação, precisam perceber a necessidade de investir na própria formação, como modo de gerar conhecimentos e como possibilidade de transformar realidades.

Após tecer as considerações sobre a pesquisa, quero deixar registrado o quanto esta investigação contribuiu para o meu crescimento intelectual, acadêmico e pessoal. O primeiro grande desafio a ser enfrentado por mim foi o de superar a distância entre Belém e São Paulo, nas muitas idas e vindas buscando conhecimentos. Outras dificuldades se somaram nessa trajetória, mas, a cada etapa, os desafios foram sendo vencidos, e o desejo por realizar a pesquisa se tornou inabalável.

Nesse processo de aprendizagem, ao longo da pesquisa, pude desenvolver um novo olhar sobre questões referentes aos assuntos educacionais. Tornei-me muito mais comprometida com a busca de conhecimentos que possam facilitar as atuações dos que, como eu, acreditam que só a educação pode trazer as transformações sociais pretendidas.

Referências Bibliográficas

ABDALLA, G. C. *Reflexões sobre o ensino-aprendizagem de espanhol com LE: um estudo das representações*. 130 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

ABREU-TARDELLI, L. *S.Trabalhodoprofessor@chateeducacional.com.brAportes para compreender o trabalho do professor iniciante em EaD*. 196 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

ALEXANDRONI, D. *A construção da identidade de alunos de língua inglesa: suas representações a respeito do idioma e de sua aprendizagem*. 100 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

BANDEIRA, Manoel. *Antologia Poética*. 12 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

BARBOSA, A. E. T. *Comunidade de aprendizagem em curso on-line: um estudo de processo de formação*. 147 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

BARBIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.

BAUER, M. A popularização da ciência como 'imunização cultural': a função de resistência das representações sociais. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). *Textos em representações sociais*. 12ª ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes. 2011, p. 183-207.

BLIKSTEIN, P; ZUFFO, M. K. As sereias do ensino eletrônico. In: SILVA, Marco (org.). *Educação online*. 2ª ed. São Paulo-SP: Edições Loyola. 2006, p. 25 - 40.

BRANCO, A. S. C. *Representações sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa de alunos iniciantes de um curso de Letras*. 111 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. *Secretaria de Educação a Distância*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289:secretaria-de-educacao-a-distancia&catid=193:seed-educacao-a-distancia&Itemid=821> Acesso em 1 jul. 2012.

_____. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão*. Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011. Brasília: Presidência da República. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm>. Acesso em 12 mai. 2012.

_____. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art80> Acesso em 11 jul. 2012.

_____. Decreto 5.773, de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre a educação superior. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em 23 jun. 2012.

_____. Decreto 5.622, 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em 23 jun. 2012.

_____. Portaria nº 1, de 11 de janeiro de 2007. Regulamenta ações referentes à Educação a Distância. *Diário Oficial da União*. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria1.pdf>>. Acesso em 23 jun. 2012

_____. Portaria nº 2, de 11 de janeiro de 2007. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação de educação superior na modalidade a distância. *Diário Oficial da União*. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf>>. Acesso em 15 jun. 2012.

_____. Portaria nº 10, de 3 de junho de 2009. Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf>. Acesso em 15 de jun. 2012.

_____. Ministério da Educação. INEP – IDEB – Resultados e Metas. Disponível em <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=1076230>>. Acesso em 25 jul. 2012.

CARELLI, J. M. *Estudar on-line: análise de um curso para professores de inglês na perspectiva da teoria da atividade*. 223 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

CGI - *Comitê Gestor da Internet no Brasil*. Disponível em <<http://www.cgi.br/sobre-cgi/index.htm>> Acesso em 03 jan. 2012.

CHARLOT, B. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 6ª ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010, p. 89-108.

COLL, C.; MAURI, T.; ONRUBIA, J. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, C.; MONEREO, C. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 66-93.

COLL, C.; MONEREO, C. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: COLL, C.; MONEREO, C. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 15-46.

DEMO, P. Instrucionismo e nova mídia. In: SILVA, M. (org.). *Educação on-line*. 2ª ed. São Paulo-SP: Edições Loyola. 2006, p. 77 - 90.

DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. 7ª ed. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1967.

_____. *The elementary forms of religious life*. 1965. Disponível em <<http://ambounds.org/Class/ReligionReading1.pdf>>. Acesso em 08 ago. 2011

ELIASQUEVICI, M. K.; FONSECA, N. A. *Educação a distância: orientações para o início de um percurso*. Belém-PA: EDUFPA. 2004.

FARR, R. M. Representações sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). *Textos em representações sociais*. 12ª ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes. 2011, p. 27 – 51.

FERNANDES, C. S. *Representações e construção da identidade do professor de inglês*. Dissertação 112 f. (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

FISCHER, C. R. Formação tecnológica e o professor de inglês: Explorando níveis de letramento digital. 210 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

FONTES, M. C. M. *Aprendizagem de inglês via internet: descobrindo as potencialidades do meio digital*. 217 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

FRANCO, M. L. P. B. *Análise do conteúdo*. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GARRISON, R. *Três gerações de Inovação Tecnológica em Educação a Distância*. Disponível em <<http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/media/readings/garrison85.pdf>>. Acesso em 15 fev. 2013.

GERALDINI, A. F. S. *Docência no ambiente digital: ações e reflexões*. 261 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

GHEDIN, E. *Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica*. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 6ª ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010, p. 129-150.

GIOLO, J. *A educação a distância e a formação de professores*. Revista Educação e Sociedade, Campinas-SP, vol. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 25 jan. 2012.

GOMES, M. R. *As representações sociais entre estudos culturais e psicologia social, a psicanálise*. XV Compós - Bauru – SP. 2006. Disponível em <http://www.eca.usp.br/caligrama/n_5/MayraGomes.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2011.

HIRANO, E. K. *Dificuldades de aprendizagem? A reconstrução da identidade de um aprendiz de língua estrangeira na relação com o outro*. 169 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

HORIKAWA, A. Y. *As representações e a prática pedagógica transformadora: uma análise do discurso da e sobre a sala de aula*. 218 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

IFA, S. *Construindo representações sobre desenvolvimento de professor de língua inglesa: foco na construção reflexiva e crítica*. 150 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

JOVCHELOVITCH, S.. *Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais*. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). *Textos em representações sociais*. 12ª ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes. 2011, p. 53 - 72.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. 4ª ed. São Paulo-SP: Cortez Editora, 2005.

KRUPPA, S. M. P. *Sociologia da educação*. 8ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 1994.

LEMOS, M. F. *Formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem sob a olhar da complexidade*. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento brasileiro? In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 6ª ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010. (p. 53-79).

LIMA, A. M. H. *Representações sobre o processo de ensino-aprendizagem de inglês: uma análise das práticas discursivas de uma aluna na aula particular*. 147 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

LOPES, M. C. L. P. *Formação tecnológica de professores e multiplicadores em ambiente digital*. 152 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MACAU, L. M. R. *As representações dos professores de inglês no ensino médio sobre os PCN e sua aplicabilidade*. 92 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

MACHADO, E. Formação de professores e educação a distância: um debate sobre a prática reflexiva no contexto de emancipação. In: VALENTE, J. A.; BUSTAMANTE, Sílvia Branco Vidal (org.). *Educação a distância: prática e formação do profissional reflexivo*. São Paulo – SP: Avercamp. 2009, p. 109-127.

MAIA, C.; MATTAR, J. ABC da EaD. 1ª Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MAURI, T.; ONRUBIA, J. O professor em ambientes virtuais: perfil, condições e competências. In: COLL, C.; MONEREO, C. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 118-135.

MELLO, G. N. *Educação Brasileira: O que trouxemos do século XX?* Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOODLE - *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. Disponível em: <<http://moodle.org/about/>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

MORAN, J. M. *O que é educação a distância*. 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm/>>. Acesso em: 30 ago. 2011.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais. Investigações em psicologia social*. 7ª ed. Petrópolis- RJ, Editora Vozes. 2000/2010.

MINAYO, M. C. S. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). *Textos em representações sociais*. 12ª ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes. 2011, p. 73 - 92.

NASCIMENTO, M. A. *O computador no ensino-aprendizagem: sua presença e as representações de professores e gestores da rede pública*. 157 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

NINCAO, A. S. *Representações de professores indígenas sobre o ensino de língua terena na escola*. 181 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Profissão professor*. 2ª ed. Porto – Portugal: Porto Editora. 1995, p 13 – 34.

NUNES, C. M. V. *Representações sobre ensino-aprendizagem de língua inglesa de alunos de uma 5ª série do ensino fundamental*. 102 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

OLIVEIRA, E. G. *Formação de professores a distancia na transição de paradigmas*. 26º ANPEd, Poços de Caldas – Minas Gerais, 2003. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/elsaguimaraesoliveira.rtf>>. Acesso em: 13 jun. 2010.

OLIVEIRA, S. T. *O computador no curso de Letras; representações do professor pré-serviço*. 137 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004a.

OLIVEIRA, M. S. B. S. *Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, Vol. 19 nº. 55. 2004b. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v19n55/a14v1955.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2011.

OLIVEIRA, W. *A colaboração crítica no desenvolvimento de uma atividade de formação de professores a distância*. 324 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

ONO, A. T. *O processo de construção do conhecimento por meio das novas tecnologias no contexto da conexão sem fio*. 195 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

PALERMO, J. F. *http://professores_ingles/sites/avaliacao_Avaliacao_de_sites_para/por_professores_de_ingles._2007*. 128 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

PASSONI, A. N. P. *Representações sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira em um curso de letras*. 130 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

PAULA, M. N. *Formação de professores na universidade: um espaço em construção*. 130 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

PAW, E. M. *De jazidas, garimpos e artífices: a formação fonológica do professor e sua identidade profissional*. 86 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

PERALTA, S. S. *As representações de uma professora de geografia sobre si mesma, sobre a prática de leitura e avaliação*. 166 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIMENTA, S. G. Professor Reflexivo: Construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 6ª ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010, p. 17-52.

PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. Formação de educadores: fundamentos reflexivos para o contexto da educação a distância. In: VALENTE, J. A.; BUSTAMANTE, S. B. V. (orgs.). *Educação a distância: prática e formação do profissional reflexivo*. São Paulo – SP: Avercamp. 2009, p. 65 – 82.

PRETI, O. Educação a distância e globalização: desafios e tendências. In: PRETI, O. (org.). *Educação a distância: construindo significados*. Brasília: Plano. 2000, p. 17 - 42.

RAMOS, R. C. G.; LESSA, A. B. C. Ensino-aprendizagem de línguas e formação de professores à luz de representações. In: SILVA, K. A. *Crenças, Discurso e Linguagem*. Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada. Vol. I. Campinas, São Paulo: Pontes Editores. 2010, p. 103 – 133.

ROJO, R. H. R. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. 2ª ed. São Paulo-SP: Parábola Editora. 2008, p. 253 - 276.

RICCI, A. *Representações sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa dos alunos de 5ª e 8ª séries de uma escola pública do estado de São Paulo*. 104 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SACRISTÁN, J. G. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 6ª ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010, p. 81-87.

SANTOS, P. B. *Avaliação: representação da instituição, dos professores e alunos*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

SILVA, N. B. *Os alunos da rede pública não têm interesse em aprender a língua inglesa: vamos refletir, ou simplesmente lamentar?* 152 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, Z. F. *Representações de alunos sobre ensinar-aprender inglês e seu (des) interesse em estudar essa língua*. 132 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SPINK, M. J. Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). *Textos em representações sociais*. 12ª ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes. 2011, p. 95-118.

SPRENGER, T. M. *Conscientização e autonomia em formação on-line de professores*. 315 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

STAA, B. *Elaboração e avaliação de design de curso instrumental on-line de escrita acadêmica em inglês*. 262 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

STAKE, R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S.(org.). *Handbook of qualitative research*. London: Sage. 2000, p. 435 - 454.

_____. The Case study method in social inquiry. *Educational Researcher*, Vol.7, n°. 2. 1995, p. 5 - 8.

VALENTE, J. A. Curso de especialização em desenvolvimento de projetos pedagógicos com o uso das novas tecnologias: descrição e fundamentos. In: VALENTE, J. A.; PRADO, M. E. B.; ALMEIDA, M. E. B. (orgs.). *Educação a distancia via internet*. São Paulo-SP: Avercamp. 2003, p. 23 - 55.

TERÇARIOL, A. A. L. Um olhar para a formação de professores em contexto on-line: os sentidos construídos no discurso coletivo. 316 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

WADT, M. P. S. *Complexidade e auto-eco-organização: implicações para o professor on-line*. 281 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

WALLACE, A. R. *Viagens pelo Amazonas e Rio Negro*. Brasília: Edições do Senado Federal, v. 17, 2004.

VALÉRIO, A. A. O. F. *Representações sobre o erro: uma pesquisa colaborativa com professores de inglês oral*. 149 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e método*. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman. 2006.

ANEXOS

Anexo I – Projeto do curso

PROJETO DO CURSO

Curso: “PRIMEIRA PÁGINA DE JORNAL: OS GÊNEROS DISCURSIVOS EM SALA DE AULA”.

Apresentação geral do curso

Objetivo: Disponibilizar ao professor de Língua Portuguesa subsídios que permitam utilizarem em suas aulas os gêneros discursivos encontrados no ambiente da primeira página de jornal.

Pré-requisito: Acesso à internet e conhecimento básico de informática.

Público-alvo: Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e Médio.

Duração: A duração do curso será de vinte dias, e como é característica dos cursos a distância, os participantes terão autonomia para acessarem a plataforma do curso no horário que lhes fosse mais conveniente.

O curso está dividido em cinco módulos, com início em 11 de junho e término em 30 de junho de 2011. O cronograma estabelecido será:

Primeiro Módulo: de 11 a 14 de junho de 2011 - **Segundo Módulo:** de 15 a 18 de junho de 2011 - **Terceiro Módulo:** de 19 a 22 de junho de 2011 - **Quarto Módulo:** de 23 a 26 de junho de 2011 - **Quinto Módulo:** de 27 a 30 de junho de 2011

Metodologia: O cursista participará de atividades pela internet utilizando o ambiente virtual de aprendizagem. Participarão dos fóruns, atividades e deverão responder a três questionários: O primeiro questionário será antes da realização do curso, para investigação da concepção dos professores quanto a cursos online. O segundo questionário será durante a realização do curso, e servirá para investigar o envolvimento dos participantes com o curso. O terceiro questionário será ao final do curso, para investigar como um curso mediado por computador pode contribuir para transformar atitudes e posicionamentos dos professores participantes.

Conteúdo: Abordagem teórica sobre o uso do jornal em sala de aula; A linguagem como processo de interação; Noção de gênero na concepção Bakhtiniana; Análise e discussão sobre a primeira página de jornal.

Avaliação: As respostas dadas as atividades, bem como a participação nos fóruns servirão de base para a análise do processo de construção de conhecimento dos professores e suas reações quanto ao curso.

Endereço do curso:

<http://www.ayvania.com.br> E-mail para contato: ayvania@ayvania.com.br
(91) 8362.7222 (Professora Ayvania)

Obs: As respostas dos questionários e os comentários nos fóruns servirão de dados para a tese de doutorado intitulada “O processo de formação de professores mediado por computador: um estudo de caso”, desenvolvida pela professora Ayvania Alves Pinto, aluna da PUC-SP.

Anexo II – Protocolo de pesquisa – Comitê de Ética



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA PUC-SP
SEDE CAMPUS MONTE ALEGRE

Protocolo de Pesquisa nº 300/2011

Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes
Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada: Estudo da Linguagem
Orientador(a): Prof.(a). Dr.(a). Rosinda de Castro Guerra Ramos
Autor(a): Ayvania Alves Pinto

PARECER sobre o Protocolo de Pesquisa, em nível de Tese de Doutorado, intitulado **A EAD como interface de formação de professores: um estudo de caso visando os novos tempos**

CONSIDERAÇÕES APROVADAS EM COLEGIADO

Em conformidade com os dispositivos da Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996 e demais resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS), em que os critérios da relevância social, da relação custo/benefício e da autonomia dos sujeitos da pesquisa pesquisados foram preenchidos.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido permite ao sujeito compreender o significado, o alcance e os limites de sua participação nesta pesquisa.

A exposição do Projeto é clara e objetiva, feita de maneira concisa e fundamentada, permitindo concluir que o trabalho tem uma linha metodológica bem definida, na base do qual será possível retirar conclusões consistentes e, portanto, válidas.

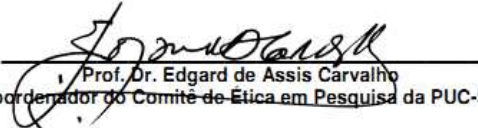
No entendimento do CEP da PUC-SP, o Projeto em questão não apresenta qualquer risco ou dano ao ser humano do ponto de vista ético.

CONCLUSÃO

Face ao parecer consubstanciado apensado ao Protocolo de Pesquisa, o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP – Sede Campus Monte Alegre, em Reunião Ordinária de **31/10/2011**, **APROVOU** o Protocolo de Pesquisa nº **300/2011**.

Cabe ao(s) pesquisador(es) elaborar e apresentar ao CEP da PUC-SP – Sede Campus Monte Alegre, os relatórios parcial e final sobre a pesquisa, conforme disposto na Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996, inciso IX.2, alínea "c", do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS), bem como cumprir integralmente os comandos do referido texto legal e demais resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS).

São Paulo, 31 de outubro de 2011.


Prof. Dr. Edgard de Assis Carvalho
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-SP

Anexo III

PRIMEIRO QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Este questionário é composto de dezessete perguntas que objetivam traçar o perfil do participante, bem como suas representações iniciais a respeito de cursos a distância.

1. Nome: _____

2. Faixa Etária:

- () 20 a 25 anos () 36 a 40 anos () 51 a 55 anos
() 26 a 30 anos () 41 a 45 anos () 56 a 60 anos
() 31 a 35 anos () 46 a 50 anos () mais de 60 anos

3. Sexo: () Masc. () Fem.

4. Tempo de atuação no magistério: _____ 5. Formação acadêmica: _____

6. Local de trabalho: _____ 7. Disciplina(s) que ministra: _____

8. Série(s) em que atua: _____

9. Você já participou de algum curso a distância? () Sim () Não

Se a resposta for afirmativa relate a experiência: _____

10. Por que você aceitou fazer este curso? _____

11. Qual sua opinião a respeito dos cursos a distância? Justifique: _____

12. Quais os aspectos positivos de um curso a distância? _____

13. Quais os aspectos negativos de um curso a distância? _____

14. Quais as suas expectativas em relação a este curso? _____

15. Você vê diferenças entre cursos a distância e presencial? () Sim () Não

Quais as diferenças? _____

16. Você acredita na construção do conhecimento proposto por um curso a distância?

() Sim () Não

Por quê? _____

17. Qual sua opinião a respeito de cursos a distância para formar professores? Por quê?

Anexo IV

SEGUNDO QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Este segundo questionário é composto de nove perguntas e destina-se a obter informações quanto ao envolvimento do participante com o curso e conhecer possíveis alterações de suas representações quanto a cursos a distância para formar professores.

1. Qual a sua opinião a respeito dos cursos a distância? _____

2. Quais os aspectos positivos de participar de um curso a distância? _____

3. Quais os aspectos negativos de participar de um curso a distância? _____

4. Você vê diferenças entre cursos a distância e presencial? () Sim () Não

Quais as diferenças? _____

5. Este curso está atendendo as suas expectativas? () Sim () Não

Justifique sua resposta: _____

6. Você acredita na construção do conhecimento proposto por um curso a distância?

() Sim () Não

Por quê? _____

7. Este curso está contribuindo para mudar algum posicionamento que você mantinha antes sobre cursos a distância? () Sim () Não

Justifique sua resposta: _____

8. As discussões provocadas por este curso estão sendo úteis para a sua prática pedagógica? () Sim () Não

Explique: _____

9. O que você tem feito durante o curso para construir o seu saber? _____

Anexo V

TERCEIRO QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Este terceiro questionário é composto de vinte e seis perguntas e destina-se a obter informações sobre o posicionamento dos participantes quanto a cursos a distância para formar professores, ressaltando suas representações, possíveis mudanças de posicionamento, percepção do conhecimento adquirido, avaliação do curso e suas representações quanto ao uso das novas tecnologias para formar professores.

1. Qual a sua opinião a respeito dos cursos a distância? _____

2. Você vê diferenças entre cursos a distância e presencial? () Sim () Não

Quais as diferenças? _____

3. Qual a maior dificuldade que você encontrou ao participar deste curso? Explique:

4. O que você mais gostou ao participar de um curso a distância? _____

5. Este curso mudou algum posicionamento importante que você mantinha sobre cursos a distância para formar professores? () Sim () Não

a) Explique sua resposta: _____

b) Como este curso contribuiu para mudar este posicionamento? _____

6. Você aprendeu algo diferente com o curso? () Sim () Não

a) Explique sua resposta: _____

b) Esse conhecimento serve para quê? _____

7. Um curso desses traz benefícios aos professores? Em quê? _____

8. Este curso ajudou a desenvolver alguma habilidade nova em você? () Sim () Não

Justifique sua resposta: _____

9. O que você aprendeu no curso é importante para sua vida? () Sim () Não

Explique sua resposta: _____

10. O que você fez durante o curso para construir o seu saber? _____

11. As discussões e o conhecimento proporcionados pelo curso levaram você a questionar seu método de trabalho? () Sim () Não

Justifique sua resposta: _____

12. O que você pode fazer para melhorar as suas aulas? _____

13. Baseando-se em nossas discussões, comente a que interesses servem a sua ação de professor? _____

14. Este curso permitiu a você refletir sobre o significado de seu modo de agir? () Sim () Não

Explique sua resposta: _____

15. A partir do conhecimento adquirido com o curso, como você pode agir diferente para a construção da cidadania? _____

16. Este curso a distância correspondeu as suas expectativas? () Sim () Não

Justifique sua resposta: _____

17. Quais os aspectos positivos de um curso a distância? _____

18. Quais os aspectos negativos de um curso a distância? _____

19. O que mais chamou sua atenção ao participar deste curso? _____

20. Você acredita na construção do conhecimento proposto por um curso a distância?

() Sim () Não

Justifique sua resposta: _____

21. Você participaria de outro curso a distância? () Sim () Não

Justifique: _____

22. O curso que você participou é relevante para a formação do professor?() Sim () Não

Justifique sua resposta: _____

23. Qual sua opinião a respeito de cursos a distância para formar professores? Justifique:

24. É possível aprender melhor utilizando meios eletrônicos? () Sim () Não

Justifique: _____

25. Estas novas tecnologias aumentam os sentidos dos saberes e do trabalho pedagógico?

() Sim () Não

Justifique: _____

26. Como aumentar a eficácia do ensino a partir das novas ferramentas?
