

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**

JAIRO SANTOS AQUINO

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DO ENSINO SUPERIOR A
DISTÂNCIA DA UFES: A PERCEPÇÃO DE EGRESSOS DOS CURSOS
DE ADMINISTRAÇÃO E FÍSICA**

VITÓRIA
2015

JAIRO SANTOS AQUINO

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DO ENSINO SUPERIOR A
DISTÂNCIA DA UFES: A PERCEPÇÃO DE EGRESSOS DOS CURSOS
DE ADMINISTRAÇÃO E FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública, na área de concentração de Gestão de Operações no Setor Público.

Orientadora: Prof^a. Dra. Rossana Ferreira da Silva Mattos

VITÓRIA
2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

A657r Aquino, Jairo Santos, 1977-
As representações sociais acerca do ensino superior a distância da Ufes : a percepção de egressos dos cursos de Administração e Física / Jairo Santos Aquino. – 2015.
91 f. : il.

Orientador: Rossana Ferreira da Silva Mattos.
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) –
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas.

1. Representações sociais. 2. Ensino superior. 3. Ensino à distância. 4. Estudantes universitários. 5. Universidades e faculdades – Ex-alunos. I. Mattos, Rossana Ferreira da Silva. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. III. Título.

CDU: 35

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DO ENSINO SUPERIOR A
DISTÂNCIA DA UFES: A PERCEPÇÃO DE EGRESSOS DOS CURSOS DE
ADMINISTRAÇÃO E FÍSICA**

Jairo Santos Aquino

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Universidade Federal do Espírito Santo como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre.

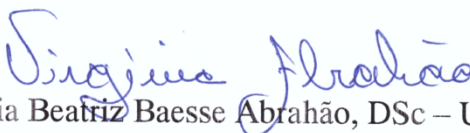
Aprovado em 27 de novembro de 2015 por:



Rossana Ferreira da Silva Mattos, DSc – UFES – Orientadora



Dirce Nazaré de Andrade Ferreira, DSc – UFES



Virgínia Beatriz Baesse Abrahão, DSc – UFES

DEDICATÓRIA

Aos Meus Pais, Germano e Benedita. A Minha Filha, Sarah. A Minha Esposa, Claudicéia. Aos Meus Irmãos. Aos Meus Parentes e Amigos.

AGRADECIMENTOS

Às Professoras Dirce Nazaré de Andrade Ferreira e Virgínia Beatriz Baesse Abrahão, que gentilmente aceitaram o meu convite para compor a banca examinadora desta dissertação.

À minha orientadora, professora Rossana Ferreira da Silva Mattos, por me acompanhar neste desafio e acreditar no meu trabalho.

Aos alunos egressos, que gentilmente me cederam as entrevistas analisadas nesta pesquisa.

RESUMO

A pesquisa com egressos tem se mostrado uma ferramenta de grande importância para as instituições de ensino. Em grande parte, sua utilização é motivada pela necessidade de se obter informações que permitam estabelecer um vínculo entre a instituição e sua clientela acadêmica. Esse conhecimento do egresso bem como de suas manifestações permitem o desenvolvimento de melhorias na qualidade dos cursos ofertados a partir de informações sobre onde foram trabalhar, de como o mercado os recebeu, da satisfação pessoal ou mesmo de como avaliam sua formação. Esta pesquisa buscou retratar o processo de formação, no que diz respeito à trajetória formativa vivenciada pelos alunos da EaD/Ufes e a repercussão desta experiência em suas vidas pessoais e profissionais. Três dimensões de análise foram utilizadas na delimitação deste trabalho: a perspectiva da inclusão no mercado de trabalho, a motivação da escolha pelo ensino EaD e a identidade discente/docente na EaD. Assim, o objetivo foi interpretar as representações sociais, dos egressos dos cursos de Física e de Administração da EaD/Ufes, formados entre 2010/01 e 2014/01, acerca da formação superior recebida. A metodologia teve caráter qualitativo e consistiu na aplicação de entrevistas face a face junto aos alunos egressos. A análise dos dados foi feita com base na análise léxica e de conteúdo, com o apoio do *software* IRaMuTeQ. O referencial teórico que sustentou o trabalho foi a Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici e a Teoria do Núcleo Central (TNC) de Abric. Os resultados indicaram que as escolhas tanto do curso específico como da modalidade EaD, por parte dos alunos, levam em consideração aptidões e necessidades bastante específicas, culminando com um grande sentimento de realização pessoal e profissional. Por fim, emergiram percepções que suscitam a necessidade de a Ufes aprimorar determinados aspectos pedagógicos e administrativos para consolidar a qualidade e reduzir ainda mais o preconceito latente no âmbito desta modalidade de ensino.

Palavras-chave: Educação Superior, Educação a Distância, Inclusão Educacional, Pesquisa com Egressos, Representações Sociais.

ABSTRACT

The research with graduates has proved to be an important tool for educational institutions. Mostly, its use is motivated by the need of obtaining information to establish a connection between the institution and its academic clients. This knowledge about graduates, as well as its evidences, allows the development of improvements in the quality of the courses offered, when one considers information about where students get their jobs, how the labor market welcomed them, their personal satisfaction or even how they assess their own education. This research sought to describe the process of education, with regard to the educational path of e-learning students from UFES and the consequence of this experience in their personal and professional lives. Three aspects of analysis were used to guide this work: the perspective of taking part in the labor market, the motivation of the choice for e-learning and the identity of student/professor in e-learning. Thus, the objective was to understand the social representations of students from the e-learning courses of Physics and Management at UFES, who graduated between the first semester of 2010 and the first semester of 2014, concerning their higher education. The methodology was qualitative and was accomplished through face-to-face interviews with graduates. Data analysis was done with lexical analysis and content analysis, using the software IRaMuTeQ. Theoretical support for this work was the Theory of Social Representations (TSR) from Moscovici and the Central Core Theory (CCT) from Abric. Results indicate that students' choices for a specific course, as well as the e-learning type of education, were done taking into account their own skills and very specific needs, resulting in a great feeling of personal and professional accomplishment. Finally, some perceptions were noticed, which indicate that it is necessary for UFES to improve some pedagogical and administrative aspects, in order to promote quality and to decrease the existing prejudice related to this type of education.

Keywords: Higher education, e-learning, educational inclusion, research with graduates, social representations.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFC	Análise Fatorial de Correspondências
CHD.....	Classificação Hierárquica Descendente
CUn.....	Conselho Universitário
EaD	Educação a Distância
Enade	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
IES	Instituição de Ensino Superior
Ifes	Instituições Federais de Ensino Superior
Inep.....	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
Ne@ad	Núcleo de Educação a Distância
Prograd	Pró-Reitoria de Graduação
Sead	Secretaria de Ensino a Distância
Seavin	Secretaria de Avaliação Institucional
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SIE	Sistema de Informação para o Ensino
TNC	Teoria do Núcleo Central
TIC.....	Tecnologia da Informação e da Comunicação
TRS.....	Teoria das Representações Sociais
UAB.....	Universidade Aberta do Brasil
Ufes.....	Universidade Federal do Espírito Santo
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- EXEMPLO DE CORPUS PREPARADO PARA ANÁLISE NO <i>SOFTWARE</i> IRAMUTEQ.	30
FIGURA 2- NUVEM DE PALAVRAS DO CORPUS O ALUNO DA EAD.....	48
FIGURA 3- DENDOGRAMA DA CHD (CLASSIFICAÇÃO HIERÁRQUICA DESCENDENTE) DO CORPUS O ALUNO DA EAD/UFES.	51
FIGURA 4 - NUVEM DE PALAVRAS DO CORPUS O ENSINO DA EAD/UFES.	54
FIGURA 5- DENDOGRAMA DA CHD (CLASSIFICAÇÃO HIERÁRQUICA DESCENDENTE) DO CORPUS O ENSINO DA EAD/UFES.	56
FIGURA 6- ANÁLISE FATORIAL DE CORRESPONDÊNCIAS (AFC) DO CORPUS ALUNO DA EAD.	58
FIGURA 7- ANÁLISE FATORIAL DE CORRESPONDÊNCIAS (AFC) DO CORPUS ENSINO NA EAD.	63

LISTA DE TABELAS E QUADROS

TABELA 1- CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS ENTREVISTADOS.....	44
QUADRO 1- DENOMINAÇÕES UTILIZADAS PARA INDICAR AS CATEGORIAS DO CORPUS O ALUNO DA EAD/UFES.....	32
QUADRO 2- DENOMINAÇÕES UTILIZADAS PARA INDICAR AS CATEGORIAS DO CORPUS O ENSINO DA EAD/UFES.	32
QUADRO 3- DENOMINAÇÕES UTILIZADAS PARA INDICAR AS CATEGORIAS DO CORPUS O ALUNO DA EAD/UFES.....	47
QUADRO 4- DENOMINAÇÕES UTILIZADAS PARA INDICAR AS CATEGORIAS DO CORPUS O ENSINO DA EAD/UFES.	53

APÊNDICES

APÊNDICE A	79
APÊNDICE B.....	81
APÊNDICE C.....	82
APÊNDICE D	83
APÊNDICE E.....	84
APÊNDICE F.....	85
APÊNDICE G	86
APÊNDICE H	87
APÊNDICE I.....	88
APÊNDICE J.....	89
APÊNDICE K	90
APÊNDICE L.....	91

SUMÁRIO

CAPÍTULO I – APRESENTAÇÃO	14
1.1 INTRODUÇÃO.....	14
1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO E RELEVÂNCIA DO PROBLEMA.....	17
1.2.1 PROBLEMA DE PESQUISA	20
1.3 OBJETIVOS	20
1.3.1 Objetivo geral:	20
1.3.2 Objetivos específicos:.....	20
1.4 JUSTIFICATIVA	21
CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	23
2.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	23
2.2 UNIVERSO E AMOSTRA DA PESQUISA	23
2.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	25
2.4 ANÁLISE DOS DADOS	28
CAPÍTULO III – REFERENCIAL TEÓRICO	33
3.1 BREVES CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO	33
3.2 ASPECTOS GERAIS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.....	35
3.3 O ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL.....	37
3.4 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	39
CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS RESULTADOS	44
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS ENTREVISTADOS.....	44
4.2 CATEGORIAS DO <i>CORPUS</i> O ALUNO DA EaD/Ufes	47
4.3 CATEGORIAS DO <i>CORPUS</i> O ENSINO DA EaD/Ufes	53
4.4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA EaD DA UFES	57
4.4.1 Estrutura das representações sociais do <i>corpus</i> O aluno da EaD/Ufes.....	58
4.4.2 Estrutura das representações sociais do <i>corpus</i> O ensino da EaD/Ufes	63

4.4.3 Possibilidades e desafios da EaD no âmbito da Ufes.....	71
CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICE A - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS COM OS ALUNOS EGRESSOS DA EAD/UFES	79
APÊNDICE B – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO	81
APÊNDICE C – <i>CORPUS</i> O ALUNO DA EaD/UFES – CLASSE 1.....	82
APÊNDICE D – <i>CORPUS</i> O ALUNO DA EaD/UFES – CLASSE 2.....	83
APÊNDICE E – <i>CORPUS</i> O ALUNO DA EaD/UFES – CLASSE 3.....	84
APÊNDICE F – <i>CORPUS</i> O ALUNO DA EaD/UFES – CLASSE 4.....	85
APÊNDICE G – <i>CORPUS</i> O ALUNO DA EaD/UFES – CLASSE 5.....	86
APÊNDICE H – <i>CORPUS</i> O ENSINO DA EaD/UFES – CLASSE 1.....	87
APÊNDICE I – <i>CORPUS</i> O ENSINO DA EaD/UFES – CLASSE 2.....	88
APÊNDICE J – <i>CORPUS</i> O ENSINO DA EaD/UFES – CLASSE 3.....	89
APÊNDICE K – <i>CORPUS</i> O ENSINO DA EaD/UFES – CLASSE 4.....	90
APÊNDICE L – <i>CORPUS</i> O ENSINO DA EaD/UFES – CLASSE 5.....	91

CAPÍTULO I – APRESENTAÇÃO

1.1 INTRODUÇÃO

A formação superior, por meio da educação a distância (EaD), tem proporcionado oportunidades a milhares de jovens e adultos de ingressarem ou reingressarem no ensino superior. A utilização da EaD em cursos de graduação trata-se, portanto, de uma política de inclusão educacional e profissional das mais bem-sucedidas nos últimos tempos, em termos de quantidade dos alunos atendidos. Capitaneada pelo governo federal, a política de implantação maciça de cursos superiores, nesta modalidade de ensino, tem sido replicada tanto pelos demais entes federativos como principalmente pela iniciativa privada que, assim como acontece no ensino superior presencial, responde atualmente pelo maior número de matrículas da EaD (MOTA, 2007).

Inicialmente, esta política de fomentar cursos superiores a distância não foi uma iniciativa que partiu originalmente do governo federal, mas sim de experiências estaduais estaduais aplicadas no Mato Grosso do Sul e no Rio de Janeiro no início da década de 1990 (BIERHALZ, 2012). No entanto, foi a partir de 2005 com a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) consórcio gerido pelo Ministério da Educação (MEC) e formado por instituições públicas de ensino superior dos diversos níveis de governo (federal, estadual e municipal) em parceria com os municípios, que foi alcançado o caráter regulamentar e institucional que esta modalidade de ensino passou a receber em todo o país (MOTA, 2007).

Os dados do censo da Educação Superior, referentes ao período de 2011 a 2012, mostram que o resultado quantitativo desta política governamental de expansão de vagas no ensino superior, por meio da educação a distância, foi imenso. A taxa de crescimento do número de matrículas em cursos superiores na EaD já é maior que o crescimento registrado nos cursos presenciais (12,2% contra 3,1%, respectivamente). No ano 2000, havia menos de 2.000 alunos matriculados em graduações na EaD e no censo de 2012, pouco mais de 10 anos depois, esse número saltou para 1.113.850 alunos matriculados. Em determinadas áreas, a EaD já responde pelo maior número absoluto de formandos. Este é o caso, por exemplo, do curso de licenciatura em Pedagogia (BRASIL, 2011).

A justificativa estatal para fomentar a oferta destes cursos baseia-se na ideia de que a EaD seria uma forma de permitir que a educação superior chegue às localidades do interior brasileiro onde existem grandes camadas da população que, por fatores econômicos e geográficos, pessoais etc., dificilmente teriam a oportunidade de frequentar as aulas de uma

graduação na modalidade presencial. De certa forma, ao permitir a fixação das pessoas em seus locais de origem, a EaD poderia desempenhar importantes funções sociais como a inclusão acadêmico-profissional de uma grande parcela de pessoas que estaria excluída do ensino superior tradicional. Além disso, a EaD poderia contribuir também para o fortalecimento das economias locais, gerando qualificação e perspectiva de renda, através da formação superior, em municípios aonde as grandes instituições de ensino não conseguem chegar (ALVES, 2009).

Na fase inicial da oferta de cursos de graduação EaD no Brasil, muitos dos alunos ingressantes no ensino superior, nesta modalidade, encontravam-se em idade avançada em relação à média de idade de ingresso na modalidade presencial deste nível de ensino. Outra característica dessa modalidade é o fato de muitos dos alunos terem, inclusive, uma ou mais graduações concluídas ou abandonadas seja no presencial ou mesmo na EaD (ARETIO, 2004).

Entretanto, o perfil do alunado da EaD está em constante mudança, dada a velocidade com que acontecem as transformações nessa área da educação e, principalmente, nos suportes tecnológicos que têm sido introduzidos tanto na vida social como no campo do trabalho (CASTELLS; GERHARDT, 2000). Neste sentido, pode-se inferir que o contingente de alunos desta modalidade de ensino tende a ser tornar cada vez mais heterogêneo e com características que extrapolam o perfil do alunado potencialmente imaginado para ser atendido pela rede pública de EaD: alunos mais velhos e sem curso superior concluído.

Outra característica marcante da EaD, no que tange ao acesso e a permanência dos alunos, não é nem tanto o aparato tecnológico posto à sua disposição, mas sim a conveniência de o estudante poder cumprir a maior parte da carga horária curricular por meio de atividades autônomas fora de sala de aula e sem horários fixos (CASTRO, 2002). Em relação a esta possibilidade de a EaD ser uma alternativa ao ensino presencial há, inclusive, dentre alguns alunos e especialistas, a visão de que o excesso de carga horária teórica e a rigidez de horário sejam uma das principais causas da crise pelo qual passa o ensino presencial tradicional (MORAN, 2007). Assim, tendo em vista a velocidade das transformações que ocorrem nos mais diversos setores da sociedade, a EaD tem sido apresentada como uma proposta de ensino que vai ao encontro das novas demandas de formação exigidas pelo atual cenário socioeconômico vigente.

Logo no início da sua implementação, quando careciam de regulamentação nacional e acompanhamento constante pelo MEC, os cursos superiores da EaD sofreram enormes resistências até mesmo por parte de entidades públicas e setores da sociedade civil. Eram comuns os casos de impedimento de registros, nos conselhos classistas, dos profissionais formados a partir dessa modalidade de ensino. Houve, inclusive, casos de órgãos públicos que

recusavam os diplomas comprobatórios de formação superior dos candidatos, que estudaram por meio da EaD, aprovados em concursos públicos (CHIANTIA, 2009).

A despeito da grande resistência inicial contra os cursos a distância, o tempo passou e a EaD acabou por firmar-se como uma tendência irreversível. Houve diversas liminares judiciais contra os Conselhos que recusavam o registro de alunos ou que faziam campanhas contra a formação por meio da EaD (CHIANTIA, 2009). Nesse mesmo sentido, a Justiça agiu contra os órgãos públicos que se recusavam a empossar os candidatos aprovados em concursos públicos, garantindo a validade dos diplomas de cursos da EaD devidamente reconhecidos pelos órgãos reguladores da educação nacional.

O governo federal também fez muita pressão, por meio de uma política de expansão do ensino superior adotada pelo MEC, tanto no sentido de não permitir qualquer tipo de discriminação como de apoiar e regulamentar a oferta maciça de ensino superior a distância buscando sanar o déficit de formação de professores para a educação básica (BIERHALZ, 2012). Já, entre os empregadores privados, há uma tendência de eles se adaptarem mais facilmente a esse perfil de profissional formado a distância, haja vista que muitas das particularidades que os alunos da EaD têm de desenvolver ao longo de sua formação são valorizadas em seus processos de recrutamento (BELLONI, 1999). Nesse sentido, os egressos da EaD podem vir a ser uma boa alternativa para um mercado que busca pessoas que tenham a capacidade de enfrentar os desafios de uma aprendizagem feita por mediação de recursos tecnológicos, além da habilidade de saber se autodisciplinar em relação aos prazos e às prioridades (AZEVEDO, 2009).

Diante do exposto, pode-se dizer que o atual modelo de gestão utilizado na implementação da educação a distância, nas instituições de ensino superior públicas, conseguiu suprir uma demanda inicial de estrutura necessária ao seu desenvolvimento. Entretanto, a despeito de todo crescimento, boa parte dos recursos físicos e docente-administrativos destinados à oferta das graduações EaD, nessas instituições, ainda está ligada à estrutura destinada ao ensino presencial tradicional (KENSKI, 2007). No caso específico da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), entende-se que há espaço, dentro do debate sobre a política de EaD da Ufes, para se discutir ideias e promover ações que visem agregar qualidade ao ensino EaD e enfrentar os desafios pedagógicos e de gestão surgidos com a expansão meteórica alcançada por esta modalidade de ensino.

Assim, pretende-se discutir, neste trabalho, o tema da formação superior a distância, com base na experiência da Ufes enquanto universidade pública integrante do consórcio UAB e a partir da perspectiva dos egressos, levando em conta as percepções que estes sujeitos têm

sobre suas trajetórias acadêmicas nos cursos de graduação EaD em que se formaram.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO E RELEVÂNCIA DO PROBLEMA

A realização desta pesquisa está vinculada ao Mestrado Profissional do Programa De Pós-Graduação Em Gestão Pública da Ufes. Assim, ancorando-se na linha de pesquisa denominada Gestão de Operações no Setor Público e, na condição de servidor efetivo no cargo Técnico em Assuntos Educacionais, bem como de bolsista na função de Tutor do curso de graduação no curso de licenciatura em Filosofia EaD-Ufes/UAB, decidi por dissertar sobre o tema: As Representações Sociais, dos egressos das Graduações-EaD da Ufes, acerca da formação superior a distância.

Com a designação inicial de Núcleo de Educação Aberta e a distância (Ne@ad), a instância responsável pela gestão dos cursos de graduação, extensão, capacitação e especialização a distância da Universidade Federal do Espírito Santo passou a se chamar, na estrutura organizacional aprovada em 2014, Secretaria de Ensino a Distância (Sead). Seguindo uma estrutura definida em nível nacional pelas diretrizes do Sistema UAB, cada universidade possui uma instância responsável pela articulação das políticas e da gestão dos cursos EaD. Em geral, a estrutura interna de cada curso é a de um colegiado formado por um coordenador de curso, um coordenador de tutoria, um tutor presencial para cada polo, tutores a distância para cada polo e um secretário (a) administrativo (a) para cada curso. Além disto, existe a figura do coordenador de polo, responsável pela gestão administrativa e pedagógica dos polos conveniados onde acontecem os encontros e as atividades presenciais, sob responsabilidade dos estados ou municípios parceiros.

O Programa de Interiorização da Ufes, por meio da educação a distância, foi aprovado pelo Conselho Universitário - CUn em janeiro de 2001. Nesta fase, o objetivo era qualificar, estruturar e credenciar a universidade para a utilização de novas tecnologias da comunicação e da informação nos cursos por ela ofertados. Esta política nasceu com o objetivo de propiciar a formação de um maior número de pessoas em cursos de formação superior bem como de introduzir, na instituição, a cultura da educação aberta e a distância. Nessa primeira implantação, o curso oferecido foi o de Pedagogia de forma a atender a necessidade de criação de um programa de formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental aos profissionais de educação sem formação em nível superior.

Posteriormente, a Ufes ofereceu no período compreendido entre 2002 e 2014, um total

de 10 cursos superiores de graduação a distância, estando entre as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) com maior quantidade de cursos de graduação-EaD ofertados no país. O último vestibular para seleção de alunos, disputado em maio de 2014, ofereceu 2056 vagas distribuídas em 8 cursos de graduação, ofertados em 25 polos de apoio presencial localizados nos municípios do interior do estado, reunindo mais de 7.000 candidatos inscritos. Trata-se de uma expressiva quantidade de vagas, sobretudo em se tratando de cursos de graduação que têm uma imensa carência de formação, como é o caso das licenciaturas para habilitação de professores para a educação básica. Para muitos candidatos, esta é a única opção de acesso ao ensino superior sem ter de sair das regiões onde habitam.

Até o final do ano de 2014, pouco mais de dez anos após oferecer seu primeiro curso de graduação-EaD, a Ufes alcançará a marca de mais de 7.000 alunos formados por meio desta modalidade de ensino. Este número representa um percentual enorme em relação à quantidade de alunos dos cursos presenciais formados ao longo dos 64 anos da universidade. O estabelecimento deste marco, na história do ensino superior EaD da Ufes, representa a consolidação da política de interiorização assumida pela instituição no sentido de levar, aos municípios do interior do Estado do Espírito Santo, as mesmas oportunidades de formação superior propiciadas aos alunos dos cursos presenciais matriculados em seus 4 campi.

Uma das razões deste trabalho é a tentativa de buscar, nas respostas manifestadas pelos egressos, pistas que possam auxiliar os atores envolvidos no processo de formação superior a distância dos cursos EaD ofertados pela Ufes. Nesse sentido, surgem questões como: será que no âmbito das Ifes públicas em geral, e da Ufes em particular, o modelo de gestão herdado da operação presencial tem se mostrado adequado para as necessidades administrativas, pedagógicas e tecnológicas que uma proposta moderna e eficaz de educação a distância exige? Ou seja, há nas ofertas da Ufes uma concepção de EaD que considere não somente o alcance de metas de caráter eminentemente quantitativos, mas que contemple também a perspectiva de uma educação de qualidade, conforme os anseios manifestados pelos os alunos e pela sociedade na qual a universidade está inserida?

Considera-se importante proceder, no contexto delimitado nesta pesquisa, uma verificação se os egressos se sentem devidamente enxergados pela universidade, no que tange às particularidades e especificidades de suas necessidades de formação por meio da educação a distância. Será que há uma predisposição coletiva e integrada, por parte dos atores envolvidos no processo de formação EaD, para compreender as demandas manifestadas pelos alunos a respeito da formação oferecida pelos cursos EaD da Ufes? Uma das hipóteses deste estudo é a de que há um “desconhecimento” mútuo entre os egressos, a instituição e os demais atores

envolvidos no processo de formação superior por meio da EaD, o que pode comprometer a eficácia da gestão destas ações. Desta forma, conhecer a manifestação dos egressos pode ajudar na concussão dos propósitos definidos nos próprios projetos dos cursos e no alcance das metas estabelecidas pela universidade em suas políticas de avaliação e desenvolvimento institucionais.

Ao longo de minha experiência profissional como servidor da universidade, trabalhando na secretaria de apoio acadêmico-administrativo do colegiado desses cursos, bem como na função pedagógica de tutor a distância, e atualmente na Secretaria de Avaliação Institucional (Seavin), vivenciei situações de angústia, insegurança e desamparo, manifestadas por parte dos alunos, em relação à sua formação superior a distância. Ouvi constantemente, dos alunos, reclamações sobre problemas relacionados à desinformação acerca dos procedimentos de solicitação de informações e de fornecimento de documentos acadêmico-administrativos, passando pela dificuldade de comunicação e interação com professores, tutores e demais atores responsáveis pela condução dos cursos.

A impressão que ficava era a de que os alunos da EaD/Ufes não se consideravam acolhidos ou não tinham sentimento de pertencimento à instituição, seja por falta de iniciativa dos próprios alunos ou por dificuldade da universidade em provocar e promover estratégias de aproximação que incentivem este tipo de relacionamento. Em se tratando de uma instituição de educação pública, que tem na oferta de um ensino eficiente e de qualidade uma de suas principais funções sociais, a Ufes teria muito a ganhar com uma política de EaD que estabeleça uma permanente relação de aproximação e interação com seus alunos da modalidade a distância.

A pesquisa com egressos tem se mostrado uma ferramenta de grande importância para as instituições de ensino. Em grande parte, sua utilização é motivada pela necessidade de se obter informações que permitam estabelecer um vínculo entre a instituição e sua clientela acadêmica. Esse conhecimento do egresso bem como de suas manifestações permitem o desenvolvimento de melhorias na qualidade dos cursos ofertados a partir de informações sobre onde foram trabalhar, de como o mercado os recebeu, da satisfação pessoal ou mesmo de como avaliam sua formação.

Este trabalho visa mais do que buscar traçar um perfil dos egressos dos cursos de graduação EaD da Ufes ou mesmo realizar uma pesquisa de satisfação. A intenção é a de retratar o processo de formação, no que diz respeito à trajetória formativa vivenciada pelos alunos e a repercussão desta experiência em suas vidas pessoais e profissionais. Assim,

enquanto os sujeitos da pesquisa são os egressos, o objeto da pesquisa é a formação superior a distância ofertada pela Ufes. Para isto será levada em conta três dimensões de análise na delimitação deste trabalho: a inclusão no mercado de trabalho, a motivação da escolha pelo ensino EaD e a identidade discente/docente na EaD.

A partir das colocações acima apresentadas, vislumbrou-se a seguinte situação-problema representada pela pergunta de pesquisa que se segue:

1.2.1 PROBLEMA DE PESQUISA

- Quais as representações sociais, dos egressos dos cursos de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Física da EaD da Ufes, formados entre 2010/01 e 2014/01, acerca da formação superior por meio da educação a distância?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral:

- Investigar as representações sociais, dos egressos dos cursos de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Física, formados entre 2010/01 e 2014/01, acerca da formação superior por meio da educação a distância.

1.3.2 Objetivos específicos:

- Coletar e processar o conteúdo das representações sociais, acerca da formação superior por meio da EaD da Ufes, manifestadas pelos alunos dos cursos de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Física, formados entre os semestres 2010/01 e 2014/01.
- Relacionar os elementos estruturais do provável Núcleo Central destas representações com as demais informações obtidas após o tratamento dos dados.
- Verificar e analisar as relações entre as representações manifestadas pelos egressos e a política de gestão dos cursos de graduação-EaD desenvolvida pela Ufes.
- Identificar, a partir destas manifestações, possíveis intervenções no processo de gestão desses cursos de modo a contribuir com o aperfeiçoamento de suas ações.

1.4 JUSTIFICATIVA

Vive-se uma crise geral que aflige o ensino superior brasileiro, tanto público como privado, e suas consequências sobre a formação por ele oferecida são motivo de grande debate no campo da pesquisa em educação e da gestão educacional em nosso país. Problemas relacionados ao financiamento, regulação, evasão, acesso, expansão, qualidade, currículo, autonomia, dentre outros, têm permeado as discussões sobre as transformações pelas quais vêm passando as instituições de ensino superior sejam elas públicas ou privadas (BOTOMÉ, 1996; PRETTO; DE ASSIS PICANÇO, 2005; SANTOS, 2004; SEVERINO, 2008). Assim, diante das constantes cobranças de uma sociedade mais exigente na vida política, os gestores públicos necessitam cada vez mais de informações relevantes que lhes permitam aplicar as ferramentas gerenciais adequadas ao cenário sociocultural que ora se apresenta.

No caso da EaD, dentre os temas crônicos comumente aventados estão, além dos já relacionados ao ensino presencial, aqueles que acabaram por surgir com o advento desta nova modalidade de ensino, quais sejam: identidade docente e discente, autonomia de aprendizagem, motivação, adequação pedagógica, interação, afetividade, avaliação, controle acadêmico, dentre outros (MORAN, 2006). Embora haja uma grande quantidade de pesquisa relacionada ao campo da EaD, dada à complexidade envolvida em sua implementação, nem todos os temas são objetos de uma grande quantidade de estudos. As Representações Sociais dos egressos dos cursos da EaD sobre sua formação, a qual este trabalho se destina, é um desses temas pouco explorados.

A profissionalização da Gestão Pública tem sido um tema recorrente no campo da Administração. As novas ferramentas tecnológicas, da gestão do conhecimento e dos processos gerenciais têm sido cada vez mais utilizadas nos órgãos governamentais para auxiliar a gestão. Para melhor atender aos anseios da população, diante da escassez de recursos, a administração pública tem recorrido a reformas que têm refletido na valorização e capacitação de recursos humanos, na utilização de novos paradigmas organizacionais e gerenciais, bem como no estabelecimento de planejamento e gestão estratégica na busca por qualidade e de excelência nos serviços prestados. Neste sentido, (JACOBI, 2001, p. 3) diz que:

Existe, portanto, uma crescente necessidade de entender as ambiguidades dos processos sociais e os arranjos possíveis, mas principalmente os limites, tendo como referência uma análise qualitativa das práticas sociais e das atitudes dos diversos atores envolvidos, tanto nas experiências que inovam na gestão da coisa pública, como nas que mantêm inalteradas as práticas tradicionalmente desenvolvidas.

Com o objetivo de aprimorar seus processos de gestão, em consonância com as recentes transformações da gestão universitária, a Ufes tem procurado implementar mecanismos de avaliação institucional que envolva a participação de toda sua comunidade acadêmica no diagnóstico de suas ações, procurando alcançar o adequado desenvolvimento de sua missão, além da busca permanente pela melhoria da qualidade dos cursos ofertados. Da mesma forma, seus cursos passam por avaliação constante para reconhecimento e credenciamento por parte do MEC. Assim, a possibilidade de conhecer e melhor atender a formação oferecida ao seu alunado da EaD é de fundamental relevância para a universidade assegurar o cumprimento de suas importantes funções sociais, quais sejam; as de oferecer formação superior de qualidade e de contribuir ativamente para o desenvolvimento socioeconômico do estado do Espírito Santo por meio do tripé ensino, pesquisa e extensão. Para (BOTH, 1999, p. 152):

A avaliação da Universidade por ex-alunos torna-se um dos componentes de fundamental importância, tendo em vista estar percebendo o aluno que passou pela Instituição a real contribuição que seu curso lhe propiciou para o desempenho de suas funções e atividades no dia-a-dia.

A partir deste trabalho, espera-se poder conhecer os diversos fatores que estão envolvidos na implantação dos cursos ofertados na modalidade a distância, bem como traduzir as percepções dos alunos egressos desses cursos, de modo a mensurar a importância dessa formação superior a distância nas suas vidas pessoal e profissional. Além disso, esta pesquisa pode auxiliar na tarefa de entender como tem sido a implantação dos cursos da EaD da Ufes, a partir do conhecimento das ações de seus atores. Este trabalho pode servir também de instrumento, a partir da análise dos dados obtidos com as respostas dos sujeitos pesquisados, para se estabelecer parâmetros que possam ser utilizados em ações, tanto pedagógicas como de gestão, no enfrentamento das dificuldades apontadas na pesquisa. Por fim, a partir da replicação da metodologia e da utilização de seu referencial teórico, outros pesquisadores poderão expandir o alcance da interpretação dos resultados aqui encontrados.

CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Dado o fato de os objetivos desta pesquisa estarem voltados para a identificação das representações sociais que os alunos egressos fazem do objeto subjetivo “formação superior por meio da EaD”, optou-se por um tipo de pesquisa cuja abordagem teórico-metodológica seja a de uma pesquisa qualitativa-descritiva. A escolha por este tipo de pesquisa sustenta-se nos termos utilizados por (MINAYO; DESLANDES, 2002; MINAYO, MC DE S; SANCHES, 1993), no sentido de que o que caracteriza a pesquisas qualitativa é a possibilidade de se estabelecer, por meio delas, uma relação dinâmica entre a realidade e os sujeitos que se pesquisa.

Neste trabalho, as práticas e fenômenos envolvidos no processo das representações sociais dos egressos da EaD/Ufes serão apresentados sob a forma de um relatório de pesquisa de cunho eminentemente qualitativo e descritivo. Para justificar a opção por esta abordagem, recorre-se aos estudos de autores que tratam o tema no sentido de que este tipo de pesquisa atende às finalidades de coleta de dados diretamente no ambiente natural onde as ações ocorrem. Além disso, a abordagem qualitativa se propõe a descrever as situações vividas por cada participante, bem como de permitir a análise e a interpretação dos significados construídos por estes sujeitos em suas práticas sociais cotidianas. (BOGDAN; BIKLEN, 1994)

Contudo, a despeito da delimitação qualitativa desta pesquisa, não se abre mão do auxílio de outras tipologias metodológicas de cunho quantitativo que por ventura venham a complementar este estudo. Sabe-se da existência de outras abordagens que trataram do mesmo tema aqui descrito, mais notadamente as de tratamento quantitativo dos dados discursivos levantados dentro de uma perspectiva da Teoria das Representações Sociais (TRS), como a pesquisa realizada por (VIANNEY, 2006) em sua tese de doutoramento, onde compara as manifestações dos alunos da EaD e do ensino presencial acerca de suas representações sociais sobre a educação a distância.

2.2 UNIVERSO E AMOSTRA DA PESQUISA

O universo de pesquisa ou população, bem como a amostra da pesquisa são considerados nos termos de autores como (GIL, 2008). A amostra de entrevistados deste trabalho não tem caráter de representação estatística como ocorre em pesquisas quantitativas

cujos dados são de cunho estatístico-probabilístico. Para (GASKELL, 2002), em se tratando de análise qualitativa, caberia melhor o uso do termo “seleção de entrevistados” ao invés de amostra. Entretanto, com base em (VERGARA, 2010), manteremos, neste trabalho, o termo amostra que já está consagrado, com uma pequena variação: os entrevistados deste trabalho constituir-se-ão de uma “amostra por tipicidade”, ou seja, serão selecionados por conveniência do pesquisador, com base em informações que permitam considerá-los representativos da população-alvo.

Assim, por questão de logística, haja vista que os sujeitos desta pesquisa são os alunos a distância da universidade, residindo em várias localidades geograficamente espalhadas pelo interior do estado, a seleção dos entrevistados deu-se de acordo com critérios que facilitaram o itinerário de viagens até os locais da entrevista. E, ao mesmo tempo, buscou-se alcançar a maior representatividade possível da diversidade em relação aos locais de funcionamento dos polos aonde os alunos frequentam os encontros presenciais ou residem. Os cursos de graduação a distância, de cujos alunos compuseram a amostra da pesquisa, foram: Licenciatura em Física/EAD, e Bacharelado em Administração/EaD.

Na definição da população da pesquisa, optou-se por restringi-la apenas aos alunos da graduação por meio da educação a distância, devido ao fato de esta etapa coincidir com o fim da etapa imediatamente anterior, e considerada de oferta universal e obrigatória: a educação básica. Considerou-se para isso, ainda, a constatação de a graduação ser considerada a primeira etapa da formação acadêmica e profissional de nível superior e de concentrar o maior número de alunos deste respectivo grau de ensino.

Quanto ao período da data limite de formação do egresso, estabelecido como critério para selecionar os sujeitos da pesquisa, considerou-se que os últimos 4 anos representam um período razoável para se captar um retrato mais próximo do momento sócio histórico das representações sociais vividas pelos sujeitos desta pesquisa. Isto porque, embora a Ufes já tenha alunos de graduação-EaD formados desde 2005, o fator “tempo de formação” poderia influenciar no resultado das representações, que estão sempre em constante mudanças à medida que mudam os contextos sociais e históricos. Assim, definiu-se o tempo da data de formatura dos alunos a serem entrevistados como o período compreendido entre os semestres letivos da Ufes de 2010/01 e 2014/01.

2.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

O instrumento de coleta de dados constituiu-se de entrevistas com questões abertas, de forma a permitir possíveis intervenções necessárias para se obter as respostas dos entrevistados de acordo com os objetivos traçados no roteiro das entrevistas. As entrevistas aconteceram pessoalmente, face a face, gravadas em áudio, após contato prévio e assinatura de termo de consentimento por parte dos entrevistados (Apêndice A).

O roteiro das entrevistas contemplou as três dimensões descritas na delimitação deste trabalho, a partir de duas perspectivas temáticas: 1 - a perspectiva de aspectos relacionados ao aluno da EaD; 2 - a perspectiva de aspectos relacionados ao ensino na EaD. Foram utilizados ainda, como fonte de referência para elaboração do roteiro de entrevista, os cadernos de avaliação de cursos elaborados pela Prograd/Ufes, os projetos dos cursos, os roteiros de avaliação *in loco* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior elaborados pelo MEC, bem como modelos aplicados em outros trabalhos semelhantes.

O Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação - presencial e a distância utilizado pelo Inep para avaliar o processo de formação superior dos cursos de graduação das universidades federais e particulares de todo o País contempla três dimensões distintas: Dimensão 1 - ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA, Dimensão 2 - CORPO DOCENTE E TUTORIAL e Dimensão 3 – INFRAESTRUTURA.

No caso dos cursos a distância, alguns dos indicadores avaliados pelo Inep são obrigatórios para esta modalidade. Exemplos: mecanismos de familiarização com essa modalidade. Atividades de tutoria. Material didático institucional. Mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes. Carga horária de coordenação de curso. Titulação e formação do corpo de tutores do curso. Experiência do corpo de tutores em educação a distância. Relação docentes e tutores – presenciais e a distância – por estudante. Laboratórios didáticos especializados: quantidade/qualidade/serviços. Sistema de controle de produção e distribuição de material didático (logística).

Os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (MEC/SEED, 2007), que servem como documento norteador para subsidiar a legislação, no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da área, indica a necessidade de observância integral das seguintes dimensões: (a) concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (b) sistemas de comunicação; (c) material didático; (d)

avaliação; (e) equipe multidisciplinar; (f) infraestrutura de apoio; (g) gestão acadêmico-administrativa; (h) sustentabilidade financeira.

Já o questionário aplicado aos estudantes que realizam a prova do Exame Nacional de Desempenho de estudantes (Enade), visando retratar a qualidade dos cursos de graduação, considera como insumos desta avaliação a percepção discente sobre as condições do processo formativo composta por três áreas: organização didático-pedagógica; infraestrutura e instalações físicas; oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional

Assim, os temas e quantidade de perguntas que constituíram o questionário de entrevista foram correspondentes à necessidade de se obter o máximo de interação verbal com os alunos entrevistados a respeito dos aspectos relacionados à formação superior elencados nos documentos citados acima. A ordem numérica das perguntas, constantes do roteiro de entrevista, seguiu um padrão que visou uma aproximação natural com os entrevistados: as perguntas menos complexas e que não exigiam muita elaboração argumentativa foram feitas logo no início e assim, sucessivamente, até o final, à medida que os temas fossem se tornando mais complexos.

Desta forma foi elaborado um roteiro com perguntas desmembradas de um tema maior colocadas em posições distantes uma das outras, que posteriormente foram reagrupadas em seus respectivos temas, de forma a se evitar ao máximo que as respostas dos estudantes se constituíssem de poucas frases para um tema muito grande.

A opção por este instrumento e a definição do roteiro das perguntas basearam-se nos critérios estabelecidos quando da definição dos objetivos gerais desta pesquisa. Sobre este instrumento de coleta de dados, Triviños diz que:

A entrevista semi-estruturada, com um conjunto básico de pergunta que aponta fundamentalmente para a medula que preocupa o pesquisador, é uma das ferramentas que utiliza a pesquisa qualitativa para alcançar seus objetivos. A entrevista semi-estruturada começa com um número determinado de interrogativas, podem concluir com trinta, quarenta, sessenta, ou mais perguntas, por que cada pergunta feita pelo entrevistador, a resposta recebida pode originar outras perguntas do investigador. (TRIVIÑOS, 2001, p. 81)

Os dados relativos aos números de formandos, seus respectivos contatos, dentre outros relatórios acadêmicos, foram conseguidos junto à Prograd e ao Sistema de Informações para o Ensino (SIE), *software* utilizado pela Universidade para o registro e controle acadêmico dos cursos da graduação. Estas informações foram utilizadas tanto na preparação do roteiro de entrevista como na fase de análise dos dados.

Apesar do distanciamento necessário que o pesquisador deve se impor na observação direta dos dados levantados, a análise deste trabalho terá na experiência profissional do autor uma importante fonte de referência. O autor participou por muitos anos do processo de oferta de ensino a distância objeto desse estudo. Há de se falar, também, que o processo de operacionalização das entrevistas constituiu-se de um importante instrumento de experiência para o pesquisador, resultando na oportunidade de enriquecimento da análise dos dados levantados.

Assim, desde a fase de levantamento dos dados dos egressos dos cursos escolhidos como amostra, passando pelos contatos telefônicos e troca de *e-mails* solicitando entrevistas e acertando detalhes das mesmas, foram muitos os desafios para concretizar o encontro face a face: longas viagens como a de quase 600 km entre Vitória-Mantemópolis-Vitória ou mesmo os deslocamentos feitos dentro dos municípios da Região Metropolitana. Tudo isso permitiu um olhar privilegiado do que se passa dentro e fora do processo de ensino/aprendizagem na educação a distância da Ufes, seja por parte dos atores discentes, dos professores e tutores ou também dos demais profissionais de apoio acadêmico-administrativo baseados tanto no Campus de Goiabeiras como nos polos de apoio presencial.

2.4 ANÁLISE DOS DADOS

Todas as entrevistas realizadas, originalmente armazenadas em áudio, foram transcritas posteriormente em formato de texto eletrônico para que seus dados pudessem ser processados pelo *software* IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), que faz a análise lexical automática das palavras presentes nos discursos dos entrevistados. A versão utilizada foi a 0.7 alpha 2, de 22/12/2014, e era a mais atual disponível no *site* responsável pela divulgação do *software* (<http://www.iramuteq.org/>) até os 30 dias que antecederam a data de defesa desta dissertação.

Assim como o Alceste (*Analyse Lexicale par Context d'un Ensemble de Segments de Texte*), *software* muito utilizado nas pesquisas de representação social no Brasil e no mundo, o IRaMuTeQ também foi desenvolvido na França. A primeira versão do *software* foi concebida em 2009 e seu criador foi o professor Pierre Ratinaud que é membro do *Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales* (LERRASS) da universidade de Toulouse 3 - Paul Sabatier (CAMARGO; JUSTO, 2013b; CAMARGO, 2005).

Similar ao Alceste, o *software* permite realizar, de modo automático, a análise lexical de conteúdo. Para isto, o programa organiza as palavras características do discurso por classes, tornando possível o trabalho do pesquisador perante um grande *corpus* de dados. A opção pelo IRaMuTeQ ao invés do Alceste, se deveu ao fato da gratuidade e liberdade de uso do primeiro em comparação ao alto custo e restrições de utilização do segundo. O IRaMuTeQ é desenvolvido em regime *open source* (código aberto) e distribuído livremente (*software* livre).

No Brasil, o Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) é um centro de pesquisa que vem utilizando o *software* em várias pesquisas, bem como realizando sua divulgação nas áreas de pesquisa afins, estando inclusive participando diretamente da criação e ampliação do vocabulário de língua portuguesa utilizado pelo referido programa de computador.

A utilização de uma aplicação computadorizada de apoio à análise de conteúdo não é, entretanto, um fim em si mesmo. Os resultados apresentados nos gráficos não são, por si sós, a própria análise do trabalho. Em se tratando de uma pesquisa cujos sujeitos da pesquisa são os atores que produzem discursos sobre a formação acadêmica que receberam na graduação EaD, nosso objeto de análise é essencialmente a linguagem em sua manifestação explícita. Ou seja, nosso *corpus* trata-se da língua posta em uso pelos alunos, dos discursos concretizados a partir dos textos resultantes das transcrições das entrevistas destes sujeitos.

O material textual processado pelo *software* trata-se, portanto, de um *corpus* cuja natureza guarda um caráter particularmente qualitativo. Deste modo, os relatórios apresentados pelo processamento estatístico automatizado não podem estar desvinculados do conteúdo simbólico reproduzidos, por meio da linguagem, no interior do fenômeno pesquisado. Isto é, o objeto de pesquisa estudado é o mundo representado pela experiência humana e não a realidade objetiva em seu estado natural (BERGER; LUCKMANN, 1974; GIBBS, 2009).

É importante que o pesquisador das representações sociais não confunda o trabalho estatístico feito pelo computador com a técnica ou mesmo com a metodologia empregada na pesquisa. Assim, segundo (CAMARGO; JUSTO, 2013c, p. 517), a tarefa do autor da pesquisa não se resume a apresentar os relatórios gerados pela máquina, devendo “[...] explorar o material de texto, interpretar os resultados apresentados pelo *software*, considerando inclusive aqueles dados que não foram diretamente expressos pelo processamento informático”.

O processamento computadorizado das transcrições das entrevistas requer um minucioso tratamento prévio dos textos oriundos das respostas dos alunos. Há quase que a necessidade de se fazer um trabalho de tradução, de modo que os discursos produzidos pelos sujeitos da pesquisa sejam compreendidos pela máquina. Por questões de limitações e restrições técnicas, próprias da linguagem da informática, nem todos os símbolos da ortografia oficial podem ser utilizados nas sentenças do *corpus* a ser tratado pelo *software*. (CAMARGO; JUSTO, 2013a)

Na Figura 1, abaixo, pode-se observar um exemplo de um trecho do *corpus* O Aluno da EaD/Ufes após o tratamento prévio necessário ao trabalho a ser realizado pelo programa de computador. Observa-se, assim, as respostas dos alunos entrevistados de *num_01 ao *num_4, num total de 14 entrevistas. Devido ao tamanho original da figura, a tela copiada não mostra os números de 5 a 14. O *tema_01 é composto por uma ou mais respostas referentes às perguntas que foram agrupadas no tema 1 do *corpus* aluno. Cada um dos dois corpora (aluno e ensino) foi dividido em 5 temas. Os demais códigos indicam variáveis relacionadas à identificação e origem dos entrevistados. Os símbolos “*” e “_” são exigências de formatação constantes no manual de utilização do *software*.

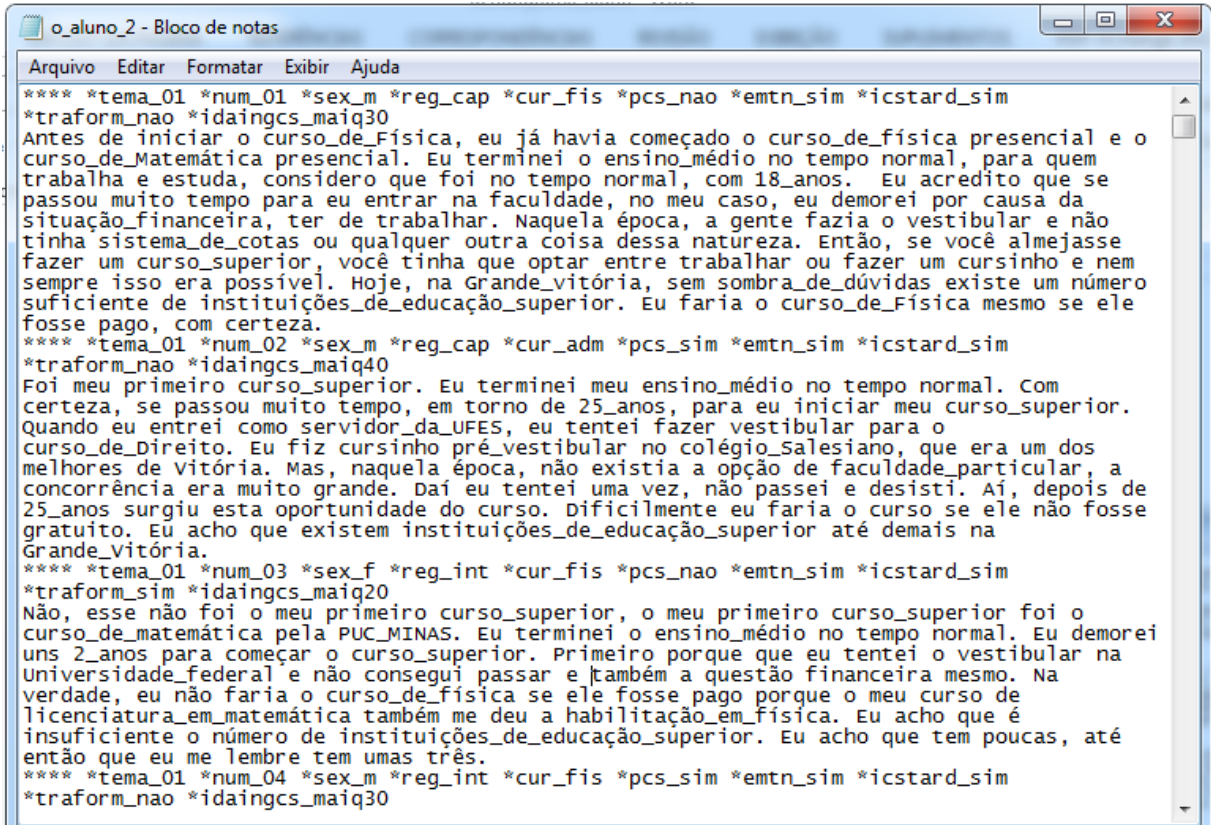


Figura 1- Exemplo de *corpus* preparado para análise no *software* IRaMuTeQ.

Numa segunda fase, os resultados apresentados pelo *software* IRaMuTeQ foram problematizados no Capítulo IV desta pesquisa, tendo-se como base o referencial teórico da Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici e da Teoria do Núcleo Central (TNC) de Abric, descritas no Capítulo III.

Em relação aos procedimentos, as técnicas de análise de conteúdo e de análise lexical foram utilizadas de forma complementar, uma em relação a outra, no trabalho de interpretação dos dados discursivos manifestados pelos alunos entrevistados, conforme princípio de complementariedade de uso proposto por (FREITAS; JANISSEK, 2000).

Segundo Bardin, a análise de conteúdo é:

[...] 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. (BARDIN, 2004, p. 37)

A análise de conteúdo, enquanto técnica de análise textual, visa subsidiar a interpretação de dados qualitativos e subjetivos típicos da interação humana realizada por meio da faculdade da linguagem. Trata-se, portanto de um arcabouço formal cujo funcionamento se dá a partir do estabelecimento de etapas e parâmetros necessários à realização do processo de análise dos textos pesquisados (OLIVEIRA et al., 2003).

Para (LEBART; SALEM; BÉCUE, 2000), a realização da análise de conteúdo pode ser dividida em duas etapas mais evidentes. Na primeira, o pesquisador estabelece um conjunto de classes de equivalência que são as categorias, definidas *à priori* ou a *posteriori*, as quais posteriormente passarão pelo processo de identificação das ocorrências presentes no texto estudado. Na segunda, o analista quantifica cada uma das categorias e constrói tabelas para sistematizar e representar de forma esquemática os resultados da análise. Já para (BARDIN, 2004; MINAYO, 2008), este processo pode ser resumido em três grandes fases a saber: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Assim, enquanto a análise de conteúdo pode ser considerada uma leitura aprofundada de cada uma das respostas objetivando a visão do todo, a análise léxica consistiria na análise do todo e posterior visão das partes, isto é, de cada palavra do texto ainda que de forma não-isoladas, através de processos automáticos que associam a matemática e a estatística (FREITAS; JANISSEK, 2000). Evidente é que as palavras não significam por si sós, fora de um contexto maior que envolva outras condições de produção de sentido. O que a análise léxica se propõe a fazer é justamente fornecer dados estatísticos a respeito dos atos de linguagem pelos quais os sujeitos se manifestam e interagem com o mundo.

Após a transcrição das entrevistas, as respostas das perguntas foram agrupadas em dois corpora distintos, (aluno e ensino). Por sua vez, as respostas de cada *corpus* foram divididas em 5 categorias, de acordo com a semelhança dos temas. No caso deste trabalho, cada *corpus* foi processado separadamente a fim de que os resultados fossem analisados e comparados entre si, levando-se em conta suas possíveis coincidências e/ou discrepâncias. Após serem processados pelo IRaMuTeQ, pelo método da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), ambos os corpora (aluno e ensino) foram divididos em 5 classes pelo programa. A forma como o *software* processa a CHD será descrita no tópico 4.2, do Capítulo IV. As classes encontradas pelo *software* coincidiram com o número de categorias definidas pelo pesquisador. Desta forma, para efeito de análise, utilizou-se as seguintes designações de categorias para representar as classes geradas pelos dendogramas resultantes do processamento automático de cada *corpus*, conforme Quadro 1 e Quadro 2, abaixo:

Quadro 1- Denominações utilizadas para indicar as categorias do *corpus* O aluno da EaD/Ufes.

Corpus O aluno da EaD/Ufes	
Este <i>corpus</i> representa a dimensão relacionada às percepções do aluno sobre os elementos que dizem respeito ao seu histórico, suas expectativas pessoais e profissionais ao iniciar o curso, suas percepções sobre determinadas características da educação a distância, bem como o significado do curso para sua vida pessoal e profissional.	
Classes do dendograma gerado pelo <i>software</i> IRaMuTeQ - Figura 3	Categorias correspondentes definidas pelo pesquisador
Classe 1	Formação anterior do aluno
Classe 2	Significado da formação superior no curso específico
Classe 3	Característica da aprendizagem na EaD
Classe 4	Motivos da opção por um curso da EaD
Classe 5	Motivos da opção pelo curso específico

Quadro 2- Denominações utilizadas para indicar as categorias do *corpus* O ensino da EaD/Ufes.

Corpus O ensino da EaD/Ufes	
O <i>corpus</i> representado por esta dimensão consiste na exposição das percepções dos alunos a respeito dos recursos pedagógicos e atores acadêmicos e administrativos disponibilizados quando de sua trajetória formativa no curso superior a distância da Ufes no qual se formou.	
Classes do dendograma gerado pelo <i>software</i> IRaMuTeQ - Figura 5	Categorias correspondentes definidas pelo pesquisador
Classe 1	Apoio acadêmico-administrativo
Classe 2	Corpo docente e tutorial
Classe 3	Recursos de aprendizagem
Classe 4	Atividades de integração
Classe 5	Atividades avaliativas

Toda a exposição realizada neste capítulo, destinada a apresentar os procedimentos da pesquisa, visou demonstrar a preocupação com o rigor metodológico durante todo o percurso de interpretação dos dados coletados. Tal intento interpretativo foi perseguido por meio de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa, própria das análises léxicas automatizadas. Mas também se recorreu a uma leitura subjetiva e aprofundada bem particular da técnica de análise de conteúdo. Da mesma forma, a elaboração de um roteiro de entrevista definido com base em temas presentes tanto em instrumentos de avaliação da educação superior realizados por órgãos de reconhecida atuação, como em exames de larga escala aplicados aos alunos da educação superior, teve como objetivo captar com o máximo de fidedignidade formal as percepções dos sujeitos pesquisados sobre o tema estudado. Por fim, soma-se aos critérios de confiabilidade metodológica buscados acima, a escolha do instrumento entrevista face-a-face, para coletar os dados, bem como a opção pelo referencial teórico das representações sociais em sintonia com as técnicas de processamento e análise de dados utilizadas.

CAPÍTULO III – REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo tem a finalidade de apresentar, de forma sintética e introdutória, parte da literatura que sustenta a fundamentação teórica e o contexto do problema deste trabalho. O referencial teórico aqui discutido diz respeito tanto ao conhecimento do objeto da pesquisa, a formação superior a distância, como aos aspectos teóricos e metodológicos que sustentam a Teoria das Representações Sociais, que servirá de base para a análise dos resultados.

Este capítulo está dividido em quatro tópicos que buscam traçar, em termos gerais, os aspectos teóricos relevantes para a execução deste projeto de pesquisa, quais sejam: os temas discutidos neste trabalho que são a Educação, o Ensino a Distância e a Teoria das Representações Sociais. No primeiro tópico serão discutidas noções e concepções relacionadas à história e à importância da educação na sociedade. No segundo tópico serão apresentados conceitos sobre o ensino superior e suas finalidades, com ênfase no Brasil. No terceiro tópico serão abordados conceitos sobre a história e a implantação do ensino a distância superior no Brasil. No quarto e último tópico, que trata sobre a Teoria das Representações Sociais, serão elencados os principais autores que lidam com essa abordagem teórica oriunda da Psicologia Social, bem como apresentadas as técnicas auxiliares na análise de conteúdos discursivos.

3.1 BREVES CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

A educação está no rol das práticas sociais produzidas ao longo da história que têm resistido aos séculos de transformações socioeconômicas pelos quais o mundo vem atravessando e, por isso, continua sendo umas das principais instituições responsáveis pela transmissão de ideias e técnicas relacionadas às formas de se pensar e de agir sobre o mundo. Para os gregos, a educação era um ideal superior de formação do homem, da humanização do mundo. Os gregos reuniam-se em um local de grande afluxo de pessoas conhecido como *Ágora* e lá discutiam abertamente sobre os mais variados assuntos desde a astrologia, política e linguagem. Muitos dos personagens da filosofia grega antiga como Platão, Aristóteles e os Sofistas são considerados os precursores da ciência da Educação, a Pedagogia atual (FERREIRA, 2010).

Em seu texto “Educação em Esparta e em Atenas”, Ferreira diz que:

A educação dos sofistas, completa, enciclopédica, pretendia formar os jovens com vista a uma futura intervenção na pólis, a fazer deles bons dirigentes — ou seja dotá-los uma *technê politikê* que lhes dará a *aretê* política. Daí que, embora centrado no homem, o seu pensamento não o vê como um ser isolado, mas como um elemento integrado na célula social que é a pólis, para desse modo prever as suas reacções em grupo, como membro da Assembleia e dos outros órgãos, e poder influir nas suas decisões pela persuasão e argumentação — ou seja, no seu ensino já se encontram os inícios da sociologia. (FERREIRA, 2010, p. 32)

Muitas das concepções atuais que se tem sobre as mais diversas construções sociais sustentam-se nas ideias forjadas dentro deste processo histórico de construção cultural acumulado durante várias gerações. Houve uma época em que a força da tradição, do mito e da religião determinava a autoridade sobre o saber. Na Grécia Antiga, Platão já contestava a instituição das verdades absolutas e lançava mão de questionamentos filosóficos que introduziam os porquês antes dos determinismos místicos reinantes, ou seja, reconhecia a razão como um dos elementos essenciais no campo do saber.

Ao longo da história, o homem tem se empenhado na reprodução de técnicas e saberes que lhe permitam a sobrevivência e o sustento diante dos desafios oriundos de uma gama de adversidades naturais ou sociais que atentam tanto contra a sua própria existência como contra o equilíbrio do meio em que habita (ANTUNES, 2001). O Homo Sapiens é a única espécie que age de forma artificial sobre o mundo, ou seja, é ele quem detém a primazia do simbólico, da cultura e, por conseguinte, da tecnologia. Diante deste processo de transição que vem transformando um mundo, antes separado por fronteiras físicas e distâncias oceânicas, em um mundo conectado por redes de comunicação instantâneas e meios de transporte ligeiros, a educação tem exercido sempre um papel preponderante (CASTELLS; GERHARDT, 2000; GIDDENS, 1991).

Nesse contexto, em que a sociedade do conhecimento e da informação tem vivido um imenso progresso, Castells caracteriza este novo modelo social a partir dos seguintes atributos:

O termo sociedade da informação enfatiza o papel da informação na sociedade. Mas afirmo que informação, em seu sentido, mais amplo, por exemplo, como comunicação de conhecimentos, foi crucial a todas as sociedades, inclusive à Europa medieval que era culturalmente estruturada e, até certo ponto, unificada pelo escolasticismo, ou seja, no geral uma infraestrutura intelectual. Ao contrário o termo informacional indica o atributo de uma forma específica de organização social em que a geração, o processamento e a transmissão de informação tornam-se fontes fundamentais de produtividade e poder devido às novas condições tecnológicas surgidas nesse período histórico. (CASTELLS; GERHARDT, 2000, p. 64–65)

Assim, o papel desempenhado pela educação, dentro do contexto social vigente, é de vital importância para o estabelecimento de uma sociedade vibrante e plenamente desenvolvida em seus aspectos econômicos e socioculturais. Além disso, a partir da oportunidade de se qualificar por meio de formação acadêmica, os indivíduos têm suas vidas modificadas tanto pela possibilidade de inserção no mercado de trabalho como pela possibilidade de realização pessoal.

3.2 ASPECTOS GERAIS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

A organização e a estrutura do Sistema de Ensino brasileiro são definidas por Lei Federal, seguindo os princípios estabelecidos pela Constituição. O instrumento legal que rege a educação do País é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). De acordo com a LDB, o ensino regular oficial se divide em dois grandes níveis. O primeiro grande nível é a Educação Básica que, em tese, duraria dos 0 aos 17 anos de idade, começando na educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental e terminando no Ensino Médio. A Educação Infantil, é ofertada em creches para as crianças de 0 aos 2 anos e nas pré-escolas para a faixa etária de 4 a 5 anos. O Ensino Fundamental inicia-se aos 6 anos de idade, sendo que as 4 séries iniciais vão do primeiro ao quinto ano e as séries finais do sexto ao nono ano. Por fim, o Ensino Médio, com duração mínima de 3 anos, atende aos alunos egressos do ensino fundamental, fechando o ciclo de 17 anos da oferta de educação pública gratuita e universal obrigatória por parte dos entes federativos.

O segundo grande nível de ensino é o da Educação Superior, destinado aos egressos da Educação Básica, ou seja, àqueles alunos que concluíram o Ensino Médio. A primeira etapa deste nível pode ser tanto a graduação tradicional com habilitação para a licenciatura ou para o bacharelado, ou a graduação tecnológica, como ainda os cursos superiores sequenciais de formação específica. Em seguida, na próxima etapa, têm-se a pós-graduação em nível *Lato Sensu* ou *Strictu Sensu*. No grupo *Lato Sensu*, estão as capacitações, aperfeiçoamentos, *Master of Business Administration* (MBAs) e as especializações destinadas a todos os portadores de diploma de graduação ou certificados de curso superior sequencial de formação específica. Já no grupo *Strictu Senso*, encontram-se o mestrado e o doutorado, ambos podendo ser de caráter acadêmico ou profissional, destinados apenas aos portadores de diploma de graduação tradicional ou tecnológica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, no Capítulo IV da Educação Superior, em seu artigo 52, traz as seguintes caracterizações para as universidades:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais do ensino superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: I – produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; II – um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado e doutorado; III – um terço do corpo docente em regime de tempo integral. (BRASIL, LEI DE DIRETRIZES, 1996)

Dada a complexidade envolvida no processo de formação superior, os estabelecimentos de ensino que ofertam este grau de ensino se dividem em três categorias, de acordo com os critérios estabelecidos no Decreto nº 5.773/06, que dispõe sobre a educação superior no sistema federal de ensino. Assim, de acordo com a forma de organização e das prerrogativas acadêmicas inerentes a cada categoria educacional, as instituições de educação superior classificam-se na seguinte ordem decrescente de complexidade: **universidades, centros universitários e faculdades.**

Houve uma acentuada expansão do ensino superior brasileiro nas últimas décadas, sobretudo nas instituições privadas. Assim, Ricardo Rossato, em sua obra “Século XXI: saberes em construção”, diz que:

A educação superior torna-se um espaço extremamente disputado considerando que o atual contingente deve triplicar em período relativamente curto. A história tem mostrado que, após períodos de contenção, tem ocorrido um crescimento acentuado. A própria proposta do Ministério da Educação visa atender a novos setores sociais e novas camadas da população, pretendendo expandir significativamente o acesso ao ensino superior. Uma observação cabe neste momento: que expansão, com que características? (ROSSATO, 2002, p. 6)

Em seu livro: “A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade”, Boaventura de Sousa Santos, faz a seguinte constatação:

Ao deixar de ser a única instituição no domínio do ensino superior e na produção de pesquisa, a universidade entrara numa crise de hegemonia. A segunda crise era a crise de legitimidade provocada pelo fato de a universidade ter deixado de ser uma instituição consensual em face da contradição entre a hierarquização dos saberes especializados através das restrições do acesso e da credenciação das competências, por um lado, e as exigências sociais e políticas da democratização da universidade e da reivindicação da igualdade de oportunidades para os filhos das classes populares, por outro. Finalmente, a crise institucional resultava da contradição entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e objetivos da universidade e a pressão crescente para submeter esta última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social. (SANTOS, 2004)

Diante dos dilemas pelos quais passam o ensino superior brasileiro, Valdemar Sguissardi traz as seguintes concepções sobre a avaliação do ensino superior:

Para além da contabilidade e da mensuração dos produtos e de todos os índices quantificáveis e capturáveis em tabelas e estatísticas, avaliar uma instituição é compreender suas finalidades, os projetos, a missão, o clima, as pessoas, as relações sociais, a dinâmica dos trabalhos, a disposição geral, os grupos dominantes e as minorias, os anseios, os conflitos, os valores, as crenças, os princípios, a cultura. Então, é um empreendimento ético e político. Cada instituição tem a sua própria casuística e cada avaliação tem as suas próprias indagações. (SGUISSARDI, 1997, p. 73)

3.3 O ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL

A história recente da educação a distância (EaD) remonta a meados do século XIX. Em 1856, em Berlim, por iniciativa de Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt, foi criada a primeira escola de línguas por correspondência. Entretanto, na Grécia e Roma antigas já existiam relatos de práticas educativas com base na utilização de recursos de comunicação a distância visando a transmissão de informações tanto sobre o cotidiano pessoal e coletivo bem como de caráter científico ou religioso que, intencional e deliberadamente, destinavam-se à instrução. (SARAIVA, 1996)

A utilização da EaD tem passado por períodos que vão desde a época em que prevaleciam os sistemas de comunicação mais rudimentares (a exemplo das cartas, do rádio, das fitas cassete de áudio, do videocassete, do DVD e da TV) até o período atual notabilizado pelas tecnologias de comunicação disponibilizadas pela informática e suas ferramentas multimídias em tempo real, nomeadamente a rede mundial de computadores conhecida como internet.

O objetivo da EaD é fornecer aos alunos um conjunto de conteúdos formativos, por meio das diversas mídias educativas, buscando a superação da limitação espaço-temporal que os impede de frequentar as aulas presenciais em locais e horários muito rígidos como os que são aplicados no ensino tradicional.

A educação a distância está inserida no sistema regular de ensino do Brasil, sendo uma das modalidades de ensino previstas no art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Sua regulamentação legislativa mais atual encontra-se no Decreto 5.622, de 19.12.2005, de onde se retira a seguinte definição legal:

Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didática pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologia de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou em tempos diversos.

Segundo (COSTA, 2009, p. 25), Visando implementar uma política de expansão e interiorização do ensino superior no Brasil, o Sistema UAB tem ofertado cursos de educação com os principais objetivos:

- a) oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- b) ampliar o acesso à educação superior pública;
- c) reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do país;
- d) estabelecer amplo sistema nacional de educação superior à distância;
- e) fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação à distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação.

Um cenário futuro para a EaD seria, paradoxalmente, a temida migração do presencial para o virtual. A tendência apontada por muitos estudiosos é a convergência entre o ensino presencial e a distância de modo que os alunos, professores e demais atores desse processo tenham certa liberalidade para delimitar suas atividades. (MORAN, 2006)

No entanto, não só na EaD, mas em outras áreas essa convergência tem sofrido resistência pelos mais diversos motivos, sejam eles corporativos, éticos, teóricos, legais ou mesmo tecnológicos. Dentre os muitos estudos críticos a respeito do ensino a distância, encontra-se o de Larissa Dahmer Pereira, em artigo onde discute a formação dos profissionais de Serviço Social por meio da EaD, demonstrando contrariedade a esta política e criticando o que chama de mercantilização do ensino superior:

Do ponto de vista didático-pedagógico, o ensino a distância reconfigura completamente a formação, visto que descentra a figura do professor e cria um novo sujeito: o "tutor". Outro ponto fundamental diz respeito à nula vivência acadêmica do aluno: sua formação restringe-se ao ensino "tutorial", não abarcando as dimensões fundamentais da pesquisa e extensão. Consideremos ainda a não proximidade deste aluno com movimentos coletivos, como o movimento estudantil. (PEREIRA, 2009, p. 274)

Sobre a EaD no ensino superior, Pretto e Picanço dizem que:

[...] A EaD no ensino superior está vinculada a uma forma de enfrentamento da própria crise da universidade. Existem perspectivas que ocultam esta crise, considerando a EaD como a solução para o ensino superior e, neste caso, ela vem sendo usada para aumentar a capacidade de atendimento das universidades sem que sejam alteradas as péssimas condições de financiamento das mesmas, sem que seja criada uma política justa para o corpo de professores, sem que sejam resolvidas as disparidades de condições do ensino superior entre as regiões do país, entre outras. Tal "solução inovadora" apenas amplia a capacidade de atendimento à grande maioria dos alunos adultos e trabalhadores, mas está descomprometida da oferta de um ensino de qualidade quando não altera as precárias condições que atingem o ensino superior. (PRETTO; DE ASSIS PICANÇO, 2005, p. 46)

A respeito dos possíveis desequilíbrios causados pela falta de adequação na implantação dos cursos EaD oferecidos pelo consórcio UAB em convênio com os municípios, Cerny diz que:

[...] caso não sejam dadas as condições adequadas para as universidades e municípios manterem os cursos em andamento, poderemos estar repetindo os mesmos erros do passado, ou seja, grandes programas governamentais com pouco alcance e sucesso. Teríamos, ainda, a inversão da propalada democratização do ensino superior, visto que somente os municípios com maior poder aquisitivo teriam condições de assumir e manter os programas de ensino superior regularmente. Do lado das universidades, a situação não é diferente, pois as condições atuais impedem que estas iniciativas se tornem permanentes. (CERNY, 2009, p. 52–53)

Assim, com base no histórico acima, pode-se afirmar que a EaD tem se tornado uma importante ferramenta capaz de levar oportunidades de acesso ao ensino superior brasileiro para os públicos com mais dificuldade de frequentarem os cursos presenciais tradicionais. Entretanto, ainda há muito a se fazer para tornar estas ações em políticas permanentes e planejadas de acordos com critérios coerentes com as boas práticas de gestão.

3.4 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A Teoria das Representações Sociais (TRS) é uma abordagem teórico-metodológica, no campo da Psicologia Social, que lida com as construções simbólicas que os sujeitos sociais elaboram e compartilham sobre os objetos que constituem o ambiente em que vivem. Ou seja, trata-se de uma abordagem psicossocial que concebe o homem, inclusive em sua individualidade, ao mesmo tempo constituindo e sendo constituído pelo social. O principal teórico da TRS é o psicólogo Romeno, radicado na França, Serge Moscovici. Outra referência no tema é a psicóloga francesa Denise Jodelet, cuja pesquisa tem sido muito citada no Brasil.

Moscovici utilizou-se, sobretudo, de conceitos advindos da Sociologia Clássica como o das representações coletivas de Émile Durkheim, além de contribuições teóricas de Karl Marx e Max Weber. No entanto, entre suas fontes também se destacam a Antropologia de Levi-Bruhl, a Linguística de Saussure e a Psicologia de Jean Piaget, Lev Vygotsky e Sigmund Freud (OLIVEIRA, 2004).

Em termos gerais, pode-se dizer que as representações sociais são um conjunto de elementos simbólicos, historicamente construídos e manifestados por meio da linguagem, com os quais os sujeitos expressam opiniões, valores e crenças a respeito de eventos, objetos, fatos ou pessoas. São fenômenos intersubjetivos, de natureza tanto individual como social, constituídos tanto pelas idiossincrasias como pelos sincretismos característicos da relação

dialógica entre indivíduos e sociedade. Segundo (JODELET, 2001), os sujeitos constroem representações sociais para se ajustarem ao mundo, tanto física como intelectualmente, de forma a estabelecer estratégias de como pensar e agir sobre as práticas do cotidiano. Diz a autora: “as representações sociais circulam nos discursos, são carregadas pelas palavras, veiculadas nas mensagens e imagens mediáticas, cristalizadas nas condutas e agenciamentos materiais ou espaciais” (JODELET, 2001, p. 17).

A capacidade de interagir com o mundo, por meio da linguagem, é umas das principais características que permitiram ao homem ter criado uma realidade cultural que se sobrepõe à realidade natural que subjaz a sua própria existência. Como sujeito social, o homem não se relaciona com o mundo de forma direta e natural, mas sim de forma indireta e cultural, ou seja, por meio de representações simbólicas com as quais objetiva e ideologiza os objetos do mundo. Daí que, para (MOSCOVICI; JODELET, 2001), seria a partir das representações que manifestam sobre o mundo que os indivíduos e os grupos sociais se desenvolvem e não a partir de uma realidade apriorística.

Os autores (GUARESCHI, PEDRINHO; JOVCHELOVITH, 1995, p. 79) definem que:

As representações sociais, porque simbólicas, se constroem sobre a capacidade representacional de um sujeito psicológico. Essa capacidade representacional por sua vez não pode ser entendida fora de uma dimensão de alteridade e equacionada à atividade representacional. Estão embebidos na comunicação e nas práticas sociais: diálogo, discurso, rituais, padrões de trabalho e produção, arte, em suma, cultura. A realidade social – representada por outros – desempenha um papel constitutivo na gênese das representações, da atividade simbólica e do próprio sujeito individual.

Para (SÁ, 1996a) a representação social é:

[...] uma construção e uma expressão do sujeito, que pode ser considerado do ponto de vista epistêmico [se se focalizam os processos cognitivos] ou psicodinâmico [se a ênfase é sobre os mecanismos intrapsíquicos, motivacionais etc.], mas também social ou coletivo, na medida em que sempre se há de integrar na análise daqueles processos o pertencimento e a participação sociais e culturais do sujeito. Além disso, enquanto uma forma de saber, a representação se apresenta como uma modelização do objeto, que pode ser apreendida em diversos suportes linguísticos, comportamentais ou materiais.

Sendo as representações sociais pertencentes ao nível da realidade intersubjetiva, (MOSCOVICI, 1978, p. 48), em sua obra inicial, estabelece as seguintes premissas para que se analise as representações sociais:

Em primeiro lugar, consideramos que não existe um corte dado entre o universo exterior e o universo do indivíduo (ou do grupo), que o sujeito e o objeto não são absolutamente heterogêneos em seu campo comum. O objeto está inscrito num contexto ativo, dinâmico, pois que é parcialmente concebido pela pessoa ou a coletividade como prolongamento de seu comportamento e só existe para eles enquanto função dos meios e dos métodos que permitem conhecê-lo. [...]. Assim, quando se exprime sua opinião sobre um objeto, somos levados a supor que ele já se representou algo desse objeto, que o estímulo e a resposta se formam em conjunto.

Por se tratar de uma corrente teórica que busca estabelecer relações entre os fatores sociais e individuais, mediados pelas diversas linguagens, que permeiam e sustentam as decisões e os comportamentos dos indivíduos e dos grupos que compõem uma sociedade, a Teoria das Representações Sociais (TRS) tem sido utilizada nos mais diversos campos epistemológicos ligados ao estudo do homem e da sociedade. A aplicação da TRS tem sido muito comum em pesquisas no campo da História, da Linguística, da Administração, da Filosofia, da Pedagogia e, sobretudo, da Psicologia. (VERGARA et al., 2007)

Toda representação social possui uma história que compreende um marco temporal definido pelo seu nascimento, seu enraizamento na sociedade e sua extinção, podendo reaparecer em outras circunstâncias numa nova roupagem. Esse ciclo de vida compreende a gênese das representações sociais e se divide em dois processos sociocognitivos peculiares e que se complementam mutuamente: a objetivação e a ancoragem. Há entre estes dois conceitos uma articulação entre conteúdo cognitivo e as determinações sócio históricas nas quais nascem e circulam as representações. Esses dois elementos são componentes ideológicos que constituem os sentidos socialmente construídos num processo onde os discursos e as práticas sociais manifestadas pelas representações são, respectivamente, objetivados e ancoradas. (FRANCO, 2008)

O processo de objetivação consiste em materializar conceitos por meio da utilização de signos linguísticos ou semióticos. Já a ancoragem relaciona conceitos a categorias, num processo que permite classificar algo desconhecido através de sua incorporação a redes de categorias já conhecidas. Objetivação e ancoragem são, ambas, terminologias da TRS que nomeiam dois processos cognitivos das representações sociais muito próximos de dois conceitos da Linguística: metáfora (objetivação) - consiste em relacionar conceitos e propriedades de domínios cognitivos diferentes para relacionar objetos cujas características podem ser comparadas por meio de nossas experiências físicas, psíquicas e socioculturais; metonímia (ancoragem) - consiste em intercambiar conceitos com estreita afinidade ou relação de sentido para designar objetos diferentes que guardam semelhança pragmática e objetiva, mais notadamente da descrição da parte pelo todo. (VOTRE, 2003)

Por meio da análise dos elementos discursivos que representam as ideologias que circulam numa sociedade, pode-se compreender melhor as angústias e os anseios dos indivíduos e dos grupos que a constituem. Assim, tem sido muito comum a utilização de pesquisas baseadas nas representações sociais em ações governamentais voltadas para as áreas de educação, saúde e segurança. Buscar entender como se estabelece a relação simbólica entre

determinados objetos sociais e os sujeitos que os significam é, por exemplo, o que se faz quando se procura interpretar ou traduzir as concepções de maternidade precoce, de violência urbana, de trabalho infantil, de dificuldade de aprendizagem etc., que se manifestam em determinados grupos ou indivíduos alvos de acolhimento por determinada política pública que, no caso desta pesquisa é a de educação superior na modalidade a distância.

Franco destaca a importância da mediação de mensagens para se construir, na linguagem própria de agrupamentos, as representações sociais:

Sabemos que as representações sociais são elementos simbólicos que os homens expressam mediante o uso de palavras e de gestos. No caso do uso de palavras, utilizando-se da linguagem oral ou escrita, os homens explicitam o que pensam, como percebem esta ou aquela situação, que opinião formulam acerca de determinado fato ou objeto, que expectativas desenvolvem a respeito disto ou daquilo... e assim por diante. Estas mensagens, mediadas pela linguagem, são construídas socialmente e estão, necessariamente, ancoradas no âmbito da situação real e concreta dos indivíduos que as emitem. (FRANCO, 2004, p. 179)

Da mesma forma, (DOISE, 2001, p. 193) ressalta o caráter simbólico das representações sociais e a sua importância nas relações coletivas:

As representações sociais são sempre tomadas de posição simbólicas, organizadas de maneiras diferentes. Por exemplo: opiniões, atitudes ou estereótipos, segundo sua imbricação em relações sociais diferentes. De um modo geral, pode-se dizer que, em cada conjunto de relações sociais, princípios ou esquemas organizam as tomadas de posição simbólicas ligadas a inserções específicas nessas relações. E as representações sociais são os princípios organizadores dessas relações simbólicas entre atores sociais. Trata-se de princípios relacionais que estruturam as relações simbólicas entre indivíduos ou grupos, constituindo ao mesmo tempo um campo de troca simbólica e uma representação desse campo.

Dentro da estrutura das representações sociais, um elemento cuja a noção tem grande importância para análise dos textos transcritos é o da Teoria do Núcleo Central (TNC). Abric descreve as características e a organização no Núcleo Central (NC) das representações sociais nos seguintes termos:

A organização de uma representação apresenta uma característica particular, específica: os elementos da representação não são apenas hierarquizados, mas além disso toda representação é organizada em torno de um núcleo central, constituído de um ou de alguns elementos que dão à representação o seu significado. (ABRIC, *apud* SÁ, 1996, p. 62)

Seguindo a perspectiva da citação acima, “uma representação social só vem a ser adequadamente descrita ou identificada quando, além do seu conteúdo, se apreende também a sua estrutura” (SÁ, 1996b, p. 148). Assim, dados os objetivos que se pretendem, a TRS mostrou-se coerente com o espaço social tão complexo como o que se pretende estudar neste

trabalho, a formação superior por meio da EaD, onde múltiplos atores se inter cruzam no processo de ensino-aprendizagem ali vivenciado.

Neste sentido, a utilização da Teoria das Representações Sociais nesta pesquisa justifica-se pelo fato de a mesma ser uma abordagem que não descontextualiza o indivíduo do mundo social no qual está inserido, mas que pelo contrário, opera no sentido de integrar as dimensões cognitiva, afetiva e social que constituem o comportamento humano.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS ENTREVISTADOS

Com base nas respostas fornecidas pelos alunos, por meio das entrevistas e dos dados de registros acadêmicos disponibilizados pela Prograd/Ufes, através do SIE, foi possível construir uma tabela com as principais informações relativas aos perfis dos sujeitos que participaram desta pesquisa. A Tabela 1, abaixo, apresenta os quantitativos da amostra de alunos por curso, sexo, região, faixa etária de ingresso no curso da EaD/Ufes, curso anterior, formação tardia, bem como o tempo de permanência no curso.

Tabela 1- Caracterização dos alunos entrevistados.

Curso	ADMINISTRAÇÃO/EaD												FÍSICA/EaD																						
Total de alunos	14 Alunos Entrevistados																																		
Subtotal de alunos	06												08																						
Região	CAPITAL						INTERIOR						CAPITAL						INTERIOR																
Ingresso	Idade de Ingresso						T	Idade de Ingresso						T	Idade de Ingresso						T	Idade de Ingresso						T							
	< 20		> 20		> 30			O	< 20		> 20		> 30		O	< 20		> 20		> 30		O	< 20		> 20		> 30		O						
Sexo	M	F	M	F	M	F	T	M	F	M	F	M	F	T	M	F	M	F	M	F	T	M	F	M	F	M	F	T	M	F	M	F	M	F	T
							A							A							A							A							L
Subtotal por variáveis			1		2	2	5						1	1						2	2						4		1				2	1	4
Curso anterior completo							0							0						1	1						2						1	1	2
Formação superior tardia				2	2		4						1	1						1	1						2				1			1	
Perman. > 4 anos				1	1		2							0						2	2						4				1			1	

Alguns dados apresentados na tabela acima são de grande relevância para a pesquisa. Um deles é o fato de na região do interior do Estado o número de alunos com curso anterior completo ter sido bem maior do que o número de alunos da Capital onde, teoricamente, haveria melhores possibilidades de formação tanto por motivos econômicos como pela maior oferta de cursos e ao maior número de IES. Isto pode estar relacionado com a questão do nível dos alunos que disputaram o vestibular, pois boa parte dos alunos com curso superior anterior fizeram vestibular para o curso de Física/EaD cujas vagas eram de ampla concorrência para toda a sociedade, enquanto o curso de Administração/EaD foi um projeto piloto voltado para atender apenas servidores de órgãos públicos.

Outro dado importante é o fato de o número de alunos enquadrados na situação de formação superior tardia se fazer presente mais nos alunos da região da Capital do que no interior do Estado. Da mesma forma que no item anterior, as condições econômicas e de oferta de vagas e cursos na Capital sugeriria a hipótese de que a formação tardia se manifestasse mais na amostra do Interior. Novamente, a destinação do total de vagas para um público específico, no caso do curso de Administração/EaD, explica a causa da particularidade de os candidatos do curso de Física se sobressaírem também neste quesito da formação superior tardia.

Em relação à idade de ingresso dos alunos no curso, a partir dos levantamentos realizados no SIE, pode-se dizer que nas amostras de alunos entrevistados, tanto do curso de Administração da EaD/Ufes como do curso de Física da EaD/Ufes, há uma coincidência com a média geral de idade/ingresso encontrada no total de alunos ingressantes no início dos dois cursos. A faixa etária de ingresso dos alunos que estudam a distância é um dado que foi considerado por muito tempo como a principal característica relacionada ao perfil dos alunos da EaD. Apesar de a idade dos alunos nessa modalidade ter apresentado uma tendência de queda nos últimos anos, devido a popularização e maior aceitação destes cursos, a clientela com qual a Ufes tem de lidar ainda é preponderantemente de alunos adultos.

O sexo dos alunos da amostra foi meio a meio, 7 masculinos e 7 femininos. Já em relação à região onde os alunos frequentaram os encontros nos polos, a amostra foi composta por 9 alunos da região metropolitana e 5 do interior. Já o tempo de permanência do aluno no curso, ou seja, o tempo que o aluno demorou para se formar também manteve uma relação de semelhança entre a média geral do total de alunos que iniciaram os dois cursos e a média das amostras de entrevistados nesta pesquisa.

Por fim, uma descoberta que merece destaque é o fato de a maior parte dos alunos que concluíram o curso de Licenciatura em Física/EaD estarem atuando na área de formação do curso, enquanto no curso de bacharelado em Administração EaD, mesmo a maioria estando empregada, poucos atuam na área específica de formação do curso ou em cargos que exijam formação superior. Isto, sem dúvida, corrobora com os fundamentos da política do MEC de priorizar a formação de professores para a educação básica por meio do Sistema UAB. No entanto, mesmo sem a observação de uma mobilidade expressiva na carreira fruto da formação superior, por parte dos formados em Administração, pode-se constatar que a conclusão de graduação teve um grande significado pessoal e profissional na vida destes sujeitos.

Estes dados preliminares nos dão conta de um retrato inicial tanto da amostra pesquisada como da população pesquisada. Na seção seguinte será feita uma análise pormenorizada dos resultados fornecidos pelo *software* IRaMuTeQ, tanto com base no referencial teórico geral, como mais especificamente na TRS e na TNC, levando-se em conta parte dessas informações iniciais.

4.2 CATEGORIAS DO *CORPUS* O ALUNO DA EaD/Ufes

Quadro 3- Denominações utilizadas para indicar as categorias do *corpus* O aluno da EaD/Ufes.

<i>Corpus</i> O aluno da EaD/Ufes	
Este <i>corpus</i> representa a dimensão relacionada às percepções do aluno sobre os elementos que dizem respeito ao seu histórico, suas expectativas pessoais e profissionais ao iniciar o curso, suas percepções sobre determinadas características da educação a distância, bem como o significado do curso para sua vida pessoal e profissional.	
Classes do dendograma gerado pelo <i>software</i> IRaMuTeQ - Figura 3	Categorias correspondentes definidas pelo pesquisador
Classe 1	Formação anterior do aluno
Classe 2	Significado da formação superior no curso específico
Classe 3	Característica da aprendizagem na EaD
Classe 4	Motivos da opção por um curso da EaD
Classe 5	Motivos da opção pelo curso específico

Conforme introdução feita na seção da metodologia, após a transcrição das entrevistas, as respostas das perguntas feitas aos alunos foram agrupadas em grupos temáticos conforme a semelhança semântica das mesmas. No caso das perguntas relacionadas ao *corpus* nomeado de O aluno da EaD/Ufes, esse agrupamento resultou em 5 categorias, conforme Quadro 3, acima. Após serem processadas pelo *software* IRaMuTeQ, através do método da classificação Hierárquica Descendente (CHD), as respostas analisadas geraram as figuras que se seguem nas subseções seguintes.

Em sentido geral, o *corpus* O aluno da EaD/Ufes representa o que o aluno pensa sobre si mesmo, em sua trajetória de vida acadêmica anterior, durante a sua formação e depois de ter concluído o curso superior da modalidade a distância objeto desta pesquisa. Assim, nas respostas que compõe esta parte da análise estão as palavras-chave que identificam quem foi o aluno da EaD/Ufes, o que ele desejava antes de iniciar o curso, bem como o porquê de suas escolhas pela modalidade e cursos específicos. E, claro, há também nas respostas, pistas que contribuem para a apreensão do significado dessa formação superior na vida pessoal e profissional destes alunos.

Uma palavra isolada, por si só, não produz significação. A linguagem não é um mero instrumento de comunicação ou de expressão do pensamento individual, mas sim uma faculdade constituidora dos sujeitos sociais, significando dizer, com isso, que a linguagem é que estrutura a própria consciência social e individual. Nessa perspectiva, o sentido linguístico de uma palavra não é um produto final previsível, independente de um contexto, mas sim um processo constante que envolve a relação homem x linguagem x história, onde cada um desses

representação social sobre o *corpus* O aluno da EaD/Ufes. Esse resultado de ocorrências da palavra curso pode ser explicado pelo fato de que, em boa parte das perguntas relacionadas a este *corpus*, o aluno foi chamado a discorrer sobre aspectos relacionados ao curso em que se formou, como se pode ver nos exemplos a seguir:

Entrevistador/pesquisador: **O curso de Licenciatura em Física EaD / Bacharelado em Administração – EaD da Ufes foi o seu primeiro curso superior?**

Entrevistado/aluno: “Não, não, não. Eu já havia começado, no presencial, o curso de Matemática e o de Física também”.

Entrevistador/pesquisador: **Que fatores o levaram a optar pelo curso de Licenciatura em Física EaD / Bacharelado em Administração – EaD da Ufes?**

Entrevistado/aluno: “A distância, em princípio, por causa de o curso ser especificamente nessa modalidade que dava para eu trabalhar e estudar ao mesmo tempo. O fato de o curso ser ofertado por uma instituição como a Ufes também foi um atrativo. Também por eu não ter nenhum curso superior, além do interesse por obter conhecimento”.

Entrevistador/pesquisador: **Você considera que os cursos de graduação EaD/Ufes têm a mesma qualidade que é oferecida nos cursos presenciais?**

Entrevistado/aluno: “O curso foi bem puxado, tinham provas presenciais de todas as disciplinas. Trabalhos semestrais, a gente apresentava um trabalho escrito, como requisito para ser aprovado nas disciplinas do semestre. Além de ser trabalho escrito, tinha que apresentar para uma banca como se fosse um mini TCC, todo semestre”.

Para descrever sua trajetória formativa por meio da EaD, a todo momento, o aluno se refere a um referente que é o objeto real, ou a realidade abstrata do mundo com as quais os sujeitos se relacionam por meio da linguagem. De acordo com a nuvem de palavras indicada pela Figura 2, pode-se observar uma sequência descendente de número de ocorrências nas palavras: curso, curso a distância, curso presencial, curso superior e curso de física, nessa ordem. Os itens lexicais indicados acima fazem parte de uma classificação hierárquica própria do sistema léxico da língua. Ou seja, a partir de um campo léxico-semântico mais amplo, a educação superior, o aluno se apropria de referentes mais específicos de acordo com as estratégias discursivas que melhor se adequem ao contexto específico que deseja descrever.

Desta forma, ao elaborar seu enunciado sobre os conceitos relacionados ao seu histórico anterior, bem como às razões de suas escolhas, os alunos utilizaram-se de qualificadores que detalham os referentes presentes nos seus discursos sobre o aluno da EaD da Ufes. Ao se referir ao referente curso, por meio de elementos de seu campo léxico-semântico (curso, curso a distância, curso presencial, curso superior e curso de física, etc.), eles se utilizam dos seguintes léxicos contextualizadores: Ufes, aluno, qualidade, estudar, oportunidade, etc.

Assim, a nuvem de palavras expressa pela Figura 2 trata-se de uma síntese gráfica da organização discursiva com a qual os alunos da EaD da Ufes responderam as questões sobre: sua formação anterior, o significado da formação superior no curso específico, as características da aprendizagem na EaD, os motivos da opção por um curso da EaD e os motivos da opção pelo curso específico.

Outro resultado gráfico do processamento automático realizado sobre o material resultante das transcrições das respostas das entrevistas é o dendograma indicado pela Figura 3, abaixo. A imagem foi gerada pelo *software* IRaMuTeQ, a partir de cálculos estatísticos que levam em conta a Classificação Hierárquica Descendente (CHD) dos itens lexicais presentes nos segmentos de texto do *corpus* O aluno da EaD/Ufes.

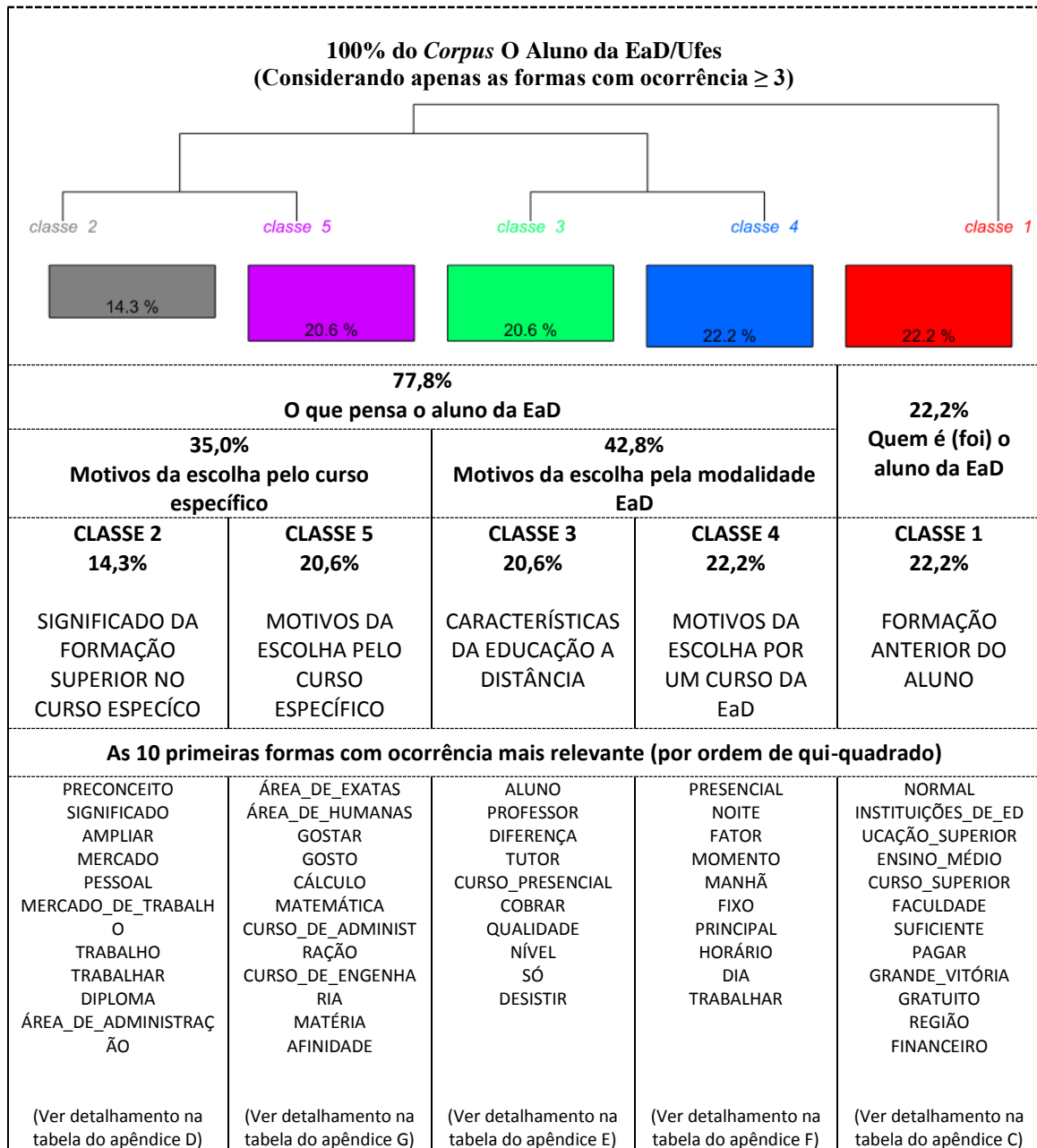


Figura 3- Dendograma da CHD (classificação Hierárquica Descendente) do *corpus* O aluno da EaD/Ufes.

A Classificação Hierárquica Descendente (CHD) consiste em calcular a frequência que uma palavra ocorre no texto, relacionando a quantidade de ocorrências com as posições do texto em que cada palavra aparece. A partir deste cálculo, o *software* determina um indicador de frequência estatística conhecido como qui-quadrado (χ^2). Quanto maior o valor do χ^2 de uma palavra, mais representativa ela é dentro do discurso dos sujeitos entrevistados. Por fim, o *software* divide o *corpus* em tantas classes quantas forem as associações resultantes do cálculo do χ^2 de cada item lexical. (CAMARGO; JUSTO, 2013b)

No caso da Figura 3, acima, o *software* gerou 5 classes com a subdivisão do *corpus* O aluno da EaD/Ufes em quatro grandes blocos temáticos: Quem é (foi) o aluno da EaD, O que pensa o aluno da EaD, Motivos da escolha pelo curso específico, Motivos da escolha pela modalidade EaD. O percentual visualizado no dendograma indica o grau de participação das palavras de cada classe sobre o total das palavras constantes do *corpus*.

Da mesma forma como dito anteriormente, no detalhamento da figura nuvem de palavras, os dados numéricos do dendograma acima com a indicação da quantidade de vezes que cada elemento ocorre no *corpus* e sua distribuição pelas classes, em virtude do cálculo do χ^2 , ainda não dá a indicação de qual seja o Núcleo Central da representação pesquisada. No entanto, a distribuição das palavras em classes, pelo *software*, permitiu ao pesquisador definir as categorias a serem analisadas de acordo com as ideias presentes em cada parte do *corpus*.

A distribuição dos elementos lexicais em seus respectivos campos léxico-semânticos (classes/categorias) será de grande importância na análise das estruturas das representações sociais feitas com a ajuda dos gráficos resultantes da Análise Fatorial de Correspondências (AFC) a serem apresentados no tópico 4.4. O processo de cálculo da AFC consiste em cruzar as ocorrências de cada forma léxica do vocabulário do *corpus* com as classes resultantes da CHD (Figura 3 e Figura 5), de forma a apresentar as relações existentes entre estas classes num plano cartesiano fatorial divididos em 4 quadrantes de coordenadas X e Y: quadrantes superiores direito e esquerdo (QSD e QSE) e quadrantes inferiores esquerdo e direito (QID e QIE).

Os gráficos das AFCs dos corpora O aluno da EaD/Ufes e O ensino da EaD/Ufes serão apresentados e analisados, respectivamente, nos tópicos 4.4.1 e 4.4.2 deste capítulo IV.

4.3 CATEGORIAS DO *CORPUS* O ENSINO DA EaD/Ufes

Quadro 4- Denominações utilizadas para indicar as categorias do *corpus* O ensino da EaD/Ufes.

<i>Corpus</i> O ensino da EaD/Ufes	
O <i>corpus</i> representado por esta dimensão consiste na exposição das percepções dos alunos a respeito dos recursos pedagógicos e atores acadêmicos e administrativos disponibilizados quando de sua trajetória formativa no curso superior a distância da Ufes no qual se formou.	
Classes do dendograma gerado pelo <i>software</i> IRaMuTeQ - Figura 5	Categorias correspondentes definidas pelo pesquisador
Classe 1	Apoio acadêmico-administrativo
Classe 2	Corpo docente e tutorial
Classe 3	Recursos de aprendizagem
Classe 4	Atividades de integração
Classe 5	Atividades avaliativas

O agrupamento com as perguntas relacionadas ao *corpus* nomeado de O ensino da EaD/Ufes, resultou em 5 categorias, conforme Quadro 4, acima. Após serem processadas pelo *software* IRaMuTeQ, através do método da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), as respostas analisadas geraram as figuras que se seguem nas subseções seguintes.

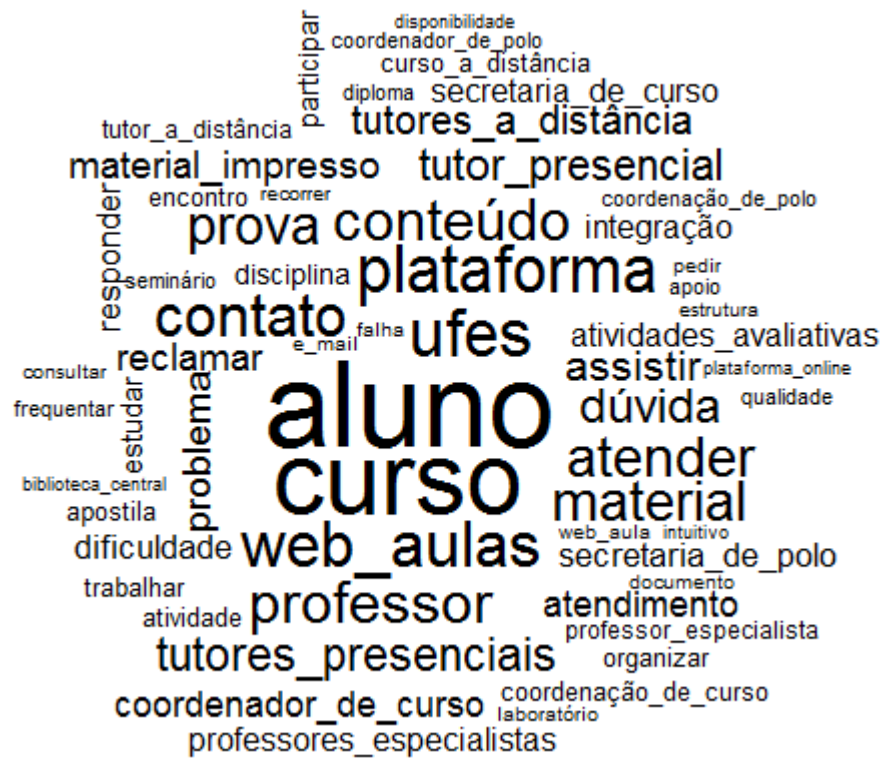


Figura 4 - Nuvem de palavras do *corpus* O ensino da EaD/Ufes.

Na nuvem de palavras indicada pela Figura 4, acima, pode-se identificar que o item lexical *aluno* detém a centralidade representacional do *corpus* O ensino da EaD/Ufes. As respostas que compõe esta parte da análise contêm as palavras-chave com as quais os alunos da EaD da Ufes contaram para externar suas percepções sobre os aspectos didáticos, pedagógicos e de apoio acadêmico-administrativo oferecidos pela Ufes nos cursos da EaD pesquisados.

Em se tratando dos aspectos relacionados ao ensino ofertado na EaD da Ufes, os alunos centraram toda a representação deste *corpus* na pessoa do aluno. As palavras que vieram na sequência foram: *curso*, *Ufes*, e outros recursos ligados aos aspectos didáticos e de apoio administrativo. Aqui está presente a ideia de que o aluno é o principal elemento de toda ação educacional. Ou seja, os discursos dos alunos permitem inferir a necessidade de se reforçar a noção de ensino centrado no aluno, de acordo com os exemplos retirados de trechos das entrevistas, a seguir:

Entrevistador/pesquisador: **O que você teria a dizer sobre o papel dos professores especialistas de seu curso?**

Entrevistado/aluno: “Como este curso foi um curso experimental, a nossa dificuldade estava aí. O professor elaborava o material lacrava e mandava. Eu já achava que ele teria de sentar com os orientadores e que os alunos tinham que ter contato pessoal com o professor. Seria interessante os professores se apresentarem aos alunos. Muitas vezes os professores não conheciam nem mesmo os orientadores, porque os professores ficavam aqui e os orientadores ficavam lá. Não adianta o professor elaborar uma aula e o tutor fazer algo totalmente diferente. Por isso, muita gente desistiu”.

Entrevistador/pesquisador: O que você teria a dizer sobre as possíveis diferenças entre ser aluno de um curso da EaD e ser aluno de um curso presencial?

Entrevistado/aluno: “A questão da educação presencial é que... Como eu posso falar? O aluno presencial está todo dia ali junto com o professor. Já a questão da educação a distância, se a gente não correr atrás, os nossos tutores não dariam conta. Então, a gente não poderia deixar para esperar surgir as dúvidas apenas nos encontros, a gente tinha que chegar com as dúvidas prontas. A gente tinha que estudar em casa sozinho, né. Ou então fazer grupo de estudo. Mas a questão do apoio eu acho que é igual. Para a gente foi igual. Porque eles sempre vinham e frisavam isso: que a gente seria cobrada do mesmo jeito do presencial, mas que o apoio que eles davam para gente era até maior do que o dado no presencial. Porque eles já estavam lá todo dia, já tinham o apoio todo dia e a gente, não. Nós estávamos aqui longe. Então, tudo que eles podiam fazer para a gente, eles faziam”.

No caso da Figura 5, abaixo, o *software* gerou 5 classes e subdividiu o *corpus* O ensino da EaD/Ufes em três grandes blocos temáticos que foram classificados pelo pesquisador como: Apoio acadêmico-administrativo, Aspectos Pedagógicos e Aspectos Didáticos. O percentual visualizado no dendograma indica o grau de participação das palavras de cada classe sobre o total das palavras constantes do *corpus*.

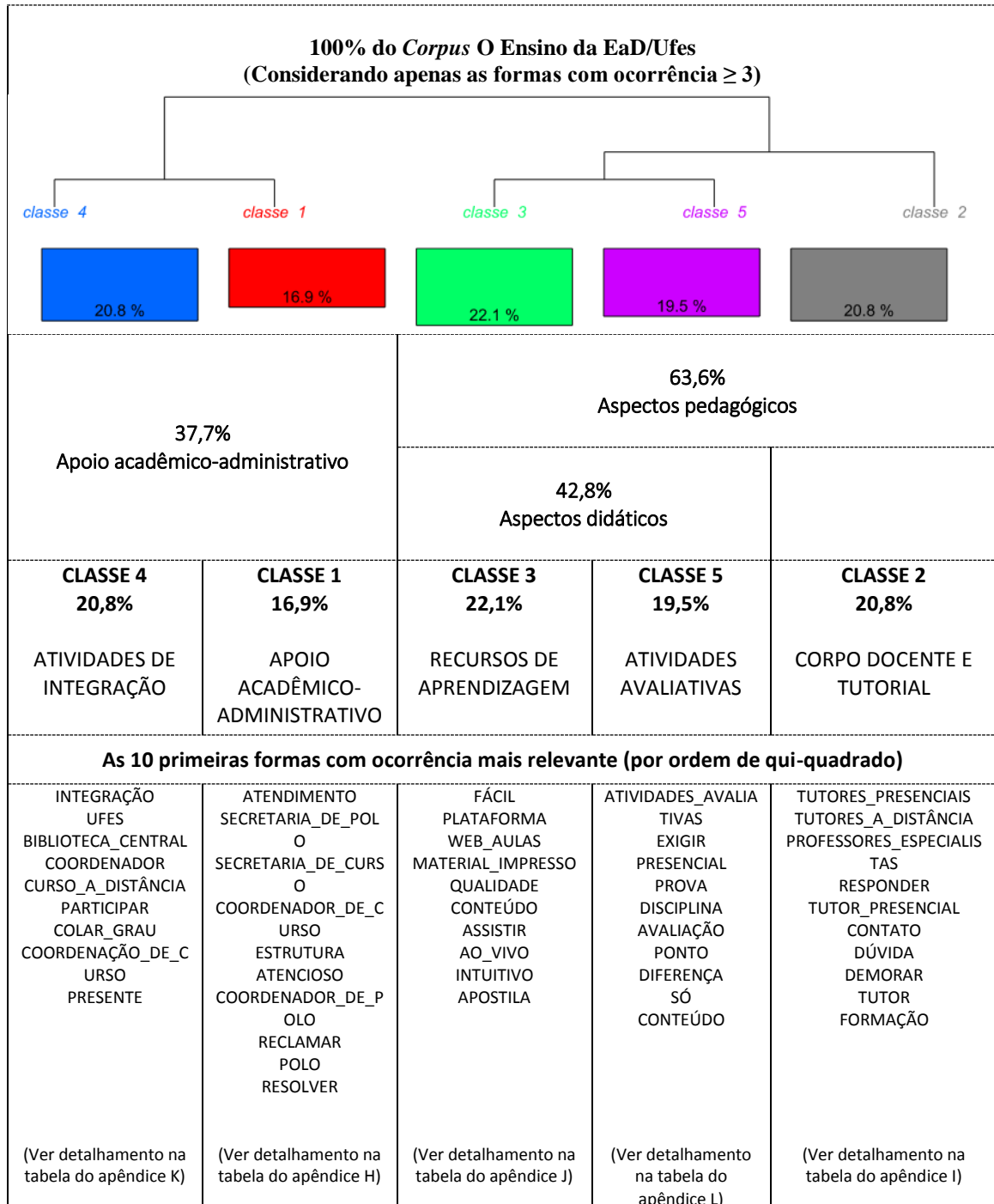


Figura 5- Dendograma da CHD (classificação Hierárquica Descendente) do *corpus* O ensino da EaD/Ufes.

4.4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA EaD DA UFES

A Figura 6 - página 58 e a Figura 7 - página 63 foram geradas pelo *software* IRaMuTeQ com base em um recurso estatístico denominado Análise Fatorial de Correspondências (AFC). O processo consiste em cruzar as ocorrências de cada forma léxica do vocabulário do *corpus* com as classes resultantes da CHD (Figura 3 e Figura 5), de forma a apresentar as relações existentes entre estas classes num plano cartesiano fatorial divididos em 4 quadrantes de coordenadas X e Y: quadrantes superiores direito e esquerdo (QSD e QSE) e quadrantes inferiores esquerdo e direito (QID e QIE).

Esse gráfico é um importante instrumento para a análise lexical na área das representações sociais, pois, segundo a Teoria do Núcleo Central (TNC), a palavra ou grupo de palavras que se encontram no QSE fazem parte do possível Núcleo Central (NC) da representação. Segundo a abordagem estrutural da TRS, toda representação está organizada em torno de um Núcleo Central que determina, dentre outras coisas, sua significação e sua organização interna. (ABRIC, 1998)

Os elementos do Núcleo Central são a parte dura da representação, pois têm menos sensibilidade a mudanças em função do contexto externo ou das práticas cotidianas dos sujeitos, apresentando função geradora e organizadora. O Núcleo Central é fortemente marcado pela memória coletiva do grupo e sua função é mais consensual. Ele é basicamente influenciado pela natureza do objeto e pela relação entre esse com o sujeito/grupo. (SÁ, 1996b)

Os quadrantes superior e inferior direito (QSD – 1ª periferia e QID - 2ª periferia) constituem o Sistema Periférico da representação e têm a função de criar uma interface em torno do Núcleo Central de forma a articulá-lo com o objeto da realidade concreta passível de representação. Este sistema faz a intermediação entre o NC e a realidade, adaptando-o a novas situações concretas, de forma a proteger a sua estabilidade. É através dos elementos do Sistema Periférico que se dá a ancoragem de novos elementos, possibilitando a dinâmica do processo de mudança na estrutura das representações. Esta é a parte da estrutura da representação social que permite maior flexibilidade em relação às práticas cotidianas, tendo assim um caráter eminentemente circunstancial dentro da representação. Assim, é o Sistema Periférico que protege, atualiza e contextualiza as determinações normativas do Núcleo Central.

Já o quadrante inferior esquerdo (QIE) congrega elementos que fazem parte da chamada Zona de Contraste ou Sistema Intermediário da estrutura da representação. Esses elementos caracterizam variações da representação sem, no entanto, provocar modificação no Núcleo Central. (OLIVEIRA et al., 2005)

4.4.1 Estrutura das representações sociais do *corpus* O aluno da EaD/Ufes

Com base na Figura 6, abaixo, será feita uma análise da estrutura das representações sociais presentes nas transcrições das falas dos alunos entrevistados, cujo *corpus* contém os elementos lexicais relacionados aos alunos da EaD/Ufes: formação anterior do aluno, significado da formação superior no curso específico, características da aprendizagem na EaD, motivos da opção por um curso da EaD e motivos da opção pelo curso específico.

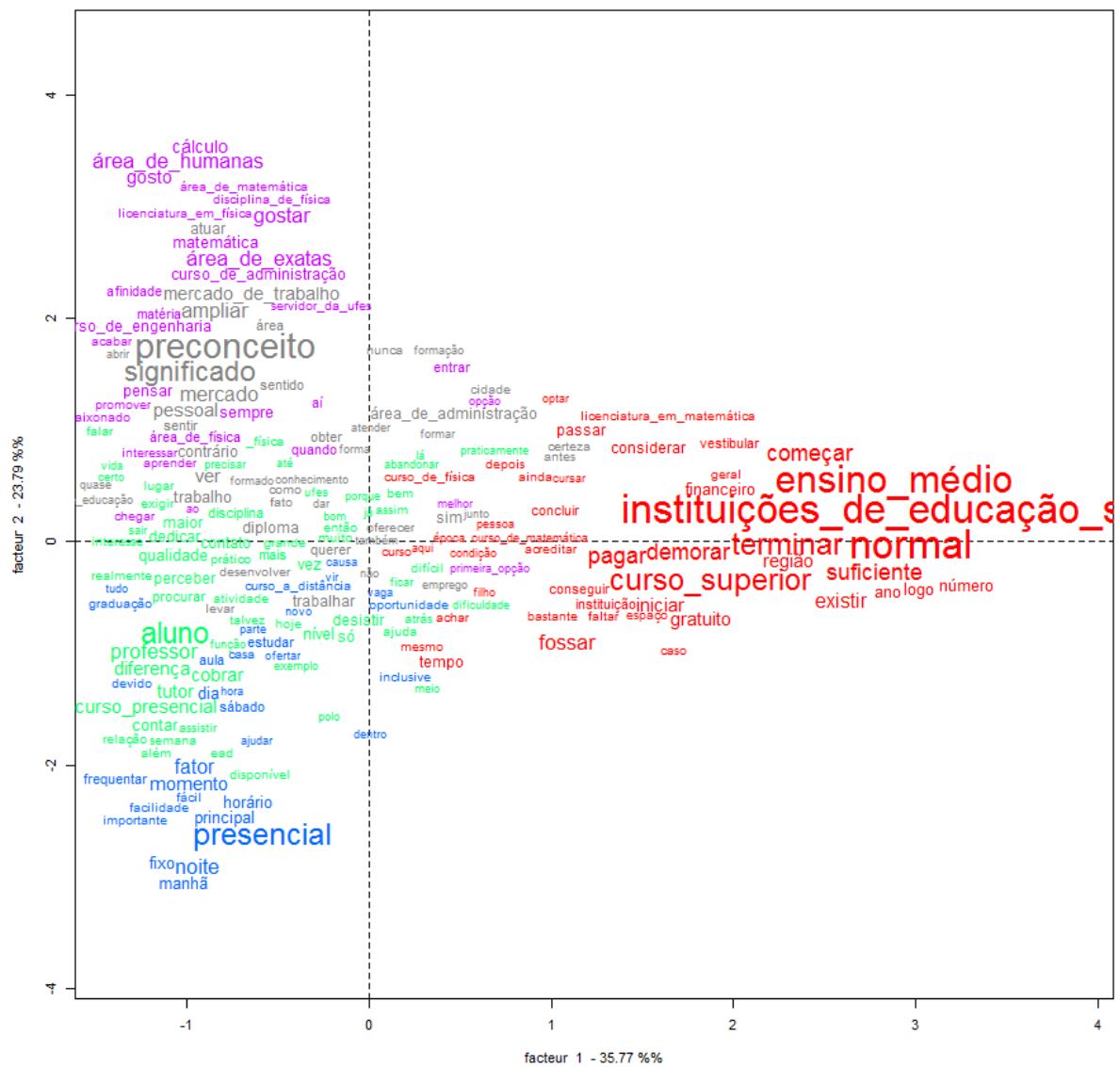


Figura 6- Análise fatorial de correspondências (AFC) do *corpus* O Aluno da EaD/Ufes.

A estrutura das representações sociais do *corpus* O aluno da EaD/Ufes, a partir dos resultados gerados pela AFC indicada pela Figura 6, acima, demonstra algumas características muito particulares sobre a percepção dos alunos da Ufes a respeito desta modalidade de ensino, bem como sobre as implicações desta formação em suas vidas. No que se refere ao imaginário do aluno da EaD, no âmbito de suas histórias, escolhas e expectativas, mais de $\frac{3}{4}$ das palavras utilizadas em suas respostas foram destinadas a explicitar as razões pelas quais decidiram optar tanto pela modalidade a distância como pelo curso específico que concluíram.

De acordo com as falas coletadas, por meio das entrevistas, a escolha de um curso específico teve influência direta no significado que a formação superior representou para o aluno. Neste mesmo sentido, as características da educação a distância determinaram decisivamente a escolha desta modalidade pelos alunos entrevistados. Por outro lado, o conjunto de palavras que compõe o $\frac{1}{4}$ restante das respostas do *corpus* O aluno da EaD/Ufes, representa todo o histórico de vida anterior que justificaram as escolhas realizadas por estes sujeitos.

O Núcleo Central do *corpus* O aluno da EaD/Ufes foi caracterizado pelo elemento lexical de maior relevância observado no quadrante superior esquerdo (QSE) do plano cartesiano resultante da AFC (Figura 6), ou seja, preconceito. A palavra preconceito cujo significado negativo é comumente atribuído ao ensino praticado nesta modalidade faz parte da classe/categoria (campo léxico-semântico) que denota o significado que a formação superior no curso específico teve na vida do aluno. Junto à palavra preconceito, estão também no Núcleo Central, as palavras significado, sentido, pessoal, mercado (de trabalho) e trabalho. Entretanto, a palavra preconceito foi utilizada não para (re) afirmar o preconceito, mas justamente para (re) negar a sua existência.

O preconceito em relação à EaD é um dado da realidade cotidiana, portanto não seria possível negá-lo simplesmente, mas no máximo (re) negá-lo, a depender de certas circunstâncias. Da mesma forma não faria sentido deixar de afirmar algo que já é dado da realidade, mas sim não (re) afirmá-lo, a depender de certas circunstâncias:

Entrevistador/pesquisador: **Você considera que houve alguma resistência do mercado de trabalho em aceitar seu curso pelo fato de ser da EaD?**

Entrevistado/aluno: *“Não. Eu não percebi. Mas a gente sabe que há rejeição aos cursos a distância. Eu mesmo tenho, a depender da instituição. A gente leva em consideração muito a instituição que oferta”*.

Daí a inferência que, em certas circunstâncias, o peso da instituição que oferta o curso da EaD tem grande influência na gradação da atitude preconceituosa em relação aos cursos, tanto por parte dos próprios alunos do curso como por parte do mercado de trabalho e da sociedade como um todo.

O Sistema Periférico da estrutura da representação do *corpus* O aluno da EaD/Ufes, constituído pelos quadrantes superior direito e inferior esquerdo (QSD e QIE), contém elementos lexicais marcadamente caracterizados pelas classes/categorias (campos léxico-semânticos): aspectos ligados à formação anterior do aluno, ao significado da formação superior no curso específico, às características da aprendizagem na EaD, aos motivos da opção por um curso da EaD e aos motivos da opção pelo curso específico. Ou seja, o NC desta representação é complementado por elementos de todas as classes/categorias (campos léxico-semânticos) que compõe o *corpus* O aluno da EaD/Ufes.

Da mesma forma, a Zona de Contraste ou Sistema Intermediário desta representação constituiu-se de elementos pertencentes a todas as classes/categorias (campos léxico-semânticos) que compõe o *corpus* O aluno da EaD/Ufes, sobretudo à classe denominada formação anterior do aluno (majoritariamente).

Em termos gerais, pode-se considerar o preconceito como sendo uma conclusão a respeito de um fato ou ideia sem que seja feita uma análise devidamente aprofundada da realidade. No caso do estigma atribuído aos cursos EaD, boa parte desta carga pejorativa tem origem nas primeiras versões dos chamados cursos por correspondência. A própria publicidade, por muito tempo, teve pouco pudor ao vender as facilidades de se estudar a distância. Hoje, o desafio do marketing é justamente romper com o senso comum enraizado pela própria mídia: anunciar a EaD como um produto capaz de reunir qualidade e flexibilidade.

No que se refere à legislação, os cursos regulares da educação a distância já estão devidamente normatizados, não podendo mais haver qualquer discriminação ou impedimentos de ordem documental em relação às certificações emitidas por instituições devidamente reconhecidas pelo MEC ou Secretarias de Educação equivalentes. Junto com a expansão da EaD existe também toda uma nova geração que está sendo formada num contexto educacional nativo das novas fronteiras digitais, tornando-a assim algo muito natural.

Entretanto, diante da (re) negação do preconceito latente sobre a EaD, verificada no discurso dos alunos, gira todo um universo bem particular dos egressos desta modalidade de ensino, no âmbito de suas histórias, escolhas e expectativas. Nesse universo é que os alunos formam as suas razões para decidir quando se deve optar tanto pela modalidade a distância como pelo curso específico no qual se formaram.

Após concluírem o ensino médio, muitos dos alunos da EaD/Ufes provavelmente se depararam com a questão da falta de instituições de ensino superior em número suficiente ou que ofertassem cursos pouco disponibilizados em suas regiões de residência:

Entrevistador/pesquisador: Você considera que, em sua cidade ou região, existem instituições de ensino superior suficientes para atender a demanda local de pessoas que buscam formação superior?

Entrevistado/aluno: “Olha, aqui, com o polo já ajuda muito, né. Mas as pessoas, em geral, têm de buscar cursos fora. Porque aqui só tem o polo UAB, não tem outra instituição que ofereça curso superior. Então as pessoas vão para fora, quando querem outro tipo de curso que lá oferece”.

Diante do dilema entre curso presencial e curso a distância, a flexibilidade, a gratuidade e a busca por formação falaram mais alto do que o preconceito:

Entrevistador/pesquisador: Que fatores o levaram a optar pelo curso de Licenciatura em Física EaD / Bacharelado em Administração – EaD da Ufes?

Entrevistado/aluno: “A distância, em princípio, por causa de o curso ser especificamente nessa modalidade que dava para trabalhar e estudar ao mesmo tempo. O fato de o curso se ofertado por uma instituição como a Ufes também foi um atrativo. Também por eu não ter nenhum curso superior, além do interesse por obter mais conhecimento”.

Há uma premissa de que não há preconceito que resista à boa informação. Se havia alguma dúvida de que um curso a distância de qualidade não é sinônimo de curso fácil, há bons motivos para se mudar de ideia e se rever os conceitos:

Entrevistador/pesquisador: O que você teria a dizer sobre as possíveis diferenças entre ser aluno de um curso da EaD e ser aluno de um curso presencial?

Entrevistado/aluno: “O aluno do curso a distância tem de ser autodidata. Se ele não se empenhar em buscar o conhecimento, ele não consegue ter um bom resultado. Ele tem de

organizar o próprio tempo. Você vai para um encontro de uma vez só por semana com muitas dúvidas. Apesar de ter a plataforma para interagir com os alunos e professores, nem sempre o tutor está disponível. Além disso, as provas cobravam uma quantidade muito grande de conteúdo”.

Por fim, a conquista de uma formação superior foi descrita pelos alunos como sendo um sentimento cujo significado foi de grande realização tanto no âmbito profissional como no aspecto pessoal. O diploma de conclusão de um curso da EaD/Ufes ampliou as possibilidades de inserção no mercado de trabalho, contrariando todos os preconceitos:

Entrevistador/pesquisador: **Você considera que ser formado no curso de Licenciatura em Física / Bacharelado em Administração – EaD/Ufes teve um significado especial para sua realização pessoal?**

Entrevistado/aluno: “Apesar de não ter sido como eu sonhei, como todos sonham, foi uma grande realização. Ter um curso superior é uma realização para qualquer pessoa”.

Entrevistado/aluno: “Sim, ampliou e muito. Até porque a área de administração é uma área que o mercado demanda com muita frequência e eu, inclusive, participo de muitos concursos públicos que exigem formação na área de administração”.

A estrutura das representações sociais do *corpus* O ensino da EaD/Ufes, a partir dos resultados gerados pela AFC indicada pela Figura 7, traz uma gama muito rica de informações percebidas pelos alunos da Ufes em relação ao ensino ofertado pela Instituição. Em se tratando do ensino da EaD, no que tange os aspectos didáticos, pedagógicos e de apoio acadêmico administrativo, mais de $\frac{2}{3}$ das palavras utilizadas em suas respostas foram utilizadas para se referir aos temas de caráter pedagógico do curso.

As falas das entrevistas, classificadas no dendograma da Figura 5, permitem identificar uma correlação de dependência mútua entre os recursos de aprendizagem disponibilizados e as atividades avaliativas utilizadas no curso, ambas atreladas às funções desempenhadas pelo corpo docente e tutorial. Assim, fica caracterizada a necessidade de, tanto os tutores como os professores especialistas, desenvolverem esforços no sentido de propiciarem experiências que promovam a articulação entre os recursos de aprendizagem e as atividades de avaliação do curso. O $\frac{1}{3}$ restante de palavras que reúne as respostas do *corpus* O ensino da EaD/Ufes, representa as percepções dos alunos sobre o apoio acadêmico-administrativo recebido e as atividades de integração realizadas pela Instituição, durante a trajetória do curso.

O Núcleo Central do *corpus* O ensino da EaD/Ufes foi caracterizado pelos elementos lexicais de maior relevância observados no quadrante superior esquerdo (QSE) do plano cartesiano resultante da AFC indicada pela Figura 7: atividades avaliativas e plataforma, seguidas de web-aulas e material impresso. A avaliação da aprendizagem é um tema recorrente no campo da educação em geral e, mais ainda, na esfera da EaD, devido as suas particularidades estruturais e conjunturais. Os processos avaliativos internos aplicados aos alunos desta modalidade têm um importante papel na aferição da qualidade dos cursos. Os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (MEC/SEED, 2007) estão fundamentados em três categorias principais: aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura.

No que se refere aos aspectos avaliativos na EaD, os Referenciais de Qualidade do MEC preconizam que a avaliação da aprendizagem, nesta modalidade, deve ser um processo contínuo, que dê retorno constante dos progressos e construções obtidos pelos alunos, incentivando-os a ser protagonista de seu próprio aprendizado. Este documento prevê também um maior peso da avaliação presencial sobre as demais. Neste sentido, boa parte das falas dos alunos enfatiza o papel que o grau de rigor, aplicado nas avaliações, tem para a manutenção da boa qualidade do curso:

Entrevistador/pesquisador: **O que você teria a dizer sobre as atividades avaliativas utilizadas em seu curso?**

Entrevistado/aluno: “As atividades avaliativas tinham o foco em cumprir um requisito básico do curso, da necessidade de haver uma avaliação. Então eu acredito que a avaliação poderia ter sido melhor, só que em virtude do perfil do grupo de alunos do curso, as avaliações não poderiam exigir muito. O próprio aluno exigia uma avaliação menos rigorosa e acabava não estudando a contento. Entretanto, mesmo o curso exigindo o mínimo, se o aluno não atingisse o pouco que era exigido, ele ficava retido na disciplina e teria de cursar uma reoferta. Eu, por exemplo, cheguei a ficar retido em 3 disciplinas”.

Entrevistado/aluno: “Algumas atividades você fazia em casa, tinha a prova presencial e o tutor presencial era bem rigoroso, sem poder consultar o colega nem o material”.

Conforme exposição acima, a presença dos itens lexicais plataforma, web-aulas e material impresso, fazendo companhia ao elemento central representado por atividades avaliativas, dentro do NC desta representação, denota a articulação necessária entre os entes destas classes/categorias (campos léxico-semânticos) visualizada no dendograma da Figura 5. A constatação desta relação de causa e efeito, objetivos e meios, etc., fica bem marcada nas falas a seguir:

Entrevistador/pesquisador: **O que você teria a dizer sobre as atividades avaliativas utilizadas em seu curso?**

Entrevistado/aluno: “As provas eram muito em cima do conteúdo, mas não trabalhavam muito a capacidade de reflexão. As provas eram muito amarradas ao conteúdo das apostilas que, na verdade, era tudo que o aluno queria mesmo. Elas eram muito dentro de um padrão tradicional”.

Entrevistado/aluno: “Justas. Eram justas. Se a gente estudasse, realmente, o fascículo e assistíssemos as web-aulas, a gente conseguia fazer, sim”.

Entrevistador/pesquisador: **O que você teria a dizer sobre a plataforma Moodle do seu curso?**

Entrevistado/aluno: “A plataforma online era boa, tinha um ambiente organizado e o conteúdo era muito bom. A plataforma Moodle era de uso bem fácil, diferente da primeira que foi a plataforma e-Proinfo. Eu utilizava a plataforma online com frequência porque a participação nela era avaliada e havia a necessidade de postar as tarefas avaliativas”.

Em relação aos recursos de aprendizagem e materiais didáticos, tanto os Referenciais de Qualidade para a EaD do MEC como os indicadores do Instrumento de Avaliação de Cursos do Inep/MEC, apontam para a necessidade de se observar a qualidade das condições das interações mediadas pelas tecnologias da informação e comunicação (TICs) e pelos materiais didáticos fornecidos. Desta forma, a gama de alternativas relativas às mídias de comunicação e de materiais, tanto impressos como em outros suportes, devem ser pensados especificamente para o público da EaD. Um material produzido para uso na modalidade presencial certamente não será muito facilmente assimilado pelos alunos de um curso a distância. De acordo com as falas dos alunos da EaD/Ufes, os recursos oferecidos tiveram as seguintes características:

Entrevistador/pesquisador: O que você teria a dizer sobre o material impresso fornecido pelo seu curso?

Entrevistado/aluno: “O material impresso era muito bom. Só que o material impresso só chegava atrasado, nunca antes. A gente tinha prova e o material não tinha chegado ainda. A qualidade do conteúdo era boa, mas poderia se aprofundar mais. O conteúdo era bem básico, mas é um material que eu utilizo até hoje e tenho guardado em casa”.

Entrevistador/pesquisador: O que você teria a dizer sobre a plataforma Moodle do seu curso?

Entrevistado/aluno: “A plataforma era boa. No começo a gente tinha dificuldade, mas depois que você aprende a lidar com ela era fácil. Eu acessava todos os dias, a primeira coisa que eu olhava ao abrir o computador”.

Entrevistador/pesquisador: O que você teria a dizer sobre as web-aulas do seu curso?

Entrevistado/aluno: “Havia as dificuldades de qualidade do vídeo, mas existia uma participação muito boa dos alunos. Eu participei de bem poucas, pois eu quase nem sempre podia assistir ao vivo. Eu assistia mais as gravações”.

O quadrante superior direito e inferior esquerdo (QSD e QIE), cujos elementos lexicais compõem o Sistema Periférico da estrutura da representação do *corpus* O ensino da EaD/Ufes, foram marcadamente caracterizados pelas classes/categorias (campos léxico-semânticos) que representam os aspectos ligados às atividades de integração e ao corpo docente e tutorial. Já a Zona de Contraste ou Sistema Intermediário constituiu-se de elementos pertencentes às classes/categorias (campos léxico-semânticos) relacionadas aos conceitos: apoio acadêmico administrativo (majoritariamente) e corpo docente e tutorial (em grau bem reduzido).

Ao se referir às classes/categorias (campos léxico-semânticos) que representam os aspectos ligados às atividades de integração, os alunos demonstraram um certo descontentamento em relação às ações promovidas pela Universidade neste quesito:

Entrevistador/pesquisador: Você considera que a Ufes promovia ações que propiciassem aos seus alunos dos cursos da EaD sentirem-se alunos de fato da universidade e não apenas do polo UAB?

Entrevistado/aluno: “Não. Porque o curso não trazia uma integração universitária, uma integração com a universidade. Não eram estimuladas visitas aos laboratórios que a gente tem aqui no campus ou a Biblioteca Central. Então o curso era muito centrado no polo”.

Entrevistado/aluno: “A gente se sentia mais aluno do polo, porque de vez enquanto vinha alguém da Ufes, faltou integração”.

Entrevistado/aluno: “Não. Eu praticamente só fui à Ufes para tratar do projeto de monografia. Talvez esta falha do curso tenha sido devido ao fato de ser um projeto piloto, de estar iniciando. Seria interessante se fossem realizados mais seminários com professores, encontros de alunos da educação a distância, visitas dos professores aos polos”.

Entrevistado/aluno: “A gente não se sentia aluno da Ufes. Você não sentia que estava fazendo um curso a distância na Ufes. O fato é que o curso se restringia mais ao polo. Essa integração poderia acontecer de muitas formas, mas não aconteceu. O fato é que eu não me sentia como pertencente a Ufes”.

No que se refere ao corpo docente e tutorial, as falas dos alunos denotaram uma marca perceptível de aspectos conflitantes entre as funções dos tutores e dos professores especialistas. Segundo o que consta nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância do MEC e também no Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação - presencial e a distância do INEP/MEC, o corpo docente e tutorial dos cursos da EaD se divide entre profissionais de função docente e profissionais de função não docente. Os docentes são os profissionais devidamente contratados pela instituição, com a titulação necessária para o exercício do cargo, que estejam legalmente vinculados e/ou sejam responsáveis, durante as visitas de avaliação in loco, pela condução das disciplinas ministradas no curso.

Já os tutores presenciais e a distância são definidos, nos documentos citados acima, como profissionais graduados na área do curso que participam ativamente da prática pedagógica, auxiliando e prestando assistência tanto aos professores como aos alunos e ao

peçoal de apoio do curso. Se por um lado os professores especialistas teriam o papel de conduzir e administrar o planejamento pedagógico, os recursos didáticos e a execução do plano de curso das disciplinas, aos tutores caberia a operacionalização e acompanhamento deste plano.

Ocorre que, na visão dos alunos, há um distanciamento entre docentes, tutores e discentes bem maior do que o esperado, mesmo em um curso da modalidade a distância:

Entrevistador/pesquisador: **O que você teria a dizer sobre o papel dos professores especialistas de seu curso?**

Entrevistado/aluno: “Alguns professores eram bons, sabiam trabalhar. Você via que as web-aulas dos caras eram boas. Outros professores, não. Mas eu acho que, talvez, eles também estavam aprendendo igual a gente”.

Entrevistado/aluno: “Eles tinham um papel bem reduzido, porque as aulas com eles eram, no máximo, uma vez por semana. Era um trabalho reduzido àquele momento. O contato maior era entre os alunos, que realizavam uma troca de experiências dentro da plataforma online do curso”.

Entrevistado/aluno: “Eu acho que existiam alunos que, às vezes, nem tinham contato com esses professores, porque a coisa era muito metódica. Eles colocavam o material lá, os alunos liam e, às vezes, nem sabiam quem era o professor. O contato era mais com os professores tutores, né. Eu acho que o ensino ficava muito a cargo do professor tutor. O professor tutor assumia muito a responsabilidade pelo ensino”.

Entrevistado/aluno: “Os professores especialistas ficavam mais por conta de organizar o conteúdo e realizar a web-aula, né. Eu nunca pude assistir uma web-aula em tempo real, eu sempre assistia a gravada”.

Entrevistado/aluno: “Alguns professores especialistas eram muito bons, você perguntava na plataforma e eles davam resposta. Agora teve uns que realmente não sei a que vieram. Eram distantes mesmo. Além de não manter contato com os alunos, talvez eles não entendiam a modalidade de ensino”.

Existe, ainda, uma aparente maior valoração da função da tutoria presencial em relação a tutoria a distância:

Entrevistador/pesquisador: **O que você teria a dizer sobre o papel dos tutores presenciais do seu curso?**

Entrevistado/aluno: “Nós tivemos alguns excelentes, mas nem todos tinham formação. Tinham alguns que a gente recorria mais. O contato era maior com o tutor presencial que estava mais perto.

Entrevistado/aluno: “Os tutores a distância davam atenção mínima. A gente tinha que correr atrás, não tinha retorno imediato. A gente mandava e-mail e demorava muito tempo para responder”.

A Zona de Contraste ou Sistema Intermediário desta representação constituiu-se majoritariamente de elementos pertencentes à classe/categoria (campo léxico-semântico) denominada apoio acadêmico-administrativo. As palavras que compuseram esta classe denotaram, nas falas dos alunos, características próprias das atividades ligadas às funções de apoio necessárias à plena realização dos cursos ofertados. Assim, foram observadas referências tanto ao atendimento dispensado pelas secretarias de curso na Sede da Instituição, como nas secretarias dos polos de apoio presencial.

Apesar do aparente distanciamento entre os alunos da EaD/Ufes e os diferentes espaços onde se concretizam as ações pedagógicas desta modalidade, verifica-se nas falas dos alunos a constatação de que estas instâncias de apoio acadêmico-administrativo exercem um importante papel ao longo de toda trajetória de formação acadêmica destes sujeitos. Desde registros e acompanhamento de procedimentos de matrícula e avaliação, passando pelo apoio ao corpo docente e tutorial, e culminando nas funções de coordenação de curso e de polo, as atribuições relacionadas a esta dimensão são assim percebidas:

Entrevistador/pesquisador: **O que você teria a dizer sobre o papel da coordenação de polo UAB à época de seu curso?**

Entrevistado/aluno: “A coordenação do polo que eu frequentei foi muito bem selecionada. Ela era uma coordenadora de polo presente, que buscava auxiliar e incentivar o aluno a não desistir do curso. Eu mesmo cheguei a ter momentos que não queria mais continuar, ela me incentivou a permanecer no curso, dizia que iria dar certo. Era uma coordenadora de polo que fazia o papel dela ajudando os alunos”.

Entrevistador/pesquisador: **O que você teria a dizer sobre o apoio administrativo-acadêmico que você recebeu da secretaria de polo?**

Entrevistado/aluno: “O atendimento administrativo do polo foi bom. Na época que a gente foi colar grau, os atendentes da secretaria do polo providenciaram o recolhimento de toda a nossa documentação e enviaram para a Ufes”.

Entrevistado/aluno: “Tudo muito organizado. Nosso diploma saiu no tempo certinho. Foi eu mesmo quem fui lá e busquei o meu. Tudo que a gente precisava, eles resolviam. Nunca tive problema, não”.

Entrevistador/pesquisador: O que você teria a dizer sobre o papel da coordenação de seu curso?

Entrevistado/aluno: “Nós tivemos muitos coordenadores. Todos eles foram pessoas que compraram briga, né. A impressão que eu tive é que, talvez, existisse alguma resistência de algumas áreas dentro da própria Ufes. Parecia que nem todo mundo abraçou a causa do curso, essa coisa do ensino a distância. Mas teve um coordenador do curso que foi um cara muito presente. Os outros brigaram, mas este coordenador foi muito presente, ele participou bastante do dia a dia do curso e dos alunos. Inclusive, a gente foi lá conversar com ele, alguns alunos daqui mesmo e até do interior e falamos, professor, a gente quer participar do processo seletivo do Estado. Ele foi lá e brigou para gente poder ter uma colação de grau antecipada”.

4.4.3 Possibilidades e desafios da EaD no âmbito da Ufes

A Universidade Federal do Espírito Santo tem cumprido um importante papel dentro do cenário de formação superior a distância capixaba, sendo umas das instituições pioneiras na implementação desta modalidade no Estado e no País. Após uma grande expansão verificada durante os anos de 2002 a 2013, resultantes de uma fase de grande crescimento econômico e de fortes políticas de inclusão social, a educação a distância da Ufes tem como novo desafio o enfrentamento de um contexto orçamentário desfavorável à manutenção desta modalidade pelos próximos anos.

Para chegar ao estado da arte em que se encontra, sendo considerada uma Universidade de referência local e nacional na qualidade dos cursos da EaD ofertados, a Ufes acumulou uma larga experiência na implementação de programas de educação a distância voltados para a formação tanto no nível de graduação como no nível de pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento. Assim, a responsabilidade social para com o desenvolvimento da comunidade local, bem como a necessidade de cumprir sua função de formar cidadãos e profissionais capazes de participar dos progressos oriundos da vida em sociedade, têm sido os princípios fundadores que norteiam suas ações educacionais.

Neste contexto, os resultados da pesquisa realizada com os alunos egressos da EaD/Ufes, apresentados neste trabalho, corroboram com as orientações das iniciativas implementadas por esta IFES, no sentido de colaborar com o projeto estratégico de promover a interiorização do ensino, de incluir as parcelas da população sem acesso a curso superior e de formar profissionais para atuar como professores da educação básica. Esta investigação demonstra também que é necessário priorizar a oferta contínua dos cursos de licenciatura sem abrir mão de encampar projetos de duração pontuais, mas de grande relevância estratégica como as ofertas dos cursos piloto de Administração/EaD e Ciências Contábeis/EaD.

É pouco provável que os alunos do curso de Física da EaD/Ufes os tenham escolhido apenas por causa da oferta de oportunidades de trabalho que este curso demanda. Pelo teor das falas das entrevistas é possível constatar que os alunos do curso de Física/EaD tinham aptidão com a área do curso. Mas quais instituições iriam ofertar um curso desta natureza em regiões tão distantes de nosso Estado? Certamente, o talento destes alunos, para com as atividades relacionadas ao curso de Física, seria desperdiçado caso não houvesse a ação da Ufes.

Não se pode discordar da importância de se formar recursos humanos para as áreas que têm grande carência de profissionais e que são consideradas de importância estratégica para o desenvolvimento do País, como é a formação de professores. Mas é necessário que a Universidade continue a oferecer também, por meio de sua política de EaD, oportunidades pontuais para públicos específicos que estejam ligados de forma direta ou indiretamente às atividades desenvolvidas pela Instituição.

A partir dos resultados encontrados, pode-se afirmar que é necessário que a Ufes desenvolva estratégias internas de acompanhamento e avaliação da qualidade dos seus cursos a distância, visando monitorar e aperfeiçoar tanto as práticas relacionadas à efetividade da utilização dos recursos didáticos disponibilizados nos cursos da EaD, como também os aspectos pedagógicos que sustentam as ações do corpo docente e tutorial e de apoio acadêmico-administrativo desta modalidade.

Como sugestão de pontos passíveis de intervenções, buscando a melhoria das ações desenvolvidas pela equipe gestora da EaD da Ufes, pode-se citar as questões relacionadas às atividades de integração, recurso de aprendizagem, atividades avaliativas e um melhor entrosamento e de definição de competências dentro do corpo docente e tutorial. Os alunos demonstraram necessitar de mais presença da instituição no dia a dia de sua formação. Essa falta de presença foi marcadamente citada tanto no aspecto institucional, como no que diz respeito aos professores especialistas e dos tutores a distância.

Assim, recomenda-se que a participação dos professores especialistas, ao longo da oferta dos cursos da EaD/Ufes, seja feita de forma mais explícita. Ou seja, há o desejo, por parte dos alunos, de que o professor responsável pelas disciplinas se apresentem mais, literalmente. Não se quer com isso que os professores e tutores estejam disponíveis em regime de tempo 24/7 na semana. Afinal, por mais que as ferramentas de comunicação tenham se desenvolvido a ponto de reduzir os prazos de entrega das mensagens, ainda é preciso lidar com o fato de que a máquina humana tem limitações de espaço-tempo diferentes dos computadores e das redes de dados.

Os alunos também demonstraram certa insatisfação em relação ao conteúdo dos materiais impressos fornecidos pelos cursos, sobretudo no que diz respeito ao atraso nas entregas e ao conteúdo muito resumido. Por fim, as entrevistas evidenciaram a dificuldade que os alunos têm para conseguir acompanhar o nível das avaliações que são aplicadas, tendo em vista os prazos curtos e as limitações de recursos didáticos que têm à disposição.

CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos da Ufes que estudam na modalidade a distância gozam de prerrogativas que os equiparam aos alunos presenciais no que diz respeito aos direitos e deveres. Se do ponto de vista espaço-temporal estes dois públicos da Universidade guardam muitas diferenças entre si, o mesmo não ocorre no aspecto regimental. Para efeito de comparação, na pesquisa eleitoral para o cargo de Reitor, o aluno da EaD/Ufes tem o mesmo peso do voto de um aluno da modalidade presencial, apenas para citar um exemplo. E o ideal é que seja assim mesmo. Mas, além do que está garantido regimentalmente, é preciso ir além.

Desde que a Universidade iniciou a oferta de cursos na modalidade a distância, em meados do ano de 2002, não foram poucas as demonstrações de contrariedade e resistência por parte de atores de dentro da própria Ufes. A questão do preconceito em relação aos cursos a distância, que de forma muito explícita apareceu nas manifestações dos alunos entrevistados, ainda que numa atitude positiva, sempre permeou o imaginário e as ações de muitos professores, alunos e servidores da Instituição. Naquela época, o cerco contrário era quase que um movimento permanente de resistência ao projeto de interiorização do ensino por meio da EaD/Ufes.

À medida que as desconfianças iniciais foram se dissipando, que os resultados da formatura das primeiras turmas foram aparecendo e que o aumento da quantidade de alunos que procuravam vagas em cursos da modalidade a distância se tornou irreversível, aos poucos, foram se reduzindo as resistências e o preconceito. No entanto, pouco foi feito no sentido de retirar a EaD da Ufes de um gueto inicial forçado e, posteriormente, consentido e conformado. Diante das revoluções da era da informação e do conhecimento, não há mais espaço para dois modelos de educação pretensamente opostos. Há de se propor e se promover pontos mínimos de convergência entre os ensinamentos a distância e presencial da Ufes.

Os objetivos deste trabalho foram, justamente, aguçar, estimular, provocar, enfim, chacoalhar as ideias e as reflexões sobre a necessidade de planejamento e de execução de ações estratégicas visando aperfeiçoar as atividades relacionadas ao ensino a distância da Universidade. O levantamento de informações da EaD/Ufes, a partir de um estudo baseado nas representações sociais dos egressos, teve um caráter pioneiro e, por isso, sujeito a limitações. Pesquisas qualitativas, aplicando técnicas de análise de conteúdo e coleta de dados primários por meio de entrevistas, demandam equipes e recursos bastante especializados.

A Teoria das Representações Sociais tem sido utilizada largamente nas mais diversas áreas de pesquisa, tanto acadêmicas como empresariais. Por serem constituídas por atos de fala, elas e a linguagem se afetam mutuamente. Desta forma, assim como acontece com o discurso, como a fala, com o sentido e com a história, as representações sociais não permanecem imutáveis ao longo do tempo. Elas se transformam à medida que se mudam as formações discursivas dominantes, dentro de determinados contextos sócio históricos. Buscar perceber como os alunos egressos da educação a distância, de distantes municípios do Estado, se observaram e se posicionaram em relação a um acontecimento tão significativo como a conclusão de um curso superior a distância, numa Instituição como a Ufes, não foi tarefa fácil.

No que tange às razões da escolha de se analisar as respostas das entrevistas em dois corpora distintos (aluno e ensino), a ideia foi justamente trabalhar em separado as formas particulares de o aluno construir e manifestar determinadas percepções sobre a sua trajetória, durante a formação superior recebida em um curso da educação a distância da Ufes. O primeiro *corpus* permitiu uma reflexão muito mais espontânea por parte dos alunos, pois seus temas eram muito mais abstratos e de pouco teor valorativo absoluto. Já no segundo *corpus*, os alunos apresentaram argumentos cuja finalidade era a de fazer juízo de valor em relação a conceitos mais concretos. Do ponto de vista da produtividade interpretativa, na tarefa de analisar os dois corpora, o primeiro permitiu uma produtividade analítica muito maior. Por outro lado, as falas do segundo *corpus* se constituíram de posicionamentos bem diretos, quase que dispensando qualquer intervenção maior do analista.

Diante das exposições acima, cumpre finalizar este trabalho com algumas considerações de natureza limitadoras. Ao longo de toda a realização desta pesquisa, buscou-se explicitar, ao máximo, cada uma das diversas etapas metodológica e os recursos destinados a elas. Por um lado, esta atitude não isenta o autor da responsabilidade sobre possíveis lacunas metodológicas, de fundamentação teórica ou mesmo de consistência dos resultados e das conclusões. No entanto, o fato de se poder permitir que outros pesquisadores repliquem ou se instrumentalizem do percurso aqui delineado já justifica boa parte do esforço empenhado.

Assim, não há a pretensão de se ter encerrado aqui todas as possibilidades de interpretações e análises a respeito do tema e, principalmente, dos corpora pesquisados. Entende-se, porém, que os resultados aqui apresentados podem vir a contribuir tanto para ajudar a elucidar as questões relacionadas aos objetivos gerais deste estudo como também para subsidiar novas iniciativas de pesquisas futuras sobre os temas discutidos.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean-Claude. Abordagem estrutural das representações sociais. *In*: A. S. MOREIRA & OLIVEIRA, D. (Org.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 1998, p. 59–82.
- ALVES, João Roberto. A história da EAD no Brasil. *In*: LITTO, Fredric; FORMIGA, Marcos (Orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 105–111.
- ANTUNES, Ricardo. Reestruturação produtiva e mudanças no mundo do trabalho numa ordem neoliberal. *In*: **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001, p. 13–28.
- ARETIO, Lorenzo García. La educación a distancia. **De la teoría a la práctica**, 2004.
- AZEVEDO, Deleuse Russi de. **Educação a distância: estudo comparativo do perfil e motivações dos alunos das instituições de ensino superior e das organizações corporativas**. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1974.
- BIERHALZ, Crisna Daniela Krause. **Curso de licenciatura em matemática a distância: o entrelaçar dos fios na (re) construção do ser professor**. Tese de Doutorado em Educação - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2012.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em saúde: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.
- BOTOMÉ, Sílvio Paulo. **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BRASIL, INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011a. **Publicações do Censo Escolar**, 2011.
- BRASIL, LEI DE DIRETRIZES, Lei. Bases da Educação Nacional. **Lei**, v. 9394, p. 96, 1996.
- CAMARGO, Brígido Vizeu. **ALCESTE: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais**. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 2005.
- CAMARGO, BRÍGIDO VIZEU; JUSTO, Ana Maria. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, 2013.
- CAMARGO, BRÍGIDO VIZEU; JUSTO, Ana Maria. Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ. **Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição - Laccos UFSC**, 2013.
- CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura. v 2. O poder da identidade**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- CASTELLS, MANUEL; GERHARDT, Klaus Brandini. **A sociedade em rede**. São Paulo:

Paz e Terra, 2000.

CASTRO, Flávio. Educação à Distância no Brasil: uma experiência do Núcleo de Educação à distância da Universidade de Brasília. **NED/UnB**, 2002.

CERNY, Roseli Zen. Gestão Pedagógica na Educação a Distância: análise de uma experiência na perspectiva da gestora. **Programa de Pós-graduação em Educação: currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**, 2009.

CHIANTIA, Fabrizio Cezar. Parecer: Qual o amparo legal para a Educação a Distância no Brasil. **Associação Brasileira de Educação a Distância–ABED**.

COSTA, Maria Luiza Furlan (Org.). **Introdução à Educação a Distância**. Maringá: Eduem, 2009.

DOISE, Willem. Atitudes e representações sociais. *In*: JODELET, Denise (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 187–203.

FERREIRA, José Ribeiro. Educação em Esparta e em Atenas: dois métodos e dois paradigmas. *In*: **Cidadania e paidéia na Grécia Antiga**. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2010, p. 11.

FRANCO, MLPB. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber Livro, 2005.

FRANCO, MLPB. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. **Cadernos de pesquisa**, v. 34, p. 169–186, 2004.

FREITAS, HENRIQUE; JANISSEK, Raquel. **Análise léxica e análise de conteúdo: técnicas complementares, sequenciais e recorrentes para exploração de dados qualitativos**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2000.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**, v. 2, p. 64–89, 2002.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos: coleção pesquisa qualitativa**. São Paulo: Artmed, 2009.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. [s.l.]: Unesp, 1991.

GIL, Antônio Carlos. Amostragem na pesquisa social. **Métodos e técnicas de Pesquisa social**, p. 89–135, 2008.

GUARESCHI, PEDRINHO; JOVCHELOVITH, Sandra (Orgs.). **Textos em representações sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

JACOBI, Pedro Roberto. Reflexões sobre a possibilidade de inovação na relação Poder Público-Sociedade Civil no Brasil. **Revista Organizações e Sociedade**, v. 8, n. 22, 2001.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. **As representações sociais**, p. 17–44, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**. [s.l.]: Papyrus editora, 2007.

LEBART, L; SALEM, A; BÉCUE, M. Análisis estadístico de datos y textos. **Madrid: Milenio.[Links]**, 2000.

MARI, Hugo. **Os lugares do sentido**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

MINAYO, MC De Souza. O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde. 2008.

- MINAYO, MCS; DESLANDES, SF. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. **Pesquisa social: teoria ...**, 2002.
- MINAYO, MC DE S; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade. **Cadernos de saúde pública**, v. 9, n. 3, p. 239–262, 1993
- MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2007.
- MORAN, José Manuel. Educação inovadora na sociedade da informação. **ANPEDE. São Paulo**, v. 168, n. 200.17, 2006.
- MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Trad. de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MOSCOVICI, Serge; JODELET, Denise. **Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
- MOTA, Ronaldo. Universidade Aberta do Brasil. *In*: 3. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2007, p. 17.
- OLIVEIRA, MSBS de. Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 2004
- OLIVEIRA, Denise Cristina *et al.* Análise das evocações livres: uma técnica de análise estrutural das representações sociais. **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**, p. 537–603, 2005.
- OLIVEIRA, Eliana de; *et al.* Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 9, p. 1–17, 2003.
- PEREIRA, Larissa Dahmer. Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. **Revista katálysis**, v. 12, n. 2, p. 268–277, 2009
- PRETTO, Nelson De Luca; DE ASSIS PICANÇO, Alessandra. Reflexões sobre EAD: concepções de educação. *In*: **Educação a distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFB**. Salvador: UFBA, 2005.
- ROSSATO, Ricardo. **Século XXI: saberes em construção**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo - UPF, 2002.
- SÁ, Celso Pereira de. **Núcleo central das representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- SÁ, Celso Pereira de. Representações sociais: teoria e pesquisa do núcleo central. **Temas em Psicologia**, v. 4, n. 3, p. 19–33, 1996.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.
- SARAIVA, Terezinha. Educação a distância no Brasil: lições da história. *In*: **Em aberto**. 70. ed. Brasília: INEP, 1996, p. 17–27.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. **Educar**, v. 31, p. 73–89, 2008.
- SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior**. Campinas: Autores Associados, 1997.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais: idéias gerais para a elaboração de um projeto de pesquisa.** Porto Alegre: Faculdades Integradas Ritter dos Reis, 2001.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 12. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

VERGARA, Sylvia Constant *et al.* Teoria das representações sociais: uma opção para pesquisas em administração. **Revista Angrad**, v. 8, n. 2, p. 225–241, 2007.

VIANNEY, João. **As representações sociais da educação a distância: uma investigação junto a alunos do ensino superior a distância ea alunos do ensino superior presencial.** Tese de Doutorado - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas - UFSC, 2006.

VOTRE, Sebastião Josué. O estado da arte nos estudos sobre discurso, conteúdo e significado na educação física. **Movimento**, v. 9, n. 1, p. 47–65, 2003.

Apêndice A

APÊNDICE A - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS COM OS ALUNOS EGRESSOS DA EAD/UFES

1. O curso de Licenciatura em Física / Bacharelado em Administração – EaD/Ufes foi o seu primeiro curso superior?
2. Você considera que seu ensino médio foi concluído no tempo normal ou tardiamente?
3. Você considera que tenha se passado muito tempo, depois de ter concluído o seu ensino médio, até iniciar seu primeiro curso superior?
4. Que fatores o levaram a optar pelo curso de Licenciatura em Física – EaD/Ufes?
5. Se o curso não fosse gratuito, você considera que o teria iniciado ou mesmo o concluído?
6. Até que medida o fator “tempo para frequentar as aulas” foi levado em conta na sua escolha por um curso da EaD?
7. Você considera que, em sua cidade ou região, existem instituições de ensino superior suficientes para atender a demanda local de pessoas que buscam formação superior?
8. Quais as razões da opção pelo curso de Física em particular?
9. Você se considera uma pessoa com afinidade com a área de exatas?
10. Você faria o curso de Licenciatura em Física mesmo se fosse na modalidade presencial?
11. Sua expectativa anterior, em relação à qualidade do ensino superior oferecido pela Ufes, se confirmou após se formar em um curso da EaD/Ufes?
12. Você considera que os cursos de graduação EaD/Ufes têm a mesma qualidade que é oferecida nos cursos presenciais?
13. Você considera que a Ufes promovia ações que propiciassem aos seus alunos dos cursos da EaD sentirem-se alunos de fato da universidade e não apenas do polo UAB?
14. Você considera que curso de Licenciatura em Física – EaD/Ufes ampliou suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho?
15. Você considera que houve alguma resistência do mercado de trabalho em aceitar seu curso pelo fato de ser da EaD?
16. Você considera que ser formado no curso de Licenciatura em Física – EaD/Ufes teve um significado especial para sua realização pessoal?
17. O que você teria a dizer sobre as possíveis diferenças entre ser aluno de um curso da EaD e ser aluno de um curso presencial?
18. O que você teria a dizer sobre o papel dos professores especialistas de seu curso?

19. O que você teria a dizer sobre o material impresso fornecido pelo seu curso?
20. O que você teria a dizer sobre as webs aulas do seu curso?
21. O que você teria a dizer sobre a plataforma Moodle do seu curso?
22. O que você teria a dizer sobre as atividades avaliativas utilizadas em seu curso?
23. O que você teria a dizer sobre o papel dos tutores presenciais do seu curso?
24. O que você teria a dizer sobre o papel dos tutores a distância do seu curso?
25. O que você teria a dizer sobre o papel da coordenação de polo UAB à época de seu curso?
26. O que você teria a dizer sobre o papel da coordenação de seu curso?
27. O que você teria a dizer sobre o apoio administrativo-acadêmico que você recebeu da secretaria de polo?
28. O que você teria a dizer sobre o apoio administrativo-acadêmico que você recebeu da secretaria do curso na Ufes?
29. Que outras considerações você gostaria de fazer sobre o curso, durante o período de sua formação?

Apêndice B

APÊNDICE B – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO EM GESTÃO PÚBLICA
DISSERTAÇÃO DE CURSO**

**CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL E
COMPROMISSO ÉTICO DE NÃO IDENTIFICAÇÃO DO DEPOENTE**

Pelo presente documento, eu, _____

_____, RG _____,

emitido pelo(a) _____, **declaro ceder ao Pesquisador JAIRO SANTOS AQUINO, CPF 073.176.737-30 RG 1.415.615 emitido pela SSP/ES, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei ao pesquisador/entrevistador aqui referido, na cidade de _____, Estado _____, em _____/_____/_____**, como subsídio à construção de sua dissertação de Mestrado em Gestão Pública da Universidade Federal do Espírito Santo. O pesquisador acima citado fica conseqüentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a ressalva de garantia, por parte dos referidos terceiros, da integridade do seu conteúdo. **O pesquisador se compromete a preservar meu depoimento no anonimato, identificando minha fala com nome fictício ou símbolo, não relacionados à minha verdadeira identidade.** -----

_____, _____ de _____ de _____

(assinatura do entrevistado/depoente)

(Adaptado do CEDIC-Centro de Documentação e Informação Científica "Professor Casemiro dos Reis Filho" - PUC/SP)

Apêndice C

APÊNDICE C – CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES – CLASSE 1**OCORRÊNCIA DE PALAVRAS POR ORDEM DE QUI-QUADRADO (χ^2) -
CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES – 14 ENTREVISTADOS – CLASSE 1**

CLASSE 1 – 22,2% DO CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES FORMAÇÃO ANTERIOR DO ALUNO				
PALAVRAS	OCORRÊNCIA /CLASSE	OCORRÊNCIA /CORPUS	CLASSE /CORPUS - %	χ^2
NORMAL	13	13	100.00	57.33
INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	13	13	100.00	57.33
ENSINO MÉDIO	13	14	92.86	51.96
CURSO SUPERIOR	13	18	72.22	36.45
TERMINAR	10	11	90.91	36.38
FACULDADE	8	9	88.89	27.00
SUFICIENTE	6	6	100.00	23.21
COMEÇAR	8	10	80.00	22.96
DEMORAR	8	10	80.00	22.96
PAGAR	10	15	66.67	22.50
SER	13	25	52.00	21.26
EXISTIR	6	7	85.71	18.37
INICIAR	7	10	70.00	15.70
GRANDE VITÓRIA	4	4	100.00	14.95
GRATUITO	6	8	75.00	14.77
REGIÃO	5	6	83.33	14.33
FINANCEIRO	5	7	71.43	11.03
ANO	3	3	100.00	11.03
LOGO	3	3	100.00	11.03
NÚMERO	3	3	100.00	11.03
TEMPO	13	37	35.14	8.65
CONSIDERAR	5	8	62.50	8.60
PASSAR	6	11	54.55	8.06
VESTIBULAR	3	4	75.00	6.88
INSTITUIÇÃO	4	7	57.14	5.56
CONSEGUIR	4	7	57.14	5.56
CONCLUIR	5	10	50.00	5.31
FALTAR	3	5	60.00	4.48
BASTANTE	4	8	50.00	4.09
CURSO	13	46	28.26	3.60
CASO	2	3	66.67	3.60
ESPAÇO	2	3	66.67	3.60
GERAL	2	3	66.67	3.60

Apêndice D

APÊNDICE D – CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES – CLASSE 2**OCORRÊNCIA DE PALAVRAS POR ORDEM DE QUI-QUADRADO (χ^2) -
CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES – 14 ENTREVISTADOS – CLASSE 2**

CLASSE 2 – 14,3% DO CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES SIGNIFICADO DA FORMAÇÃO SUPERIOR				
PALAVRAS	OCORRÊNCIA /CLASSE	OCORRÊNCIA /CORPUS	CLASSE /CORPUS - %	χ^2
PRECONCEITO	7	7	100.00	47.25
SIGNIFICADO	5	5	100.00	32.59
AMPLIAR	4	5	80.00	19.15
MERCADO	3	3	100.00	18.90
PESSOAL	4	6	66.67	14.86
VER	5	9	55.56	14.60
MERCADO_DE_TRABALHO	3	4	75.00	12.86
TRABALHO	6	16	37.50	9.44
SIM	7	23	30.43	7.72
TRABALHAR	6	18	33.33	7.47
DIPLOMA	2	3	66.67	7.06
ÁREA_DE_ADMINISTRAÇÃO	2	3	66.67	7.06
CONTRÁRIO	2	3	66.67	7.06
ATUAR	2	3	66.67	7.06
OBTER	3	6	50.00	6.91
ÁREA	4	10	40.00	6.42
QUERER	4	11	36.36	5.31
SENTIDO	3	7	42.86	5.25
SENTIR	3	7	42.86	5.25
OFERECER	2	4	50.00	4.45
LEVAR	2	4	50.00	4.45
CERTEZA	2	4	50.00	4.45
ANTES	2	4	50.00	4.45
NUNCA	2	4	50.00	4.45
DESENVOLVER	2	4	50.00	4.45
FATO	3	9	33.33	3.11
GRANDE	3	9	33.33	3.11
CIDADE	2	5	40.00	2.93
COMO	4	15	26.67	2.46
MUITO	7	35	20.00	2.10

Apêndice E

APÊNDICE E – CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES – CLASSE 3**OCORRÊNCIA DE PALAVRAS POR ORDEM DE QUI-QUADRADO (χ^2) -
CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES – 14 ENTREVISTADOS – CLASSE 3**

CLASSE 3 – 20,6% DO CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA				
PALAVRAS	OCORRÊNCIA /CLASSE	OCORRÊNCIA /CORPUS	CLASSE /CORPUS - %	χ^2
ALUNO	10	12	83.33	35.58
PROFESSOR	7	9	77.78	20.94
DIFERENÇA	4	4	100.00	16.43
TUTOR	5	6	83.33	15.92
CURSO_PRESENCIAL	10	20	50.00	15.43
COBRAR	3	3	100.00	12.12
QUALIDADE	4	5	80.00	11.69
NÍVEL	4	5	80.00	11.69
CONTAR	4	5	80.00	11.69
MAIOR	4	6	66.67	8.58
SÓ	7	15	46.67	8.15
DESISTIR	3	4	75.00	7.71
PERCEBER	3	4	75.00	7.71
DEDICAR	3	4	75.00	7.71
CONTATO	3	4	75.00	7.71
PROCURAR	3	5	60.00	5.14
DISCIPLINA	4	8	50.00	4.83
RELAÇÃO	2	3	66.67	4.08
PRÁTICO	2	3	66.67	4.08
ASSISTIR	2	3	66.67	4.08
AJUDA	2	3	66.67	4.08
LUGAR	2	3	66.67	4.08
EXIGIR	2	3	66.67	4.08
HOJE	5	12	41.67	4.00
GRANDE	4	9	44.44	3.63
PENSAR	4	9	44.44	3.63
FALAR	3	6	50.00	3.49
DIFÍCIL	3	6	50.00	3.49
ATIVIDADE	3	6	50.00	3.49
MUITO	10	35	28.57	3.03
ENTÃO	8	26	30.77	2.78
EAD	2	4	50.00	2.25
_FÍSICA	2	4	50.00	2.25
INTERESSE	2	4	50.00	2.25
DISPONÍVEL	2	4	50.00	2.25
SEMANA	2	4	50.00	2.25
TEMPO	10	37	27.03	2.24

Apêndice F

APÊNDICE F – CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES – CLASSE 4**OCORRÊNCIA DE PALAVRAS POR ORDEM DE QUI-QUADRADO (X²) -
CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES – 14 ENTREVISTADOS – CLASSE 4**

CLASSE 4 – 22,2% DO CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES MOTIVOS DA ESCOLHA POR UM CURSO DA EaD				
PALAVRAS	OCORRÊNCIA /CLASSE	OCORRÊNCIA /CORPUS	CLASSE /CORPUS - %	χ^2
PRESENCIAL	10	11	90.91	36.38
NOITE	5	5	100.00	19.01
FATOR	6	7	85.71	18.37
MOMENTO	5	6	83.33	14.33
MANHÃ	3	3	100.00	11.03
FIXO	3	3	100.00	11.03
PRINCIPAL	4	5	80.00	10.49
HORÁRIO	4	5	80.00	10.49
DIA	7	13	53.85	9.48
TRABALHAR	8	18	44.44	7.20
SÁBADO	3	4	75.00	6.88
FREQUENTAR	3	4	75.00	6.88
AULA	6	12	50.00	6.62
TEMPO	12	37	32.43	5.41
ESTUDAR	7	17	41.18	4.84
SER	9	25	36.00	4.55
FÁCIL	2	3	66.67	3.60
GRADUAÇÃO	2	3	66.67	3.60
FACILIDADE	2	3	66.67	3.60
CASA	2	3	66.67	3.60
IMPORTANTE	2	3	66.67	3.60
INCLUSIVE	3	6	50.00	2.96
DEVIDO	3	6	50.00	2.96
TRABALHO	6	16	37.50	2.90
MESMO	9	28	32.14	2.87
CURSO_A_DISTÂNCIA	8	24	33.33	2.77
CURSO_PRESENCIAL	7	20	35.00	2.77
OPORTUNIDADE	6	17	35.29	2.30

Apêndice G

APÊNDICE G – CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES – CLASSE 5**OCORRÊNCIA DE PALAVRAS POR ORDEM DE QUI-QUADRADO (χ^2) -
CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES – 14 ENTREVISTADOS – CLASSE 5**

CLASSE 5 – 20,6% DO CORPUS O ALUNO DA EaD/UFES MOTIVOS DA ESCOLHA PELO CURSO ESPECÍFICO				
PALAVRAS	OCORRÊNCIA /CLASSE	OCORRÊNCIA /CORPUS	CLASSE /CORPUS - %	χ^2
ÁREA_DE_EXATAS	7	9	77.78	20.94
ÁREA_DE_HUMANAS	5	5	100.00	20.89
GOSTAR	6	7	85.71	20.37
GOSTO	4	4	100.00	16.43
CÁLCULO	3	3	100.00	12.12
MATEMÁTICA	4	5	80.00	11.69
SEMPRE	6	11	54.55	9.36
CURSO_DE_ADMINISTRAÇÃO	4	6	66.67	8.58
PENSAR	5	9	55.56	7.82
CURSO_DE_ENGENHARIA	3	4	75.00	7.71
QUANDO	6	14	42.86	5.43
MATÉRIA	3	5	60.00	5.14
AFINIDADE	3	5	60.00	5.14
AÍ	5	11	45.45	5.01
ÁREA_DE_FÍSICA	5	11	45.45	5.01
ENTRAR	4	8	50.00	4.83
LICENCIATURA_EM_FÍSICA	2	3	66.67	4.08
DISCIPLINA_DE_FÍSICA	2	3	66.67	4.08
ÁREA_DE_MATEMÁTICA	2	3	66.67	4.08
PROMOVER	2	3	66.67	4.08
APAIXONADO	2	3	66.67	4.08
APRENDER	3	6	50.00	3.49
INTERESSAR	3	6	50.00	3.49
ÁREA	4	10	40.00	2.72
_FÍSICA	2	4	50.00	2.25
CHEGAR	2	4	50.00	2.25
SERVIDOR_DA_UFES	2	4	50.00	2.25
ACABAR	2	4	50.00	2.25

Apêndice H

APÊNDICE H – CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES – CLASSE 1**OCORRÊNCIA DE PALAVRAS POR ORDEM DE QUI-QUADRADO (χ^2) -
CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES – 14 ENTREVISTADOS – CLASSE 1**

CLASSE 1 – 16,9% DO CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES APOIO ACADÊMICO-ADMINISTRATIVO				
PALAVRAS	OCORRÊNCIA /CLASSE	OCORRÊNCIA /CORPUS	CLASSE /CORPUS - %	χ^2
ATENDIMENTO	9	10	90.00	43.78
SECRETARIA_DE_POLO	7	7	100.00	37.91
SECRETARIA_DE_CURSO	5	5	100.00	26.32
ATENDER	8	12	66.67	25.11
COORDENADOR_DE_CURSO	7	10	70.00	23.11
PRECISAR	5	6	83.33	20.48
ESTRUTURA	3	3	100.00	15.37
ATENCIOSO	3	3	100.00	15.37
COORDENADOR_DE_POLO	3	4	75.00	10.16
RECLAMAR	6	13	46.15	9.55
POLO	7	17	41.18	9.18
NADA	5	11	45.45	7.47
BEM	9	28	32.14	7.30
RESOLVER	2	3	66.67	5.51
FALTA	2	3	66.67	5.51
TRATAR	2	3	66.67	5.51
RUIM	2	3	66.67	5.51
CONTENTO	2	3	66.67	5.51
EXCELENTE	3	6	50.00	5.09
BOM	9	32	28.12	4.93
SEMPRE	7	24	29.17	3.75
PROBLEMA	3	7	42.86	3.70
DEPOIS	3	7	42.86	3.70
COISA	3	7	42.86	3.70
ENTRAR	2	4	50.00	3.30
DIA	2	4	50.00	3.30
COORDENAÇÃO_DE_CURSO	2	4	50.00	3.30
PRESENTE	2	4	50.00	3.30
PASSAR	2	4	50.00	3.30
DENTRO	3	8	37.50	2.70
UFES	5	17	29.41	2.44
NUNCA	2	5	40.00	2.04
AQUI	2	5	40.00	2.04

Apêndice I

APÊNDICE I – *CORPUS* O ENSINO DA EaD/UFES – CLASSE 2OCORRÊNCIA DE PALAVRAS POR ORDEM DE QUI-QUADRADO (χ^2) -
CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES – 14 ENTREVISTADOS – CLASSE 2

CLASSE 2 – 20,8% DO <i>CORPUS</i> O ENSINO DA EaD/UFES CORPO DOCENTE E TUTORIAL				
PALAVRAS	OCORRÊNCIA /CLASSE	OCORRÊNCIA / <i>CORPUS</i>	CLASSE / <i>CORPUS</i> - %	χ^2
TUTORES_PRESENCIAIS	12	12	100.00	54.20
TUTORES_A_DISTÂNCIA	12	12	100.00	54.20
PROFESSORES_ESPECIALISTAS	8	9	88.89	28.72
RESPONDER	7	8	87.50	24.14
TUTOR_PRESENCIAL	6	7	85.71	19.72
CONTATO	6	9	66.67	13.04
DÚVIDA	8	15	53.33	11.99
MAIOR	3	3	100.00	11.90
DEMORAR	3	3	100.00	11.90
TUTOR	4	5	80.00	11.39
DAR	6	12	50.00	7.37
SABER	4	7	57.14	6.19
TAMBÉM	5	10	50.00	5.96
PAPEL	5	10	50.00	5.96
FORMAÇÃO	3	5	60.00	5.00
CONHECIMENTO	3	5	60.00	5.00
TIRAR	4	8	50.00	4.63
ACESSÍVEL	2	3	66.67	3.99
DISTANTE	2	3	66.67	3.99
CUMPRIR	2	3	66.67	3.99
AULA	2	3	66.67	3.99
RECORRER	2	3	66.67	3.99
PREPARAR	2	3	66.67	3.99
IMEDIATO	2	3	66.67	3.99
QUASE	2	3	66.67	3.99
ENVIAR	2	3	66.67	3.99
AJUDAR	3	6	50.00	3.38
MUITO	12	44	27.27	2.63
FATO	3	7	42.86	2.28
MANDAR	2	4	50.00	2.19
IMPORTANTE	2	4	50.00	2.19
DEPENDER	2	4	50.00	2.19
NÃO	13	51	25.49	2.04

Apêndice J

APÊNDICE J – CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES – CLASSE 3**OCORRÊNCIA DE PALAVRAS POR ORDEM DE QUI-QUADRADO (χ^2) -
CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES – 14 ENTREVISTADOS – CLASSE 3**

CLASSE 3 – 22,1% DO CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES RECURSOS DE APRENDIZAGEM				
PALAVRAS	OCORRÊNCIA /CLASSE	OCORRÊNCIA /CORPUS	CLASSE /CORPUS - %	χ^2
FÁCIL	9	10	90.00	30.82
PLATAFORMA	11	15	73.33	28.45
WEB_AULAS	9	13	69.23	20.21
GOSTAR	5	5	100.00	18.87
MATERIAL_IMPRESSO	7	9	77.78	18.38
QUALIDADE	4	4	100.00	14.89
CONTEÚDO	8	13	61.54	14.16
ASSISTIR	6	9	66.67	11.78
GRAVAR	3	3	100.00	11.02
VIVO	3	3	100.00	11.02
CASA	3	3	100.00	11.02
INTUITIVO	3	3	100.00	11.02
PORQUE	6	10	60.00	9.61
MATERIAL	3	4	75.00	6.87
FREQUENTAR	3	4	75.00	6.87
BOM	11	32	34.38	4.81
BEM	10	28	35.71	4.76
LIVRO	3	5	60.00	4.47
ORGANIZAR	3	5	60.00	4.47
DESEJAR	3	5	60.00	4.47
AO	6	14	42.86	4.29
APOSTILA	2	3	66.67	3.61
CONTAR	2	3	66.67	3.61
WEB_AULA	2	3	66.67	3.61
UTILIZAR	2	3	66.67	3.61
PRAZO	2	3	66.67	3.61
EXPERIÊNCIA	2	3	66.67	3.61
VEZ	6	15	40.00	3.48
DÚVIDA	6	15	40.00	3.48
PROFESSOR	4	10	40.00	2.15

Apêndice K

APÊNDICE K – CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES – CLASSE 4**OCORRÊNCIA DE PALAVRAS POR ORDEM DE QUI-QUADRADO (X²) -
CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES – 14 ENTREVISTADOS – CLASSE 4**

CLASSE 4 – 20,8% DO CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO				
PALAVRAS	OCORRÊNCIA /CLASSE	OCORRÊNCIA /CORPUS	CLASSE /CORPUS - %	χ^2
FÁCIL	9	10	90.00	30.82
PLATAFORMA	11	15	73.33	28.45
WEB_AULAS	9	13	69.23	20.21
GOSTAR	5	5	100.00	18.87
MATERIAL_IMPRESSO	7	9	77.78	18.38
QUALIDADE	4	4	100.00	14.89
CONTEÚDO	8	13	61.54	14.16
ASSISTIR	6	9	66.67	11.78
GRAVAR	3	3	100.00	11.02
VIVO	3	3	100.00	11.02
CASA	3	3	100.00	11.02
INTUITIVO	3	3	100.00	11.02
PORQUE	6	10	60.00	9.61
MATERIAL	3	4	75.00	6.87
FREQUENTAR	3	4	75.00	6.87
BOM	11	32	34.38	4.81
BEM	10	28	35.71	4.76
LIVRO	3	5	60.00	4.47
ORGANIZAR	3	5	60.00	4.47
DESEJAR	3	5	60.00	4.47
AO	6	14	42.86	4.29
APOSTILA	2	3	66.67	3.61
CONTAR	2	3	66.67	3.61
WEB_AULA	2	3	66.67	3.61
UTILIZAR	2	3	66.67	3.61
PRAZO	2	3	66.67	3.61
EXPERIÊNCIA	2	3	66.67	3.61
VEZ	6	15	40.00	3.48
DÚVIDA	6	15	40.00	3.48
PROFESSOR	4	10	40.00	2.15

Apêndice L

APÊNDICE L – *CORPUS* O ENSINO DA EaD/UFES – CLASSE 5OCORRÊNCIA DE PALAVRAS POR ORDEM DE QUI-QUADRADO (χ^2) -
CORPUS O ENSINO DA EaD/UFES – 14 ENTREVISTADOS – CLASSE 5

CLASSE 5 – 19,5% DO <i>CORPUS</i> O ENSINO DA EaD/UFES ATIVIDADES AVALIATIVAS				
PALAVRAS	OCORRÊNCIA /CLASSE	OCORRÊNCIA / <i>CORPUS</i>	CLASSE / <i>CORPUS</i> - %	χ^2
ATIVIDADES_AVALIATIVAS	5	5	100.00	22.10
MESMO	8	13	61.54	17.64
EXIGIR	4	4	100.00	17.44
QUERER	5	6	83.33	16.91
PRESENCIAL	3	3	100.00	12.90
PROVA	6	11	54.55	10.06
DISCIPLINA	3	5	60.00	5.60
AVALIAÇÃO	2	3	66.67	4.43
PRATICAMENTE	2	3	66.67	4.43
PEDIR	2	3	66.67	4.43
PONTO	2	3	66.67	4.43
DIFERENÇA	2	3	66.67	4.43
ALÉM	2	3	66.67	4.43
SÓ	4	9	44.44	4.05
CONTEÚDO	5	13	38.46	3.59
PROFESSOR	4	10	40.00	3.08
CURSO	6	18	33.33	2.87
MENOS	2	4	50.00	2.51
MELHOR	2	4	50.00	2.51
MÍNIMO	2	4	50.00	2.51
EXEMPLO	2	4	50.00	2.51