



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

LEONARDO G. VIANA

ORIENTADOR
MILTON N. CAMPOS

**ÁGORA: UM NOVO OLHAR SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NO
CONTEXTO DE PRECONCEITOS CONTRA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.**

RIO DE JANEIRO

2020

LEONARDO GONÇALVES VIANA

**ÁGORA: UM NOVO OLHAR SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NO
CONTEXTO DE PRECONCEITOS CONTRA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social - EICOS, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, com Doutorado sanduíche no exterior na Universitat Autònoma de Barcelona – UAB (Espanha), como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Doutor.

Orientação: Prof. Dr. Milton Nunes Campos.

Rio de Janeiro

2020

CIP - Catalogação na Publicação

GV614? Gonçalves Viana, Leonardo
 Ágora: um novo olhar sobre representações
 sociais no contexto de preconceitos contra a
 educação a distância / Leonardo Gonçalves Viana. --
 Rio de Janeiro, 2020.
 302 f.

 Orientador: Milton Nunes Campos.
 Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio
 de Janeiro, Instituto de Psicologia, Programa de
 Pós Graduação em Psicossociologia de Comunidades e
 Ecologia Social, 2020.

 1. Representações Sociais. 2. Preconceito. 3.
 Educação a Distância. 4. EAD. 5. Ágora. I. Nunes
 Campos, Milton, orient. II. Título.


FOLHA DE APROVAÇÃO


TÍTULO: ÁGORA: UM NOVO OLHAR SOBRE REPRESENTAÇÕES
SOCIAIS NO CONTEXTO DE PRECONCEITOS CONTRA A EDUCAÇÃO
À DISTÂNCIA.


Leonardo Gonçalves Viana -

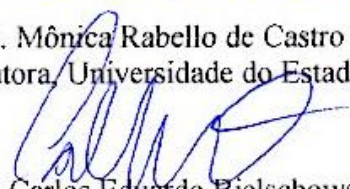
Tese submetida ao Corpo Docente do Instituto de Psicologia da
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como parte dos requisitos
necessários à obtenção do grau de Doutor.

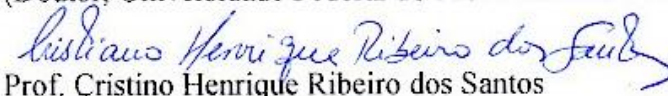
Aprovada por:


Prof. Milton N. Campos – Orientador
(Doutor, Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ)


Prof. Ibis M. Alvarez Valdivia
(Doutora, Universidad Autónoma de Barcelona - UAB)

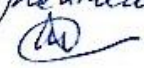

Prof. Mônica Rabello de Castro
(Doutora, Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ)


Prof. Carlos Eduardo Bielschowsky
(Doutor, Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ)


Prof. Cristino Henrique Ribeiro dos Santos
(Doutor, Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ)

Rio de Janeiro

2020

Título alterado a pedido da banca: "Ágora, um novo
olhar sobre representações sociais no contexto de preconceitos
contra a educação à distância". Março 2020 

AGRADECIMENTOS

Se não fosse a sua coragem, garra, incentivo e principalmente o seu carinho, nada disso seria possível. Dedico esta tese a ela, minha mãe. Com sua vontade de transformar tudo e todos, sempre foi um espelho para aqueles que a cercam. Obrigado por tudo o que você é ... e por me ajudar a me tornar o que sou.

O mundo é grande e ela sabe disso. Demonstra toda força e inteligência que uma mulher pode ter em um simples sorriso iluminado. Chegamos juntos nesta trilha do doutorado e prosseguimos crescendo e lutando. Agradeço à minha querida noiva Fabiane Proba. Cada vez mais ao seu lado, agradeço pela sua luz e força.

Dentre todas as possibilidades e probabilidades que o mundo poderia oferecer, caí nas graças do destino e da boa sorte que trouxe minha família. Unidos pelo destino e atados pelo amor, obrigado a todos!!! Beto, Vanilda, Fred, Ninive, Roberta, Kurtinho, Samuel (Kaká), Pedrinho, Paulinho (meu afilhado), Raquel, Isa, Kurt e meus pais.

Ao meu mestre Milton N. Campos, que sempre foi mais que um orientador. Sua capacidade e inteligência me inspiram a ser melhor como ser humano e como profissional. Ele é uma daquelas pessoas que não exercem uma profissão e, sim, vivem uma vocação brilhante. Obrigado por guiar este trabalho e o meu doutorado. Sua inteligência mostra uma faceta que só um verdadeiro sábio pode ter: a humanidade. Muito, muito obrigado.

A la Ibis Valvidia que me acogió en la Universidad Autónoma de Barcelona y fue una gran maestra en mi desarrollo. Muchas y muchas gracias por todo. !Fue una pasada! [Español]

Gracias Catluña, gracias Barcelona, gracias España. Tu calles y tu población son una inspiración. Me encantan. [Español]

Gràcies a la Universitat Autònoma de Barcelona - Aposta pel coneixement i la innovació. [Català - Catalán]

Aos meus amigos que sempre estão presentes em mim, mesmo que, por vezes, distantes, sei que todos estão aqui escritos não só nesta obra, mas no meu dia a dia.

A Fred Viana, meu irmão, pelas suas fantásticas ajudas no desenvolvimento desta tese, com seu talento para as ciências da computação e sua inteligência para estruturar esta obra. Muito obrigado pela sua amizade e companheirismo.

Agradeço aos meus amigos da Fundação Cecierj, em especial, a alguns que auxiliaram diretamente nesta pesquisa: professor Carlos Eduardo Bielschowsky, minha gratidão; Fabio Rapello, pelos diálogos e livros sempre preciosos durante o trajeto acadêmico; Vittorio LoBianco, pela colaboração sempre bem-vinda; professor Esteban Moreno, que sempre utilizou de sua sabedoria para criar e pesquisar; e professora maravilhosa que nos deixou em corpo, querida Neci Pereira Nunes. A minhas amigas da Comunicação desta instituição, Carmem Puente e Lídia Azevedo, muito obrigado pelo apoio de vocês.

À Prof. Cristina Haguenaer da UFRJ, pela maravilhosa recepção no programa EICOS.

Para meus amigos do grupo de pesquisa Inter@ctiva: Almir Fernandes, Rosângela de Carvalho, Aline Satyan e a mais que especial Nathália Ronfini, sempre formidável com todos.

Agradecimento ao Ricardo Fernandes da secretaria e a todos os professores do EICOS e da UFRJ, que sempre estiveram dispostos a ajudar.

Não poderia deixar de agradecer aos gigantes de diversas ciências que muito me inspiraram nesta obra: com imaginação profunda e revolucionária – Albert Einstein; com amor pelo conhecimento e divulgação científica – Faraday e Carl Sagan; e com observação refinada – Darwin. Mais contribuições maravilhosas: a casca de nós de Hawking; a heresia de Galileu; a inteligência de Newton, Maxwell, Tesla e Feynman; a inovadora Marie Curie e a todos os cientistas e professores que dedicaram suas vidas ao conhecimento. Muito obrigado!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

“O bom senso é a coisa mais bem distribuída do mundo: pois cada um pensa estar tão bem provido dele, que mesmo aqueles mais difíceis de se satisfazerem com qualquer outra coisa não costumam desejar mais bom senso do que tem. Assim, não é verossímil que todos se enganem; mas, pelo contrário, isso demonstra que o poder de bem julgar e de distinguir o verdadeiro do falso, que é propriamente o que denominamos bom senso ou razão, é por natureza igual em todos os homens; e portanto que a diversidade de nossas opiniões não decorre de uns serem mais razoáveis que outros, mas somente que conduzimos nossos pensamentos por diversas vias.”

René Descartes

RESUMO

A pesquisa tem como objeto o estudo das representações sociais com foco no preconceito à educação a distância (EAD), por meio de um olhar diferenciado, no qual a ideologia assume o centro no agrupamento de populações orientado pelas imagens de mundo no ego e no alter. Aos conglomerados formados a partir desta perspectiva chamamos de ágoras. Este panorama foi testado empiricamente por meio de investigação com mais de 42 mil pessoas que se pretendiam candidatas ao vestibular de instituição de ensino a distância. Como metodologia de extração dos dados, foi utilizado questionário baseado em técnica de evocação de palavras de Abric (1994), em que os pesquisados foram convidados a mencionar cinco palavras que qualificassem a educação a distância quanto ao ego - para obtenção de suas próprias representações - e ao alter - para apreensão das representações do outro. Para análise dos resultados, foram adotadas a teoria da ecologia dos sentidos de Campos (2017), no entendimento das configurações das imagens de mundo dos sujeitos pela interação em ambiente natural e social; e a teoria da dialogicidade de Marková (2003), nas reflexões do entrosamento ego – alter – objeto (EAD). O estudo foi realizado no Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro – CEDERJ. Como resultado, destacou-se que o preconceito à modalidade a distância de ensino se constituiu sobretudo pelo aparecimento de negatividades nas representações que, curiosamente, foram verificadas no alter e não no ego. A abordagem das ágoras e suas diversas configurações introduziu a possibilidade de se ampliar a compreensão sobre o preconceito à EAD.

Palavras-chave: Representações Sociais, Preconceito, Ensino a Distância, EAD, Ágora

ABSTRACT

The objective of the research was the study of social representations with a focus on prejudice regarding education at a distance (EAD), based on a different viewpoint wherein ideology assumes the central position of the population grouping, guided by images of the world in the ego and the alter-ego. The conglomerations formed from this perspective we call "ágoras" ("assemblies," from the Greek word "Agora"]. This scenario was tested empirically by means of an investigation carried out involving more than 42,000 candidates for the entrance exam of a distance learning institution. Regarding the methodology for data extraction, a questionnaire based on Abric's word evocation technique (1994) was used, in which respondents were asked to mention five words that qualify distance education as to the ego - to obtain their own representations - and the alter - to apprehend the representations of the other. For analysis of the results, Campos' theory of the ecology of the senses (2017) was adopted, in the understanding of the configurations of the subjects' world images by the interaction in natural and social environments; and Marková 's theory of dialogicity (2003), in the reflections of the ego – alter – object interaction (EAD). The study was carried out at the Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio (State of Rio de Janeiro Higher Distance Education Center - CEDERJ). As a result, it was shown that the prejudice against the distance teaching model was constituted mainly by the appearance of negativities in the representations that, interestingly, were verified in the alter and not in the ego. The ágoras approach and its various configurations introduced the possibility of broadening the understanding of prejudice against distance learning.

Keyword: Social Representations, Prejudice, Distance Learning, Distance education, e-Learning, Ágora

RESUMEN ESPAÑOL

Para analizar los resultados, se adoptó la teoría de la ecología de los sentidos de Campos (2017), con el fin de comprender las configuraciones de las imágenes del mundo de los sujetos a través de la interacción en un entorno natural y social; y la teoría de la dialogicidad de Marková (2003), en los reflejos de la interacción ego - alter - object (EAD). El estudio se realizó en el Centro de Educación Superior a Distancia en el Estado de Río de Janeiro - CEDERJ. Como resultado, se destacó que el prejuicio contra la enseñanza a distancia estaba constituido principalmente por la aparición de negatividades en las representaciones que, curiosamente, se verificaron en el alter y no en el ego. El enfoque Ágora y sus diversas configuraciones introdujeron la posibilidad de ampliar la comprensión de los prejuicios contra el aprendizaje a distancia. Para analizar los resultados, se adoptó la teoría de la ecología de los sentidos de Campos (2017), con el fin de comprender las configuraciones de las imágenes del mundo de los sujetos a través de la interacción en un entorno natural y social; y la teoría de la dialogicidad de Marková (2003), en los reflejos de la interacción ego - alter - object (EAD). El estudio se realizó en el Centro de Educación Superior a Distancia en el Estado de Río de Janeiro - CEDERJ. Como resultado, se destacó que el prejuicio contra la enseñanza a distancia estaba constituido principalmente por la aparición de negatividades en las representaciones que, curiosamente, se verificaron en el alter y no en el ego. El enfoque Ágora y sus diversas configuraciones introdujeron la posibilidad de ampliar la comprensión de los prejuicios contra el aprendizaje a distancia.

Palabra clave: Representaciones sociales, prejuicios, aprendizaje a distancia, EAD, Ágora

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Faixas etárias dos cursos presenciais e a distância (%)	25
Figura 2 - Interfaces dos alunos em EAD	26
Figura 3 – Dimensões do Brasil comparado com a Espanha	30
Figura 4 – Polos do Consórcio CEDERJ	34
Figura 5 - Dialogicidade entre EGO, ALTER e OBJETO (EAO)	63
Figura 6 - Modelo Toblerone do Senso Comum	64
Figura 7 - Modelo com Elemento Cultural.....	64
Figura 8 –Alguns dos principais eixos de pesquisa nos estudos das Representações Sociais..	66
Figura 9- Características do núcleo central e sistema periférico	68
Figura 10– Ecologia dos Sentidos (CAMPOS, 2017)	71
Figura 11 – Ágora de Atenas.....	76
Figura 12 –EAO com foco em EGO	83
Figura 13 – EAO com foco no que EGO pensa de ALTER.....	84
Figura 14– Observação de um carro.....	85
Figura 15 - Delimitação da população constituída por critério estabelecido pelo pesquisador.	92
Figura 16 –Formação de redes possíveis segundo Baran	93
Figura 17 - Formação de um <i>cluster</i> sob a forma de <i>hub</i>	94
Figura 18 – A formação das Ágoras	94
Figura 19 – A formação de ágoras com grupos diferentes	95
Figura 20 – Projeção de um grupo.....	95
Figura 21 - Ágora no entendimento ego e alter	96
Figura 22 - Plano de afinidades de ágoras	97
Figura 23 – Ecologia dos sentidos ágoras negativas	173
Figura 24 – Enquadramento teórico: ágoras da revisão da literatura na ecologia dos sentidos	221
Figura 25 – Ágora “internet” no alter e as representações sociais do ego.....	232
Figura 26 – Ágora preconceito no alter e as representações sociais no ego.....	232
Figura 27 – Ágora fraco no alter e as representações sociais no ego	233
Figura 28 – Ágora dificuldade no ego e as representações sociais no alter	234
Figura 29 – Ágora oportunidade no ego e as representações sociais no alter	234

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Gerações da Educação a Distância.....	26
Quadro 2– Classificação da EAD.....	27
Quadro 3 - Atitudes de Mattar (1997)	38
Quadro 4 - Aspectos positivos e negativos da EAD.....	42
Quadro 5 - Aspectos positivos e negativos do ensino presencial	43
Quadro 6 - Comparação entre pesquisas com EAD e Núcleo Central – pessoas sem contato com a EAD.	49
Quadro 7- Comparação entre pesquisas com EAD e Núcleo Central – Pessoas que cursam na modalidade a distância.....	50
Quadro 8 – Etapas do processo analítico-interpretativo.....	99
Quadro 9 - Quantidade	103
Quadro 10 - As 100 representações mais citadas para EGO e ALTER	105
Quadro 11 - Palavras que não tiveram repetição em ALTER e em EGO	106
Quadro 12 - Palavras com repetições em ALTER e em EGO.....	107
Quadro 13 – Lista de palavras negativas de ALTER	108
Quadro 14– Representações de ALTER em função da Ecologia dos Sentidos.....	109
Quadro 15 – Representações de EGO em função da Ecologia dos Sentidos	109
Quadro 16 - Representações negativas e ecologia dos sentidos.....	112
Quadro 17 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora- Ágora Medo.....	113
Quadro 18 – Variação etária– Ágora Medo.....	113
Quadro 19 –Sexo -Ágora Medo.....	114
Quadro 20– Experiência com EAD - Ágora Medo	114
Quadro 21 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Medo.....	115
Quadro 22 - Distribuição geográfica das regiões – Ágora Medo	116
Quadro 23 - Participação econômica – Ágora Medo	116
Quadro 24 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora - Ágora Preconceito	117
Quadro 25 –Variação etária - Ágora Preconceito.....	118
Quadro 26 - Sexo -Ágora Preconceito.....	118
Quadro 27- Experiência com EAD – Ágora Preconceito.....	119
Quadro 28 -Distribuição geográfica municipal– Ágora Preconceito	119
Quadro 29 - Distribuição geográfica das regiões– Ágora Preconceito	120
Quadro 30 - Participação econômica – Ágora Preconceito.....	121

Quadro 31 – Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora–Ágora Fraco	121
Quadro 32 –Variação etária - Ágora Fraco	122
Quadro 33 – Sexo– Ágora Fraco	123
Quadro 34 -Experiência com EAD – Ágora Fraco.....	123
Quadro 35 -Distribuição geográfica municipal– Ágora Fraco	124
Quadro 36 - Distribuição geográfica das regiões – Ágora Fraco	124
Quadro 37 - Participação econômica – Ágora Fraco.....	125
Quadro 38 –Variação etária- Ágora Ruim.....	126
Quadro 39 - Sexo– Ágora Ruim	127
Quadro 40 - Experiência com EAD – Ágora Ruim.....	127
Quadro 41 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Ruim	128
Quadro 42 - Distribuição geográfica regional– Ágora Ruim	128
Quadro 43 - Participação econômica – Ágora Ruim.....	129
Quadro 44 -Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora– Ágora Desconfiança	130
Quadro 45 –Variação etária – Ágora Desconfiança	130
Quadro 46 - Sexo– Ágora Desconfiança	131
Quadro 47 - Experiência com EAD – Ágora Desconfiança.....	132
Quadro 48- Distribuição geográfica municipal– Ágora Desconfiança	132
Quadro 49 -Distribuição geográfica das regiões – Ágora Desconfiança.....	133
Quadro 50 - Participação econômica – Ágora Desconfiança	134
Quadro 51 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora– Ágora Complicado.....	134
Quadro 52- Variação etária- Ágora Complicado.....	135
Quadro 53- Sexo - Ágora Complicado	136
Quadro 54- Experiência com EAD–Ágora Complicado	136
Quadro 55 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Complicado.....	137
Quadro 56 - Distribuição geográfica das regiões – Ágora Complicado.....	137
Quadro 57 - Participação Econômica – Ágora Complicado.....	138
Quadro 58 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora – Ágora Dúvida	138
Quadro 59-Variação etária– Ágora Dúvida.....	139
Quadro 60–Sexo– Ágora Dúvida	140
Quadro 61 - Experiência com EAD – Ágora Dúvida.....	140
Quadro 62 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Dúvida	141
Quadro 63 - Distribuição geográfica das regiões – Ágora Dúvida.....	141
Quadro 64 - Participação Econômica – Ágora Dúvida	142

Quadro 65 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora- Ágora Desconhecimento.....	142
Quadro 66 - Variação etária- Ágora Desconhecimento.....	143
Quadro 67 - Sexo- Ágora Desconhecimento	144
Quadro 68 - Experiência com EAD – Ágora Desconhecido.....	144
Quadro 69 -Distribuição geográfica municipal– Ágora Desconhecido.....	145
Quadro 70 -Distribuição geográfica das regiões – Ágora Desconhecido.....	145
Quadro 71 - Participação Econômica – Ágora Desconhecido	146
Quadro 72 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora- Ágora Preguiça.....	147
Quadro 74 – Variação etária– Ágora Preguiça.....	147
Quadro 75 - Sexo - Ágora Preguiça.....	148
Quadro 76 - Experiência com EAD - Preguiça	148
Quadro 77 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Preguiça	149
Quadro 78 -Distribuição geográfica das regiões – Ágora Preguiça	150
Quadro 79 - Participação econômica – Ágora Preguiça.....	150
Quadro 80 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora- Ágora Difícil.....	151
Quadro 81 -Variação etária– Ágora Difícil	152
Quadro 82 -Sexo– Ágora Difícil	153
Quadro 83 - Experiência com EAD – Ágora Difícil	153
Quadro 84 -Distribuição geográfica municipal– Ágora Difícil.....	154
Quadro 85 -Distribuição geográfica das regiões – Ágora Difícil.....	155
Quadro 86 - Participação Econômica – Ágora Difícil.....	155
Quadro 88 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora- Ágora Dificuldade	156
Quadro 89 -Variação etária– Ágora Dificuldade.....	156
Quadro 90 -Sexo– Ágora Dificuldade	157
Quadro 91 -Experiência com EAD – Ágora Dificuldade.....	158
Quadro 92 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Dificuldade	158
Quadro 93 -Distribuição geográfica regional– Ágora Dificuldade	159
Quadro 94 - Participação Econômica – Ágora Dificuldade	160
Quadro 95 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora- Ágora Facilidade.....	161
Quadro 96 -Variação etária– Ágora Facilidade.....	161
Quadro 97 - Sexo– Ágora Facilidade	162
Quadro 98 - Experiência com EAD – Ágora Facilidade.....	162
Quadro 100 -Distribuição geográfica municipal– Ágora Facilidade.....	163
Quadro 101 - Distribuição geográfica regional – Ágora Facilidade	164

Quadro 102 - Participação Econômica – Ágora Facilidade	164
Quadro 103 – Evocações de supostas representações sociais da EAD no Brasil em EAD retiradas da literatura	174
Quadro 104 – Evocações relacionadas com possíveis representações sociais organizadas de acordo com nossa interpretação da Ecologia dos sentidos na revisão da literatura	175
Quadro 105 – Palavras evocadas na literatura versus as 100 primeiras palavras evocadas em nossa pesquisa, em relação a EGO e ALTER	176
Quadro 106 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Comodidade	177
Quadro 107 - Variação etária – Ágora Comodidade	177
Quadro 108 - Sexo – Ágora Comodidade	179
Quadro 109 - Experiência em EAD – Ágora Comodidade	179
Quadro 110 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Comodidade	180
Quadro 111 - Distribuição geográfica regional– Ágora Comodidade.....	180
Quadro 112 - Participação Econômica - Ágora Comodidade	181
Quadro 113 - Evocações relativas a EGO e ALTER –ÁgoraCusto	181
Quadro 114 - Variação etária – Ágora Custo	182
Quadro 115 - Sexo – Ágora Custo	183
Quadro 117 - Experiência com EAD –ÁgoraCusto	183
Quadro 118 - Distribuição geográfica municipal- ÁgoraCusto.....	184
Quadro 119 - Distribuição geográfica regional– Ágora Custo.....	184
Quadro 120 - Participação Econômica - Ágora Custo	185
Quadro 121 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Disciplina	186
Quadro 122 - Variação etária – Ágora Disciplina	186
Quadro 123 - Sexo –Ágora Disciplina	187
Quadro 124 - Experiência com EAD – Ágora Disciplina	187
Quadro 125 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Disciplina	188
Quadro 126 - Distribuição geográfica regional– Ágora Disciplina.....	188
Quadro 127 - Participação Econômica – Ágora Disciplina.....	189
Quadro 129 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Economia	189
Quadro 130 - Variação etária – Ágora Economia	190
Quadro 131 - Sexo –Ágora Economia	191
Quadro 132 - Experiência com EAD – Ágora Economia	191
Quadro 133 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Economia.....	192
Quadro 134 - Distribuição geográfica regional– Ágora Economia.....	192

Quadro 135 - Participação Econômica – Ágora Economia.....	193
Quadro 136 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Flexibilidade	194
Quadro 137 - Variação etária – Ágora Flexibilidade	194
Quadro 138 - Sexo - Ágora Flexibilidade	195
Quadro 139 - Experiência com EAD – Ágora Flexibilidade.....	195
Quadro 140 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Flexibilidade.....	196
Quadro 141 - Distribuição geográfica regional– Ágora Flexibilidade	197
Quadro 142 - Participação Econômica – Ágora Flexibilidade	197
Quadro 143 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Internet.....	198
Quadro 144 - Variação etária – Ágora Internet	199
Quadro 145- Sexo - Ágora Internet	200
Quadro 146 - Experiência com EAD – Ágora Internet	200
Quadro 147 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Internet	201
Quadro 148 - Distribuição geográfica regional– Ágora Internet.....	201
Quadro 149 - Participação Econômica – Ágora Internet.....	202
Quadro 150 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Oportunidade	203
Quadro 151 - Variação etária – Ágora Oportunidade.....	203
Quadro 152 - Sexo - Ágora Oportunidade	204
Quadro 153 - Experiência com EAD – Ágora Oportunidade.....	204
Quadro 154 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Oportunidade.....	205
Quadro 155 - Distribuição geográfica regional– Ágora Oportunidade	205
Quadro 156 - Participação Econômica – Ágora Oportunidade	206
Quadro 157 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Praticidade.....	207
Quadro 158 - Variação etária – Ágora Praticidade.....	207
Quadro 159 - Sexo - Ágora Praticidade	208
Quadro 160 - Experiência com EAD – Ágora Praticidade.....	208
Quadro 161 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Praticidade.....	209
Quadro 162 - Distribuição geográfica regional– Ágora Praticidade	209
Quadro 163 - Participação Econômica – Ágora Praticidade	210
Quadro 164 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Tempo	210
Quadro 165 - Variação etária – Ágora Tempo	211
Quadro 166 - Sexo - Ágora Tempo	212
Quadro 167 - Experiência com EAD – Ágora Tempo	212
Quadro 168 - Distribuição geográfica municipal – Ágora Tempo.....	213

Quadro 169 - Distribuição geográfica regional– Ágora Tempo.....	213
Quadro 170 - Participação Econômica – Ágora Tempo.....	214
Quadro 171- Plano de afinidade de EGO de nível 5, maiores ocorrências	223
Quadro 172 - Evocações relativas ao EGO de A1 Plano 5	223
Quadro 173 - Variação etária –Ágora “A1 Plano 5”	224
Quadro 174 - Sexo – Ágora “A1 Plano 5”	224
Quadro 175 - Experiência com EAD – Ágora “A1 Plano 5”	225
Quadro 176 - Distribuição geográfica municipal – Ágora “A1 Plano 5”.....	225
Quadro 177 - Distribuição geográfica regional – Ágora “A1 Plano 5”	226
Quadro 178 - Participação Econômica – Ágora “A1 Plano 5”.....	226
Quadro 179 - Evocações relativas ao EGO	226
Quadro 180 - Variação etária – Ágora “A2 Plano 5”	227
Quadro 181 - Sexo – Ágora “A2 Plano 5”	227
Quadro 182 - Experiência com EAD – Ágora “A2 Plano 5”	228
Quadro 183 - Distribuição geográfica municipal – Ágora “A2 Plano 5”.....	228
Quadro 184 - Distribuição geográfica regional – Ágora “A2 Plano 5”	229
Quadro 185 - Participação Econômica – Ágora “A2 Plano 5”.....	229
Quadro 186- Modelo de tabela com classificação de negatividade.....	237

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -População Rio x Países da América do Sul	31
Gráfico 2 - Matrículas em cursos regulamentados totalmente a distância, por nível acadêmico	32
Gráfico 3 - Ingressantes no ensino superior	32
Gráfico 4 - Motivos relacionados à resistência em se adotar a EAD	40
Gráfico 5 - Possibilidade de cursar uma faculdade na modalidade EAD.....	40

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1 DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	23
1.1 Introdução	23
1.2 A EAD e suas características	23
1.3 História da EAD	27
1.4 A EAD no Brasil	29
1.4.1 A EAD no Rio de Janeiro	33
1.5 Fordismo e a mercantilização do ensino na academia	34
1.6 Preconceito em relação à EAD	36
1.7 Resistência a EAD.....	37
1.8 Aspectos positivos e negativos da EAD.....	42
1.9 Sociedade, tecnologia e EAD	44
1.10 Eficiência da modalidade	46
1.11 Representações sociais e a EAD	48
1.12 Questão da pesquisa: primeira aproximação.....	51
2 DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ÀS COMUNIDADES SIMBÓLICAS.....	53
2.1 Representações sociais.....	53
2.1.1 As rosas não falam: das representações às representações sociais	53
2.1.2 A revolução cognitiva e as representações sociais: sonho que se sonha junto é realidade	54
2.1.3 A teoria das representações sociais (TRS)	58
2.1.3 A dialogicidade nas representações sociais	62
2.1.4 Resumindo: Principais eixos de pesquisa nas TRS	65
2.1.5 A abordagem estrutural das representações sociais.....	67
2.2 A ecologia dos sentidos	70
2.2.1 As contribuições de Grise e Piaget para a ecologia dos sentidos.....	72
2.2.2 Algumas considerações teóricas complementares relacionadas à afetividade	74
2.2.3 Algumas considerações teóricas complementares relacionadas à dialogicidade	75
2.3 Na direção de uma possível teoria da Ágora.....	76
2.3.1 Sobre a noção de Ágora.....	76
2.3.1.1 Comunidades simbólicas	77
2.3.2 O Outro.....	80

2.3.2.1 Vivendo no mundo das palavras dos outros	80
2.3.2.2 O ALTER em função dos grupos	80
2.3.2.3 ALTER e a empatia	81
2.3.3 A hipótese da Ágora	82
2.3.3.1 Um exemplo provindo da física, ilustrativo da hipótese da Ágora	86
2.3.3.2 No território do Outro.....	87
2.4 Questão da pesquisa: a hipótese da Ágora	88
3 METODOLOGIA.....	90
3.1 Abordagens metodológicas	90
3.1.1 Abordagens metodológicas tradicionais utilizadas no estudo das RSs em EAD	90
3.1.2 Abordagem metodológica complementar proposta para o estudo das RSs, a partir da aplicação do modelo da ágora	91
3.2 Método	96
3.2.1 Evocação.....	96
3.2.3 Estratégia de amostragem de sujeitos	98
3.2.4 Instrumento de coleta de dados	98
3.2.5 Tratamento dos dados, análise e interpretação dos resultados	98
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	101
4.1 Análise dos Resultados	101
4.1.1 Introdução.....	101
4.1.2 Tratamento de dados.....	102
4.1.2 Sobre o público geral.....	102
4.1.4 Discussão dos dados do panorama geral	108
4.1.5 Análise global dos dados	110
4.1.6 Análise de ágoras e os cinco eixos de pesquisa.....	111
4.2 Eixo 1 - Análise de ágoras das representações negativas mais citadas.....	112
4.2.2 Introdução –As ágoras das representações negativas	112
4.2.1 Ágora medo	112
4.2.2 Ágora preconceito.....	117
4.2.3 Ágora fraco	121
4.2.4 Ágora ruim.....	125
4.2.5 Ágora “desconfiança.....	129
4.2.6 Ágora complicado.....	134
4.2.7 Ágora dúvida	138

4.2.8	Ágora desconhecimento	142
4.2.9	Ágora preguiça	146
4.2.12	Ágoras de palavras dúbias	151
4.2.12.1	Ágora difícil.....	151
4.2.12.2	Ágora dificuldade	156
4.2.12.3	Ágora facilidade	160
4.2.13	Análise global dos resultados do Eixo 1 – Ágoras Negativas	165
4.2.13.1	Medo.....	165
4.2.13.2	Preconceito	166
4.2.13.3	Fraco	166
4.2.13.4	Ruim	167
4.2.13.5	Desconfiança	167
4.2.13.6	Complicado.....	168
4.2.13.7	Dúvida	168
4.2.13.8	Desconhecimento.....	169
4.2.13.9	Preguiça	169
4.2.13.10	Difícil.....	169
4.2.13.11	Dificuldade	170
4.2.13.12	Facilidade	171
4.3	Eixo 2 – Análise das ágoras das representações sociais mais evocadas em comparação com a revisão da literatura	173
4.3.1	Introdução.....	173
4.3.2	Ágora comodidade.....	177
4.3.3	Ágora custo.....	181
4.3.4	Ágora dificuldade	185
4.3.5	Ágora disciplina.....	185
4.3.6	Ágora economia.....	189
4.3.7	Ágora facilidade	193
4.3.8	Ágora flexibilidade	193
4.3.9	Ágora Internet.....	198
4.3.10	Ágora oportunidade	202
4.3.11	Ágora praticidade	206
4.3.12	Ágora tempo	210
4.3.13	Análise global dos resultados do Eixo 2.....	214

4.4 Eixo 3 – Análise dos planos de afinidade de ágoras	221
4.4.1 Introdução	221
4.4.2 Plano de afinidade	222
4.4.3 Ágora de A1 Plano 5 (DISCIPLINA, ORGANIZAÇÃO, MOTIVAÇÃO, PROATIVIDADE, AUTONOMIA)	223
4.4.4 Ágora de A2 Plano 5 (DISCIPLINA, ORGANIZAÇÃO, MOTIVAÇÃO, PROATIVIDADE, CURIOSIDADE)	226
4.4.5 Análise global dos resultados do Eixo 3	229
4.5 Eixo 4 -Análises relacionais de ágoras	230
4.5.1 Introdução	230
4.5.2 Análise relacional Ego e Alter	231
4.4.3 Análise global dos resultados do Eixo 4	235
4.6 Eixo 5 – Análise das 500 primeiras respostas válidas no questionário	236
4.6.1 Introdução	236
4.6.2 Análise global dos resultados do Eixo 5	237
5 DISCUSSÃO	238
5.1 Sobre a questão da pesquisa	238
5.2 Sobre a negatividade na EAD	241
5.3 Ágoras da revisão da literatura	243
5.4 Planos de afinidades	244
5.5 Análise relacionais de ágoras	244
5.6 Outras observações	245
6 CONCLUSÃO	247
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	Erro! Indicador não definido.
8 ANEXO	262

INTRODUÇÃO

A sociedade moderna está passando por uma nova revolução com base na tecnologia informacional, em que a nova riqueza teria como base o conhecimento (LASTRES; ALBAGLI, 1999). Este paradigma moderno, que se baseia na informação no contexto de um mundo globalizado, teria em seu centro a necessidade das TICs (tecnologias da informação e comunicação), sendo impulsionados de uma forma mais abrangente com a expansão da internet (CASTELLS, 2015). Com esta abertura de fronteiras informacionais, teríamos a criação de um “ciberespaço” (LÉVY, 1999) , onde se poderia construir pontes educacionais mais rápidas e formando uma nova necessidade nesta “sociedade do conhecimento” (LASTRES; ALBAGLI, 1999) ..

O ensino sem fronteiras, ou seja, a qualquer tempo e espaço como na educação a distância (EAD), transmite informações utilizando por exemplo a capilaridade de uma internet. E, em um país de dimensões continentais como o Brasil, a EAD teria o poder de auxiliar na propagação do conhecimento, permitindo que pessoas geograficamente isoladas possam ter igual acesso ao conhecimento do mesmo modo que aquelas dos grandes centros, onde as universidades normalmente estão sediadas (SANTOS, 2006) .

Mas, aparentemente, os problemas relacionados à EAD dentro da “sociedade do conhecimento” (LASTRES; ALBAGLI, 1999) no Brasil seriam da ordem tecnológica (como a falta de acesso à internet) e também simbólica, na forma de uma rejeição à modalidade por uma parte da população, configurando um preconceito. Muitos autores consideram que um julgamento negativo seria infundado, já que testes experimentais mostraram equivalência entre a modalidade presencial e a distância, em relação ao aprendizado, mas, mesmo assim, haveria dúvidas e resistência a este tipo de educação por parte da sociedade (MOORE, 2007; SANTOS, 2006; SILVA, 2010) ..

Diversos autores apontam que este receio poderia ser justificado tendo em vista o próprio histórico negativo da EAD no país que começou com cursos por correspondência, de baixo custo, com pouca credibilidade acadêmica e liderados por amadores sem a devida experiência pedagógica (SCHLICKMANN et al., 2009) . Nas universidades, a depreciação da educação a distância viria por vezes dos próprios docentes, tendo em vista que neste processo de mudança do presencial para o a distância haveria uma alteração de papel, em que os professores sentiram-se rebaixados a tutores ou a cargos secundários (CORRÊA; SANTOS, 2009; MAGGIO, 2001) , além da ameaça de desemprego pelo distanciamento das salas de aula física. Como política pública, a EAD também tem sofrido algumas críticas, pois para alguns

autores não seria uma prática democratizante de educação e sim maneiras que governos encontrariam para baratear o ensino (BELLONI, 1999; PETERS, 2003; SILVA, 2010) , podendo então ter poucas preocupações com a qualidade. Esta prática também poderia ser usada por empresas de educação em função do lucro (BIELSCHOWSKY, 2018) .

Este processo pelo qual tem passado a EAD pode suscitar um tipo de imagem mental compartilhada socialmente, a qual chamamos de representações sociais (MOSCOVICI, 2000). Devido ao histórico apresentado de desqualificação da educação a distância, suas representações poderiam ser negativas por parte da sociedade. Inclusive um termo popular para desqualificar um profissional é “tirou o diploma por correspondência” (FERREIRA, 2010), fazendo alusão àqueles que fizeram EAD. Esta visão pejorativa por parte da sociedade não é uma novidade, tendo em vista o que alguns autores já mencionaram sobre o tema (BELLONI, 1999; MOORE; KEARSLEY, 2010; VIANA; PROBA, 2015).

Os estudos sobre representações sociais são diversos e com diferentes abordagens, uma delas chama-se abordagem estrutural, que tem entre seus principais autores Abric (2004) .

Esta linha utiliza-se de palavras evocadas pelo pesquisado para extrair as representações sociais. Esta vertente de estudos possui no Brasil uma série de pesquisas empíricas, inclusive em relação à EAD, na qual foi possível localizar algumas no país que se utilizaram desta técnica proposta pelo autor (1994) para compreensão das representações (PEREIRA, 2014) . Com a revisão da literatura, foi possível constatar que representações como flexibilidade, tempo, dentre outras, referentes ao cotidiano, foram amplamente utilizadas e também apresentam visões negativas.

Metodologicamente, em geral, nos estudos baseados na abordagem estrutural, solicita-se à população de investigados a evocação de palavras ou expressões que lhe vêm à mente sobre determinado assunto, assim como em Abric (1999). Com isto, extrai-se as representações ligadas a este grupo, considerando-se as ideias formadas por cada população. No entanto, nesta tese, levamos em conta uma dinâmica inversa, isto é, as populações formadas por cada ideia, compreendendo que as ideologias podem formar grupos distintos com potencial de serem estudados separadamente, graças a uma série de fatores como a interação entre as pessoas e o uso de léxicos próprios de determinados grupos. A estes agrupamentos populacionais que têm pensamentos aproximados como o fundamento para sua união chamamos de ágora.

Outros pontos importantes propostos nesta pesquisa foi em relação à visão indissociável entre alter, ego e objeto (EAD) proposta por Moscovici (2000), à dialogicidade de Marková (2003) e à ecologia dos sentidos de Campos (2017), em que foi proposto também articulação destas três teorias para se formular a pergunta norteadora em duas vertentes: uma envolvendo

o ego e, outra, o alter, em função de suas representações. Este direcionamento do estudo estendendo-se para o alter agrega uma análise auxiliar no entendimento da relação entre o homem e o ambiente social, ao considerarmos não somente as percepções do ego, mas também aquelas do alter.

A ágora possui inspiração nas teorias de redes (KAUFMAN, 2012; MARTELETO, 2001) e utiliza a abordagem estrutural para extração de dados, além de buscar análise de grupos através de suas representações sociais; talvez, um dos desafios modernos da psicologia social (JOVCHELOVITCH, 2014) , tendo em vista a ampliação das interações em uma sociedade conectada em rede, conforme poderá ser apreciado na pesquisa como um todo e seus resultados.

As análises foram divididas em cinco grandes eixos de estudo, sendo elas: eixo 1 - as análises das ágoras com representações negativas; eixo 2- as análises das ágoras com representações da revisão da literatura; eixo 3 – análise de planos de afinidade de ágoras com mais de uma representação; eixo 4 – análise relacional entre ágora e representações sociais vindas do alter e do ego e ; eixo 5 – análise das 500 primeiras respostas válidas buscando identificar negatividades nas representações.

A pesquisa foi realizada com mais de 42 mil pessoas que pretendiam ingressar em uma universidade a distância pelo Consórcio Cederj no processo do vestibular de 2018 para ingresso no ano de 2019, sendo aplicado um questionário. A instituição é considerada um modelo de qualidade na EAD no Brasil. O resultado empírico desta pesquisa pode ser avaliado nas conclusões das ágoras apresentadas nesta tese, que nos fornece um panorama das representações sociais relacionadas à EAD no público mencionado.

1 DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

1.1 Introdução

Iniciamos aqui significativo apanhado de estudos que sugerem a existência de preconceitos e resistência à EAD. Discutiremos o contexto dessa problemática a partir de uma revisão da literatura a respeito de questões relacionadas com a Educação a Distância e com problemas identificados a partir de uma reflexão teórica acadêmica sobre o tema. O receio da alteração da centralidade do professor no processo de ensino-aprendizagem, a mercantilização do ensino e a quebra da estrutura artesanal da educação são apontados como principais pontos. Na sociedade, a avaliação é quanto à resistência e ao preconceito que cerca este tema, pois a EAD é associada a adjetivos negativos como “picaretagem”. Serão discutidos neste capítulo, além dos aspectos negativos desta modalidade, também representações sociais positivas a ela associadas.

1.2 A EAD e suas características

A educação é um processo de ensino/aprendizagem cuja finalidade, na maioria das vezes, é a de desenvolver e aprimorar a formação e o desenvolvimento físico, moral e intelectual dos sujeitos. Para isto, cria métodos didáticos, pedagógicos e andragógicos para a promoção do ensino visando a aprendizagem. Porém, quando o objetivo é o de promover o processo de ensino-aprendizagem em lugar diferente do local físico do ensino, e é planejado e construído por meio de tecnologias apropriadas, pode-se definir esse processo como Educação a Distância (MOORE; KEARSLEY, 2010).

Alguns autores argumentam que a EAD poderia contribuir para modificações necessárias ao nosso sistema educacional “já que permite o trabalho coletivo e a transdisciplinaridade, o desenvolvimento de práticas educativas compartilhadas por diferentes atores, o estímulo ao espírito de colaboração e à criatividade, além de favorecer condições de construção de conhecimento com base na investigação e na solução de problemas” (VILLARDI; LÜCK, 2015, p. 216).

A EAD é uma modalidade de educação chamada muitas vezes, de forma equivocada, de metodologia. Esta distinção fica clara na Lei No 10.172 de 9 de janeiro de 2001, do Plano Nacional de Educação (PNE), indicando que são modalidades de Educação no Brasil: Educação

de Jovens e Adultos, Educação a Distância e Tecnologias Educacionais, Educação Tecnológica e Formação Profissional e Educação Indígena (BRASIL, 2001).

A Constituição Federal de 1988 define Educação a Distância como:

Forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1988)

Ressalta-se que o aprendizado através da EAD não se realiza fortuitamente. Navegar na Internet não significa que houve prática eficaz de ensino e construção do conhecimento (aprendizagem) pelos internautas. Para que o processo de ensino-aprendizagem pela EAD seja eficaz, assim como por quaisquer outros meios, é necessário que o processo seja intencional, organizado e orientado por uma determinada finalidade pedagógica (CORRÊA; SANTOS, 2009; MOORE, 2007). Zerbini e colaboradores (2006) expõem que a educação a distância exige um planejamento mais sistemático e o uso de técnicas avançadas de comunicação, a fim de que a distância espacial e temporal, características da EAD, possam ser utilizadas adequadamente.

A definição de EAD foi formalizada pelo governo brasileiro e normalizada pelo Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017 da seguinte maneira:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017)

A educação a distância também é definida por Belloni (1999), que aponta as seguintes características:

- a) Separação física entre aluno e professor;
- b) Uso de técnicas adequadas de comunicação por docentes e alunos;
- c) Controle do ritmo de aprendizado pelo aluno.

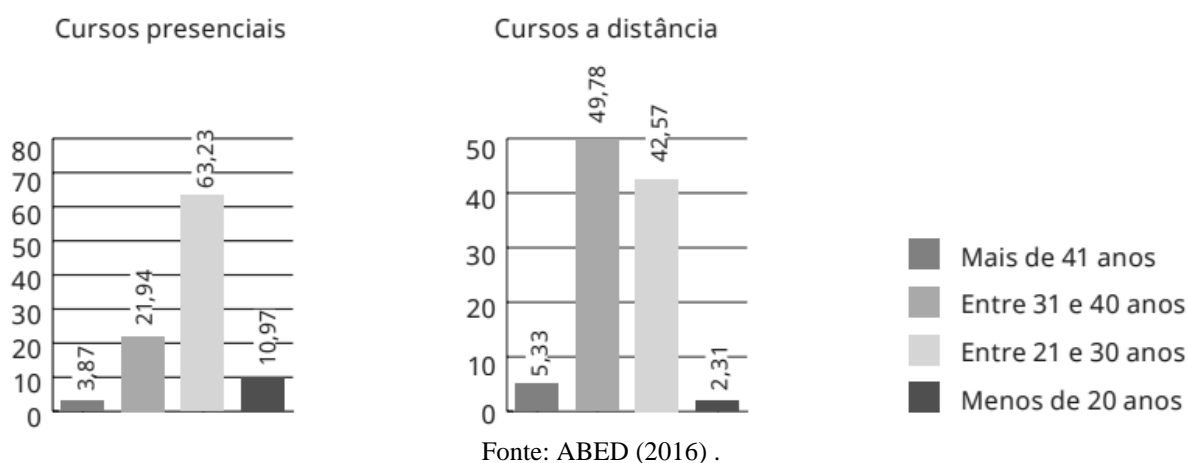
A EAD, na atualidade, fundamenta-se pela utilização de meios técnicos de comunicação e informação como e-mails, Internet, áudio e videoconferências. É um meio economicamente vantajoso e com possibilidade de se atender a um grande número de alunos, principalmente quando baseado em tecnologias como a Internet (BELLONI, 1999; DA COSTA; FRANCO, 2005; FORMIGA; LITTO, 2009). Pode-se resumir, então, que Educação a Distância envolve aspectos como aprendizagem e ensino, mas também planejamento, uma vez que o local de

ensino é diferente de onde ocorre tradicionalmente o aprendizado (escolas, universidades etc.) e a comunicação se dá através da utilização de diversas tecnologias.

Outra característica relaciona-se com os usos de técnicas de andragogia na metodologia (FORMIGA; LITTO, 2009). Falaríamos da educação voltada para adultos, preconizada por um conjunto de métodos próprios de ensino para o público. Uma das técnicas de andragogia, por exemplo, é a de explicar para o aluno as vantagens do aprendizado para sua vida, usando este argumento como fator motivador (FORMIGA; LITTO, 2009).

O aspecto andragógico se confirma nas pesquisas de censo da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2016), pois há predominância de adultos como principal público alcançado pela EAD. Esta predominância pode estar relacionada à maior autonomia e disciplina do aluno, condição necessária para a realização de atividades à distância. Conforme pode ser visto na figura 1, comparando-se a variação etária dos participantes de cursos presenciais e de EAD, verifica-se que o corpo discente da educação presencial se concentra na faixa entre 21 e 30 anos (63, 23%), enquanto que o dos cursos à distância se encontra na faixa entre 31 e 40 anos (49, 78%). Esses dados corroboram também os dados Ministério da Educação (MEC) indicando, através do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), que em 2017 a média etária dos cursos superiores na modalidade presencial foi de 21 anos, enquanto que na modalidade a distância foi de 28 (INEP, 2016; O GLOBO, 2017).

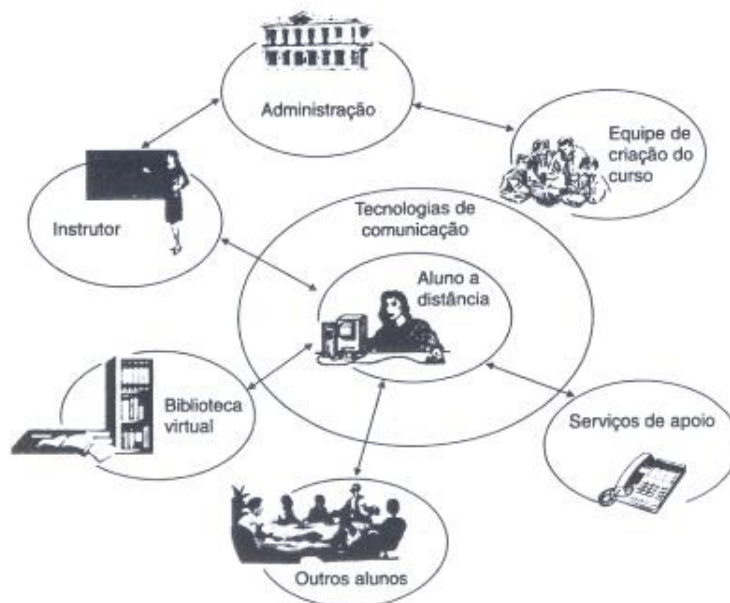
Figura 1 - Faixas etárias dos cursos presenciais e a distância (%)



Para Moore (2007), uma das características mais importantes desta modalidade de educação é o foco na centralidade do aluno, que ele denomina de “Revolução de Copérnico” (Figura 2), fazendo alusão àquela promovida pelo cientista ao afirmar que o sol era o centro do sistema solar. Na analogia de Moore, o aluno é a figura central, envolvido pelas Tecnologias da

Informação e da Comunicação (TICs) e por todos os processos educacionais delas decorrentes, diferentemente do ensino presencial tradicional, cuja centralidade encontra-se no professor (FORMIGA; LITTO, 2009; MOORE; KEARSLEY, 2010).

Figura 2 - Interfaces dos alunos em EAD



Fonte: Moore (2007, p. 22) .

Os autores Belloni (1999) e Costae Franco (2005) acrescentam a ideia de que a EAD fundamenta-se na utilização de meios técnicos digitais de comunicação. As mídias se apresentam, para a EAD, como características de acordo com a fase no desenvolvimento das tecnologias nelas empregadas e evoluíram em paralelo com as diferentes ofertas tecnológicas da sociedade (FORMIGA; LITTO, 2009) . Para Moore (2007) , as cinco gerações desta modalidade são: primeira, conduzida desde os primórdios da escrita com cartas e ampliadas com a invenção de Gutemberg; a segunda, com a criação do rádio e da televisão; a terceira, com o conceito de universidade aberta, no qual o aluno não necessitaria estar presente nos campi das universidades; e a quarta, com as teleconferências que podiam emitir uma aula de um canto a outro com o uso de televisão até os dias atuais com a quinta geração (MOORE, 2007), sendo o seu marco a chegada da Internet (veja o quadro 1).

Quadro 1- Gerações da Educação a Distância

Correspondência	Primeira geração
Transmissão por rádio e televisão	Segunda geração
Universidade Aberta	Terceira geração

Teleconferência	Quarta geração
Internet/Web	Quinta geração

Fonte: Moore (2007).

A evolução da tecnologia proporcionou também a classificação (quadro 2) dos tipos de EAD e sua relação com o aluno, e o formato de comunicação (BELLONI, 1999; MOORE; KEARSLEY, 2010).

Quadro 2– Classificação da EAD

Tipo de Comunicação	Natureza da Comunicação	Suporte Tecnológico
Um-para-um	Síncrona	Telefone, fax, videofone
Um-para-um	Assíncrona	E-mail, transferência de arquivos, homepage
Um-para-Muitos	Síncrona	Transmissão direta via satélite com interação
Um-para-Muitos	Assíncrona	Lista de discussões, transferência de arquivo
Muitos-para -Muitos	Síncrona	Transmissão direta via satélite com interação
Muitos-para -Muitos	Assíncrona	Reuniões através do computador

Fonte: Moore e Kearsley (2010).

1.3 História da EAD

A educação a distância é uma modalidade cuja origem já vem de longa data, sendo seu início identificado na época da Grécia Antiga, passando pelo Império Romano. Este possuía uma ampla rede de correspondências escritas que, através não só mensagens como também de descobertas e informações científicas desenvolvidas para fins de instrução e comunicadas por missivas, foi posteriormente utilizada para levar a doutrina cristã até a Idade Média. Mais tarde, houve grande desenvolvimento dessas comunicações durante os períodos humanista e iluminista (SARAIVA, 1996).

AEAD moderna, segundo Saraiva (1996), surge com um anúncio publicado na Gazeta de Boston, no dia 20 de março de 1728, a respeito de um curso de formação profissional em taquigrafia oferecido pelo professor Cauleb Phillips: “Toda pessoa da região, desejosa de aprender esta arte, pode receber em sua casa várias lições semanalmente e ser perfeitamente instruída, como as pessoas que vivem em Boston” (SARAIVA, 1996, p.18).

Alguns outros eventos históricos que marcaram o desenvolvimento da EAD são destacados por Torres (2002) : depois que Cauleb Phillips iniciou suas lições de taquigrafia em 1728, começaram a ser lançados outros cursos: em 1833, na Inglaterra, começa o ensino por

correspondência; em 1840, Isaac Pitman ensina os princípios da taquigrafia em cartões postais que trocava com alunos; em 1856, em Berlim, na Alemanha, Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt funda uma escola de línguas por correspondência; em 1873, em Boston, nos Estados Unidos, Anna Eliot Ticknor cria a fundação *Society to Encourage Study at Home*; em 1891, Thomas J. Foster, em Scamton, também nos Estados Unidos, elabora curso sobre medidas de segurança no trabalho de mineração e funda o *Internacional Correspondence Institute*; em 1891, a Universidade de Wisconsin organiza cursos por correspondência nos serviços de extensão universitária; em 1892, a Universidade de Chicago cria a Divisão de Ensino por Correspondência, no departamento de Extensão; em 1894, em Oxford, no Reino Unido, Joseph W. Knipe prepara seis e depois trinta estudantes para o *Certificatted Teachers Examination* por correspondência; em 1898, na Suécia, Hans Hermod monta cursos de línguas e cursos comerciais, publicando o primeiro curso por correspondência, dando início ao famoso Instituto Hermod.

Finalmente, no século XX, novas técnicas de transmissão de informação como rádio e TV são associadas à EAD. Passam, então, a ser amplamente difundidas no mundo todo, em especial na década de 60 e 70, quando são incorporadas técnicas de áudio e vídeo como tele cursos (SANTOS, 2006).

No Brasil, considera-se como um marco importante da EAD um anúncio, no Jornal do Brasil, de um curso profissionalizante de datilografia, de 1891. Porém, segundo Saraiva (1996), essa modalidade de ensino-aprendizagem chega com maior intensidade ao país no século XX, depois de sua implementação pela mídia impressa e por correspondência, como ressalta Torres (2002). No entanto, o marco inicial, em 1922, deu-se, segundo Saraiva (1996), com a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada por Roquete Pinto para difusão da educação, através deste veículo. A partir dessa data, Torres (2002) acrescenta algumas datas importantes como: 1941 - Criação do Instituto Universal Brasileiro; 1965-1970 - Criação das TVs Educativas; 1985 - Computador *stand alone* ou em rede local; 1985-1998 - Mídias de armazenamento (videoaulas, disquetes, CDROM etc.) ; 1990 - Início do uso intensivo de teleconferências (satélite) ; 1991 - Criação da RNP; 1995 - Disseminação de redes (Internet) ; 1996 – Redes de videoconferência; 1998 - Realidade virtual.

Todas estas ações em EAD foram se desenvolvendo e se propagando de acordo com a evolução tecnológica. Ainda que a educação a distância tenha conhecido várias formas ao longo de mais de um século de existência, no ensino superior só foi reconhecida com a LDB (Leis de Diretrizes Básicas) de 1996 (MORAN, 2009).

A partir da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –a Lei Darcy Ribeiro –a EAD ganha um status mais institucional no país. Como coloca Lacé (2014).

A Proposta de Darcy foi aprovada, no Congresso Nacional e, em seguida, convertida na Lei nº 9.394/1996, pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, em dezembro de 1996. O texto relativo à educação a distância, “enxuto” e “mínimo”, regulamenta a modalidade como recomendava os organismos internacionais e coloca o poder público como o grande incentivador da modalidade, em todos os níveis, e deixa, ao mesmo tempo, nas mãos do poder público, às regulamentações futuras afim de especificar como seria colocada em prática a educação superior à distância. Esse processo, iniciado no governo de Fernando Henrique Cardoso, sem grandes avanços, atravessará o governo Lula e será acomodado, por meio do Decreto 5.622 de 2005. A partir desse momento, a educação a distância nas instituições privadas expande-se consideravelmente. (LACÉ, 2014, p. 172)

Mesmo sem este reconhecimento formal, o primeiro registro de um curso de graduação na modalidade a distância no Brasil, por meio de tecnologias digitais, ocorreu em 1994. Nesse ano, a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) abriu inscrições para o vestibular de um curso a distância de formação de professores em Educação Básica, com o objetivo de preparar profissionais para as séries iniciais do Ensino Fundamental (PRETTI, 1996; SANTOS, 2006).

1.4 A EAD no Brasil

Segundo Niskier (1999) , a EAD surge para o Brasil como “a tecnologia da esperança”, pois permite que o conhecimento produzido por universidades públicas reconhecidas pelo seu mérito acadêmico chegue a lugares distantes. Sendo assim, a EAD pode ter grande poder distributivo, característica útil em um país de dimensões continentais como o Brasil (BELLONI, 1999; NISKIER, 1999; SILVA, 2010; VIANA, 2011) .Esta dimensão pode ser apreciada na figura 3, na qual é realizada uma comparação do território do Brasil com um país da Europa – no caso, a Espanha (em vermelho).

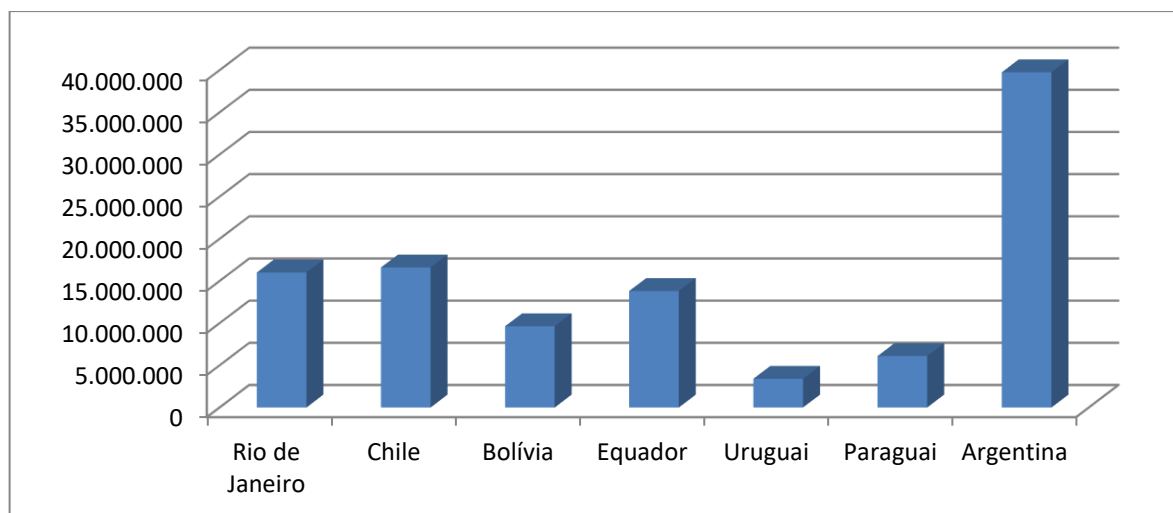
Figura 3 – Dimensões do Brasil comparado com a Espanha



Fonte: Adaptado do Google Maps.

Silva (2010) acrescenta que a modalidade a distância também pode auxiliar regiões mais longínquas na qualificação da mão de obra fixada em sua própria localidade. Com isso, torna-se desnecessária a migração de trabalhadores para grandes centros, com o objetivo de obter uma qualificação não oferecida em seu local de moradia. Nos programas atuais de interiorização e de expansão das universidades públicas no Estado do Rio de Janeiro, por exemplo, a EAD desempenha um papel de grande destaque: viabiliza-se o ensino superior (desenvolvido por universidades públicas sediadas na região metropolitana do Rio de Janeiro) de modo a que chegue a pessoas que moram em regiões distantes da capital (SILVA, 2010; VIANA, 2011). O Estado do Rio de Janeiro possui uma população que corresponde à de países da América do Sul (gráfico 1).

Gráfico 1 -População Rio x Países da América do Sul

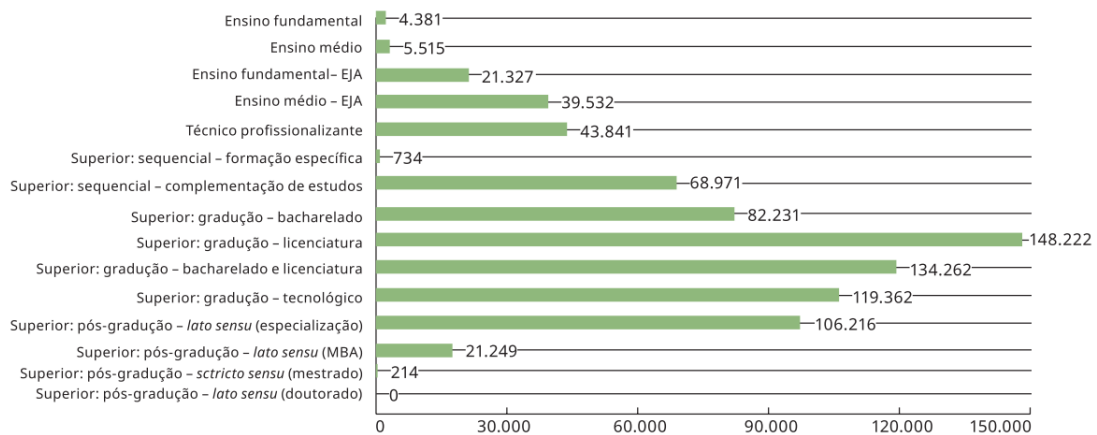


Fonte: IBGE (2018) .

Os alunos que buscam a EAD são, em geral, atraídos pelas conveniências de horário e flexibilidade de local. A maioria das pessoas que procura a EAD no Brasil trabalha (ABED, 2016; ABRAEAD, 2008; FORMIGA; LITTO, 2009; MOORE, 2007). A necessidade de conciliar estudo e trabalho pode ser um dos grandes atrativos da EAD no Brasil. Por exemplo, as instituições privadas com fins lucrativos informaram que, no ano de 2016 em uma pesquisa com instituições que ofertam esta modalidade de ensino (ABED, 2016), grande parte de seu corpo discente, 70, 45% dos alunos, estuda e trabalha. Já as instituições públicas federais registraram 65, 63% (ABED, 2016). Essa necessidade e outras fazem o ensino a distância crescer no país.

Desde que foi introduzida no Brasil, a modalidade a distância vem crescendo hoje possui um grande número de alunos, sendo sua maior concentração nos cursos de graduação, como podemos verificar abaixo (gráfico 2). O conjunto das graduações contava, em 2016, segundo a ABED, com cerca de 553 mil matrículas nos cursos de nível superior, muito acima dos cerca de 114mil matriculados no ensino fundamental, médio e técnico.

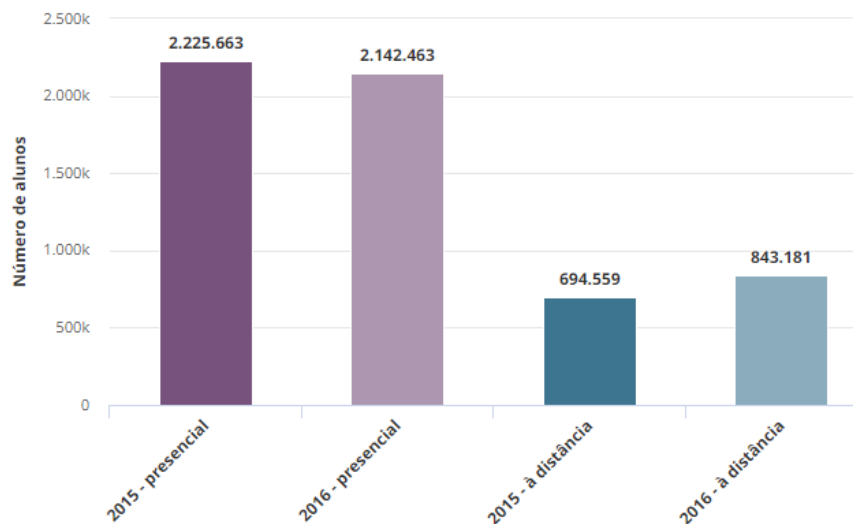
Gráfico 2 - Matrículas em cursos regulamentados totalmente a distância, por nível acadêmico



Fonte: ABED (2016) .

Um outro ponto relevante é o crescimento exponencial da EAD no país, registrado no último censo realizado em 2017 para o ensino superior, realizado pelo Ministério da Educação (MEC). Enquanto o número de alunos do sistema presencial caiu 3,7%, na modalidade a distância houve aumento de 20% (gráfico 3) (INEP, 2016). Segundo o jornal O Globo (2017), comparativamente a 1992, as vagas em 2016 do ensino presencial tiveram, pela primeira vez, uma queda, com uma redução de 1, 2%. Porém, nos cursos à distância, elas aumentaram 7,2%, conforme pode ser observado. Este veículo também avalia que o total de matrículas no ensino superior dos cursos à distância também registram crescimento. Fazendo-se a conversão de números absolutos em percentagem, temos que em 2006, 4, 2% das matrículas nesta modalidade eram de universitários quando, em 2016, foram 18, 6% (O GLOBO, 2017) .

Gráfico 3 - Ingressantes no ensino superior



Fonte: INEP (2016) e O GLOBO (2017) .

Seguidos governos, no Brasil, têm dado apoio a esta modalidade de ensino com iniciativas como, por exemplo, a criação, em 2005, da Universidade Aberta do Brasil (UAB) (SCHLICKMANN et al., 2009), ligada diretamente ao Ministério da Educação, que trata desta modalidade de ensino. Estas iniciativas são exemplos que integram uma política pública que tem como objetivo a expansão da oferta de cursos superiores ministrados por meio da EAD.

1.4.1 A EAD no Rio de Janeiro

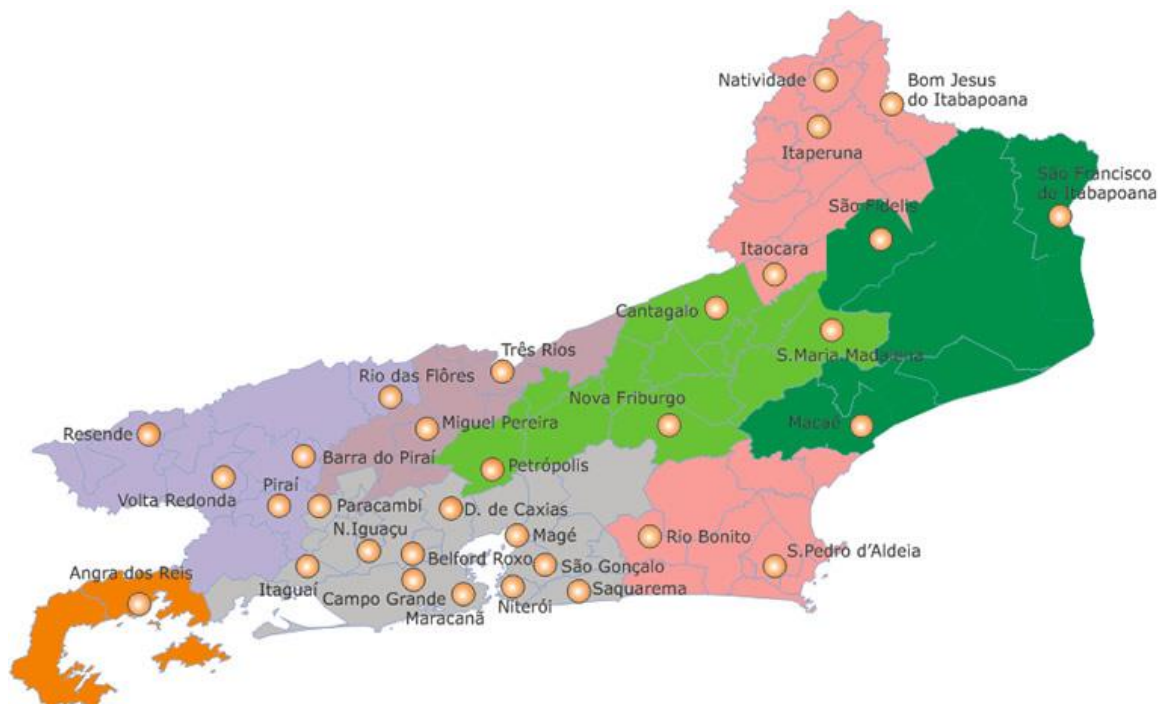
O CEDERJ (Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro) é um dos braços de atuação das universidades públicas para a EAD gerenciado pela Fundação CECIERJ (Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro), órgão do Governo estadual.

Segundo o Prof. Celso Costa,

O consórcio Cederj nasce de uma ideia de Darcy Ribeiro, quando ele procurava um local para instalar a Universidade Estadual do Norte Fluminense (Uenf), pois, "por uma peculiaridade do Estado do Rio, as universidades públicas estão localizadas somente na capital". O atual secretário da Secti, Wanderley de Sousa, que foi o primeiro reitor da Uenf, convocou as universidades públicas do estado a se unirem em torno da ideia de Darcy Ribeiro a fim de montar uma universidade a distância, para "abrir suas portas em direção ao interior". Nascia, assim, em 2000, o Consórcio Cederj, formado por seis universidades públicas do Rio de Janeiro (UERJ, UFRJ, UFF, UniRio, Uenf e UFRRJ). Dois anos mais tarde, o consórcio uniu-se à Fundação Cecierj, com gestão e financiamento do governo do estado do Rio. (HANSEN, 2004)

O Consórcio é formado pelas sete universidades públicas atuantes no Estado, que são o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF); Universidade Federal Fluminense (UFF); Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), além do IFF (Instituto Federal Fluminense), FAETEC (Fundação de Apoio à Escola Técnica) e UEZO (Fundação Centro Universitário Estadual da Zona Oeste), que hoje conta com cerca de 50 mil alunos. Os polos da Fundação Cecierj estão localizados em dezenas de cidades fluminenses, conforme pode ser observado na figura 4.

Figura 4 – Polos do Consórcio CEDERJ



Fonte: Fundação Cecierj (2019)

O projeto foi inicialmente desenvolvido com o objetivo de interiorizar o ensino superior à distância, oferecendo cursos de bacharelado nas áreas das ciências exatas e biológicas. Segundo Costa (2005), a ideia era a de distribuí-los pelo Estado do Rio de Janeiro para evitar competição por recursos entre as universidades, de modo a compartilhar polos regionais, diversas disciplinas e processos operacionais de avaliação que fossem presenciais. Para o professor, as vocações fundamentais do Cederj seriam, portanto, as seguintes:

- Contribuir para fixar a população no interior;
- Formação de professores;
- Desenvolvimento econômico do estado do Rio de Janeiro;
- Contribuir com parâmetros de qualidade para cursos de graduação com uso da metodologia de EAD. (COSTA, 2005)

1.5 Fordismo e a mercantilização do ensino na academia

A visão segundo a qual a EAD seria a redenção da educação não é compartilhada por Belloni (1999). A sua implementação não seria a vitória da democratização do ensino aberto, mas sim uma forma barata de educação inspirada em modelos fordistas de linha de produção. Na crítica, a autora destaca que os governos se servem da EAD para economizar dinheiro e melhorar as suas estatísticas de oferta de educação de nível superior, e não necessariamente

melhorar a qualidade da educação (BELLONI, 1999). Peters (2003) corrobora esta visão, por ser a EAD fruto da tecnologia moderna, podendo então ferir a estrutura artesanal do ensino, criando um sistema de produção em linha, típicos do taylorismo, com processos de racionalização, divisão do trabalho e foco na produção em massa. A esta forma massificada de educação o autor intitula de “industrialismo instrucional” (BELLONI, 1999; PETERS, 2003; SILVA, 2010). Logo, a EAD, para algumas visões na academia, seria uma espécie de “fábrica” e visaria um barateamento e não uma melhoria dentro das instituições de ensino, podendo inclusive gerar demissões em massa dos funcionários e docentes das instituições (MAGGIO, 2001), como aponta Belloni:

Nos países pobres, a educação a distância aparece como uma solução de emergência para problemas educacionais, enquanto nos países ricos ela vem contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino presencial em todos os níveis. (BELLONI, 1999, p. 20)

O problema levantado acima não seria o único enfrentado pela EAD dentro das instituições. Diversos outros fatores implicam na problemática que faz com que a EAD sofra críticas relacionadas com resistência e preconceitos por parte de setores da academia. Autores como Corrêa e Santos (2009) e Ferreira (2010) defendem que na EAD há um deslocamento do foco de todo o processo de ensino-aprendizagem para o aluno (MOORE, 2007; MOORE; KEARSLEY, 2010), ao contrário do que se observa no ensino tradicional onde o professor é o detentor da informação. Portanto, segundo os autores, ao perder o poder da centralidade do ensino, o professor poderia não ter o controle sobre a sua qualidade (CORRÊA; SANTOS, 2009; FERREIRA, 2010). Outra razão são apontadas por Corrêa e Santos (2009) diz respeito a reorganização de funções no campo da educação, ou seja, professores antes intermediadores do ensino agora tornam-se conteudistas ou tutores: seriam respectivamente pessoas que apenas produzem conteúdo para as aulas, como distribuidores de apostilas ou uma espécie de monitor de sala ao qual os alunos recorrem caso tenham alguma dúvida. Isto, na visão dos autores, seria uma espécie de rebaixamento (CORRÊA; SANTOS, 2009; MAGGIO, 2001). As escolas teriam, portanto, corpos docentes liquefeitos em uma entidade coletiva, transformados em meros prestadores de serviços (BELLONI, 1999). Em muitos cursos, nesta modalidade, nem o papel do tutor haveria: somente alguém, sem face, que produz conteúdos (MAGGIO, 2001).

1.6 Preconceito em relação à EAD

Não seria somente na academia que a EAD enfrenta resistências, mas na sociedade, de forma geral, também haveria um preconceito. Em pesquisa realizada por Santos (2006) é verificada, por exemplo, a depreciação dos diplomas advindos da modalidade a distância por pessoas que nem ao menos tiveram contato com ela. Para Formiga e Litto (2009) há preconceitos contra a EAD por parte da população: “Não vi e não gostei!” (SANTOS, 2006, p. 15) , como veremos a seguir.

Na psicologia social, uma das definições de preconceito é dada pelo pesquisador norte-americano Gordon Allport em sua obra *The Nature of Prejudice*, de 1954: “uma atitude hostil ou preventiva a uma pessoa que pertence a um grupo, simplesmente porque pertence a esse grupo, supondo-se, portanto, que possui as características contestáveis atribuídas a esse grupo” (p. 22). Allport (1954) também sugere cinco tipos de manifestação do preconceito: verbalização negativa, evitamento, discriminação, ataque físico e exterminação. Esta perspectiva do preconceito baseia-se em processos de cognição social (FIORIN; PEREIRA; SILVA, 2016) como formadores de ideias incorretas, que guardam em si afinidades relacionadas a como a sociedade representa alguns fenômenos de seu cotidiano (CABECINHAS, 2004). Ou seja, o preconceito de uma forma em geral, tem a ver com fatores sociais e nem sempre necessitam de uma motivação racional para se estabelecer.

Embora esse seja um fenômeno também psicológico, aquilo que leva o indivíduo a ser ou não preconceituoso pode ser encontrado no seu processo de socialização, no qual se transforma e forma-se como indivíduo. Ou seja, aquilo que permite ao indivíduo constituir-se também como responsável por ele desenvolver ou não preconceitos. A sua manifestação é individual, assim como responde às necessidades irracionais do indivíduo, mas surge no processo de socialização como resposta aos conflitos aí gerados. (CROCHÍK, 2006, p. 14)

Na educação a distância não seria diferente, o preconceito poderia estar atrelado a fatores sociais e sem motivação racional. Até as novas gerações, os chamados “nativos digitais” – pessoas que nasceram na era da Internet– seriam a promessa de um futuro onde a educação pudesse fluir remotamente pela tecnologia, tendo mais chances de vencer estas barreiras (PRENSKY, 2001) . No entanto, possuem preconceitos e carregam uma grande carga de receios e desconfiança (CARLOS, 2007; CORRÊA; SANTOS, 2009; SANTOS, 2006) com relação à EAD, tal como as gerações que os antecederam. Uma pesquisa realizada pelo Instituto Data Popular em 2016 mostra que 93% dos jovens com menos de 24 anos e 79% dos que têm mais de 24 não querem fazer cursos à distância ou semipresenciais. A grande maioria teme a falta de reconhecimento destes diplomas por parte da sociedade (POPULAR, 2016). Para Ferreira

(2010), o preconceito começaria na academia, como dito anteriormente, e estaria relacionado com o fato de o processo de ensino por meio de EAD deslocar o foco do professor para o aluno (FERREIRA, 2010; MOORE, 2007).

Para autores como Schlickmann e colaboradores (2009), a EAD tem um caráter de “segunda chance” na sociedade para pessoas que não puderam terminar os estudos dentro do tempo “esperado”, por várias razões, incluindo a inserção no mercado de trabalho e a busca de uma qualificação melhor. Essas pessoas, supostamente, se submeteriam a uma educação de pior qualidade, se comparada àquela oferecida presencialmente (SCHLICKMANN et al., 2009).

[...] o preconceito é uma realidade frente a qualquer novidade. O que é preciso ser feito é realmente trabalhar a EAD de forma certa, pois só resultados conseguirão pôr um fim a estes preconceitos. Não acreditamos que seja uma forma de ensinar desprovida de problemas. Todavia, sabemos que se bem trabalhada, pode gerar frutos bons e de qualidade, sendo, portanto, uma grande aliada daquelas pessoas que precisam se formar ou capacitar-se e não dispõem de tempo para frequentar uma instituição presencial. (VASCONCELOS, 2002, p. 11)

Assim, muitas pessoas que nunca tiveram contato com a modalidade possuem percepção ruim a seu respeito, o que reforça a ideia de preconceito. Segundo Correia e Santos (2009), adjetivos como “picaretas”, “incompletos”, “superficiais” e “antissociais” estão associados à EAD. Nesta mesma pesquisa, 79% dos estudantes de cursos presenciais em que existe a opção na modalidade a distância, avaliam-nos negativamente, reforçando a ideia de preconceito (CORRÊA; SANTOS, 2009). Outra hipótese seria o desejo de obter algum diferencial em relação a colegas dos mesmos cursos na modalidade EAD, ainda que o MEC não faça distinção entre as duas modalidades.

Quando há o contato do aluno com o curso a distância, observa-se que mesmo passando por experiências positivas em relação ao curso, há visão negativa em relação à modalidade, reforçando o preconceito (CORRÊA; SANTOS, 2009). Algumas das causas da resistência em relação à EAD fundamentam-se em visões desfavoráveis, principalmente por parte das pessoas que nunca vivenciaram a experiência, o que reforça a ideia de preconceito (GOMES, 2008).

1.7 Resistência a EAD

O preconceito não seria o único atributo para a atribuição de negatividade à EAD. Atributos como falta de familiaridade com a informática, rejeição da academia, ausência de credibilidade na sociedade, dentre outros, formam também o que chamamos de resistência à EAD (GOMES, 2008; VIANA, 2011; VIANA; PROBA, 2015). Assim, as resistências têm

motivações variadas. Podem ter caráter pedagógico, quando se avalia que a EAD tem resultados de aprendizagem inferiores aos do ensino presencial; político, relacionado à mudança de papéis dos atores do processo de ensino; e/ou econômico, quando se acredita tratar-se de uma modalidade que atenderia às demandas do capital, fazendo com que o ensino tivesse custos mais baixos, dentre outros.

A definição de resistência é a reação que um indivíduo tem de se permanecer inalterado perante uma força de mudança, mantendo seu *status quo* (ZALTMAN; DUNCAN, 1977). Para Lapointe e Rivard (2005), indivíduos e grupos podem ter diversas intenções e comportamentos a partir da percepção de uma mudança tecnológica. Os pesquisadores destacam, entre eles, a adoção, a neutralidade, a apatia e as resistências passiva, ativa e agressiva. A resistência pode ser considerada também uma intenção de comportamento a partir de uma percepção relacionada a uma alteração. Ou seja, nem é preciso que haja de fato a mudança para que tenha resistência, ou nem é necessário conhecê-la para que ocorra.

Para Gomes (2008), a resistência também pode ser considerada uma atitude, que, para Mattar (1997, p. 197), “é uma predisposição subliminar da pessoa, resultante de experiências anteriores, da cognição da afetividade, da determinação de sua reação comportamental em relação a um produto, organização, pessoa ou fato”. As atitudes, segundo esse pesquisador, poderiam ser entendidas em três dimensões: afetiva, cognitiva e comportamental (quadro 3).

Quadro 3 - Atitudes de Mattar (1997)

Atitude	Definição
Afetiva	Mede os sentimentos, a qualidade esperada por algo
Cognitiva	Mensura as crenças em relação aos atributos do produto ou fato
Comportamental	Mensura intenções

Fonte: Mattar (1997, p. 197).

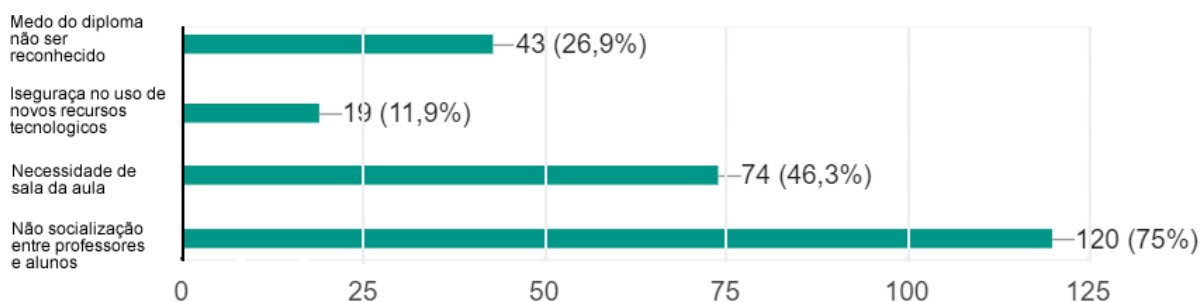
O problema da resistência, para Brauer (2008), diz respeito à preparação dos cursos em EAD que, muitas vezes, são conversões amadoras de cursos presenciais transformados em virtuais, sem qualidade necessária e sem ponderar o perfil do aluno. Isto, segundo o autor, também colabora para ampliar a resistência. É o caso também de experiências anteriores malsucedidas e o fato de a EAD ter-se iniciado em cursos profissionais de baixo valor

acadêmico para públicos de baixa renda, como os de eletrônica básica, costura, mecânica, supletivos, dentre outros. Ou seja, a própria história da EAD se configuraria em um motivo de resistência, ainda que estes cursos tenham atendido a algumas necessidades da sociedade. Hoje, quando se quer dizer que alguém é malformado ou incompetente, diz-se que a pessoa retirou o diploma por correspondência (FERREIRA, 2010). É preciso considerar que as frustrações geradas por um curso ruim de EAD elevam a resistência para se realizar novos cursos na mesma modalidade. Entretanto, cursos ruins, ministrados de forma presencial, também geram frustrações. Parece que a leitura que se faz de um curso ruim na modalidade EAD está mais relacionada à modalidade, e não ao curso em si, enquanto que a frustração em cursos tradicionais tem outras causas, não relacionadas com a modalidade presencial.

Hara e Kling (1999 *apud* Caregnato e Moura, 2006) dividem as frustrações em cursos de EAD em três grupos: falta de retorno imediato dos professores, que presencialmente poderiam avaliar o aluno, inclusive pela linguagem corporal; instruções ambíguas dadas pelos professores; e problemas com o uso da tecnologia. Uma pesquisa realizada por Perduea e Valentine (2000), a partir de 444 questionários, sobre desenvolvimento profissional através da EAD, conclui que há forte relutância com a modalidade, pelas seguintes razões: dúvida dos alunos em relação a sua capacidade de se adaptar à modalidade; questionamentos sobre a qualidade do curso; e acessos baseados em tecnologia e suas aptidões para isso. Fatores ligados ao social também estão entre os que colaborariam com a resistência. Entre os principais motivos que levariam uma pessoa a não fazer um curso na modalidade EAD, segundo dados preliminares de pesquisa em curso sobre a juventude fluminense realizada pelos membros do laboratório Inter@ctiva¹, estão: não socialização, necessidade de sala de aula e medo de o diploma não ser reconhecido. No gráfico 4 são apresentadas as respostas a uma questão sobre a motivação de jovens fluminenses de baixa renda.

¹ Os membros de Inter@ctiva, ligados ao Programa de Pós-graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social são o professor Milton N. Campos, e os discentes Fabiane Proba, Nathalia Ronfini, Almir Fernandes dos Santos, Aline Carvalho, Rosângela de Carvalho e Leonardo Viana). O resultado parcial da pesquisa em andamento registrado na Plataforma Brasil, com certificado de ética de n. CAAE: 50100415.6.0000.5582. Financiamento FAPERJ n. 2104842016019.

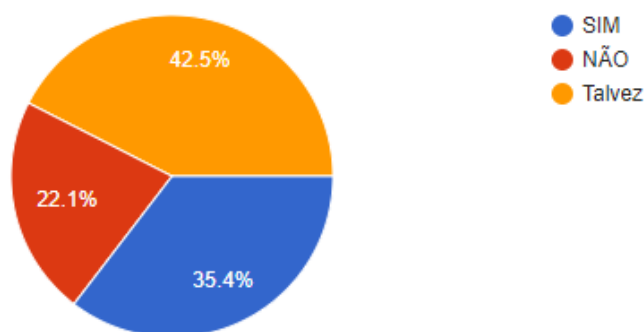
Gráfico 4 - Motivos relacionados à resistência em se adotar a EAD



Fonte: Inter@tiva¹ (2018)

Esses dados nos levam a supor que fatores de resistência poderiam, inclusive, afetar a decisão de jovens sobre a realização do curso na modalidade a distância. Nessa mesma pesquisa em curso, com jovens alunos de um curso presencial preparatório para o vestibular de uma instituição pública de Educação a Distância, na qual buscou-se saber se eles cursariam uma faculdade nessa modalidade, obteve-se como resultado que 64,6% dos respondentes disseram “não” e “talvez”. Apenas 35,4% declararam que fariam uma faculdade a distância, ou seja, nem os próprios alunos da instituição a distância gostariam de ter seu diploma obtido nesta modalidade (gráfico 5). Isso, mesmo sendo o Consórcio CEDERJ, considerado um instituição modelo pelo MEC e referência no Brasil nesta modalidade de educação (VIANNEY, 2009).

Gráfico 5 - Possibilidade de cursar uma faculdade na modalidade EAD



Fonte: Inter@tiva¹ (2018)

Para Moore (2007), a resistência dos alunos deve-se a vários fatores. Um deles é achar que um curso de EAD seja mais fácil do que o convencional e deparar-se com outra realidade. Além disso, os alunos não se dariam conta de que, em EAD, precisam ter maior

responsabilidade e familiaridade com a tecnologia. Segundo o autor, os principais fatores que levam à resistência à EAD são:

- Percepção errônea de que a EAD seja uma modalidade mais fácil e exija menos dedicação. Uma grande frustração se seguiria ao se perceber que se trata exatamente do contrário, exigindo maior dedicação pela necessidade de um maior protagonismo do aluno no processo;

- Falta de entrosamento com a tecnologia utilizada. Uma percepção ruim se seguiria a esse problema pois, quando há familiaridade, o aluno percebe justamente o contrário;

- Falhas na elaboração do curso.

No Brasil, pesquisa realizada pela ABRAEAD (2010) corrobora a de Moore (2007), no item “Expectativas errônea por parte dos alunos”, quando mostra que 51% dos alunos desistem dos cursos em EAD por achar que é uma modalidade mais fácil do que a oferecida pelo sistema convencional (CAREGNATO; MOURA, 2006). Outro estudo, realizado por Brauer (2008) sobre o tema da resistência na Universidade Corporativa (UC), conclui que seriam oito dimensões principais na condução da resistência de alguém que cursa o EAD, divididas em duas características: De um lado, teríamos as individuais:

- (1) autoeficácia—capacidade que o indivíduo tem para auto condução de um sistema;
- (2) competência em TI—intimidade que um indivíduo tem com elementos tecnológicos;
- (3) expectativa de desempenho —o quanto o indivíduo acredita que isto influenciará sua vida; e
- (4) expectativa de esforço —o grau de facilidade encontrado em um sistema, como interfaces etc.

De outro lado, teríamos aquelas relacionadas com o ambiente:

- (5) influência social—percepção que um indivíduo tem de que outras pessoas relevantes acreditam que ele deveria utilizar o sistema;
- (6) condições facilitadoras —conjunto tecnológico e aparatos que o indivíduo considera bons para dar suporte para o uso do sistema;
- (7) interatividade — interação entre indivíduos; e
- (8) comunicação interna — elementos que envolvem comunicação, como velocidade de respostas e eficiência de um sistema de comunicação.

Para alunos que não tiveram contato com a EAD, explica Viana, as três principais dificuldades seriam:

- (1) expectativas;
- (2) auto eficácia; e

(3) a falta de intimidade com a tecnologia.

Para Meirelles e Maia (2002), as instituições têm que estar atentas à percepção dos alunos, pois uma percepção negativa pode comprometer os resultados da própria aprendizagem. Compreender porque o aluno resiste em cursar EAD contribuirá para enriquecer o tema nas universidades, tendo em vista que este não é um campo consolidado, mas que, ao contrário, está em desenvolvimento.

1.8 Aspectos positivos e negativos da EAD

Como qualquer modalidade de processo de ensino-aprendizagem, a EAD possui aspectos positivos e negativos (BELLONI, 1999; MOORE; KEARSLEY, 2010; NISKIER, 1999). Do lado positivo, temos pesquisadores como Caregnato e Moura (2006) que estudaram as percepções de alunos em cursos baseados em computador, comparativamente àquelas de alunos inscritos em cursos presenciais. No que tange ao ensino a distância, os pesquisadores relatam experiências positivas tais como flexibilidade na administração do próprio tempo, acompanhada de maior disciplina, participação mais intensa das turmas em grupos virtuais, e a transformação do papel do professor como facilitador. Caregnato e Moura também discutiram os aspectos negativos da EAD como a dependência da tecnologia –que faz com que ela possa ser cara ou não disponível –, a dispersão física dos participantes, pois em uma modalidade a distância pode provocar uma menor interação no grupo, a necessidade de maior compromisso dos alunos em um contexto onde se exige uma autonomia para realização de tarefas, além da limitação das discussões por conta das distâncias ou das barreiras tecnológicas (quadro 4).

Quadro 4 - Aspectos positivos e negativos da EAD

Aspectos Positivos da EAD	Aspectos Negativos da EAD
<ul style="list-style-type: none"> • Comodidade • Autonomia para aprender • Objetividade • Participação massiva de alunos • Professor visto como um facilitador • Manipulação de TICs 	<ul style="list-style-type: none"> • Dependência de Tecnologia • Participantes dispersos fisicamente • Necessidade de maior compromisso do aluno • Limite nas discussões

Fonte: Caregnato e Moura (2006)

Já no que tange ao ensino presencial em relação à EAD, aspectos positivos, segundo Caregnato e Moura (2006), seriam o contato e a interação de turmas, independência de máquinas, dentre outros. Os negativos (quadro 5) seriam deslocamentos, dificuldade de se expressar, utilização de técnicas consideradas tradicionais como quadro negro e giz e autoridade do professor.

Quadro 5 - Aspectos positivos e negativos do ensino presencial

Aspectos Positivos do presencial em relação à EAD	Aspectos Negativos do presencial em relação à EAD
<ul style="list-style-type: none"> • Contato pessoal entre a turma • Interação sem necessidade de nenhum tipo de mídia • Independência de máquinas • Aprofundamento em discussões de temas • Possibilidade de trabalhos em grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • Locomoção para assistir às aulas • Dificuldade para se expressar em público • Utilização de técnicas tradicionais • Autoritarismo do professor

Fonte: Caregnato e Moura (2006), p. 11.

No que diz respeito aos fatores negativos da EAD, acima descritos por Caregnato e Moura (2006), Brown (2005) contribui para a discussão adicionando outros fatores que, supostamente, seriam mais fáceis de lidar em turmas de cursos tradicionais presenciais. Um exemplo dado pelo autor é a facilidade de se perceber se um aluno está gostando de um assunto ou do curso, estampado nos rostos dos que estão presentes. A comunicação corpórea pode ser um indicativo que permitiria ao docente, presencialmente, perceber se o aluno compreendeu um determinado tema. Em caso negativo, o professor poderia buscar explicar o assunto de outras formas. Na EAD, para Brown (2005), o docente não teria como fazer alterações no encaminhamento didático, necessitando de um tempo maior para diagnosticar se a compreensão do aluno seria satisfatória, comparada àquela obtida de modo presencial.

Um dos pontos positivos da EAD seria a capacidade desta modalidade no que se refere à gestão do processo ensino-aprendizagem, pois se pode deslocar a oferta de informações e a ampliação da formação pedagógica para áreas remotas, tendo em vista que os campi universitários brasileiros estão mais lotados nas regiões metropolitanas (BELLONI, 1999; NISKIER, 1999; SILVA, 2010). Ou seja, a EAD poderia promover a criação de ambientes em que pessoas dispersas geograficamente conseguiriam desenvolver habilidades cognitivas de

ensino-aprendizagem independentemente da sua posição geográfica (GARCEZ; RADOS, 2002). Além disso, de pesquisa realizada em um curso de graduação em administração (SHILICKMANN *et al.*, 2009), emergiu outro ponto positivo. Concluiu-se que os alunos preferem a modalidade a distância por conta de fatores ligados, principalmente, à flexibilidade na organização da própria dinâmica de estudo, atributo bastante valorizado por pessoas que já estão no mercado de trabalho. O estudo confirma o que sugere Shea e colaboradores (2001): alunos que buscam a EAD são movidos pelas conveniências de flexibilidade em criar seus próprios horários e desenvolvem o aprendizado nos lugares que lhe forem propícios.

Moore (2007) relata ainda que a EAD poderia ser, inclusive, considerada em alguns casos relacionados a políticas públicas. Segundo o autor, seriam relevantes motivos como o acesso crescente a oportunidades de aprendizado, a atualização de aptidões, a redução de custos em educação, o apoio a estruturas educacionais já existentes, a capacitação do sistema educacional, o nivelamento das desigualdades entre grupos etários, o direcionamento para grupos específicos, os treinamentos emergenciais para grupos importantes, o aumento de aptidões em novas áreas, combinar trabalho, vida familiar e educação, a agregação de experiências internacionais na educação etc. Todos seriam itens importantes para a sociedade contemporânea (MOORE; KEARSLEY, 2010).

1.9 Sociedade, tecnologia e EAD

Para Toffler (1997), a sociedade contemporânea está passando por novas transformações, por uma revolução. Compreendidas pelo autor como ondas, a humanidade teria chegado à terceira. A primeira onda estaria relacionada ao tempo, quando as civilizações nômades se tornaram agrícolas, por volta de 10.000 anos atrás. A segunda onda, à revolução industrial, há cerca de 200 anos atrás. A terceira, surgida nos Estados Unidos e em alguns países ricos por volta de 1950, ligada à revolução da informação, considerada hoje como uma riqueza. O pesquisador (TOFFLER, 1997) acredita ainda que as batalhas do futuro não serão mais por fontes de energia, *commodities* ou matérias-primas, mas sim por produtos ligados ao conhecimento como os canais de comunicação, as bases de dados, as propriedades intelectuais e seus produtos, além dos serviços inteligentes.

A consideração de Toffler a respeito desta revolução resulta do entendimento de que vivemos em um novo tipo de organização social, a “sociedade do conhecimento”. Esta teria por base e capital a gestão dos conhecimentos através das tecnologias da informação e comunicação (TIC), consideradas como um paradigma tecno econômico (LASTRES; ALBAGLI, 1999), pois

seu uso ubíquo permearia toda a sociedade global, sendo suas consequências econômicas, notadamente no cotidiano, inevitáveis (CASTELLS, 2015). Hoje, segundo Castells, podemos afirmar que vivemos em uma sociedade que anseia cada vez mais pelos préstimos informacionais e tecnológicos que se constituem em uma nova base cultural, cujos valores estão se tornando cada vez mais indispensáveis (valdiZ; OLIVERA-SMITH, 2013; CARLOS, 2007; CASTELLS, 2015; LÉVY, 1999). Novos termos estão sendo criados como “sociedade da informação” e “economia de aprendizado”, além de muitos outros, para designar um modelo ímpar de sociedade na história humana, conectada pela comunicação graças a um acesso crescente à informação (LASTRES; ALBAGLI, 1999). A Internet, fruto das TICs, que permeia o mundo globalizado, permitiu que pessoas completamente isoladas geograficamente pudessem ter acesso à informação de forma rápida (SCHOENHERR, 2001).

A reboque desta revolução dos meios de comunicação e informação (CASTELLS, 2015; LASTRES; ALBAGLI, 1999), vem a EAD em um processo de crescimento dinâmico, já que cada vez mais são utilizadas TICs como suporte tecnológico para sua expansão (FORMIGA; LITTO, 2009). Com a criação de espaços virtuais, que compõem o chamado “ciberespaço”, a sociedade passou a ter acesso a outras maneiras de produzir e acessar conhecimentos (LÉVY, 1999; 2007). O ciberespaço permitiu que o crescimento de alternativas de ensino-aprendizagem, como a EAD, tivesse um maior poder de se desenvolver (FORMIGA; LITTO, 2009). Esse crescimento, por sua vez, permitiu também o aparecimento de vantagens como a distribuição, tendo em vista que as conexões mundiais e pulverização da Internet, a flexibilização do tempo e do espaço, a redução de custos operacionais etc. (CAMPOS, 2015a; FORMIGA; LITTO, 2009; NISKIER, 1999). Os avanços tecnológicos criam novas possibilidades para a transferência da informação e possibilitam o ensino em tempo e espaço distintos (ALVAREZ; OLIVERA-SMITH, 2013).

Estes avanços dos meios eletrônicos maximizam o uso da EAD. Por estas e outras facilidades, o crescimento da EAD vem aumentando consideravelmente nos últimos anos (PACHECO, 2007). Há, também, por parte da sociedade, a necessidade de um tipo de educação flexível em que o aluno possa, de acordo com seu horários e dinâmicas próprias às suas vidas, ter acesso às informações (VILLARDI; OLIVEIRA, 2005). O conceito oriundo desta necessidade fundamenta a ideia de uma modalidade de educação aberta, que está cada vez mais presente na sociedade atual, pois se adéqua ao atendimento de novas demandas educacionais (ROCHA; VALDIVIA; FIERROS, 2015), decorrentes de mudanças na ordem econômica mundial (BELLONI et al., 2002). Ou seja, com a propagação de serviços como a internet pelo mundo, aumentaria também a demanda por cursos, segundo Formiga e Litto (2009). A

propagação da EAD está intrinsecamente ligada à dinamicidade das ações que podem ser empreendidas graças às tecnologias de informação e comunicação (TICs), fundamentada hoje nas possibilidades da Internet. Isto ampliaria a possibilidade de promoção da EAD, pois as instituições que a adotam estão livres dos limites de tempo ou necessidade de lugar físico para o desenvolvimento de atividades educativas, graças à possibilidade de utilizar tecnologias. Assim, seria facilitado o aprendizado de outra maneira, notadamente para aqueles que não podem ou não tem acesso ao ensino tradicional (FERREIRA, 2010; MOORE, 2007; MOORE; KEARSLEY, 2010; SILVA, 2010; VIANA; PROBA, 2015).

É importante destacar que a EAD é uma modalidade de ensino que, tal como a presencial, possui vantagens e desvantagens. Algumas subtraem, enquanto que outras adicionam novas possibilidades educacionais, permitindo que se atinjam objetivos específicos dentro de suas características específicas (GOMES, 2008). Porém, as percepções positivas relativas à EAD parecem não possuir credibilidade (BELLONI, 1999), pois o ensino formal desenvolvido no ciberespaço não tem o mesmo reconhecimento público que o tradicional presencial (SANTOS, 2006; VIANA, 2011; VIANA; PROBA, 2015).

Assim sendo, mesmo com todas as possibilidades de expansão em nossa sociedade, desenvolveu-se uma série de preconceitos cuja origem e motivações incidem na resistência à EAD.

1.10 Eficiência da modalidade

Os motivos que levariam, de fato, a uma percepção negativa e até à resistência a essa forma contemporânea de educação estariam relacionados à ineficiência de métodos de ensino adaptados à EAD, de seus objetivos finais. Ou seja, só poderia existir justificativa concreta para preconceitos se a EAD não permitisse que se alcançassem os resultados esperados na avaliação da aprendizagem. Porém, as pesquisas que apontam para um grau equivalente de eficácia da EAD e do ensino presencial (CARLOS, 2007; CORRÊA; SANTOS, 2009; FORMIGA; LITTO, 2009; MOORE, 2007; MOORE; KEARSLEY, 2010; VIANA, 2011), sugerem que o preconceito e a resistência à modalidade à distância poderiam ser infundados. Para Campos (2015) o que faz a diferença, mais do que a modalidade, é o método que se utiliza. Por exemplo, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), o curso de Administração na modalidade a distância obteve nota mais elevada no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) do que o mesmo curso oferecido presencialmente (UFRRJ, 2017). No

ranking divulgado, este curso na modalidade a distância foi classificado com a nota mais elevada que se pode dar a um curso no país: isto não é fato isolado.

Um estudo comparativo realizado no Brasil, relatado por Silva (2010), sugere que não há grandes diferenças entre as modalidades de EAD do Consórcio CEDERJ e a presencial, no que tange a determinadas disciplinas de Ciências Contábeis (Contabilidade Geral I e II, Contabilidade Gerencial, Análise das Demonstrações Contábeis e Análise das Demonstrações Contábeis) de cursos de Administração. Segundo a pesquisa, o desempenho no aprendizado dos alunos, nessas disciplinas, quando ministradas em cursos presenciais de universidades conceituadas, e quando ensinadas através de um curso baseado em EAD, gerenciado pelo consórcio acima mencionado (ofertado também por universidades de boa reputação), foram equivalentes (SILVA, 2010). A mesma conclusão foi apontada pela pesquisa realizada por Cacique (2001).

No Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, quando comparadas as modalidades presencial e não presencial via Internet do curso de Métodos para Produção e Controle da Aguardente Artesanal, verificou-se que eram similares. Nessa análise, o autor deu-se conta de que a média do aproveitamento revelado pelas notas dos alunos nas provas foi equivalente, ainda que as trajetórias individuais de aprendizagem diferissem (CACIQUE, 2001). Porém, há ainda mais. Em estudo realizado com alunos da Universidade Federal de Pernambuco, onde 22% dos alunos tiveram experiências com EAD, descobriu-se que, do total, 64,8% declararam a experiência como positiva. Além disso, pessoas mais velhas demonstraram ter maior interesse em participar da modalidade de EAD (CARLOS, 2007). Em levantamento feito pelo INEP (2007), os cursos de EAD saíram-se melhor em sete das treze áreas possíveis de avaliação comparativa das diferentes modalidades.

Para o pesquisador britânico da *Open University*, Michael Moore (2007), em diversas partes do mundo a EAD não é inferior no que tange ao aprendizado. Segundo este estudioso, pode-se ver que diversos autores que estudaram propostas de ensino fazendo uso da EAD, em comparação com a tradicional, frequentemente apontam a primeira como capaz de propiciar qualidade de aprendizado no mesmo nível da segunda.

Se as pesquisas que apontam para um grau equivalente de eficácia da EAD e do ensino presencial tiverem fundamento, isto pode significar que o preconceito ou a resistência à modalidade à distância poderiam ser infundados, com vimos insistindo. Resumindo, as barreiras da EAD não estariam ligadas somente à tecnologia, mas no campo social por conta de preconceitos e imagens negativas, seriam construções do senso comum e não de algo de fundamento objetivo. Logo, as percepções sociais negativas e de cunho simbólico, ou seja, as

representações sociais, poderiam ser um dos grandes entraves da EAD moderna e não as barreiras tecnológicas.

1.11 Representações sociais e a EAD

A problemática do preconceito ou da resistência à EAD emerge em inúmeros estudos relacionados com as representações sociais. Dentre as linhas de estudos das representações sociais encontra-se a do Núcleo Central criado por Jean-Claude Abric (1998). Dentro desta linha foram encontrados alguns estudos empíricos a respeito dessa questão (BARRETO; MENESES; MOSCON, 2016; CONCEIÇÃO; SILVA; EUZEBIO, 2011; MARCHISOTTI et al., 2017; SANTOS, 2006), a partir dos quais pudemos extrair critérios comparativos, utilizando a noção de núcleo central. Abordaremos com mais profundidade essa noção mais à frente, nesta tese. No entanto, para se compreender o quadro 6 abaixo, adiantamos que o “núcleo central”, que corresponde à base de representações sociais comum, consensual da memória de um determinado grupo, apresentaria um certo grau de estabilidade e resistência à mudança coletiva de um grupo (SÁ, 1996). Organizamos resultados referentes aos estudos empíricos mencionados acima, criando uma tabela referente a pessoas que entraram em contato com a EAD (quadro 7) e pessoas que nunca tiveram contato com a EAD (quadro 6).

Quadro 6 - Comparação entre pesquisas com EAD e Núcleo Central – pessoas sem contato com a EAD.

Pesquisa	Núcleo central	Público	Mostra (pessoas)	Resultado Percepções EAD	Observações
The social representation of distance education from a Brazilian perspective (MARCHISOTTI et al., 2017) .	Flexibilidade, Facilidade, Praticidade, Disciplina, Tempo, Barato, Custo, Oportunidade, Internet e Comodidade	Conveniência sem explicitar	100	Percepções Positivas EAD	81% possuía no mínimo curso de pós-graduação, sendo 34% mestres. O resultado é considerado positivo com algumas ressalvas encontradas como: Ineficiência do método, falta de interação com o professor e possível desvalorização do mercado
As representações sociais da educação a distância (SANTOS, 2006)	Facilidade Horário Flexível Comodidade Internet Rapidez	Universitário Ensino presencial	195	Percepções Positivas para flexibilidade e negativas quanto aos resultados e esforço.	A larga maioria diz que mercado faz distinção de diplomas EAD (3/4 dos alunos) e em seu Sistema periférico palavras como “duvidosa”. Quem tem contato com a EAD teria menos propensão a reflexões negativas. Alunos com a sensação de conforto e de flexibilidade, pois não teriam provas ou deslocamentos

Representações Sociais de Docentes e Alunos sobre Educação a Distância Online: Resistência e/ou Preconceito? (CONCEIÇÃO; SILVA; EUZEBIO, 2011)	Economia e Superficialidade, solitário	Professores e universitários Ensino superior	20	Negativas	85, 7% consideram que o diploma obtido num curso presencial tem mais valor no Mercado.
--	--	---	----	-----------	--

Quadro 7- Comparação entre pesquisas com EAD e Núcleo Central – Pessoas que cursam na modalidade a distância

Pesquisa	Núcleo central	Público	Mostra (pessoas)	Resultado Percepções EAD	Observações
As representações sociais da educação a distância (SANTOS, 2006)	Facilidade, Horário Flexível, Liberdade, Comodidade, Rapidez	Universitários Ensino superior à distância	201	Percepções Positivas	Creem que o diploma não possui o mesmo valor da presencial. Aparecimento na periferia de conceitos como “duvidoso” e “internet”. Flexibilidade em estudar, mas com muita dedicação Entendimento da EAD como instrumental e utilitarista
Representações Sociais de Docentes e Alunos sobre Educação a Distância Online: Resistência e/ou Preconceito? (CONCEIÇÃO; SILVA; EUZEBIO, 2011)	Autonomia, futuro, preparo do professor, futuro	Professores e universitários Ensino superior à distância	20	Negativas	85, 7% consideram que o diploma obtido num curso presencial tem mais valor no Mercado. Palavras como “economia” e “superficialidade encontradas.
As Representações Sociais do Aluno da EaD sobre o Ensino a	dificuldade, flexibilidade, reconhecimento, tempo e comodidade	Universitários Ensino superior à distância	26	Positiva	Alunos antes de ingressar achavam que seria difícil a modalidade.

Distância e Empregabilidade (BARRETO; MENESES; MOSCON, 2016)					O lado negativo levantado é quanto às dificuldades de gerenciar o seu próprio estudo. Não haveria preocupação dos estudantes quanto ao Mercado de trabalho e a empregabilidade de um estudante em EAD.
--	--	--	--	--	---

Destacamos, a seguir, algumas questões que emergem do quadro 6 e 7 acima. Em Santos (2006), na modalidade a distância, 78% dos alunos dizem não se preocupar com a qualidade do ensino, ainda que esta resposta não os impeça, em sua maioria, de responder que o mercado não aplica o mesmo valor que o curso presencial. Nesta mesma pesquisa, o autor (SANTOS, 2006) reitera que para este grupo há um valor instrumental e utilitarista quanto à escolha da EAD. Chama-nos a atenção, nos estudos supracitados, que mesmo havendo um viés positivo, ainda aparece, majoritariamente, um constrangimento quanto à natureza do diploma da modalidade EAD, diante das expectativas do mercado.

1.12 Questão da pesquisa: primeira aproximação

Como amplamente discutido até aqui, a EAD tem sido uma modalidade de segunda opção, para quem não se encontra em idade regular no ensino superior (BELLONI, 1999; CACIQUE, 2001; VIANA, 2011). Porém, parece haver nela inúmeras vantagens práticas como, por exemplo, a flexibilidade de horário (GOMES, 2008; NISKIER, 1999). Se não há perdas no que tange ao aprendizado (FERREIRA, 2010; MOORE, 2007; SILVA, 2010), por que então a educação a distância ainda sofre resistência e preconceitos (BRAUER, 2008; CONCEIÇÃO, SILVIA; SILVA, BENTO DUARTE DA; EUZEBIO, 2011; VIANA, 2011)?

Para certos autores (CONCEIÇÃO; SILVA; EUZEBIO, 2011), existem outros fatores relacionados à tomada de decisão, como as emoções e o contexto social. Seus efeitos seriam práticos à medida em que o sujeito tomaria decisões baseadas no que compreende como sendo verdade para si, resultado de seu vivido cotidiano e das pressões da sociedade (STRUNGA, 2015). A tomada de decisão, por mais racional que seja, passa sempre por sistemas de imagens

negativas ou positivas, formado por representações (CASTELLS, 2015; DAMÁSIO, 1995, 2004).

Uma tomada de decisão pela opção da EAD, poderia levar em conta fatores emocionais prévios relacionados a imagens socialmente construídas, normalmente produzidas por pressões sociais negativas relativamente à aceitação da modalidade no mercado de trabalho. O simbólico social passa a ser uma barreira efetiva (CONCEIÇÃO; SILVA; EUZEBIO, 2011) uma vez que as representações negativas da EAD “aparecem como atitude cristalizada e como um obstáculo simbólico para que se efetive essa modalidade de educação” (CONCEIÇÃO; SILVA; EUZEBIO, 2011, p 1273).

Parecem existir, a nosso ver, duas forças na estrutura de resistência à EAD: uma micro, ligada a fatores individuais; outra macro, ligada ao aspecto social. Ambos fatores, de acordo com certos autores (CONCEIÇÃO; SILVA; EUZEBIO, 2011; STRUNGA, 2015), influenciam o sujeito diretamente em uma tomada de decisão. Segundo eles, mesmo que o indivíduo entenda que a EAD propiciará benefícios para sua vida, quando se dá conta de que há representações sociais que não corroboram seu entendimento individual, altera seu comportamento, antevendo uma punição futura do mercado de trabalho em relação à sua formação.

Em vista disso, gostaríamos de explorar ainda mais a problemática discutida pelos inúmeros autores que se debruçaram sobre o assunto, que apresentamos nesse capítulo. As questões de pesquisa iniciais partiram, portanto, de lacunas que identificamos nas contribuições desses pesquisadores. O intuito desta tese se constitui em mapear os preconceitos e resistências face à EAD, apresentando um quadro do fenômeno, traçado por uma nova perspectiva: a das ágoras, elemento central desta pesquisa, por meio da qual se confere originalidade ao tratamento das questões que decorrerá de uma proposta de abordagem teórica e de uma modificação importante no aparato metodológico de uma das vertentes da teoria das representações sociais. Neste sentido, ressaltamos as relações das representações sociais com seus grupos, caracterizadas em torno do conceito de ágora, que será definido posteriormente nesta tese. Ao final do capítulo de teoria, relançaremos nossas questões de pesquisa em função das reflexões que serão apresentadas a seguir.

2 DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ÀS COMUNIDADES SIMBÓLICAS

Neste capítulo, abordaremos três dimensões teóricas referentes à elaboração de nosso trabalho. Em primeiro lugar, faremos uma breve revisão de abordagens referentes à Teoria das Representações Sociais. Em segundo lugar, apresentaremos a teoria da Ecologia dos Sentidos que adotamos para explicar os processos de trocas nas interações. Finalmente, apresentamos a hipótese da ágora, um mecanismo de formação de trocas que adotamos como modelo complementar ao método da evocação, utilizado frequentemente para o estudo das representações sociais, sobre o qual falaremos mais adiante.

2.1 Representações sociais

2.1.1 As rosas não falam: das representações às representações sociais

Afinal, o que é representar algo? A mente humana possui a capacidade de reter e reproduzir imagens mentais internamente, além de ordená-las e lhes dar significado. É o que chamamos representação (DAMÁSIO, 1995, 2004; PIAGET, 1964; VYGOTSKY; SEMENOVICH, 2014). Esse armazenamento não se dá apenas por imagens visuais. Existem outras como as “imagens sonoras” e as “imagens olfativas” (DAMÁSIO, 1995, 2004).

Essas diversas imagens perceptivas, evocadas a partir do passado real e evocadas a partir de planos para o futuro — são construções do cérebro. Tudo o que se pode saber ao certo é que são reais para nós próprios e que há outros seres que constroem imagens do mesmo tipo. Partilhamos com outros seres humanos, e até com alguns animais, as imagens em que se apoia nosso conceito do mundo; existe uma consistência notável nas construções que diferentes indivíduos elaboram relativas aos aspectos essenciais do ambiente (texturas, sons, formas, cores, espaço). As imagens que temos na nossa mente, portanto, são resultado de interações entre cada um de nós e os objetos que rodeiam o nosso organismo. (DAMÁSIO, 2004, p.116)

A mente pode criar representações, acumulá-las e organizá-las. Com a atribuição de significações, produz sentidos que expressamos através do que chamamos de “pensamento”. Essas representações são capazes de, por exemplo, conduzir um comportamento ou manipular uma ação futura. As representações são frutos de interações do sujeito (DAMÁSIO, 1995, p. 108). A representação, no ser humano, conecta o sentido à linguagem e à cultura. Os conjuntos de significados podem ser compartilhados por membros de um grupo (HALL, 2009). Porém, os sentidos dependerão de outras variáveis ligadas ao mundo e seus objetos, pessoas, eventos, fatos etc. A representação simbólica, no entanto, não é exclusiva do ser humano. Por exemplo, em pesquisa realizada pelo Instituto de Ciências Cognitivas e Tecnológicas de Roma pela

primatologista italiana Elisabeta Visalberghi, concluiu-se que o maior primata das Américas, o macaco-prego, possui os circuitos cognitivos necessários para a representação mental de símbolos, mesmo que de forma incompleta (ADDESSI et al., 2008). No ser humano, porém, há uma grande capacidade de abstração e operação simbólica. A capacidade de representar com a finalidade de uso e resolução de problemas nasce na infância, desde a fase sensório-motora (18-24 meses), quando as crianças começam a construir representações e o pensamento (PIAGET, 1964). Aristóteles já dizia que o conhecimento não poderia ser disseminado sem o poder das imagens ou representações mentais (MARKOVÁ, 2003). Para Marková, as “representações mentais como são atualmente conhecidas são espelhos ou sinais da natureza, elas são formalizações de estruturas simbólicas, elas são processos e regras no cérebro” (2003, p. 34).

Nas palavras do grande poeta sambista brasileiro Agenor de Oliveira, conhecido como Cartola, “as rosas não falam” (O GLOBO, 2007). O poeta, nessa frase, resume, em uma metáfora, o poder das representações, em geral, e também das representações sociais. A rosa, enquanto objeto, é armazenada em nossa mente (representação) como pertencente ao mundo objetivo, físico. Porém, possui um significado que vai além do mundo objetivo que seria o da beleza e da delicadeza, dentre outros, além de pertencer à categoria das flores, o que pode passar outra série de imagens mentais como cheiros agradáveis e harmonia. Esses significados são coletivamente compartilhados em nossa cultura (constituindo uma representação social). Dar uma rosa para alguém não é simplesmente entregar uma planta e sim um ato de carinho, cheio de significados. A frase de Cartola, do ponto de vista objetivo é óbvia. Mas o sentido que podemos dar são inúmeros. As rosas não produzem significações por meio da língua portuguesa, mas sim, pessoas atribuem significações às rosas. Não adiantaria perguntar para essas flores sobre a veracidade dessas linhas, pois afinal, “as rosas não falam”.

2.1.2 A revolução cognitiva e as representações sociais: sonho que se sonha junto é realidade

Faremos agora uma leitura da formação das representações sociais, dentro da perspectiva da revolução cognitiva. Entende-se, nesse contexto de tese, que aspectos biológico-sociais formam e integram o conceito das representações sociais e são constituintes do próprio entendimento que temos hoje sobre o ser humano e a humanidade. Destacamos aqui a importância da diferença entre as representações sociais (RS), enquanto fenômeno natural humano, e a Teoria das Representação Sociais (TRS) e suas diversas abordagens, enquanto disciplina que estuda as RS.

A espécie humana (*homo sapiens*, do latim "homem sábio") já habitava a África Ocidental há pelo menos 200 mil anos. Seu estilo de vida nômade fez com que a espécie se pulverizasse por todo o globo (SANTOS; DIAS, 2013), construindo cada vez mais ferramentas sofisticadas, que começaram a se tornar itens imprescindíveis para sua sobrevivência. Isso fez com que a espécie tivesse a capacidade de adaptar-se a diversos tipos de ambiente, desenvolvendo desde artefatos de costura até de corte. Entre 70 e 30 mil anos atrás, o *homo sapiens* começou a desenvolver arcos e flechas, lamparinas e embarcações (PRADEEP, 2012; SANTOS; DIAS, 2013). Também surgem nessa época os primeiros indícios de religião e estratificação social, ou seja, começamos não só a contar histórias, mas a acreditar nelas. Esse período é chamado de revolução cognitiva do homem (HARARI, 2017). Em outras palavras, segundo Harari, conseguimos dialogar por linguagem e compartilhar socialmente essa informação.

A revolução cognitiva permitiu que o homem desenvolvesse uma incrível versatilidade em sua comunicação. Porém, isso, por si, não seria a única razão de sua grande capacidade intelectual, que seria formada também, em especial, pela forma de comunicação entre seus membros (HARARI, 2017). Era mais importante saber sobre as comunidades humanas do que a respeito de informações objetivas a respeito do mundo como, por exemplo, a localização de um bisão ou de outro animal qualquer. O importante era saber quem era quem em sua comunidade, quem sentia ódio de quem, quem liderava quem e as inter-relações amorosas (FREEMAN, S.; HERRON, 2009; HARARI, 2017; PRADEEP, 2012).

O *homo sapiens* é, primeiramente, um animal social. Na verdade, somente o ato de comunicar de forma complexa não daria ao ser humano sua grande capacidade intelectual. Insetos e outros bichos se comunicam de diversas formas: em certas espécies de primatas indivíduos conseguem comunicar ao bando a chegada de um animal predador, as abelhas conseguem passar para a colmeia localizações precisas de flores etc. O que nos tornaria "seres humanos" não seria somente a complexidade de trocas de informação, mas a comunicação que evoluiu socialmente vai além das observações da matéria, podendo também representar, por exemplo, em algo que nunca se tocou ou se sentiu, criando um mundo novo subjetivo, totalmente invisível, acreditando nele como parte de sua realidade (HARARI, 2017). A revolução cognitiva e as representações sociais, portanto, possibilitariam a formação de dois tipos de realidade: a subjetiva e a objetiva do mundo.

Os tipos de coisa que as pessoas criam por meio dessa rede de histórias são conhecidos nos meios acadêmicos como "ficções", "construtos sociais" ou "realidades

imaginadas”. Ao contrário da mentira, uma realidade imaginada é algo em que todo mundo acredita e, enquanto essa crença partilhada persiste, a realidade imaginada exerce influência no mundo...Desde a Revolução Cognitiva, os *sapiens* vivem, portanto, em uma realidade dual. Por um lado, a realidade objetiva dos rios, das árvores e dos leões; por outro, a realidade imaginada de deuses, nações e corporações. Com o passar do tempo, a realidade imaginada se tornou ainda mais poderosa, de modo que hoje a própria sobrevivência de rios, árvores e leões depende da graça de entidades imaginadas, tais como deuses, nações e corporações. (HARARI, 2014, p.38)

O fato de representar socialmente destaca o homem de outras espécies. Certos primatas como macacos, por exemplo, seriam “escravo de seus escravos do seu próprio campo de visão” (VYGOTSKI, 1991). Para Durkheim (1999, *apud* MOSCOVICI, 2000, p. 180), “o homem que não pensa com conceitos não seria um homem, pois não seria um ser social, restrito apenas a percepções individuais, ele não seria diferente de um animal”. Fundamentalmente, conceitos e sociedade fazem parte de nossa base como seres humanos (MOSCOVICI, 2000).

Criar, comunicar e conceber realidades são habilidades desenvolvidas na mente dos indivíduos da espécie durante a filogenia e a história sociocultural, sendo, portanto, parte integrante da natureza humana (MARKOVÁ, 2003). A linguagem conecta conceitos entre as pessoas, permitindo, por exemplo, que nos referíssemos ao mundo real dos objetos, dos acontecimentos ao mundo da imaginação (HALL, 2009). Já para Vygotsky (1991), o mundo não é visto simplesmente no plano objetivo com cor e forma, mas também como um mundo de significados e sentidos. O simples ato de ver as horas carrega em si algo mais complexo que o entendimento objetivo. “Não vemos simplesmente algo redondo e preto com dois ponteiros; vemos um relógio e podemos distinguir um ponteiro do outro” (VYGOTSKY, 1991, p. 25).

Diversos conceitos socialmente aceitos são meras elucubrações da imaginação humana. Por exemplo, tomemos o ser humano moderno que trabalha em uma empresa. Esse conceito não existe na planificação física, mas sim como fruto de uma construção social coletiva. Em português e em inglês, para designar uma empresa utilizamos o termo “corporação” ou *corporation*, do latim *corpus*, cuja tradução seria corpo. Criamos um corpo social, o sustentamos e o abastecemos como um organismo vivo, com personalidade própria. Agimos e criamos papéis para atores com códigos de conduta bem definidos dentro desse corpo (HARARI, 2014).

O *homo sapiens* pós-revolução cognitiva cria conceitos extremamente complexos como, por exemplo, a moeda. Esse conceito social é baseado na confiança mútua entre uma nação emissora e operadores: se as pessoas passam a não acreditar que o dinheiro emitido possui valor, este para de ser aceito e vira apenas um pedaço de papel. Ao viajar com uma nota de dinheiro brasileiro para outros países, ele possivelmente não será aceito fora das casas de câmbio, pois para outras nações não se acredita coletivamente que aquela moeda seja válida. Trata-se apenas

de um pedaço de papel sem valor algum. Em outros países como o Equador, na América do Sul, a moeda corrente é o dólar americano. Nesse caso, apesar de não possuir uma moeda própria, não se diz que o Equador não exista enquanto nação. Ao se fazer acreditar, em 2002, que o euro substituiria moedas como o marco alemão, o franco francês, a peseta espanhola, a lira italiana, o escudo português, dentre outras, a Europa não derreteu barras de ouro e as converteu na nova moeda: apenas recriou o signo para aquela população (THÉRET, 2008).

O próprio conceito de Estado tem por base o imaginário coletivo, no qual todos se encontram. Salvo raríssimas exceções, boa parte das fronteiras que dividem um país são virtuais, pois apenas existem nos mapas cartográficos e nos complexos processos migratórios das alfândegas. Mais que os sorteios de uma combinação genética, o que leva uma pessoa a ser brasileira, estadunidense ou francesa, não são os traços físicos, mas a identidade subjetiva que o sujeito acredita ter, sustentada pela de outros que creem no mesmo, dentro de uma unidade simbólica regulamentada por regras (leis, normas etc.).

As mecânicas sociais e biológicas podem ter ligações diretas e, supostamente, universais. Segundo Moscovici (2000), dois princípios que auxiliaram a formação de nossa sociedade são o da coerência e da estabilidade. Já Marková (2003) sugere que indivíduos tentam organizar suas crenças em estruturas internamente coerentes. Conseqüentemente, os seres humanos preferem estruturas estáveis às instáveis. Alguns estudos de psicologia social falam que os indivíduos que formam grupos tendem a ter opiniões, gostos e atos semelhantes para manter seu *status quo* e evitar conflitos (MARKOVÁ, 2003; MOSCOVICI, 1978). Para Marková (2003), a estabilidade não significa estar parado, há um sentido de ação contínua entre as partes ao analisarmos esse fenômeno com a teoria da equilíbrio de Jean Piaget (1976), dado que esse processo é dinâmico como observa a autora (MARKOVÁ, 2003).

Estado, moeda, nacionalidade, todos fazem parte do simbólico social em que acreditamos estar ligados, propiciando estabilidade e coerência para grupos e comunidades de indivíduos (MARKOVÁ, 2003; MOSCOVICI, 2000) que compartilham determinados territórios físicos, simbólicos ou ambos. Devemos levar em consideração três coisas ao entender que somos socialmente constituídos através de estabilidade e coerência:

- (1) supomos que as pessoas conheçam tanto o mundo natural quanto o social;
- (2) recorreremos a experiências traçadas por outros; e
- (3) as ideias e crenças permitem que nos encarnemos em estruturas sociais existentes como clubes, clãs, igrejas, famílias (MOSCOVICI, 1978).

O próprio conceito de cultura é amarrado a esse entendimento, formado pela realidade que integra o mundo objetivo e a vida subjetiva e social.

O conceito de cultura é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. (GEERTZ, 1989, p. 15)

Nas palavras de Lewin (1948, *apud* MOSCOVICI, 2000), “A realidade é, para a pessoa, em grande parte, determinada por aquilo que é socialmente aceito como realidade”. Porém, ser uma entidade individual não exclui entender que pertencemos a um grupo ou comunidade, aceitando uma realidade social, integrando-nos à própria sociedade. A frase “Sonho que se sonha só é só um sonho, sonho que se sonha junto é realidade”, atribuída a Miguel de Cervantes Saavedra – poeta, dramaturgo e novelista espanhol, escritor da famosa obra-prima *Dom Quixote de la Mancha* – tornou-se conhecida no Brasil através de uma música de Raul Seixas, escrita em 1974. Essa frase resume essa subseção: é possível entender a realidade não só como mundo objetivo, mas ao se acreditar coletivamente em uma ideia, um sonho, uma elucubração constituída socialmente, construídas através de nossas capacidades cognitivas, transformamo-la interativamente, a partir de nossa subjetividade. Um ato simples de pensar é uma dinâmica refletindo um processo de realidade interior, constituído juntamente com nossas percepções, cognições e sentimentos relativamente ao mundo objetivo.

2.1.3 A teoria das representações sociais (TRS)

A TRS foi proposta em 1961 (ALMEIDA; SANTOS; TRINDADE, 2014) por Serge Moscovici em uma tentativa de reinaugurar a temática das representações sob o ponto de vista dos estudos da Psicologia Social (MOSCOVICI, 1978; SÁ, 1996). A teoria das representações sociais não sugere pragmatismo em sua constituição como arcabouço científico, e sim uma lógica do conhecimento comum baseado na dialogicidade da própria natureza humana. É firmada, portanto, em seu passado, na cultura, tradições e linguagens (MARKOVÁ, 2003), tratando-se de um fenômeno natural e social concebido pelo pensamento cotidiano, o chamado “senso comum”. Não haveria conhecimento social sem a interação de pessoas dentro de um sistema de canais em que estas informações pudessem se manter e serem difundidas entre indivíduos pertencentes a um determinado grupo (MOSCOVICI, 2000; ROMAN, 1992).

Na definição de Moscovici (2000), as representações sociais são “um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crença das

sociedades tradicionais: podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum”. (MOSCOVICI, 2000, p. 45)

Para Jodelet (2001), a definição de representação social consiste em “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e compartilhada, que tem um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. Já o autor Jean-Claude Abric (2004) cita que ela é “o produto e o processo de uma atividade mental pela qual um indivíduo ou um grupo reconstitui o real com que confronta e atribui uma significação específica”. Geertz (1989), por sua vez, sugere que a cultura seja colocada como uma estrutura psicológica por meio da qual os indivíduos ou grupos de indivíduos guiam o seu comportamento, o que entendemos aqui como equivalente à noção de representação social. Finalmente, Stuart Hall (2009) define representação e cultura como “mapas conceituais compartilhados”, contribuindo ao entendimento do que seria a representação social.

A representação é uma parte essencial do processo pelo qual os significantes são produzidos e compartilhados entre membros de uma cultura. Não é por acaso que a cultura é, por vezes, definida em termos de “sentidos compartilhados ou mapas conceituais compartilhados” (HALL, 2009, p. 45).

A ideia da representação tem a ver com conceitos socialmente aceitos e utilizados, podendo auxiliar na condução ou produção de uma realidade. A representação social deve ser vista como uma espécie de atmosfera em relação a indivíduos e grupos (MARKOVÁ, 2003). Por exemplo, para grupos ligados a finanças, um número na cor vermelha é considerado algo de mau agouro (MOSCOVICI, 2000), o que foi socialmente aceito e faz parte do entendimento desse meio. Frases como “entrei no vermelho”, espelham essa ideia, na intenção de se dizer que alguém está sem dinheiro, ou seja, há uma representação da ideia central. A imagem global que os sujeitos possuem dos objetos chama-se núcleo figurativo (SÁ, 1996).

A Teoria das Representações Sociais, está constituída em dois níveis sociocognitivos e dialéticos (MAZZOTTI, 2005; MOSCOVICI, 1978) – observados sob dois pontos de vista: (a) individual - é a representação individualmente desenvolvida e distribuída de elementos comuns do coletivo; e (b) coletivo - concerne as representações socialmente compartilhadas geradas por um indivíduo em um grupo social, vindas das relações comunicacionais dos sujeitos no grupo. Aceitando, porém, que exista uma quantidade tanto de autonomia como de condicionamento nos ambientes, sejam naturais ou sociais, representações possuiriam, segundo Moscovici (2000), duas funções específicas:

a) Em primeiro lugar elas convencionalizam os objetos, pessoas ou acontecimentos que encontram. Eles lhes dão uma forma definitiva, as localizam em uma determinada categoria e gradualmente as colocam em um modelo de determinado tipo, distinto e

partilhado por um grupo de pessoas... b) Em segundo lugar, as representações são prescritivas, isto é, elas se impõem sobre nós como uma força irresistível. Esta força é uma combinação de uma estrutura que está presente antes mesmo que nós comecemos a pensar e uma tradição decreta o que deve ser pensado... (MOSCOVICI, 2000, p. 36) .

Ou seja, as representações sociais são consideradas tanto de ordem convencional, quanto prescritiva, ou seja, elas antecedem e se impõem ao sujeito (MOSCOVICI, 2000), servindo de orientação nas ações e relações sociais (ABRIC, 1998). Para Abric (2004, p. 14) , as representações possuem papel fundamental na dinâmica e nas práticas sociais, com quatro funções que as sustentam:

- Função de saber: permite explicar ou compreender um tipo de realidade;
- Função identitária: situa sujeitos e sua relação com o grupo, definindo identidades individuais e coletivas;
- Função de orientação: conduz práticas e comportamentos de um indivíduo na sociedade;
- Função justificadora: permite aos sujeitos justificarem atos e tomadas de posição.

As representações sociais podem ser identificadas sem ambientes físicos e sociais que compõem as diversas imagens de mundos e povos. Além disso, continuamente acrescentamos, trocamos e descartamos uma representação em função de novas representações, sendo ela, portanto, dinâmica (ABRIC, 2004; HALL, 2009; JODELET, 2001, 2005) .

O objetivo da representação social seria transformar, para um indivíduo, algo não familiar em familiar por meio de um duplo processo que Moscovici (2000) chama de Ancoragem e Objetivação. A objetivação é o processo que assimila o concreto à representação e a ancoragem tem a função de integrar cognitivamente o objeto representado em um sistema de pensamento já existente (JODELET, 2005; MOSCOVICI, 2000) . Esse processo duplo produz, portanto:

- Sistema de Objetivação - convertendo algo não familiar em familiar, atribuindo qualidade simbólica a uma ideia;
- Sistema de Ancoragem – classificando e denominando algo, baseado nas memórias e conclusões passadas, razão pela qual se experimenta resistência quando não se pode classificar algo.

As atividades de classificar e, ao mesmo tempo, dar nomes, são distintas. Quando denominamos alguma coisa, estamos incorporando esse objeto denominado ao nosso armazenamento cultural, retirando-o do que Moscovici chama de “anonimato perturbador” (MOSCOVICI, 2000, p. 66). Este propicia uma genealogia para localizar esse novo objeto na

matriz de nossa cultura. Já tornando o não familiar em familiar, criam-se universos consensuais nos quais podemos nos deslocar. O processo de familiaridade, segundo Moscovici (2000, p. 59), nos “confirma e conforta” ao dar sentido de continuidade ao grupo e ao indivíduo, no que conhecemos como sociedade. Ou seja, para o pesquisador, representar socialmente retira o não familiar e conduz o grupo ameaçado pela descontinuidade e falta de sentido. Ainda de acordo com o psicossociólogo, há, portanto, uma necessidade contínua de se reconstruir o senso comum que compreende o substrato das imagens e dos sentidos, sem o que nenhuma coletividade poderia operar.

Outro conceito importante na TRS é o que se chama de "polifasia cognitiva" que, nas palavras de Jovchelovitch (2014) seria “Aquilo que parece irracional ou errado para o observador externo, tem sentido para o sujeito do saber e é em relação ao que expressa e significa para um indivíduo e comunidade”. Ou seja, através desse conceito entende-se que não há uma verdade absoluta, mas sim versões de verdade de acordo com cada sociedade (JOVCHELOVITCH, 2014; MOSCOVICI, 2000). Como exemplo desse conceito, pode-se observar que em nossa sociedade, quando uma pessoa está doente, é natural que eleja um médico para atender sua enfermidade. Porém, em uma tribo indígena, o pajé é a representação da autoridade em saúde e não alguém de jaleco branco. Esses conceitos podem ser alternados de acordo com o entendimento de cada grupo social ou comunidade. Porém, não se poderia, de um lado, traçar um entendimento segundo o qual as tribos estariam erradas; nem de outro, de que os brancos estariam equivocados. Até o conceito do que seria uma boa medicina se altera, como na China, o país mais populoso do mundo, onde a larga maioria dos habitantes não faz uso da alopatia ocidental e sim da tradicional medicina chinesa. Porém, em outros lugares como o Brasil, sua validade é motivo de disputas e polêmicas (FOLHA DE SÃO PAULO, 2013). Podemos dizer que valor para um grupo seria aquilo que se aprende a valorizar. Por exemplo: na chegada às Américas em busca de ouro, Francisco Pizarro González desembarcou no que hoje é o Panamá, escravizou os índios da região, desmontou suas caravelas e as remontou no oceano Pacífico com a força escrava (BUENO, 2018). Isto, após atravessar o istmo do Darién, considerado até hoje uma das regiões mais perigosas das Américas (BBC, 2018), com o objetivo de buscar o “Eldorado” (Peru). Para os espanhóis, o ouro era a ideia de fortuna e fausto, enquanto que para os índios Quéchuas e Incas daquela região o metal não simbolizava valor monetário e sim o “lágrimas do deus sol” (BOUYSSSE-CASSAGNE, 2017). Isto pode ser visto tanto em grupos quanto em indivíduos, de suas representações sociais à lógica de entendimento de mundo e emoções. Sobre este tema podemos adicionar a contribuição do filósofo, físico e matemático René Descartes (2001). No seu livro “Discurso do Método”, ele afirma que “O bom

senso é a coisa mais bem distribuída do mundo: pois cada um pensa estar tão bem provido dele, que mesmo aqueles mais difíceis de se satisfazerem com qualquer outra coisa não costumam desejar mais bom senso do que tem. Assim, não é verossímil que todos se enganem; mas, pelo contrário, isso demonstra que o poder de bem julgar e de distinguir o verdadeiro do falso, que é propriamente o que denominamos bom senso ou razão, é por natureza igual em todos os homens; e portanto que a diversidade de nossas opiniões não decorre de uns serem mais razoáveis que outros, mas somente que conduzimos nossos pensamentos por diversas vias.” (DESCARTES, 2001, p. 5)

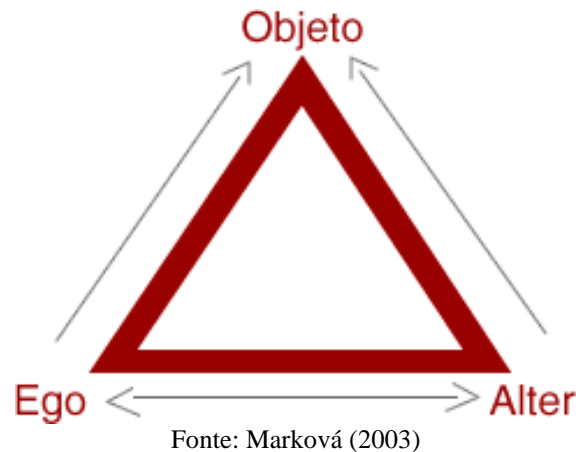
Esta leitura de uma polifasia cognitiva – a lógica e as representações sociais entendidas individualmente – será estendida do sujeito a uma lógica de Ágoras, onde se propõe levar em consideração as diversas pertencas a grupos sociais – que em breve será apresentada e discutida nesta tese.

2.1.3 A dialogicidade nas representações sociais

Para melhor se compreender a abordagem psicossociológica que norteia a Teoria das Representações Sociais, Moscovici (2000) acrescenta a necessidade de se trabalhar com a triangulação SUJEITO-OBJETO-SUJEITO como parâmetro condutor. Em outras palavras, haveria um triângulo entre o EU (EGO) -OUTRO (ALTER) -OBJETO. Estes não são três entes fixos, mas dinâmicos, que se estruturariam a partir da dialogicidade (MARKOVÁ, 2003, 2017). Em resumo, as representações sociais são criadas e desenvolvidas através desses três entes inseparáveis. Para Moscovici (2000), o ponto de partida da TRS é a ruptura com a distinção clássica de sujeito e objeto. Este pesquisador social romeno naturalizado francês pregava que sujeito e objeto não seriam funcionalmente distintos e sim um conjunto *a priori* indissociável, o que significaria que o objeto não existiria por si, mas apenas em relação a um sujeito (indivíduo ou grupo). Para ele, a relação entre sujeito e objeto é que determina o próprio objeto. Ou seja, diferentemente de outras linhas de pensamento, não se considera, nesse contexto, EGO e ALTER como opostos, mas sim como polos de um sistema comunicativo (MARKOVÁ, 2003; MARKOVÁ, 2017). Marková (2003) considera esta estrutura como uma unidade básica da teoria do conhecimento social (figura 5). A mente humana é capaz de processar e comunicar o diálogo entre EGO², ALTER e OBJETO (EAO), criando assim realidades sociais.

² Na medida em que, quando falamos de “EGO” ou “ALTER” nos remetemos a centenas de pessoas que evocam termos que representam imagens de mundo, abolimos toda menção a eles fazendo uso de artigos definidos “o”

Figura 5 - Dialogicidade entre EGO, ALTER e OBJETO (EAO)



A linguagem e o pensamento social são fenômenos dinâmicos causados pelas relações EAO, apresentando caráter dialógico. São geradores de tensão e conflitos que precisariam sempre de um processo de equilíbrio para se manterem. Ou seja, a parceria dessa tríade precisa sempre de negociação entre as partes (MARKOVÁ, 2003, 2017a; ZITTOUN, 2014). Há, portanto, entre Ego e Alter, uma relação de tensão (MARKOVÁ, 2003). A teoria das representações sociais coloca, portanto, a comunicação e a linguagem como pontos centrais de toda proposição em Psicologia Social (MARA PALLÚ; LAROCCHA, 2007; MARKOVÁ, 2003).

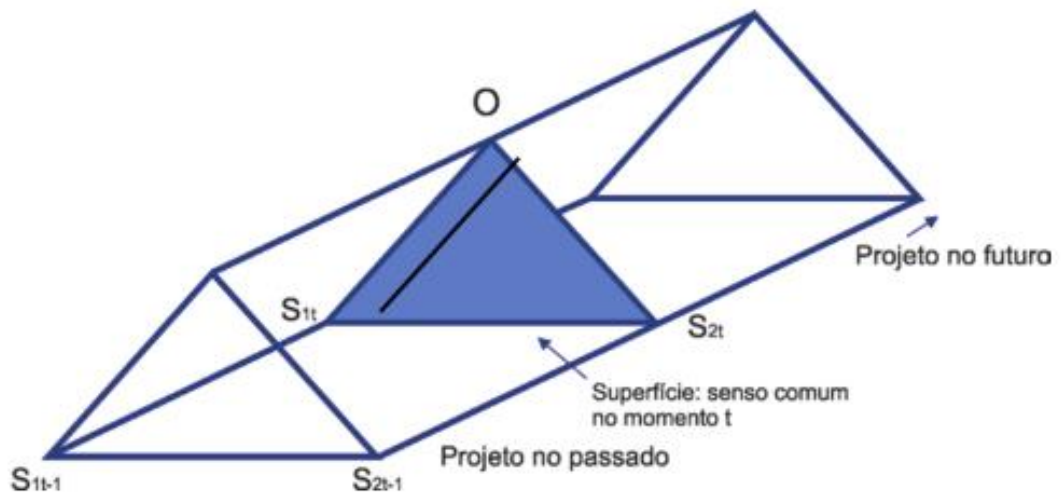
O conhecimento social é o conhecimento em comunicação e o conhecimento em ação. Não pode haver conhecimento social a menos que seja formado, mantido, difundido e transformado dentro da sociedade, entre indivíduos ou entre indivíduos e grupos, subgrupos e culturas. O conhecimento social se refere às dinâmicas da estabilidade e das mudanças (MARKOVÁ, 2006a, p.27).

EGO e ALTER são domínios da própria ontologia que os têm por base: naturais e próprios ao ser humano, espécie que se comunica simbolicamente (MARKOVÁ, 2003). Entre outros modelos encontrados na literatura da área sobre a construção da triangulação EGO-ALTER-OBJETO (EAO) para o estudo das representações sociais, Bauer e Gaskell (1999) propuseram um modelo apelidado de Toblerone (figura 6) por apresentar um aspecto geométrico semelhante ao do chocolate suíço - que prevê que o acontecimento futuro seja resposta ao acúmulo do passado. O recorte da representação, nesse caso, se daria em um momento específico da vida do sujeito (momento T) e, assim, poderia ter um caráter provisório

EGO” ou “o ALTER”), que se remetem a indivíduos particulares. Evitamos, da mesma maneira, na medida do possível, utilizar artigos indefinidos, preferindo uma forma neutra (EGO e ALTER, sem artigos).

sempre em alteração. Tanto ALTER (S1) como EGO (S2) estariam em movimento temporal. O recorte total estaria, portanto, atrelado a um tempo relativo ao OBJETO (O).

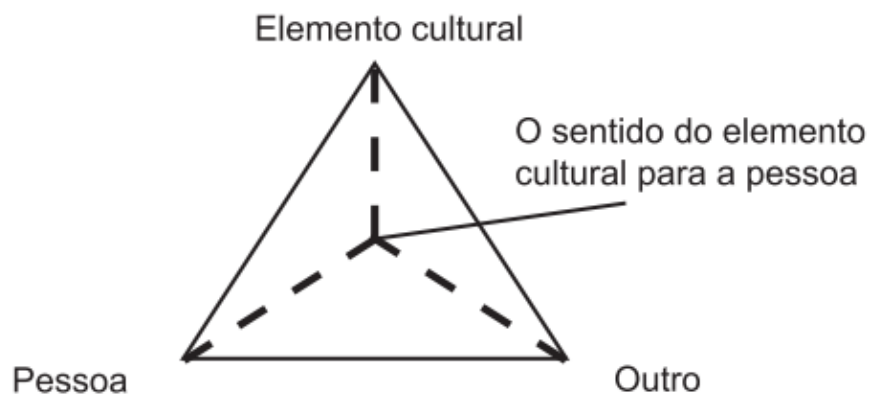
Figura 6 - Modelo Toblerone do Senso Comum



Fonte: Bauer e Gaskell (1999)

Outro modelo proposto (figura 7) é o de Zittoun (2014), que tem grande afinidade e mostra a influência de Vygotsky sobre a pesquisadora. A autora afirma que, além de interagir com o outro e com o objeto, o sujeito também está envolvido em um diálogo interno consigo mesmo, ou seja, um diálogo consigo sobre o objeto. Portanto, o diálogo interior do sujeito com o objeto de conhecimento prossegue ao longo de duas linhas. O diálogo interno surge por conta de uma memória pré-existente associando e integrando a nova experiência. O sentido para o sujeito seria a confluência desses aspectos introspectivos (MARKOVÁ, 2017; ZITTOUN, 2014).

Figura 7 - Modelo com Elemento Cultural

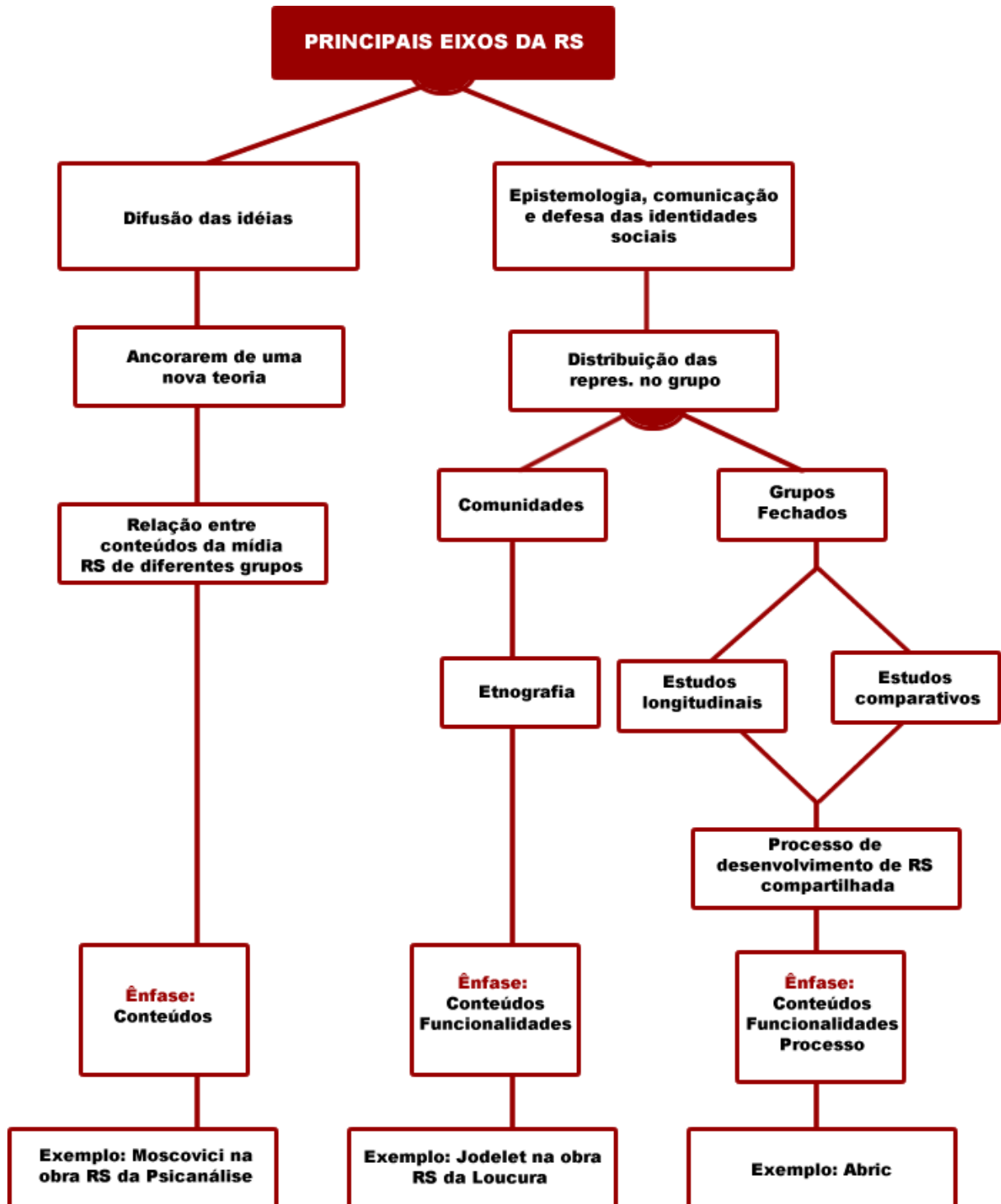


Fonte: ZITTOUN (2014)

2.1.4 Resumindo: Principais eixos de pesquisa nas TRS

A partir da análise de alguns dos principais eixos de pesquisa a respeito das teorias das representações sociais, as diferentes abordagens desenvolvidas nessa área podem ser compreendidas de acordo com seus objetivos, que são orientados por ênfases diferentes. Esses eixos foram organizados graficamente por Spink (1996), conforme mostra a figura 8.

Figura 8 – Alguns dos principais eixos de pesquisa nos estudos das Representações Sociais



Fonte: Spink (1996)

Outros autores, de maneira próxima, mas não igual, à de Sá (1998), entendem que seriam três as correntes principais e complementares à “grande teoria” de Moscovici:

a) Processual, tendo suas principais configurações sido apresentadas pelos escritos de Denise Jodelet (2005). A autora adiciona ao discurso as práticas sociais como suporte das representações sociais;

b) Estrutural, também chamada de teoria do núcleo central com enfoque metodológico mais assertivo com extração de dados replicados na composição das representações, proposta por Jean Claude Abric (2000, 2003) e complementada por Claude Flament; e

c) Societal de William Doise, ligada à Escola de Genebra, cuja obra enfoca a posição social do indivíduo como determinante e a do grupo como preponderante na produção de representações sociais. Sua base teórica repousa na obra de Pierre Bordieu (MACHADO, 2018).

Nesta tese, elegemos a abordagem estrutural das representações sociais como quadro conceitual e metodológico.

2.1.5 A abordagem estrutural das representações sociais

A compreensão metodológica quanto a estudos de representações sociais, de forma geral, foi desenvolvida usando técnicas tradicionais das ciências sociais como entrevistas, anotações de campo, observação, observação participativa, etc. (REIS; BELLINI, 2011; SPINK, 1996). Essas formas de trabalho consistem na preponderância artesanal, não automatizada e interpretativa de construção de uma pesquisa (MARKOVÁ, 2003), porém inspiradas no movimento cibernético e metodologias que pudessem ser mais objetivas, fundadas em sistemas matematizáveis (SÁ, 2002). Servindo-se de dados dessa natureza para se compreender as representações sociais, surge o grupo francês Midi (instalado no Mediterrâneo, na *Université de Montpellier*), que teve uma proposta inicial desenvolvida por Jean-Claude Abric e complementada posteriormente por Flament, Moliner, Guimelli e outros (SÁ, 2002). Esse tipo de estudo foi denominado de enfoque estrutural das representações ou teoria do núcleo central (ABRIC, 2004; SÁ, 2002). A teoria estrutural tem por perspectiva a metodologia sistematizada e o princípio experimental, sendo a primeira tentativa laboratorial de se trabalhar com a teoria das representações sociais (SÁ, 1996). Essa abordagem possui três fundamentos (ABRIC, 2004; SÁ, 2002), que são:

- (1) As representações sociais são conjuntos sociocognitivos estruturados e organizados;
- (2) A estrutura completa de uma representação social é constituída de dois subsistemas: um núcleo central e um sistema periférico;

(3) Conhecer o conteúdo de uma representação social no modelo estruturante não implica em uma definição completa. É necessária a identificação de um núcleo central, que propiciará a identificação dos laços que unem entre si os elementos do conteúdo complexo que reagem a sua transformação.

Segundo Sá (2002), o próprio Abric diz que alguns pontos poderiam ser mais explorados como (a) a análise da natureza do núcleo central e os processos que o determinam e (b) a relação entre sistema central e periférico e a ligação a práticas sociais. Para cada indivíduo há construção de um núcleo figurativo, ou seja, uma reorganização imagética de elementos cognitivos. Esta construção possui uma formação diversificada que teria duas características aparentemente contraditórias, segundo as pesquisas de Abric (2004, p. 71): "as representações são ao mesmo tempo estáveis e móveis, rígidas e flexíveis... as representações são consensuais, mas também marcadas por fortes diferenças interindividuais".

Abric, então, propõe que a representação social seria uma entidade una, regida por um duplo sistema interno (figura 9), complementar um ao outro, formada por um núcleo central e uma periferia (MAZZOTTI, 2005).

Figura 9- Características do núcleo central e sistema periférico

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

Fonte: Mazzotti (2005, p. 23)

Haveria, portanto, de um lado do sistema, o núcleo central da representação social cuja função seria a de gerar significados básicos da representação e determinar a organização dos elementos, com as seguintes características (ABRIC, 2004; MAZZOTTI, 2005):

- Fundar-se na memória coletiva, transparecendo as condições sócio-históricas de um determinado grupo e seus valores;
- Possuir uma base comum que define a homogeneidade do grupo social, um consenso da representação compartilhado coletivamente;

- Possuir estabilidade, resistência a mudanças e assegura assim a continuidade da representação;

- Possuir pouca sensibilidade relativamente ao contexto social e material imediato.

O outro lado do sistema constituiria a periferia da representação, onde estão outros elementos de proteção e suporte ao núcleo central. Essa também é responsável por contextualizar e atualizar as determinações do núcleo, ou seja, uma “interface entre a realidade concreta e o sistema central” (ABRIC, 1994b, p. 79). Nessa área há espaço para mobilidade e expressões individualizadas das representações sociais (SÁ, 2002). Segundo o entendimento de Mazzotti (2005), as suas características seriam:

- Permitir a integração das experiências individuais;
- Ser heterogênea e suportar as contradições de um grupo;
- Possuir sensibilidade ao contexto imediato social e do cotidiano.

Ao formar a representação, o sujeito constitui e reconstitui seu próprio sistema cognitivo de modo a adaptá-lo a seus próprios valores. Este sistema, porém, dependeria do social e da ideologia aos quais está inserido (MAZZOTTI, 2005; MOSCOVICI, 1978).

A proposta estruturante das representações sociais, em termos metodológicos, de forma geral, traduz-se na sistematização de replicações de palavras-chave por parte de indivíduos de um grupo. Para extração das palavras-chave é utilizada uma técnica chamada de Associação Livre ou Evocação Livre (EVOC), na qual o pesquisador pode arguir o pesquisado sobre determinada imagem mental de um objeto (REIS; BELLINI, 2011). Na medida em que as ideias são replicadas, há a formação de um núcleo central e de uma periferia das representações sociais de acordo com o número de vezes que a mesma palavra foi evocada pelo grupo (MAZZOTTI, 2005; SÁ, 1996). Portanto, nessa perspectiva, entende-se que é possível coletar informações através de evocações estimuladas pelo pesquisador a respeito de um objeto, e a somatória das respostas seria o que chamaríamos de representações sociais.

O processo metodológico de evocação tem sido utilizado em pesquisas sobre representações sociais a respeito da EAD, a partir da extração de palavras-chave sobre um objeto, instrumentalizado por perguntas como: “Quais são as cinco primeiras palavras ou expressões que lhe vêm à mente sobre a “Educação a distância”?” (CONCEIÇÃO; SILVA; EUZEBIO, 2011); “Quais são as cinco primeiras palavras ou expressões que lhe vêm à mente sobre “Educação a Distância”?” (SANTOS, 2006); “Expresse cinco palavras que vem à sua mente quando você escuta o termo educação a distância” (MARCHISOTTI et al., 2017). As pesquisas mencionadas foram objeto de apresentação anteriormente nos quadros 6 e 7.

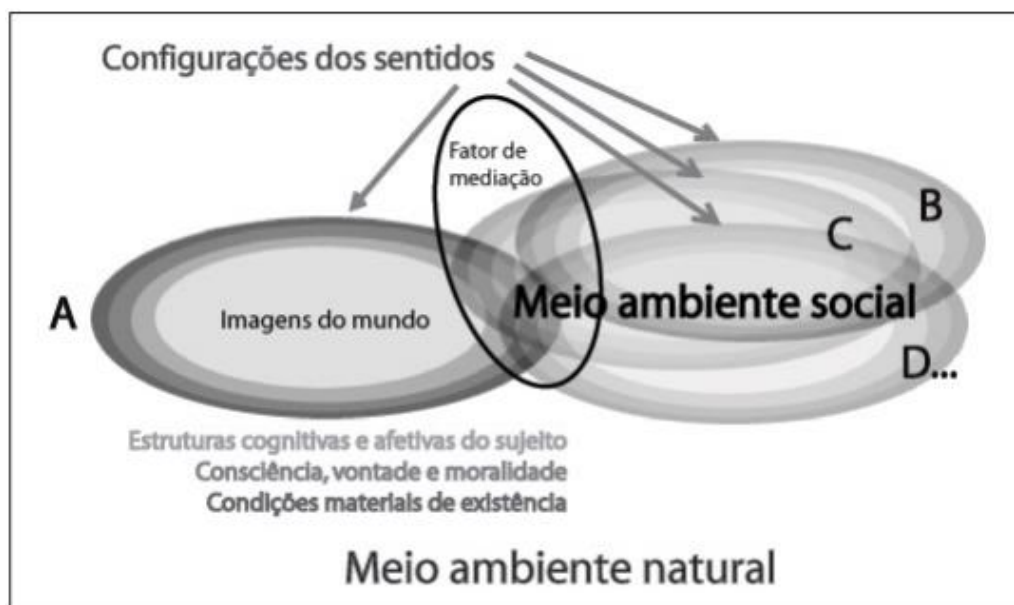
A proposição de as representações sociais serem expressas por ideias como imagens compartilhadas do mundo só seria viável através da comunicação entre o eu (EGO) e o outro (ALTER), ou seja, de uma realidade coconstruída intersubjetivamente na relação interativa das pessoas com fenômenos do mundo, onde a formação de grupos, comunidades e sociedades seria expressão de trocas. Para lidarmos com esse aspecto, integramos em nossa articulação teórica, nesta tese, a teoria da Ecologia dos Sentidos (CAMPOS, 2017). Essa teoria da comunicação permite compreender a coconstrução de imagens de mundo do sujeito a partir de sua interação com o meio.

2.2 A ecologia dos sentidos

A ecologia dos sentidos é uma teoria transversal da comunicação que compreende os campos do saber como sendo atravessados por construções e coconstruções de imagens do mundo que produzem configurações dos sentidos por sujeitos, grupos e/ou sociedades (CAMPOS, 2017). Importante ressaltar que, para o autor, as configurações de sentidos são constituídas nas interações, onde a afetividade e a cognição contribuem juntas para a formação das imagens de mundo. Não seríamos, portanto, apenas seres comandados pela lógica (cognição), nem somente pela afetividade. Ou seja, haveria um equilíbrio entre cognição e afetividade nas trocas.

No que tange à imagem de mundo, Campos (2017) explicita que ela é cocriada a partir de interações entre sujeitos, grupos, comunidades e/ou sociedades, produzindo configurações de sentidos. Esta produção se constitui em um meio ambiente natural e social, conforme pode ser observado na figura 10 abaixo). Pode-se ver também, através desta imagem, que elas são produzidas por indivíduos graças a suas estruturas cognitivas e afetivas do sujeito e condições materiais de existência que fazem emergir sua consciência, vontade e moralidade. Além disso os múltiplos agentes sociais que podem emergir de trocas (representados como A, B, C e D na figura 10 abaixo) sofrem possíveis mediações. Todo esse conjunto, que Campos chama de “configurações de sentidos” expressam, portanto, representações individuais, representações socializadas (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014) – aquelas a meio caminho entre o sujeito e a sociedade – e representações sociais.

Figura 10– Ecologia dos Sentidos (CAMPOS, 2017)



Fonte: Campos (2017)

Logo, a formação de imagens de mundo (representações) é desenvolvida em processos interativos dinâmicos de modo que as configurações pré-existentes no sujeito são ressignificadas através de processos de adaptação.

A comunicação é vista aqui como um mecanismo biológico que permite ao sujeito de fazer sentido de si mesmo e do mundo exterior. Qualquer movimento para o interior está correlacionado com outro movimento para o exterior. Os seres humanos evoluíram e desenvolveram a capacidade de estruturar experiências fenomenológicas interiores por meio da linguagem, que integra raciocínio lógico e emoções. (CAMPOS, 2015b, p. 981)

A nossa interpretação do autor aqui supracitado é de que as premissas para a geração de uma representação são (figura 10):

- A criação e a cocriação de uma “Imagem do Mundo” em trocas no ambiente social e natural fazem emergir “Consciência” e “Moralidade” em função da “Vontade”, graças à sua “Estrutura Cognitiva e Afetiva”;

- Nossa interpretação do mundo social e comunicativo só seria possível através da “Estrutura Cognitiva e Afetiva”, pois nela reside a base de entrada de qualquer ação consciente que tenhamos do mundo para nós;

- A formação da Ecologia dos Sentidos é possibilitada por intermédio da interação do sujeito em um ambiente;

- A “Condição Material” fundamenta e é condição de produção da ecologia dos sentidos e, através dela, interagimos com o mundo;

- Todo processo é concomitantemente realizado em um ambiente natural.

Portanto, como já dissemos, o alcance das representações de mundo do sujeito está delimitado pelas suas estruturas cognitivas e afetivas, de grupo e/ou sociedade, que está, por sua vez, relacionado às condições ambientais e materiais de existência, possibilitando a expressão de uma consciência dirigida pela vontade, que produz sentimentos ético-morais do sujeito. É através da comunicação (CAMPOS, 2017) que estas dimensões são socialmente produzidas, possibilitando o aprofundamento e emergência dos sentidos a partir de representações.

O autor também discute em sua teoria a forma maleável que as imagens de mundo podem assumir de acordo com diversos aspectos sociais (CAMPOS, 2017, p. 430). O ato comunicativo serve ao outro e se modela em atividades plásticas que abrigam diversas intenções, motivações etc. Na prática, a fluidez e a complexidade do pensamento se manifestam de diversas formas. Seus contornos dependerão do contexto e da relação com o outro e sua ressignificação, o que implica sempre em processos de interpretação, que chamamos aqui de “esquemática” como propõe Grize (1996).

2.2.1 As contribuições de Grize e Piaget para a ecologia dos sentidos

Para compreender melhor o processo de trocas abordado por Campos é necessário entender as suas premissas, notadamente os preceitos da lógica natural proposta pelo suíço Jean-Blaise Grize, fundador do Centro de Pesquisas Semiológicas da Universidade de Neuchâtel. A lógica natural, diferentemente de uma lógica booleana, não se fundamenta em premissas que levem às ideias de “verdadeiro” ou “falso”. Trata-se de uma lógica em que o sujeito que se comunica em condições específicas de contexto, não necessariamente fica limitado a uma sequência de sim, não e talvez. Ou seja, o que a lógica formal daria conta, em sua empregabilidade, nas ciências físicas, por exemplo, precisaria ser ultrapassado nas ciências humanas no sentido de capacitar a compreensão das situações relacionais do sujeito (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014; GRIZE, 1996). As proposições, na lógica formal, são atemporais, tendo em seu cerne conceitos abstratos e matematizáveis. No entanto, quando se considera a argumentação, tem-se por base um sujeito que declara algo tendo em vista um outro. Na afirmação de Grize, o que distingue a lógica argumentativa natural da abordagem discursiva formal é exatamente a troca enquanto processo também retórico de persuasão, com vistas a

convencer um público (CAMPOS, 2017). Neste sentido, as proposições da lógica argumentativa de Grize são, na verdade, representações estruturadas em um jogo esquematizado de trocas (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014).

A esquematização teria como premissa cinco postulados básicos (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014; GRIZE, 1996):

1- O dialogismo – ainda que o discurso possua um direcionamento e mesmo que este emane de um único orador (como por exemplo palestrantes e professores), ele traz em si o traço do diálogo porque sua produção dirige-se a um outro.

2- A situação da interlocução– refere-se ao entendimento segundo o qual qualquer tipo de comunicação é realizado em um determinado contexto.

3- A representação –a esquematização de sujeitos, grupos ou sociedades são produzidas em contextos tríplices, que seriam:

a) a representação de si (A) mesmo

« reprA (A) »;

b) a representação do interlocutor (B)

« reprA (B) »;

c) e, por último, a representação do tema (T) discutido:

« reprA (T) »

4) Os pré-construídos culturais, que se referem ao conjunto de informações mobilizadas pelos interlocutores na construção de suas representações.

5) Construção dos objetos – o discurso como aplicação de signos aos objetos a partir do significado dos termos, com fins de esquematização em função da motivação e objetivos da comunicação.

A contribuição de Grize (1993) à comunicação reside no entendimento de que as representações sociais, ao serem coconstruídas, transitam de modo diferente do tradicional modelo de comunicação baseado nos pares codificação / decodificação e emissor / receptor. Ou seja, não se trata apenas de considerar um sujeito que emite uma mensagem e outro que recebe. Na perspectiva grizeana, haveria a esquematização em uma situação de interlocução onde contexto é decisivo (tanto na oralidade quanto na escrita). O discurso possuiria uma dimensão argumentativa: a esquematização não seria construída somente para o sujeito, mas na perspectiva de um outro.

Outra contribuição que nos permite melhor compreender a ecologia dos sentidos de Campos diz respeito ao modelo de troca de valores de Piaget (ETUDES SOCIOLOGIQUES,

1977) que, fundamentalmente, em paralelo com a abordagem desta tese, se trataria das relações entre EGO e ALTER na comunicação. Segundo Piaget, um sujeito, um grupo e/ou uma sociedade (entendidos aqui como EGO), em sua dinâmica de ação e reação relativamente ao outro (ALTER), pode produzir, nas trocas, (1) Satisfação, sentimento de dívida e valorização; (2) Insatisfação, sentimento de crédito (ou de crer que o outro lhe deva algo) e desvalorização; ou ainda (3) Neutralidade, quando há ambiguidade ou indiferença. Neste sentido, cabe incluir neste trabalho as noções de “dívida ou crédito” e “satisfação ou insatisfação” trazida por Campos, a partir de Piaget, compreendendo que o autor discute mecanismos sociogenéticos e histórico-culturais que contribuem para a formação das representações sociais. Ou seja, o jogo de trocas da ecologia dos sentidos obedece a um funcionamento que integra os mecanismos interativos de ambos os autores supracitados.

2.2.2 Algumas considerações teóricas complementares relacionadas à afetividade

Os sentimentos morais de dívida ou crédito operam no campo da afetividade que informa a coconstrução de imagens do mundo dentro do sistema da ecologia dos sentidos. Ao se compreender que o cérebro necessita fazer escolhas ao buscar uma resposta para uma pergunta, por exemplo, em uma situação do cotidiano esse processo poderia afetar o compartilhamento das representações na comunicação. Esse processo guarda pontos de semelhança com o modelo teórico da hipótese do marcador somático, de onde depreende-se que as emoções trabalham conjuntamente com a cognição nos processos de escolha, mesmo que estas sejam, aparentemente, interpretadas como sendo estritamente racionais. Esta hipótese foi formulada pelo pesquisador português António Damásio (1995). Segundo o autor, fatos emocionais contribuem para a atribuição de valores a determinadas situações, contribuindo para a tomada de decisões. Na prática, diante de uma opção e aplicações de análises, o sujeito se depara com sensações automáticas negativas ou positivas em relação àquela opção, um alarme interno dispara conduzindo o sujeito à rejeição ou aceitação imediata de uma opção (DAMÁSIO, 1995, 2004; SCHNEIDER; PARENTE, 2006). Considerando que “As emoções são um meio natural de avaliar o ambiente que nos rodeia” (DAMÁSIO, 2004, p. 45), e o entendimento de Campos (2017), poder-se-ia admitir também que as emoções poderiam influenciar no surgimento de uma representação dada, dando substrato para sua formação “negativa ou positiva”, de “crédito ou dívida”, de “satisfação ou insatisfação”.

Um exemplo emblemático para essa discussão foi a pesquisa liderada pelo Facebook e conduzida pela Universidade de Cornell em conjunto com a Universidade da Califórnia. Em

2012, esta rede social lançou um experimento com 700 mil usuários para testar uma hipótese que os pesquisadores chamaram de “contágio emocional”. Durante uma semana pessoas foram submetidas a *posts* negativos e tristes em sua linha do tempo. Depois deste período constatou-se que, ao receber imagens negativas, estes sujeitos teriam uma tendência maior a postar imagens negativas também (G1, 2012). Isto reforçaria a ideia segundo a qual a emoção estaria presente nas escolhas mentais dos sujeitos. Ou seja, quando o sujeito é submetido a uma situação de dívida ou crédito moral como consequência de um sentimento afetivo de satisfação ou insatisfação, as representações na base da formação de imagens de mundo a serem comunicadas sofreriam a influência dos fatores que iniciaram o processo originalmente. Esta lógica das trocas proposta por Piaget, integrada à ecologia dos sentidos, reforça a ideia segundo a qual cognição e emoção se articulam conjuntamente na formação representacional.

2.2.3 Algumas considerações teóricas complementares relacionadas à dialogicidade

Outro ponto importante desta tese relaciona-se ao tema da dialogicidade. Parte-se da premissa segundo a qual a pergunta de um pesquisador, em si, dispara um processo lógico-argumentativo em uma situação de entrevista. Como a pesquisa que apresentaremos adiante apresenta um método disparado por um pesquisador que pergunta, tal questão nos parece ser importante para flexibilizar os resultados que avançaremos. Em casos de uma interferência intencional na mecânica do pensar de um sujeito por meio de perguntas – e não em um processo de pensamento espontâneo relacionado a uma abstração simples ou intuitiva, independentemente do meio de comunicação – admitimos esta interferência como componente teórico. Entende-se que o ato de comunicar as interações que dele decorrem podem gerar imprecisões. Campos (2017) parafrazeando o poeta Fernando Pessoa dá o título “Navegar é Preciso, Comunicar Impreciso” ao seu livro para ressaltar a imprecisão dos processos comunicativos. No nosso entender, a teoria da Ecologia dos Sentidos permite a contextualização dos processos de representação, ainda que imprecisos, ancorados em interpretações mais amplas e complexas que suas causas, desenvolvimento processual e consequências. Acreditamos que esta teoria esteja em consonância com as observações de Moscovici (2000) porque as integra, por exemplo, nos processos de objetivação e ancoragem, que estariam ligados diretamente às dimensões das estruturas cognitivas e afetivas do sujeito. Além disso, permite compreendê-los no enraizamento dessas estruturas na memória dos sujeitos, graças à dialogicidade, como discutem Marková (2003) e Grize (1996), e sua emergência como

coconstrução e compartilhamento de imagens do mundo que, nas trocas, mobilizam os mundos subjetivo, social e objetivo.

O caminho percorrido até aqui articula-se com uma proposta teórica complementar que apresentamos abaixo, no item 2.3.

2.3 Na direção de uma possível teoria da *Ágora*

2.3.1 Sobre a noção de *Ágora*

A palavra “*Ágora*”, na Grécia Antiga, representava uma praça pública onde se discutiam ideias importantes para a “polis”. A *Ágora*, como espaço coletivo, também se aplicava a tempos, altares e pequenos santuários, alguns dedicados aos heróis, tais como os semideuses da mitologia grega (CAMP, 2010). Adotamos esse princípio de coconstrução de imagens do mundo na troca pública, por sujeitos de uma mesma comunidade, como expressão capaz de modelizar a coconstrução de representações que incluem ideias fenômenos e/ou fatos que emergem dos interesses individuais e sociais de grupos.

Para nós, a compreensão de uma “*Ágora*” é relativamente simples: são conjuntos de pessoas que possuem e compartilham uma representação social, seja de si (EGO), seja do outro (ALTER). Entende-se aqui a *Ágora* como uma estrutura que se constitui de forma espontânea, pois faz emergir ideias a respeito de objetos, fenômenos e/ou fatos etc. ou seja, representações sociais compartilhadas.

Figura 11 – *Ágora* de Atenas



Ou seja, chamamos de *Ágora* o agrupamento ou compartilhamento de ideias similares através das representações sociais (que formam ou não uma ideologia) que podem emergir de uma estrutura onde tanto EGO como ALTER são considerados. Supõe-se, portanto, que pessoas em grupos, comunidades e/ou sociedades, em distintos lugares, possam frequentar e ter conceitos ou ideias diferentes. Devemos ter também em vista a premissa a partir da qual ideias não possuem uma fronteira. Com a Internet, por exemplo, elas se alargam cada vez mais. Portanto, a participação de uma pessoa em diversos grupos, poderia alterar a representação social que se tem de um objeto. Esta articulação obedece à hipótese segundo a qual o ser humano tem em si um EGO e também uma representação de ALTER, construindo assim representações do OBJETO como articulação. As mudanças, ajustes, manipulações e outras formas de reconstituição de uma representação social, de acordo com a pertença a grupos sociais, são constituintes do processo comunicativo do ser humano.

Nos subitens abaixo articularemos a ideia de *ágora* com a problemática das comunidades simbólicas.

2.3.1.1 Comunidades simbólicas

Como já discutido anteriormente, a necessidade de o ser humano permanecer em grupo, enquanto animal gregário, foi avançando e se aperfeiçoando ao longo da revolução cognitiva (HARARI, 2017; RECUEIRO, 2002). A ideia foi se ampliando de um conceito de sociedade de produção material tradicional até a da produção globalizada, caracterizada por amplas e complexas redes. Neste sentido, cabe destacar que o ganhador do prêmio Nobel, o pesquisador Milton Friedman (1980), afirma que nossa dependência uns dos outros é tão grande em uma sociedade globalizada que nem mesmo objetos simples como um lápis seria passível de ser produzido por uma única pessoa.

As formas dependentes de produção são frutos de anos de negociações e interações históricas entre diferentes grupos e sociedades. Se antigamente os homens dependiam de seu grupo e de suas próprias tecnologias para a produção de alimentos, bens e produtos (HARARI, 2017), as sociedades atuais globalizadas possuem características complexas de dependência em nível mundial, não só no mundo simbólico, mas no material, incluído nele os meios de produção. Neste contexto, existem dois conceitos a serem analisados aqui: a sociedade e a comunidade. Enquanto o conceito de sociedade é relativamente estável, o de comunidade passou por diversas transformações como explicitaremos a seguir.

Ainda que, tecnicamente, o nosso trabalho não lide diretamente com a ideia de comunidade, ao trazermos estudos sobre representações de grupos sociais, emergem questões comunitárias. A ideia de comunidade sempre existiu e foi necessária para que nossa espécie evoluísse até o *homo sapiens* (HARARI, 2017). Porém hoje, com a evolução dos meios comunicacionais e a ampliação da interação entre distâncias físicas, conceitos como o de comunidade e sociedade se alargaram e devem ser rediscutidos.

O conceito de comunidade é amplo e um dos autores clássicos desta área, Ferdinand Tönnies, procurava distingui-lo daquele de sociedade. Para Tönnies, um representava a família, a aldeia, alimentada por relações de afeto mantidas com organicidade costurada por tradições, interações locais e normas consensuais provindas da cultura local, que ele definia por meio do termo alemão *Gemeinschaft* (comunidade). Já a *Gesellschaft* (sociedade) estabeleceria relações com base em relações contratuais, mantidas por normas, leis, convenções com motivações operacionais e laços supralocais, que estariam subordinadas ao Estado Nação (RECUEIRO, 2002), de modo que “Com isso, podemos dizer que o conceito de comunidade pode ser entendido como organismo vivo, e a sociedade com um agregado e um artefato mecânico” (TÖNNIES, 1999, tradução nossa).

Em relação à comunidade, Brancaleone (2008) explica o que chamou de “leis principais” de Tönnies em termos de suas relações: a) entre cônjuges, familiares, vizinhos e amigos com trocas recíprocas de afeto; b) entre indivíduos que se gostam e estabelecem consensos; c) entre pessoas que se entendem e se gostam, além daquelas que convivem e permanecem juntas e modo a se estabelecer uma ordenação da vida em comum (BRANCALEONE, 2008). Este conceito, no qual a comunidade é vista com uma integração emocional, é referido também em Weber (2002) que chama a relação social de comunidade as que possuem por base um sentido de solidariedade, seriam, portanto o que ele chama do “resultado de ligações emocionais ou tradicionais dos participantes” (p. 71). E a relação social de sociedade, um resultado de um equacionamento racional motivados por juízos para uma determinada finalidade e também “baseada na fé da validade compulsória da obrigação de aderir a ela” (WEBER, 2002, p. 71).

Weber (2002, p. 74) chama atenção à importância da linguagem. Esta não seria a língua. Certamente a linguagem e o idioma em si não seriam suficientes para formar uma comunidade, mas trariam facilidade às trocas entre seus membros. Ou seja, indivíduos que falam a mesma língua e compartilham uma situação em comum “podem vir a experimentar um sentimento de comunidade “nas palavras de Weber (2002, p. 74). As palavras conectam os sujeitos, formam um elo entre o sujeito e a coletividade (JACQUES et al., 2013). Como afirma Brancaleone

(2008, p. 99) , “ [...] no início havia a interação”. Dela surgem a linguagem, os símbolos, os códigos. Os grupos e tudo o que nos constrói como sociedade e comunidade provêm das interações, dos processos de comunicação (CAMPOS, 2017; HARARI, 2017) .Estas colocações são importantes para se compreender a teoria da Ágora.

2.3.1.2 A Ágora e as comunidade simbólicas

Como vimos, as noções de comunidade e de simbolismo partem do princípio do senso pertencimento a um determinado grupo (PALACIOS, 1996; RECUEIRO, 2002) .Porém, a noção da Ágora parte da premissa da dimensão simbólica como sendo independente do senso de pertencimento a uma comunidade, principalmente hoje com uma maior interação em redes informatizadas. Para autores como Jovchelovitch (2014), este tema é um grande desafio da psicologia social frente às novas tecnologias.

A socialização dos saberes e a diversidade cognitiva que lhe caracteriza é um fenômeno básico das comunidades humanas e uma marca central das sociedades contemporâneas. O mundo em que vivemos não apenas é marcado por novas combinações de tempos e lugares, como também apresenta altos níveis de saturação simbólica decorrente das novas tecnologias sociais e de uma esfera pública cada vez mais digitalizada. O pensamento e o saber do Outro estão distante um ‘click’ apenas: determinar como esse potencial de encontros se realiza e forma o processo representacional é um grande desafio para a psicologia social (JOVCHELOVITCH, 2014, p. 5)

A Ágora – que discutiremos com mais detalhes adiante – não invalida qualquer tipo de formação interativa, tais quais comunidades e sociedades. Cabe destacar que a natureza do pensamento extrapola a dimensão física, compreendendo que um mundo simbólico não possui a rigidez de uma fronteira delineada, por vezes talhadas pela força. Também não se trata da virtualidade informática. Inequivocamente, a Ágora resultaria de uma ligação de elementos que compartilhem algo em comum, uma rede subjacente no campo invisível.

A Ágora poderia conter a ideia prévia de que a sua formação não necessariamente comporta o compartilhamento de espaço físico ou virtual, mas tem a premissa de acontecer por meio da proximidade de ideias. Ou seja, o que rege a Ágora são as representações compartilhadas, ou significados compartilhados de um mesmo objeto, que podem ser formados de diversas maneiras conforme a dinâmica da interação. Lembramos que as comunidades simbólicas não necessariamente provêm de territórios comuns, mas de grupos que possuem uma sensação de pertencimento, mesmos dispersos. A Ágora é um fenômeno representacional. Ocorre no mundo das representações e orbita em duas esferas: a de EGO e ALTER. Ambos

compartilham entendimentos e sentimentos que partem de uma representação, que podem sofrer alterações distintas de acordo com cada grupo.

2.3.2 O Outro

2.3.2.1 Vivendo no mundo das palavras dos outros

A existência do Eu só tem significado ao se orientar através das linguagens e símbolos na direção do Outro: ela é constitutiva da nossa própria noção de estar no mundo (HARARI, 2017; VYGOTSKY, 1991) . A soberania total sobre o território do Eu seria impossível visto que sempre compartilha fronteiras com o Outro. Em nosso próprio olhar temos a visão do Outro, até a língua foi pré-construída por muitos que antecederam nossa chegada. Isso não nega a existência do Eu apenas para que os Outros nos constituam e nos integrem (MOSCOVICI, 2000; VYGOTSKY, 1991) . Essa característica do Outro é resultado da filogênese humana (HARARI, 2017) .

A dialogicidade como capacidade humana de comunicação, de coconstruir e dar sentido a sinais, símbolos e significados em experiências através da interação de EGO e ALTER em relação a um OBJETO (EAO) do mundo, remete à tensão existente entre as visões dos autores que adotamos aqui para discussão, desde o início deste capítulo teórico (CAMPOS, 2017; MARKOVÁ, 2003; GRIZE, 1996; PIAGET, 1977). Esse entendimento também se encontra em obras como as de George Mead (*apud* ABIB, 2005), que entende o *Self* como sendo formado pelo termo inglês *me*, e o sujeito social pelo pronome *I*, como agente de alterações sociais, como observador crítico do sujeito biológico e cognitivo.

2.3.2.2 O ALTER em função dos grupos

Baseado em Kahneman (2011) e Mead (1934), entende-se nesta tese que o ser humano possui a capacidade de criar personalidades ou personas em entidades nem sempre objetivas, o que Mead entende por vezes como o “outro generalizado” pois

A atitude do outro generalizado é a atitude da comunidade como um todo. Assim, por exemplo, no caso do grupo social que é um time de jogadores de bola, é o time que é o outro generalizado, desde que ele participe, enquanto processo organizado ou atividade social, da experiência de cada um dos membros individuais (MEAD, 1934, p. 132)

Há características de personalidade que EGO pode dar a grupos ou sociedades, mas que são fictícias, representações de si mesmo sobre outros. Tais noções comunicam alma e

sentimentos através da perspectiva de EGO. Expressões como “o mercado de trabalho”, “mercado financeiro” ou mesmo classificações e frases idealizadas podem ser estereotipadas e imaginárias, ou seja, não são constatadas como fatos ainda que sejam amplamente interpretadas sob a ótica de EGO sobre ALTER. Na prática, não se pode fazer uma entrevista como “o mercado de trabalho”! Se grupos inexistentes de OUTROS existem e são invisíveis, como eles se formam se não possuem por vezes um corpo, uma lógica constituinte ou um representante? A resposta coerente seria que estes grupos só existiriam para o sujeito na forma de representações, e sua formação possível teria origem nas interações. Ou seja, o grupo não precisa ser real para que o julgemos ou a ele atribuamos uma personalidade.

Do ponto de vista da ágora, o que importa é a percepção do sujeito quanto a um grupo. Logo, propomos nesta tese não utilizar a expressão “grupos generalizados” (MEAD, 1934) até porque essa noção não se enquadraria totalmente no que se pretende discutir. Talvez “grupos metafísicos”, que também poderiam ser chamados de quiméricos (em alusão à quimera, criatura mitológica que possuía uma cauda de serpente, corpo de cabra e uma cabeça de leão). Tais grupos seriam alegorias do sujeito, remetendo a percepções de um determinado tempo/espaço e criando diversas interações com pedaços e rastros de nossas emoções e cognições. Ou seja, são grupos que estariam sempre associados a algum plano de fundo ou objeto de representação. Outro ponto que não deve ser ignorado são as formas complexas de interações dos sujeitos nos grupos. As interações produzem realidades cada vez mais complexas (CAMPOS, 2017).

Notadamente, a formação de uma realidade não significa que seja verdadeira pois possuímos vários tipos de interpretação do real de acordo com nossa fase de vida biológica nosso vivido social. Os grupos coproduzem realidades através de representações a partir do ato de existir de cada sujeito, cuja existência a eles se integra. Um aspecto importante desse processo é a empatia, que discutimos abaixo.

2.3.2.3 ALTER e a empatia

A ágora é uma análise topológica (“topo”: prefixo grego de lugar) dos sujeitos em função de percepções de si e do grupo, em relação a um objeto de representação e seus agrupamentos. Pensar em um ALTER supõe, como premissa, a capacidade humana relacionada ao sentimento afetivo que chamamos comumente de simpatia. Considerada uma emoção social, pode ser entendida como algo de mais profundo, entranhado em nosso cérebro (DAMÁSIO, 2004, 2009) . As emoções sociais podem ser apreciadas em alguns animais como lobos, golfinhos, macacos etc., o que nos leva a crer que estes sentimentos também estejam

entranhados na formação do nosso cérebro e não sejam apenas mera expressão da cultura (DAMÁSIO, 2004) . A emoção de simpatia gera no ser humano o sentimento de empatia.

É bem provável também que o cérebro possa simular certos estados emocionais do corpo, internamente, como acontece no processo em que a emoção de “simpatia” se transforma no sentimento de “empatia”. Imagine o leitor, por exemplo, que acabam de lhe contar um acidente horrível em que alguém bem conhecido ficou gravemente ferido. Durante alguns momentos o leitor pode sentir a dor ou até a náusea que representa bem, na sua própria mente, a possível dor e náusea da pessoa em questão. o sentimento será mais ou menos intenso dependendo da dimensão do acidente e da sua relação com o acidentado. (DAMÁSIO, 2004, p. 92)

Na prática, o poder da empatia pode nos dar pistas a respeito dos processos adaptativos que geram representações em grupos sociais. Ao considerarmos que “As emoções são um meio natural de avaliar o ambiente que nos rodeia” (DAMÁSIO, 2004, p. 45), compreendemos que existe uma possível avaliação da percepção de si e do outro nas interações. Logo, o lugar de ALTER na ágora implica uma análise do pensamento do eu em relação ao outro, ancorado também nas características empáticas humanas. As respostas ambientais não trazem, necessariamente, exatidão, mas apenas uma percepção do eu em relação a ALTER.

2.3.3 A hipótese da Ágora

Sintetizemos: uma ágora seria o modelo de um sistema de representações sociais uno e complementar – vivo e dinâmico – onde, de um lado, temos a “representação de EGO”, ou seja a que um sujeito faz de um tema e, de outro, a “representação que EGO faz de ALTER”, ou seja, a que um sujeito tem da suposta representação que um outro constrói sobre esse mesmo tema. Tendo em vista diferentes abordagens que possam ser encontradas relativamente às relações entre EGO e ALTER, formulamos uma hipótese. Nela, duas dimensões são diferentes das previstas por Abric no método das evocações livres:

- a) As evocações são direcionadas a perguntas claras;
- b) Considera-se a dinâmica das interações entre o EGO e o ALTER.

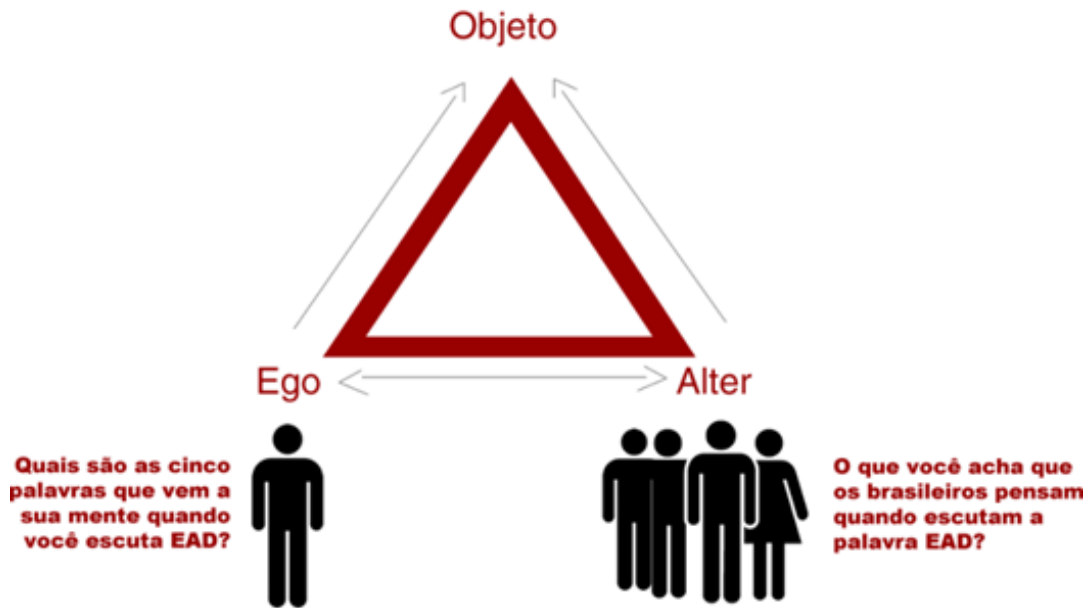
Veja a evolução da proposta desta pesquisa, no que se refere a uma metodologia de evocação para extração de representações sociais: figura 12 – quando a pergunta é direcionada somente ao EGO e figura 13 – quando a pergunta é dirigida ao EGO e ao ALTER. Lembramos que a figura 13 ilustra a nossa proposta.

Figura 12 –EAO com foco em EGO



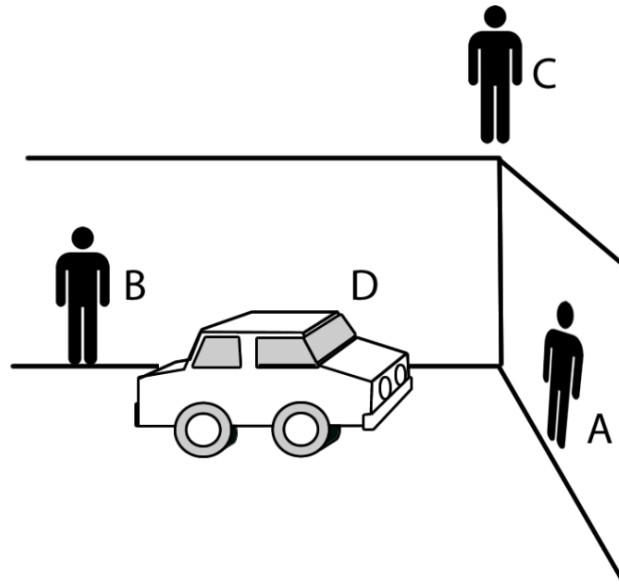
Levantamos a hipótese segundo a qual poderiam haver diferenças importantes entre uma afirmação de EGO relativamente a si mesmo e uma afirmação que faria projetando-a a Outro. Na perspectiva a partir da qual se entende que as representações a respeito da EAO são coconstruídas dialogicamente e que as dimensões que as compõem supõem uma inter-relação tríplice e indissolúvel, a ideia de se lançar perguntas norteadoras a fim de identificar teoricamente as representações formadoras do sujeito não poderia ser somente a somatória dos EGOs, mas também a dos ALTERs projetados, conforme expressamos através da figura 13 abaixo. Nesta perspectiva, a pergunta norteadora teria dois campos partindo do sujeito, que seriam a esfera de EGO e ALTER em relação a um OBJETO dado. Ainda que para esta tese não sejam consideradas interações comunitárias, teríamos ao menos um espelhamento de EGO em ALTER. Esta perspectiva, de ordem metodológica, tem como premissa a indissolubilidade dos campos enunciados acima.

Figura 13 – EAO com foco no que EGO pensa de ALTER



Esta interpretação oferece uma contribuição, coerente com a Teoria das Representações Sociais e também com a Ecologia dos Sentidos, pois se debruça em três níveis representativos: a) a representação que fazemos de nós mesmos a respeito de um tema, b) a representação que fazemos do que o outro faz a respeito do mesmo tema, c) a representação ideal do tema, enquanto possível referente de uma língua. Como afirma Peter Berger (2001 p.108), “As pessoas não podem ser humanas sozinhas”. Se o ambiente social é coprodutor do simbólico, é factível defender a importância de se entender as representações sociais pelo ponto de vista que integre a representação que o sujeito produz a partir de suas ideias e aquela que ele constrói a partir da ideia do outro. Por óbvio, a percepção a respeito de um fenômeno pode ser interpretada de diversas formas dependendo do ponto de vista do observador. A título de exemplo de representações fundadas na percepção visual, ilustramos a capacidade de percepção de um ser humano quanto ao objeto “carro”, levando em consideração diversos observadores situados em diversos pontos (figura 14).

Figura 14– Observação de um carro



Nesta situação, o objeto pode ser visto de 4 pontos. O observador A está diante do carro, B está em sua lateral, C em cima e D dentro, conforme a figura 14. O campo de visão de cada um dos observadores é distinto, mas o objeto é o mesmo. Quando lidamos com objetos simbólicos, as dinâmicas sociais são coproduzidas por processos de representação de si e do outro (MARKOVÁ, LINELL, GROSSEN, & ORVIG, 2007; ZIEMKE, SEMIN, & SMITH, 2002).

Resumindo, as representações sociais evocadas pelos EGOs desta tese não seriam apenas uma para cada um, mas sim sistemas de representações que orbitam cada sujeito. Ou seja, não teríamos apenas representações de si, mas também representações das representações projetadas dos outros, que conviveriam dentro do mesmo espaço cognitivo-afetivo-moral do sujeito, assim como uma moeda pode ter dois lados ou mesmo um dado de um jogo de tabuleiro pode ter diferentes superfícies e, mesmo assim, preservarem suas unidades. Entende-se que o fato de terem facetas diferentes não desconstroem a entidade que a forma e sim a constituem como uma unidade podendo estar em vários estados em um mesmo momento, refletindo diversas condições ambientais em um princípio metaforicamente falando de uma superposição ou justaposição representacional, em uma condição onde a representação poderia não ter apenas uma resposta nos discursos e nas construções sociais. Isso reforçaria o caráter plástico das representações, pois são direcionadas, reconduzidas, reproduzidas, repartidas segundo distintos pontos ambientais.

Consideram-se portanto a capacidade humana de adaptação ao meio e o entendimento que o sujeito coconstroi da realidade nas interações, fundado no vivido e nas estruturas

cognitivo-afetivo-morais que configuram suas imagens de mundo (CAMPOS, 2017), como campo essencial das representações sociais. Na prática, poderiam haver várias possibilidades de representação, dentro de um mesmo ambiente natural e social, de acordo com cada observador em seu espaço/tempo (CAMPOS, 2017). Ou seja, as inúmeras possibilidades representacionais ancoradas no repertório cognitivo-afetivo-moral do sujeito (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014; GRIZE, 1993; MOSCOVICI, 2000) poderiam ser consideradas metaforicamente como superpostas ou justapostas.

No nosso caso, os leitores verão que, uma vez lançadas as perguntas norteadoras, os sujeitos da pesquisa se fixaram em um momento, em alguns pontos, que foram nomeados e materializados em forma de respostas. Nosso estudo, portanto, apenas revela um momento, um flash, um instante na avaliação do objeto (EAD) aqui explorado.

2.3.3.1 Um exemplo provindo da física, ilustrativo da hipótese da Ágora

Em 1935, alguns físicos teóricos buscavam compreender o estado da matéria atômica, pois haveria indícios, em diversos experimentos, de que o observador afetaria o comportamento da matéria no nível atômico. Ou seja, o fato de ter alguém olhando ou não para o experimento afetaria sua conclusão (ROSENBLUM; KUTTNER, 2017). Logo, alguns físicos propuseram que o estado da matéria em escala atômica seria probabilística, o que ficou conhecido como a interpretação de Copenhague, proposta por Niels Bohr e Werner Heisenberg. Segundo ela, os eventos no nível atômico seriam definidos pela “sorte” e não pelas razões do absoluto ou do lógico e simples fato de que se ter um observador faria o estado atômico se alterar. Este debate levou a dois prêmios Nobel de física e a um enfrentamento intelectual. Sobre este tema, Albert Einstein disse sua célebre frase “Deus não joga dados”. Em resposta, Bohr teria dito “pare de falar como Deus deve dirigir o universo” (ROSENBLUM; KUTTNER, 2017, p. 124).

Tendo em vista este debate, o físico Erwin Schrödinger propõe então um experimento mental no qual um gato estaria preso em uma caixa. Este recipiente conteria um elemento radioativo que teria a probabilidade de romper um veneno em 50%, matando ou não o gato. A pergunta que este físico fez foi: O gato, para o observador externo, está morto ou está vivo? A resposta que se seguiu foi: O gato não está vivo nem morto: ele estaria em um estado de superposição vivo/morto ao mesmo tempo. E quando o observador abrisse a caixa este estado do gato entraria em colapso, seria apenas um estado, ou vivo ou morto (ROSENBLUM; KUTTNER, 2017). A superposição é um fenômeno que não pode ser observado, apenas podemos ver a medida e o resultado final. Nela, um mesmo átomo pode estar em diversos

estados e não precisaria ser condicionado a apenas um deles. Mesmo que este tema seja debatido até hoje, o fato de não ter contornos totalmente definidos está fundado na percepção, a mesma que nos faz imaginar o que se passa na cabeça do outro.

Nosso interesse neste ponto é levantar um debate. Os princípios que regem a física são distintos dos da psicologia social, mas a discussão da física nos inspira a refletir sobre as seguintes questões, importantes para se pensar as representações sociais:

- Uma representação não precisa se enquadrar apenas em um estado: ela pode ter múltiplos sentidos construídos sob diversos ângulos e estar eventualmente “superposta”;
- A formação da representação não pode ser observada, e daremos mais adiante a medida e o resultado final dos olhares que obtivemos no estudo do “instante” que “fotografamos”;
- Uma vez que parte-se de um entendimento de EAO, coerente com a Ecologia dos Sentidos como universo socioambiental onde ocorrem interações, quem observa pode influenciar o estado do objeto nas trocas, assim como agimos no ambiente e o ambiente age sobre nós (mesmo que não tenhamos estudado uma comunidade e suas trocas em nossa pesquisa);
- O pesquisado pode, por vezes, nem ter repertório para responder a uma pergunta realizada, mas criará uma resposta dentro de suas suposições mais prováveis de seu cotidiano de observação;
- A visão de cada pesquisador pode alterar a lógica de entendimento de um mesmo fenômeno. Na prática, por exemplo, enquanto que, em Einstein, o sistema estava dado e era formado por esquemas absolutos; para Bohr, o sistema era de ordem aleatória.

2.3.3.2 No território do Outro

Abandonando as especulações das ciências físicas para trazer a nossa proposição para o campo das ciências humanas e sociais, notadamente a psicologia, em um contexto prático, quando se formula uma pergunta ao EGO, este manifesta no momento em que o pesquisador formula a sua pergunta, através das reações comunicativas, estruturas que lhe são peculiares. Porém a pergunta a respeito de ALTER necessita de uma territorialização, onde o sujeito projeta a representação da representação do outro. Neste território semiótico e circunscrito a ALTER “[...] o signo e a situação social em que se insere estão indissoluvelmente ligados. O signo não pode ser separado da situação social sem ver alterada sua natureza semiótica” (BAKHTIN,

1981, p. 58) . Isso nos leva a concordar com a ideia segundo a qual as palavras são o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 1981; JACQUES *et al.*, 2013). São, portanto, compartilhadas, reforçando a hipótese de uma representação interativa compatível com os fatores apontados na dialogicidade entre EGO e ALTER (GRIZE, 1993; MARKOVÁ, 2003). Importante ressaltar que a mudança mental do território de Ego para o de Alter pode ter efeito na plasticidade e no entendimento do objeto (ZIEMKE; SEMIN; SMITH, 2002).

Aplicada à EAD, a hipótese da análise que propomos poderia ser vista, por hipótese, positivamente para EGO e negativamente para ALTER, ou o inverso. Nessa visão, não se poderia deixar de negar os sistemas de representação social em termos da natureza da comunicação humana e da importância dos fatores micro e macro, presentes nas relações sociais. A intervenção de ALTER, quanto ao objeto, pode ser entendida como uma polifonia social, pois “Essas diferentes posições são incorporadas como vozes que estabelecem relações dialógicas, tanto internas como externas, com outras vozes. Tanto o *Self* como a sociedade consistem em polifonia de consoantes e vozes dissonantes, entre as quais as relações dialógicas de intercâmbio” (LOOTS; COPPENS; SERMIJN, 2013, p.110).

2.4 Questão da pesquisa: a hipótese da Ágora

Podemos, agora, apresentar mais claramente nossa questão de pesquisa, que engloba, de um lado, (1) a problemática da ágora e, de outro, (2) a verificação de lacunas referentes aos estudos sobre representações sociais da EAD.

(1) Do ponto de vista da primeira, resumimos antes a hipótese da ágora: nas representações sociais produzidas no jogo interativo temos, de um lado, a “representação de EGO”, ou seja a representação que um sujeito dado faz de um tema qualquer e, de outro, a “representação que EGO faz de ALTER”, ou seja a representação que um sujeito dado tem da suposta representação que um outro produz a respeito desse mesmo tema. Nesse entendimento, não há uma separação de EGO e ALTER, mas sim uma complementaridade de duas funções de um mesmo sistema de representações sociais, vivo e dinâmico. Afirmamos, por hipótese, não somente que a problemática da ágora se aplica ao estudo das representações sociais, mas o estende pois estabelece que o acesso a elas não pode se dar apenas no sentido de se buscar saber o que um sujeito pensa, mas de como ele se coloca em relação aos outros, ou seja, dá-se no campo do sistema das representações sociais, operando em uma ecologia dos sentidos.

(2) Do ponto de vista da segunda, como explicado no ponto 1.12, supomos que indivíduos buscando acesso à educação superior por intermédio de um sistema de EAD tenham,

por hipótese, representações sociais ligadas a preconceitos e resistências em relação a essa forma contemporânea de formação educacional. Nada sabemos, no entanto, sobre o jogo dessas representações no que tange àquelas relacionadas a essas pessoas e às imagens de mundo que fazem das representações dos outros.

São estas duas hipóteses que pretendemos verificar em nossa tese. Nossas questões de pesquisa são portanto:

- A ágora é pertinente como modelo capaz de estender o escopo da teoria das representações sociais?

- A verificação da ágora que se pode construir das representações sociais que os sujeitos têm de si e das dos outros amplia e contribui para o conhecimento da área, notadamente no que se refere aos preconceitos e resistências em relação à EAD verificados na literatura?

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentaremos a metodologia da pesquisa. Iniciaremos com uma pequena revisão bibliográfica relativa (1) às abordagens metodológicas utilizadas no estudo das representações sociais da EAD; (2) ao método da pesquisa, seguido (3) das estratégias de amostragem dos sujeitos da pesquisa; (4) dos instrumentos que foram utilizados para a coleta de dados, assim como (5) dos procedimentos de análise, com foco nos conceitos teóricos mobilizados para a análise dos resultados (Ágora).

3.1 Abordagens metodológicas

3.1.1 Abordagens metodológicas tradicionais utilizadas no estudo das RSs em EAD

Não exploraremos aqui todos os métodos desenvolvidos para o estudo das representações sociais porque espelham praticamente todas as abordagens metodológicas possíveis – quantitativas, qualitativas, lógico-argumentativas e híbridas – o que estaria muito além dos objetivos desse trabalho. No entanto, cabe sublinhar que, para estudar as representações sociais de um tema como o da EAD, o acesso a sujeitos que possam expressar uma opinião a seu respeito parece ser o mais pertinente (contraposto a, por exemplo, estudar as representações sociais de textos publicados em jornais e discursos midiáticos de toda a ordem). Propomos apresentar aqui algumas abordagens de coleta de dados já desenvolvidas sobre representações sociais na EAD porque elas definem, de uma maneira ou de outra, as práticas de pesquisa em torno desse tema.

Segundo alguns autores (REIS; BELLINI, 2011), as abordagens mais comuns, no que tange à obtenção de dados sobre as representações sociais sobre a EAD, envolvem a observação, a coleta de dados e os procedimentos de análise. A observação corresponde a um processo sistemático aplicado a um grupo ou comunidade específicos, em busca de compreensão de fatos ou fenômenos (SPINK, 1996). A coleta de informações consiste em anotações de grupos participantes de um processo de pesquisa, com a recomendação sempre de manter o diálogo natural dos conteúdos e contextualizações de acordo com cada grupo. Muitas vezes, são utilizadas também técnicas de recolhimento de verbalizações, consideradas formas comuns de se investigá-las (REIS; BELLINI, 2011), pois consistem em dar voz aos entrevistados, evitando impor eventuais preconceções do pesquisador (JODELET, 2005; JOVCHELOVITCH, 2014; REIS; BELLINI, 2011). Alguns exemplos dessas técnicas, relativas a sujeitos, são: (1) a

observação participante para coleta de dados de trocas comunitárias por anotações; (2) entrevistas com roteiros abertos ou semiestruturados (REIS; BELLINI, 2011; SPINK, 1996); (3) grupos focais, que são espécies de entrevistas coletivas que se fundamentam na interação do grupo, com o objetivo de produzir dados e *insights* (MARKOVÁ et al., 2007; REIS; BELLINI, 2011).

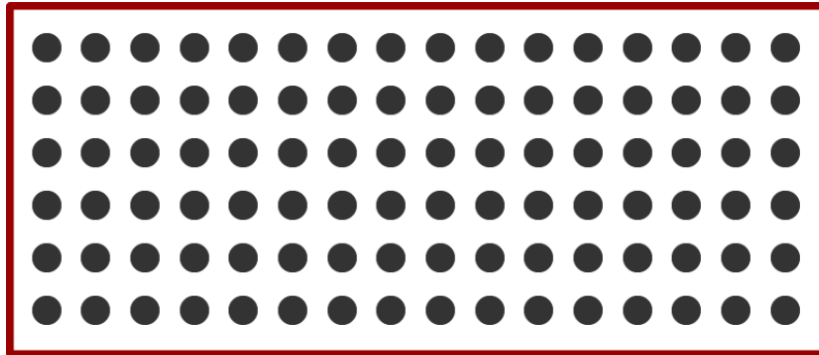
Outras técnicas e métodos relativos à coleta e análises de discurso (REIS; BELLINI, 2011) são: (1) as que tomam diversas formas como o estudo da construção retórica e dos sentimentos que poderiam emergir dos textos (JACQUES et al., 2013) etc.; e, como já foi exposto no capítulo anterior, (2) a EVOC – Associação Livre ou Evocação Livre (que será integrada a essa pesquisa: veja item 3.2.1 abaixo) – onde, a partir de um pequeno número de palavras-estímulo, identificam-se representações sociais e se estabelecem associações livres entre elas (ABRIC, 2004; REIS; BELLINI, 2011).

Finalmente, muitas pesquisas em representações sociais da EAD trabalharam com dados quantitativos e qualitativos provindos de censos oficiais e pesquisas de opinião como textos, desenhos, documentos, dados pessoais, panfletos etc. (REIS; BELLINI, 2011; SPINK, 1996).

3.1.2 Abordagem metodológica complementar proposta para o estudo das RSs, a partir da aplicação do modelo da ágora

Em diversas pesquisas, de forma geral, a demarcação metodológica de um grupo estudado é através de uma população, que nada mais é que um ponto em comum entre os pesquisados (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2007). Por exemplo: população de pessoas que votaram em determinado presidente, ingressantes em universidades, frequentadores de um cinema, estudantes em uma determinada escola, etc. Na prática, o pesquisador enquadra os pesquisados conforme um ponto de vista, traçando e delimitando suas fronteiras, como exemplificado na figura 15.

Figura 15 - Delimitação da população constituída por critério estabelecido pelo pesquisador.

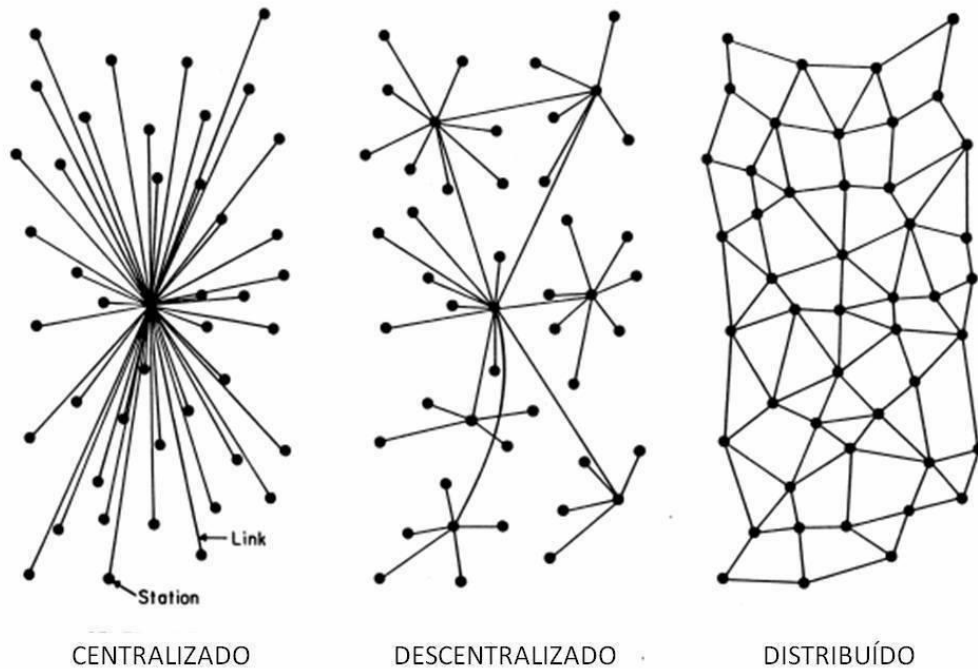


Porém, em se tratando de objetos simbólicos como as representações, partindo-se da premissa do aprendizado social pela interação (VYGOTSKY, 1991) com o grupo (MARKOVÁ, 2003; PIAGET, 1975; VYGOTSKY, 1991), e levando-se em conta a complexidade das trocas nos universos das interações que a ecologia dos sentidos se propõe a captar (CAMPOS, 2015, 2017), não falamos mais de populações. Estas, no campo simbólico, não possuem necessariamente histórias ou interações comuns e, portanto, podem nem produzir campos onde os processos de ancoragem e objetivação possam ser apreciados (MOSCOVICI, 2000).

Assumindo, portanto, essa perspectiva, gostaríamos de apresentar a maneira pela qual pretendemos identificar ágoras a partir de uma adaptação do método das evocações desenvolvido por Abric (1997), que será apresentado na seção seguinte deste capítulo.

À guisa de introdução, gostaríamos de partir dos estudos de redes, pois compreendê-los pode auxiliar no entendimento do mecanismo desta pesquisa. Por exemplo, para Baran (1964), a formação de uma rede pode se dar de três maneiras: centralizada, descentralizada e distributiva (MARTELETO, 2001; RECUEIRO, 2002), como podemos ver na figura 16, abaixo. Em cada rede, há um ponto de interação comum, ou nó, que produz um *cluster*, ou seja, um nó a partir do qual um conjunto de relações se estabelece.

Figura 16 – Formação de redes possíveis segundo Baran

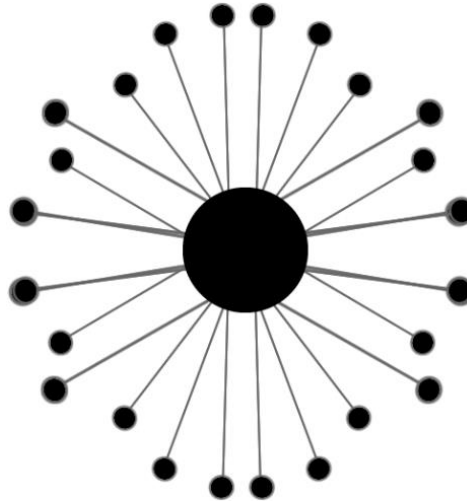


Fonte: (BARAN, 1964)

No “centralizado” parte-se de um nó central, no “descentralizado” vários nós podem originar relações e, no “distribuído”, todos os nós se interconectam com o adjacente.

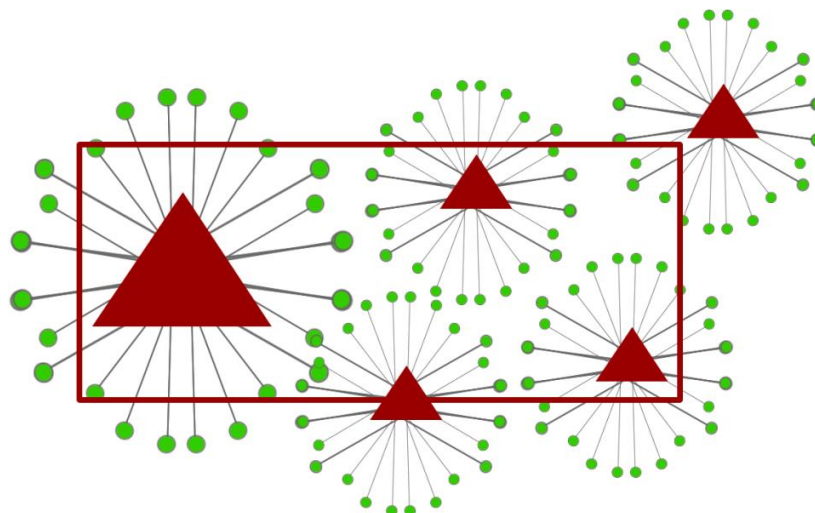
As ágoras, como modelo, podem ser entendidas como estruturas sobre as quais são coconstruídas representações formando *clusters*. Esses nós, envolvidos por redes de relações, indicam pessoas, grupos, comunidades ou sociedades que compartilham representações similares. Como modelo, as ágoras ilustram representações sociais a partir de uma perspectiva de redes. Tal modelo pode ser apresentado tomando diversas configurações, como “centralizado” do *hub* (KAUFMAN, 2012), que podemos observar na Figura 17, abaixo.

Figura 17 - Formação de um *cluster* sob a forma de *hub*



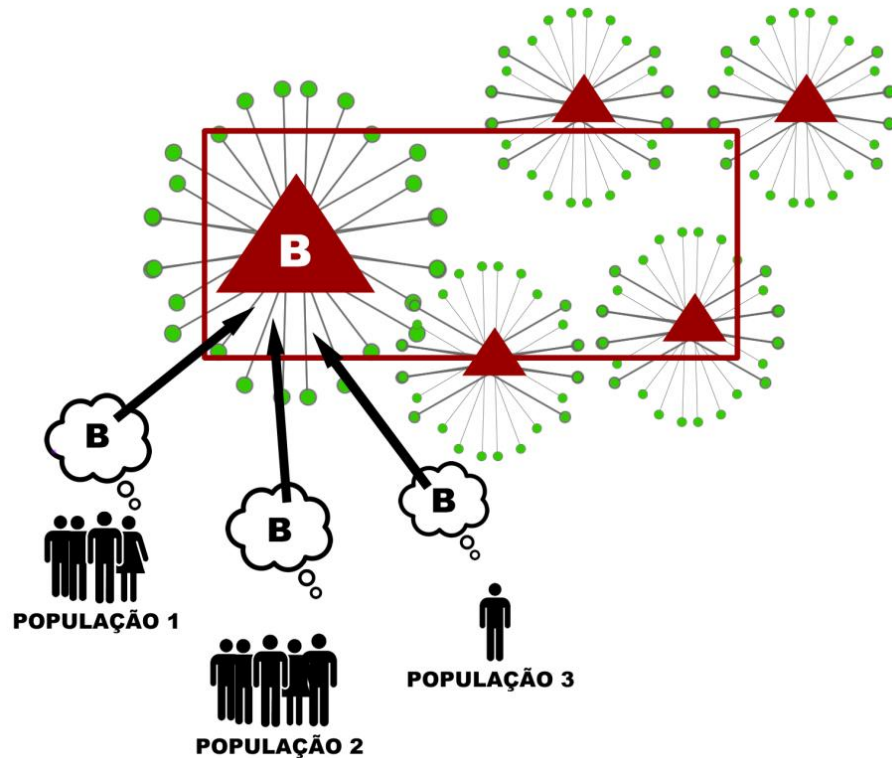
Ainda que aqui não tenhamos o objetivo de explorar as diversas configurações que *clusters* podem tomar em redes, a figura 17 acima é ilustrativa do que queremos passar. Para melhor entendimento da proposta de análise das representações sociais que sugerimos, apresentamos abaixo (figura 18) um conjunto de *clusters* sob a forma centralizada de *hubs*, onde os triângulos representam nós a partir dos quais RSs compartilhadas são produzidas. Ainda que a plasticidade neuronal não corresponda a redes em forma de *hub*, as ilustrações servem de modelo das relações que são produzidas em ecologias de sentidos.

Figura 18 – A formação das Ágoras



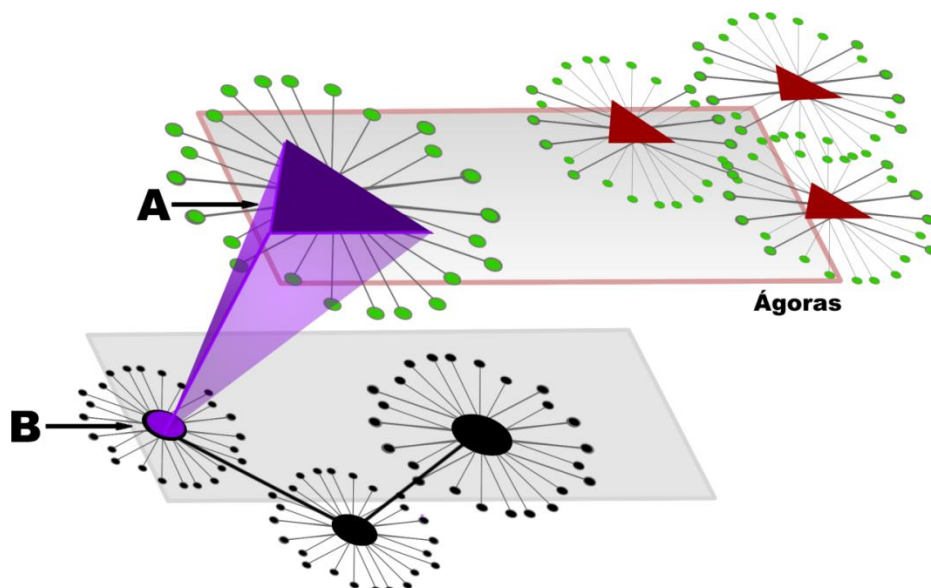
Na Figura 19 abaixo, as populações 1, 2 e 3 compartilham representações sociais semelhantes relativamente a EGO (B), formando ágoras. A ágora de uma população dada pode compartilhar, parcial ou totalmente, o campo ideológico de outras ágoras.

Figura 19 – A formação de ágoras com grupos diferentes

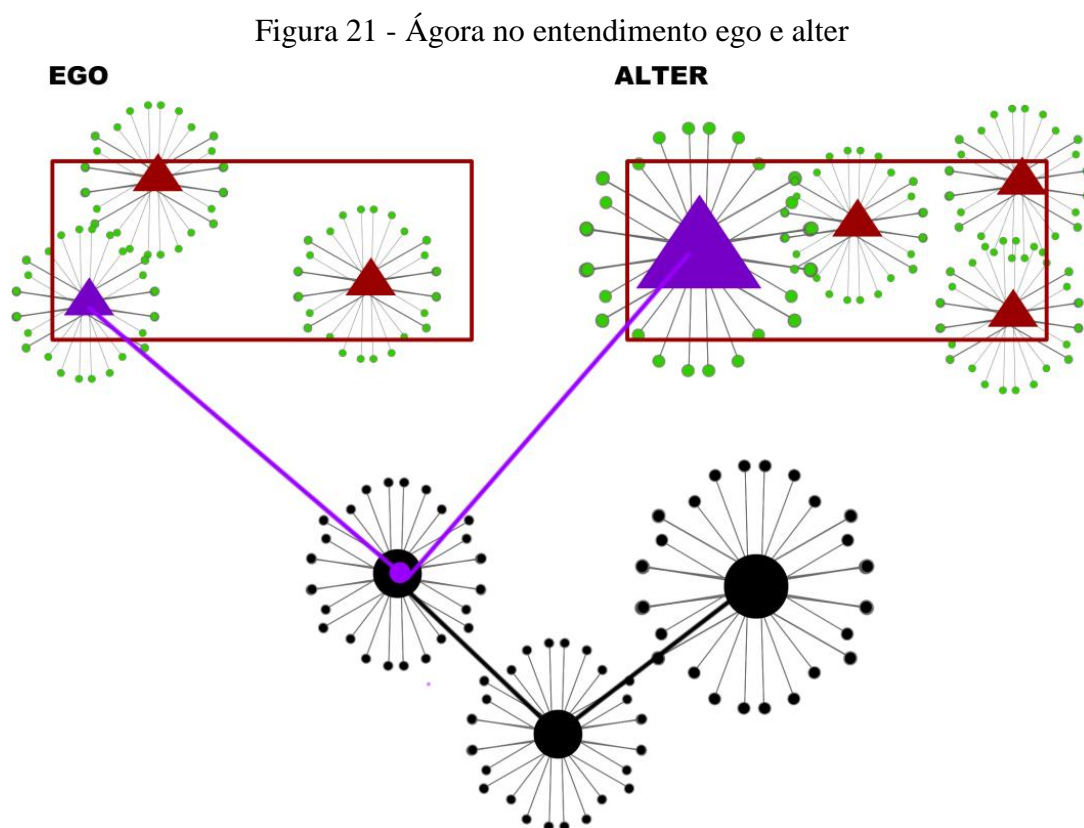


Na nossa pesquisa, onde aplicamos o método de evocação desenvolvido por Abric (1994), as ágoras foram formadas a partir das RSs dos pesquisados a respeito da EAD. Na figura 20, populações, enquanto geradoras de *clusters* de representações sociais sob a forma de *hubs*, compartilham *ágoras* diferentes por projeção: as que emergem de EGO e produzem a representação da representação de ALTER.

Figura 20 – Projeção de um grupo



Para além dessa representação, modelizamos ambas as ágoras A (projeção de Alter) e B (retroprojeção de Ego) em uma mesma ilustração (figura 21).



Acreditamos que essa proposta analítico-interpretativa nos permitirá responder às questões de pesquisa enunciadas acima (item 2.4) de um lado através da construção de ágoras e, de outro, explorando as representações sociais relativamente ao preconceito e à resistência à EAD.

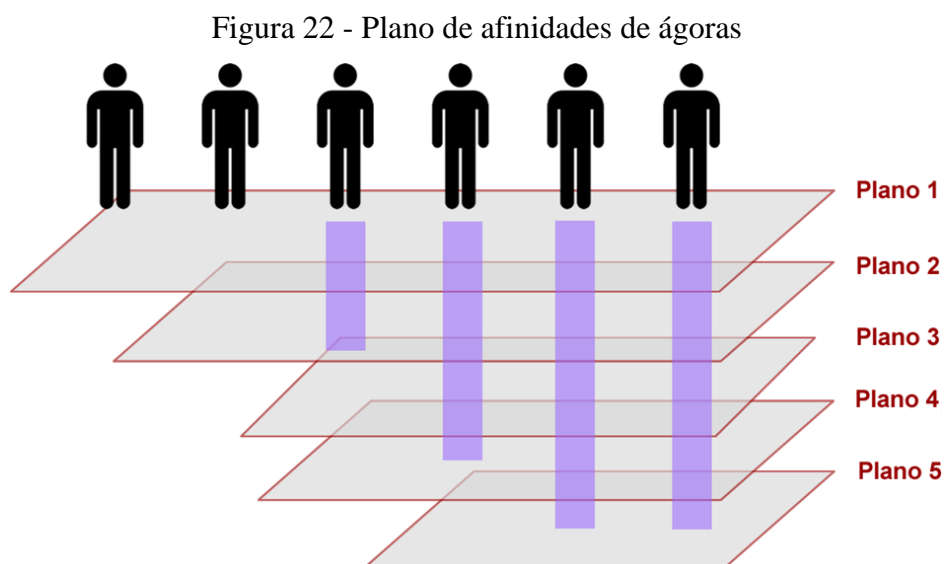
3.2 Método

3.2.1 Evocação

Foi adotada neste trabalho uma abordagem quantitativa, medida através do método da evocação. Este método consiste em solicitar ao respondente da pesquisa um pequeno número de palavras-estímulo a partir de uma pergunta. Logo, a partir delas, como já explorado mais acima, podemos estabelecer o que se chama de Associação Livre ou Evocação Livre (EVOC) criando dados que possam ser trabalhados de forma empírica (REIS; BELLINI, 2011). A técnica de evocação de palavras consiste em perguntar aos sujeitos questões relativas ao que se

quer conhecer em uma pesquisa, supondo que as palavras que surgem em sua mente diante do assunto em pauta, que são verbalizadas oralmente ou por escrito, indiquem suas representações a respeito do objeto (BARRETO; MENESES; MOSCON, 2016; CONCEIÇÃO; SILVA; EUZEBIO, 2011; MARCHISOTTI et al., 2017; SANTOS, 2006).

Associamos a esse procedimento dois processos. (1) O primeiro diz respeito a ampliá-lo com base no modelo da ágora, que é o de compreendê-lo como captura de palavras pelo EVOC no que diz respeito a EGO e a ALTER. (2) O segundo processo está relacionado com a maneira de se observar as ágoras. Partimos do pressuposto de que é possível identificar planos de afinidades entre as representações sociais que emergem da aplicação da EVOC. Ou seja, a organização de um número maior de representações com o mesmo sentido que possam ser agrupadas entre indivíduos, formando ágoras de duas, três, quatro e cinco palavras de mesmo significado. Na prática, obtemos análises compostas pela maior ou menor aderência de uma determinada população a representações similares. Com isto pudemos, metodologicamente, estabelecer pontos de conexão ideológica entre sujeitos conforme o número de evocações coincidentes. Como foram solicitadas cinco palavras-chave na pesquisa, pôde-se criar planos de afinidade de até cinco representações simultâneas entre sujeitos. Como tentamos explicar acima, o número de palavras com sentidos coincidentes de 1 a 5 colocaria os sujeitos em um mesmo patamar, conforme exemplificamos através da figura 22 abaixo.



3.2.3 Estratégia de amostragem de sujeitos

Uma vez que adotamos uma abordagem quantitativa para a aplicação do método da evocação, cabe agora apresentar quem foram os sujeitos da pesquisa: pessoas acima de 18 anos provindas do processo seletivo do vestibular CEDERJ, que foram abordadas através de um formulário digital. Para alcançar esse objetivo, estabelecemos uma parceria de pesquisa com o CEDERJ, que autorizou a cessão das informações obtidas por esse veículo.

Para compor a amostra, um convite foi apresentado para toda a população de candidatos do concurso vestibular, de 42.626 mil pessoas, excluídas apenas aquelas que não quiseram participar ou se manifestaram contrárias aos termos do certificado de ética da UFRJ³. O conceito de população em estatística é voltado para elementos que possuem um ponto em comum, ou seja, pode-se definir uma população válida por idade, profissão, sexo ou afinidades temáticas (ANDERSON; SWEENEY; WILLIAMS, 2007). Neste caso, considerou-se a população como todos os participantes do vestibular CEDERJ.

3.2.4 Instrumento de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados utilizado para nossa pesquisa foi um questionário geral sociodemográfico geral (para conhecimento de dados como sexo, raça, idade, escolaridade etc.) associado a duas perguntas norteadoras: uma para extração de dados sobre EGO e outra sobre ALTER. Considerou-se as respostas como indicativas de representações sociais evocadas (ABRIC, 2004; MAGALHÃES, 2014; MARKOVÁ, 2007, 2017; SÁ, 1996).

As perguntas formuladas no teste de evocação foram as seguintes:

Referentes a EGO - Quais são as cinco palavras que vêm à sua mente quando você escuta o termo “EAD”?

Referentes a ALTER - O que você acha que os brasileiros pensam quando escutam a palavra “EAD”? Cite cinco palavras ou expressões.

3.2.5 Tratamento dos dados, análise e interpretação dos resultados

Os dados obtidos obedeceram a várias etapas organizadas em três fases. Na primeira fase (primeira etapa) procedemos a um tratamento quantitativo dos dados. Na segunda e terceira

³ Parecer emitido pelo Conselho de Filosofia e Ciências Humanas de n. 3.159.251 CAAE: 04553218.0.0000.5582

(as duas etapas finais), a um tratamento dos dados quantitativos com base na técnica de evocação livre de palavras, como mostra o quadro 8 abaixo.

Quadro 8 – Etapas do processo analítico-interpretativo

Etapa 1	Compilação e formatação de dados
Etapa 2	Organização dos dados identificando palavras evocada sem EGO e ALTER na literatura e na pesquisa
Etapa 3	Análises das ágoras dos eixos 1 a 5 e Interpretação dos resultados em função de dimensões da Ecologia dos Sentidos.

Mais detalhadamente, o processo foi realizado da maneira seguinte:

Na primeira etapa foi feita a segmentação da população com a eliminação de dados fora de conformidade, preenchidos de forma errada ou inlegíveis. Foram considerados dados inlegíveis respostas em branco, dados digitados erroneamente ou sem significado aparente.

Na segunda etapa foram compilados os dados provindos das duas perguntas norteadoras indicadas acima, de modo a extrair a organização das representações sociais em conformidade com a teoria (ABRIC, 2004; BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2007; CAMPOS, 2017; MAZZOTTI, 2005; MOSCOVICI, 2000; PEREIRA; SÁ, 1996).

Na terceira etapa, organizamos os dados em eixos de 1 a 5 a partir das 100 primeiras palavras mais citadas, em função da observação de ágoras (a) consideradas “negativas”, (b) que pudessem ser comparadas com os resultados da revisão da literatura, (c) planos de afinidade, (d) análise relacional e (e) das 500 primeiras respostas. Nesta mesma etapa, fizemos uma análise global das ágoras e interpretamos os resultados com base nas seguintes noções da Ecologia dos Sentidos:

a) Do ponto de vista das naturezas dos sujeitos (EGO e ALTER), palavras com significação **cognitiva**, palavras com significação **afetiva** e palavras remetendo a questões de ordem **ético-moral**;

b) Do ponto de vista do meio ambiente e social, palavras que eventualmente remetam ao **meio** ou que o sugiram;

c) Do ponto de vista das imagens de mundo, interpretação subjetiva, com base no sistema teórico que, do ponto de vista do pesquisador, impliquem em certas imagens de mundo (ou do tema).

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

4.1 Análise dos Resultados

4.1.1 Introdução

Nesta primeira parte, clarificamos, para que o leitor tenha um maior entendimento geral dos dados coletados, que partimos de um panorama geral. Isto é necessário para a compreensão de algumas formações de ágoras, pois haverá maior probabilidade de ocorrência de um resultado em função de outro devido a esta base geral.

Inicialmente, foram extraídas 60.292 respostas do formulário socioeconômico, cujo preenchimento não era obrigatório para inscrição do vestibular, assim como não foi imposto que os candidatos respondessem a todas as perguntas apresentadas. Tendo em vista a falta de obrigatoriedade no preenchimento, o grupo dos que aceitaram participar da pesquisa foi construído por 42.626 pessoas. Este grupo foi, portanto, a base de trabalho utilizada para compor o estudo.

Para criar as perguntas, foi utilizado um formulário estruturado padrão da instituição (CEDERJ), adicionando-se, porém, para os fins da presente pesquisa, as questões relativas a EGO e a ALTER. As perguntas utilizadas foram:

1. Como você ficou sabendo do vestibular Cederj?
2. Em que tipo de estabelecimento de ensino você cursou (ou cursa) o Ensino Médio?
3. Que tipo de estudos de Ensino Médio você realizou (ou realiza)?
4. Em que ano você concluiu (ou concluirá) o curso do Ensino Médio?
5. Você frequentou algum curso, além do Ensino Médio, para prestar o vestibular?
6. Você já prestou algum exame vestibular antes? Quais?
7. Você já iniciou algum curso superior?
8. Qual a renda mensal de sua família?
9. Se você exerce alguma atividade remunerada, qual a sua participação na vida econômica da família?
10. Onde você mora?
11. Excetuando-se os livros escolares, quantos livros, em média, você lê por ano?
12. Qual o meio que você mais utiliza para se manter informado sobre os acontecimentos?

13. Se você lê jornal, qual a seção que você mais gosta de ler?
14. Você utiliza computador?
15. Qual a sua disponibilidade diária para estudar?
16. Você frequenta cursos extracurriculares de forma sistemática? Marque aquele que ocupa mais o seu tempo:
 17. Você domina alguma língua estrangeira?
 18. Com qual das atividades abaixo citadas você ocupa mais o seu tempo?
 19. O que você mais espera de um curso universitário?
 20. Por que você optou por um curso a distância?
 21. Que experiência você tem em educação a distância?
 22. O que mais contribuiu para a escolha deste curso?
 23. Qual a distância de sua residência ao Polo do CEDERJ para o qual você está concorrendo?
 24. Que disponibilidade você tem para ir ao Polo Regional do CEDERJ?
 25. Quais são as cinco palavras que vem à sua mente quando você escuta EAD?
 26. O que você acha que os brasileiros pensam quando escutam a palavra EAD? Cite cinco palavras ou expressões.

Destacamos que as duas últimas perguntas (25 e 26) são aquelas que nos servem como norteadoras para a formação das representações sociais.

4.1.2 Tratamento de dados

Como procedimento de tratamento de dados, as informações foram compiladas no programa Microsoft Access 2016, formando uma base de dados neste sistema. Para sua extração e consulta de informações, foram utilizados comandos em uma linguagem chamada SQL (*Structured Query Language*). Em português, Linguagem de Consulta Estruturada. Os dados extraídos foram posteriormente importados para o sistema Microsoft Excel 2016 e aplicados a fórmulas e filtros de diversas naturezas para a compilação e criação de gráficos. O procedimento acima foi realizado para cada ágora (grupo de pessoas com representações sociais em comum)

4.1.2 Sobre o público geral

Nesta parte da tese, fazemos um apanhado geral das estatísticas realizadas para o total de pessoas, ou seja, os 42.626 respondentes. Este apanhado é importante para guiar o leitor na

configuração das ágoras, que será vista adiante. Como ágora é a formação de um grupo a partir de ideias, é importante ressaltar que a formação de todas as ágoras são substratos dessa base inicial, que gera derivações que podem afetar o resultado como um todo. Para ilustrar, imagine que haja um grande número de pessoas do sexo feminino nesta base. Logo, a probabilidade de uma ágora ser formada por pessoas deste sexo é maior; o que não se revela um problema para a metodologia. Porém, é necessária a compreensão do leitor desta etapa para que se atente a alguns fenômenos, pois a ideia inicial de ágora provém da extração de forma natural de um grupo de pessoas através de suas representações sociais, ou seja, um grupo formado por suas ideias e conceitos. Entretanto, apesar das estatísticas iniciais, o que é visto nos resultados é o imperativo da imagem de mundo e a alteração dos dados iniciais.

No quadro 9 abaixo, pode ser apreciado o número total de participantes e sua média etária.

Quadro 9 - Quantidade

Tipo	Números
Respondentes	42.626
Média de idade	32 anos

Abaixo, apresentamos um panorama geral total dos dados estatísticos da base desta tese.

Nesta investigação, a referência em relação à cidade será quanto ao polo escolhido para cursar a faculdade e não necessariamente à cidade onde vivem os pesquisados. A única cidade que contém dois polos é o Rio de Janeiro, com unidades em Campo Grande e Rocinha, sendo que os outros municípios somente possuem uma unidade. Sobre as cidades/polos investigados nesta tese, temos uma predominância da região metropolitana do Rio de Janeiro, com 6% a mais de pessoas que vivem no interior do estado, sendo que as cidades que contêm o maior número de estudantes são Nova Iguaçu, Campo Grande, São Gonçalo, Belford Roxo e Duque de Caxias. Em relação à variação etária, o pico situa-se entre 18 e 20 anos, mas, ainda assim, há uma grande margem de pessoas com variação etária mais elevada e fora da zona considerada de idade universitária, em que a média etária gira em torno de 32 anos. No que tange ao sexo, há uma predominância feminina de cerca de 56%.

Das causas de escolher a modalidade EAD como forma de ensino, nota-se que a maioria diz não ter tempo para cursar o ensino superior nos horários praticados pelas universidades tradicionais (33%). Em seguida, observa-se também que as condições financeiras são consideradas importantes na escolha do curso superior a distância com 33%. A respeito do

lazer, quase metade do público (49%) diz se entreter com a Internet, seguido da leitura e do esporte na mesma proporção (15%). Nota-se ainda que a maioria do público desta tese, mais da metade (54%), possui renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos. Em relação à experiência com a educação a distância, mais da metade (51%) diz nada ter cursado nessa modalidade, mas, ainda assim, há um grande grupo de pessoas que já teve experiência em cursos online. Sobre os fatores que contribuíram para a escolha do curso ou de sua carreira, a maioria diz que foi por questões de adequação às aptidões pessoais (37%), seguido da necessidade de ter uma graduação por razões profissionais. A maioria do público investigado não possui um curso superior (82%). Foi verificado também que a maioria são estudantes oriundos da escola pública (66%) e que não trabalha (32%), mas recebe ajuda financeira da família. É grande o número de pessoas que trabalha ou auxilia financeiramente em casa, sendo que estes dois casos constituem 47% do total. É possível identificar que a maioria diz ler de um a dois livros por ano, com 44% do público, e que a Internet (82%) é a principal fonte de informação. Em relação à leitura de jornal, nota-se que a maioria diz não ler (29%) e, em seguida, podemos observar que os que leem se interessam em maioria pelas áreas de cultura, educação e lazer. Quase metade deste público (48%) possui acesso à Internet em casa. A larga maioria deste público (72%) não frequenta nenhum tipo de curso extracurricular.

Os dados acima servem apenas de base para que o leitor compreenda um pouco sobre o público desta pesquisa, porém, como já dito, ao agrupar pessoas por ideias, estas estatísticas são alteradas conforme será visto na análise de ágoras a seguir.

4.1.3 Panorama geral das representações

Por definição, a ágora reúne grupos de pessoas através das representações sociais. Portanto, neste primeiro momento, selecionamos uma lista de palavras para compor o estudo. Para isto, foram selecionadas as 100 primeiras palavras com o maior número de incidência para que pudéssemos fazer a sua análise. A separação desta lista se deu da seguinte forma: 50 palavras mais citadas para EGO e, igualmente, as 50 mais citadas para ALTER. Veja a lista no quadro 10 abaixo:

Quadro 10 - As 100 representações mais citadas para EGO e ALTER

EGO		ALTER	
Representações	Nº de Pessoas	Representações	Nº de Pessoas
OPORTUNIDADE	10539	FACILIDADE	8918
TEMPO	10372	TEMPO	6772
FACILIDADE	8551	OPORTUNIDADE	6238
PRATICIDADE	8384	PRATICIDADE	3764
FLEXIBILIDADE	6667	DIFICULDADE	3417
DISCIPLINA	6553	ECONOMIA	3146
DEDICACAO	5852	FLEXIBILIDADE	3126
ECONOMIA	5061	COMODIDADE	2718
DISPONIBILIDADE	4551	DIFÍCIL	2553
COMODIDADE	3718	DISCIPLINA	2406
CONHECIMENTO	3412	DISPONIBILIDADE	2069
FOCO	3379	DEDICAÇÃO	1999
RESPONSABILIDADE	3066	PREGUIÇA	1909
ORGANIZACAO	2993	PRECONCEITO	1670
COMPROMETIMENTO	2567	CONHECIMENTO	1286
APRENDIZADO	2444	FÁCIL	1286
QUALIDADE	2398	QUALIDADE	1246
ACESSIBILIDADE	2374	RUIM	1175
FORMACAO	2103	FOCO	1164
DETERMINAÇÃO	1970	FORMAÇÃO	1138
ESFORÇO	1720	ACESSIBILIDADE	1116
REALIZAÇÃO	1453	RESPONSABILIDADE	1085
COMPROMISSO	1452	ORGANIZAÇÃO	1080
EDUCAÇÃO	1435	FALTA DE TEMPO	1035
CONFORTO	1289	TRABALHO	1034
AUTONOMIA	1271	DISTÂNCIA	1002
TRABALHO	1236	DESCONFIANÇA	947
CRESCIMENTO	1211	APRENDIZADO	941
ESTUDO	1206	ESFORÇO	885
FUTURO	1077	EDUCAÇÃO	826
APRENDIZAGEM	1076	COMPROMETIMENTO	803
EMPENHO	1039	DINHEIRO	786
DIFICULDADE	973	MEDO	784
AGILIDADE	965	CONFORTO	767
CUSTO	938	ESTUDO	732
FORÇA DE VONTADE	938	INTERNET	722
DISTÂNCIA	931	CUSTO	713
NECESSIDADE	913	DETERMINAÇÃO	649
DINHEIRO	905	NECESSIDADE	634
GRADUAÇÃO	869	RAPIDEZ	628
DESAFIO	860	COMPLICADO	618

INTERNET	858	PRÁTICO	614
QUALIFICAÇÃO	854	DÚVIDA	610
SEGURANÇA	842	DESCONHECIMENTO	594
INCLUSÃO	809	FRACO	570
ADEQUAÇÃO	797	COMPROMISSO	564
TECNOLOGIA	791	CRESCIMENTO	552
ACESSO	760	TECNOLOGIA	507
VONTADE	714	ACESSO	501
CAPACITAÇÃO	687	AGILIDADE	501

Pode notar o leitor desta tese que mesmo que as palavras tenham se repetido tanto numa estrutura quanto na outra, a diferença entre o número de repetições de uma coluna para outra é grande. Por exemplo, a palavra “oportunidade” é citada na primeira coluna mais de 10 mil vezes e, na outra (coluna de ALTER), o número de repetições é praticamente a metade. É possível também ver abaixo as palavras que não tiveram replicação, tanto em ALTER quanto EGO. Das 100 palavras, 30 representações não tiveram repetição em cada categoria (15 para ALTER e 15 para EGO), como se pode verificar no quadro 11 abaixo.

Quadro 11 - Palavras que não tiveram repetição em ALTER e em EGO

EGO	ALTER
ACESSO	BARATA
ADEQUAÇÃO	COMPLICADO
APRENDIZAGEM	DESCONFIANÇA
AUTONOMIA	DESCONHECIMENTO
DESAFIO	DIFÍCIL
EMPENHO	DÚVIDA
FORÇA DE VONTADE	FÁCIL
FUTURO	FALTA DE TEMPO
GRADUAÇÃO	FRACO
INCLUSÃO	MEDO
LIBERDADE	PRÁTICO
QUALIFICAÇÃO	PRECONCEITO
REALIZAÇÃO	PREGUIÇA
SEGURANÇA	RAPIDEZ
VONTADE	RUIM

Também podemos observar, no quadro 12 abaixo, as palavras-chave que tiveram replicação tanto em EGO quanto ALTER: 35 ao todo.

Quadro 12 - Palavras com repetições em ALTER e em EGO

EGO e ALTER
ACESSIBILIDADE
AGILIDADE
APRENDIZADO
COMODIDADE
COMPROMETIMENTO
COMPROMISSO
CONFORTO
CONHECIMENTO
CRESCIMENTO
CUSTO
DEDICAÇÃO
DETERMINAÇÃO
DIFICULDADE
DINHEIRO
DISCIPLINA
DISPONIBILIDADE
DISTÂNCIA
ECONOMIA
EDUCAÇÃO
ESFORÇO
ESTUDO
FACILIDADE
FLEXIBILIDADE
FOCO
FORMAÇÃO
INTERNET
NECESSIDADE
OPORTUNIDADE
ORGANIZAÇÃO
PRATICIDADE
QUALIDADE
RESPONSABILIDADE
TECNOLOGIA
TEMPO
TRABALHO

As palavras que tiveram ressonância tanto em ALTER quanto EGO serão apresentadas em forma de ágora mais adiante.

4.1.4 Discussão dos dados do panorama geral

Ao revelar as 100 primeiras palavras mais evocadas (50 de EGO e 50 de ALTER), é possível observar algumas que são interessantes para reflexão. Das 100 palavras mais citadas, algumas das 50 de ALTER mostram representação negativa, enquanto nas 50 de EGO não há negatividade alguma. Seguem, no quadro 13 abaixo, em ordem de evocação.

Quadro 13 – Lista de palavras negativas de ALTER

Representações Negativas de ALTER
MEDO
PRECONCEITO
FÁCIL
RUIM
DESCONFIANÇA
DIFÍCIL
COMPLICADO
DÚVIDA
DESCONHECIMENTO
FRACO
PREGUIÇA

Para uma análise global, foram utilizadas, nesta tese, dimensões da ecologia dos sentidos de Campos (2017) para cada palavra que, ao conduzir uma representação social, associamos as seguintes dimensões: estruturas cognitivas e afetivas; consciência, vontade e moralidade, além de condições materiais de existência. Para que pudesse ser avaliada a natureza da representação social, utilizamos as 100 primeiras palavras, 50 de EGO e 50 de ALTER.

É possível notar no quadro 14 que palavras como ruim, preguiça, medo e dúvida estão associadas às imagens de mundo de sujeitos em relação a outros. Quanto à consciência, vontade e moralidade, é possível ver também palavras negativas em termos de significado, como “preconceito”, “desconfiança”, “desconhecimento” e “difícil”. Por outro lado, notamos que palavras como “responsabilidade” e “comprometimento”, nos sugerem sentidos inversos. Nas condições materiais de existência, verificamos, para ALTER, que há uma lista de palavras que não possuem conotação positiva ou negativa, como “trabalho” e “formação”. Além disso, apareceram outras palavras que podem ter ligações com o cotidiano do sujeito como “praticidade”, “facilidade” e “economia”.

Quadro 14– Representações de ALTER em função da Ecologia dos Sentidos

REPRESENTAÇÕES (IMAGENS DE MUNDO) - ALTER		
ESTRUTURAS COGNITIVAS E AFETIVAS	CONSCIÊNCIA, VONTADE E MORALIDADE	CONDIÇÕES MATERIAIS DE EXISTÊNCIA
CONHECIMENTO	PRECONCEITO	FACILIDADE
RUIM	DIFÍCIL	TEMPO
APRENDIZADO	DISCIPLINA	PRATICIDADE
EDUCAÇÃO	DEDICAÇÃO	ECONOMIA
MEDO	FOCO	FLEXIBILIDADE
ESTUDO	RESPONSABILIDADE	COMODIDADE
FRACO	DIFICULDADE	ORGANIZAÇÃO
QUALIDADE	DESCONFIANÇA	ACESSIBILIDADE
DESCONHECIMENTO	COMPROMETIMENTO	FORMAÇÃO
COMPLICADO	DETERMINAÇÃO	TRABALHO
	PREGUICA	FALTA DE TEMPO
	FÁCIL	DISTÂNCIA
	COMPROMISSO	DINHEIRO
	CRESCIMENTO	CONFORTO
	OPORTUNIDADE	CUSTO
	DISPONIBILIDADE	INTERNET
	ESFORÇO	NECESSIDADE
	DÚVIDA	RAPIDEZ
		PRATICO
		BARATA
		TECNOLOGIA
		AGILIDADE

Já nas representações de EGO (quadro 15), é possível notar palavras de cunho positivo relacionadas às estruturas cognitivas e afetivas do sujeito como “conhecimento”, “realização”, “vontade” e “liberdade”. Em relação à consciência, vontade e moralidade, observamos palavras que tiveram maior número de replicações, tais como “oportunidade”, “facilidade” e “dedicação”. Relativamente às condições materiais de existência, encontramos palavras de maior aproximação com a estrutura de ALTER, que são as que mais tiveram coincidências em termos quantitativos.

Quadro 15 – Representações de EGO em função da Ecologia dos Sentidos

REPRESENTAÇÕES (IMAGEM DE MUNDO) EGO		
ESTRUTURAS COGNITIVAS E AFETIVAS	CONSCIÊNCIA VONTADE E MORALIDADE	CONDIÇÕES MATERIAIS DE EXISTÊNCIA
CONHECIMENTO	OPORTUNIDADE	TEMPO

QUALIDADE	DISCIPLINA	PRATICIDADE
APRENDIZADO	DEDICAÇÃO	FLEXIBILIDADE
REALIZAÇÃO	DISPONIBILIDADE	FACILIDADE
EDUCAÇÃO	FOCO	ECONOMIA
ESTUDO	RESPONSABILIDADE	ORGANIZAÇÃO
APRENDIZAGEM	COMPROMETIMENTO	ACESSIBILIDADE
GRADUAÇÃO	DETERMINAÇÃO	FORMAÇÃO
VONTADE	ESFORÇO	CONFORTO
	COMPROMISSO	TRABALHO
	AUTONOMIA	COMODIDADE
	FUTURO	AGILIDADE
	EMPENHO	CUSTO
	DIFICULDADE	DISTÂNCIA
	FORÇA DE VONTADE	DINHEIRO
	SEGURANÇA	NECESSIDADE
	DESAFIO	INTERNET
	QUALIFICAÇÃO	TECNOLOGIA
	INCLUSÃO	ADEQUAÇÃO
	CRESCIMENTO	ACESSO
	LIBERDADE	

As palavras “facilidade” e “dificuldade” parecem sugerir sentidos diversos uma vez que a primeira pode ter o sentido de que a EAD seja fácil ou de fácil ingresso. Já a segunda pode sugerir ser difícil para se aprender matérias ou de que a modalidade à distância seja mais difícil que a presencial. Estas duas palavras encontram-se tanto em EGO quanto em ALTER. O que chama atenção relativamente às possíveis representações que indicariam é o antagonismo de seus significados em um mesmo contexto de citação (“facilidade” e “dificuldade” em ALTER e “facilidade” e “dificuldade” em EGO). Além disso, uma característica peculiar destas possíveis representações é que, ao serem mencionadas em um mesmo contexto, podem refletir positividade e negatividade. Por exemplo, facilidade para conciliar os estudos com o trabalho (percepção positiva) e facilidade para passar de ano (percepção negativa), na medida em que esta última concepção pode sugerir que a EAD seja ruim por ser “fácil de passar”.

4.1.5 Análise global dos dados

Nesta primeira conclusão geral, adotamos a ágora em uma análise superficial da totalidade dos dados, agregando observações. Nos próximos itens e subitens, será realizada uma análise das representações, direcionada às ágoras propriamente ditas. É possível notar, conforme já exposto, que as palavras negativas são associadas diretamente a ALTER,

reforçando a hipótese de uma ideia geral de preconceito. Também nota-se que, pensando-se em termos da Ecologia dos Sentidos, as palavras de cunho negativo são relacionadas aos aspectos cognitivos e afetivos, assim como nos que dizem respeito à consciência, vontade e moralidade dos sujeitos. Percebe-se ainda a presença de palavras ligadas ao preconceito em relação à EAD, como aquelas associadas ao “medo” e ao termo “ruim”. Palavras como “oportunidade” aparecem como as mais citadas para EGO (eu). O mesmo vocábulo aparece em ALTER (o outro) no campo mediano do ranking das citações. A sensação de que o outro pode associar a educação a distância a termos negativos é um dos fatores que sugere a geração de preconceitos e resistência à EAD. Os dados acima nos convidam a inúmeras reflexões no que diz respeito às representações sociais de nós e dos outros, sugerindo o quanto é complexa a natureza dos entendimentos do pensamento humano. Isso não causa surpresa tendo em vista que refletem as posições de alguns dos autores do levantamento bibliográfico realizado para a discussão do tema desta tese. No próximo capítulo, procedemos ao levantamento das ágoras das possíveis representações negativas em virtude do preconceito já detectado nesta primeira análise total dos dados.

4.1.6 Análise de ágoras e os cinco eixos de pesquisa

Adotamos cinco eixos de análise, entendendo-se aqui por “representações” palavras que, supostamente indicam representações socialmente compartilhadas:

- 1- Eixo 1- Análise de ágoras das representações negativas mais citadas.
- 2- Eixo 2 - Análise de ágoras das representações mais evocadas em comparação com aquelas mais frequentemente citadas por outros autores, tal como indicamos no levantamento bibliográfico (Capítulo 1).
- 3- Eixo 3 - Análise dos planos de afinidade de ágoras.
- 4- Eixo 4 - Análise relacionais de ágoras.
- 5- Eixo 5 - Análise das 500 primeiras respostas válidas do questionário aplicado.

Nas análises, apresentamos os resultados das ágoras em função de suas interpretações possíveis para cada uma das formações, assim como comparações entre EGO e ALTER.

4.2 Eixo 1 - Análise de ágoras das representações negativas mais citadas.

4.2.2 Introdução –As ágoras das representações negativas

Neste eixo, analisamos os termos negativos primeiramente por conta do fato de o objetivo desta tese estar amplamente associado à compreensão de preconceitos e resistência à educação a distância.

Das primeiros 100 palavras, 50 de EGO e 50 de ALTER, só pôde-se detectar supostas representações negativas em ALTER (quadro 16). Porém, nos beneficiando da significativa base de dados coletada na pesquisa, é possível avaliar que, para além das 50 primeiras citações, seja possível identificar uma ágora a partir da negatividade manifestada por EGO. Sendo assim, ainda que a exposição dos dados se estenda para além do esperado, decidimos exibi-los na sua totalidade afim de criar comparações relevantes, ainda que não figurem entre as 100 primeiras citações.

Ao colocar se pensar nos termos evocados em termos de ecologias complexas de sentidos, é possível perceber que há concentração daqueles nas estruturas cognitivas e afetivas e nos processos de consciência, vontade e moralidade que nas condições materiais de existência dos indivíduos.

Quadro 16 - Representações negativas e ecologia dos sentidos

REPRESENTAÇÕES (IMAGEM DE MUNDO) NEGATIVAS		
ESTRUTURAS COGNITIVAS E AFETIVAS	CONSCIÊNCIA, VONTADE E MORALIDADE	CONDIÇÕES MATERIAIS DE EXISTÊNCIA
FRACO	DÚVIDA	
MEDO	DESCONFIANÇA	
RUIM	DIFÍCIL	
COMPLICADO	PRECONCEITO	
DESCONHECIMENTO	FÁCIL	
	PREGUIÇA	

4.2.1 Ágora medo

Em relação à formação da ágora relacionada à palavra “medo”, em um primeiro momento podemos notar grande diferença entre EGO e ALTER, com muito mais recorrências para o último (cerca de 5 vezes mais palavras). A possível representação social relacionada à

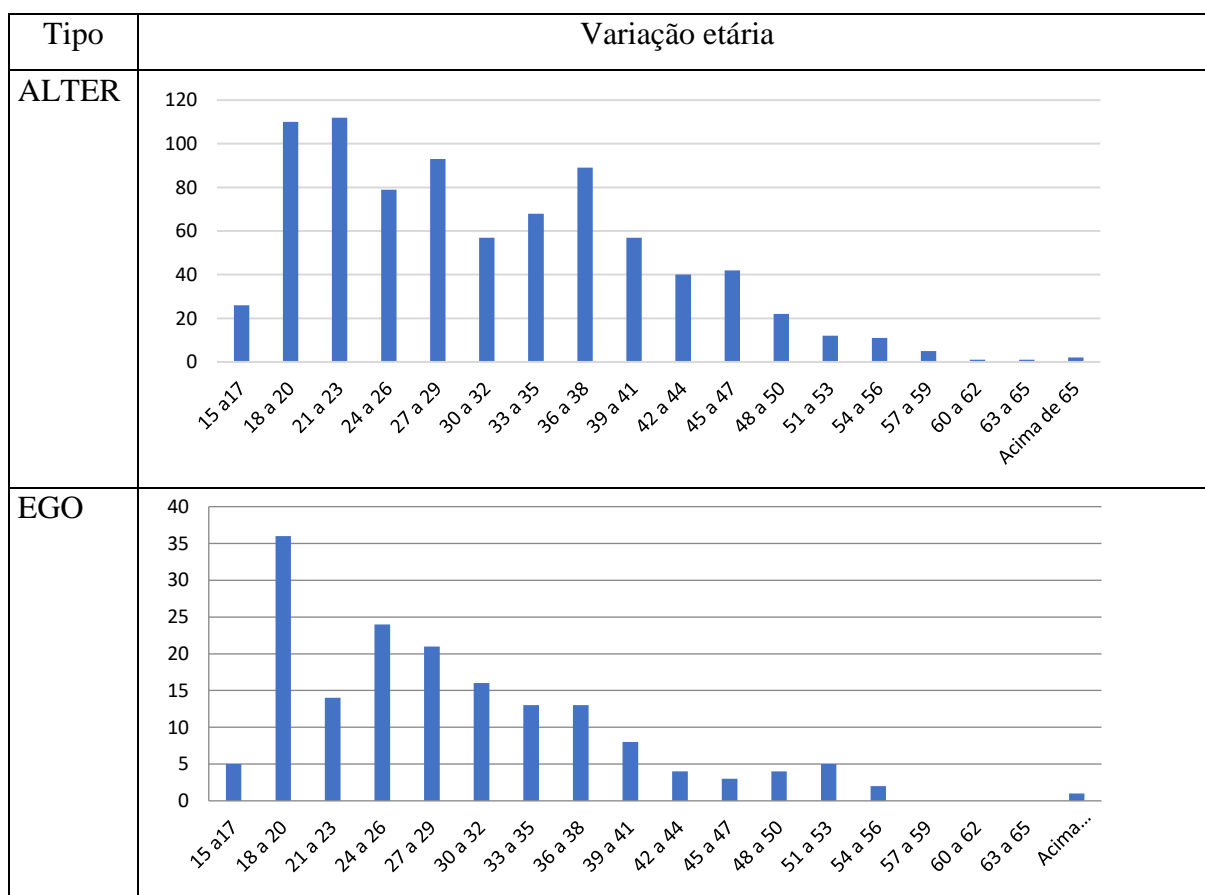
palavra “medo”, para EGO, aparece entre as menos citadas, ao contrário do que acontece para ALTER, em que tal representação aparece entre as 50 primeiras citações, como podemos observar abaixo (quadro 17).

Quadro 17 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora- Ágora Medo

Ágora	Pessoas
EGO	157
ALTER	784

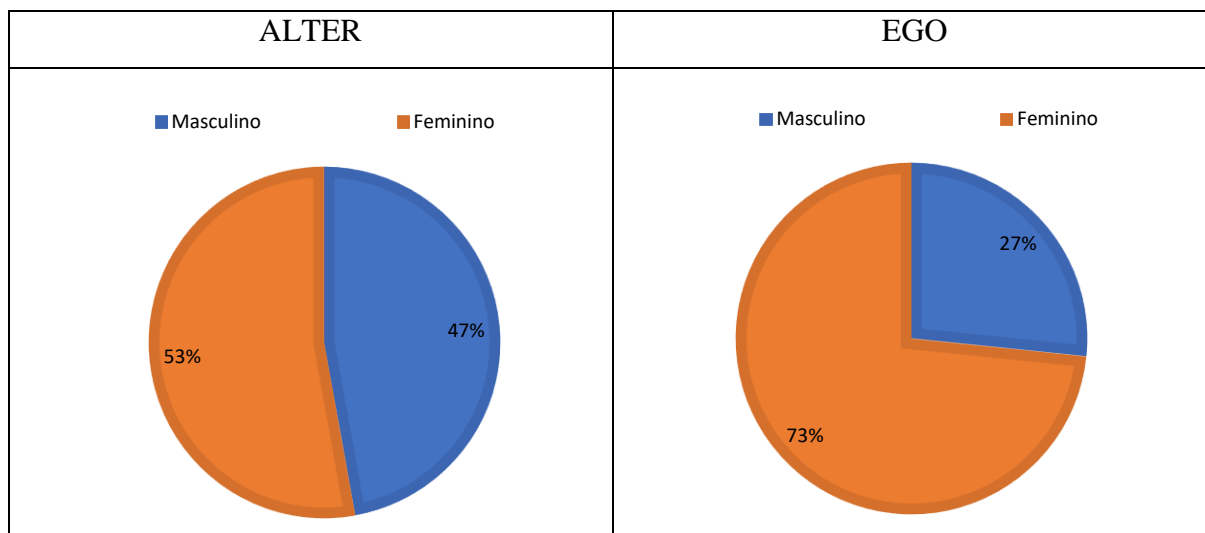
No quadro 18, nota-se que os jovens entre 21 e 23 anos são responsáveis pela predominância da palavra “medo “na formação da ágora, próximos também da faixa entre 18 e 20 anos. Logo em seguida, uma queda com três picos: dos 24 aos 26 anos, dos 27 aos 29 e dos 36 aos 38. Porém, como se pode observar no quadro 18, na coluna referente a EGO percebe-se um número em escala decrescente, com uma forte queda apenas na faixa dos 21 aos 23 anos de idade.

Quadro 18 – Variação etária- Ágora Medo



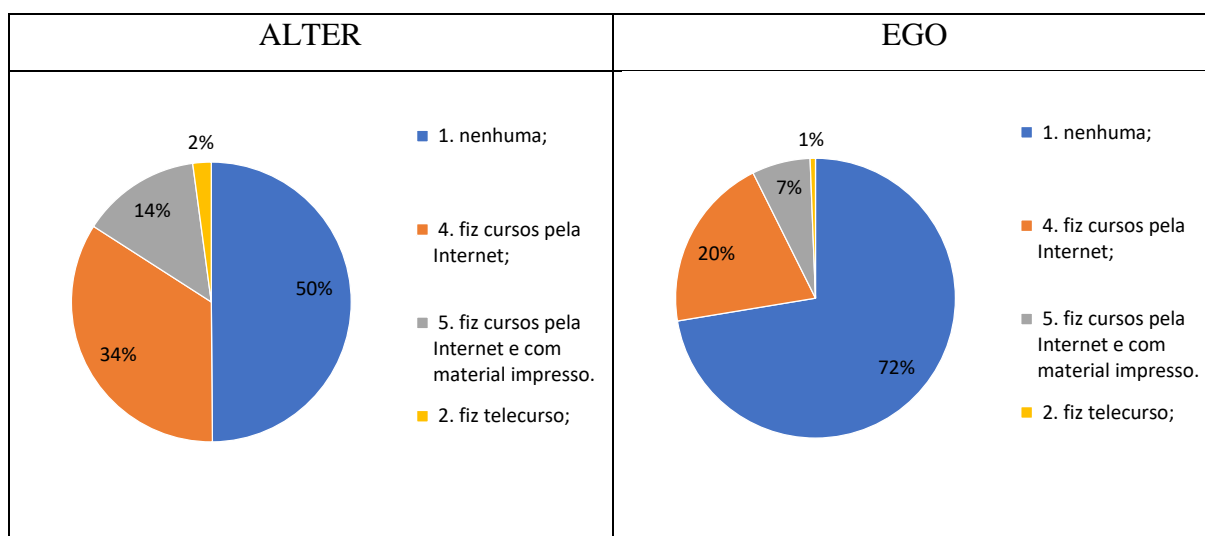
Em relação ao sexo, pode-se notar que há predominância feminina. Porém, ela se aprofunda quando a palavra “medo” está voltada para EGO. Ou seja, mais mulheres reconhecem ter medo da educação a distância, como apresentamos abaixo quadro 19.

Quadro 19 –Sexo -Ágora Medo



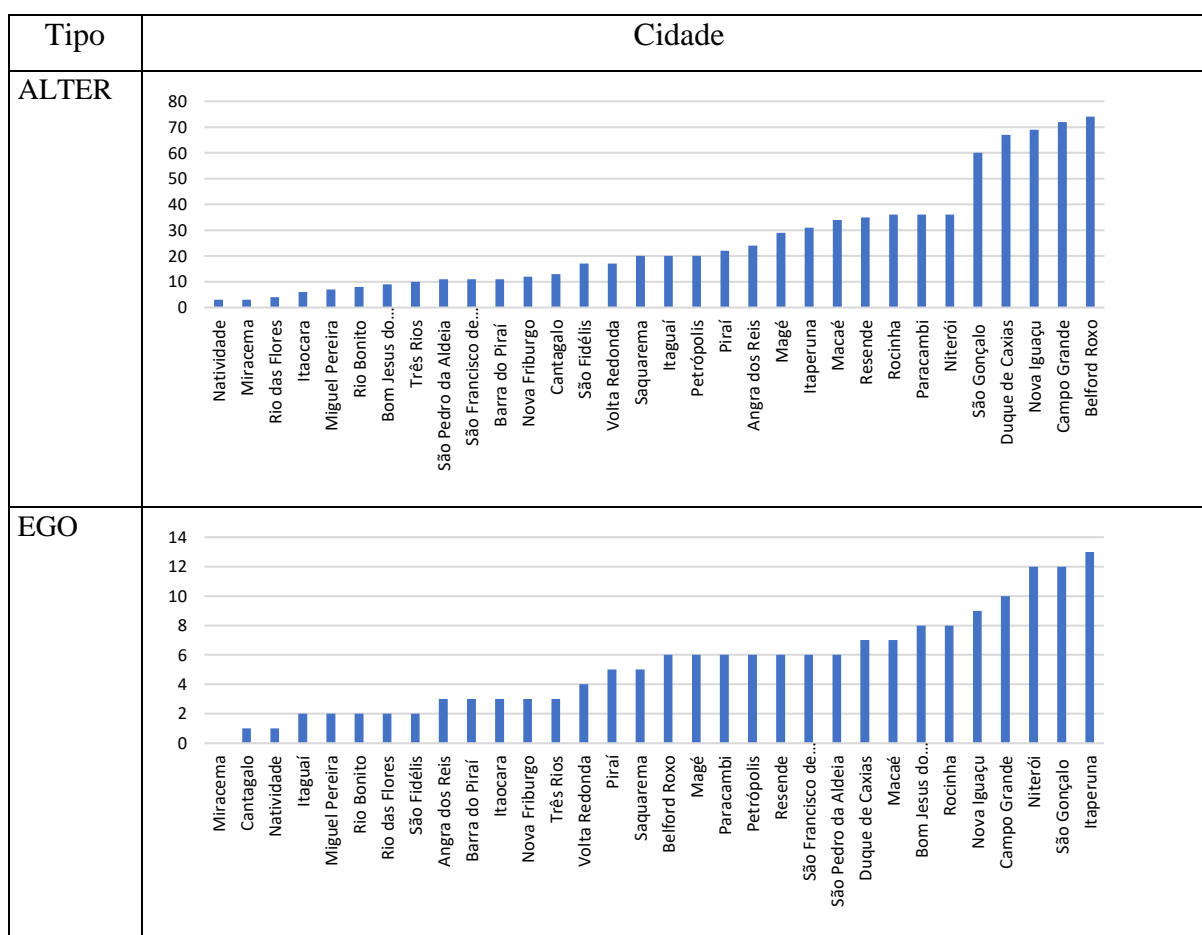
Pode-se notar ainda (quadro 20) que há predominância de pessoas que nunca passaram por experiências de educação a distância, mas que têm possíveis representações de medo em relação a ela (72% em EGO e 50% em ALTER).

Quadro 20– Experiência com EAD - Ágora Medo

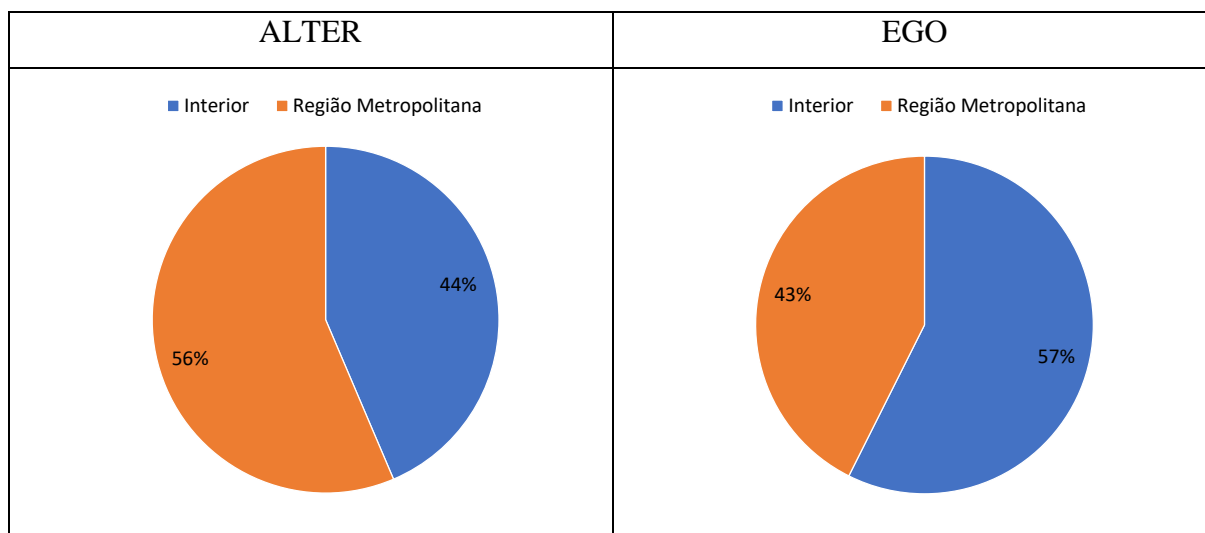


Em relação à distribuição pelas cidades fluminenses relativamente aos que mais relatam ter medo da educação a distância, verificam-se sentimentos inversos quando se trata de EGO e ALTER (quadro 21). Por exemplo, podemos notar que a cidade onde as pessoas mais acreditam que o outro possui medo da EAD é Belford Roxo. Porém, em relação a EGO, a cidade que mais apresentou o medo como suposta representação foi Itaperuna, no interior do Estado do Rio de Janeiro. Nota-se também que, a respeito de ALTER, há uma predominância de medo na região metropolitana (quadro 22). Esta situação se inverte quando se trata de EGO, que tem preponderância no interior do estado.

Quadro 21 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Medo

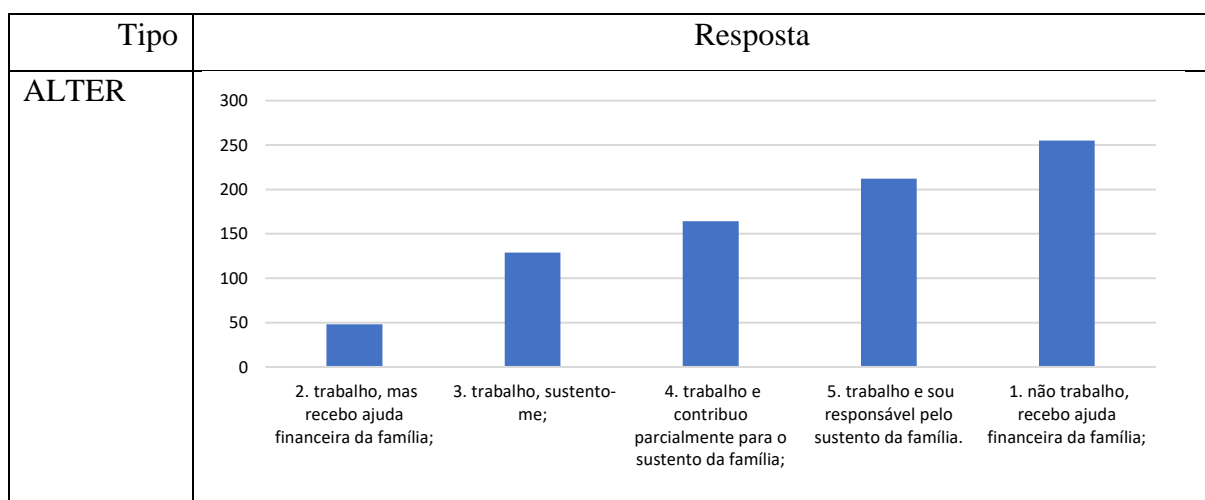


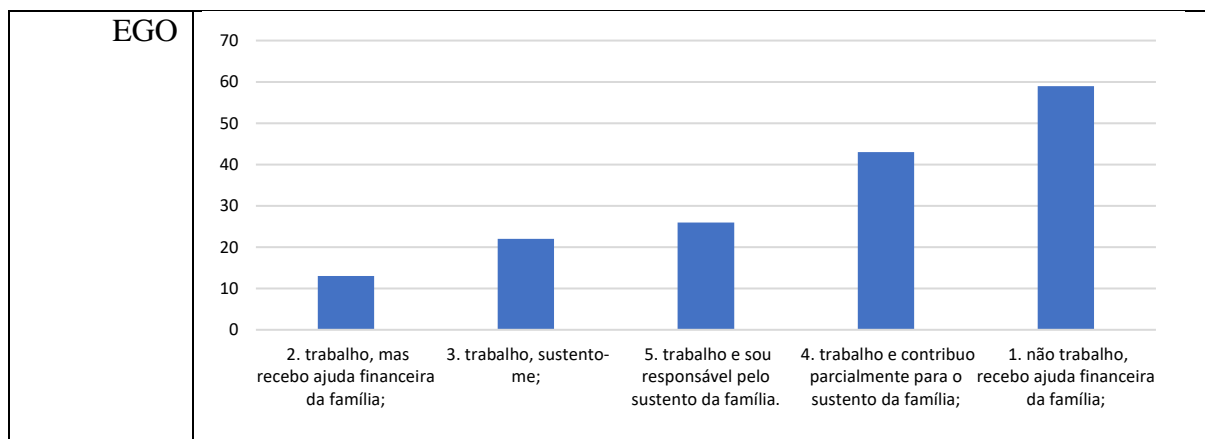
Quadro 22 - Distribuição geográfica das regiões – Ágora Medo



No que tange à participação econômica, há uma maioria de respondentes desta ágora cuja representação no ALTER conferem a ele como sem trabalho e recebendo auxílio financeiro da família e em segundo lugar como arrimo de família, conforme pode ser visto no quadro 23, abaixo, o mesmo ocorre no qual tange ao EGO.

Quadro 23 - Participação econômica – Ágora Medo





4.2.2 Ágora preconceito

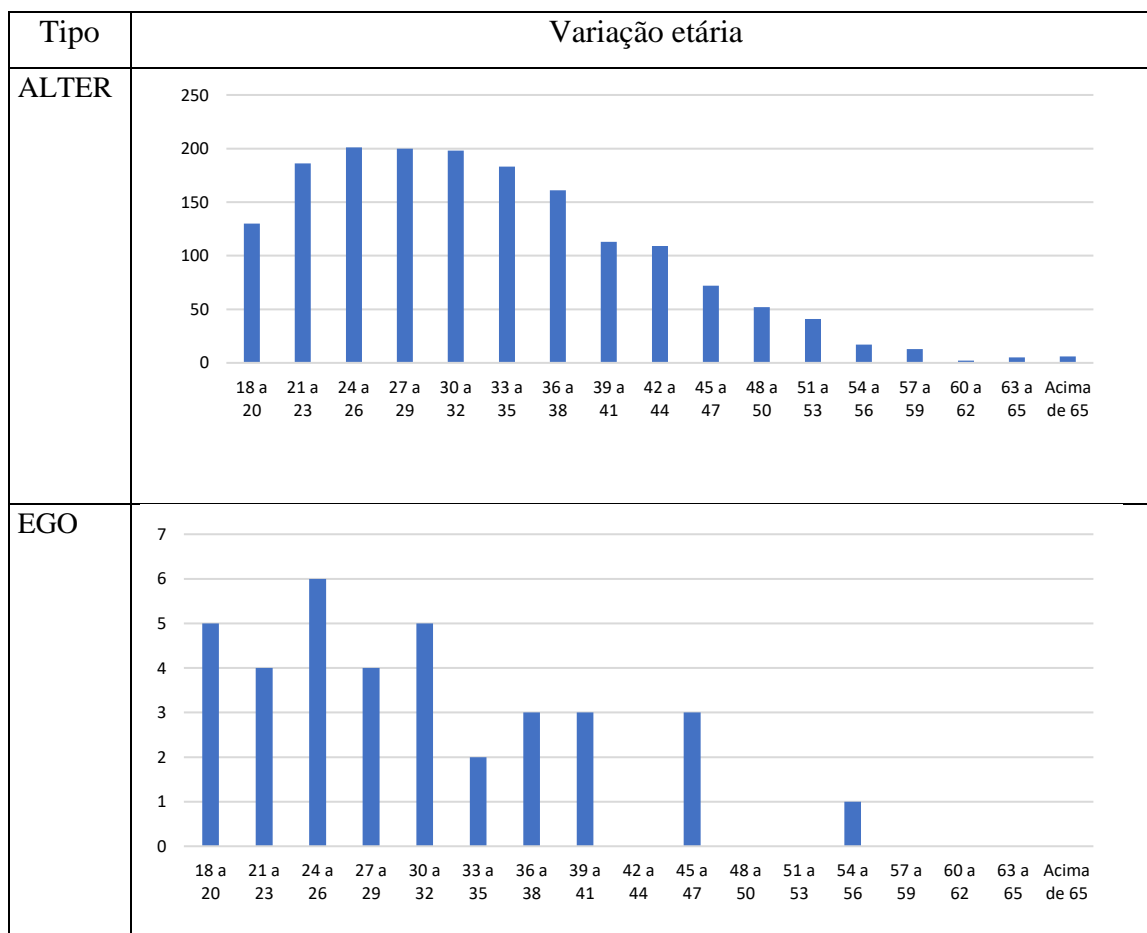
Em relação à formação da ágora relacionada à palavra “preconceito”, é possível notar no quadro 24 uma enorme discrepância entre EGO e ALTER: o último com grande volume de repetições e o primeiro com replicações menos importantes, sendo a diferença entre um e outro de quase 50 vezes.

Quadro 24 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora - Ágora Preconceito

Ágora	Pessoas
EGO	34
ALTER	1670

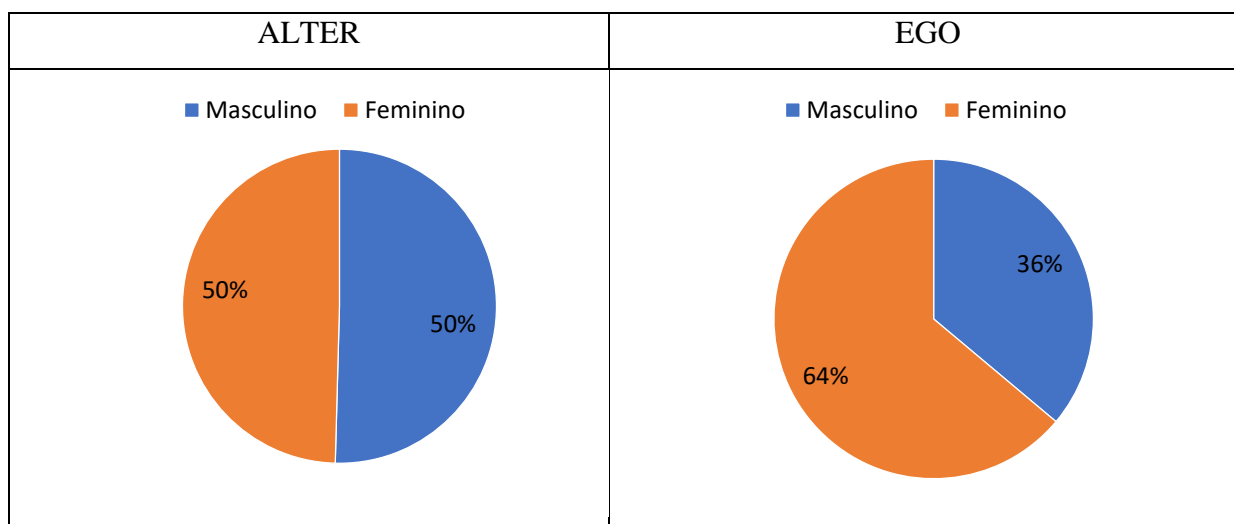
Pode-se observar também, no quadro 25, um aumento do número de pessoas a partir dos 24 anos de idade até uma certa estabilização por volta dos 32 anos. Isto significa haver um número significativo de pessoas mais velhas que possui uma possível representação social de preconceito no que tange a ALTER. Já no quadro 25 apesar de um número bem inferior de pessoas, é possível notar em relação a EGO uma maior variação nas faixas etárias de 18 a 20 e 30 a 32 anos, com um pico entre os 24 e 26 anos de idade.

Quadro 25 –Variação etária - Ágora Preconceito



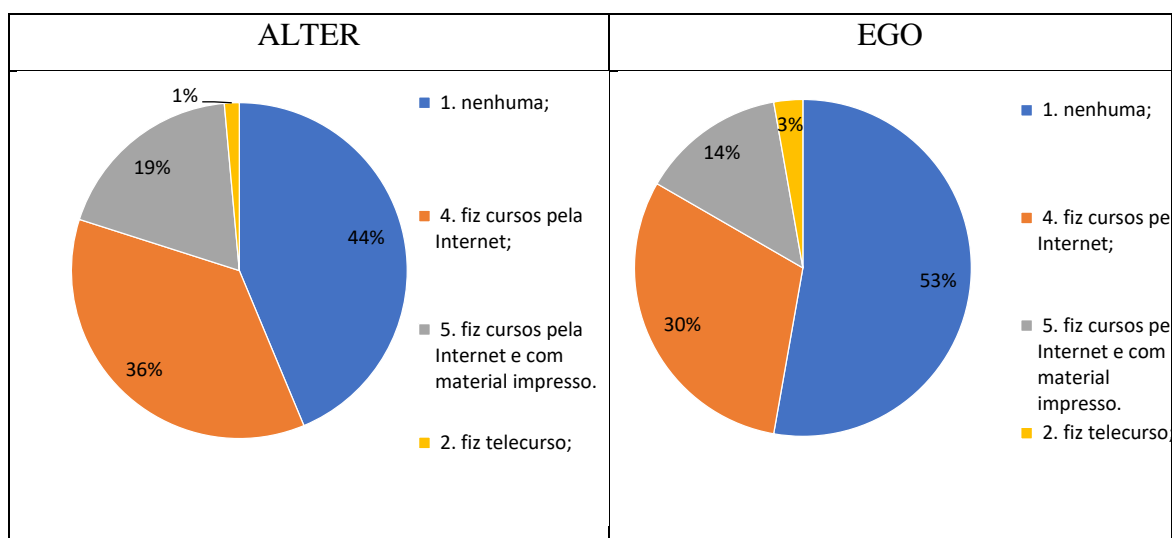
Em relação ao sexo, como se pode verificar no quadro 26, há um equilíbrio entre homens e mulheres em relação a ALTER. Porém, este equilíbrio se acaba quando se trata de EGO, campo que apresenta a uma ampla maioria de mulheres.

Quadro 26 - Sexo -Ágora Preconceito



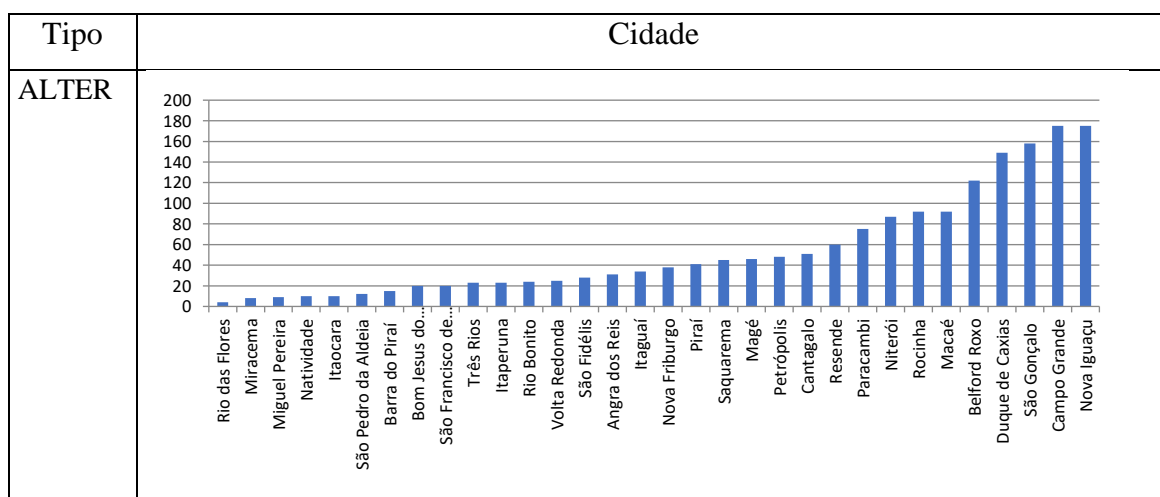
Pode-se notar em relação a ALTER, no que tange à experiência com EAD, no quadro 27, que a maioria não tem vivência com essa modalidade de ensino. Porém, muitos que dizem já ter passado por experiências de ensino-aprendizagem pela Internet, mesmo assim reforçam uma possível representação social de preconceito com relação à EAD no que tange a ALTER. O fato de se ter uma experiência com EAD não melhora a imagem que essa pessoa crê que o outro possua.

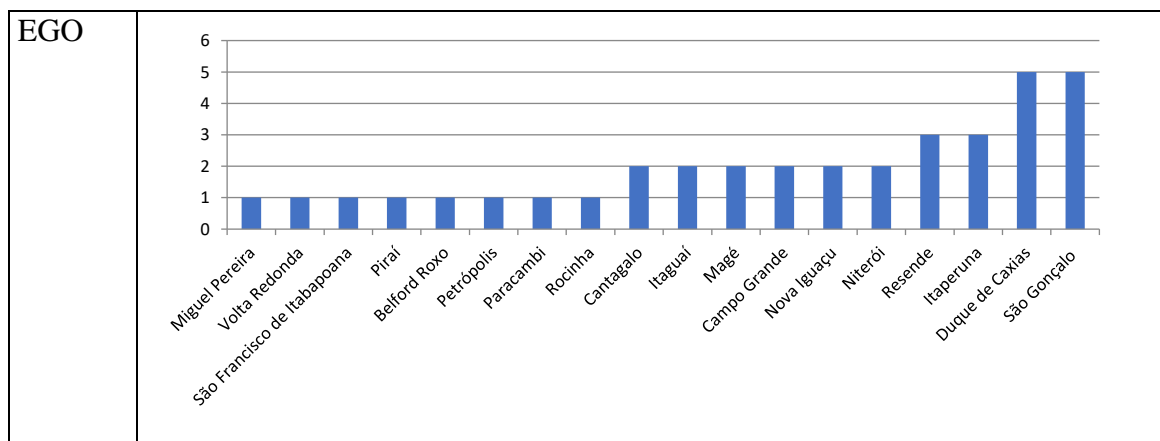
Quadro 27- Experiência com EAD – Ágora Preconceito



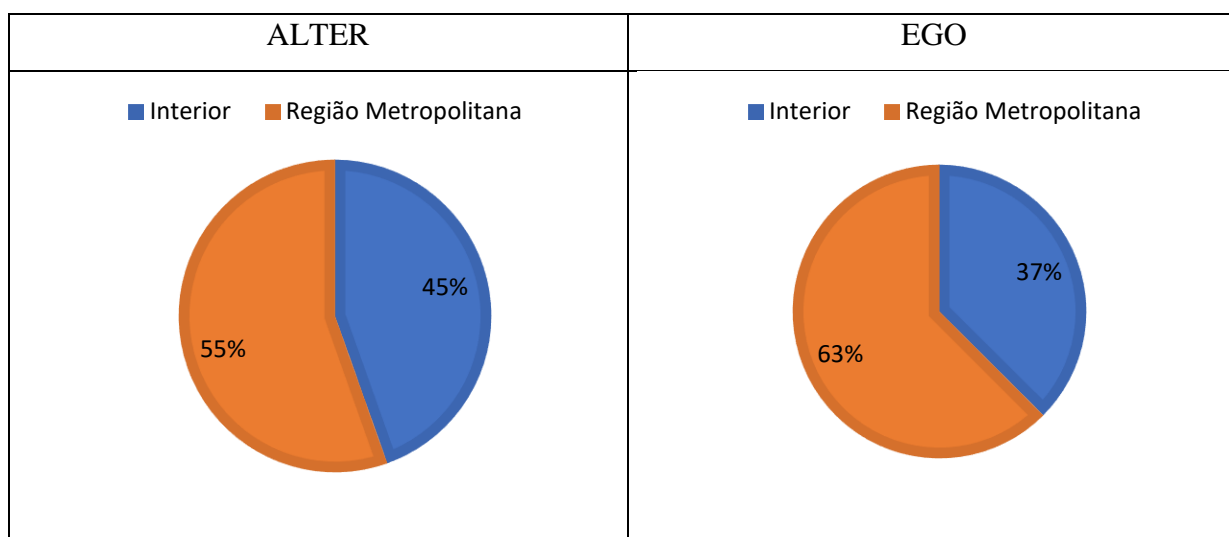
No que diz respeito à região metropolitana (quadro 28), observamos a ocorrência de uma possível representação social de preconceito, fortemente marcada tanto em EGO quanto em ALTER. Na comparação entre esta e o interior do estado, vemos no quadro 28, uma maior incidência do primeiro na região metropolitana.

Quadro 28 -Distribuição geográfica municipal– Ágora Preconceito



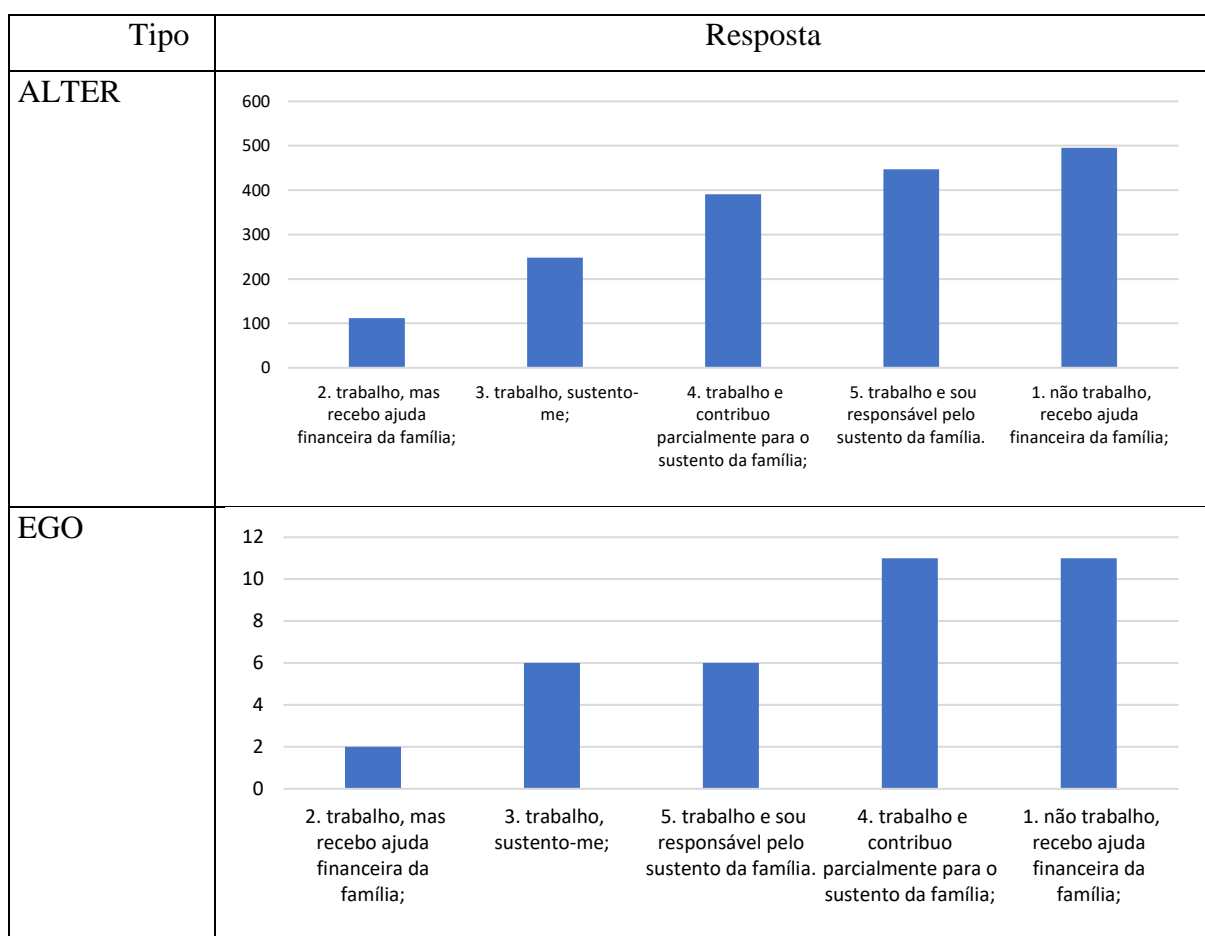


Quadro 29 - Distribuição geográfica das regiões- Ágora Preconceito



No que tange à participação econômica em relação ao ALTER, há uma maioria de sujeitos que são sustentados por suas famílias e não trabalham seguindo daqueles que são provedores principais de suas casas. Já quando a evocação relaciona-se com EGO há um equilíbrio entre ser o provedor principal e aqueles que não trabalham e recebem ajuda financeira.

Quadro 30 - Participação econômica – Ágora Preconceito



4.2.3 Ágora fraco

Pode-se observar no quadro 31 um hiato expressivo entre EGO e ALTER no que diz respeito à construção da ágora relativa ao termo “fraco”. A proporção é de cerca de 78 vezes.

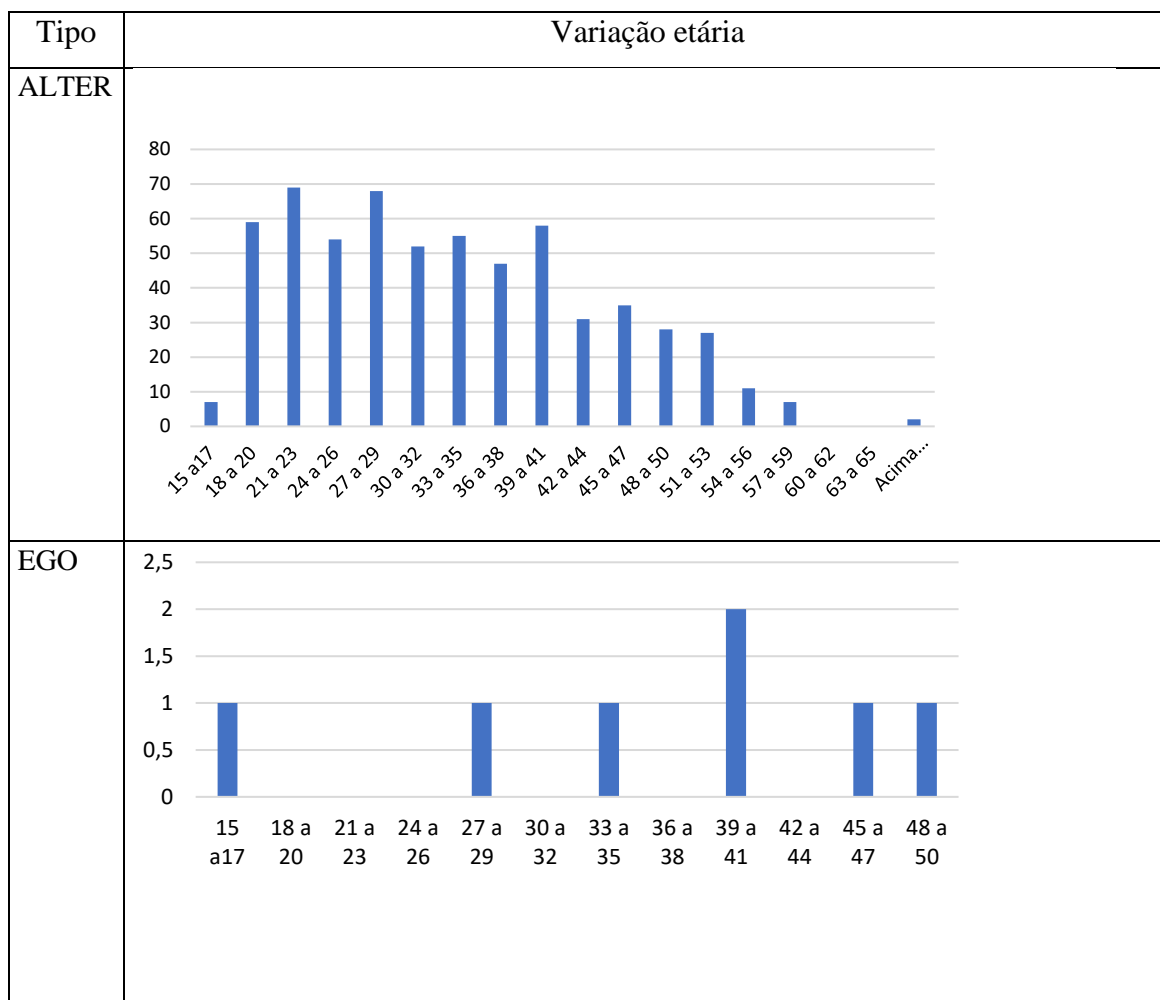
Quadro 31 – Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora–Ágora Fraco

Ágora	Pessoas
EGO	6
ALTER	570

Em ALTER, é possível observar, no quadro 32, um pico entre os 21 aos 23 anos relativamente à ocorrência da palavra “fraco”, com uma posterior leve queda entre os 24 aos 26 e uma retomada ascendente dos 27 aos 29 anos de idade e 39 e 41. Notamos uma certa estabilidade na faixa entre 18 a 20 anos e depois entre 30 e 38. Já no quadro 32, em relação a

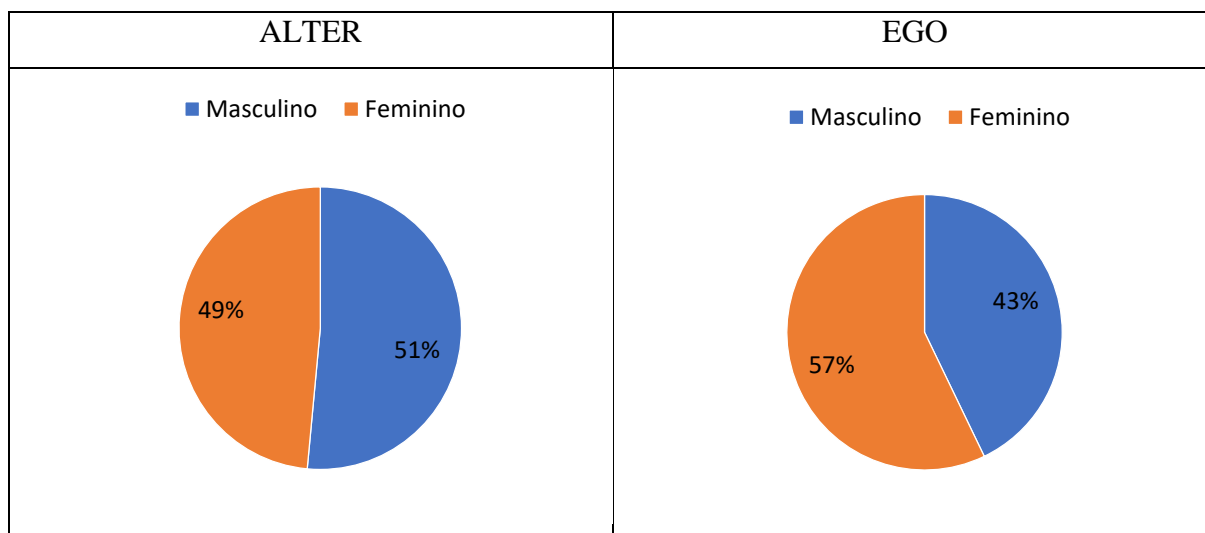
EGO, não é possível fazer afirmações devido à baixa quantidade de respondentes. Observamos, ainda assim, um pico na faixa dos 39 a 41anos.

Quadro 32 –Variação etária - Ágora Fraco



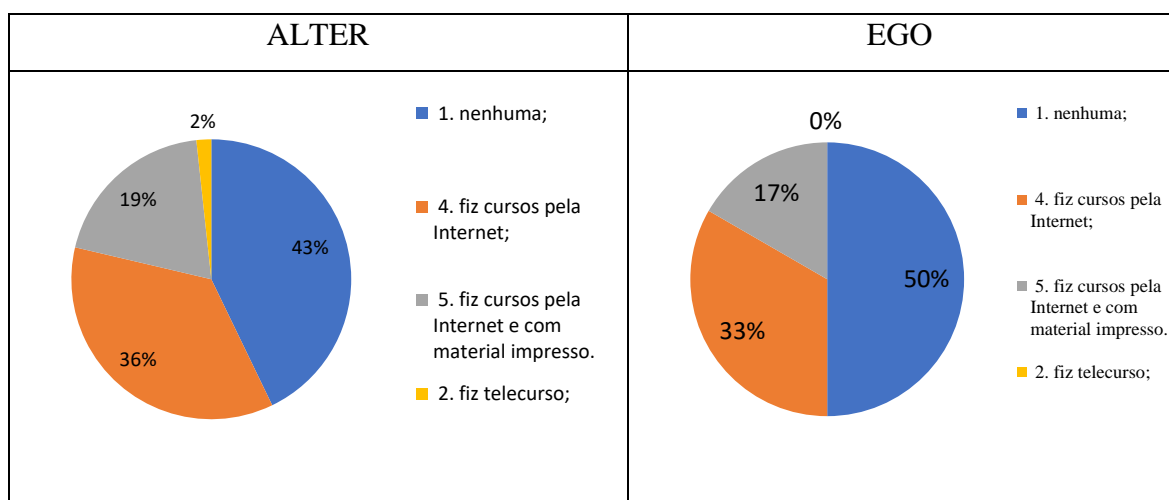
Quanto ao sexo, como mostramos abaixo no quadro 33, a possível representação social de “fraco” é masculina para ALTER. Esta maioria inverte-se para o público feminino quando a noção é evocada relativamente a EGO.

Quadro 33 – Sexo– Ágora Fraco



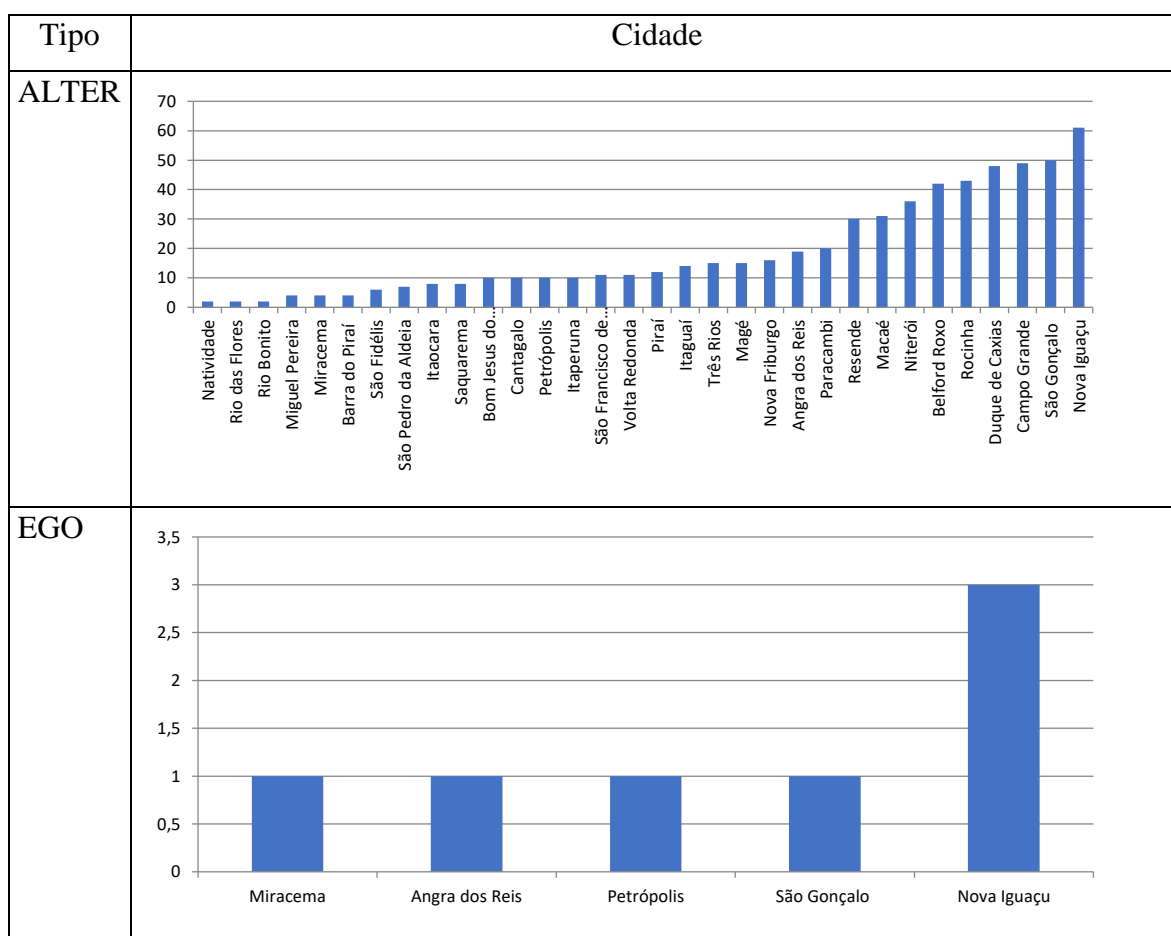
Quanto à experiência em educação a distância, como podemos verificar no quadro 34, não há diferenças significativas relativamente à evocação da palavra “fraco”. No entanto, a ágora formada por EGO apresenta um número maior pessoas que nunca teve experiência com esta modalidade de ensino, relativamente a ALTER.

Quadro 34 -Experiência com EAD – Ágora Fraco

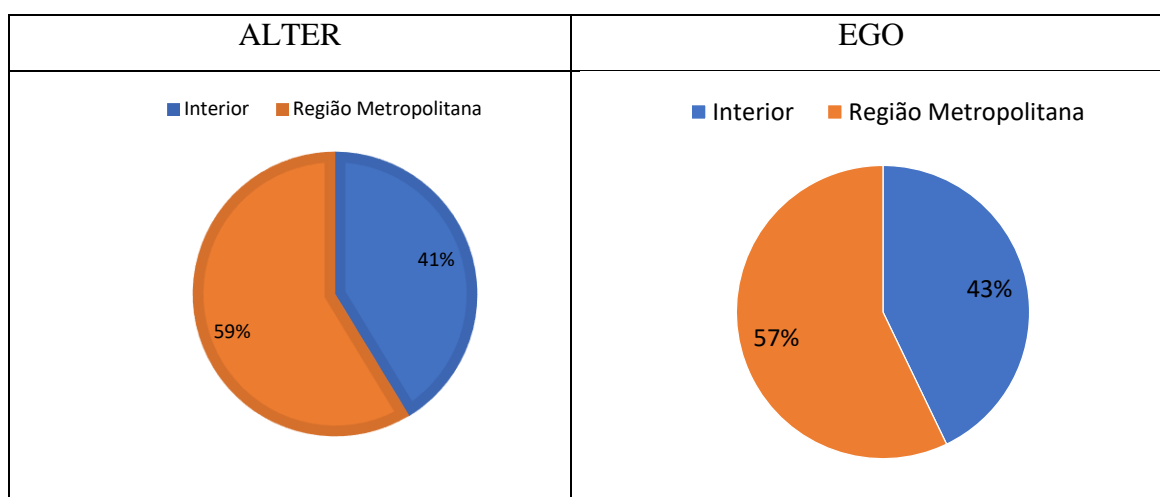


A educação a distância é considerada fraca majoritariamente por pessoas vivendo na região metropolitana. Como vemos no quadro 35, é possível notar que ALTER, uma ampla maioria de pessoas das cidades de Nova Iguaçu, São Gonçalo e Campo Grande pensam assim. Essa tendência fica mais evidente quando observamos os resultados do quadro 35), mostrando a menor evocação do termo “fraco” nas cidades interioranas.

Quadro 35 -Distribuição geográfica municipal– Ágora Fraco



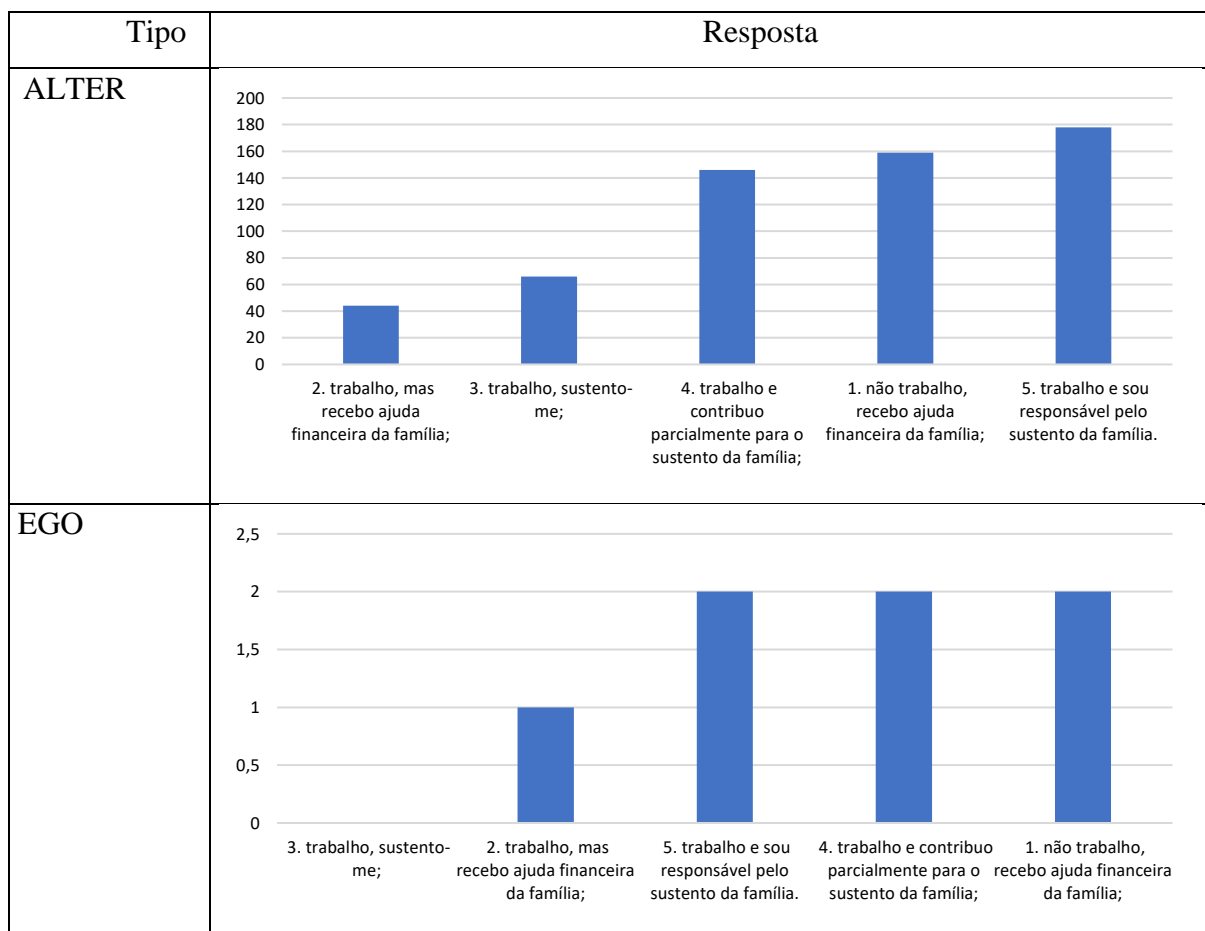
Quadro 36 - Distribuição geográfica das regiões – Ágora Fraco



Em relação à participação econômica, há uma maioria de respondentes desta ágora cuja representação de ALTER apontam para ele como arrimo de família seguida da situação de não trabalhar e ser sustentado pela família. Porém em relação ao EGO há um empate entre ser o

provedor principal, parcial e receber ajuda financeira da família conforme pode ser visto no quadro 37 abaixo:

Quadro 37 - Participação econômica – Ágora Fraco



4.2.4 Ágora ruim

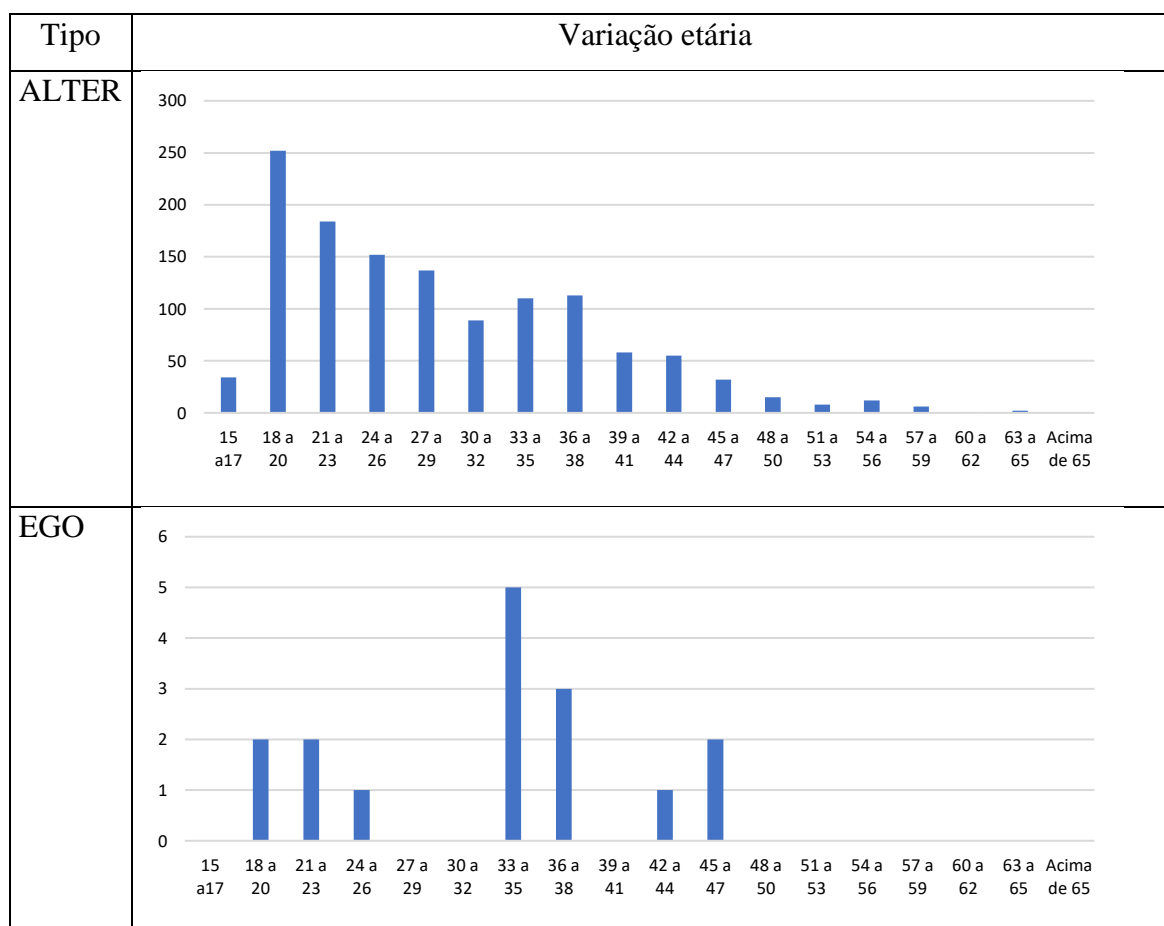
No caso da ágora relativa à evocação do termo “ruim”, observamos no quadro 37, inicialmente, uma enorme diferença em termos de distribuição entre EGO e ALTER. Neste caso, ela atinge cerca de 74 vezes.

Quadro 37 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora– Ágora Ruim

Ágora	Pessoas
EGO	17
ALTER	1175

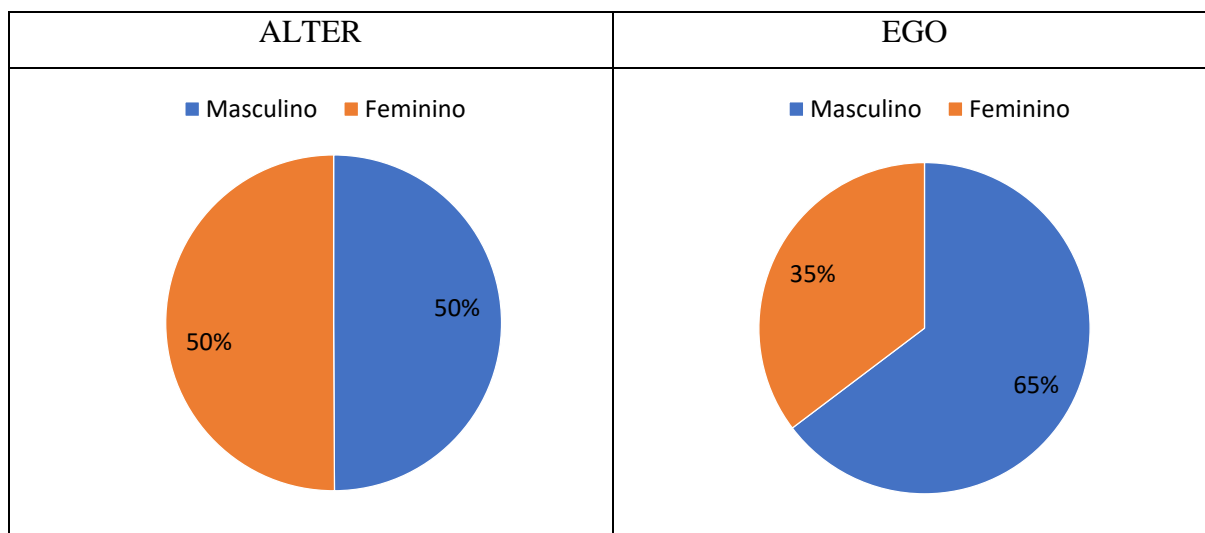
É possível observar ainda no quadro 38 abaixo, no que tange a ALTER, que juventude parece construir uma representação social do outro a respeito da educação a distância, de que se trata de uma modalidade ruim. O pico dessa possível representação ocorre na faixa dos 18 anos de idade com uma queda junto às faixas com mais idade. Em torno dos 35 anos a evocação aumenta, para depois manter-se estável dos 39 até os 44 anos de idade. Quanto a EGO, apesar do número baixo de respondentes, observamos um pico em torno dos 35 anos.

Quadro 38 –Variação etária- Ágora Ruim



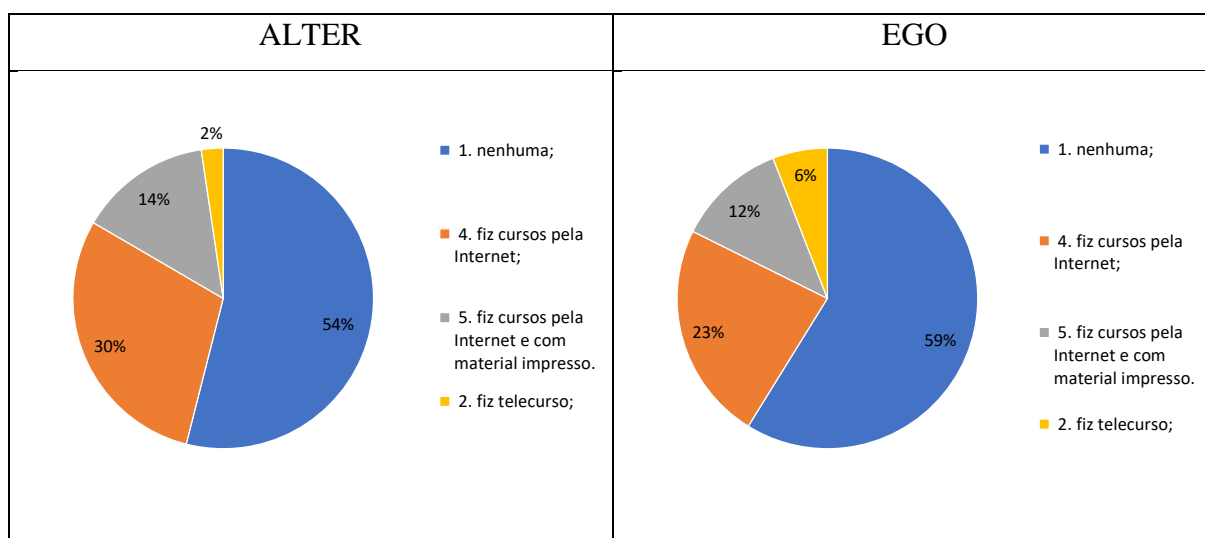
Quanto ao sexo, no quadro 39, é possível notar um equilíbrio em ALTER. Porém quando se trata de EGO, o público que evoca a palavra “ruim” é amplamente masculino, com cerca de 65% da população que crê na má qualidade do ensino à distância.

Quadro 39 - Sexo– Ágora Ruim



No que diz respeito à experiência, podemos ver no quadro 40 abaixo que tanto em ALTER quanto em EGO é possível notar falta de vivência relativamente à educação a distância. Em ambos os casos, mais da metade dos respondentes afirma não ter nenhuma experiência em relação à educação a distância.

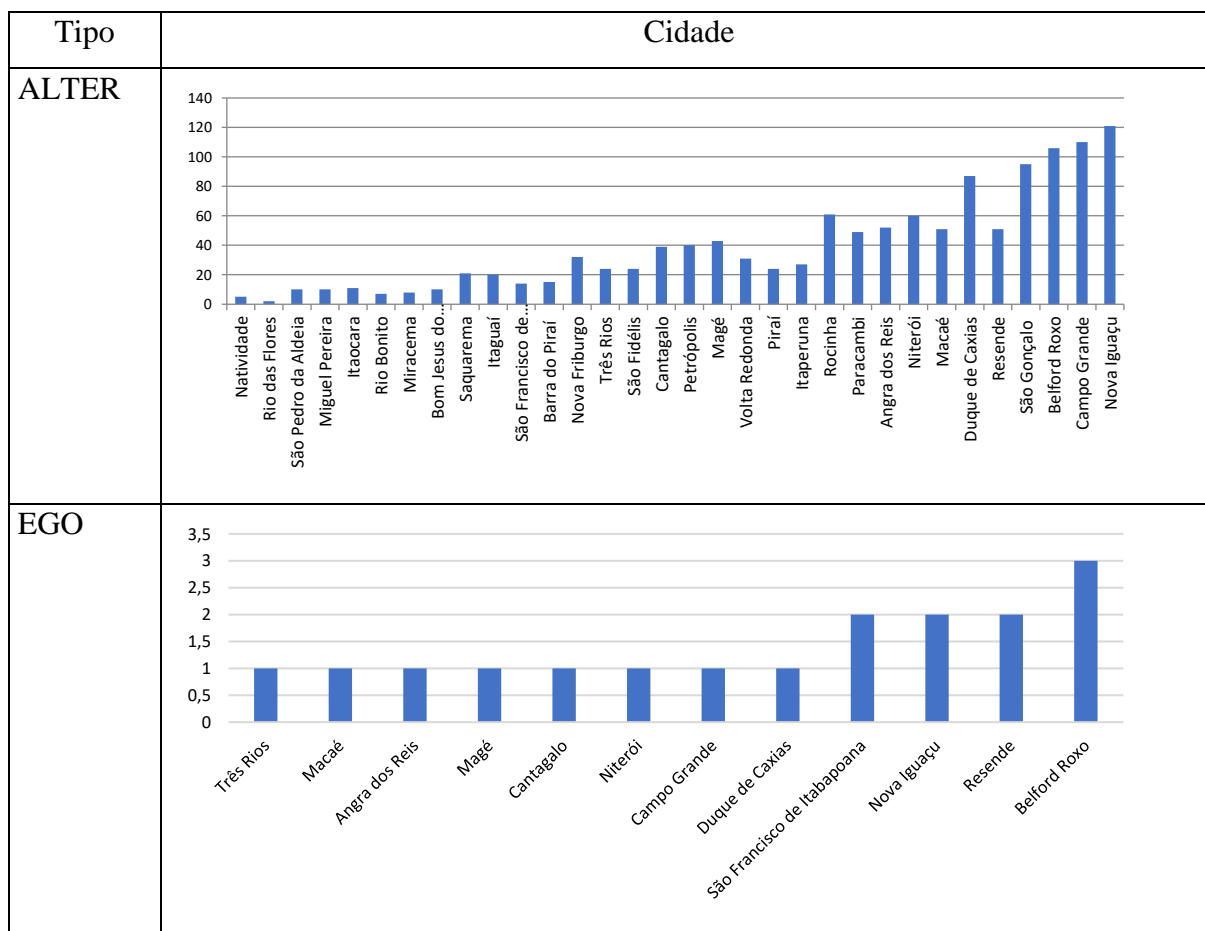
Quadro 40 - Experiência com EAD – Ágora Ruim



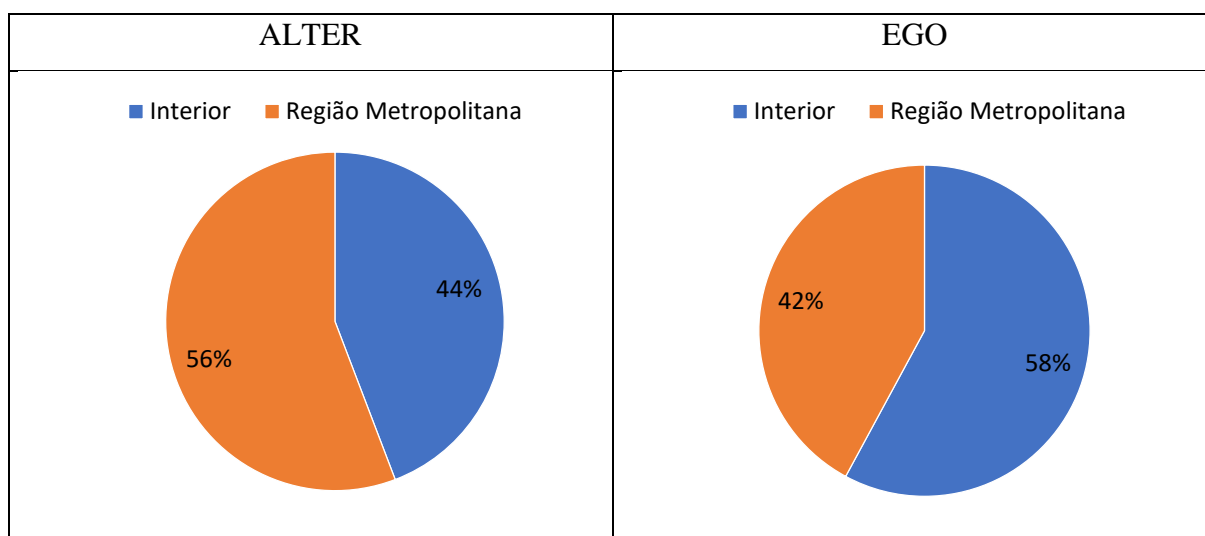
Com relação à distribuição geográfica, nas cidades de Nova Iguaçu e Campo Grande situa-se a maioria das pessoas que possuem uma possível representação social ruim da educação a distância, como podemos verificar no quadro 41 abaixo. Com relação às regiões, o quadro 41, abaixo indica que a região metropolitana do Rio de Janeiro é onde a larga maioria das evocações

de “ruim” é feita relativamente a ALTER. Porém, em EGO, as evocações desse termo são preponderantes no interior.

Quadro 41 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Ruim

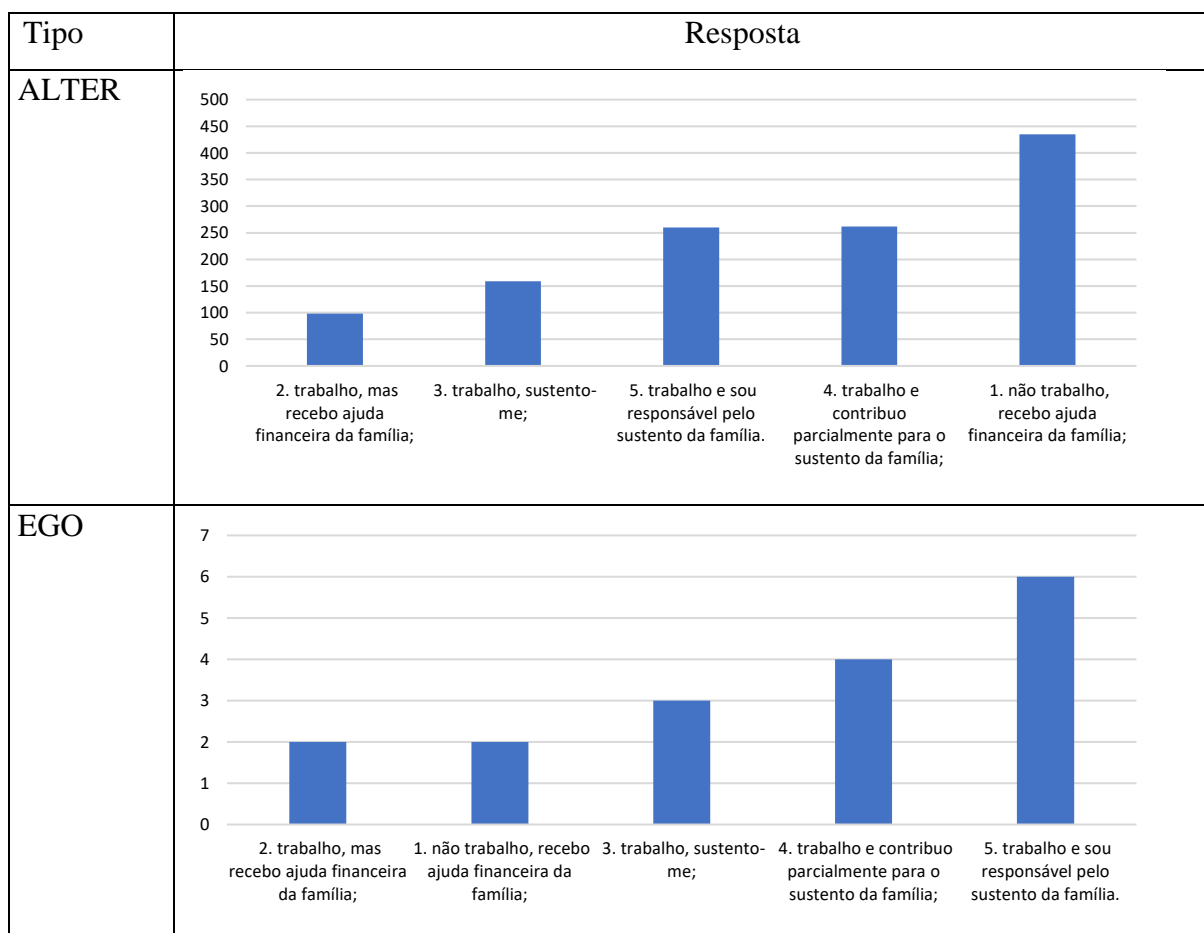


Quadro 42 - Distribuição geográfica regional– Ágora Ruim



Em relação à participação econômica, para o ALTER há uma maioria de pessoas que não trabalham e são sustentados por suas famílias logo após nota-se praticamente um empate entre aqueles que responderam que são arrimo e contribuem parcialmente com as despesas da casa. Em relação ao EGO a situação altera-se constituindo em maioria aqueles que são provedores principais, conforme pode ser visto no quadro 43, abaixo.

Quadro 43 - Participação econômica – Ágora Ruim



4.2.5 Ágora desconfiança

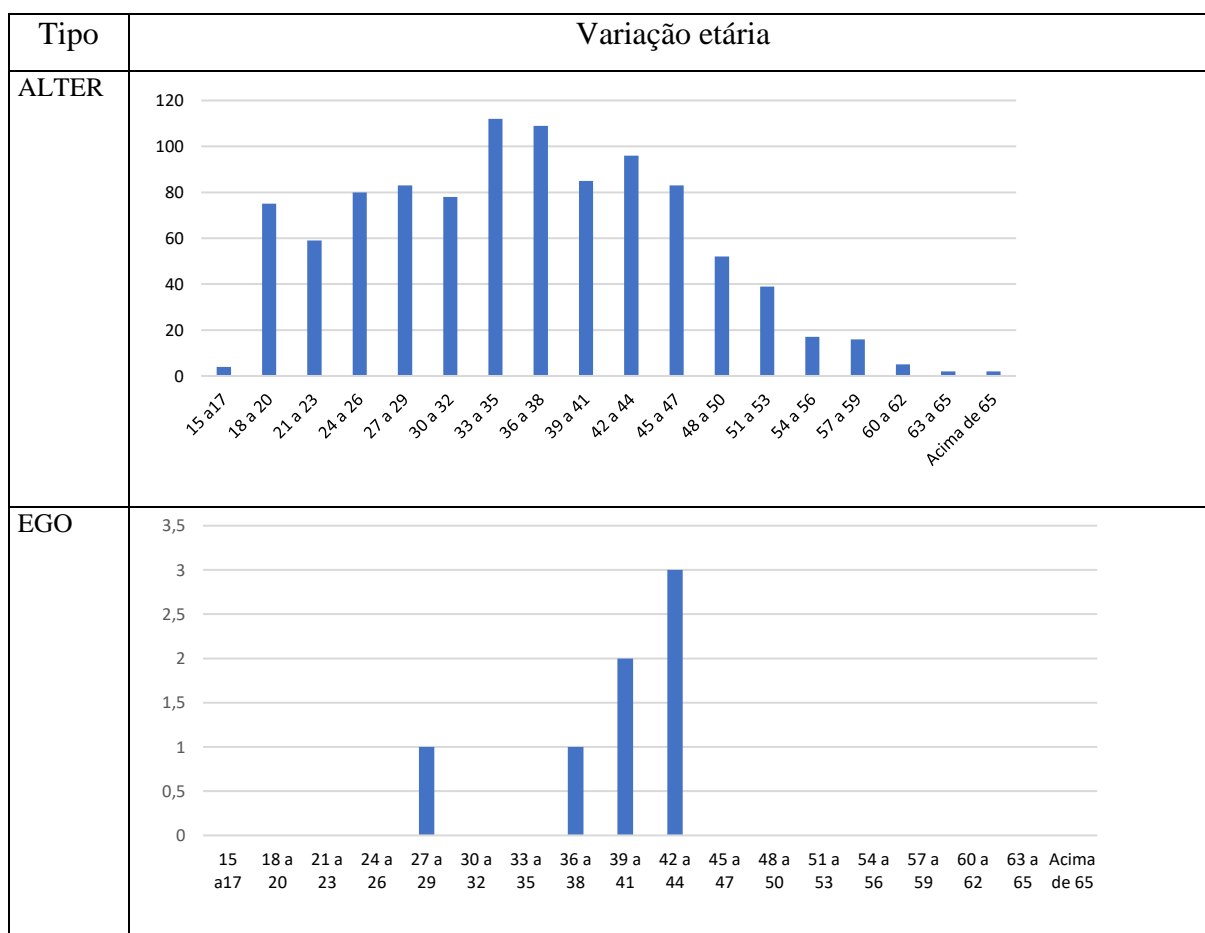
Uma possível representação social de desconfiança com relação à EAD apresentou-se praticamente restrita às evocações de ALTER, com uma baixíssima frequência de menções relativamente a EGO, como se pode observar no quadro 44, abaixo. A diferença entre os dois campos de evocação foi de 147 vezes a mais em ALTER.

Quadro 44 -Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora– Ágora Desconfiança

Ágora	Pessoas
EGO	7
ALTER	947

Em relação à distribuição etária, conforme pode ser apreciado no quadro 45, é notório o que as pessoas mais velhas entre 36 anos a 41 anos de idade possui em maior grau de desconfiança – ALTER: há uma leve baixa de 39 a 41 aos, com um aumento a partir dos 42 anos de idade. Esses dados nos levam a supor que quanto mais velho o público, maior a percepção de desconfiança em relação à EAD no outro (ALTER). Apesar do número baixíssimo de evocações de EGO, uma possível representação social de desconfiança é prevalente na faixa de 42 a 44 anos de idade.

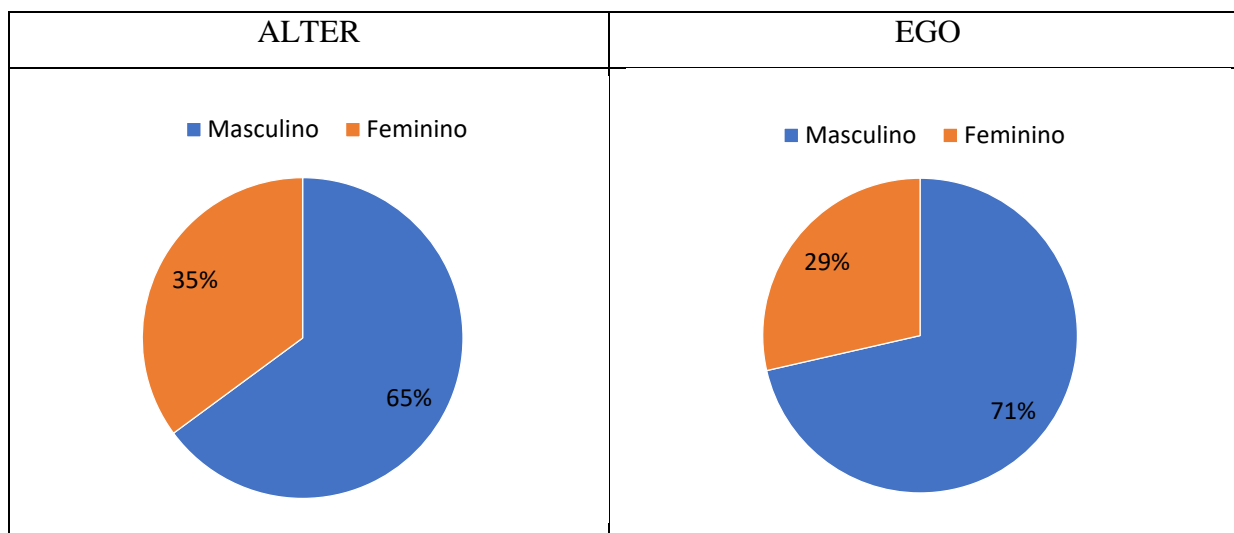
Quadro 45 –Variação etária – Ágora Desconfiança



Notamos ainda, como pode ser verificado no quadro 46, que a palavra “desconfiança” surge mais nas mentes masculinas que femininas, tanto em ALTER quanto em EGO. A grande

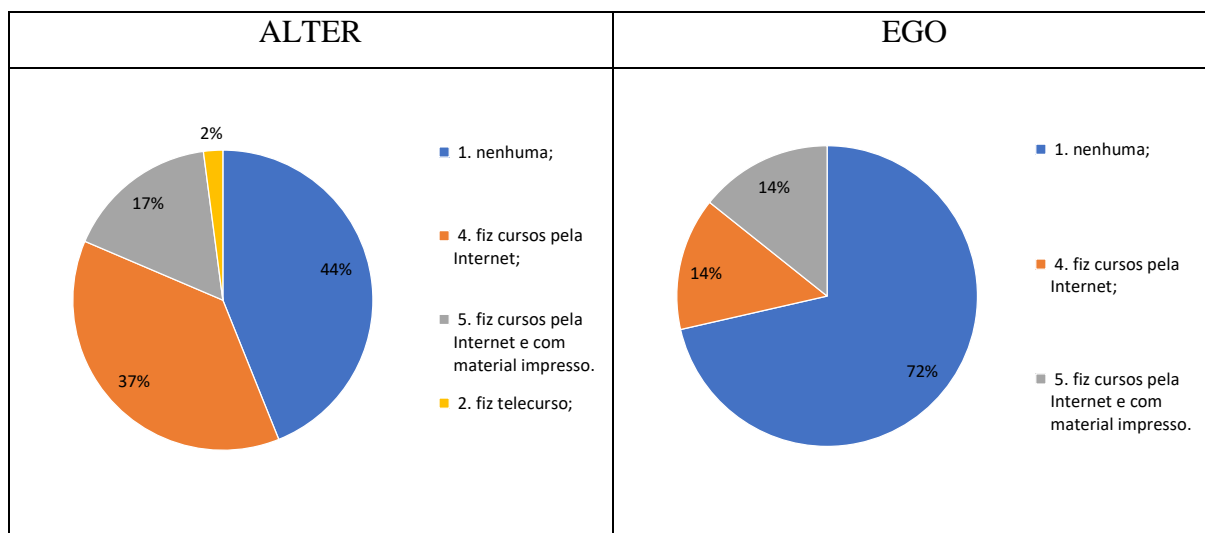
maioria das evocações de desconfiança, que forma esta ágora, é formada por respondentes homens.

Quadro 46 - Sexo– Ágora Desconfiança



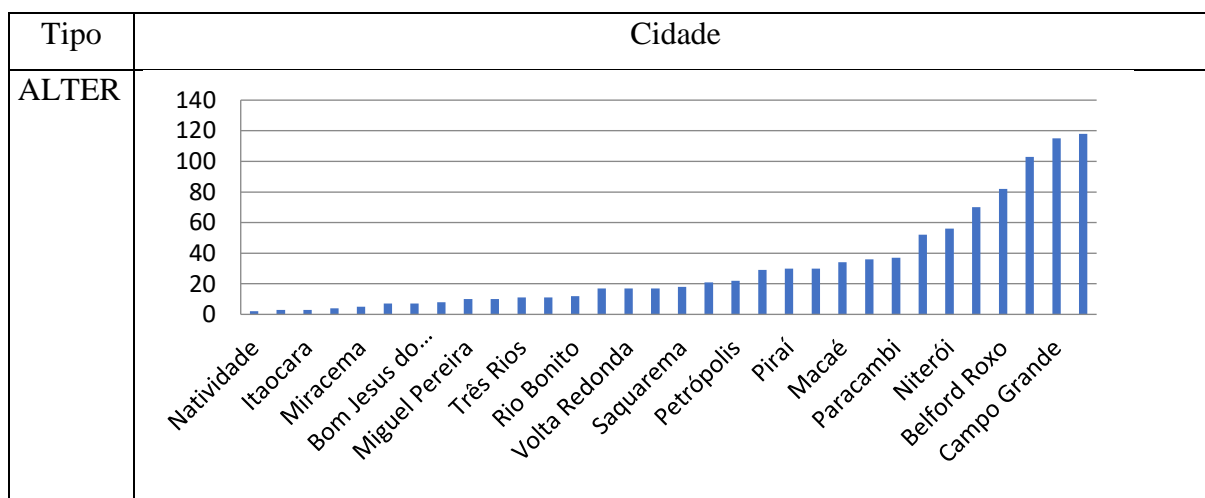
Outro aspecto que podemos observar no quadro 47 abaixo, é que a maioria dos respondentes (44%), ao construir uma possível representação de ALTER a respeito da desconfiança, nunca teve contato direto com ensino a distância. Esse número cresce em relação a EGO (72%). É interessante notar que, ainda que em EGO tenhamos obtido declarações de 14% dos respondentes dizendo que fizeram cursos pela Internet, esses acreditam que os outros – ALTER – tenham feito ainda mais.

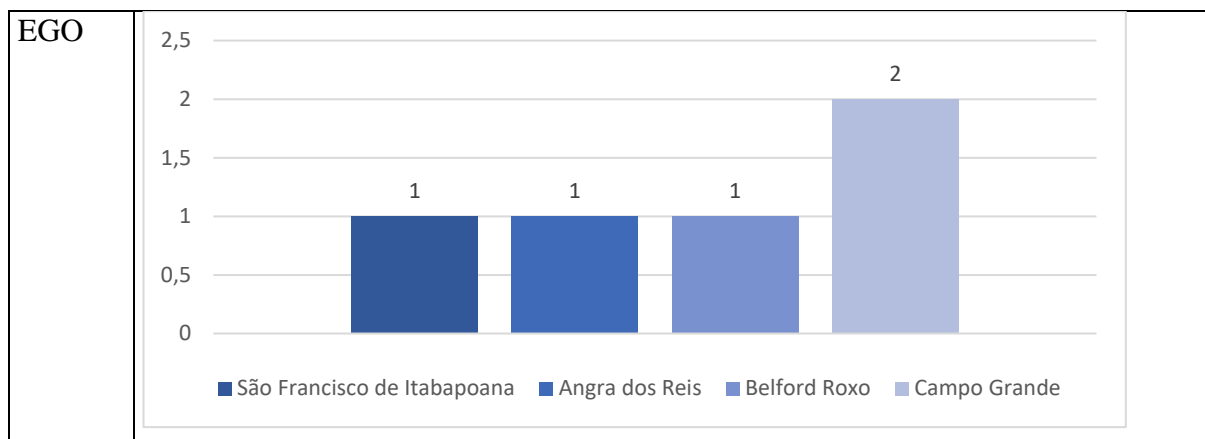
Quadro 47 - Experiência com EAD – Ágora Desconfiança



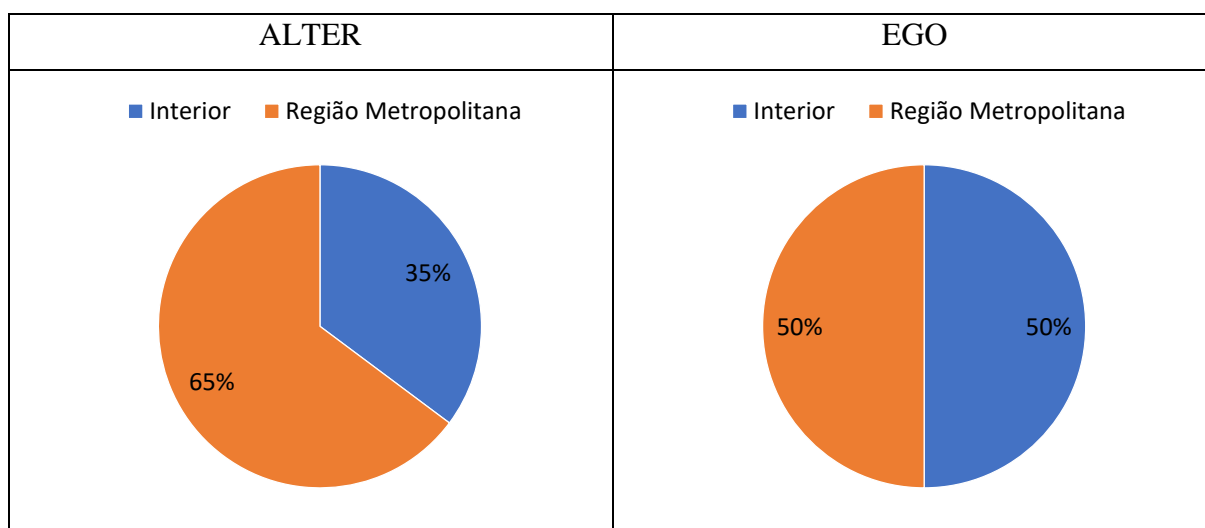
No que diz respeito à distribuição geográfica na evocação da palavra, a região metropolitana é de longe a que mais acredita que ALTER tenha “desconfiança”, com 65% dos respondentes atribuindo essa percepção, como se pode ver no quadro 48 abaixo, .A evocação de EGO é equilibrada, com o interior e região metropolitana dividindo-se uniformemente nas regiões, conforme pode ser visto no quadro 48, abaixo.

Quadro 48- Distribuição geográfica municipal– Ágora Desconfiança



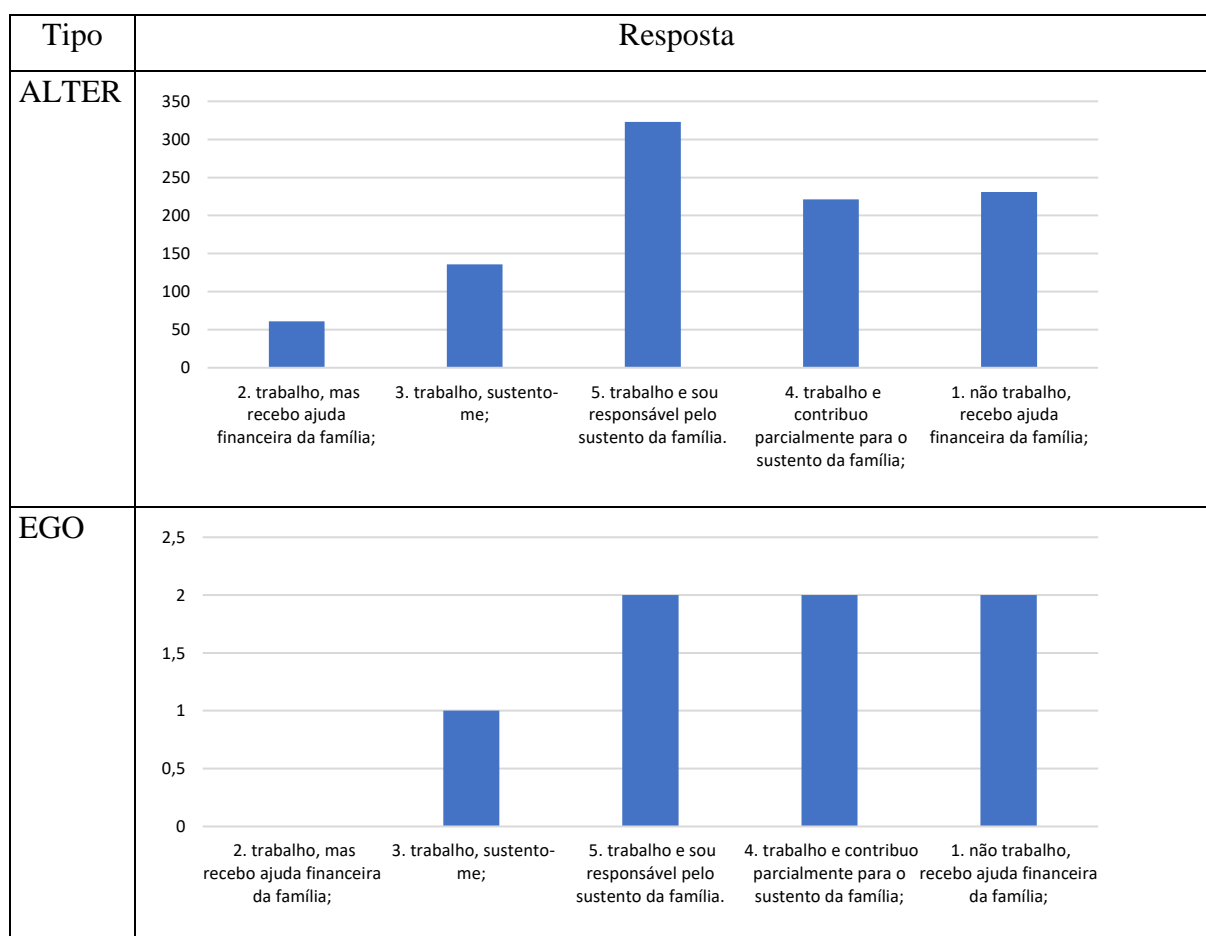


Quadro 49 -Distribuição geográfica das regiões – Ágora Desconfiança



No que tange à participação econômica, há uma maioria de respondentes desta ágora cuja representação de ALTER conferem a ele o de ser provedor principal da casa, conforme pode ser visto no quadro 50 abaixo. Já quando a evocação relaciona-se com EGO há um equilíbrio entre provedor principal, parcial ou que não trabalha e recebe ajuda financeira.

Quadro 50 - Participação econômica – Ágora Desconfiança



4.2.6 Ágora complicado

A ocorrência de evocações relacionadas com possíveis representações sociais de “complicado”, vê-se que uma minoria evoca essa ideia – EGO –, o que não ocorre em relação ao outro, a ALTER. Notamos uma diferença entre EGO e ALTER de cerca de 10 vezes, a maioria pendendo para a crença de que ALTER acha a EAD “complicada”, conforme o quadro 51, abaixo.

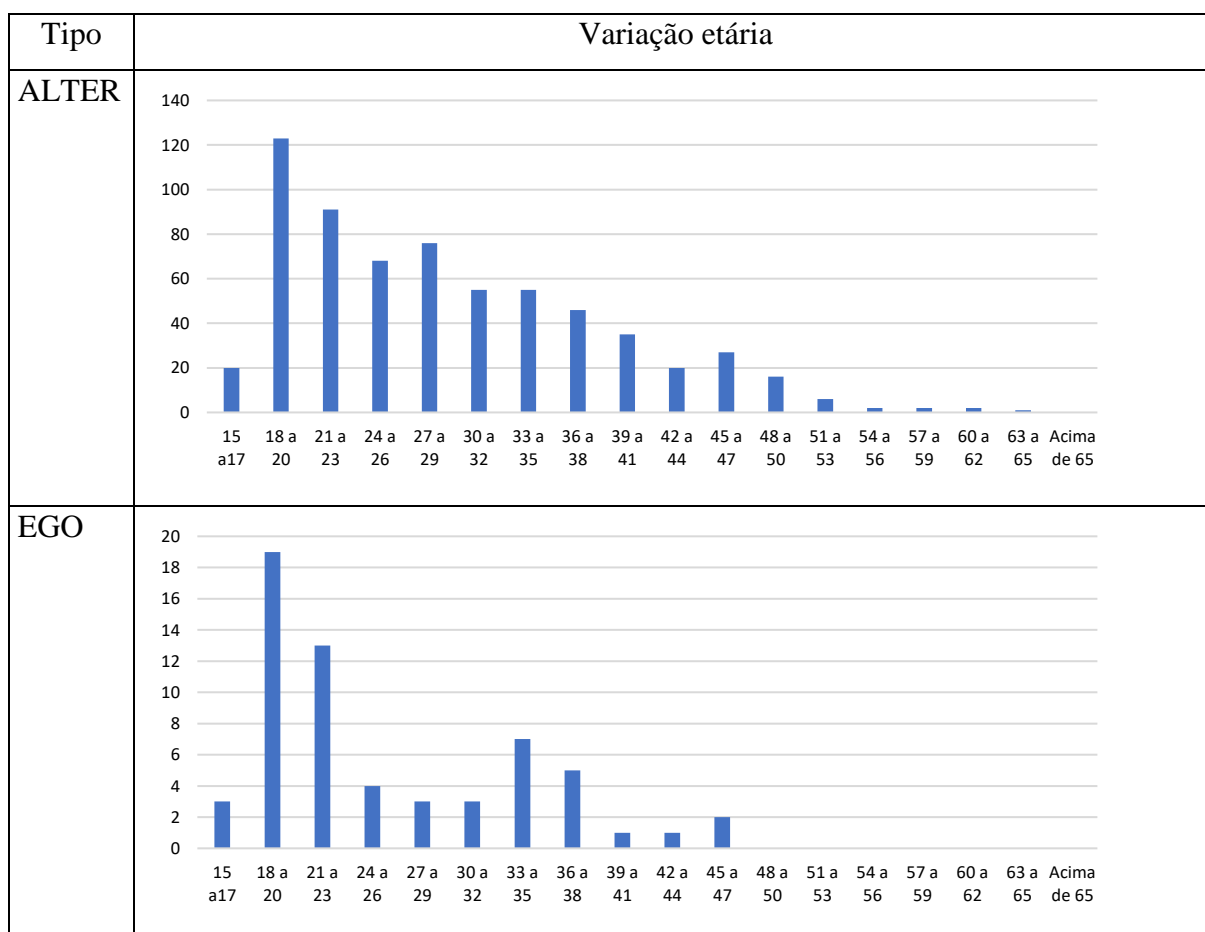
Quadro 51 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora– Ágora Complicado

Ágora	Pessoas
EGO	56
ALTER	618

A variação etária das pessoas que apresentaram evocação de “complicado” é formada, em sua maioria, pelos mais jovens, tanto em EGO quanto em ALTER, formando um efeito

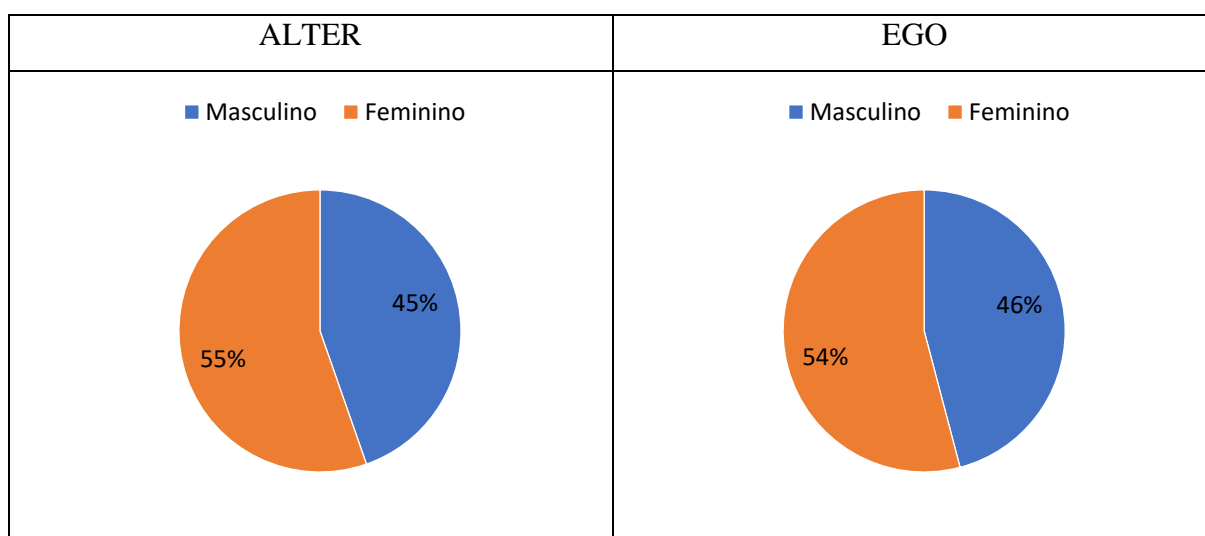
visual de escada decrescente dos mais jovens aos mais velhos, como se pode observar no quadro 52, abaixo. Quanto mais idade tem a pessoa, menor a possibilidade de ocorrência de evocação da palavra “complicado”. É possível notar em EGO somente que o pico inicial sobre queda depois dos 23 anos.

Quadro 52- Variação etária- Ágora Complicado



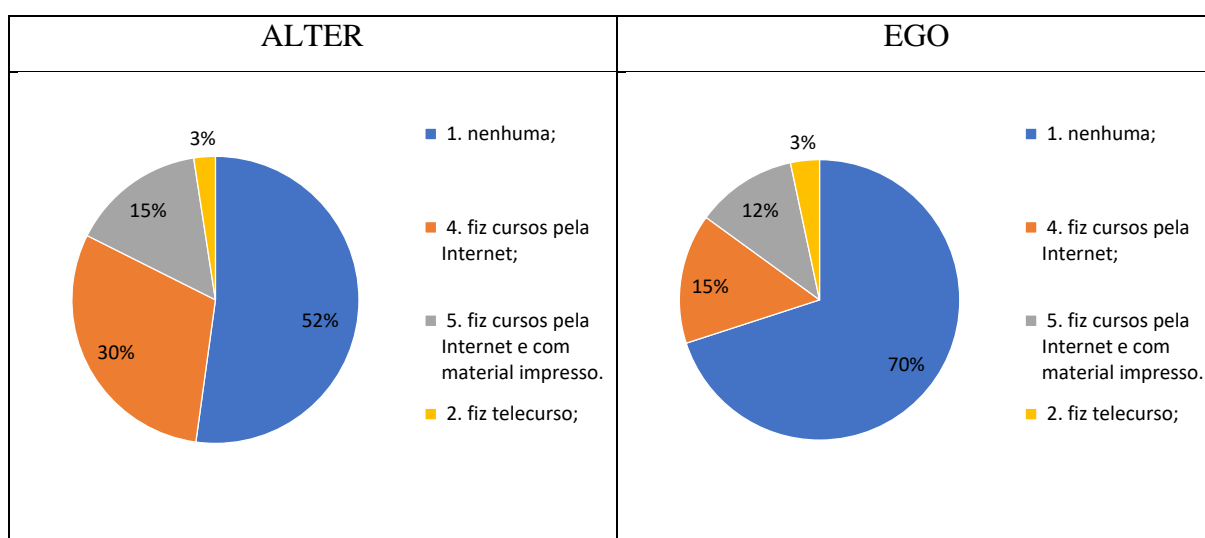
A palavra “complicado” no que tange ao sexo, tanto em ALTER quanto em EGO é evocada majoritariamente por mulheres, como mostra o quadro 53, abaixo.

Quadro 53- Sexo - Ágora Complicado



Com relação à experiência, a evocação da palavra, tanto relativamente ao que EGO pensa de ALTER quanto a EGO, ele mesmo, indica falta. Essa falta de experiência com a educação a distância explicaria, como se pode ver no quadro 54, abaixo, o maior peso atribuído à ideia de “complicado” que EGO faz de si mesmo.

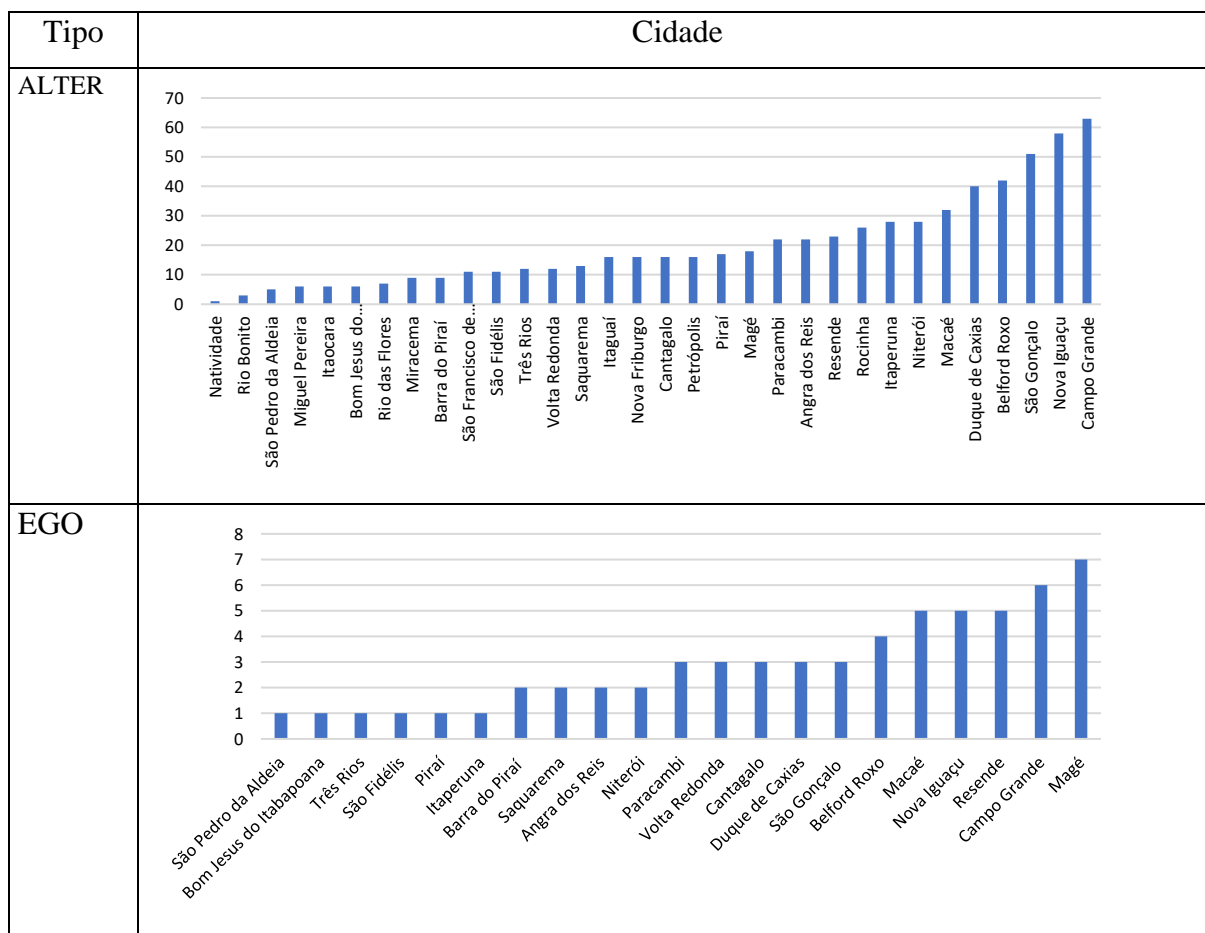
Quadro 54- Experiência com EAD–Ágora Complicado



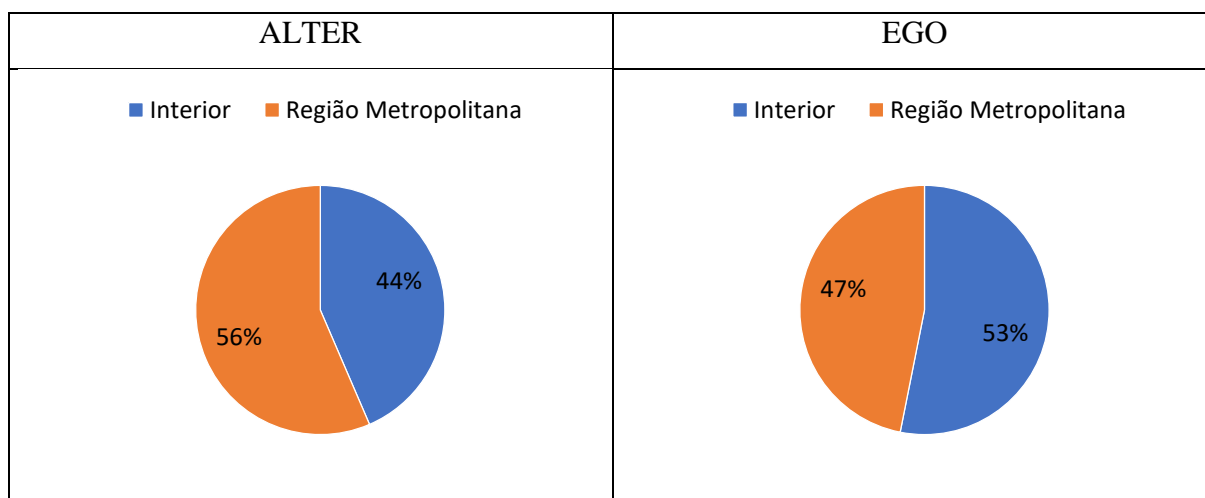
Em relação a ALTER, notamos que uma ampla maioria de respondentes da região metropolitana – composta principalmente de Campo Grande, Nova Iguaçu e São Gonçalo – acredita ser a EAD “complicada”, como se pode constatar no quadro 55, abaixo. Já a ideia de EGO nessa situação se inverte, já que a maioria considera que evocou a palavra “complicado”

é do interior do Estado do Rio de Janeiro, com destaque para a cidades de Resende, situada no sul fluminense, e Macaé, no norte fluminense (quadro 55, abaixo).

Quadro 55 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Complicado

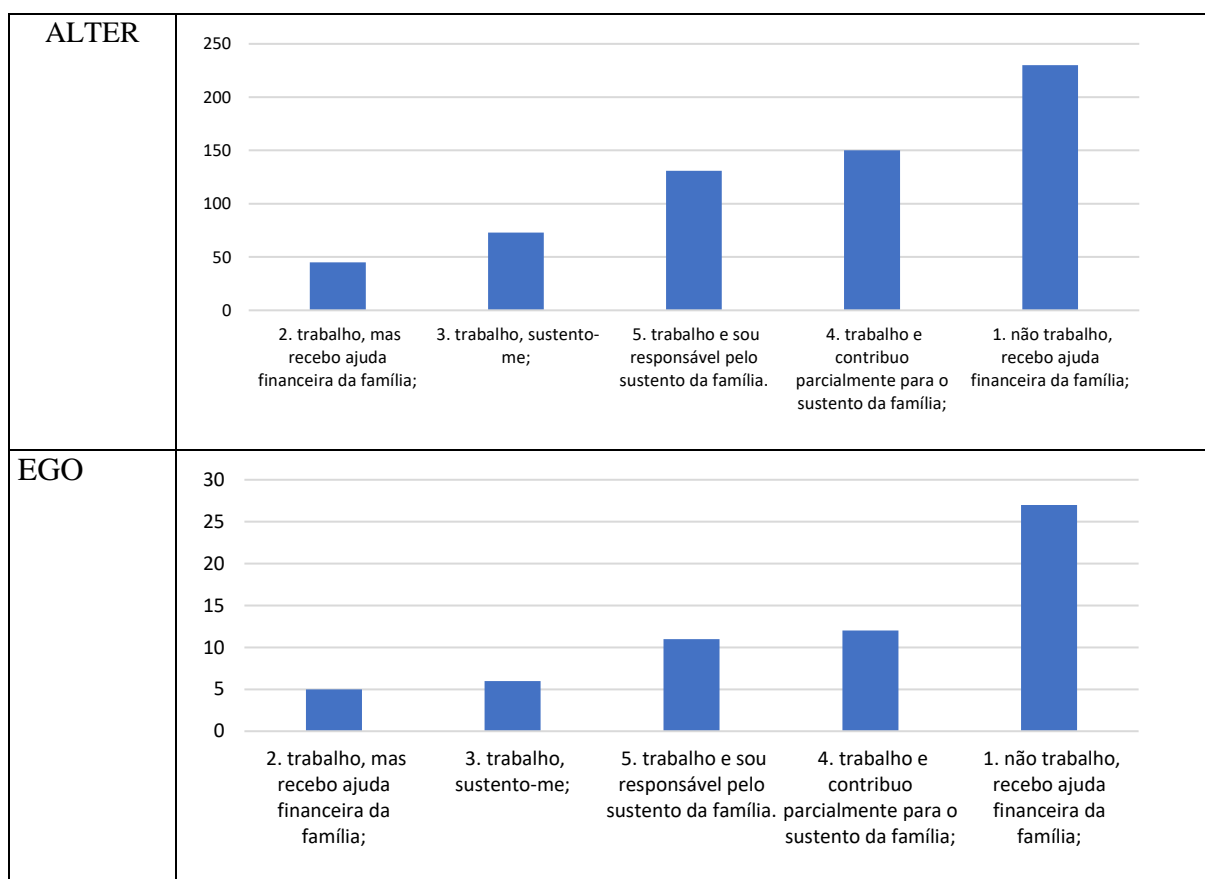


Quadro 56 - Distribuição geográfica das regiões – Ágora Complicado



Relativamente à participação econômica, há também uma maioria de respondentes, nesta ágora (quadro 57, abaixo), onde se constrói em possíveis representações de dependência de ajuda financeira de suas famílias. Isso, tanto da ideia que a pessoa fez de si mesmo – EGO – quanto daquela que fez em relação aos outros – ALTER.

Quadro 57 - Participação Econômica – Ágora Complicado



4.2.7 Ágora dúvida

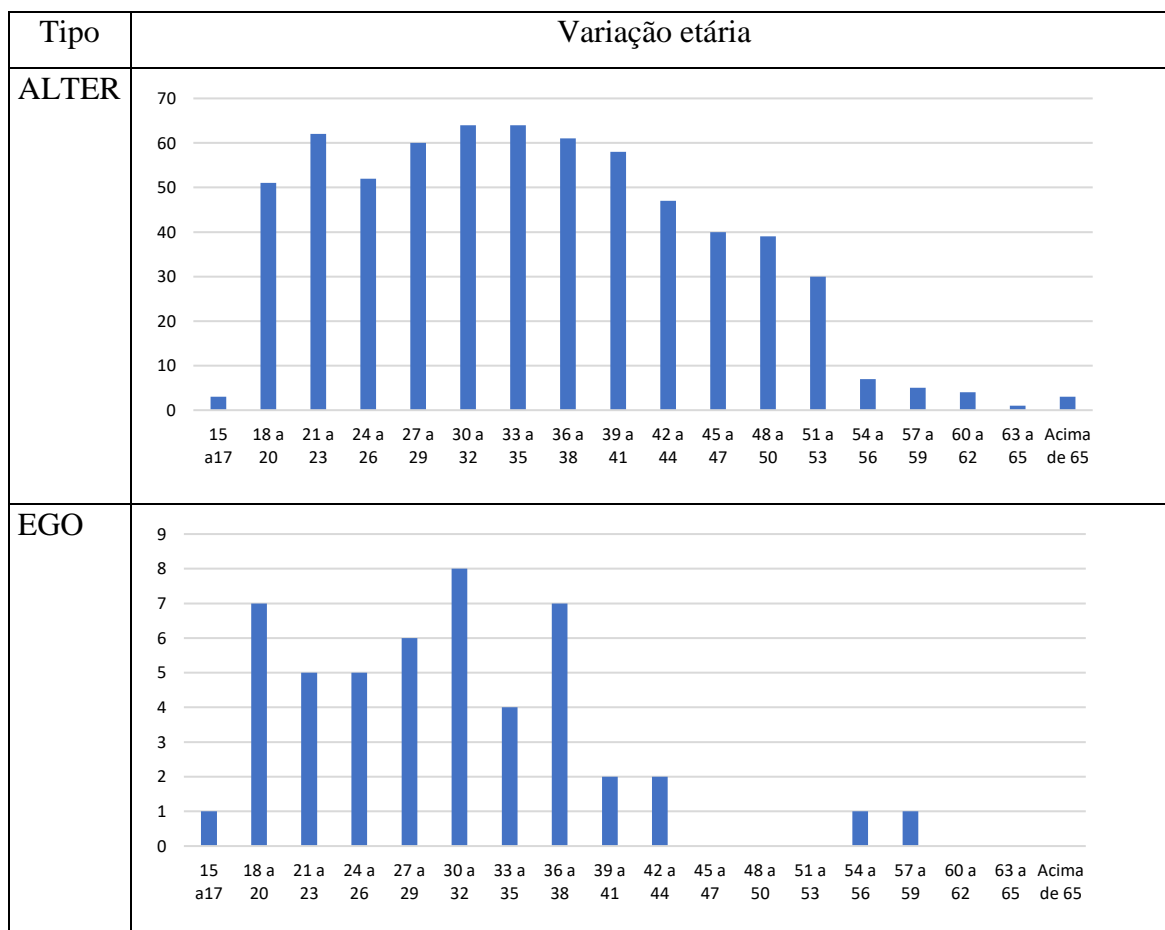
Em relação às evocações que levaram à menção da palavra “dúvida” encontramos discrepância entre EGO e ALTER, como ocorreu anteriormente em outras ágoras. Nesse caso (quadro 58, abaixo), com uma diferença superior a 13 vezes.

Quadro 58 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora – Ágora Dúvida

Ágora	Pessoas
EGO	45
ALTER	610

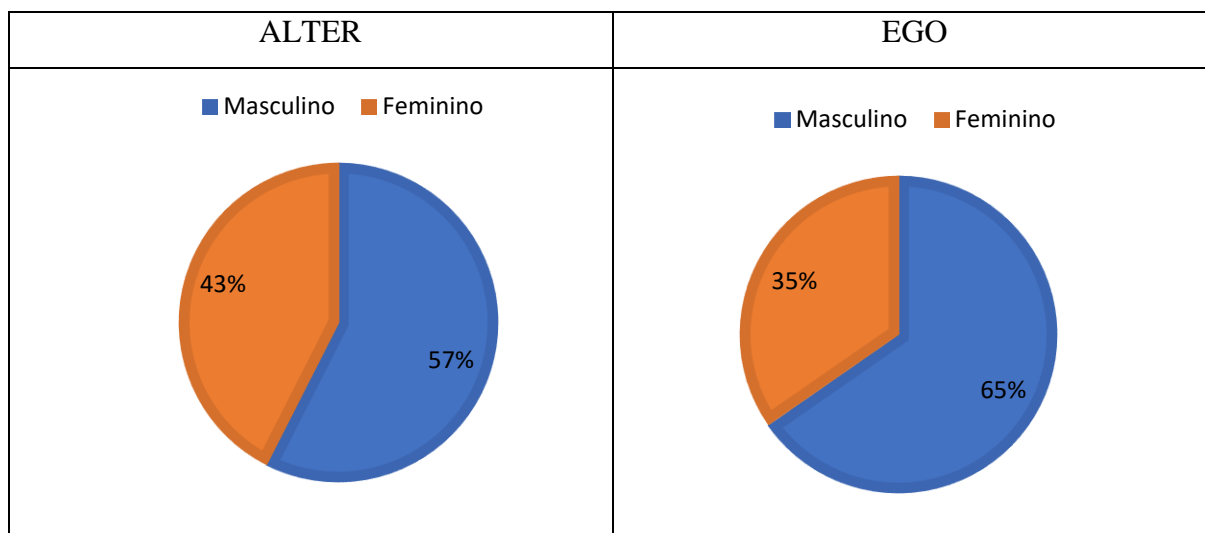
A variação etária, no que tange ao ALTER parece sugerir representações sociais de “dúvida” que se mantêm de maneira constante, dos 21 e terminando aos 41 anos de idade, com pequeno declínio na faixa dos 24 a 26 anos. Como mostrava (quadro 59, abaixo), em relação a EGO há uns picos agudos nas faixas de 18 a 20, 30 a 32 e 36 a 38 anos de idade.

Quadro 59-Variação etária– Ágora Dúvida



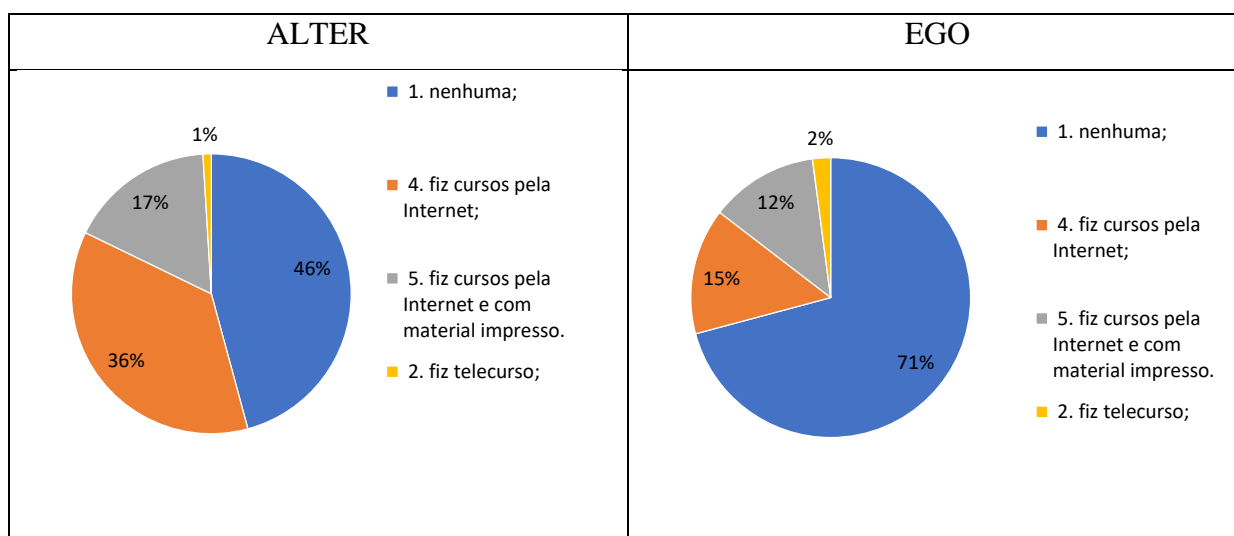
Em relação ao sexo a indicação de “dúvida”, por conta da evocação dessa palavra, parece ser mais ligada aos respondentes masculinos tanto em ALTER quanto em EGO. No entanto, os respondentes atribuem-se mais a si - EGO- a possibilidade de dúvidas com relação à EAD que relativa ao ALTER, como se vê no quadro 60, abaixo.

Quadro 60–Sexo– Ágora Dúvida



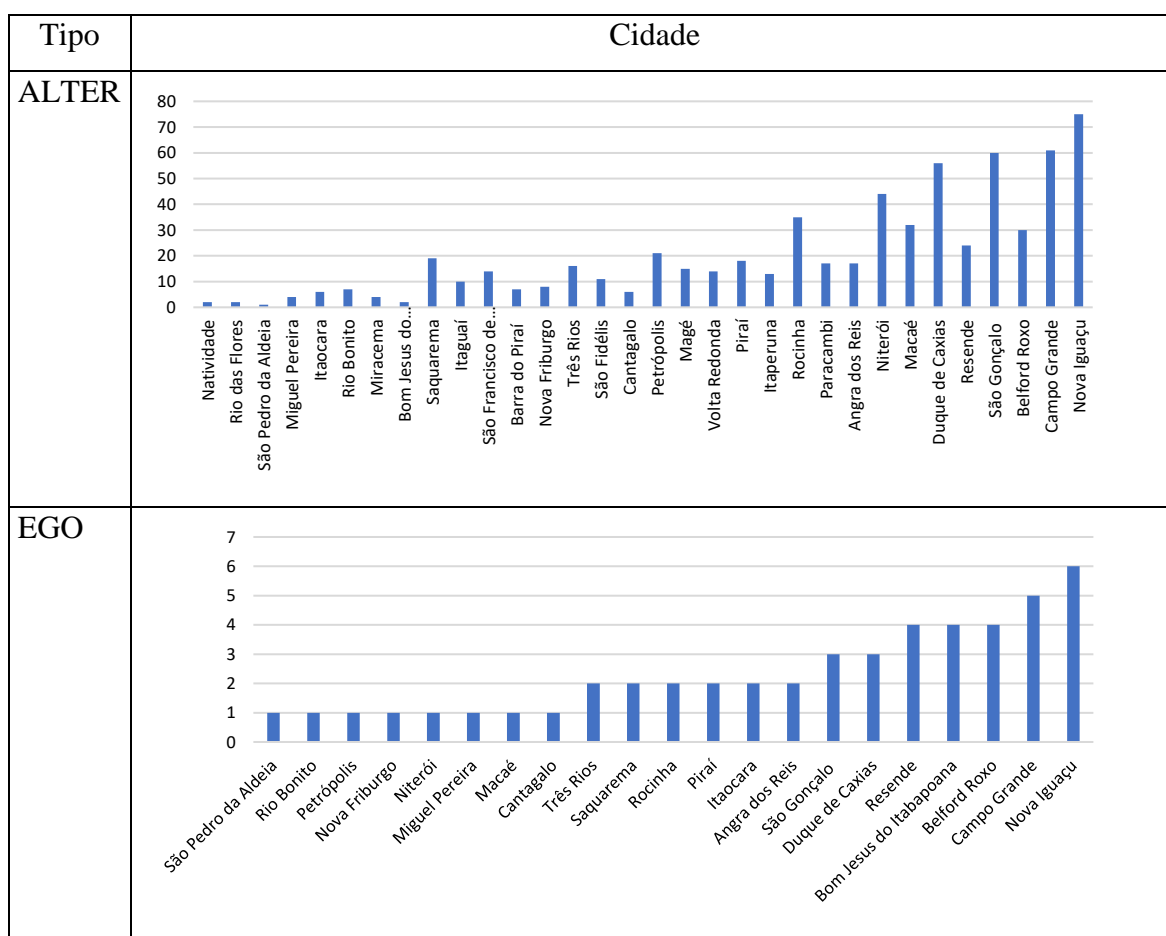
Com relação à experiência, mais de 70% dos respondentes que evocaram a palavra “dúvida” afirmaram não ter nenhuma. No caso da representação que constroem a respeito dos outros, ALTER atinge um nível significativamente menor de 46%, como se pode constatar no quadro 61, abaixo.

Quadro 61 - Experiência com EAD – Ágora Dúvida

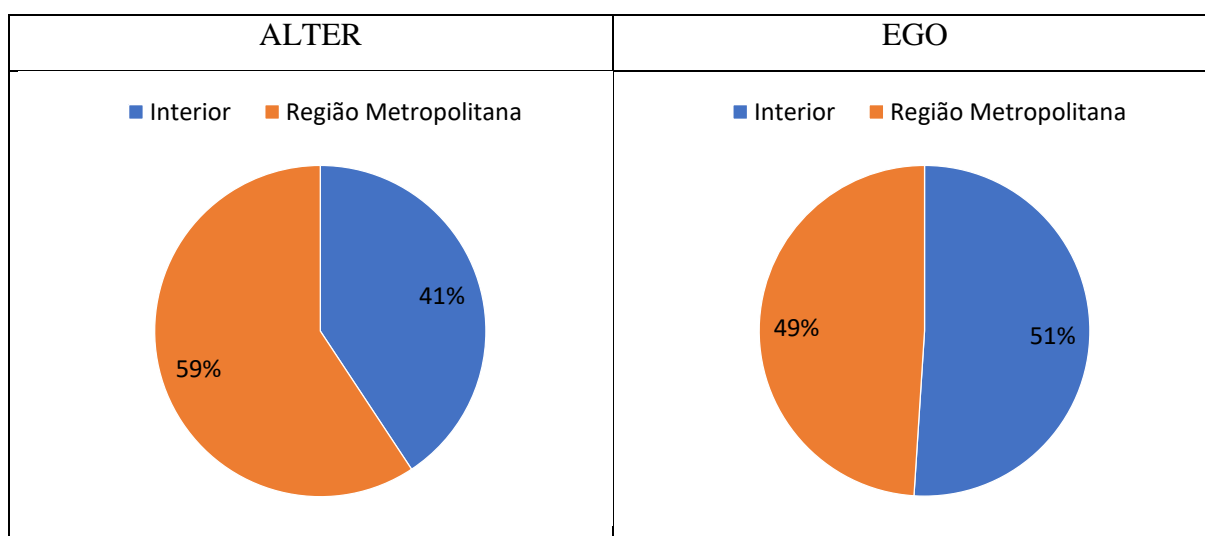


Em relação ao que EGO pensa de ALTER, como no caso anterior, constatamos que a maioria é da região metropolitana –Nova Iguaçu representando o auge de “dúvida” (quadro 62, abaixo). No caso do sentimento que EGO experimenta consigo relativamente ao que pode a EAD trazer, a maioria que evocou “dúvida” é do interior do Estado do Rio de Janeiro (quadro 62, abaixo).

Quadro 62 - Distribuição geográfica municipal – Ágora Dúvida



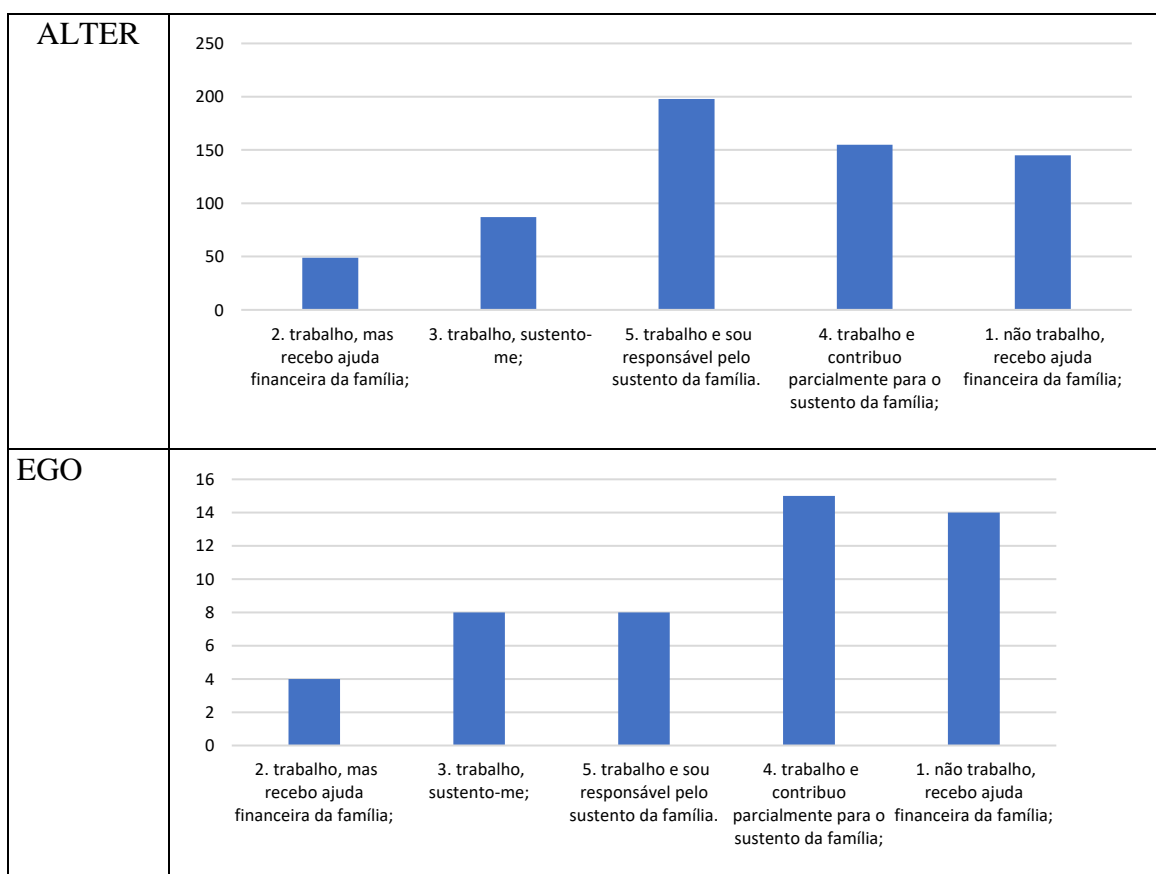
Quadro 63 - Distribuição geográfica das regiões – Ágora Dúvida



Para EGO, a maioria do público de EAD – ALTER - que evoca a palavra “dúvida” é responsável pelo sustento de sua família, total ou parcialmente, ou ainda um grupo menor de pessoas que receberia ajuda financeira (quadro 64, abaixo). Quando EGO retrata a si mesmo, a

evocação altera-se majoritariamente para pessoas que contribuem parcialmente com o sustento familiar ou não trabalham e recebem ajuda.

Quadro 64 - Participação Econômica – Ágora Dúvida



4.2.8 Ágora desconhecimento

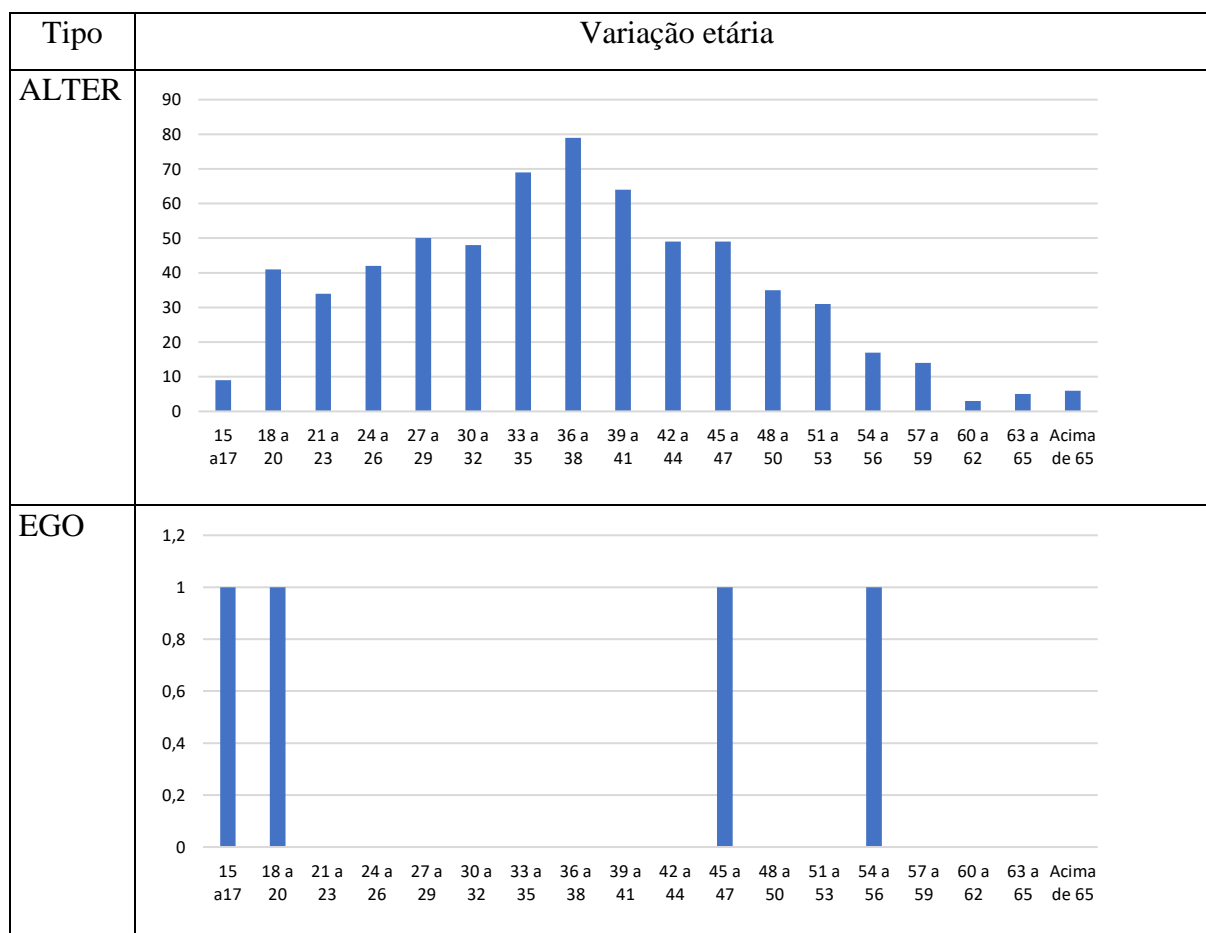
As evocações da palavra “desconhecimento” foram principalmente atribuídas por EGO a ALTER, como nos casos anteriores (quadro 65, abaixo). Já aquelas que EGO evocou para si são quase inexistentes, o que trouxe um desequilíbrio de cerca de 160 vezes a mais relativamente às possíveis representações que EGO faz de ALTER.

Quadro 65 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora– Ágora Desconhecimento

Ágora	Pessoas
EGO	4
ALTER	594

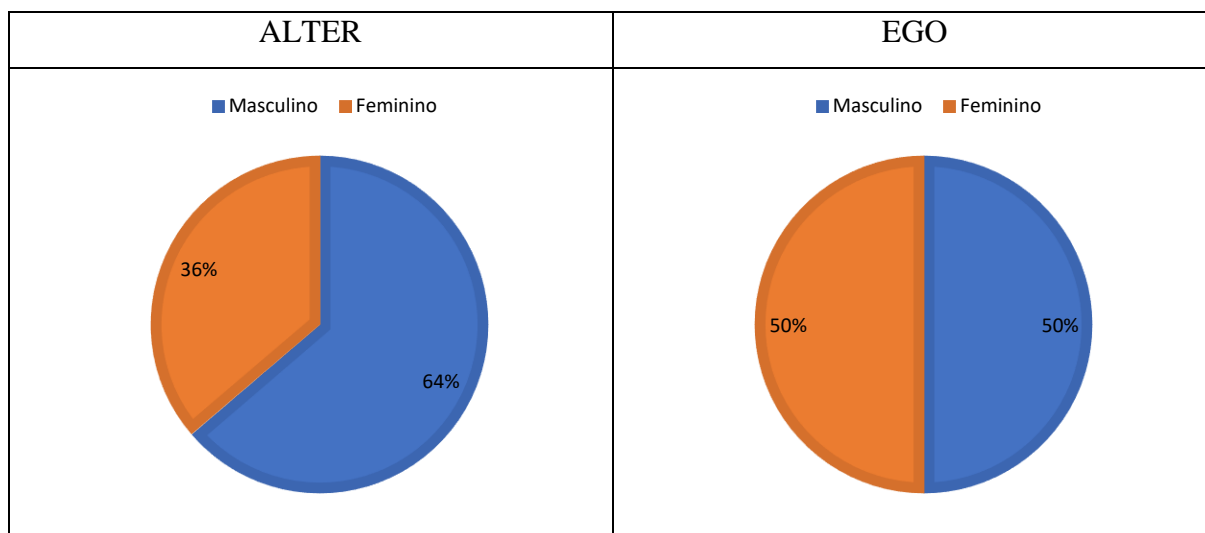
No que tange à variação entre as diferentes faixas etárias, cabe principalmente apontar que as evocações que EGO fez a respeito de ALTER, como mostra o quadro 66, abaixo, aumenta progressivamente das idades mais baixas alcançando um pico na faixa de 36 aos 38 anos de idade, decaindo depois. No caso das quatro únicas evocações de EGO, situaram-se entre os bem mais jovens e os bem mais idosos.

Quadro 66 - Variação etária- Ágora Desconhecimento



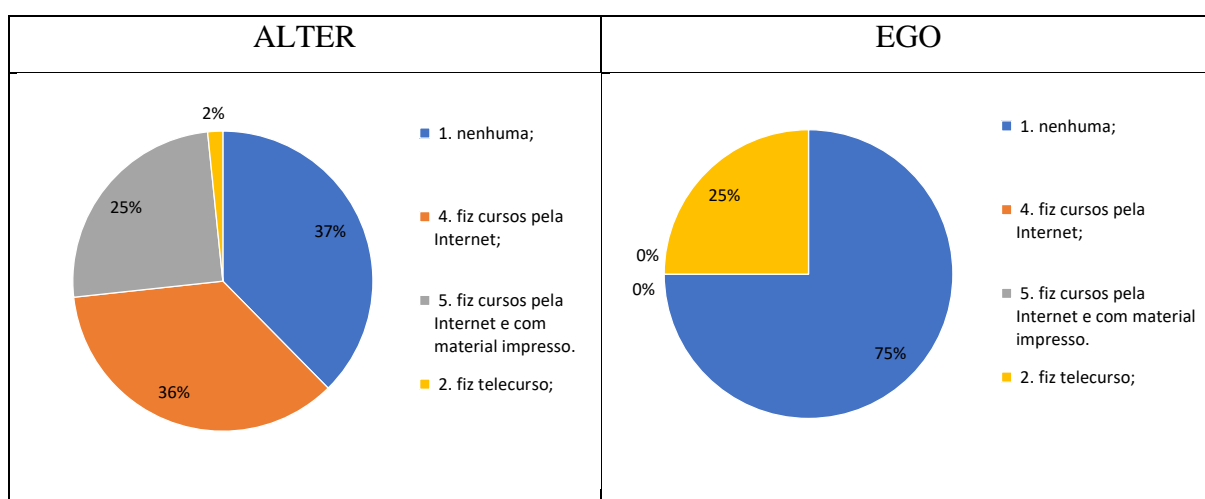
Notamos também, como se pode ver no quadro 67, abaixo, que o sexo masculino é amplamente predominante em ALTER em relação à evocação da palavra “desconhecido” em 64% das pessoas. Em relação a EGO há um equilíbrio, ressaltar novamente o baixíssimo número de pessoas.

Quadro 67 - Sexo- Ágora Desconhecimento



No tocante às experiências prévias com educação a distância, em ALTER percebemos haver um equilíbrio entre aqueles que nunca dela se utilizaram e aqueles que fizeram algum curso pela Internet, como demonstra o quadro 68, abaixo, no que se refere às evocações da palavra “desconhecido”. Somando-se esses grupos chegamos a 73% de pessoas com algum tipo de experiência em EAD. Os casos relativos a EGO, por conta de sua quantidade, são irrelevantes.

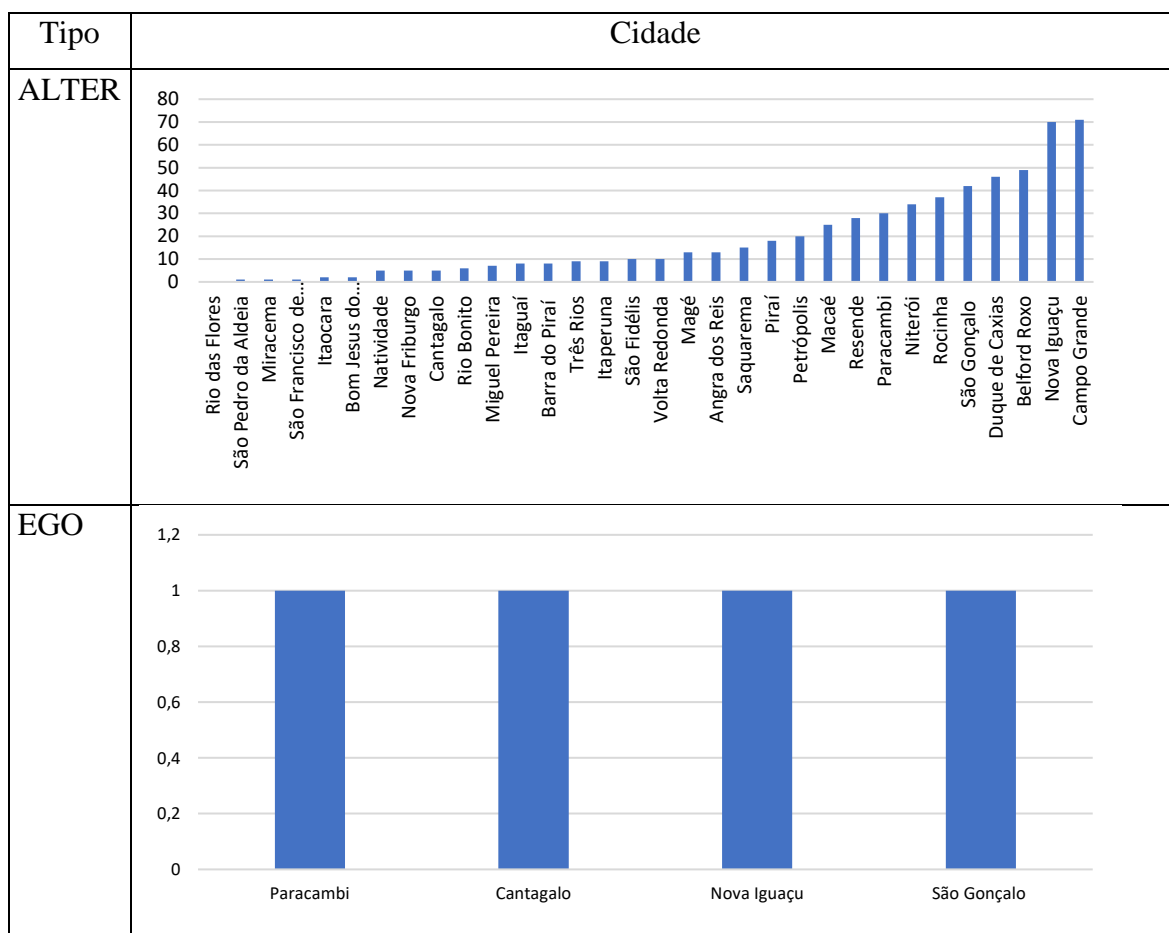
Quadro 68 - Experiência com EAD – Ágora Desconhecido



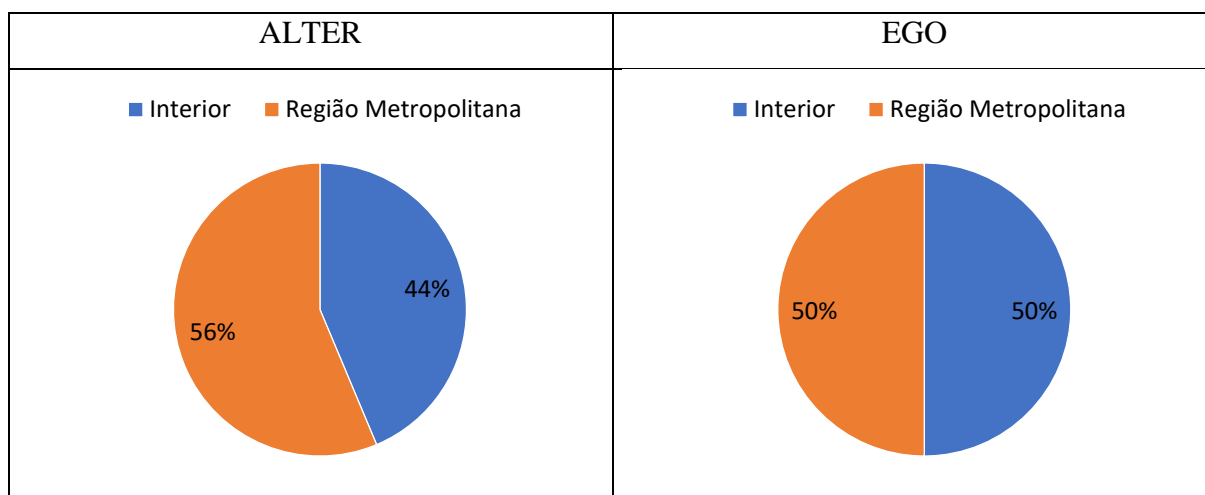
Entre os que evocaram o termo indicando que as pessoas não conhecem a EAD, observa-se no quadro 69, abaixo que, no tocante a ALTER, as pessoas ligadas a essa possível representação social estão distribuídas em todo o estado, com concentração na região metropolitana. Destacamos, nesse caso, Campo Grande e Nova Iguaçu. Como no item anterior,

a evocação da palavra “desconhecido” por EGO é praticamente nula e a distribuição matemática interior / região metropolitana em termos de EGO e ALTER não deve ser levada em conta por conta do número irrisório de respondentes em EGO (quadro 69, abaixo).

Quadro 69 -Distribuição geográfica municipal– Ágora Desconhecido

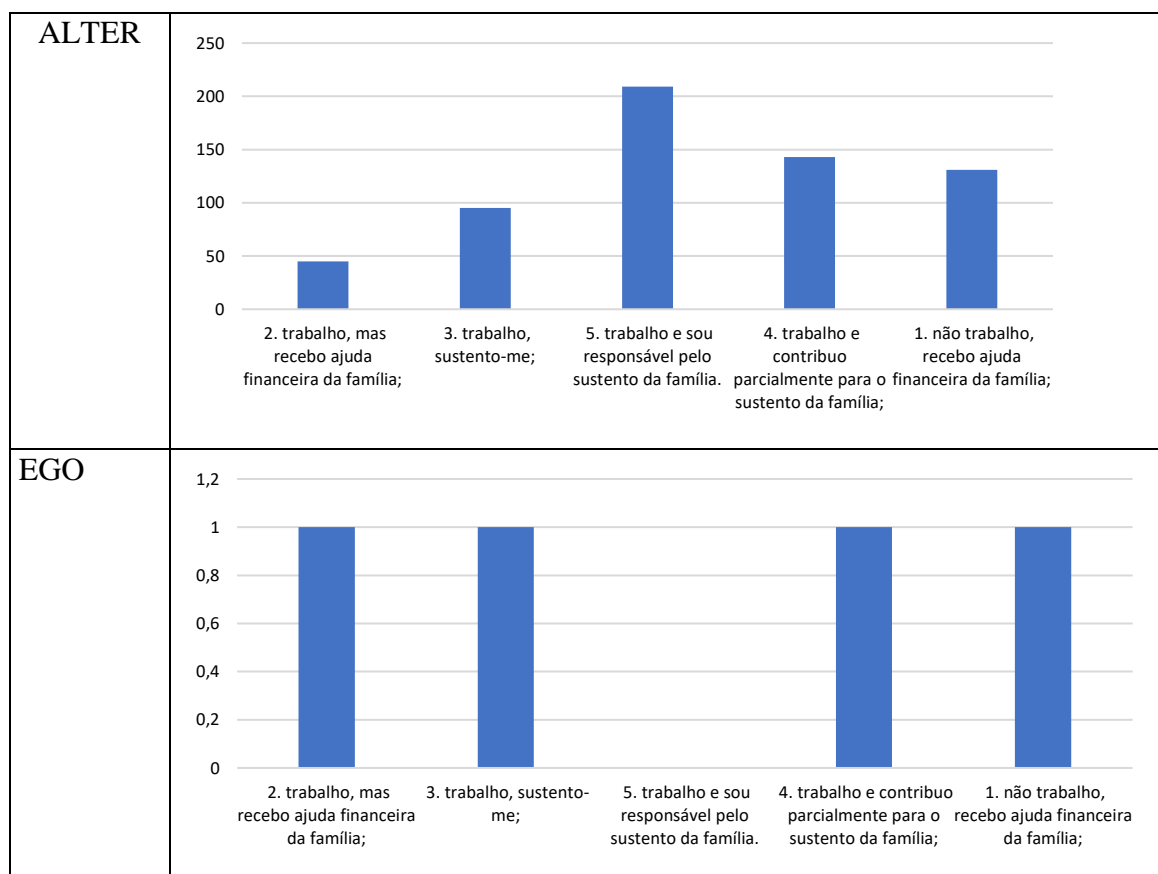


Quadro 70 - Distribuição geográfica das regiões – Ágora Desconhecido



No que diz respeito às evocações da palavra “desconhecido” relativas à ideia que EGO faz do outro – ALTER – relativamente à participação econômica, notamos haver uma distribuição onde a maioria é totalmente ou parcialmente responsável pelo sustento de sua família. No quadro 71, abaixo podemos ainda verificar um número significativo de pessoas que evocaram “desconhecido, para ALTER, que ou trabalham para o próprio sustento ou trabalham.

Quadro 71 - Participação Econômica – Ágora Desconhecido



4.2.9 Ágora preguiça

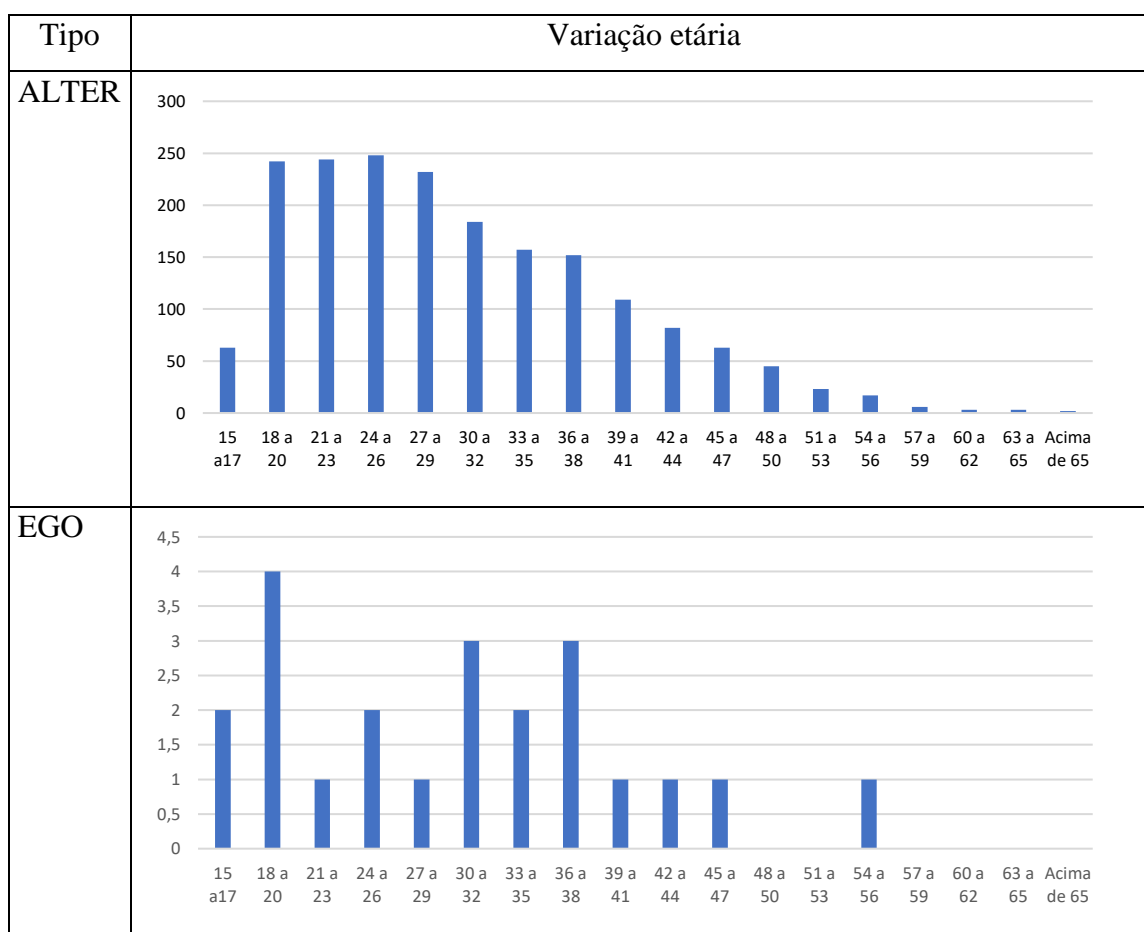
Evocações relativas tanto no que se refere a EGO quanto a ALTER, foram feitas com a palavra “preguiça”, sugerindo uma possível representação social negativa a respeito da EAD. Como se pode ver no quadro 72, abaixo as menções de EGO são 85 vezes menores que as evocadas relativamente a ALTER.

Quadro 72 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora- Ágora Preguiça

Ágora	Pessoas
EGO	22
ALTER	1909

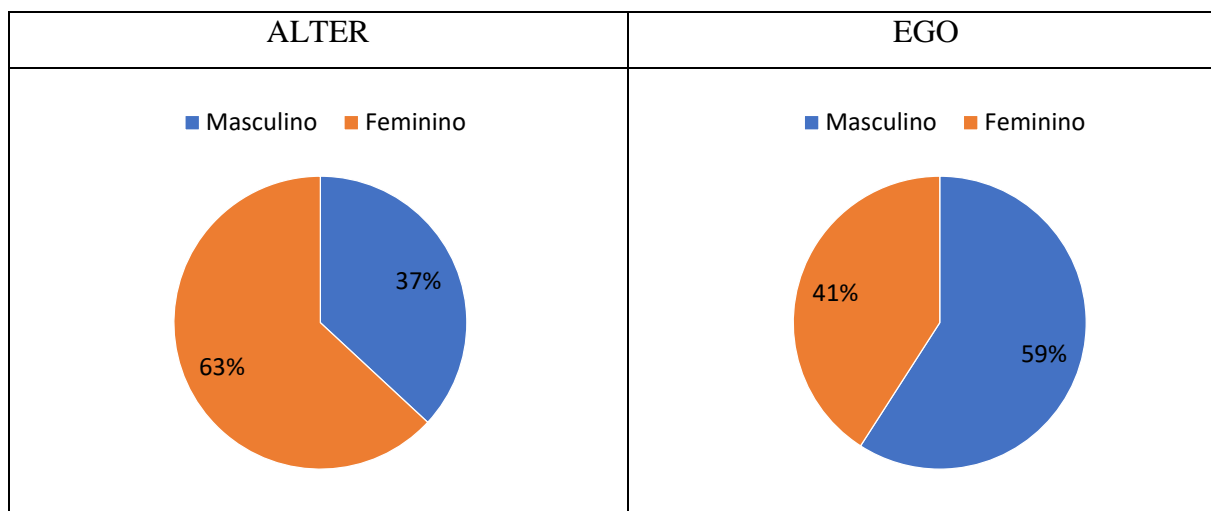
Em relação às diferentes faixas etárias podemos ver (quadro 74, abaixo) que há uma certa estabilidade na evocação do termo relativamente a ALTER na juventude, dos 18 aos 29 anos de idade. A partir desta idade, quanto mais idade, menos a palavra “preguiça” foi evocada. Em EGO, identificar um pico na juventude, dos 18 aos 20 anos e de 30 aos 32, as evocações mantendo-se relativamente estáveis nas diversas faixas etárias excetuando-se um pico dos 36 aos 38 anos de idade.

Quadro 74 – Variação etária- Ágora Preguiça



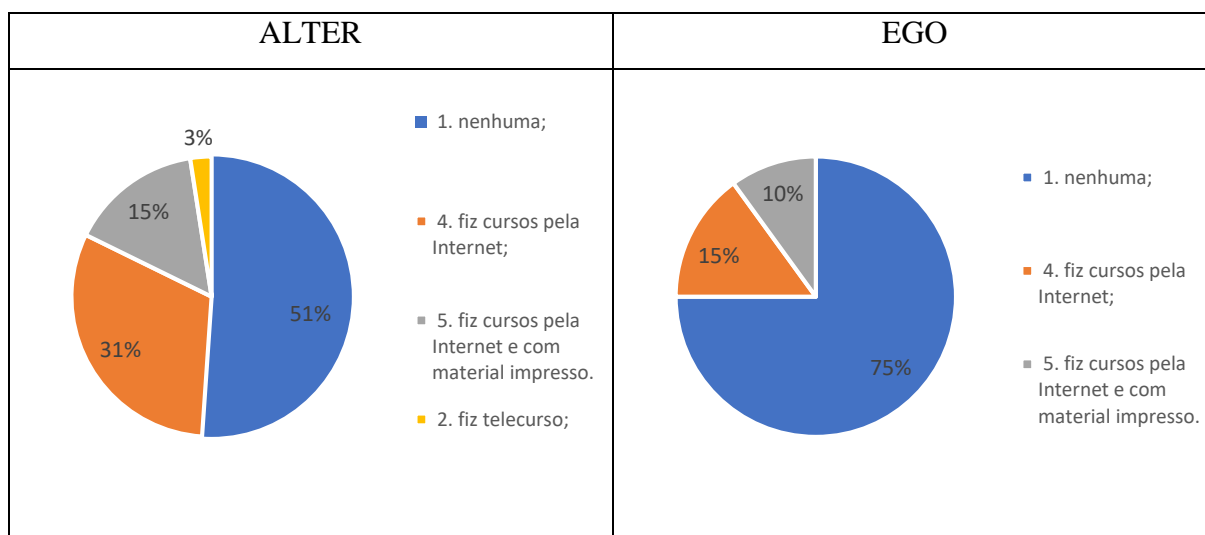
Em relação ao sexo, curiosamente, observamos uma inversão relativamente às evocações da palavra “preguiça” em EGO e ALTER (quadro 75, abaixo). Notamos uma maioria de mulheres sem ALTER, com esta situação se invertendo em relação a EGO.

Quadro 75 - Sexo - Ágora Preguiça



Já no quadro 76, abaixo, percebemos que tanto em EGO quanto em ALTER a maioria das pessoas que evocaram a palavra “preguiça” não tem experiência com educação a distância. 51% das evocações de “preguiça” a respeito de ALTER estão relacionadas a um outro que não tem experiência, subindo de maneira significativa para 75% quando EGO constata sua própria experiência.

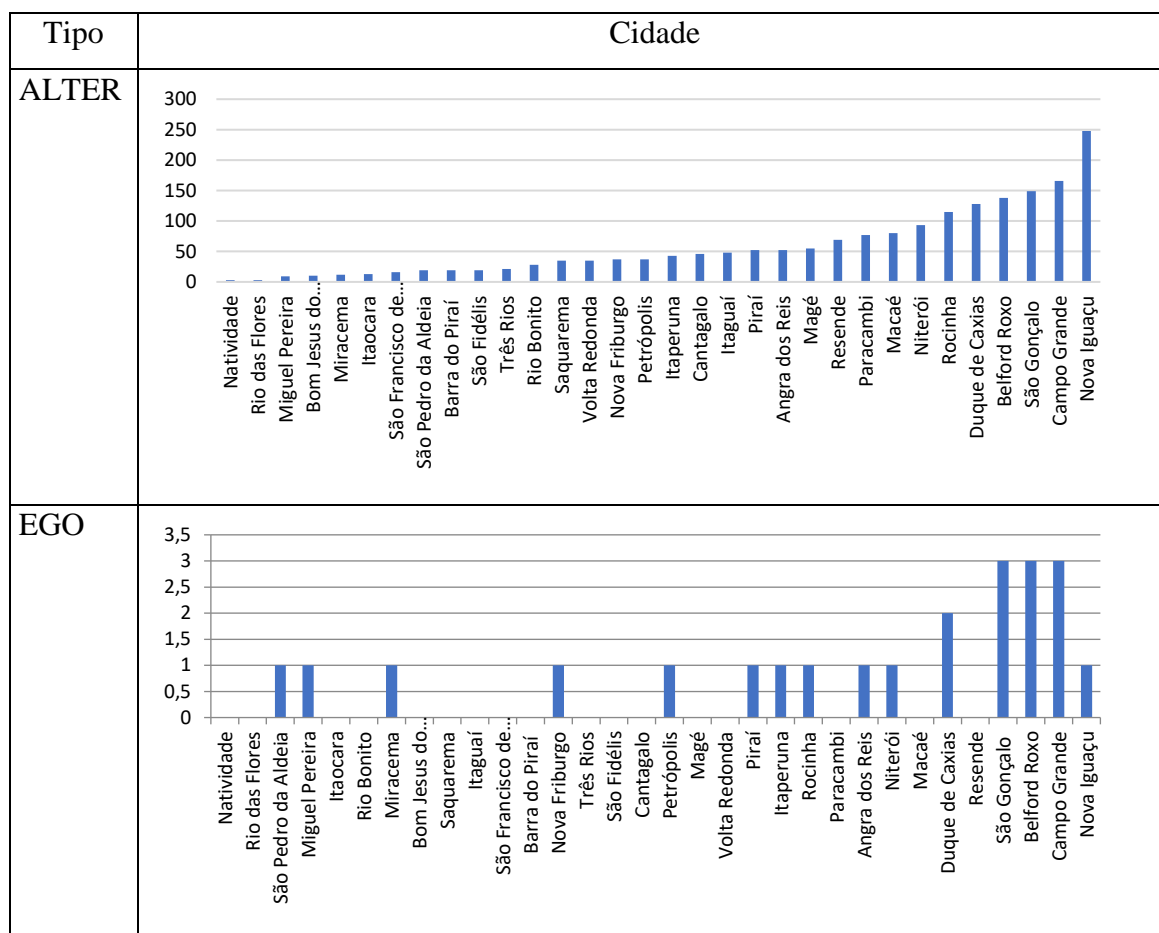
Quadro 76 - Experiência com EAD - Preguiça



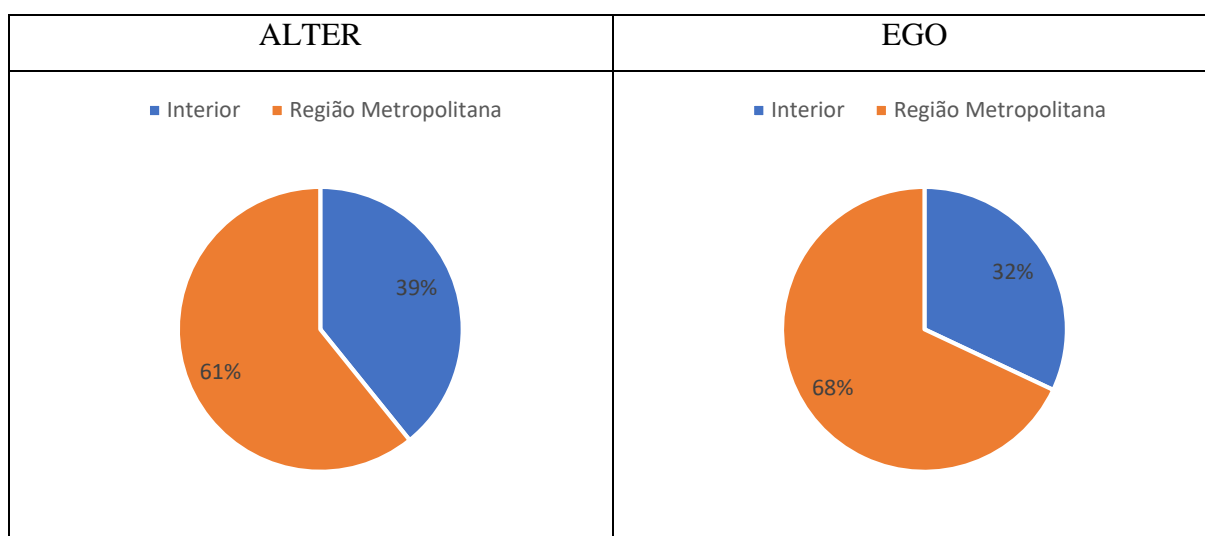
Em relação às cidades, é possível notar que as evocações de “preguiça” de EGO partiram de localidades majoritariamente de subúrbios do Rio de Janeiro, enquanto que em ALTER a maior parte das evocações misturam de maneira mais ou menos homogênea localidades da capital, de outros municípios da região metropolitana e do interior (quadro 77, abaixo). O município Nova Iguaçu apresenta o maior número de evocações sugerindo a representação

social de “preguiça” envolvendo a EAD, para ALTER. Em ambos os casos (EGO e ALTER), conforme o quadro 77, abaixo, temos uma prevalência de evocações relacionadas com a região metropolitana comparativamente ao interior.

Quadro 77 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Preguiça

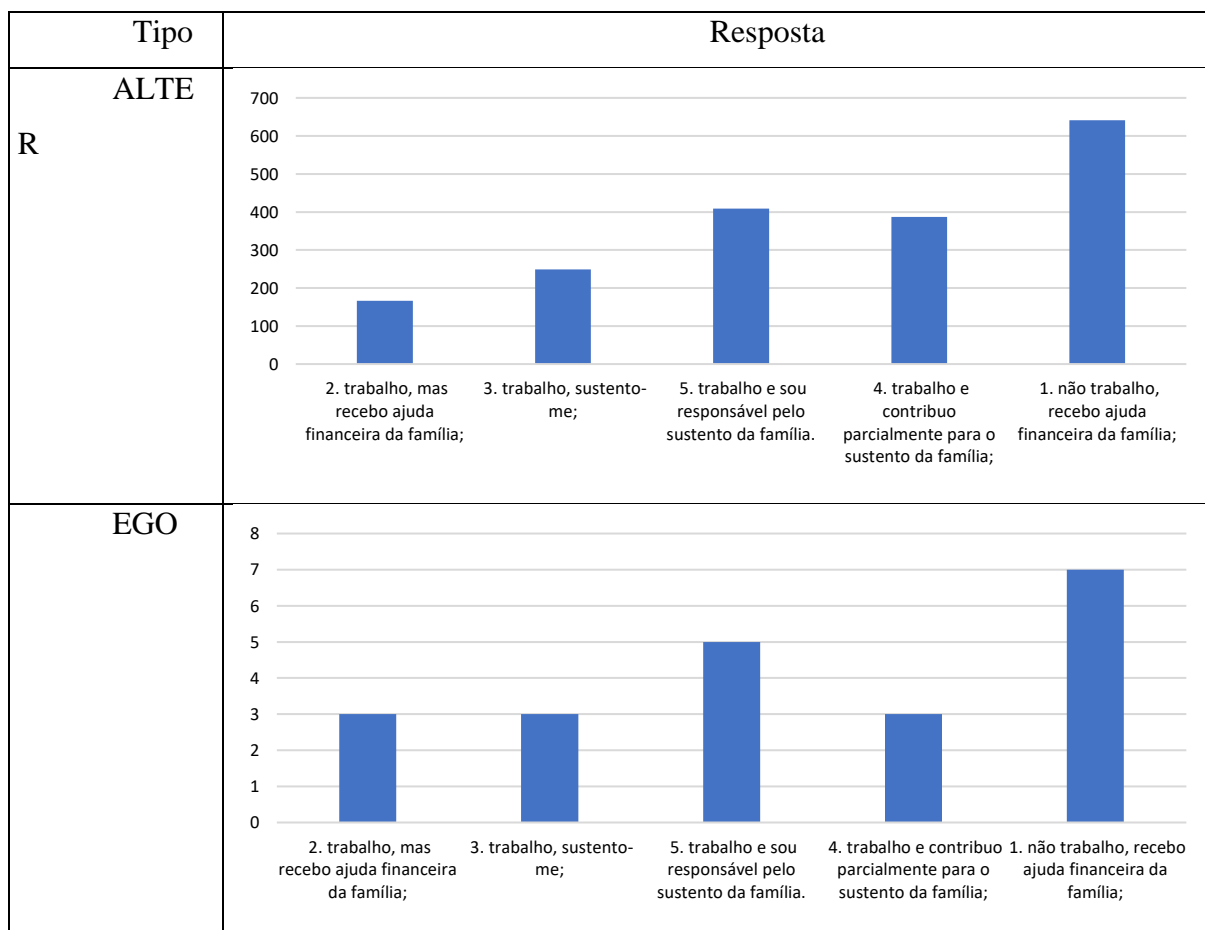


Quadro 78 -Distribuição geográfica das regiões – Ágora Preguiça



No que tange à participação econômica, há uma maioria de respondentes desta ágora tanto no ALTER quanto no EGO disseram em sua maioria ser arrimo de família, conforme pode ser visto no quadro 79, abaixo.

Quadro 79 - Participação econômica – Ágora Preguiça



4.2.12 Ágoras de palavras dúbias

Das 100 primeiras palavras mais evocadas sugerindo representações sociais a respeito da EAD, algumas podem levar a interpretações tanto negativas quanto positivas da parte dos pesquisadores. Ou seja, referidas às práticas sociais relacionadas ao senso comum, elas possuem caráter dúbio, ambíguo. Pudemos notar, estudando as ocorrências e suas circunstâncias, que estas evocações não apresentam diferenças significativas entre EGO e ALTER, diferentemente das anteriores onde o campo do que se pensa que o outro pensa (ALTER) é mais negativo que o que se pensa a respeito de si mesmo (EGO).

Apresentamos nas subseções seguintes, essas ágoras que julgamos serem ambíguas.

4.2.12.1 Ágora difícil

Uma primeira ágora construída a partir das evocações da palavra “difícil” pareceu-nos sugerir uma representação dúbia. Essa ambiguidade se traduz nos casos seguintes. De um lado, pode estar atrelada à dificuldade de se optar pela educação a distância (supondo que pareça ser mais difícil – mais “séria”, mais “exigente”, que a modalidade presencial). De outro lado, o fato de a EAD ser difícil pode sugerir algo não seja necessariamente negativo, pois as evocações podem ir na direção da representação segundo a qual uma universidade de qualidade não deva ser fácil de concluir. Ou seja, o fato de ser “difícil” pode revelar-se positivo. Esta palavra – ainda que relativamente menos que as evocações que construíram as ágoras das seções anteriores – apresenta menor número de evocações em EGO, cerca de 5.8 vezes menos que em ALTER, como verificamos no quadro 80, abaixo.

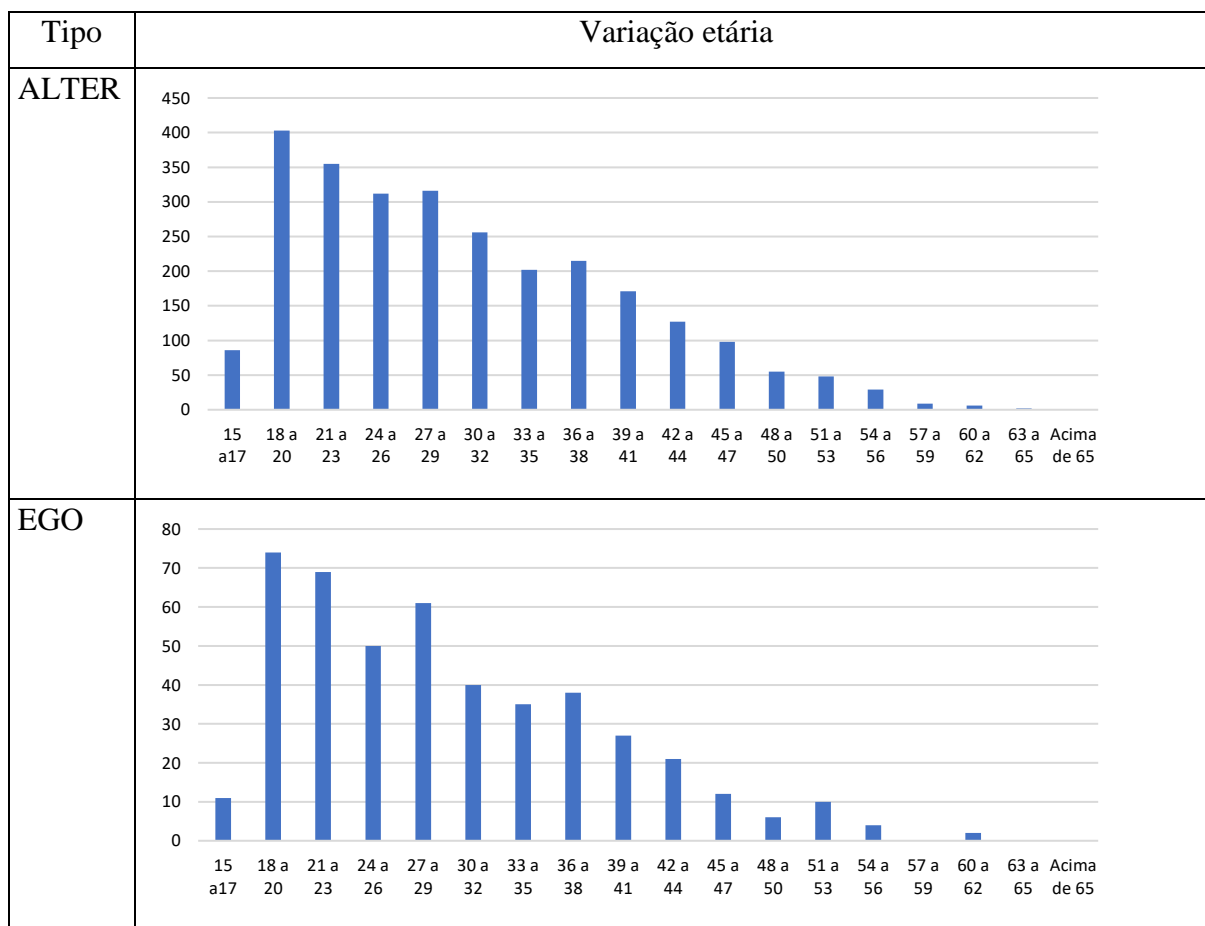
Quadro 80 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora– Ágora Difícil

Ágora	Pessoas
EGO	435
ALTER	2553

Em relação à evocação de “difícil”, essa possível representação social – sem sabermos se mais positiva ou mais negativa – tem um pico de menções na faixa etária dos 18 aos 20 anos de idade, diminuindo progressivamente conforme a idade mais avançada das pessoas (quadro 81, abaixo). Essa característica, que se reflete tanto em EGO como em ALTER, pode ser

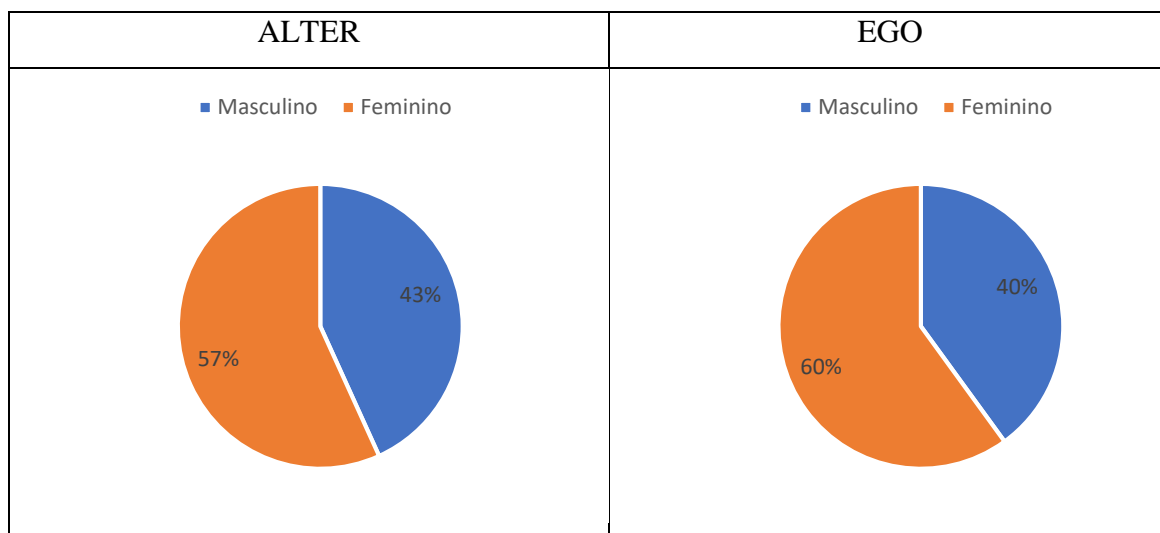
constatada, por conta de uma certa similaridade, em ambas as representações gráficas das evocações.

Quadro 81 -Variação etária– Ágora Difícil



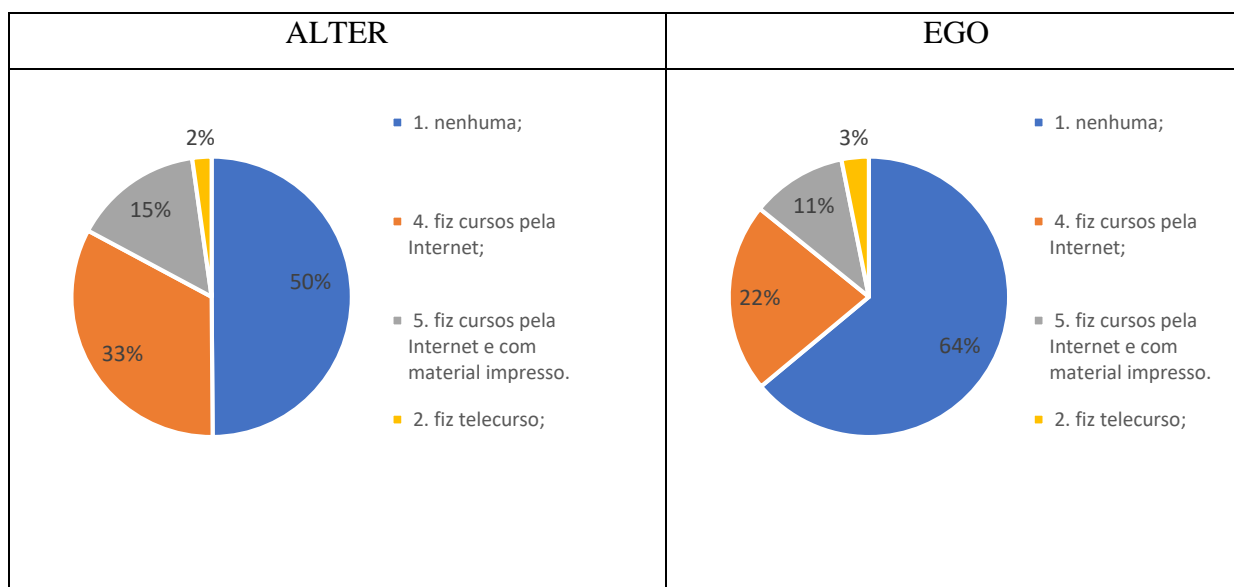
Curiosamente, no que tange a esta evocação, observamos uma similaridade entre EGO e ALTER relativamente ao sexo (quadro 82, abaixo). Em ambas as possíveis representações de dificuldade (relativamente ao que EGO pensa de si e o que pensa a respeito de ALTER), as evocações são majoritariamente feitas por mulheres, com cerca de 60%.

Quadro 82 - Sexo– Ágora Difícil



No que diz respeito às evocações de “difícil” encontramos uma variação similar à da ágora “preguiça” que discutimos imediatamente antes desta com relação à experiência com EAD. As possíveis representações que EGO faz relativamente à dificuldade com EAD são maiores que em ALTER. Nesse caso (quadro 83, abaixo) relativamente ao fato de não se ter experiência alguma com educação a distância.

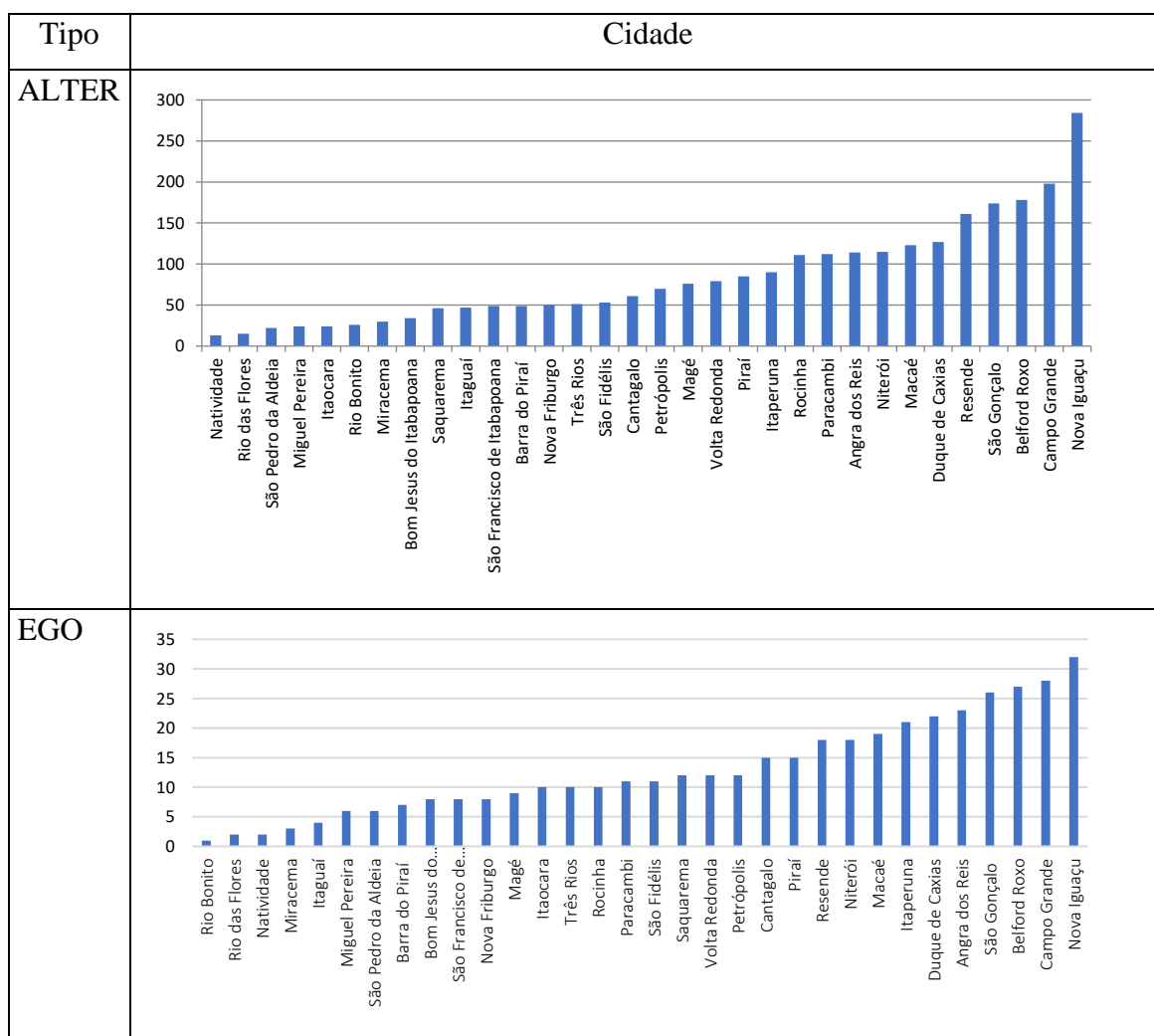
Quadro 83 - Experiência com EAD – Ágora Difícil



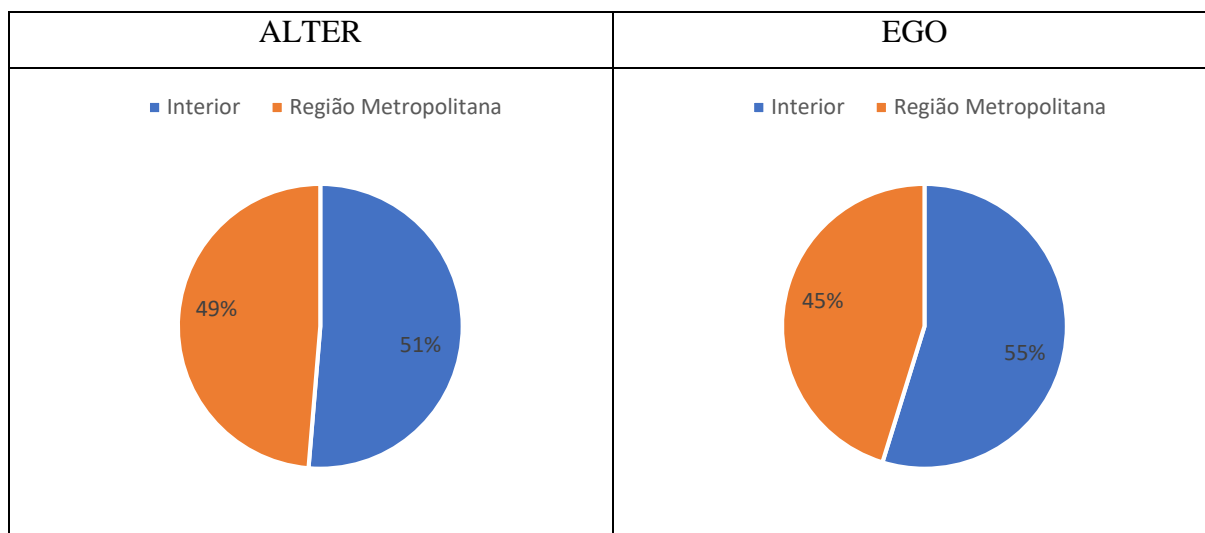
Em relação à distribuição geográfica das evocações da palavra “difícil” é possível notar tanto em EGO quanto em ALTER uma predominância dos municípios da região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro (ver quadro 84, abaixo). Em EGO, entre esses municípios aparece

também Angra dos Reis (sul do estado) e Macaé (norte do estado) fora dessa área. Nas evocações de “difícil” relativamente a ALTER, aparece a cidade de Resende (oeste do estado). Como sugere o quadro 84, abaixo há um certo equilíbrio entre região metropolitana e interior, com um peso maior para o último.

Quadro 84 -Distribuição geográfica municipal– Ágora Difícil

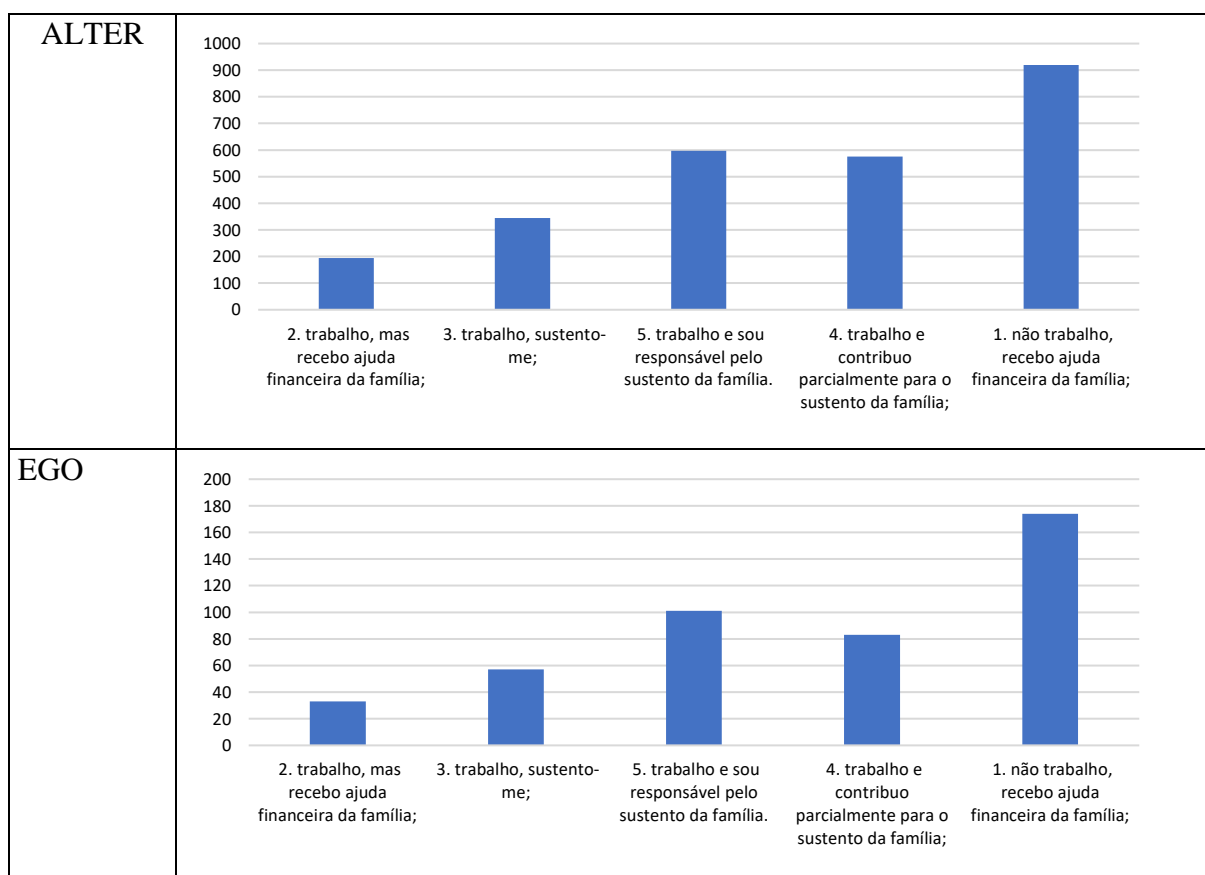


Quadro 85 -Distribuição geográfica das regiões – Ágora Difícil



No que diz respeito à participação econômica na família correlacionada com as evocações de “difícil” no que tange ao que EGO pensa de si e pensa de ALTER, observamos que em ambos a maioria não trabalha e recebe ajuda financeira, como se pode observar no quadro 86, abaixo. Há similaridade entre EGO e ALTER.

Quadro 86 - Participação Econômica – Ágora Difícil



4.2.12.2 Ágora dificuldade

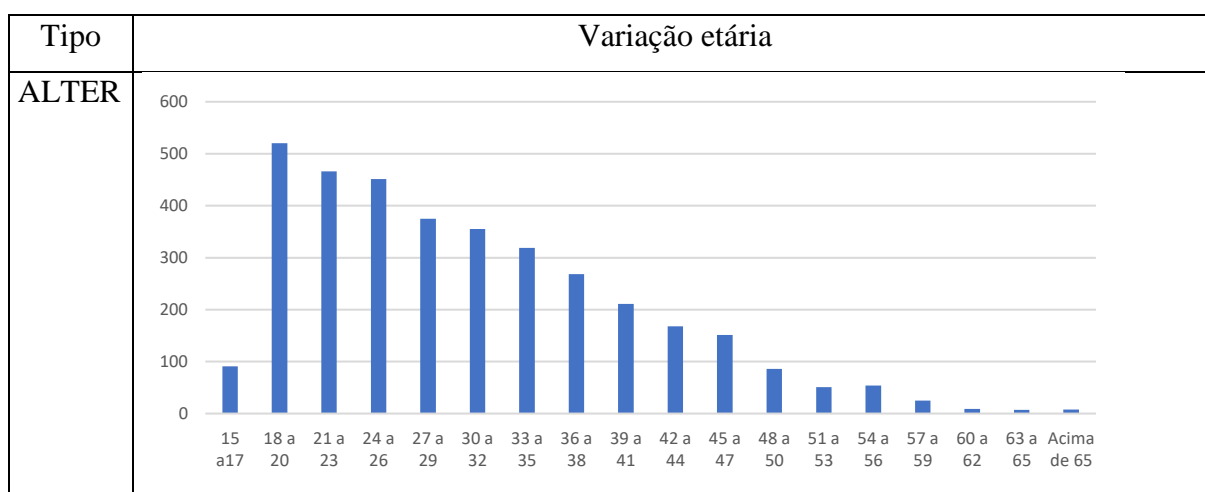
Relacionada à evocação anterior (“difícil”), a palavra “dificuldade” tem significados dúbios relacionados com as mesmas questões colocadas no item 4.2.12.2. Nesse sentido, não iremos elaborar além daquilo que nele foi explicado relativamente às eventuais polaridades indicando os lados positivo e negativo, já que são similares. Ainda assim, cabe ressaltar que os resultados gerais não são muito próximos. No que tange a EGO, a palavra “dificuldade” foi evocada três vezes que no que diz respeito a ALTER, conforme notamos no quadro 87, abaixo.

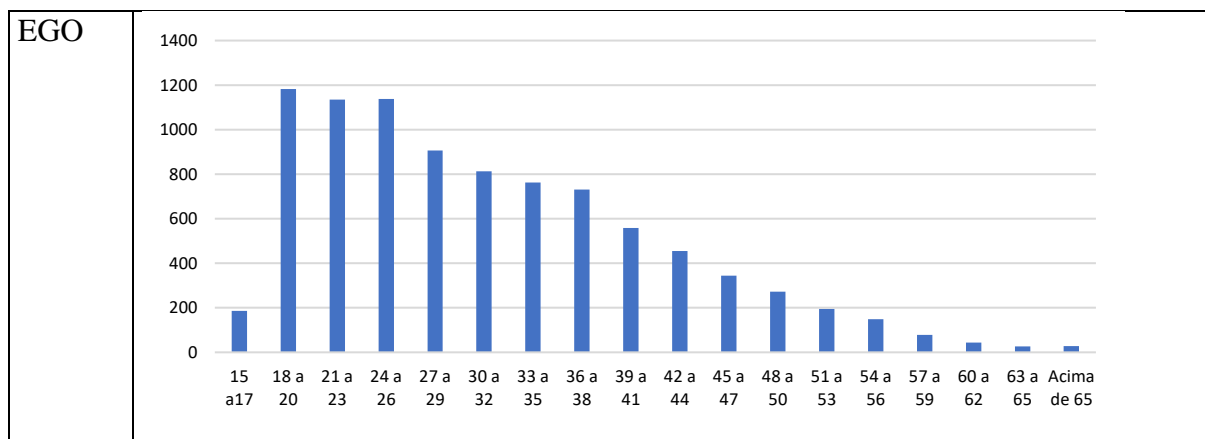
Quadro 88 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora– Ágora Dificuldade

Ágora	Pessoas
EGO	973
ALTER	3417

Na variação das faixas etárias, como vemos no quadro 89, abaixo, a evocação da palavra “dificuldade” está relacionada, tanto em EGO quanto em ALTER, especialmente junto aos jovens. A partir da faixa de 18 a 20 anos, há uma diminuição progressiva das evocações conforme as pessoas ficam mais velhas.

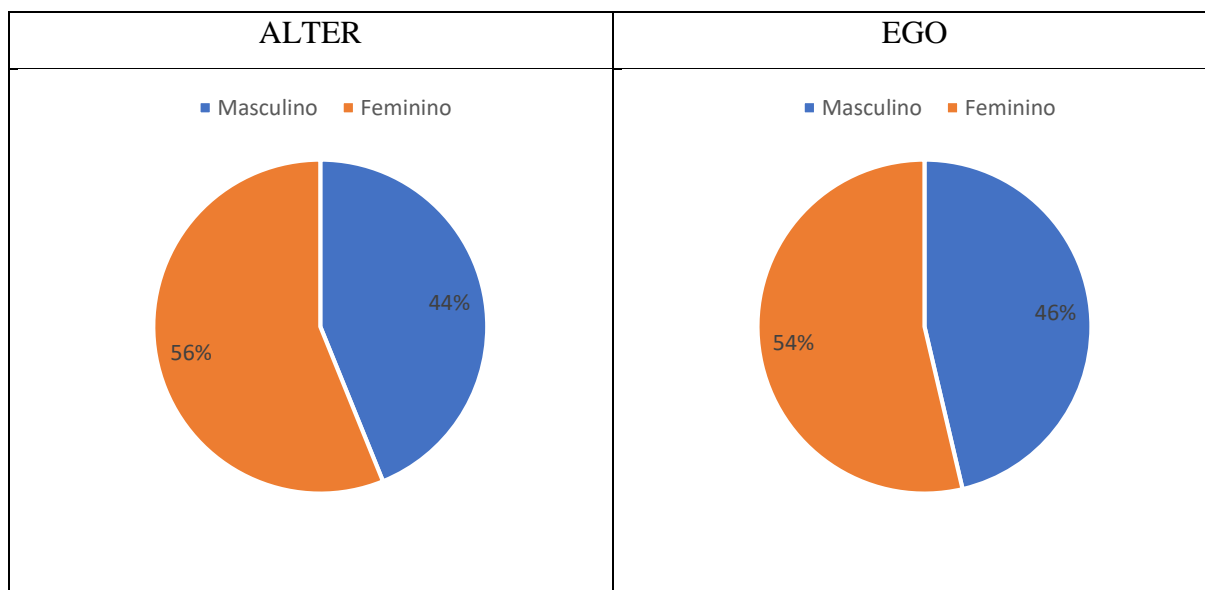
Quadro 89 -Variação etária– Ágora Dificuldade





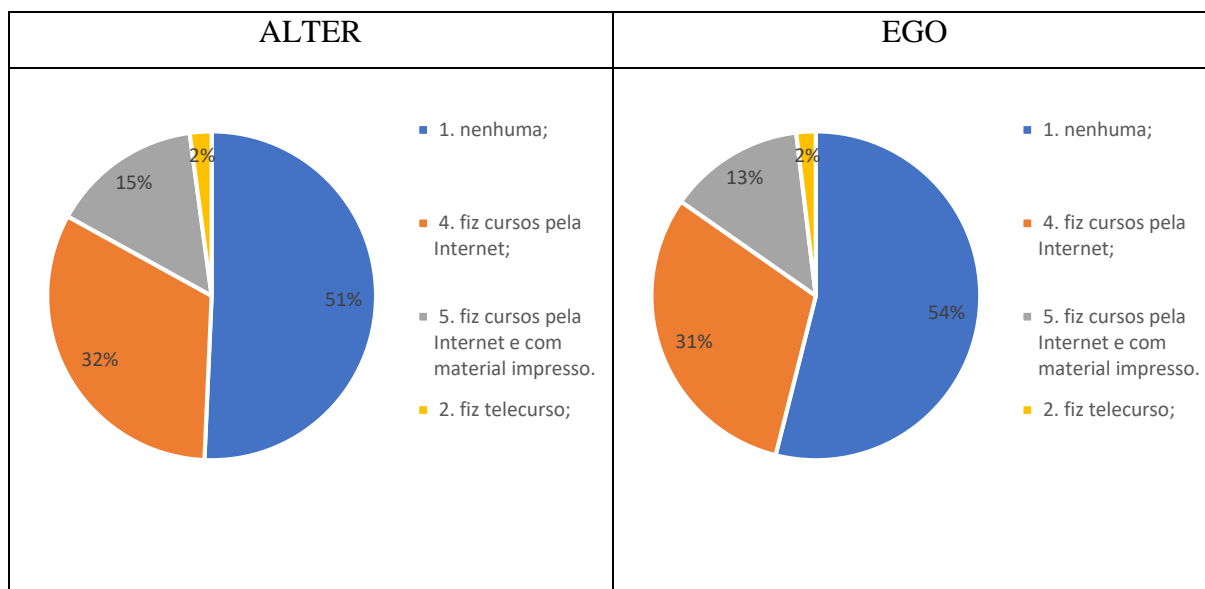
Como tem ocorrido na maioria das ágoras que estudamos até agora, relativamente à evocação da palavra “dificuldade”, como ilustrado no quadro 90 abaixo, há uma prevalência de mulheres. Esta prevalência é ocorrente tanto nas manifestações de EGO quanto nas representações que este tem de outros, de ALTER.

Quadro 90 -Sexo– Ágora Dificuldade



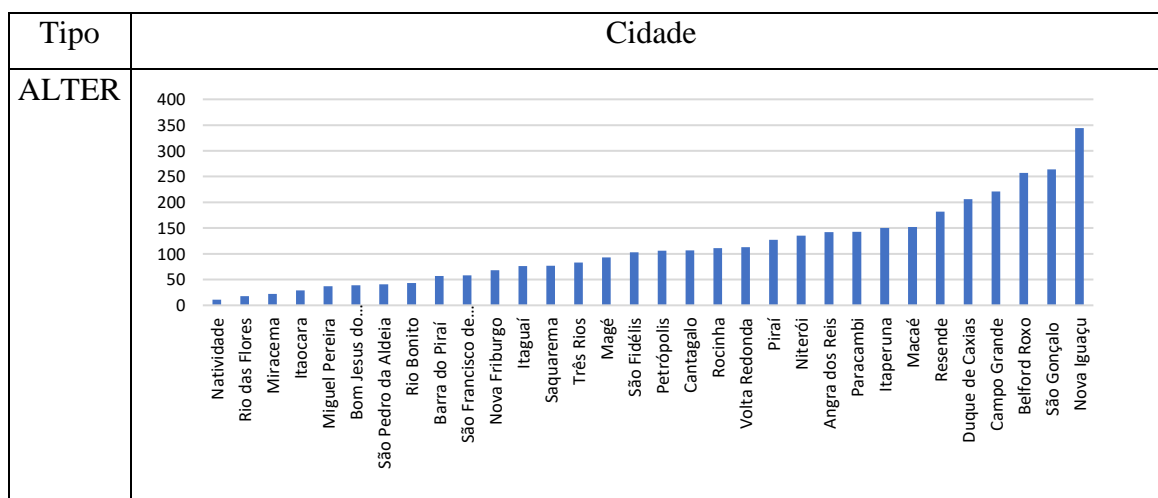
Em relação às experiências em EAD de pessoas que evocaram a palavra “dificuldade”, como verificamos no quadro 91, abaixo, a maioria absoluta não possui nenhuma vivência com modalidades de educação a distância. Essa característica ocorre tanto no que tange às evocações de EGO, quanto a que este faz de outros, ALTER.

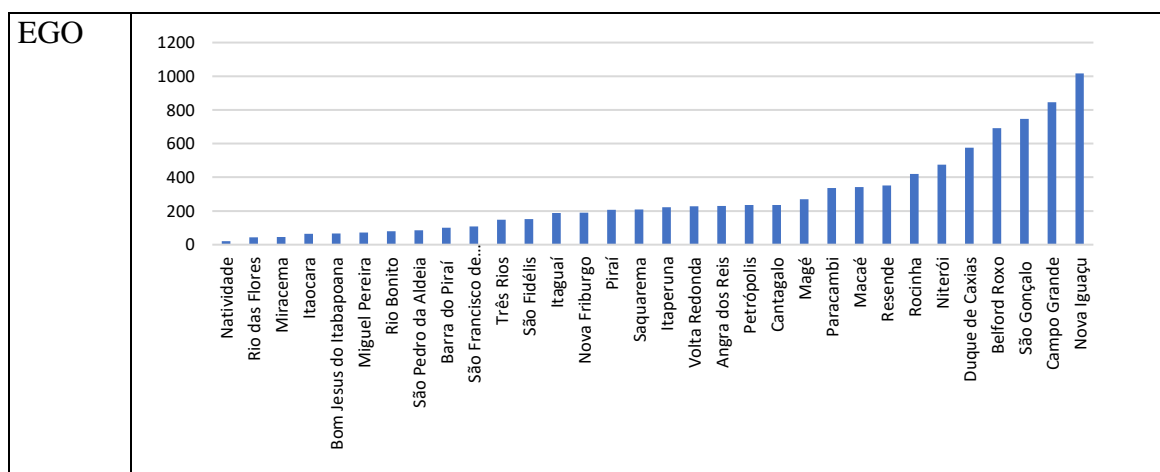
Quadro 91 -Experiência com EAD – Ágora Dificuldade



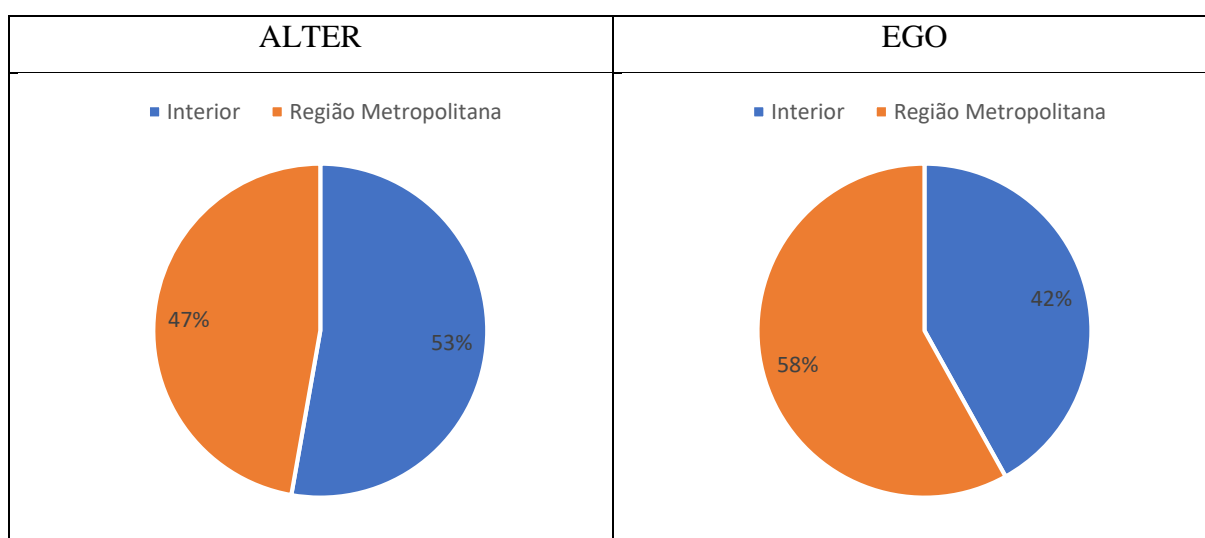
Já no que diz respeito às cidades onde vivem as pessoas que evocaram a palavra “dificuldade”, pode-se notar uma clara predominância de municípios da região metropolitana tanto em EGO quanto em ALTER. Além destes, como mostra o quadro 92, abaixo, destacam-se Resende, cidade da região oeste do estado, e Macaé, região norte.

Quadro 92 - Distribuição geográfica municipal– Ágora Dificuldade



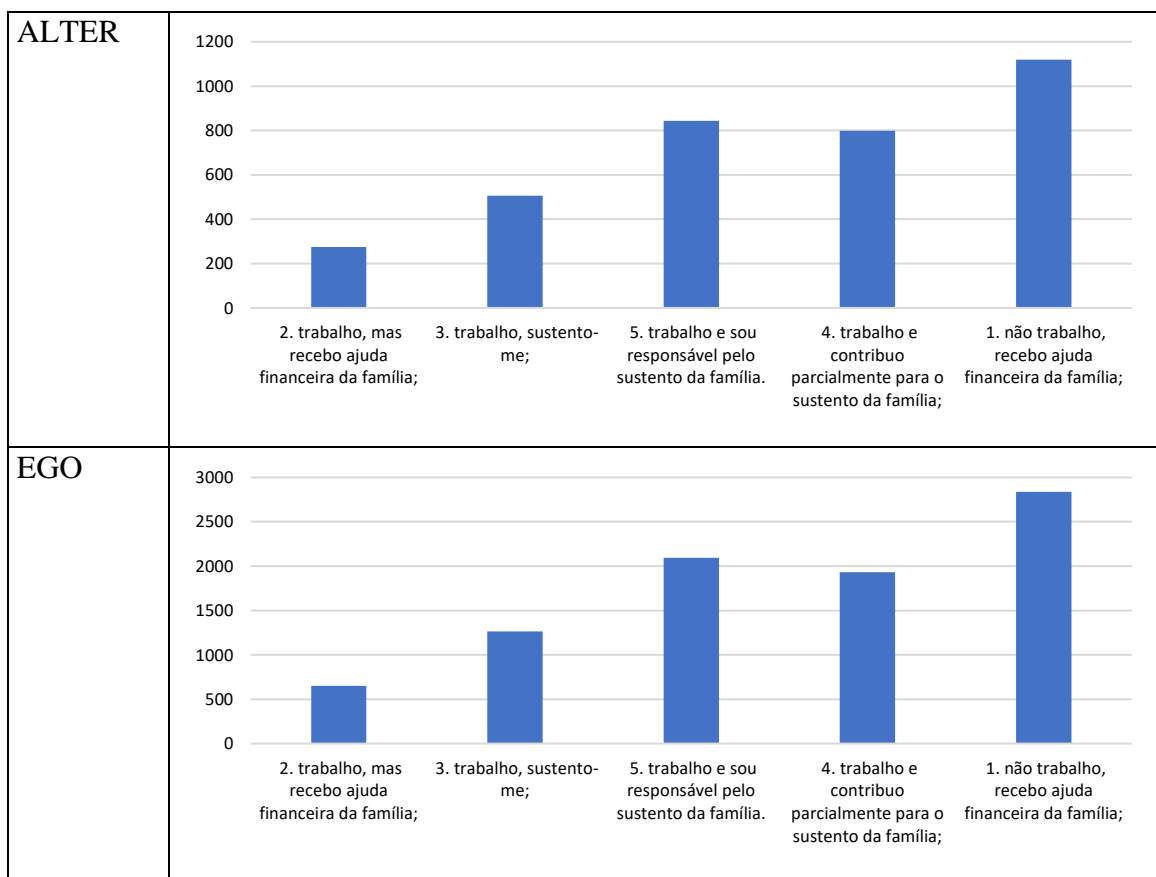


Quadro 93 -Distribuição geográfica regional– Ágora Dificuldade



No tocante à participação econômica na família, constata-se que as pessoas que evocam a palavra “dificuldade”, em sua maioria (quadro 94, abaixo), não trabalham e são sustentados pela família. Essa constatação vale tanto para EGO como para ALTER, com destaque ainda a um número significativo de casos de pessoas que trabalham parcial ou totalmente.

Quadro 94 - Participação Econômica – Ágora Dificuldade



4.2.12.3 Ágora facilidade

Consideramos a possível representação social decorrente da evocação da palavra “facilidade” também como uma palavra dúbia, pois pode-se entendê-la de maneira análoga às palavras “difícil” e “dificuldade”. De um lado, que a EAD seja mais fácil que o sistema presencial de educação em um sentido negativo (tem valor inferior, é porcaria, é fácil de passar nas provas). De outro, pode-se compreendê-la como um sistema que facilita o cotidiano das pessoas, uma ferramenta que amplia oportunidades.

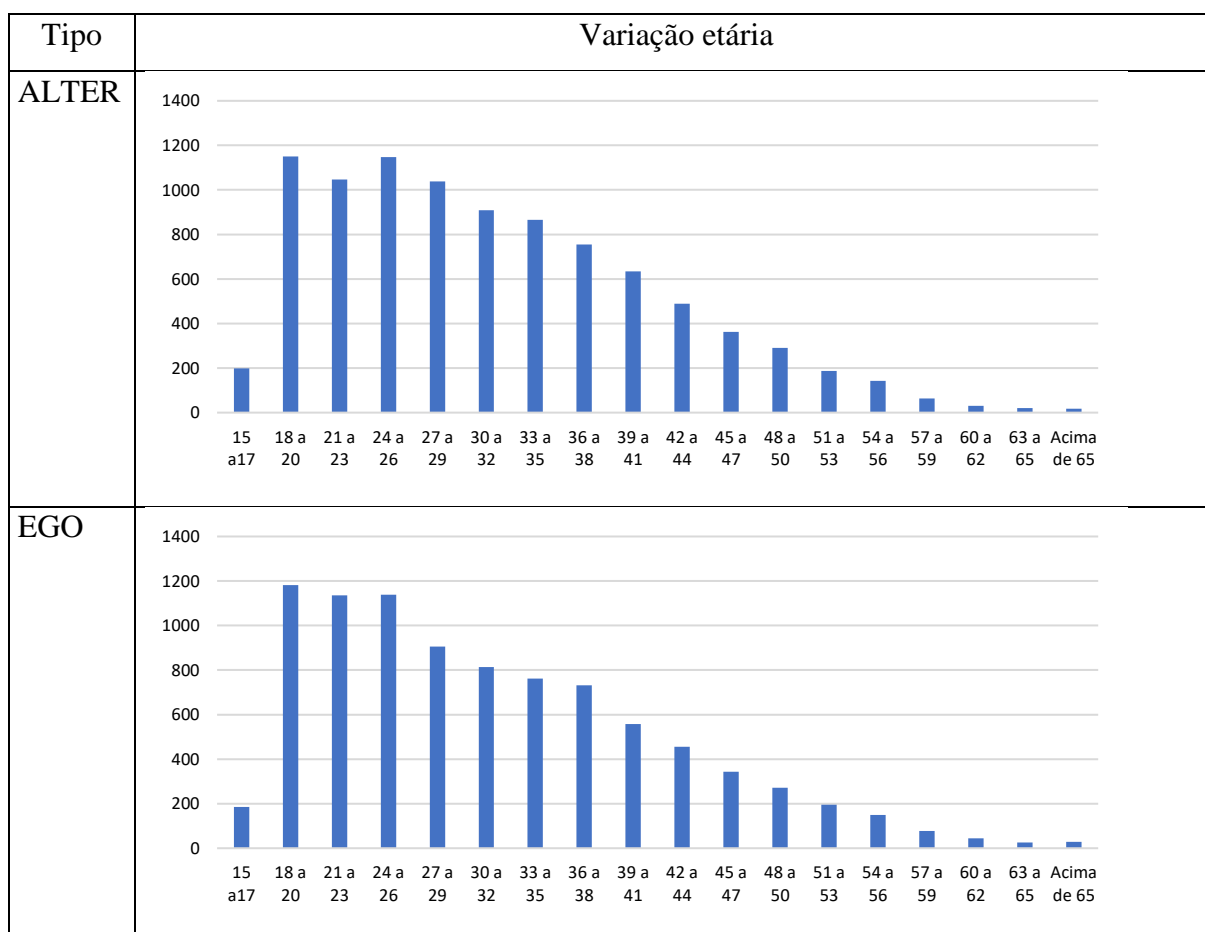
Há um grande equilíbrio e número de menções na evocação da palavra “facilidade” (quadro 95, abaixo) tanto no que diz respeito a como EGO reflete sobre a EAD, como o que pensa a respeito do que ALTER pensa.

Quadro 95 - Evocações relativas a EGO e ALTER - Ágora- Ágora Facilidade

Ágora	Pessoas
EGO	8551
ALTER	8918

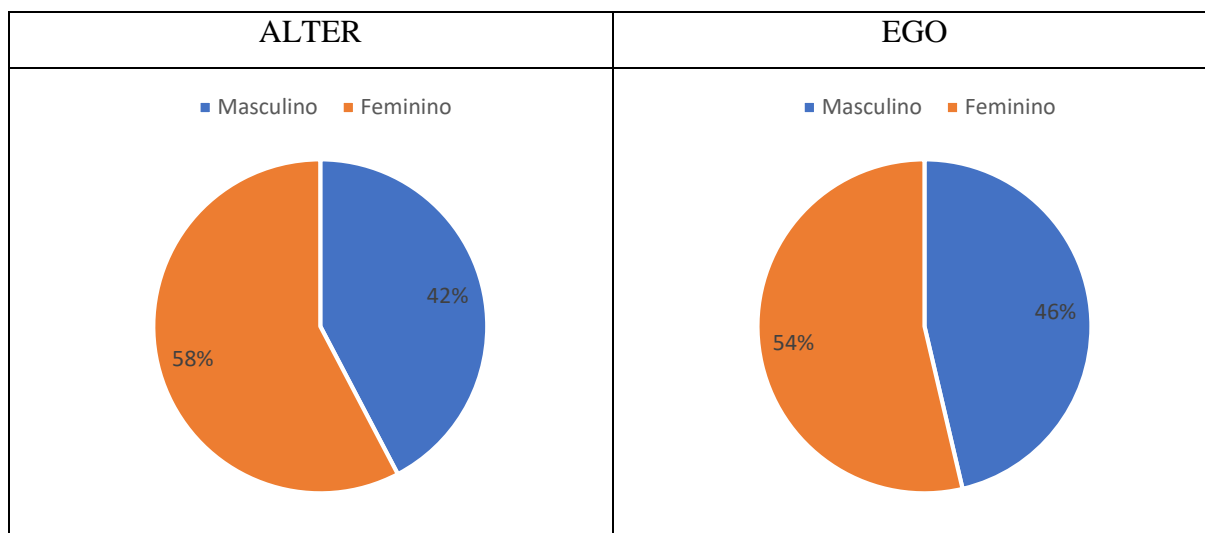
Como observado em ágoras anteriores, a de “facilidade” mostra uma prevalência de evocações entre os mais jovens relativamente aos mais velhos tanto em EGO quanto em ALTER (quadro 96, abaixo). Há predominância de jovens entre 18 aos 26 anos, com diminuição de ocorrências conforme ficam mais velhos.

Quadro 96 -Variação etária- Ágora Facilidade



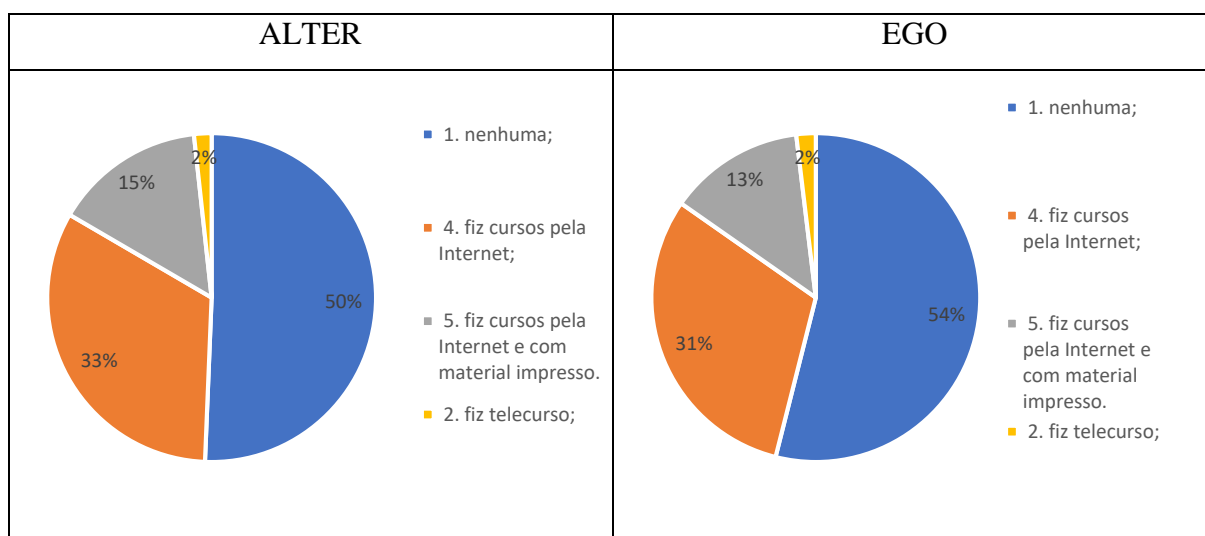
Em relação ao sexo, há um quase equilíbrio entre as evocações de “facilidade”, com tendência maior às feitas pelas mulheres (quadro 97, abaixo). Nesse caso, a prevalência é ligeiramente menor em EGO que em ALTER, com as evocações de “facilidade” chegando a 54% em EGO e 58% em ALTER.

Quadro 97 - Sexo– Ágora Facilidade



Em relação à experiência com EAD, as evocações de “facilidade” sugerem (quadro 98, abaixo) uma maioria de menções tanto relativamente a EGO como a ALTER. Em ambos os casos, a maioria delas partem da falta de contato com esta modalidade de ensino. Porém, há uma diferença mais acentuada em relação às evocações de EGO.

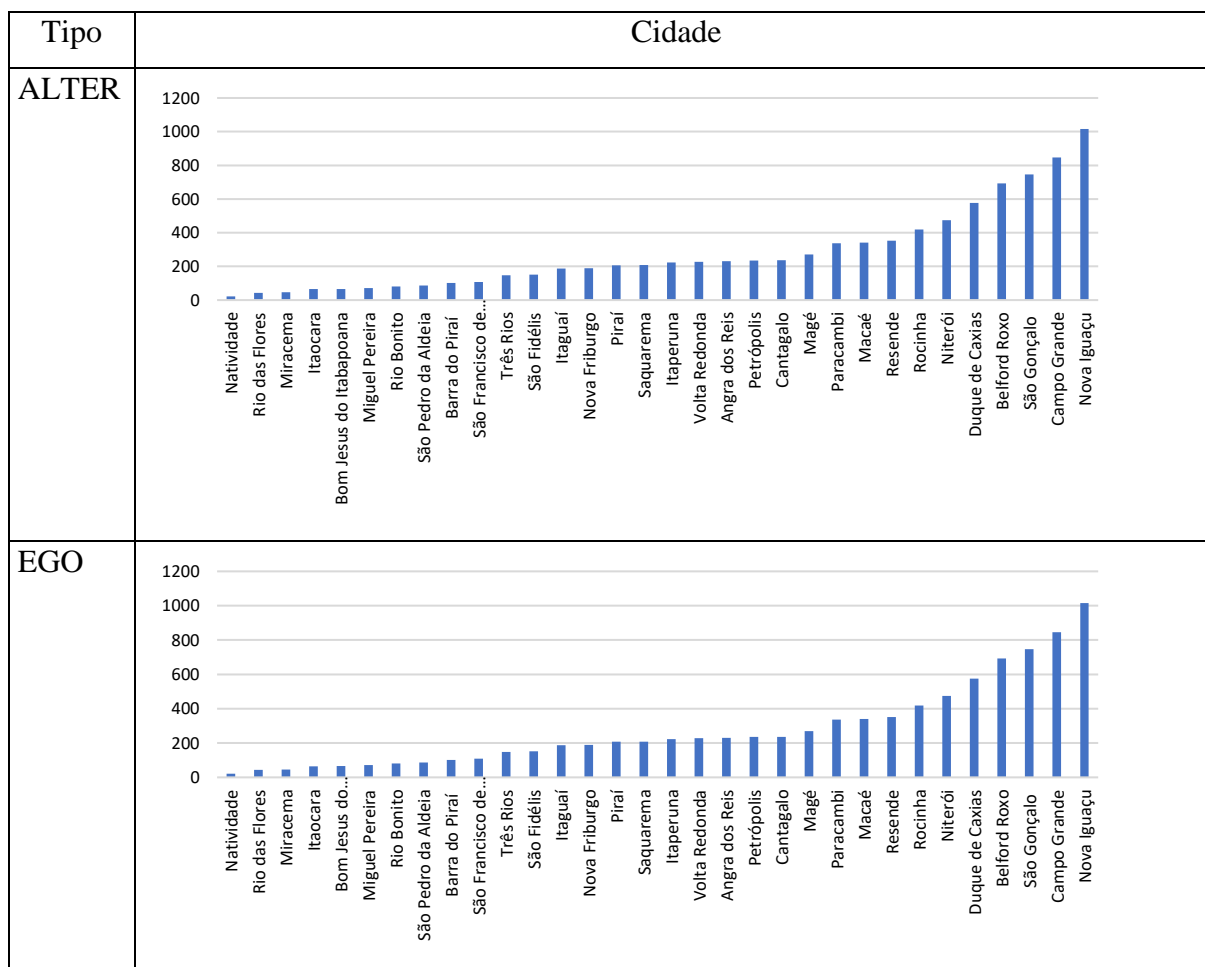
Quadro 98 - Experiência com EAD – Ágora Facilidade



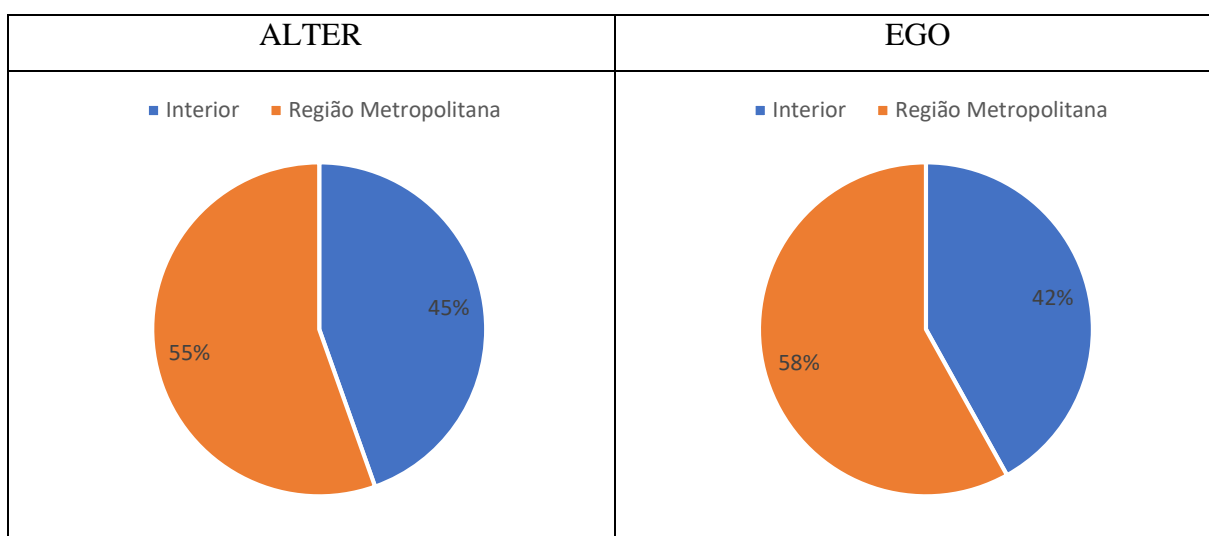
Quanto à distribuição geográfica relativa aos municípios de onde partiram as evocações de “facilidade” tanto para EGO como para ALTER (quadro 99, abaixo), pode-se afirmar que a maioria delas proveio de cidades da região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro tanto em ALTER quanto em EGO. No que diz respeito à distribuição geográfica regional das evocações

da palavra “facilidade” (quadro 99, abaixo), há uma maioria similar tanto em EGO como em ALTER pendendo para uma prevalência da região metropolitana sobre o interior.

Quadro 100 -Distribuição geográfica municipal– Ágora Facilidade

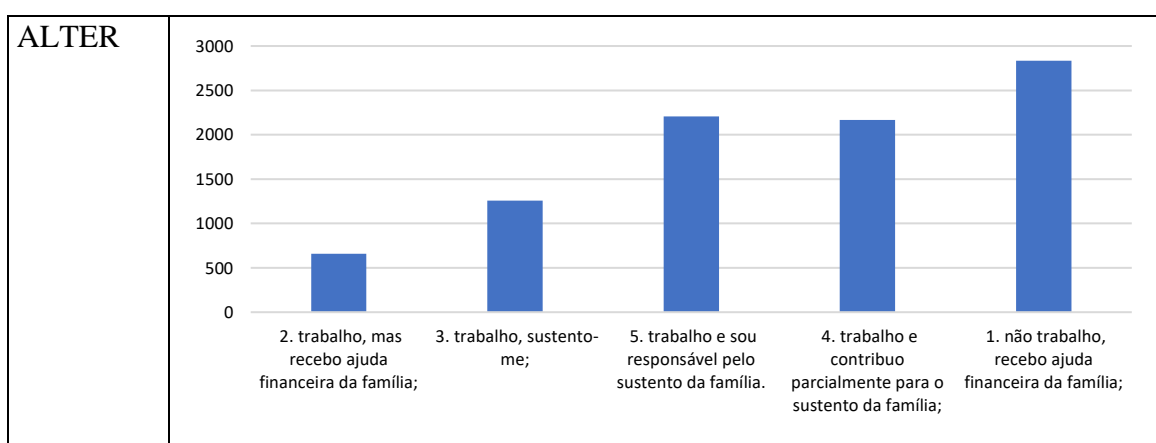


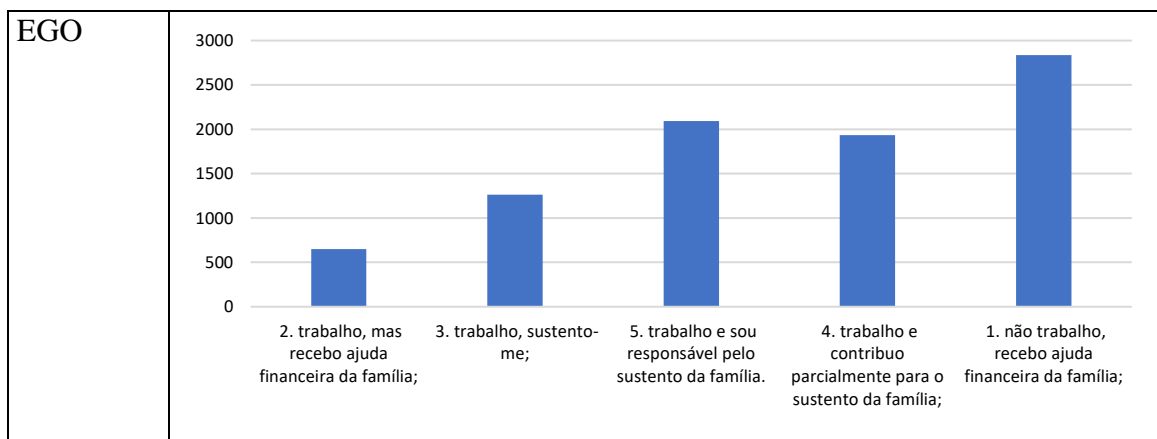
Quadro 101 - Distribuição geográfica regional – Ágora Facilidade



No que diz respeito às evocações da palavra “facilidade” relacionada com as declarações feitas no questionário sociodemográfico sobre a participação econômica. Notamos também uma similaridade entre o que EGO pensa de si e o que pensa a respeito de ALTER (quadro 102). Em ambos há uma maioria dessas pessoas que não trabalha e recebe ajuda financeira dos seus familiares, seguidos pela responsabilidade total de subvenção das necessidades das famílias, total ou parcialmente.

Quadro 102 - Participação Econômica – Ágora Facilidade





4.2.13 Análise global dos resultados do Eixo 1 – Ágoras Negativas

Após observarmos a formação das ágoras a partir de evocações de palavras que sugerem representações sociais negativas, refletimos, neste momento, sobre algumas questões relevantes que dizem respeito a cada uma delas. No Eixo 1 da análise de resultados, no que tange às categorizações, construímos, como se pôde observar, ágoras relativas às seguintes evocações: “medo”, “preconceito”, “fraco”, “ruim”, “desconfiança”, “complicado”, “dúvida”, “desconhecimento”, “preguiça”, “difícil”, “dificuldade” e “facilidade”.

4.2.13.1 Medo

Na ágora “medo”, é notório que em relação a EGO, cidades do interior do Estado do Rio de Janeiro manifeste evocações desse sentimento relativo à educação a distância e, na percepção quanto ao outro - ALTER, que seja a região metropolitana. Pode-se supor que este quadro, aliado com a ausência de universidades de grande porte no interior, que os alunos busquem a educação a distância como forma de obter um diploma de nível superior, ainda que nutra representações de medo à EAD. Saliente-se que a das pessoas que manifestam evocações de medo no que diz respeito a EGO sejam são mulheres. Além dessas questões, tanto para EGO quanto para o ALTER, é possível notar que uma maioria de jovens elaborando possível representação social de medo, ainda que ocorra também junto a grupos mais velhos (mas em menor intensidade). A evocação da palavra “medo” pode ainda ser compreendida tanto por uma suposta falta de experiência em EAD, quanto por um igualmente suposto reconhecimento reduzido do diploma por parte do mercado. Estas hipóteses (MOORE; KEARSLEY, 2010) se relacionam com constatações feitas por inúmeros pesquisadores (BELLONI, 1999; CORRÊA; SANTOS, 2009; MOORE, 2007; VIANA, 2011) de que fatos como a descentralização da

figura do professor no processo de aprendizagem, além do receio de o docente perder o emprego ou ser substituído por tutores, podem promover sentimentos de medo.

4.2.13.2 Preconceito

Quanto à ágora “preconceito”, é possível notar que há uma grande variação etária entre os que evocam a palavra, notadamente em ALTER (a representação da representação do outro). Isso sugerindo que essa possível representação social esteja relacionada com o fato de muitos que buscam a EAD não terem a idade universitária convencional. Outro ponto importante de salientar é que o preconceito, além da idade, está amplamente associado a atitudes. Possuir esta representação (preconceito em EGO e, mas constatação que o outro- ALTER- também pode ter) justificaria atitudes como esconder a procedência do diploma em EAD, em uma entrevista, por exemplo. O preconceito pode ainda manifestar um tipo de preocupação do indivíduo em relação a entidades fictícias como o mercado de trabalho (EXAME, 2017; KAHNEMAN, 2011), além de também ir ao encontro de algumas teorias apresentadas na revisão da literatura sobre preconceitos relativos à EAD (BELLONI, 1999; CARLOS, 2007; CORRÊA; SANTOS, 2009; FERREIRA, 2010; MOORE, 2007; SANTOS, 2006; VIANA, 2011). Outro ponto importante de ressaltar é quanto à situação envolvendo o que, no nosso levantamento bibliográfico, chamamos de “nativos digitais” (PRENSKY, 2001): pessoas que nasceram e cresceram na era da informação. Em relação a essa faixa etária, haveria mais suposição de preconceitos da parte do outro - ALTER-, e menos manifestados por EGO. No entanto, há preconceitos negativos relacionados com a EAD (que discutiremos também no Eixo 5, com relação à análise de palavras dos 500 primeiros inscritos no vestibular do CEDERJ).

4.2.13.3 Fraco

Em relação à ágora “fraco”, de uma forma geral, pode-se notar que, como motivo para o suposto preconceito à EAD, que as respostas estariam relacionadas a um juízo a respeito da modalidade a distância como sendo fraca, como vimos na evocação relacionada a ALTER. A palavra “fraco” pode corroborar, de acordo com nossa análise, o preconceito (CARLOS, 2007; CORRÊA; SANTOS, 2009; SANTOS, 2006), fazendo emergir sentimentos negativos em relação à educação a distância. É importante também frisar que o maior número de possíveis representações sociais de que o ensino a distância é fraco proveio da região metropolitana do Rio de Janeiro. Chama atenção também nesta ágora o fato de haver um número expressivo de

peças que já fizeram cursos pela Internet, inclusive utilizando material impresso. O fato de já terem passado por vivências com a EAD e, ainda assim, evocarem a palavra “fraco”, relacionada com sentimentos negativos, reforça a importância dessa ágora pois é diferente julgar sem conhecer e julgar depois de ter experienciado formas de EAD.

4.2.13.4 Ruim

Na composição da ágora, ficamos em dúvida sobre associar ou não “fraco” a “ruim”. Relativamente à ágora “ruim” não foi realizada uma lematização num primeiro momento porque ainda que o sentido de fraco possa ser considerado ruim, as características de quem evocou cada uma dessas palavras são diferentes. Ao avaliar a ágora “fraco”, identificamos evocações provindas de pessoas com mais idade do que o verificado na ágora “ruim”. Ou seja, não seria possível lematizar sem um panorama geral a respeito das características de quem faz as evocações, pois os significados podem ser diferentes de um grupo social para outro. Quanto à ágora “ruim” propriamente dita, indicamos que foi evocada, majoritariamente, por um número grande de jovens da região metropolitana que não tinham contato com a EAD. A carga significativa relacionada à palavra “ruim” reforça as teses de diversos autores (CORRÊA; SANTOS, 2009) que creem que a EAD ainda possua uma imagem negativa. O entendimento de preconceito é reforçado quando se observa que a maioria de quem evocou a palavra, tanto em ALTER quanto em EGO, nunca teve contato com a modalidade à distância. Isto sugere de fato que “ruim” está ligado a um preconceito, tendo em vista a pouca experiência com a EAD. A projeção desta possível representação social em ALTER reforça o conceito de discriminação na opinião dos autores relacionados acima.

4.2.13.5 Desconfiança

No que tange à ágora “desconfiança”, é importante notar que ela é fortemente atrelada à ideia que homens mais velhos, majoritariamente acima dos 38 anos de idade, têm do outro—ALTER. Observamos também que, quanto mais jovem, menos se tem, em relação a ALTER, sensação de desconfiança a respeito da educação a distância, ficando claro aqui um efeito de geração na relação com as tecnologias. Também salientamos que as condições financeiras das pessoas que evocaram “desconfiança” são variadas. É necessário, finalmente, ressaltar que a percepção que o sujeito tem de que o outro desconfia da EAD, somado ao dado de que ampla

maioria não cursou educação a distância, reforça a ideia de preconceito documentada na literatura (CARLOS, 2007; CORRÊA; SANTOS, 2009; SANTOS, 2006).

4.2.13.6 Complicado

Em relação à ágora “complicado”, constatamos uma maioria pertencente a agrupamentos maiores de jovens que dependem da ajuda financeira da família. Isto acontece em relação a ALTER e é mais recorrente na região metropolitana da cidade do Rio de Janeiro. Relativamente a EGO, trata-se do interior do estado com destaque para o sul e norte fluminenses. Há aqui duas interpretações possíveis: a representação relacionada à evocação “complicado” indicaria sinonímia de “difícil”; outra possível representação estaria ligada ao sentido que damos a algo ruim, o que sugeria, nesse caso, preconceito. Se tomarmos a variação etária verificamos similaridade desta com a ágora “ruim”. Não há registro da palavra “complicado” na literatura científica, até onde pudemos verificar. Não é possível, nesse sentido, portanto, fazer uma discussão confrontando nossos resultados e a bibliografia na área.

4.2.13.7 Dúvida

Na ágora “dúvida”, podemos observar pouca variação na idade, associada a faixas etárias como pessoas dos 27 aos 41 anos que são provedoras principais da família, no que tange à representação que se faz do outro, ALTER. Porém, em relação a EGO ele mesmo, poucos são aqueles que totalmente sustentam suas casas, ainda que a maioria trabalhe e contribua para o sustento parcial da família. Ter “dúvida” relativamente à EAD, enquanto possível representação social, pode sugerir um certo preconceito em relação à modalidade, o que confirma pesquisas realizadas na área. Notamos haver uma diferença significativa quanto à experiência em EAD na medida em que, em ALTER, mais de 40% das pessoas que evocaram a palavra não a vivenciaram, ainda que algumas possuíssem alguma experiência em cursos na Internet. Relativamente a EGO não ocorreu o mesmo, tendo em vista que mais de 70% das pessoas declararam nunca ter tido contato com educação a distância. Se têm dúvidas sem ter vivência, as hipóteses mais plausíveis são as de resistência e/ou preconceito.

4.2.13.8 Desconhecimento

Na ágora “desconhecimento”, as evocações estão relacionadas com uma expressiva maioria de pessoas responsáveis financeiramente pelas famílias que possuem formação universitária completa ou então abandonaram a universidade em algum ponto da vida. Essa constatação corrobora as pesquisas na área que indicam que a educação a distância é uma forma de economizar, além de ser um instrumento para uma segunda formação (MOORE; KEARSLEY, 2010; SANTOS, 2006). É interessante notar ainda que a evocação da palavra “desconhecimento” no que diz respeito ao que se pensa que o outro pensa – ALTER -predomina quem já tenha tido algum contato com a EAD, o que sugere uma possível contradição. De qualquer maneira, a ágora “desconhecimento” parece estar mais relacionada com resistência que com preconceito com a EAD.

4.2.13.9 Preguiça

Quanto à ágora “preguiça”, é importante observar que esta evocação, indicativa de uma possível representação negativa, espelha um comportamento relacionado ao que Campos (2017) atribui como “vontade e moralidade”. Relacionada a ALTER, o juízo que o sujeito tem da educação a distância é de que isso é coisa de gente preguiçosa, que quer algo fácil para a sua vida. No levantamento bibliográfico que realizamos para essa pesquisa não foi possível encontrar menções à palavra “preguiça”. No entanto, podemos relacioná-la ao fato de a modalidade de educação a distância ser apontada por alguns autores, no que diz respeito ao senso comum, como uma forma de ensino mais fácil do que a presencial (CORRÊA; SANTOS, 2009). As evocações de preguiça, atreladas em sua maioria a ALTER, podem ser consideradas, nesta investigação, como sinal de preconceito na medida em que desacreditam quem a adota.

Ágoras de dupla interpretação

4.2.13.10 Difícil

Conforme já esclarecido anteriormente, avaliamos a ágora difícil como de interpretação dupla pelo seguinte motivo: o respondente pode ter atribuído a dificuldade à universidade (no sentido de ser rigorosa e séria) ou ao curso de EAD (no sentido de ser complicado completar). Há um número expressivo tanto no alter quanto no ego de pessoas que evocaram a

representação difícil, sendo quase seis vezes mais desta ágora ligadas ao alter. As pessoas que evocaram esta representação são jovens de 18 a 20 anos tanto no alter quanto no ego e a maioria delas pertence a um público feminino, que tem sua maioria constituída por pessoas do interior do estado do Rio de Janeiro. Pode-se fazer diversas hipóteses quanto a esta última característica, mas uma delas é a de que o Consórcio Cederj encontra-se há mais tempo dentro das cidades interioranas e isto pode ter influência sobre esta temática.

Em relação ao cruzamento do nível de experiência em EAD com o julgamento difícil que se faz dela, podemos ver um fato interessante. Enquanto no alter temos uma média equivalente a outras ágoras já mencionadas, em torno dos 45% a 50%; para o ego, a estatística foge à média, subindo para 64%, ou seja, quem nunca realizou um curso a distância o acha mais difícil do que quem já teve algum contato. Podemos compreender pela ecologia dos sentidos que a noção de dificuldade na EAD pode ter sido passada através da interação com outras pessoas, pois não é possível saber se é difícil sem a experiência própria do sujeito, isto poderia revelar um pré-concebido para com a Educação a distância (CAMPOS, 2017).

4.2.13.11 Dificuldade

Há diversas similaridades entre as ágoras difícil e dificuldade. Esta também pode remeter à dificuldade pela universidade ou pelo curso de EAD. A faixa etária aqui é formada por jovens de 18 a 20 anos de idade em sua maioria e formada por pessoas que não trabalham e são sustentadas pela família, com maior incidência de mulheres. Além disso, este agrupamento concentra mais de 50% das pessoas que nunca realizaram um curso a distância, tanto no ego quanto no alter.

Apesar das semelhanças com a agora difícil, há uma diferença na questão geográfica. Enquanto na ágora difícil tanto o ego como o alter foram formados em sua maioria por pessoas do interior, nesta ágora dificuldade, há uma predominância de pessoas da região metropolitana no ego e, do interior, no alter. Voltamos ao ponto em que na ecologia dos sentidos (CAMPOS, 2017), teríamos análises diferentes entre as condições materiais de existência (no caso, entre a capital e o interior) e a consciência, vontade e moralidade (no caso, o julgamento).

4.2.13.12 Facilidade

As mesmas considerações a respeito da ágora dificuldade, também levantadas na pág. 112, sobre positividade e negatividade, fazem com que esta ágora (facilidade) igualmente apareça neste Eixo 1 e no Eixo 2.

Conforme já descrito anteriormente, consideramos a representação social facilidade também como uma palavra de mais de uma interpretação, pois pode se compreender que seja facilidade no acesso ao ensino superior ou para lidar com os estudos ao mesmo tempo que se dá contadas tarefas do cotidiano, ou então facilidade em passar nos exames da universidade; o que configuraria, curiosamente, até mesmo uma interpretação tripla. Ressaltamos que estas considerações se afinam com umas das bases teóricas desta pesquisa, na medida em que podemos traçar paralelo com a ecologia dos sentidos (CAMPOS, 2017) :estudar EAD como uma facilidade para o cotidiano constituiria uma condição material de existência (uma das camadas da configuração dos sentidos do autor), assim como a facilidade em cursar a modalidade, levantada por respondentes do estudo, representaria a consciência, a vontade e a moralidade (outra camada da ecologia).

Esta ágora – facilidade – tanto no alter quanto no ego possui equilíbrio nas evocações, com mais de oito mil representações cada. Podemos notar que a variação etária entre alter e ego são similares com um nível mais alto na faixa dos 18 anos e mantendo-se alta até os 26, constituída principalmente por mulheres da região metropolitana do Rio de Janeiro, que em sua maioria são sustentadas por seus familiares.

A condição facilidade, quando a interpretamos para o cotidiano do sujeito, pode ter ligação direta com os aspectos funcionais da EAD, assim como muitas outras ágoras, principalmente as ligadas à revisão da literatura que será vista em um próximo capítulo. Caso a interpretação da ágora facilidade seja a do quão fácil é se formar no curso, esta também pode ser vista no levantamento bibliográfico, o que para muitos autores é tida como um preconceito.

Observações – Eixo 1 – Ágoras Negativas

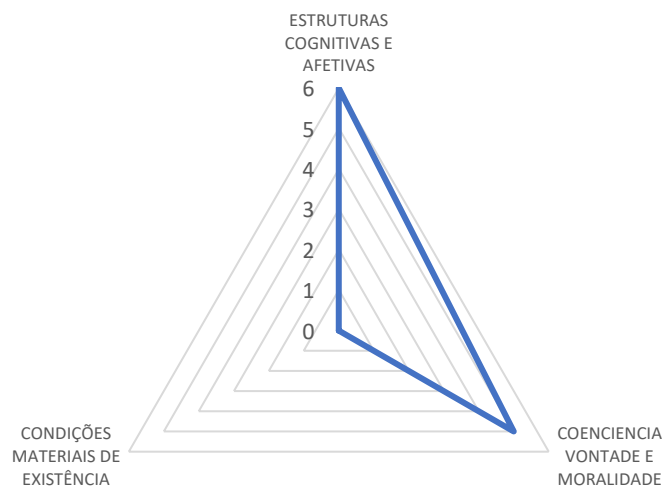
Se pensarmos nas ecologias de sentidos que circulam na sociedade a respeito da EAD, poderíamos, a respeito do Eixo 1, dizer que as palavras negativas estão amplamente relacionadas com sentimentos afetivos fundados em cognições que, em muitos casos, se consolidam enquanto juízos ético-morais. Se esses juízos – no caso os negativos – são conforme à realidade, isso não cabe discutir nessa tese, que foca somente nas possíveis representações sociais que,

ainda que tenham causas, não são estudadas nessa pesquisa. É possível que muitos desses juízos estejam relacionados com as condições materiais de vida, como vimos nas observações sobre as condições econômicas das pessoas que participaram do processo de evocação de palavras (tanto nas dificuldades da vida como na percepção de que um diploma obtido por EAD poderia, hipoteticamente, dificultar o acesso ao mercado de trabalho) e também no fato de as tecnologias, para funcionarem bem, exigirem maior renda para aquisição de melhores equipamentos e sinal de Internet. Relativamente a isso, temos também o efeito de uma geração que produz nos jovens maior facilidade no trato com as tecnologias digitais.

Autores como Santos (2006) e Viana (2011) falam da resistência à EAD relacionada a problemas com a tecnologia, ainda que este aspecto não tenha se revelado na presente tese, de forma contundente, mas possivelmente de forma indireta, já que as pessoas evocaram, por exemplo, palavras como “medo”, que podem ou não ser associadas ao receio quanto à tecnologia.

Para que se tenha uma maior clareza da informação e das tendências em relação a ecologia dos sentidos, utilizaremos no eixo 1 e 2 uma forma de gráfico chamado de radar, que é um método que pode apresentar dados multivariáveis a partir de três ou mais fontes quantitativas e pode auxiliar observações de tendências. Considera-se nele que os números internos são as evocações realizadas e cada extremo do gráfico uma das vertentes das configurações da ecologia dos sentidos. E conforme pode ser observado abaixo no Figura 23, as evocações de uma forma global estiveram ligadas principalmente a consciência, vontade e moralidade e estruturas cognitivas e afetivas, não tendo relação com o circuito material que envolve a EAD. Isto é importante observar para que tenhamos uma noção do tipo de percepção que os sujeitos possuem em relação à EAD, ou seja, o lado negativo nesta pesquisa não teve a ver com o lado material diretamente e sim com o simbólico ou abstrato. (CARLOS, 2007).

Figura 23 – Ecologia dos sentidos ágoras negativas



4.3 Eixo 2 – Análise das ágoras das representações mais evocadas em comparação com a revisão da literatura

4.3.1 Introdução

Para fazermos um trabalho de validação nacional dos estudos sobre representações sociais da EAD (BARRETO; MENESES; MOSCON, 2016; CONCEIÇÃO; SILVA; EUZEBIO, 2011; MARCHISOTTI et al., 2017; SANTOS, 2006), identificamos palavras evocadas mencionadas na literatura, relacionadas com o tema e descobertas a partir de pesquisas realizadas com base na teoria das RSs de Abric (1997). No caso que apresentamos, todas as evocações provêm dos núcleos centrais identificados pelos autores que investigaram as representações sociais da educação a distância no Brasil. Criamos, a partir das evocações mencionadas, um sistema organizativo apresentado no quadro 103 abaixo, indicando do lado esquerdo as evocações da literatura nacional que também emergiram na nossa pesquisa (lado esquerdo: número dessas ocorrências das representações nas pesquisas). Nos resultados, apresentamos representações sociais, como por exemplo comodidade, que tem quatro ocorrências em nosso estudo, facilidade que tem três ocorrências, futuro que tem duas ocorrências e assim por diante.

Quadro 103 – Evocações de supostas representações sociais da EAD no Brasil em EAD retiradas da literatura

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	OCORRÊNCIAS
COMODIDADE	4
FACILIDADE	3
FUTURO	2
INTERNET	2
RAPIDEZ	2
TEMPO	2
AUTONOMIA	1
BARATO	1
CUSTO	1
DIFICULDADE	1
DISCIPLINA	1
ECONOMIA	1
FLEXIBILIDADE	1
FLEXÍVEL	1
HORÁRIO	1
HORÁRIO FLEXÍVEL	1
LIBERDADE	1
OPORTUNIDADE	1
PRATICIDADE	1
PREPARO	1
PROFESSOR	1
RECONHECIMENTO	1
SOLITÁRIO	1
SUPERFICIALIDADE	1

Fizemos um exercício no sentido de buscar compreender estas evocações tidas como representações sociais, que foram apresentadas na literatura de modo estanque e fixo, de maneira fluida segundo a dinâmica da ecologia dos sentidos (CAMPOS, 2017). Para tanto, escolhemos um conjunto de palavras evocadas apresentadas no quadro 104, abaixo, relacionadas com sentimentos negativos. Como se pode inferir da classificação que fizemos, há apenas uma palavra evocada relacionada, segundo nossa interpretação, às estruturas cognitivas e afetivas do sujeito (“solitário”). Nessa solidão, evocações relacionadas à consciência que temos de nossa vontade, que se revela como juízos ético-morais, foram inferidas, assim como aquelas que remetem às condições materiais de existência das pessoas que escolheram as palavras.

Quadro 104 – Evocações relacionadas com possíveis representações sociais organizadas de acordo com nossa interpretação da Ecologia dos sentidos na revisão da literatura

REPRESENTAÇÕES (IMAGENS DE MUNDO)		
ESTRUTURAS COGNITIVAS E AFETIVAS	COENCIENCIA VONTADE E MORALIDADE	CONDIÇÕES MATERIAIS DE EXISTÊNCIA
SOLITÁRIO	FUTURO	COMODIDADE
	AUTONOMIA	FACILIDADE
	LIBERDADE	INTERNET
	OPORTUNIDADE	RAPIDEZ
	RECONHECIMENTO	TEMPO
	SUPERFICIALIDADE	BARATO
	PREPARO	CUSTO
	DISCIPLINA	ECONOMIA
	DIFICULDADE	FLEXIBILIDADE
		FLEXÍVEL
		HORÁRIO
		HORÁRIO FLEXÍVEL
		PRATICIDADE
		PROFESSOR

A nossa proposição de ágora, enquanto constructo teórico, não trabalha com a noção de núcleo central. Ainda assim, o uso que fazemos nesta tese para efeito de ilustração e comparação de resultados relatados na literatura, com aqueles que obtivemos em nosso processo de pesquisa, teve o objetivo de usar o único parâmetro que tínhamos à disposição para discussão. Ainda que diferentes processos baseados no método da evocação, relacionados à educação a distância, levem a resultados diferentes (até porque realizados em outras épocas, com outros sujeitos etc.), ainda assim dão-nos parâmetros interessantes para refletir sobre a resistência e o preconceito a essa modalidade de ensino-aprendizagem. Ou seja, as ecologias de sentidos são outras dependendo no momento histórico-cultural em que são “fotografadas” pelo pesquisador. No caso aqui presente, ainda que não fosse essencial, apresentamos essa pincelada interpretativa de modo indicativo, antes de passarmos à análise de EGO e ALTER relacionada com sua ocorrência entre as 100 primeiras palavras mais evocadas que obtivemos a partir de nossa base de dados.

Foi com o objetivo, portanto, de estabelecer critérios que pudessem ser comparáveis, que elaboramos o quadro 105, abaixo. Nela foram incluídas as primeiras palavras mais citadas que coincidiram com as palavras dos núcleos centrais extraídas da revisão da literatura. Averiguamos se essas representações apareciam tanto em ALTER quanto em EGO. Onde

colocamos “sim”, indicamos que o aparecimento da referida representação do levantamento bibliográfico coincide com a evocação da palavra na nossa pesquisa, em meio às 100 primeiras palavras mais citadas.

Quadro 105 – Palavras evocadas na literatura versus as 100 primeiras palavras evocadas em nossa pesquisa, em relação a EGO e ALTER

Representações Sociais presentes na revisão da literatura	EGO	ALTER
Autonomia	sim	
Barato		sim
Comodidade	sim	sim
Custo	sim	sim
Dificuldade	sim	sim
Disciplina	sim	sim
Economia	sim	sim
Facilidade	sim	sim
Flexibilidade	sim	sim
Flexível		
Futuro	sim	
Horário		
Horário Flexível		
Internet	sim	sim
Liberdade	sim	
Oportunidade	sim	sim
Praticidade	sim	sim
Preparo		
Professor		
Rapidez		sim
Reconhecimento		
Solitário		
Superficialidade		
Tempo	sim	sim

Encontramos, portanto, onze evocações de palavras mais citadas tanto da nossa pesquisa, coincidentes com aquelas relatadas na literatura científica nacional. Isso, entre aquelas apontadas por “sim” em ALTER e “sim” em EGO. Com a seleção destas onze palavras evocadas, sugestivas de representações sociais relacionadas à EAD, construímos ágoras referentes a cada uma delas. As ágoras que emergiram são aquelas relacionadas com as palavras

“comodidade”, “custo”, “dificuldade”, “disciplina”, “economia”, “facilidade”, “flexibilidade”, “Internet”, “oportunidade”, “praticidade” e “tempo”.

4.3.2 Ágora comodidade

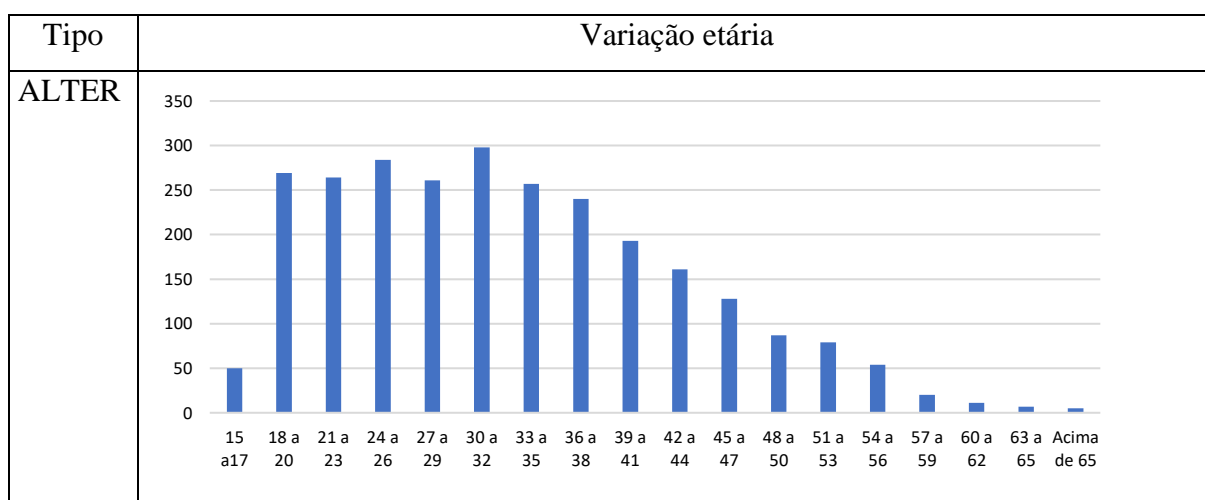
Diferentemente da maioria das ágoras estudadas até agora, temos uma quantidade maior quantidade de evocações da palavra “comodidade” em EGO do que em ALTER, como podemos verificar no quadro 106, abaixo.

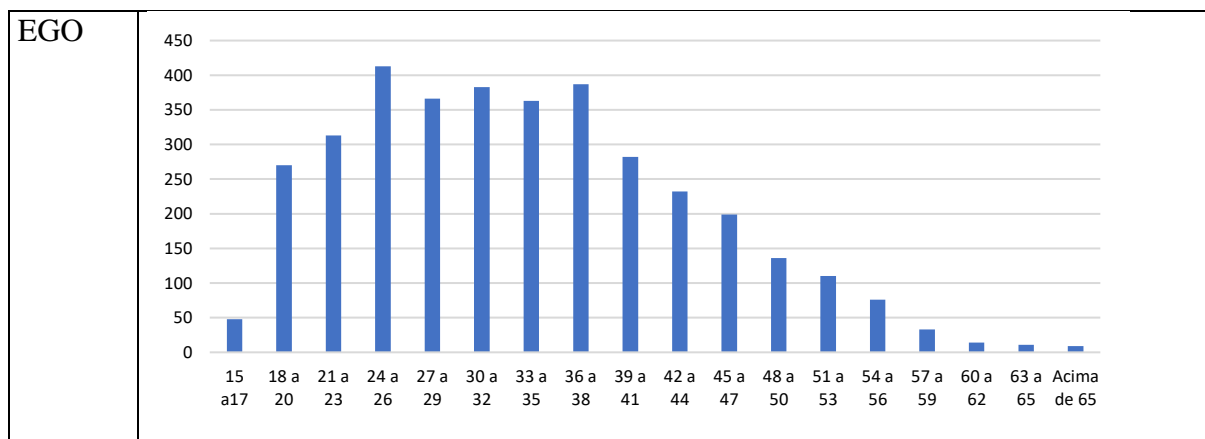
Quadro 106 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Comodidade

Ágora	Pessoas
EGO	3718
ALTER	2718

Em relação à variação etária é possível notar tanto em EGO quanto em ALTER uma certa estabilidade de evocações entre os mais jovens, nas faixas dos 18 aos 35 anos de idade (quadro 107, abaixo). Em EGO, o pico é dos 24 aos 26 anos de idade e dos 27 aos 38 anos e, em ALTER, dos 30 aos 32 anos. Podemos inferir que, para a juventude, a educação a distância parece ser cômoda.

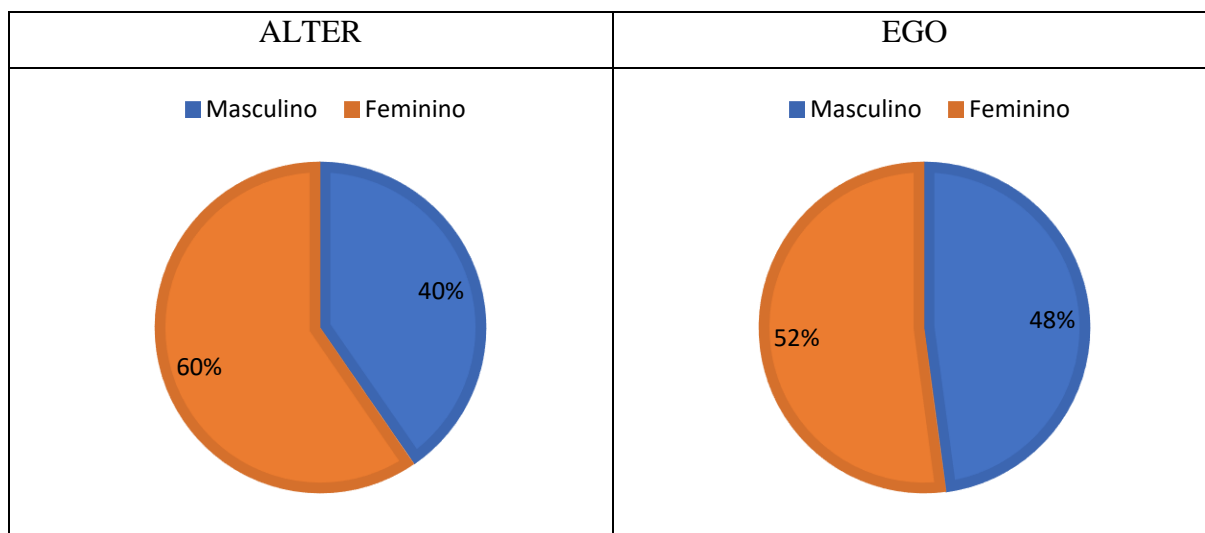
Quadro 107 - Variação etária – Ágora Comodidade





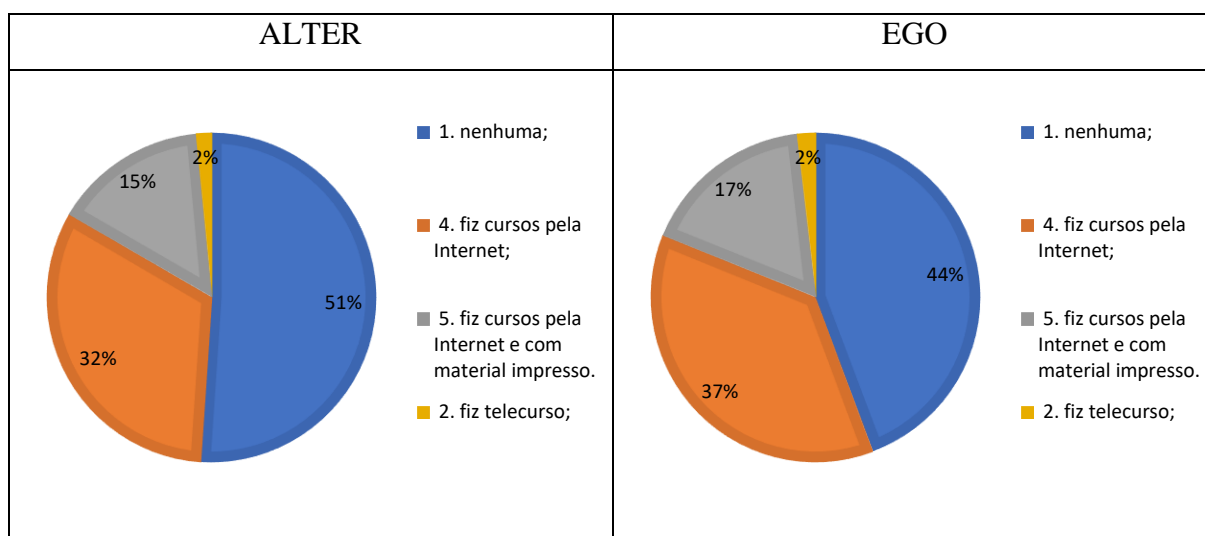
No que tange ao sexo, podemos notar no quadro 108, abaixo que uma maioria de mulheres julga a EAD cômoda, tanto em EGO quanto em ALTER. Apresenta-se, portanto, mais acentuada no que o eu pensa a respeito de outro do que pensa de si mesmo.

Quadro 108 - Sexo - Ágora Comodidade



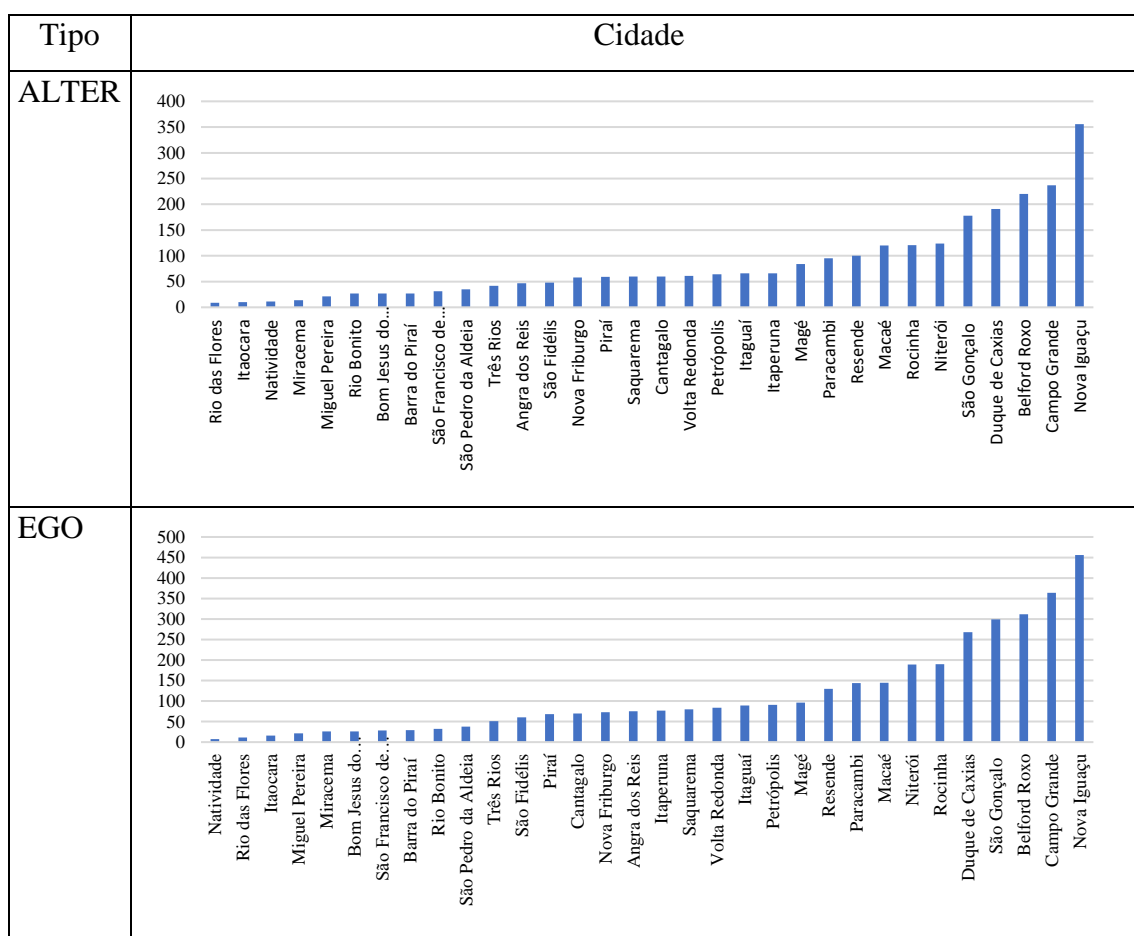
Entre os que evocaram a palavra “comodidade”, verificamos que, em relação à experiência em EAD, há um espelhamento, com similaridade entre EGO e ALTER, como vemos no quadro 109, abaixo. A falta total de experiência divide-se com experiência pela internet.

Quadro 109 - Experiência em EAD – Ágora Comodidade

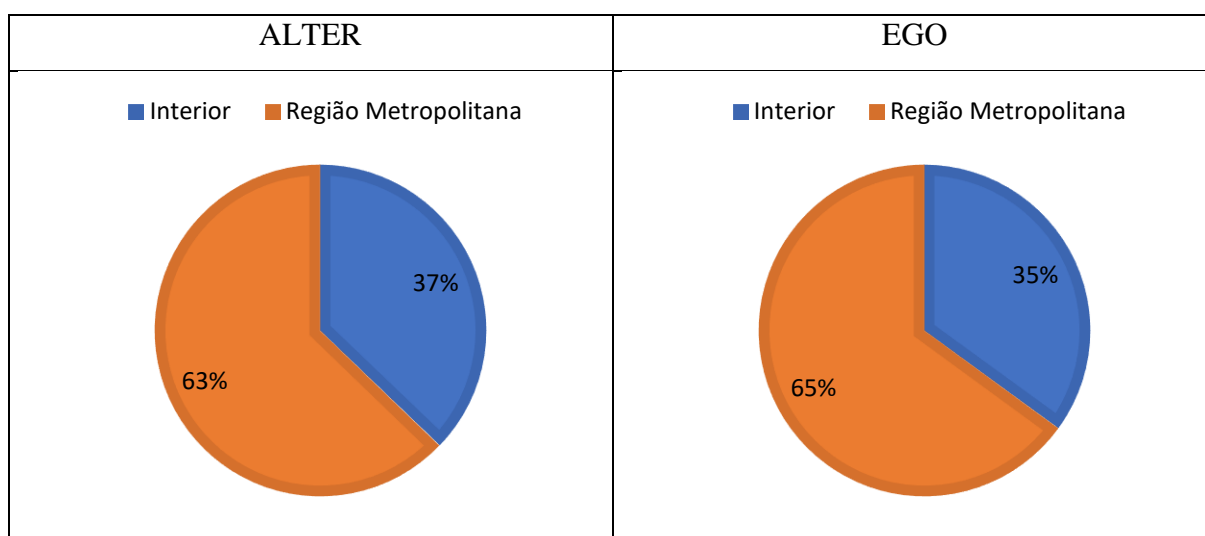


A distribuição geográfica da origem das evocações em municípios do Estado do Rio de Janeiro apresenta uma predominância proveniente da região metropolitana. Observamos esse fenômeno no quadro 110, abaixo tanto em EGO quanto em ALTER, com pouco mais de 60% deste público com a representação comodidade.

Quadro 110 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Comodidade



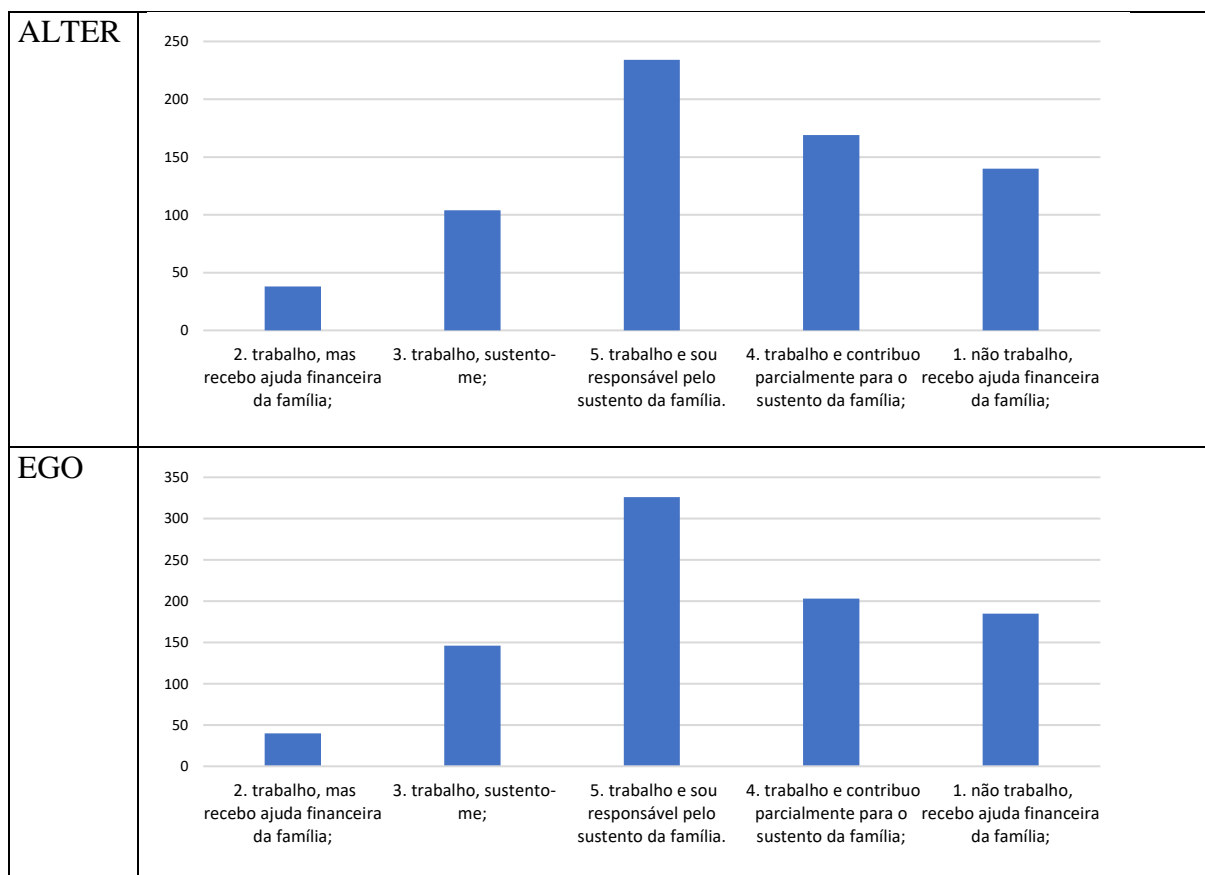
Quadro 111 - Distribuição geográfica regional- Ágora Comodidade



Em relação à participação econômica na família, observamos que tanto em EGO quanto em ALTER as pessoas que evocaram a palavra “comodidade” são as provedoras principais.

Como verificamos no quadro 112, abaixo, há um espelhamento próximo, com uma certa equivalência relativamente às outras formas de situação econômica.

Quadro 112 - Participação Econômica - Ágora Comodidade



4.3.3 Ágora custo

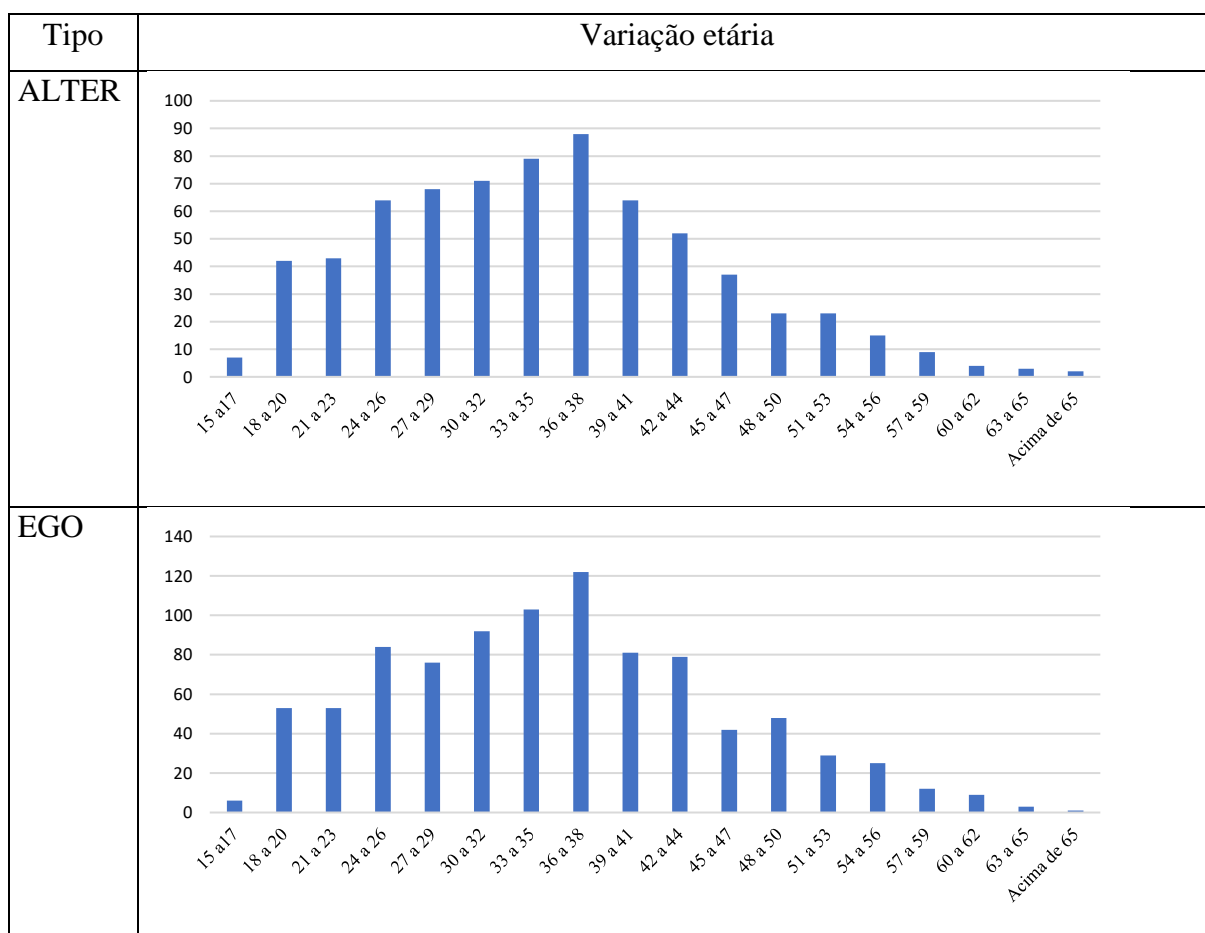
As evocações da palavra “custo” nos pareceram particularmente significativas, tendo em vista a associação frequente que se faz relativamente à EAD de que propicia uma educação mais barata. Dentre as evocações, que não foram muito grandes em termos numéricos se comparadas às apresentadas em outras palavras que consolidaram outras ágoras, vemos no quadro 113, abaixo), que a maioria foi mencionada por EGO.

Quadro 113 - Evocações relativas a EGO e ALTER –Ágora Custo

Ágora	Pessoas
EGO	938
ALTER	713

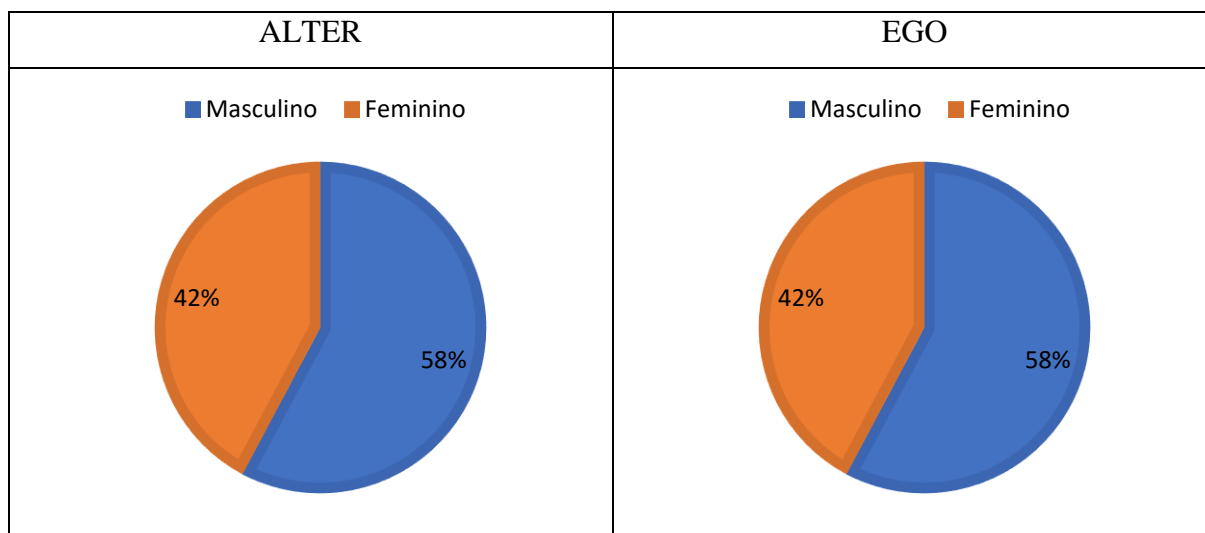
No que tange à variação etária, observamos que o custo é mais significativo para as pessoas de meia idade, com o auge em torno de 36 a 38 anos de idade tanto para as evocações relacionadas a EGO como a ALTER. Como se pode ver no quadro 114, abaixo, há uma ascensão de preocupação com o custo até o pico na meia idade, com uma queda mais ou menos abrupta junto às faixas etárias mais idosas. A curva que resulta é, portanto, similar tanto em EGO quanto em ALTER.

Quadro 114 - Variação etária – Ágora Custo



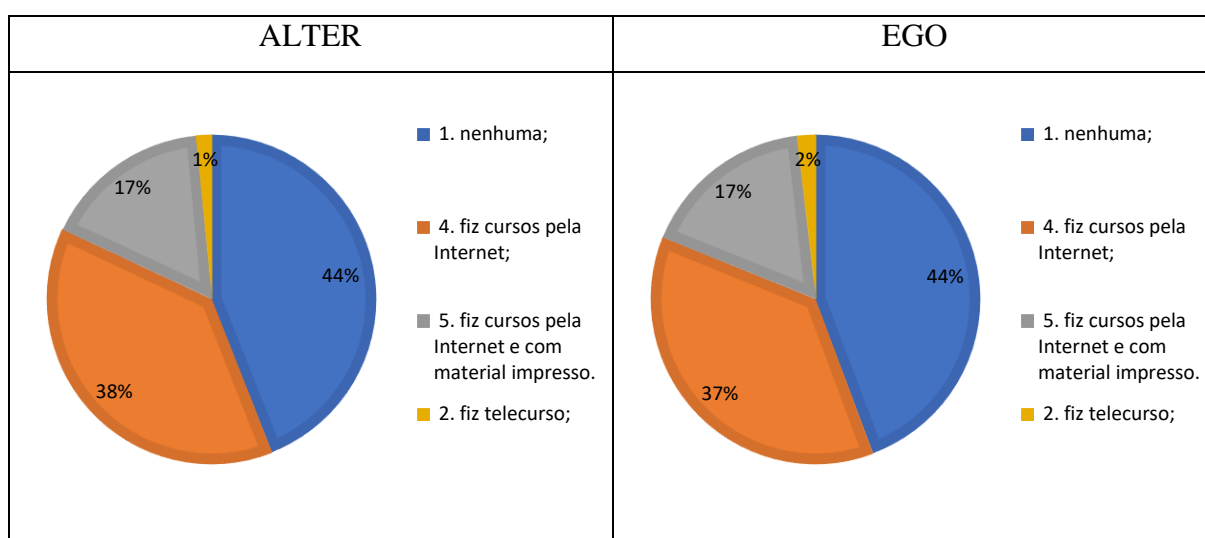
No caso da evocação de custo, encontramos uma ágora onde, diferentemente da maioria das anteriores, a maioria dos que mencionaram a palavra são homens, como vemos no quadro 115, abaixo. A formação da ágora custo, do ponto de vista do sexo, é idêntica em EGO e ALTER.

Quadro 115 - Sexo - Ágora Custo



Ainda no que diz respeito à evocação da palavra “custo”, em relação à experiência com EAD notamos, como nos outros casos, similaridade de EGO com ALTER, como verificamos no quadro 116, abaixo. A maioria divide-se, tanto em EGO quanto em ALTER, entre aqueles que não conhecem a EAD e aqueles que já tem experiência com cursos pela Internet.

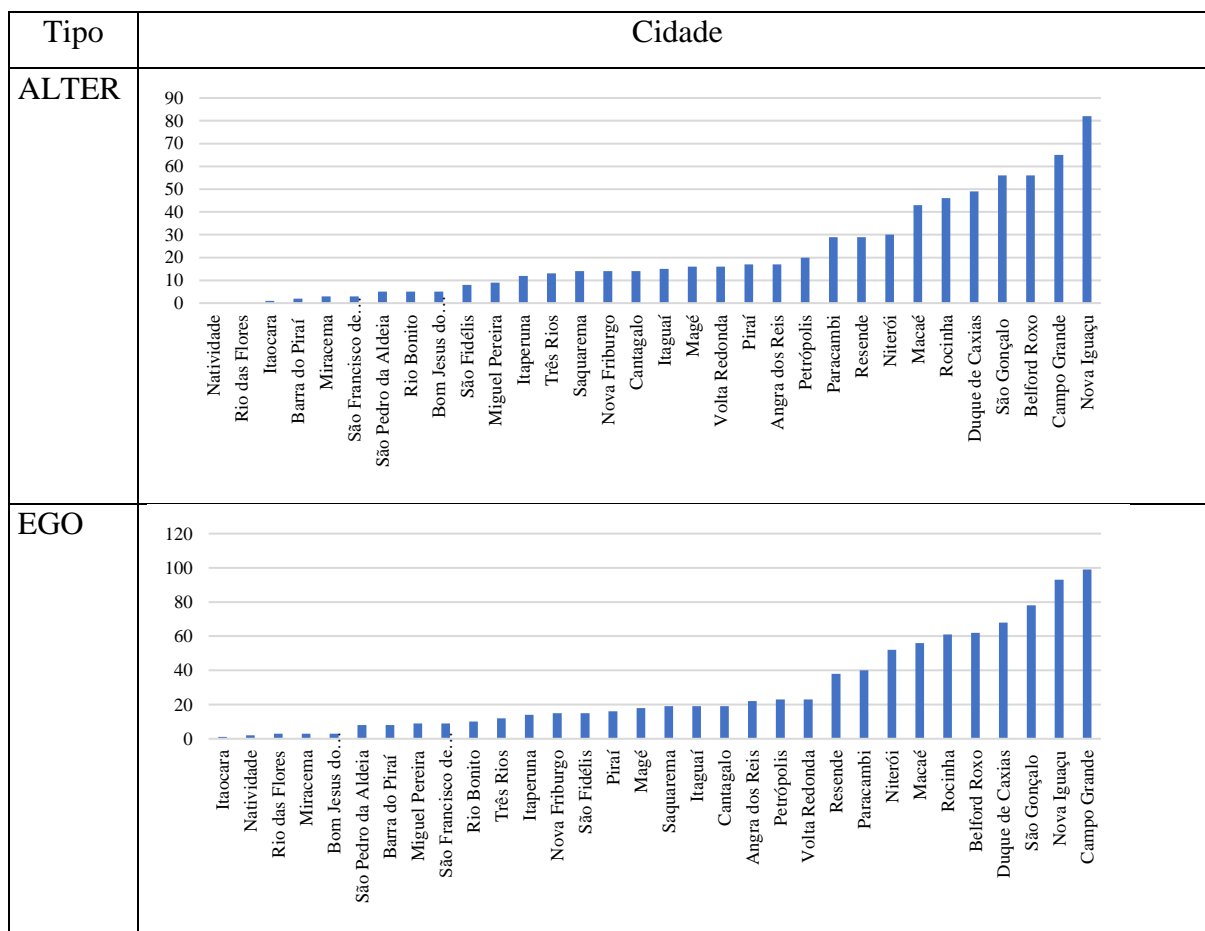
Quadro 117 - Experiência com EAD –Ágora Custo



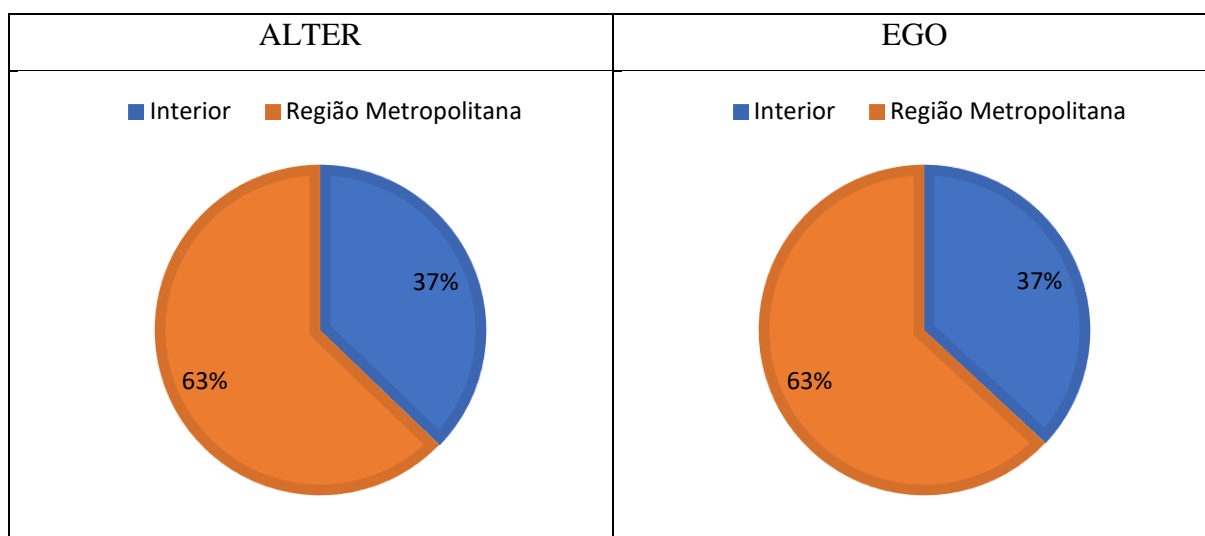
A distribuição geográfica da evocação da palavra “custo”, nos municípios do Estado do Rio de Janeiro, concentrou-se, como podemos ver no quadro 118, abaixo, nas cidades da região metropolitana, como foco para os municípios de Nova Iguaçu, Campo Grande e Belford Roxo em ambos os campos, EGO e ALTER. A única diferença é na constituição de EGO que, em suas primeiras cidades, evocou São Gonçalo. Há ainda uma prevalência, como se pode verificar

no quadro 118, abaixo, de menções partindo da região metropolitana comparativamente ao interior.

Quadro 118 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Custo

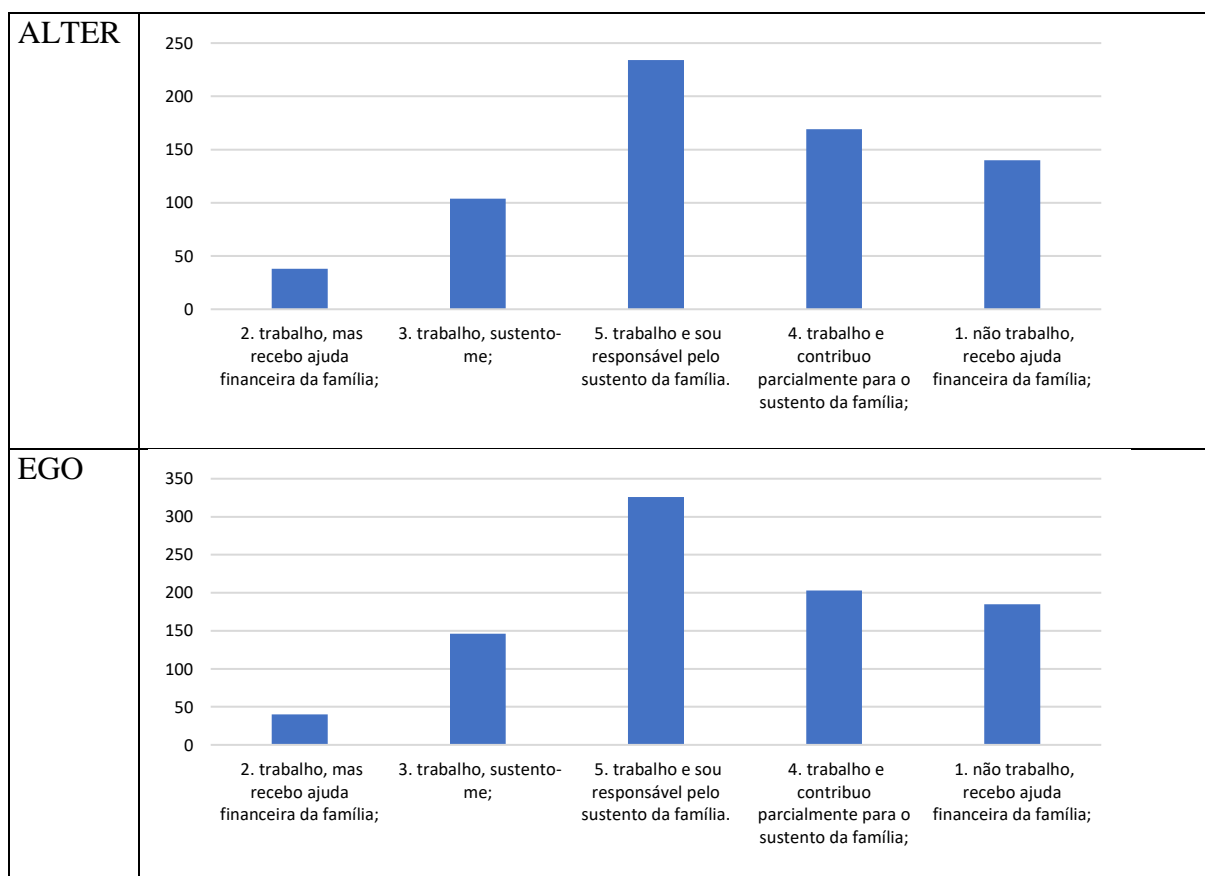


Quadro 119 - Distribuição geográfica regional- Ágora Custo



A evocação de custo é particularmente relevante no que tange à participação econômica. Nesse caso, como revela o quadro 120 abaixo, há uma equivalência entre EGO e ALTER. A maioria dos respondentes que evocaram “custo” informaram serem os principais responsáveis pelo sustento da família. As menções seguintes foram a de provedor parcial e de pessoa sem condições financeiras, dependentes da família.

Quadro 120 - Participação Econômica - Ágora Custo



4.3.4 Ágora dificuldade

No caso desta ágora, remetemos o leitor à análise que apresentamos no Eixo 1, relativamente às palavras dúbias.

4.3.5 Ágora disciplina

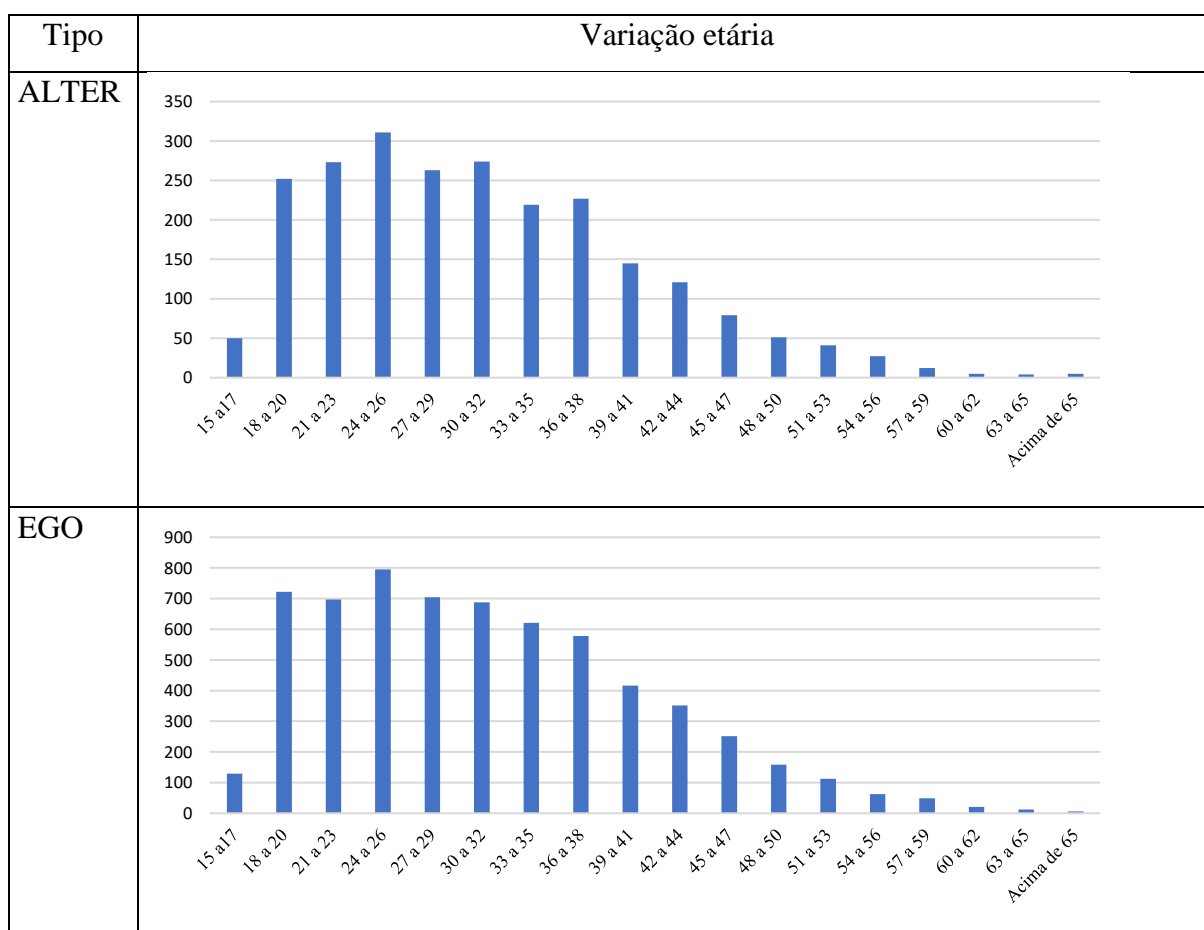
A ágora disciplina é muito mais prevalente em EGO que em ALTER, como podemos observar no quadro 121, abaixo. A proporção é de quase 8 vezes mais favorecendo o primeiro em relação ao segundo.

Quadro 121 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Disciplina

Ágora	Pessoas
EGO	6553
ALTER	2406

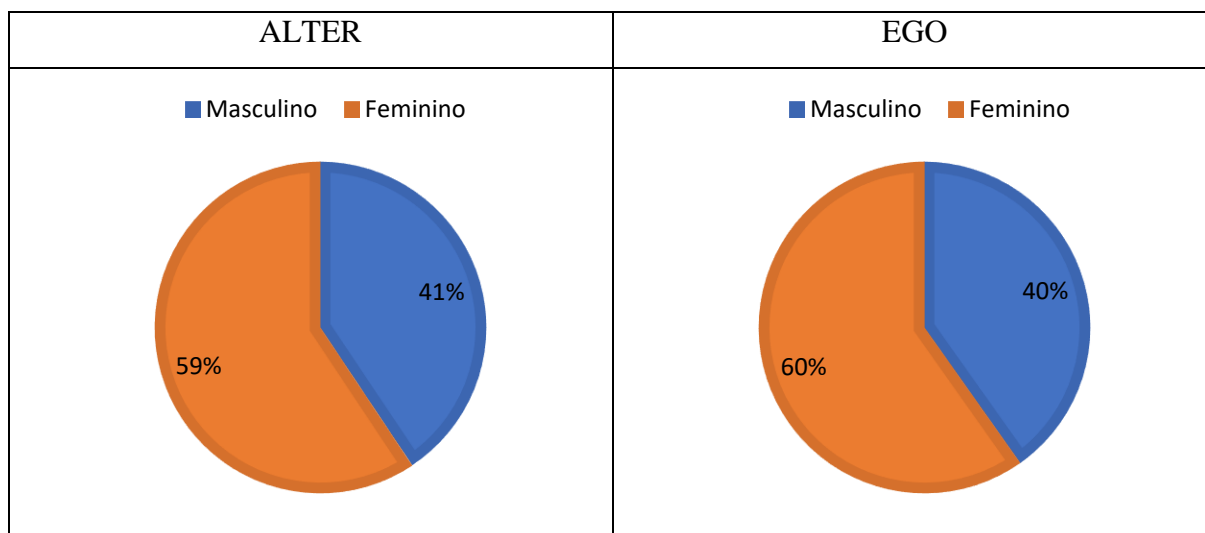
Tanto em EGO quanto em ALTER é possível notar que a juventude é prevalente na evocação da palavra “disciplina”. A faixa etária de 24 aos 26 anos de idade ocupa o ápice no número de evocações, como ilustra o quadro 122, abaixo.

Quadro 122 - Variação etária – Ágora Disciplina



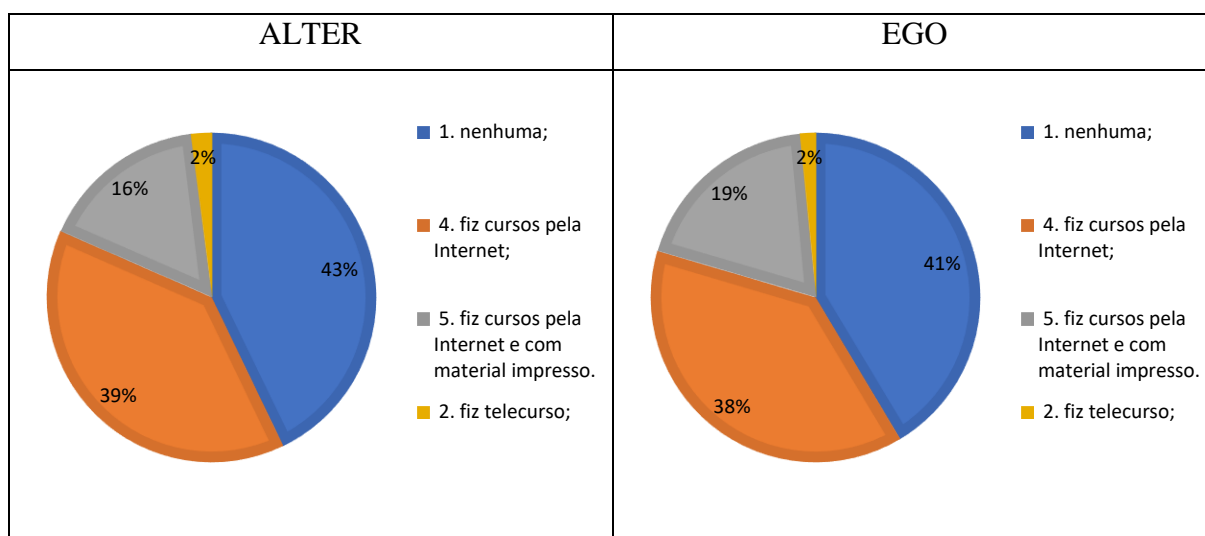
No que diz respeito ao sexo, a maioria significativa das evocações de disciplina é de mulheres, como mostra o quadro 113, abaixo. Tanto em EGO como em ALTER as porcentagens das menções são muito próximas.

Quadro 123 - Sexo -Ágora Disciplina



Já em relação à experiência com EAD, ilustrada no quadro 124, abaixo, verificamos um equilíbrio entre o EGO e ALTER relativamente às evocações da palavra “disciplina”. Tanto em um quanto em outro, em torno de 40% das pessoas não têm experiência alguma com processos de educação a distância ou têm vivência em cursos pela Internet.

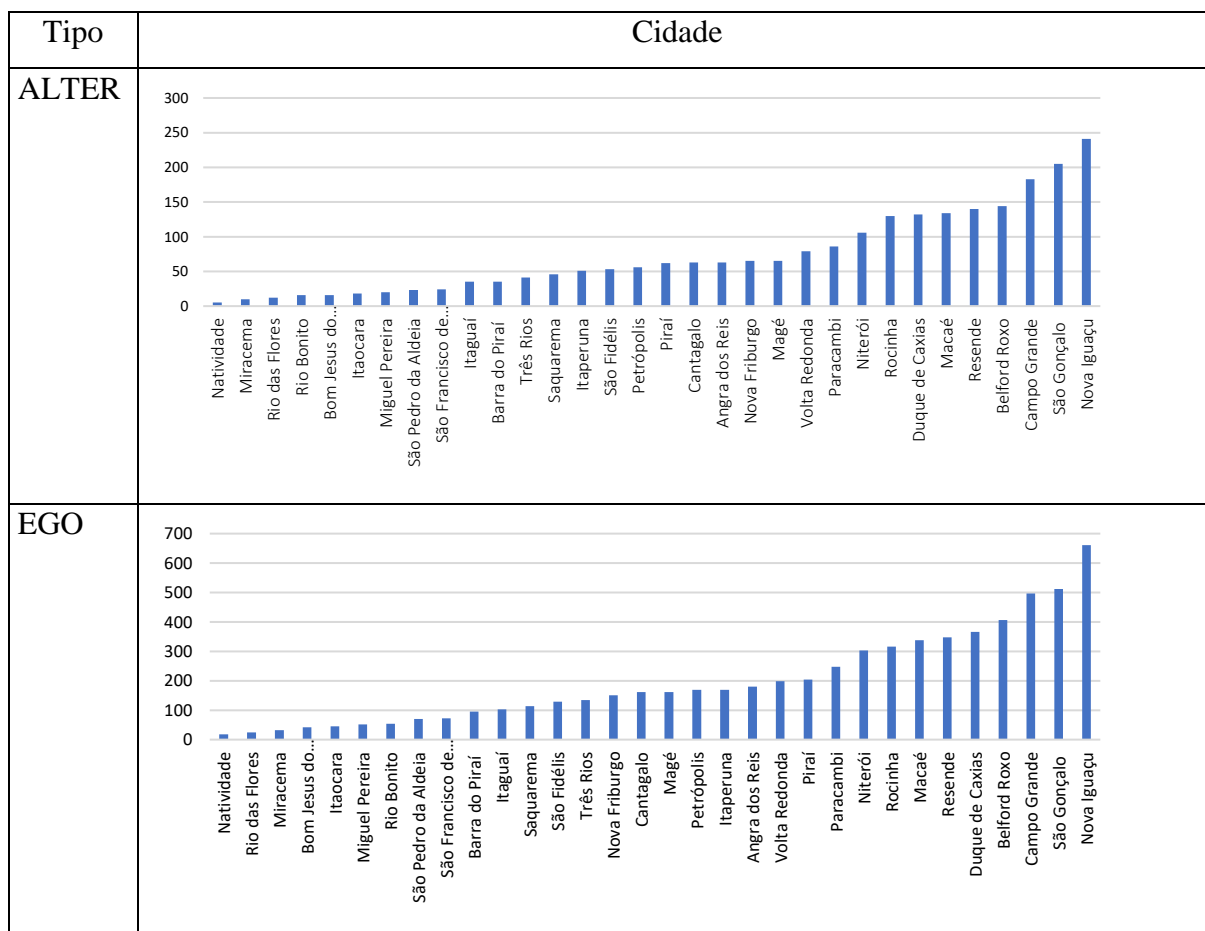
Quadro 124 - Experiência com EAD – Ágora Disciplina



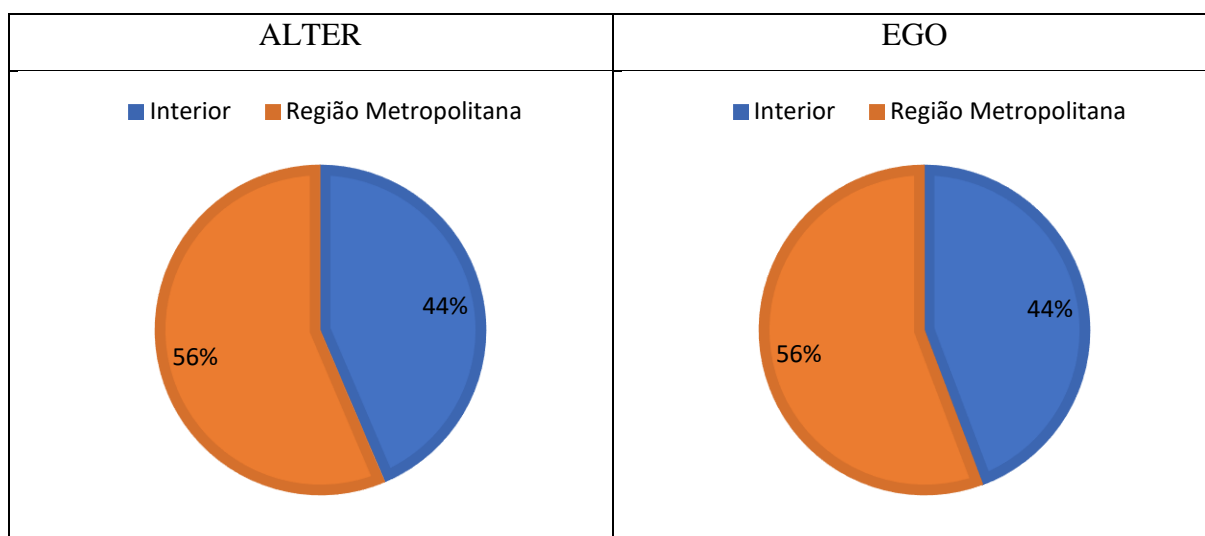
Relativamente à distribuição geográfica municipal, também é possível notar um equilíbrio entre EGO e ALTER nas evocações de “disciplina”, com foco nas cidades da região metropolitana do Rio de Janeiro, incluindo a cidade de Macaé, do norte do estado, tanto em EGO quanto em ALTER (quadro 125, abaixo). No caso desta ágora temos também, como revela

o quadro 125, abaixo, uma prevalência da região metropolitana vis-à-vis o interior tanto em EGO quanto em ALTER.

Quadro 125 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Disciplina

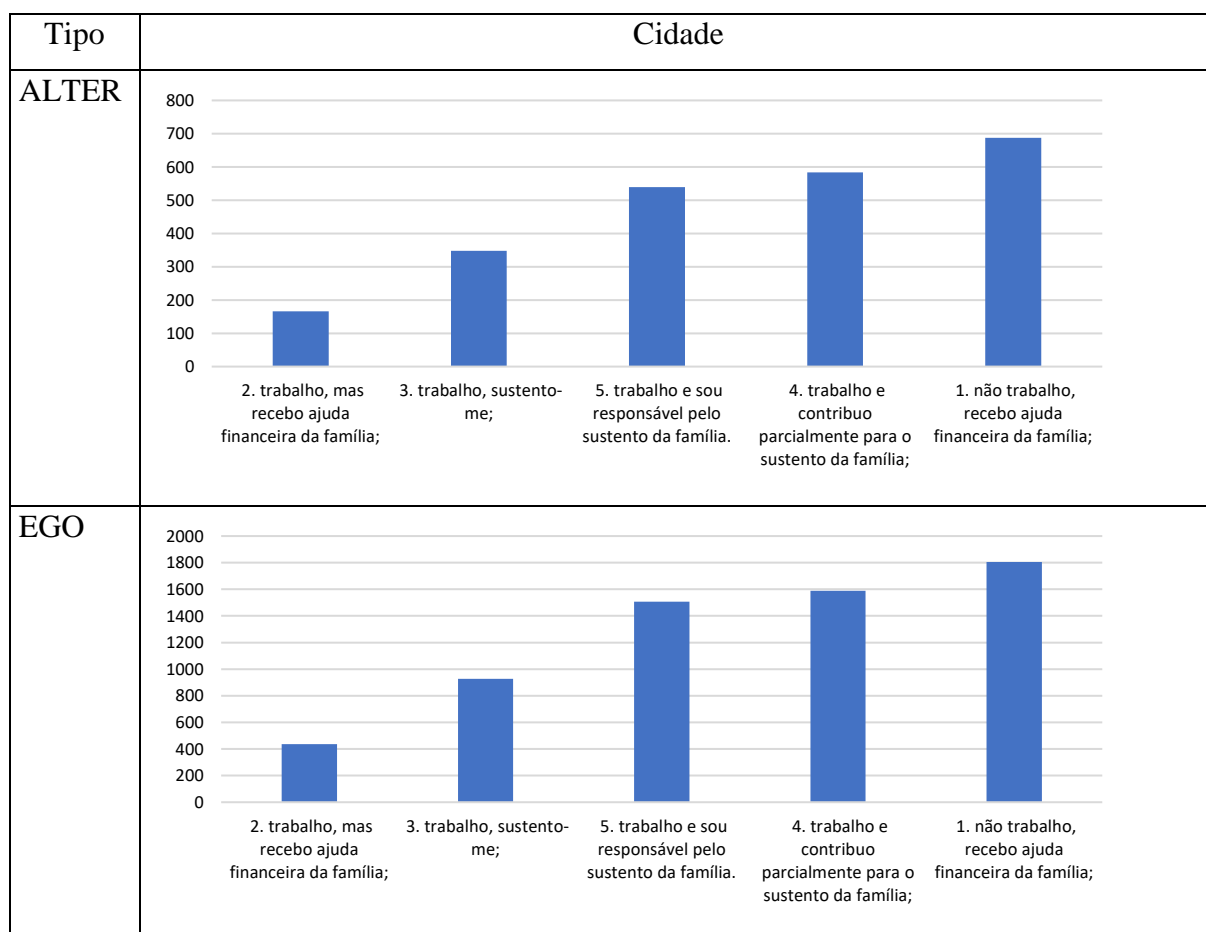


Quadro 126 - Distribuição geográfica regional- Ágora Disciplina



A maioria das pessoas que evocou a palavra “disciplina”, curiosamente não trabalha, não tem renda e é sustentada pela família tanto nas manifestações de EGO quanto em ALTER, como observamos no quadro 127, abaixo. Ainda que seja majoritária, essa condição é seguida de perto por pessoas que sustentam parcial ou totalmente suas famílias.

Quadro 127 - Participação Econômica – Ágora Disciplina



4.3.6 Ágora economia

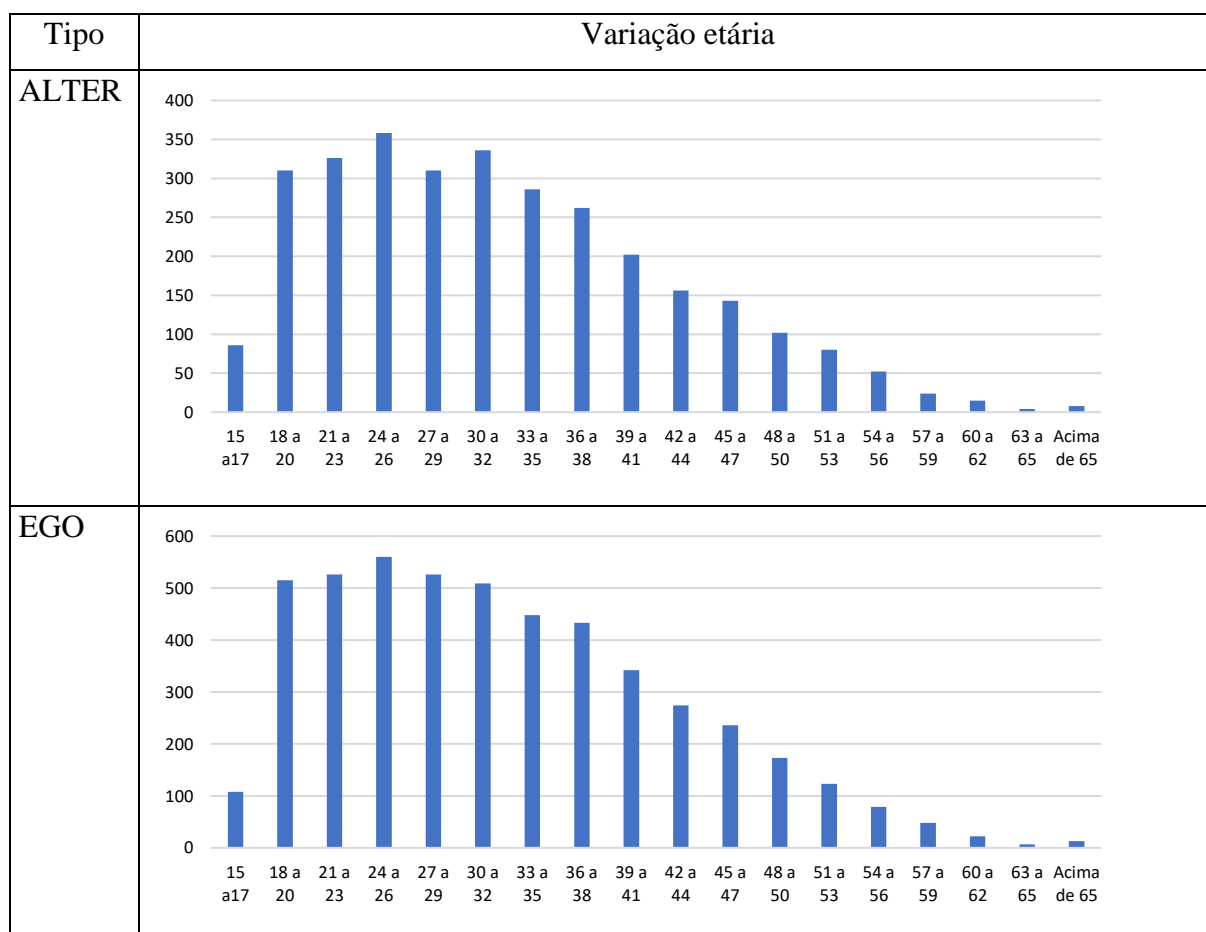
Em relação à evocação da palavra “economia”, a maioria das menções partiu de EGO, conforme pode ser observado quadro 129, abaixo.

Quadro 129 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Economia

Ágora	Pessoas
EGO	5061
ALTER	3146

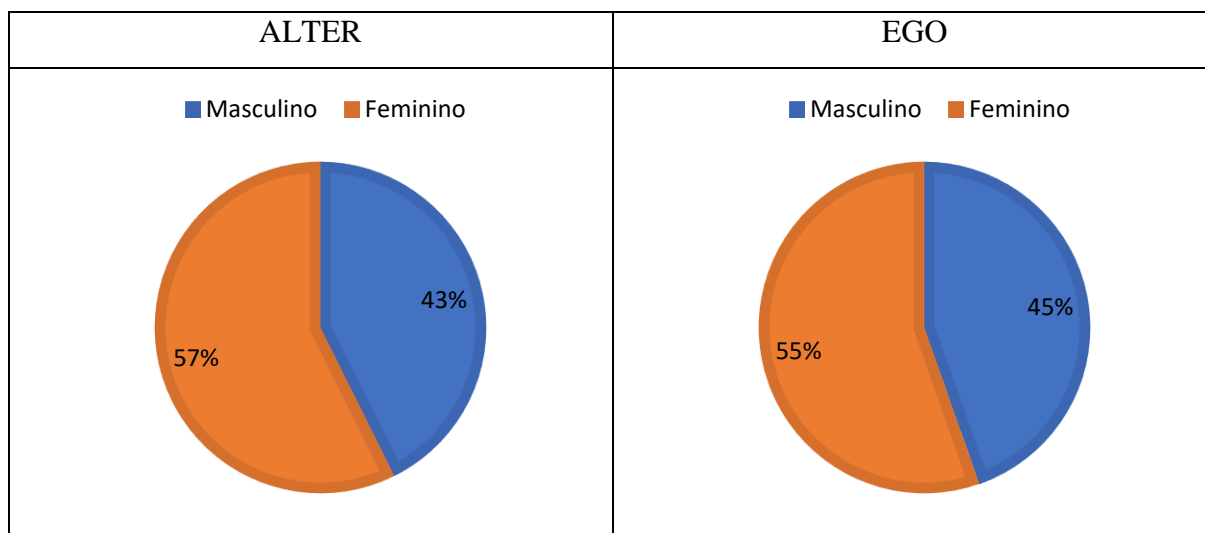
Como na grande maioria das ágoras estudadas até agora, nesta ágora a juventude é responsável pela maior parte das evocações da palavra “economia” (quadro 130 abaixo). O ápice situa-se em torno da faixa etária de 24 a 26 anos de idade tanto em EGO quanto em ALTER, decrescendo conforme a idade mais avançada dos respondentes.

Quadro 130 - Variação etária – Ágora Economia



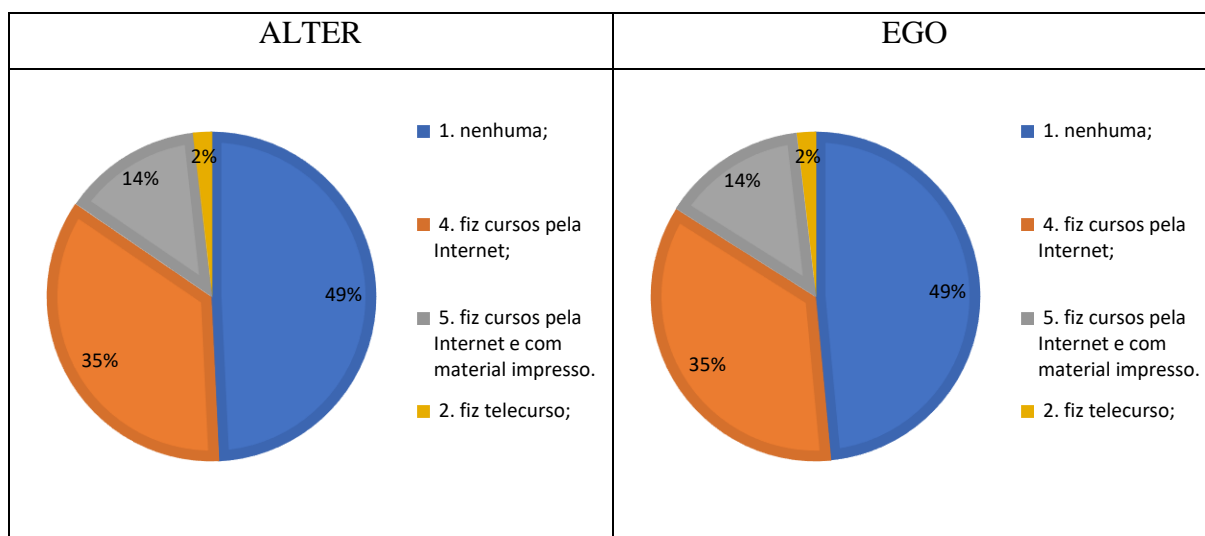
Em relação ao sexo das pessoas que evocaram a palavra “economia”, é possível verificar que foi mencionada, majoritariamente, por mulheres, conforme ilustra o quadro 131, abaixo. Tanto em EGO quanto em ALTER a quantidade de evocações aproxima-se percentualmente.

Quadro 131 - Sexo -Ágora Economia



O que diz respeito à experiência com processos na modalidade de educação a distância, temos um espelhamento idêntico em EGO e ALTER, relativamente à evocação da palavra “economia”, como vemos no quadro 132, abaixo. Em ambos os casos, a maioria quase absoluta nunca teve vivência com processos de educação a distância, seguidos por grupos que já fizeram cursos pela Internet, com ou sem apoio de materiais impressos

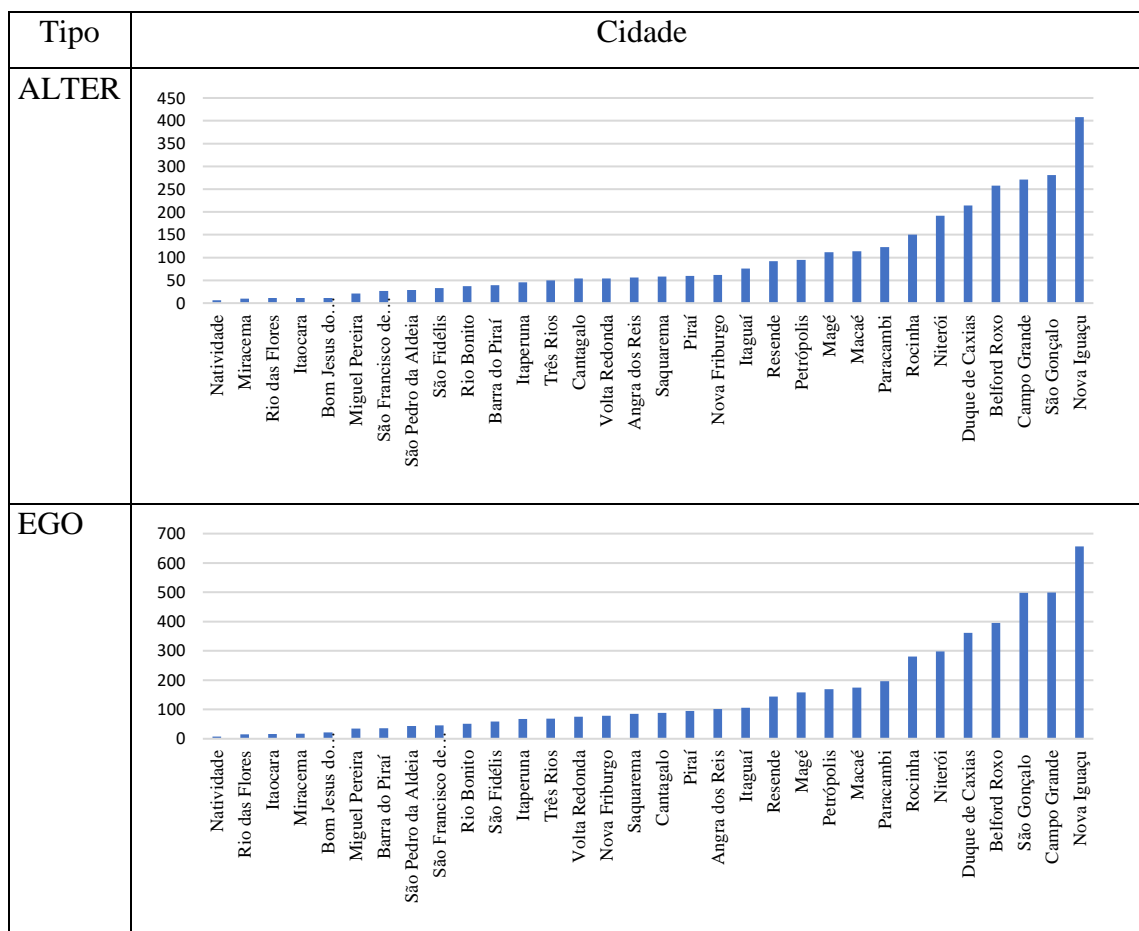
Quadro 132 - Experiência com EAD – Ágora Economia



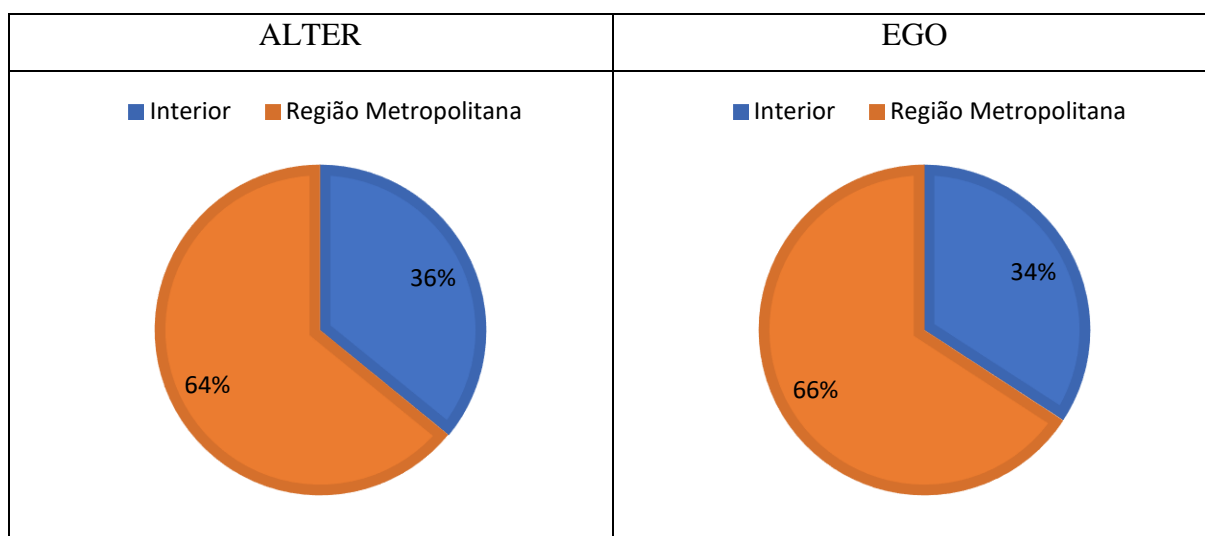
Em relação à distribuição geográfica municipal, o quadro 133, abaixo sugere uma prevalência de cidades da região metropolitana do Rio de Janeiro em EGO e ALTER. Já na distribuição geográfica regional (quadro 133, abaixo), observamos uma média de 65%, em

EGO e ALTER, de evocações da palavra “economia” provindo da região metropolitana comparativamente a uma média de 35% do interior.

Quadro 133 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Economia

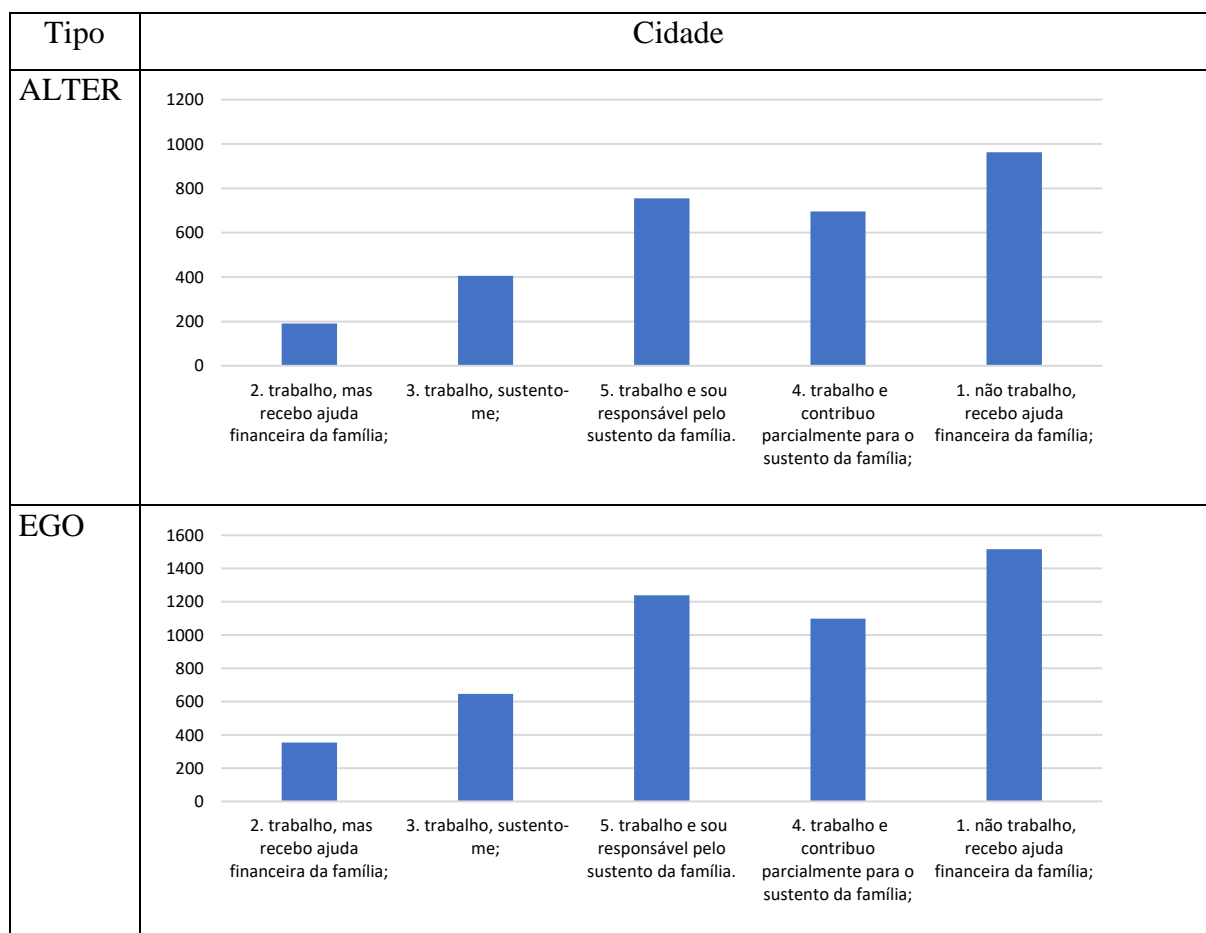


Quadro 134 - Distribuição geográfica regional- Ágora Economia



As pessoas que evocaram a palavra “economia”, no que diz respeito à participação na subvenção ou não das necessidades de suas famílias, delas dependem em sua maioria tanto em EGO quanto em ALTER (quadro 135, abaixo), sugerindo uma forte razão para preocupação com questões de ordem financeira. Seguem-se evocações de pessoas que são provedoras totais ou parciais.

Quadro 135 - Participação Econômica – Ágora Economia



4.3.7 Ágora facilidade

A análise desta ágora pode ser vista dentro do rol das ágoras apresentadas na discussão do Eixo1, que trata das evocações de palavras entendidas de significação dúbia ou ambígua.

4.3.8 Ágora flexibilidade

A construção da ágora fundada na evocação da palavra “flexibilidade” mostra que essa possível qualidade da EAD é percebida principalmente por EGO e menos atribuída a ALTER,

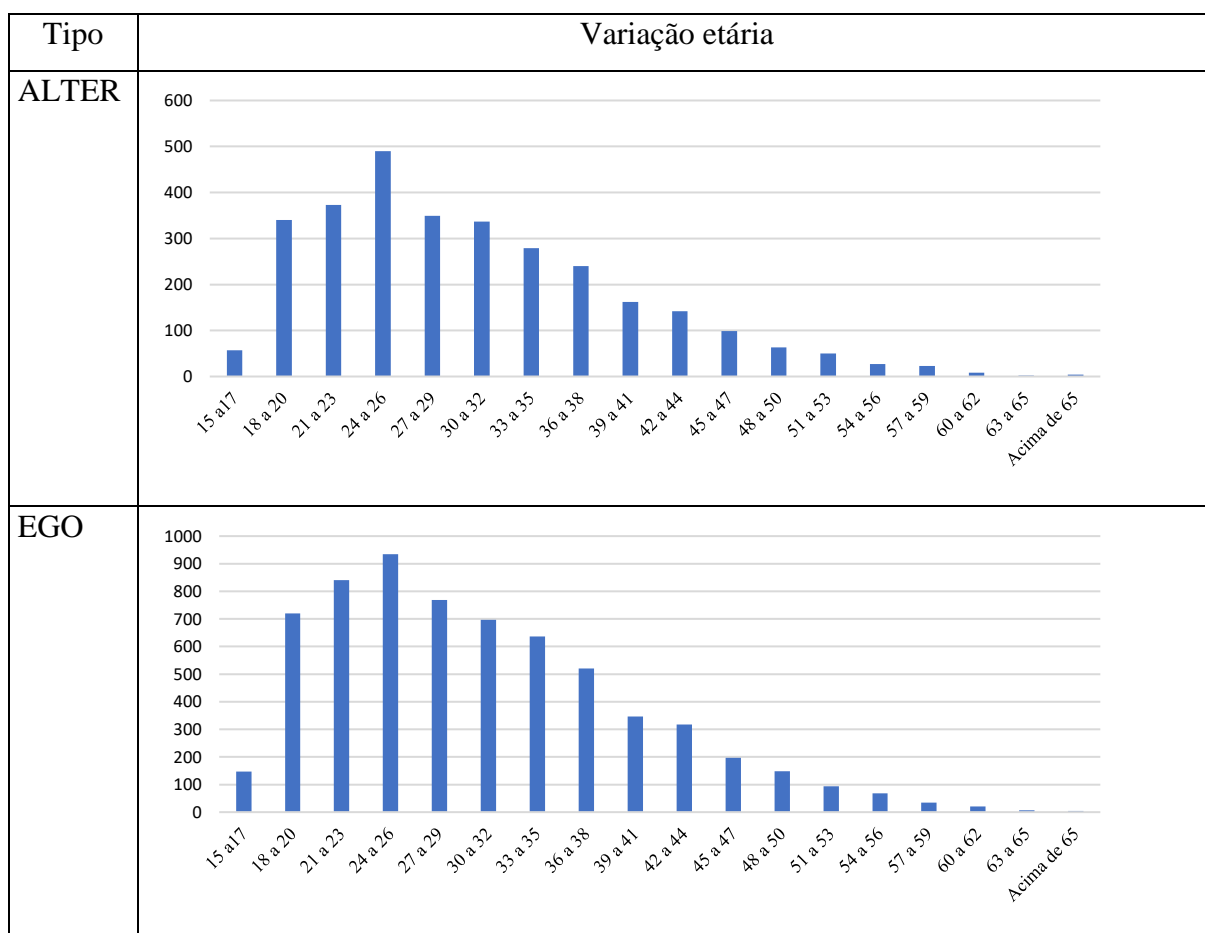
como podemos consultar no quadro 136 abaixo. A quantidade de evocações em EGO é mais que o dobro da de ALTER.

Quadro 136 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Flexibilidade

Ágora	Pessoas
EGO	6667
ALTER	3126

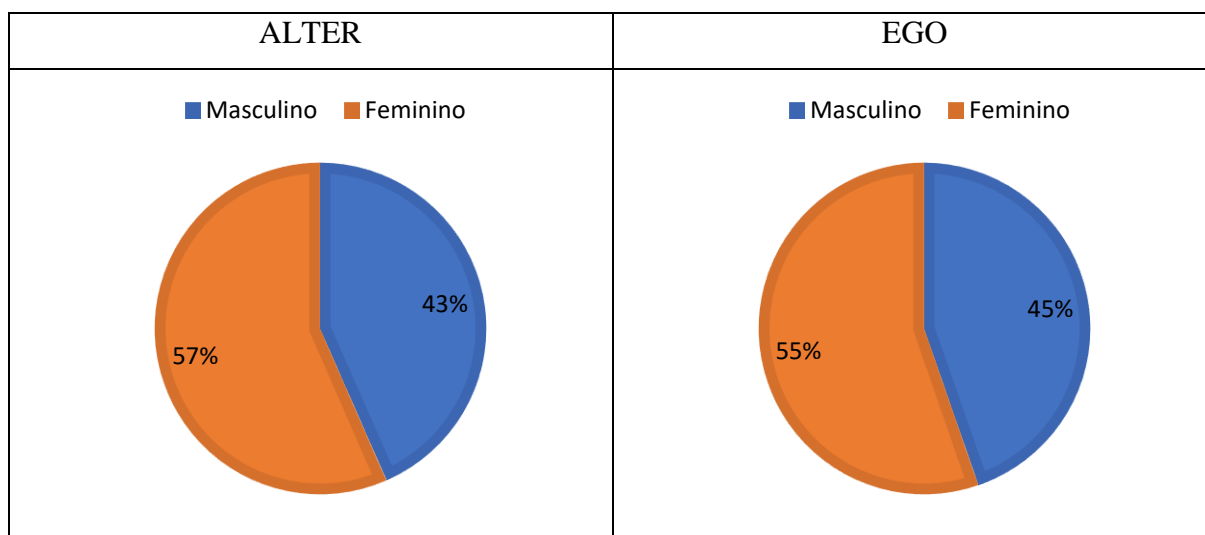
Essas evocações de “flexibilidade” foram feitas por uma maioria de jovens, tanto a partir de EGO como ALTER, conforme vemos no quadro 137, abaixo. Em ambos os casos a similaridade é evidente, com um pico na faixa que vai dos 24 aos 26 anos de idade, declinando conforme a maior idade dos respondentes.

Quadro 137 - Variação etária – Ágora Flexibilidade



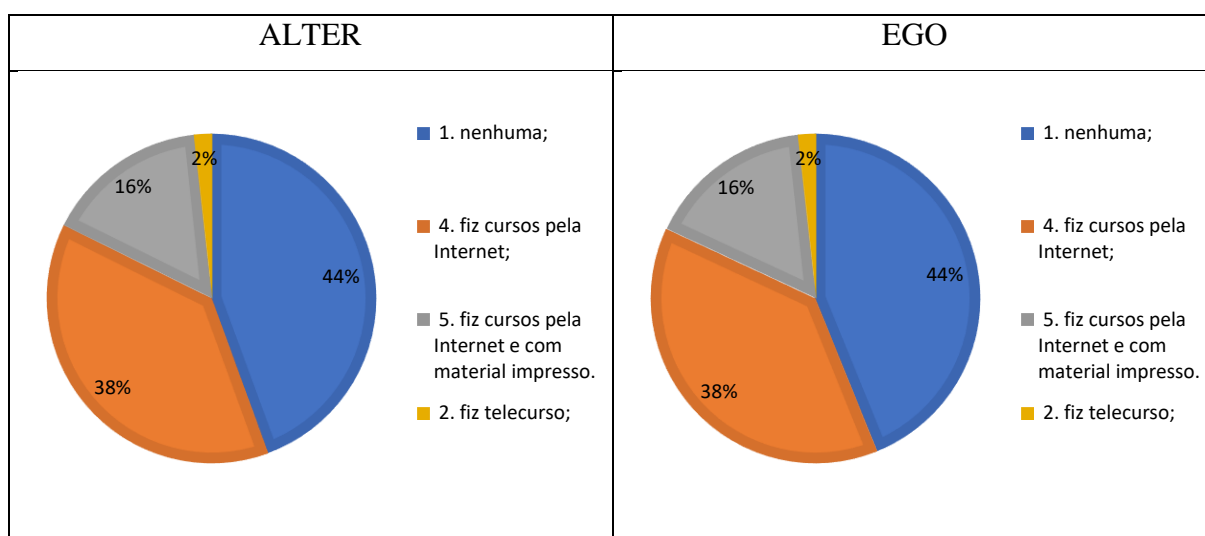
No que tange ao sexo dos respondentes que evocaram a palavra “flexibilidade”, observamos, como podemos verificar no quadro 138, abaixo, que a maioria é de mulheres tanto em EGO quanto em ALTER.

Quadro 138 - Sexo - Ágora Flexibilidade



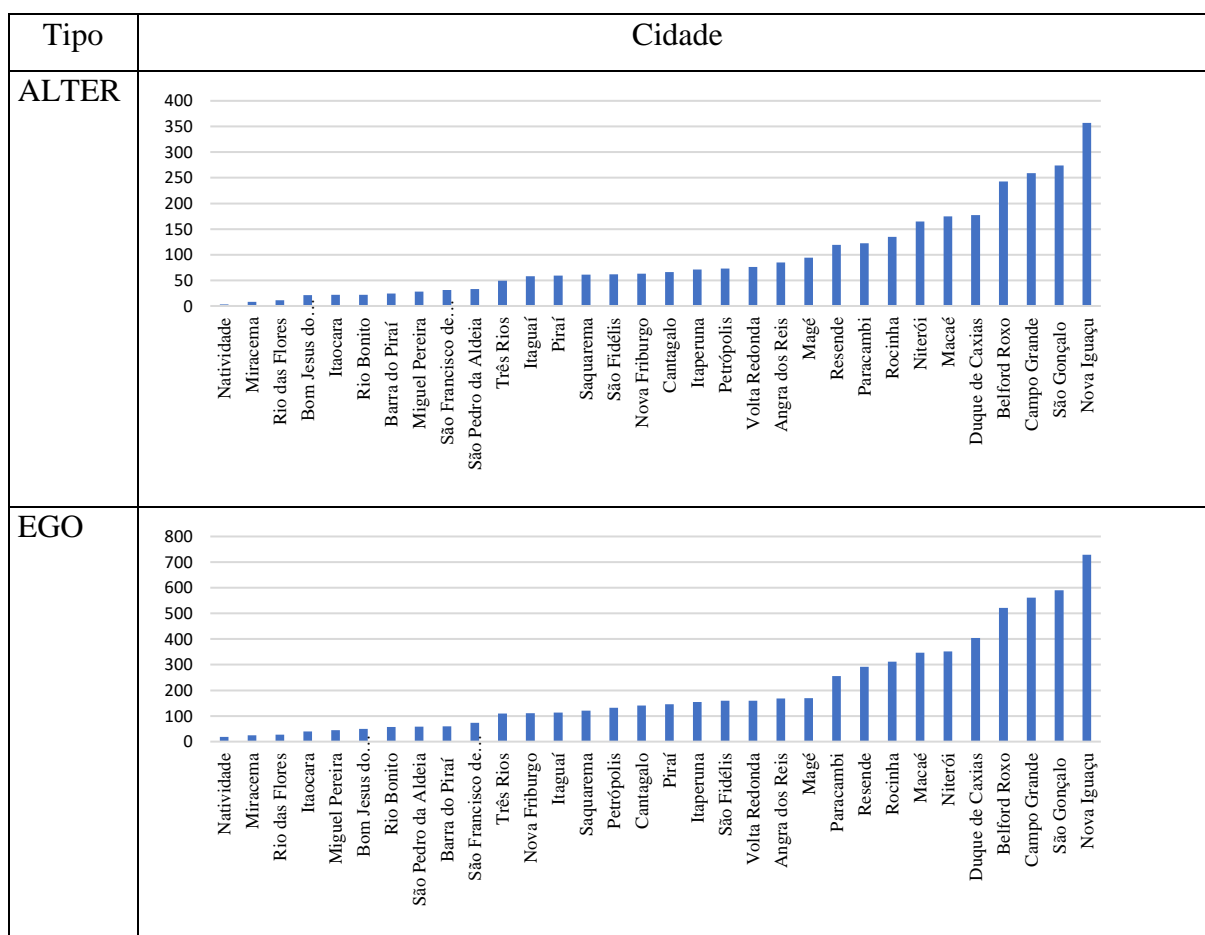
44% das pessoas que evocaram a palavra nunca tiveram contato com uma educação a distância, tanto nas menções ligadas a EGO como a ALTER, conforme vemos no quadro 139, abaixo). Porém há um grupo de pessoas significativo que já teve contato com a EAD através de cursos na Internet.

Quadro 139 - Experiência com EAD – Ágora Flexibilidade

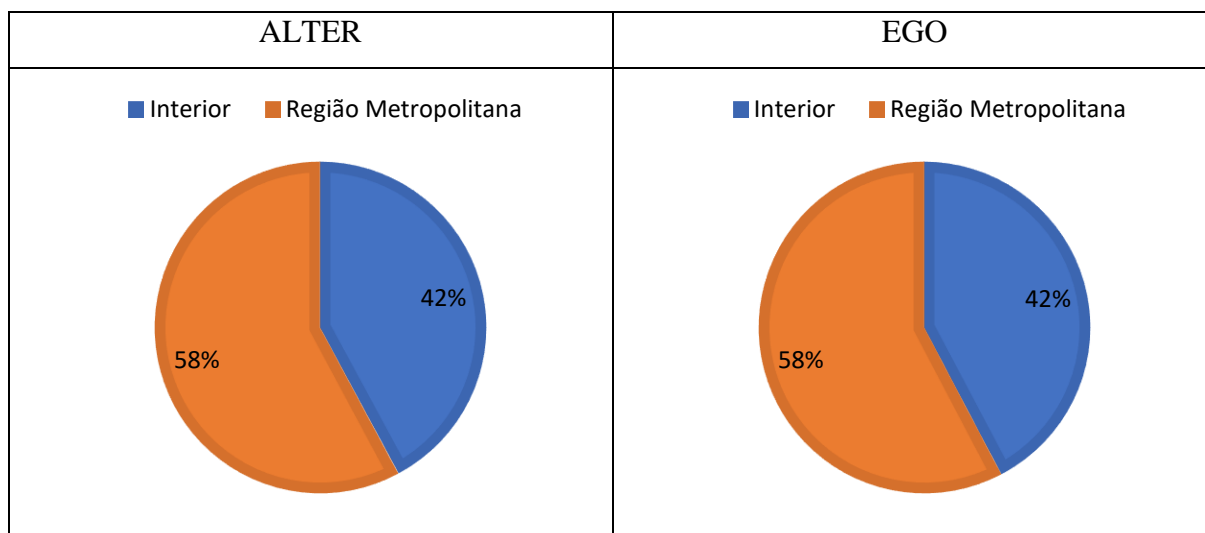


Em relação distribuição geográfica municipal, tanto para EGO como para ALTER, as pessoas que evocaram a palavra “flexibilidade” estão vinculadas a municípios da região metropolitana da cidade do Rio de Janeiro, como se pode ver no quadro 140, abaixo, com a aparição menor das cidades de Macaé, no litoral norte, e Resende, na região oeste do estado. Relativamente à distribuição regional, temos uma prevalência, como se verifica no quadro 140, abaixo, da região metropolitana comparativamente ao interior.

Quadro 140 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Flexibilidade

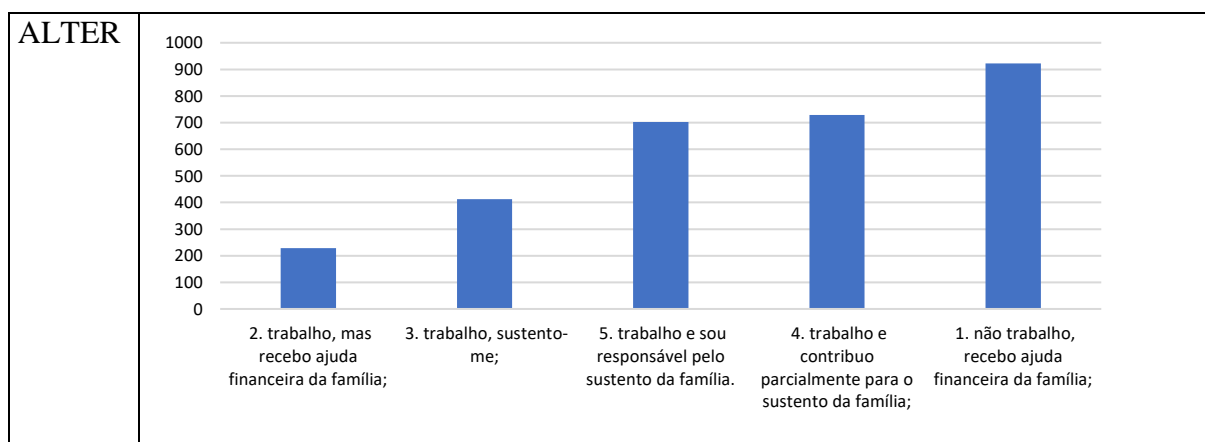


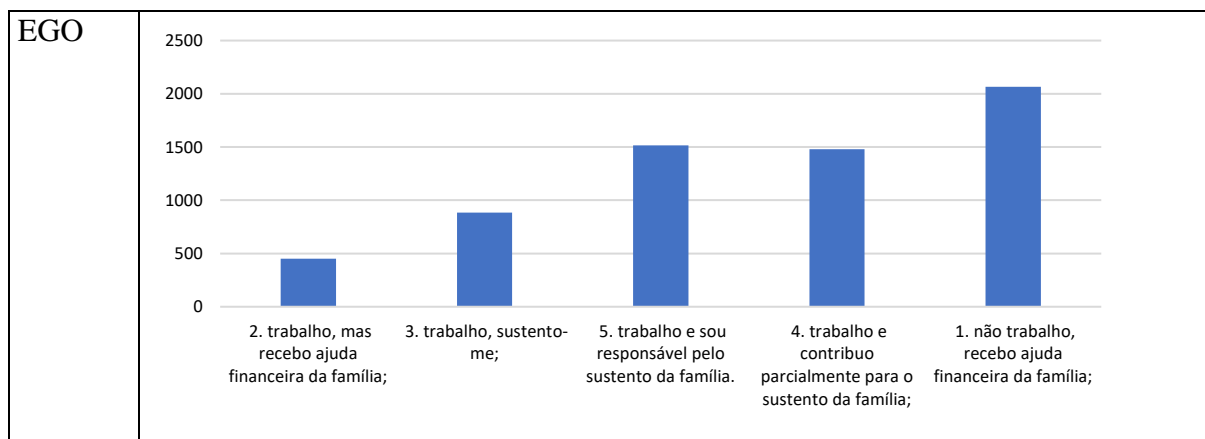
Quadro 141 - Distribuição geográfica regional– Ágora Flexibilidade



Essa maioria de jovens prevalentemente da região metropolitana que evocou a palavra “flexibilidade” consiste em uma população majoritariamente desempregada, que depende da família para seu sustento, tanto nas evocações de EGO, como ALTER, como vemos no quadro 142, abaixo. Ainda assim, há grupos significativos de pessoas que são provedoras total ou parcialmente de suas famílias.

Quadro 142 - Participação Econômica – Ágora Flexibilidade





4.3.9 Ágora Internet

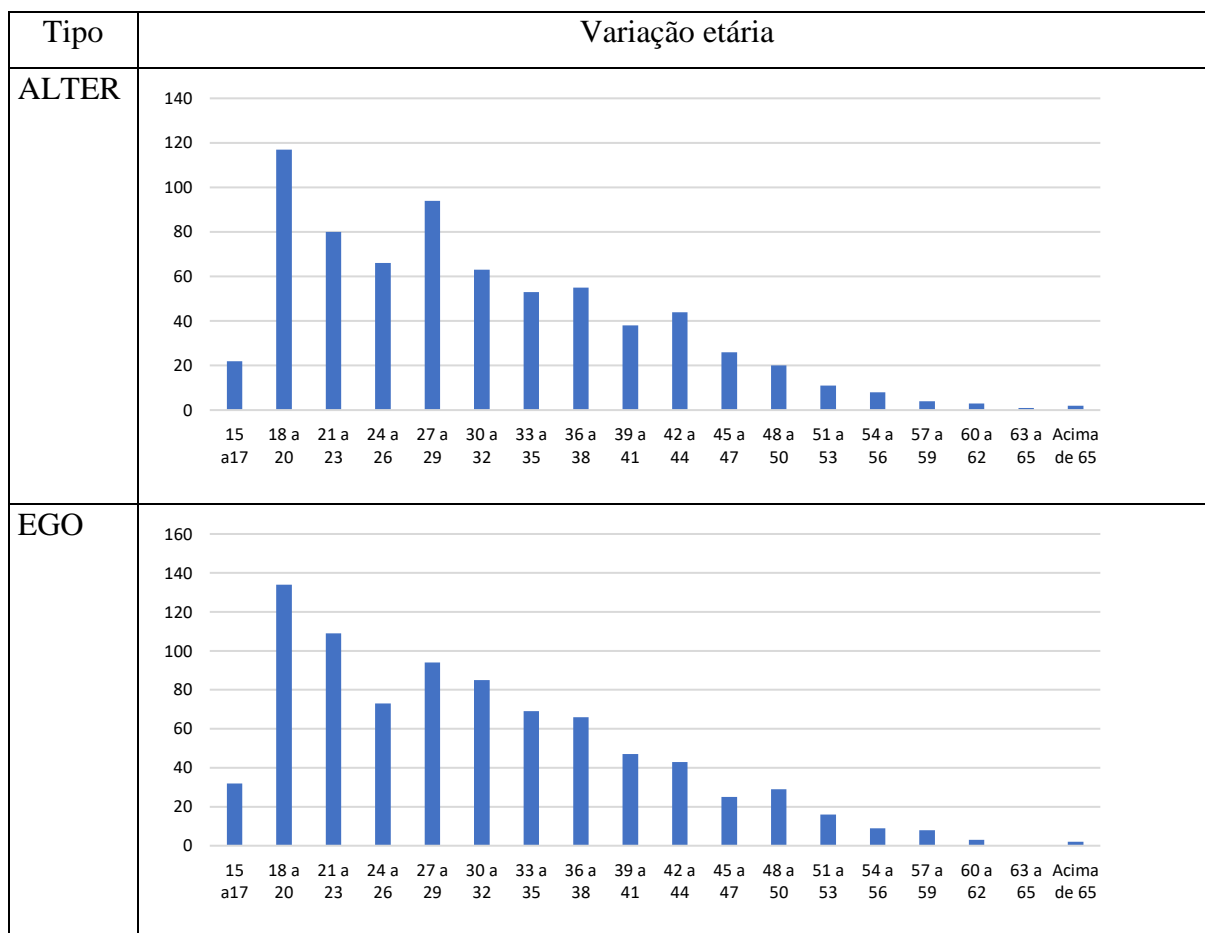
A palavra “Internet”, curiosamente, se comparada às outras que foram evocadas, apresenta um número modesto de ocorrências tanto em EGO quanto em ALTER, ainda que apareçam mais no primeiro caso (quadro 143, abaixo). Conforme pode ser observado, há um número maior de pessoas que evoca, em EGO, uma suposta representação social da Internet, que em ALTER.

Quadro 143 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Internet

Ágora	Pessoas
EGO	858
ALTER	722

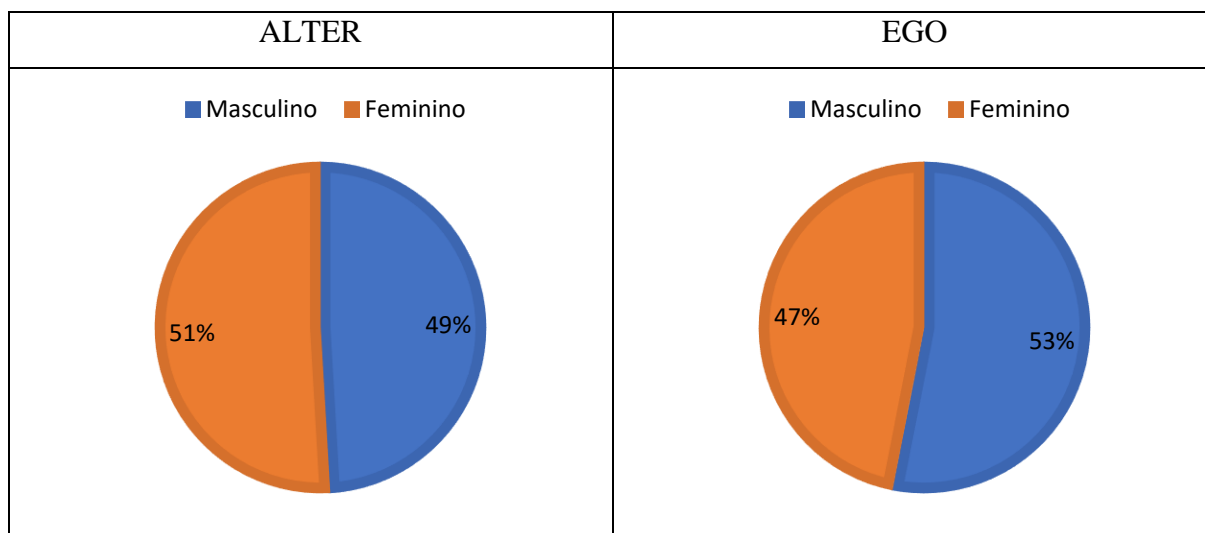
Retirados os adolescentes, as evocações de “Internet”, aparecem com força junto aos mais jovens, com um ápice significativo na faixa dos 18 aos 20 anos, tanto em relação a EGO quanto a ALTER, conforme podemos ver no quadro 144, abaixo. Há uma tendência de decréscimo etário a partir dessa idade, com picos nas faixas de 21 a 23 e de 27 a 29 anos.

Quadro 144 - Variação etária – Ágora Internet



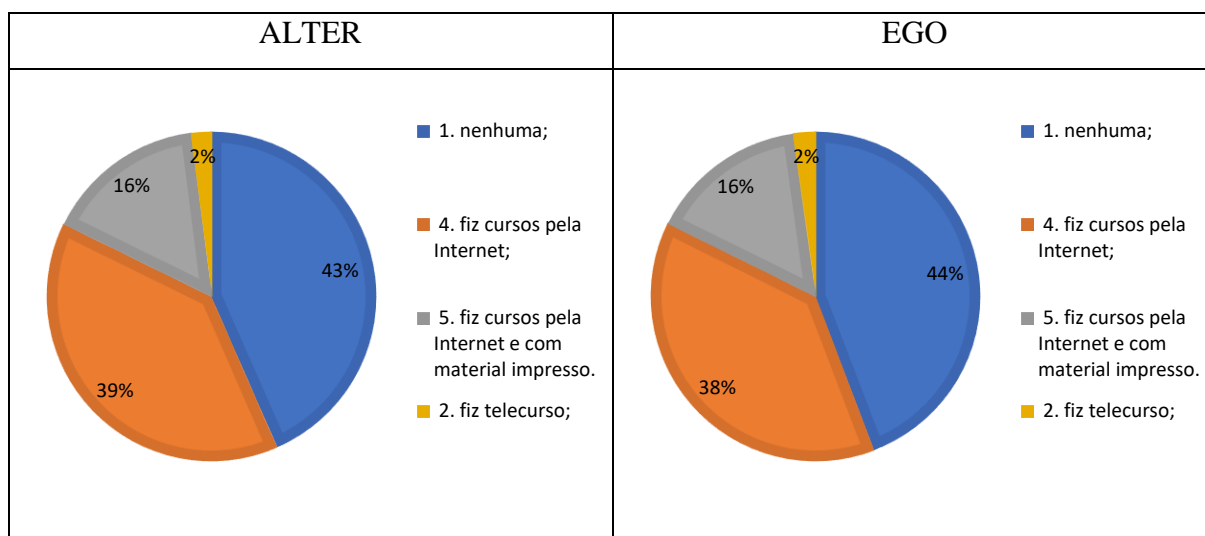
No que diz respeito ao sexo das pessoas que evocaram a Internet, há um equilíbrio inverso, como pode-se ver no quadro 145, abaixo. Há uma pequena maioria de homens nas evocações que partiram de EGO. Porém esta situação se inverte em relação a ALTER, onde há predominância de uma pequena maioria de mulheres.

Quadro 145- Sexo - Ágora Internet



Em relação à experiência com a educação a distância, as evocações da palavra “Internet”, tanto em EGO como em ALTER, apresentam similaridade e proximidade, como vemos no quadro 146, abaixo. Nesse caso repete-se uma tendência já verificada nas ágoras anteriores de uma prevalência de pessoas sem qualquer vivência com EAD, seguida de pessoas que tiveram contato com educação a distância pela Internet, através de cursos.

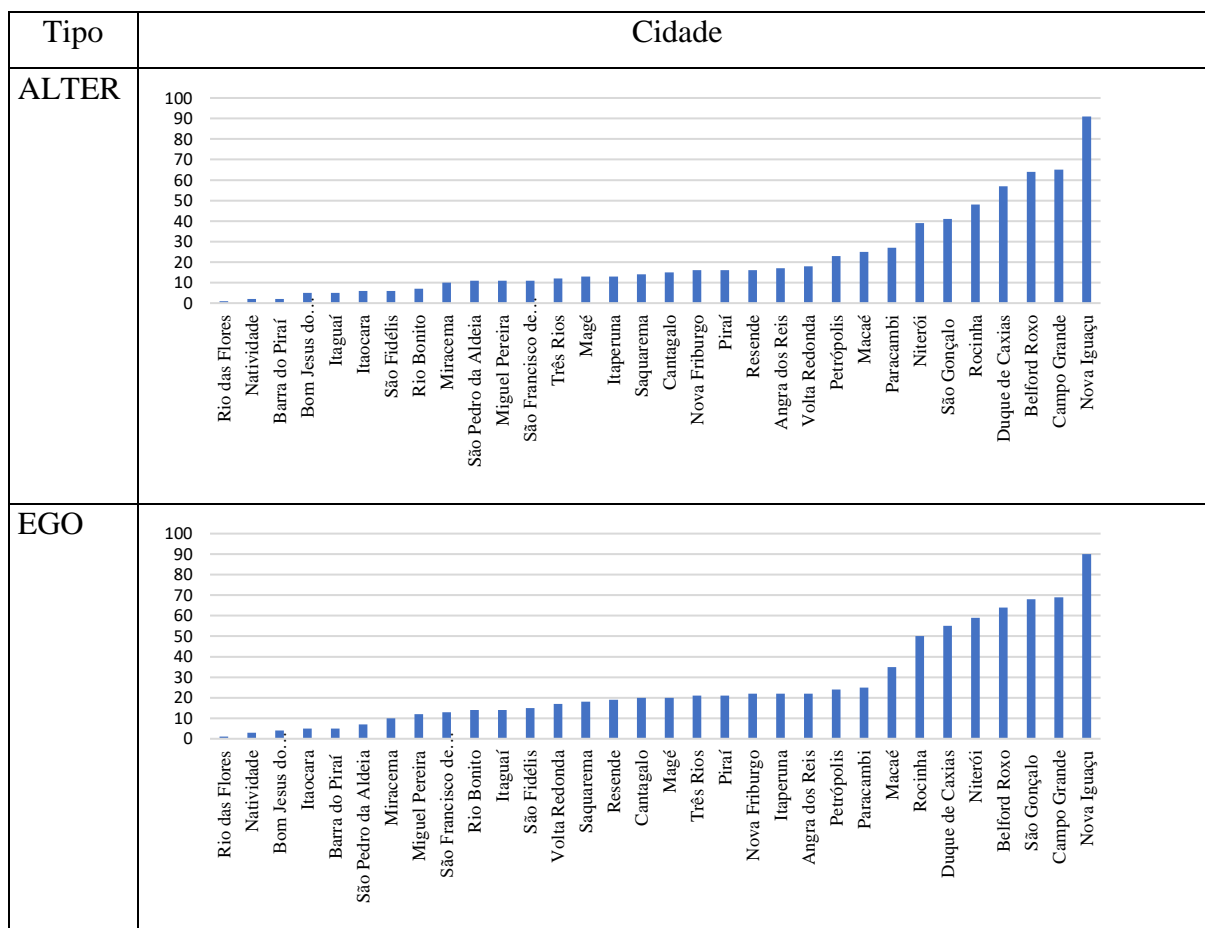
Quadro 146 - Experiência com EAD – Ágora Internet



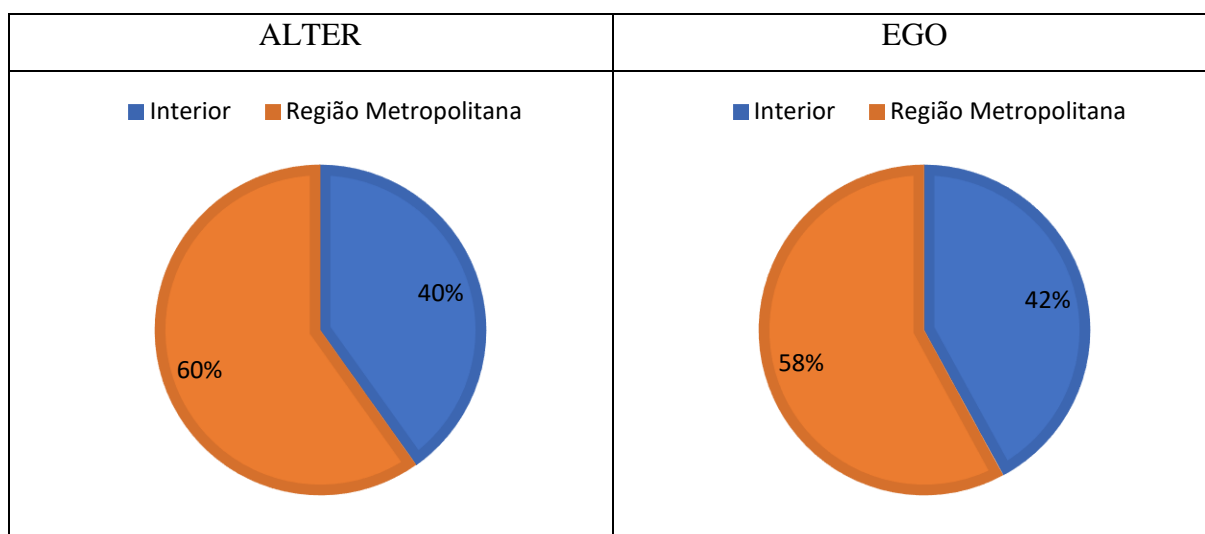
No que tange à distribuição geográfica municipal, vemos uma predominância em EGO e em ALTER de cidades da região metropolitana do Rio de Janeiro, com Macaé, no litoral norte do estado aparecendo com menos ocorrências de evocação da palavra “Internet” (quadro 147, abaixo). Além disso, podemos observar no quadro 147, abaixo, com relação à distribuição

geográfica regional, uma maior ocorrência de evocações, tanto em EGO quanto em ALTER, provindas da região metropolitana comparativamente ao interior.

Quadro 147 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Internet

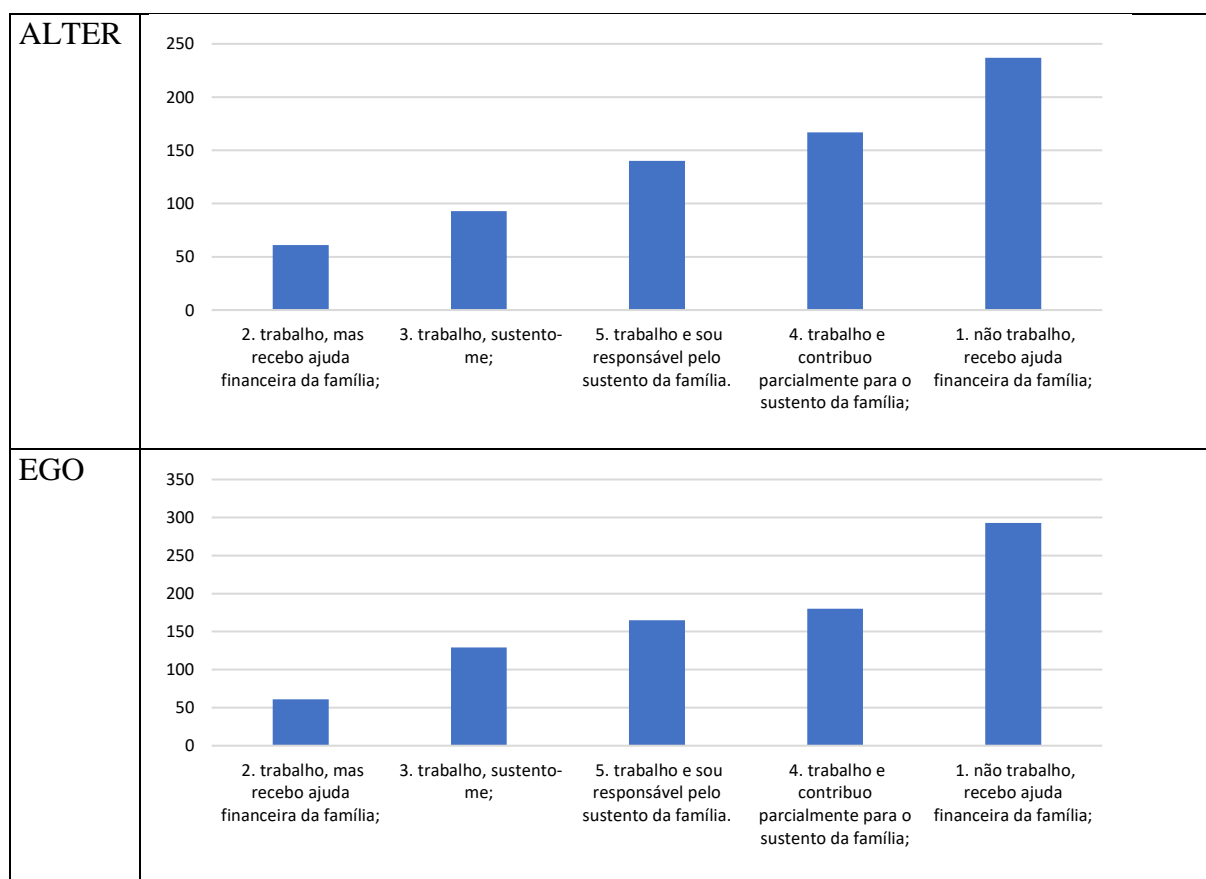


Quadro 148 - Distribuição geográfica regional- Ágora Internet



Algo similar à ágora anterior, a relacionada com a palavra “Internet” está relacionada com pessoas que dependem da família, tanto nas evocações de EGO quanto nas de ALTER (quadro 149, abaixo), seguidas de evocações de pessoas que são total ou parcialmente responsáveis por suas famílias.

Quadro 149 - Participação Econômica – Ágora Internet



4.3.10 Ágora oportunidade

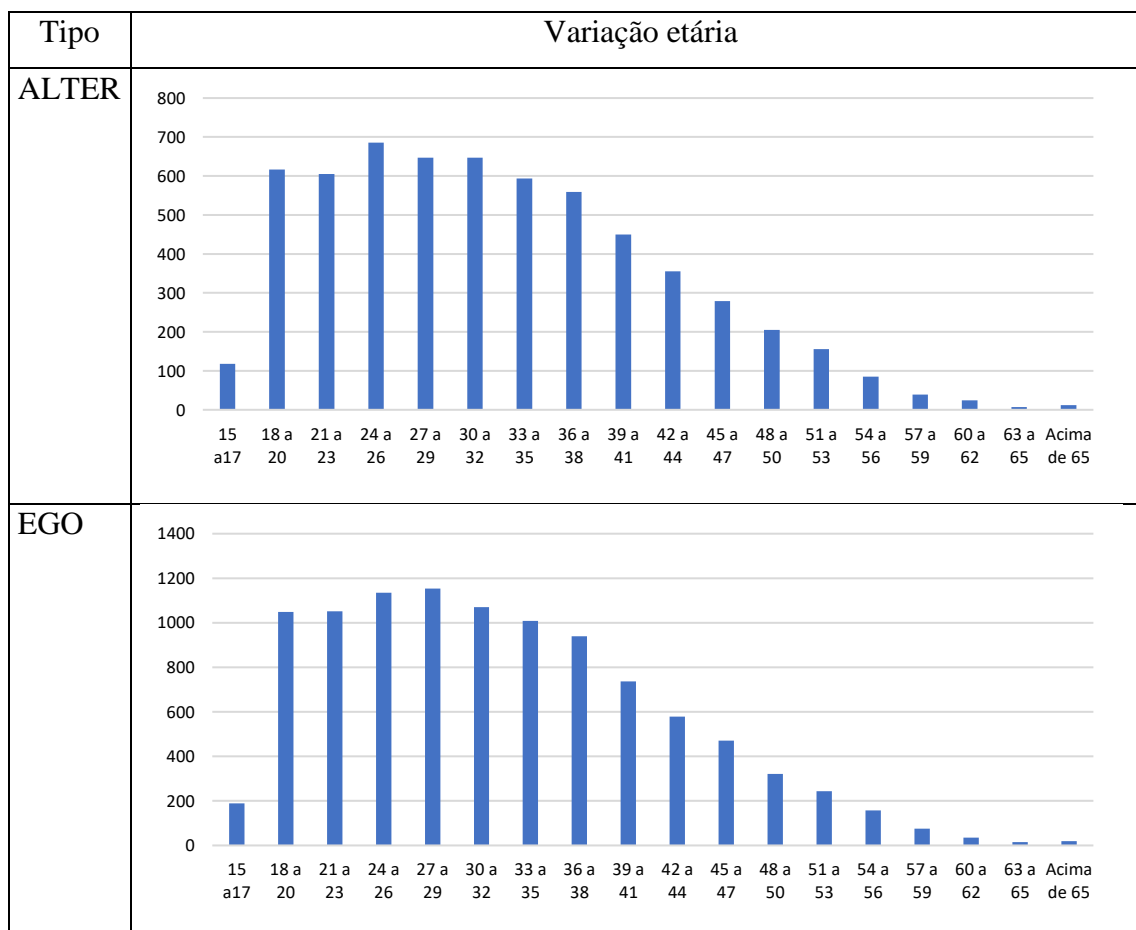
A ágora formada pelas evocações da palavra “oportunidade” é, sem dúvida alguma, a mais citada dentre mais de dez mil respondentes de nossa pesquisa que a relacionaram a EGO, como ressaltamos no quadro 150, abaixo. Relativamente a ALTER atinge também um número significativo de evocações. Cumpre destacar ainda que em ALTER, ainda que não tenha sido a mais citada, está entre as 50 primeiras.

Quadro 150 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Oportunidade

Ágora	Pessoas
EGO	10539
ALTER	6238

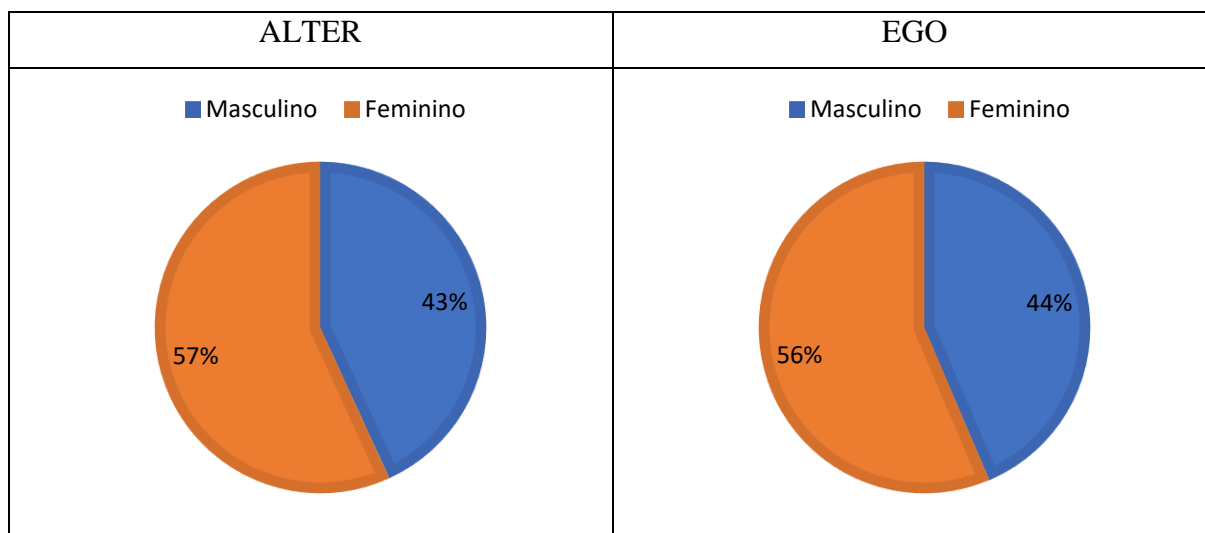
Em relação à variação etária, podemos afirmar que tanto em EGO quanto em ALTER há uma distribuição das evocações da palavra “oportunidade” no que poderíamos chamar de “juventude ampla”, cobrindo duas décadas, dos 18 aos 38 anos, decrescendo em seguida. Como vemos no quadro 151, abaixo, em EGO há um pico dos 27 aos 29 anos de idade, enquanto que em ALTER dos 24 aos 26.

Quadro 151 - Variação etária – Ágora Oportunidade



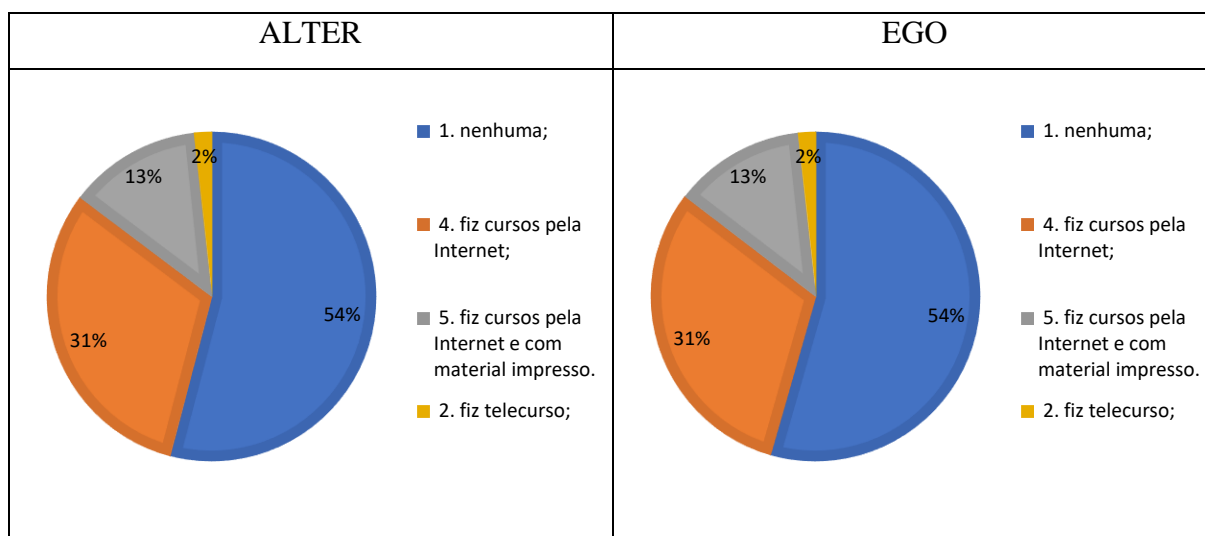
Em relação ao sexo é possível notar um equilíbrio entre EGO e ALTER na evocação da palavra “oportunidade”, com uma maioria de mulheres, como vemos no quadro 152 abaixo.

Quadro 152 - Sexo - Ágora Oportunidade



No conjunto de evocações da palavra “oportunidade” em relação à experiência com a educação a distância, temos novamente um efeito de similaridade (quadro 153, abaixo), já observado anteriormente. Verifica-se uma prevalência de pessoas sem experiência prévia com EAD, ainda que encontremos casos significativos de pessoas participaram de processos de educação a distância pela Internet.

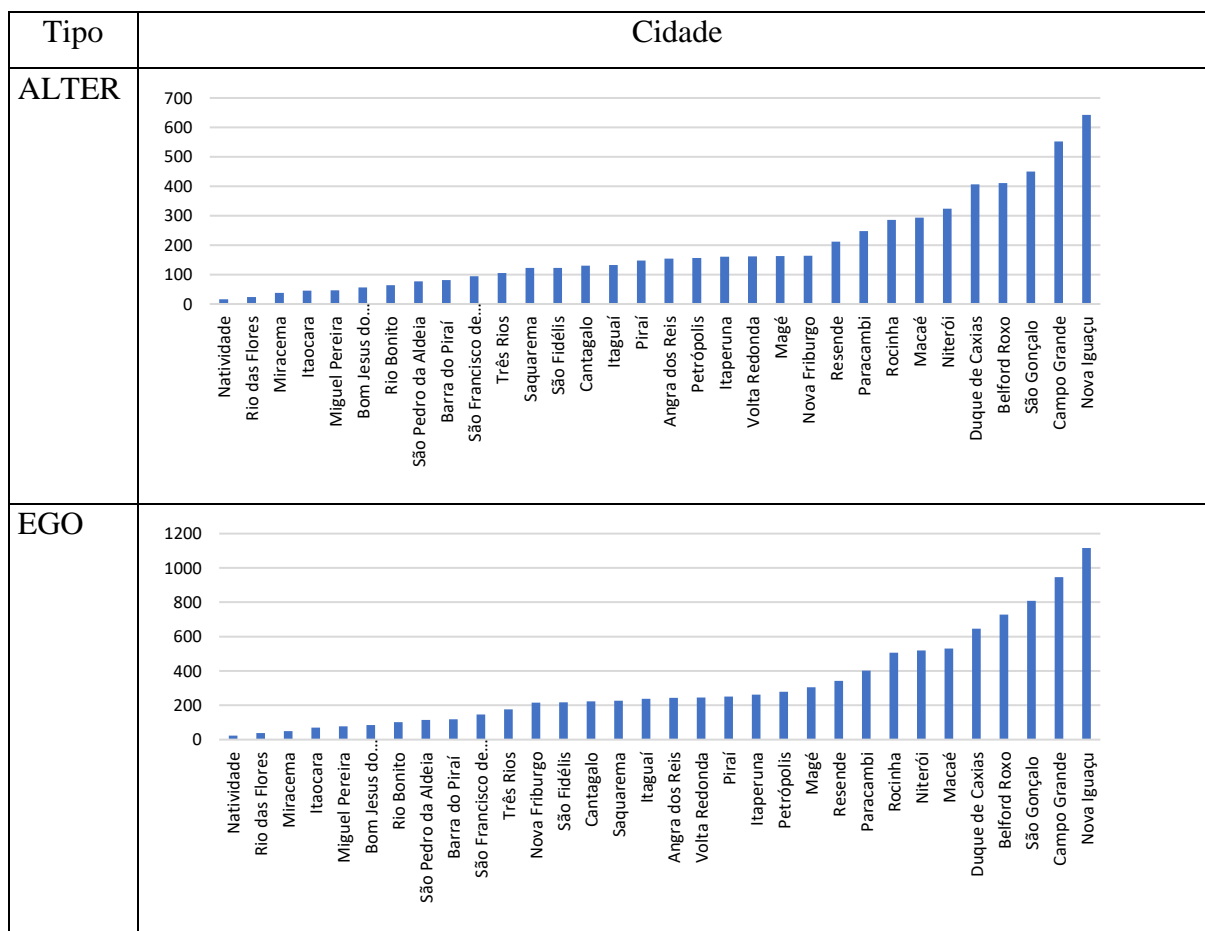
Quadro 153 - Experiência com EAD – Ágora Oportunidade



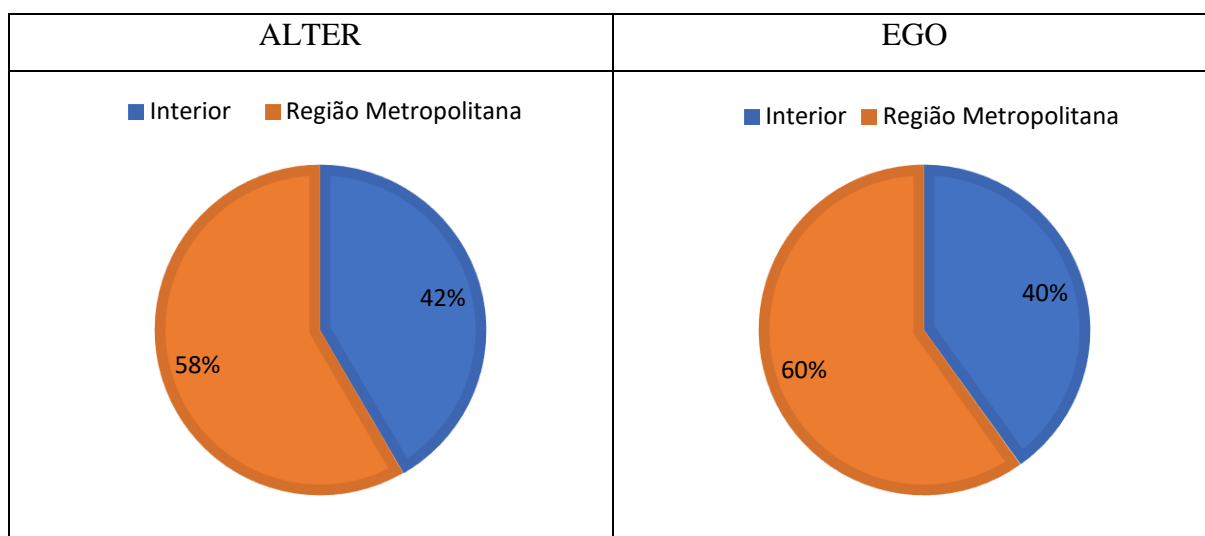
Em relação às evocações da palavra “oportunidade” no contexto da distribuição geográfica municipal, tanto em EGO como em ALTER repete-se a tendência anterior, com predominância de cidades da região metropolitana do Rio de Janeiro (quadro 154, abaixo). Há

ainda, nesse caso, como ilustramos no quadro 154, abaixo uma prevalência de evocações de pessoas da região metropolitana relativamente ao interior, tanto em EGO quanto em ALTER.

Quadro 154 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Oportunidade

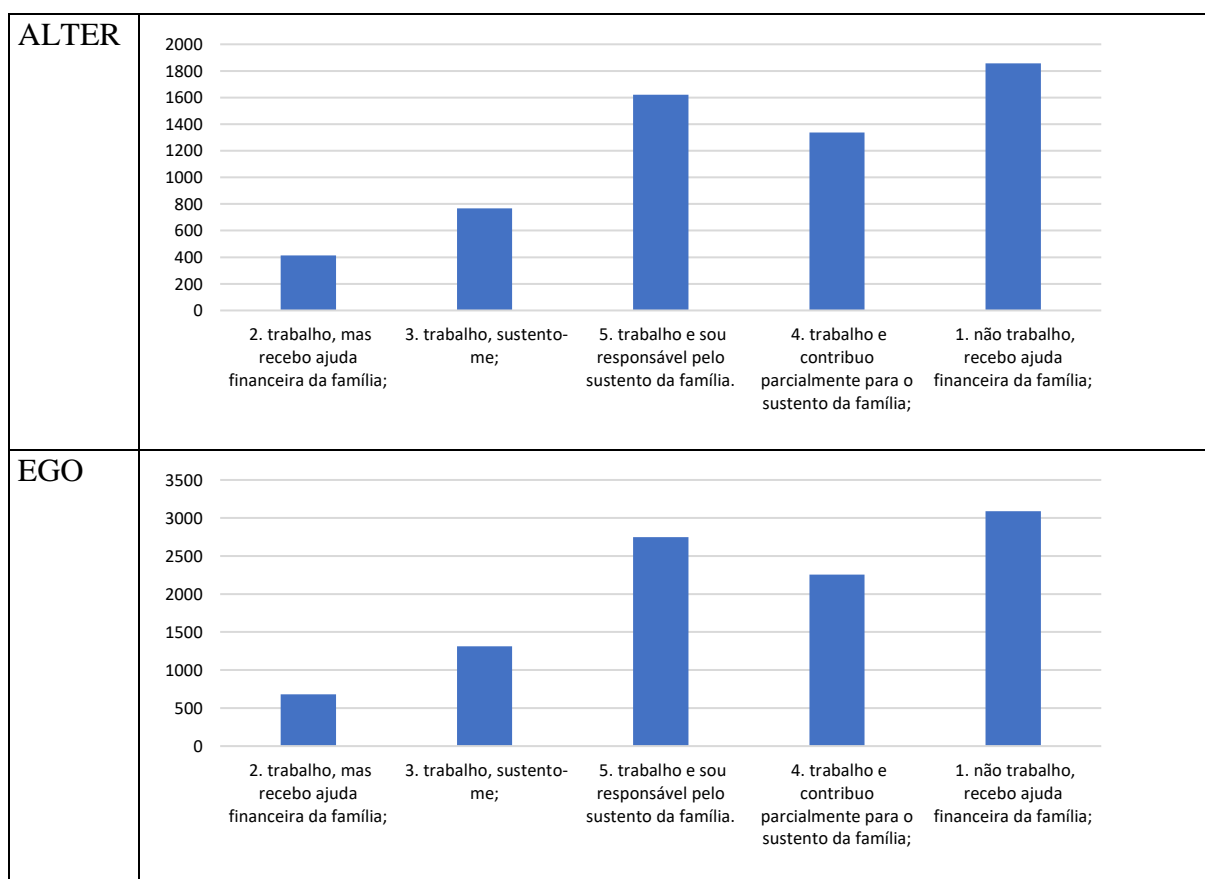


Quadro 155 - Distribuição geográfica regional- Ágora Oportunidade



Em relação à participação econômica, a evocação de “oportunidade” é feita majoritariamente por pessoas em dificuldades econômicas, que dependem das famílias, ainda que com significativa participação de outras que, tanto nas evocações de EGO quanto ALTER, são responsáveis por elas, como ilustramos no quadro 156, abaixo). Com menos peso, mas ainda assim, meritória de menção, temos evocações da palavra “oportunidade” feitas por pessoas parcialmente responsáveis por suas famílias.

Quadro 156 - Participação Econômica – Ágora Oportunidade



4.3.11 Ágora praticidade

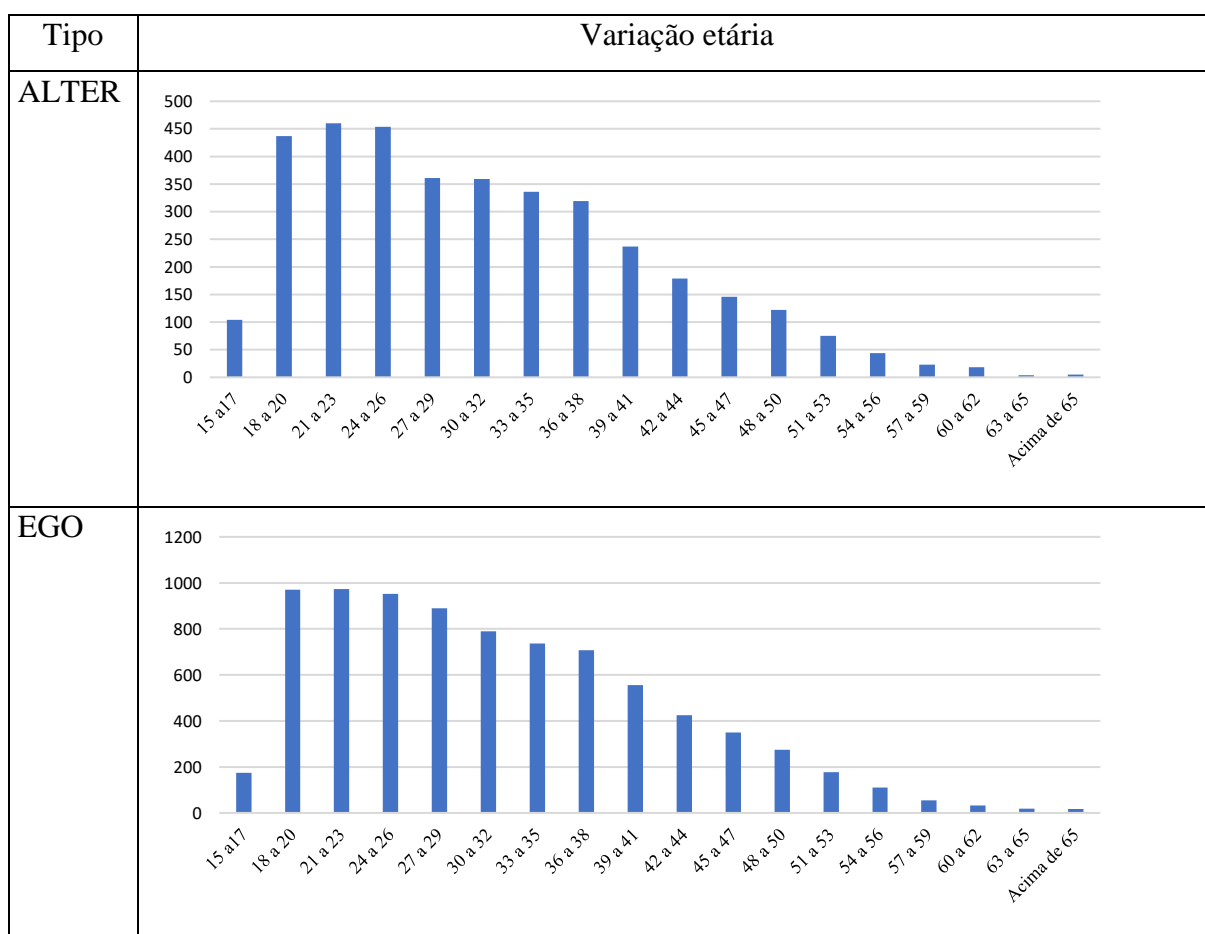
A ágora construída a partir das evocações da palavra “praticidade”, como a anterior, apresenta um número impressionante de pessoas que a mencionou. As que evocaram a partir do ponto de vista de EGO foram um pouco mais de duas vezes maior que em relação a ALTER, como podemos notar no quadro 157, abaixo).

Quadro 157 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Praticidade

Ágora	Pessoas
EGO	8384
ALTER	3764

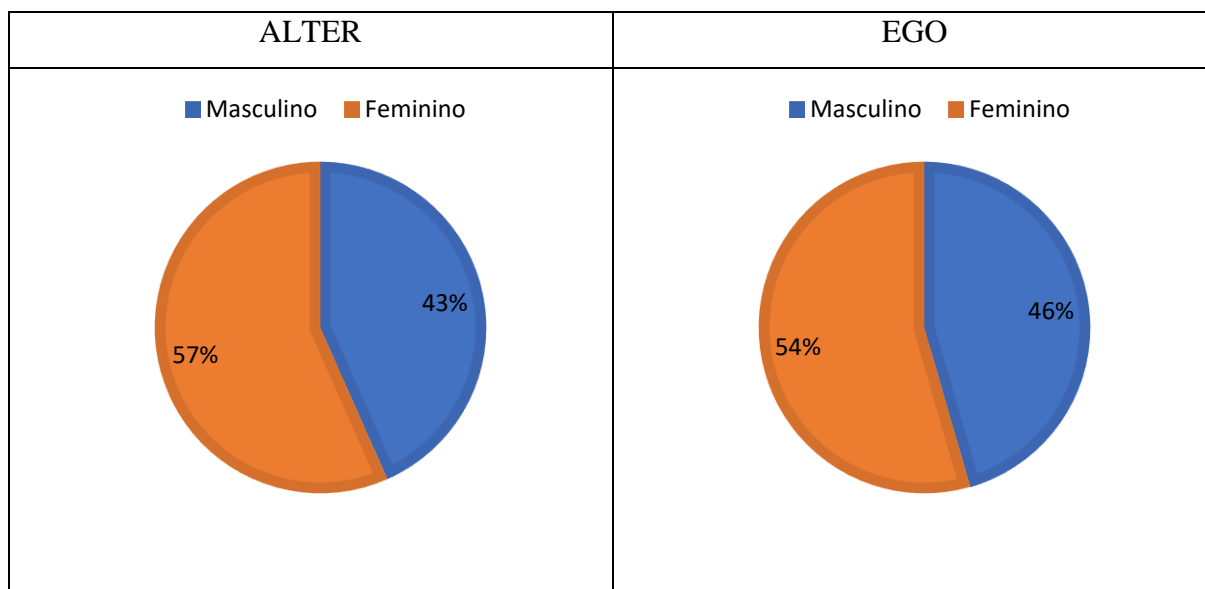
Pode se observar no que tange à variação etária da ágora praticidade o mesmo movimento de prevalência da juventude na evocação de outras ágoras, tanto em EGO quanto em ALTER. Ainda que se restrinja com mais força dos 18 aos 26 anos e decresça depois (mais suavemente em EGO e mais abruptamente em ALTER), as evocações da palavra “praticidade” obedecem, como vemos no quadro 158, abaixo, a uma lógica de decréscimo etário depois dos 27 anos.

Quadro 158 - Variação etária – Ágora Praticidade



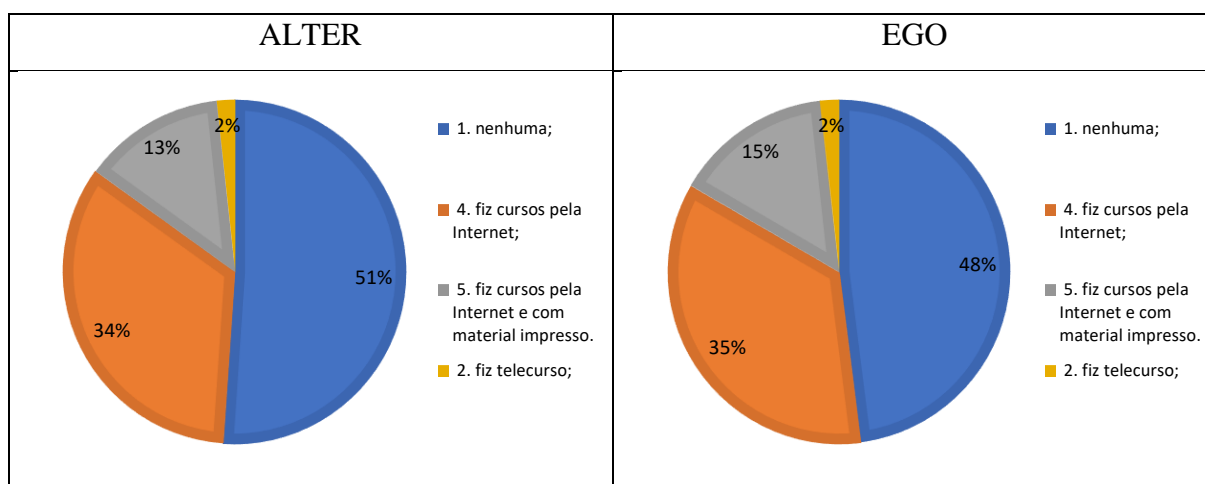
Relativamente ao sexo das pessoas que evocaram a palavra “praticidade”, uma franca maioria de mulheres aparece frente aos homens, como pode ser observado quadro 159, abaixo.

Quadro 159 - Sexo - Ágora Praticidade



Em relação à experiência em EAD, a ágora formada pela evocação da palavra “praticidade” é feita, em EGO e ALTER, por pessoas que nunca realizaram quaisquer experiências de ensino à distância, como ilustra o quadro 160, abaixo. Segue, como em ágoras previamente estudadas, uma porcentagem significativa de pessoas que fizeram cursos pela Internet.

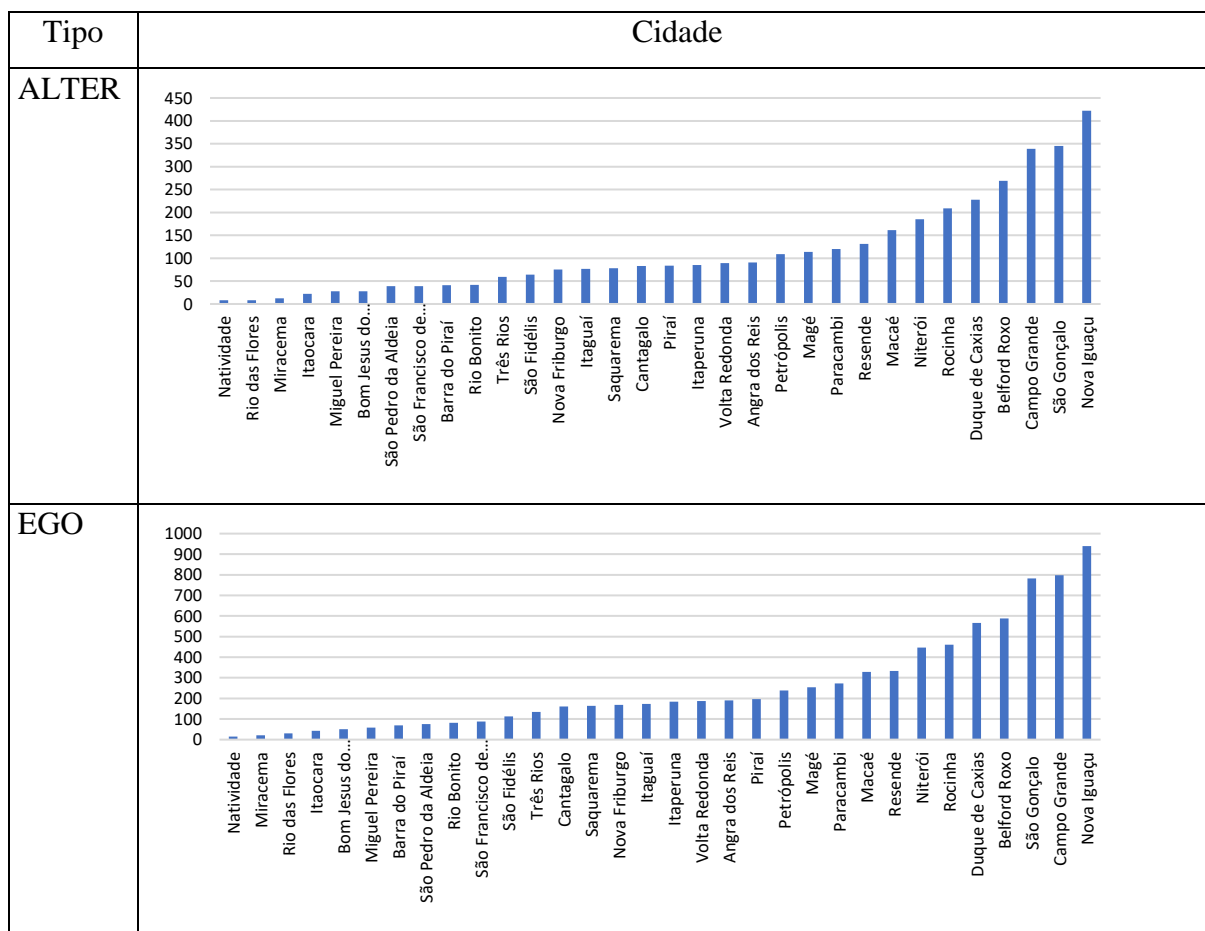
Quadro 160 - Experiência com EAD – Ágora Praticidade



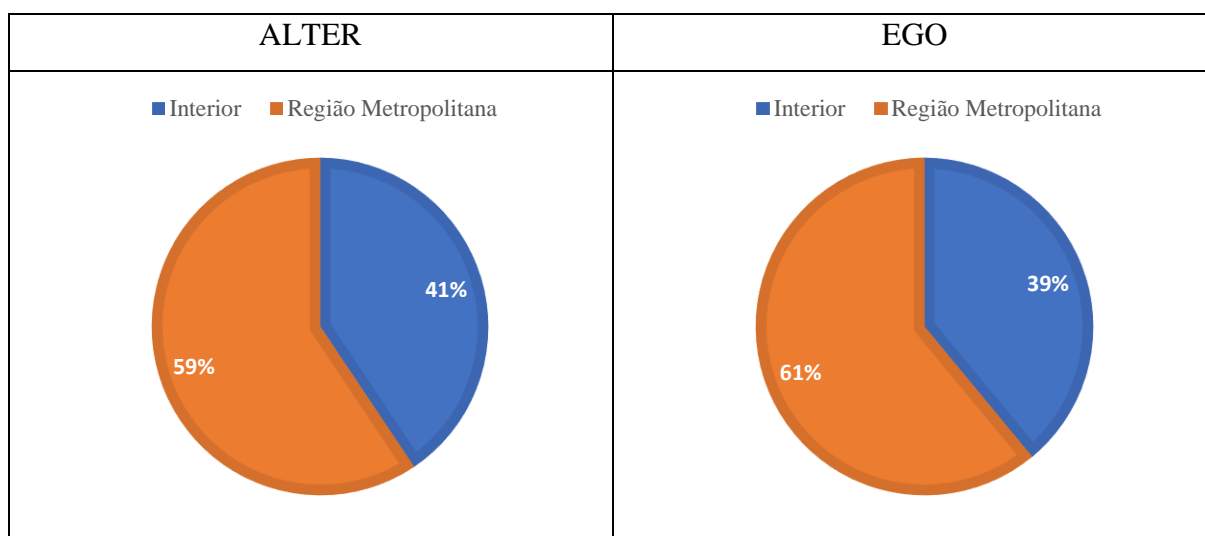
Mencionemos agora a distribuição geográfica municipal, em EGO e em ALTER, de evocações de praticidade emanando de cidades. Aqui repete-se a tendência de prevalência de municípios da região metropolitana do Rio de Janeiro onde pessoas evocaram a palavra “praticidade” (quadro 161, abaixo). Esse padrão aparece novamente no quadro 161, abaixo,

onde apresentamos a distribuição geográfica regional, tanto em EGO quanto em ALTER, mostrando a prevalência da região metropolitana se comparada às regiões interioranas.

Quadro 161 - Distribuição geográfica municipal- Ágora Praticidade

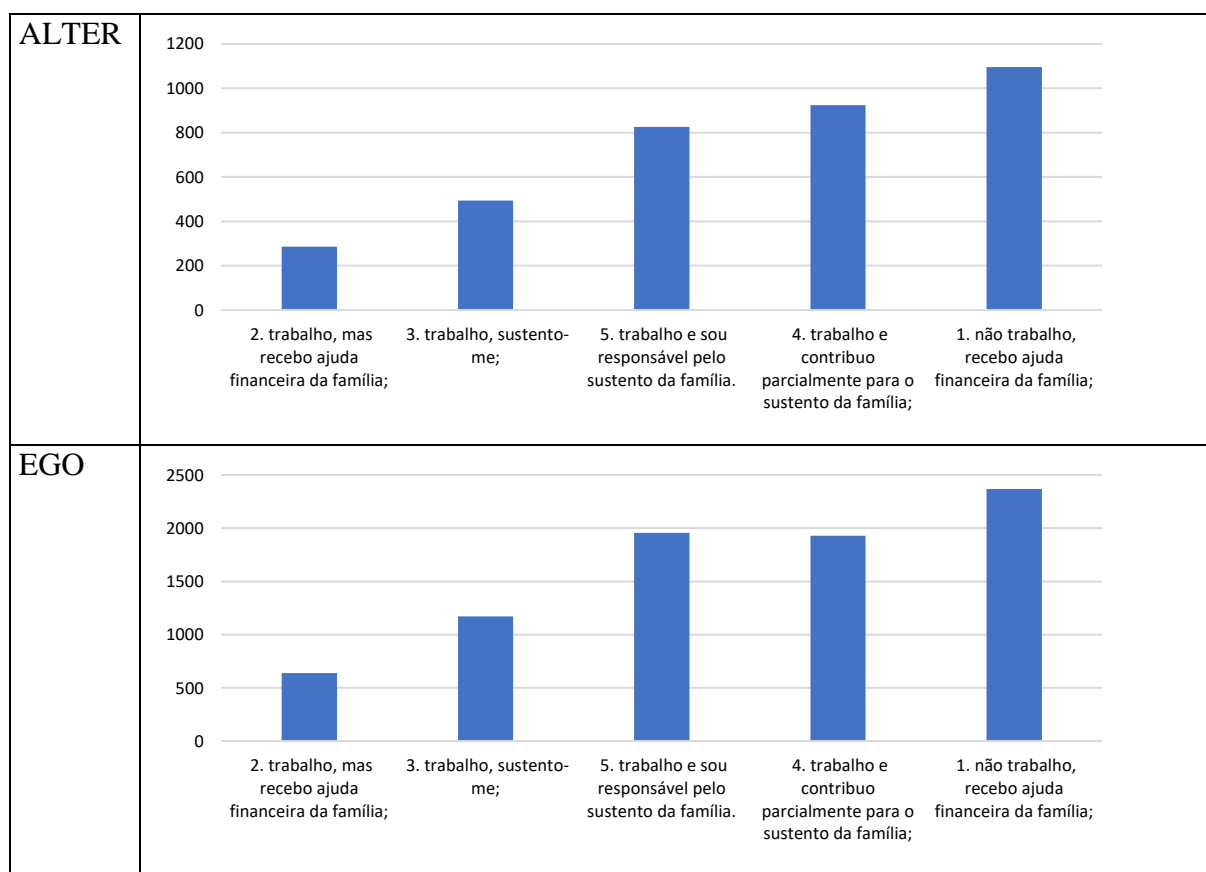


Quadro 162 - Distribuição geográfica regional- Ágora Praticidade



Em relação à participação econômica na família, observamos em EGO e também em ALTER a evocação da palavra “praticidade” notadamente de pessoas que não têm meios de sustento e dependem das suas famílias. Porém, como vemos no quadro 163, abaixo, o número de pessoas que contribui com a renda familiar parcial ou totalmente, não é desprezível.

Quadro 163 - Participação Econômica – Ágora Praticidade



4.3.12 Ágora tempo

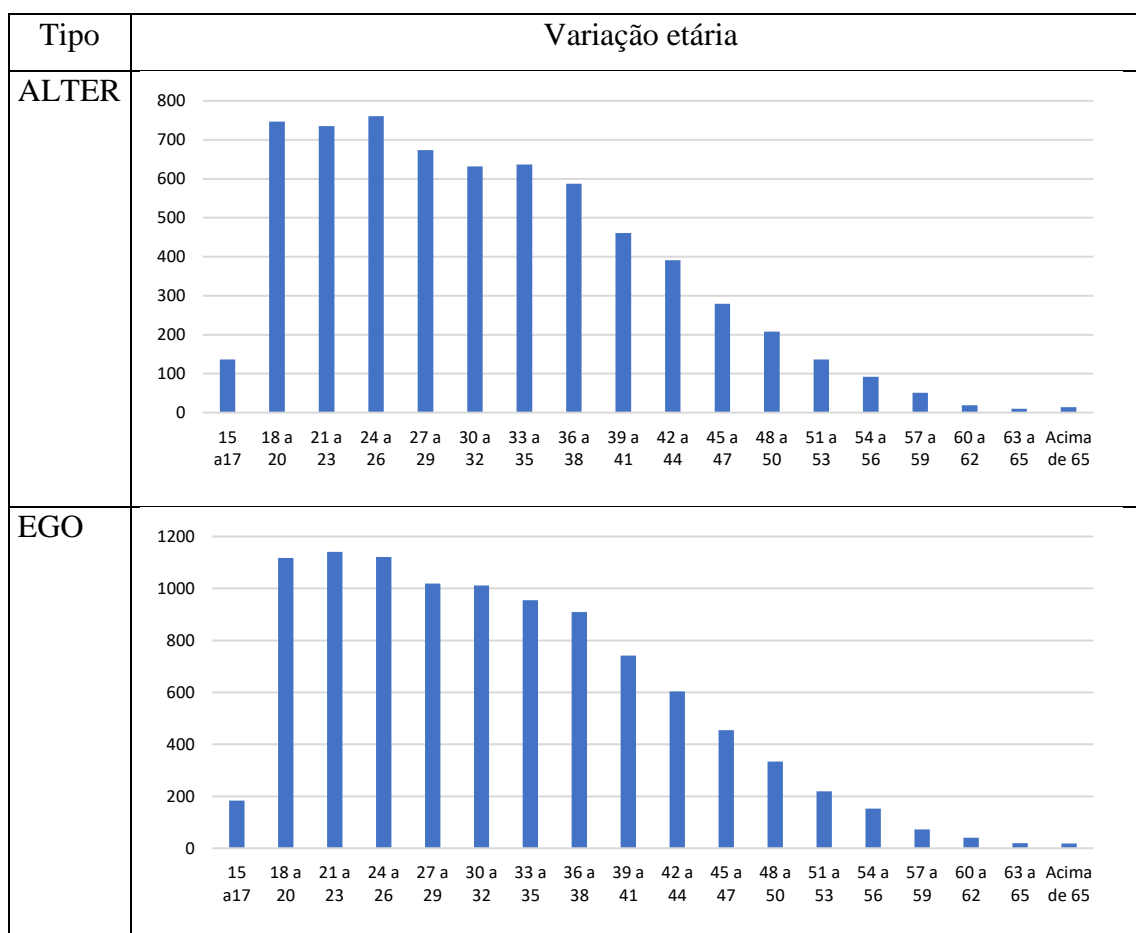
Muito significativamente, a palavra “tempo” é também uma das mais citadas, principalmente em relação a EGO, conforme pode ser observado no quadro 164, abaixo. A quantidade de pessoas que evoca a problemática do tempo pensando que o outro com ele se preocupa também é muito expressiva.

Quadro 164 - Evocações relativas a EGO e ALTER – Ágora Tempo

Ágora	Pessoas
EGO	10372
ALTER	6772

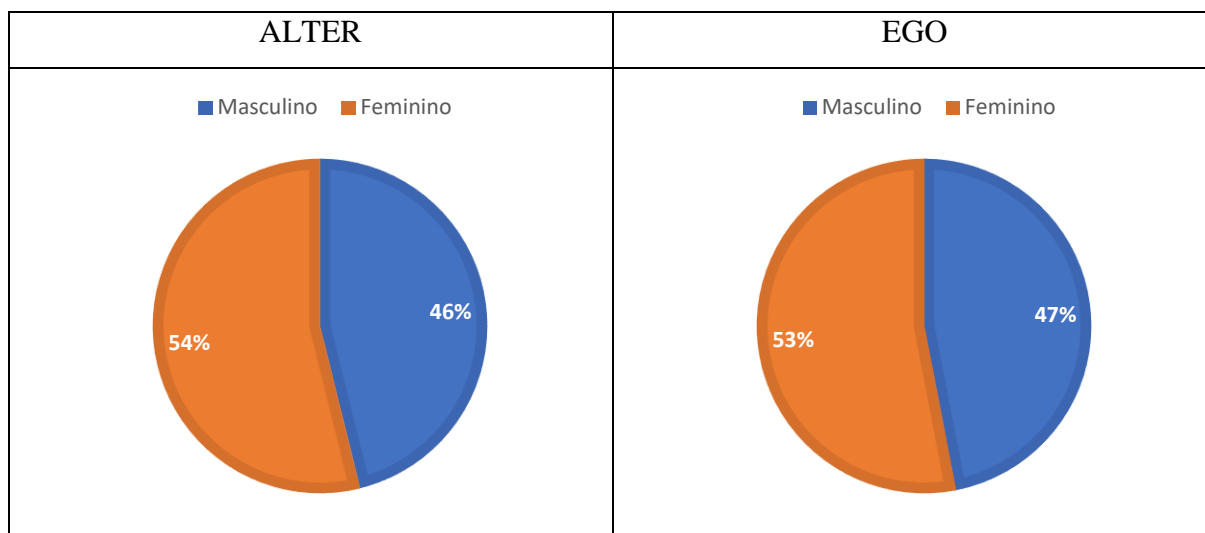
No que tange à variação etária da ágora tempo percebemos uma distribuição muito mais estendida que em todas as outras ágoras estudadas até agora, sendo uma preocupação de jovens e adultos, ainda que menos destes por conta do efeito populacional da população estudada. Tanto em EGO quanto em ALTER essa dilatação da preocupação com o tempo pode ser observada (quadro 165, abaixo). Cabe notar que ela é mais pronunciada em EGO que em ALTER.

Quadro 165 - Variação etária – Ágora Tempo



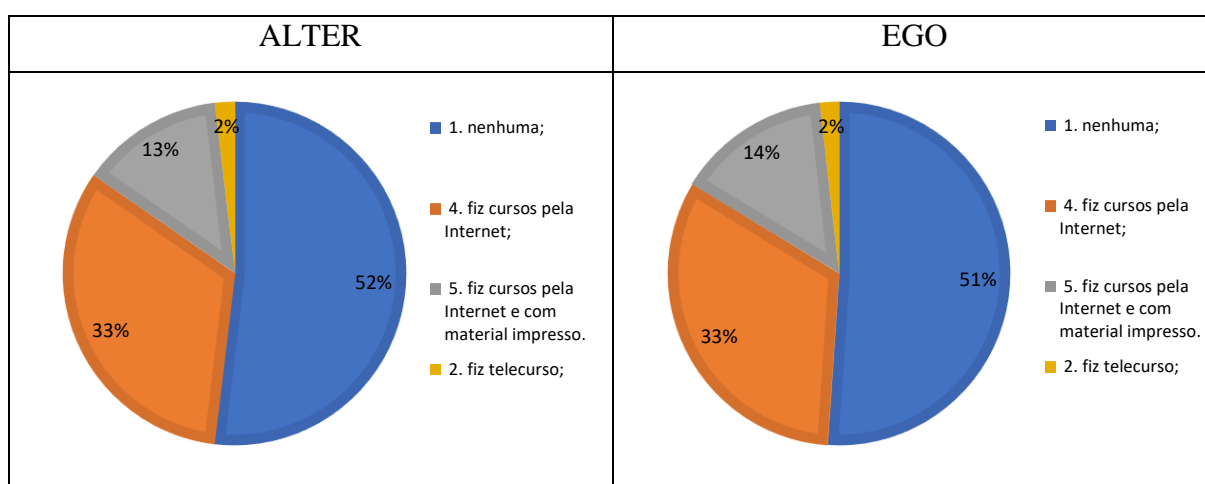
O efeito de preocupação com o tempo é compartilhado por homens e mulheres, mas são as últimas as que mais evocam a palavra, remetendo a uma representação social possível de “falta de tempo”. No quadro 166, abaixo ilustramos essas duas realidades.

Quadro 166 - Sexo - Ágora Tempo



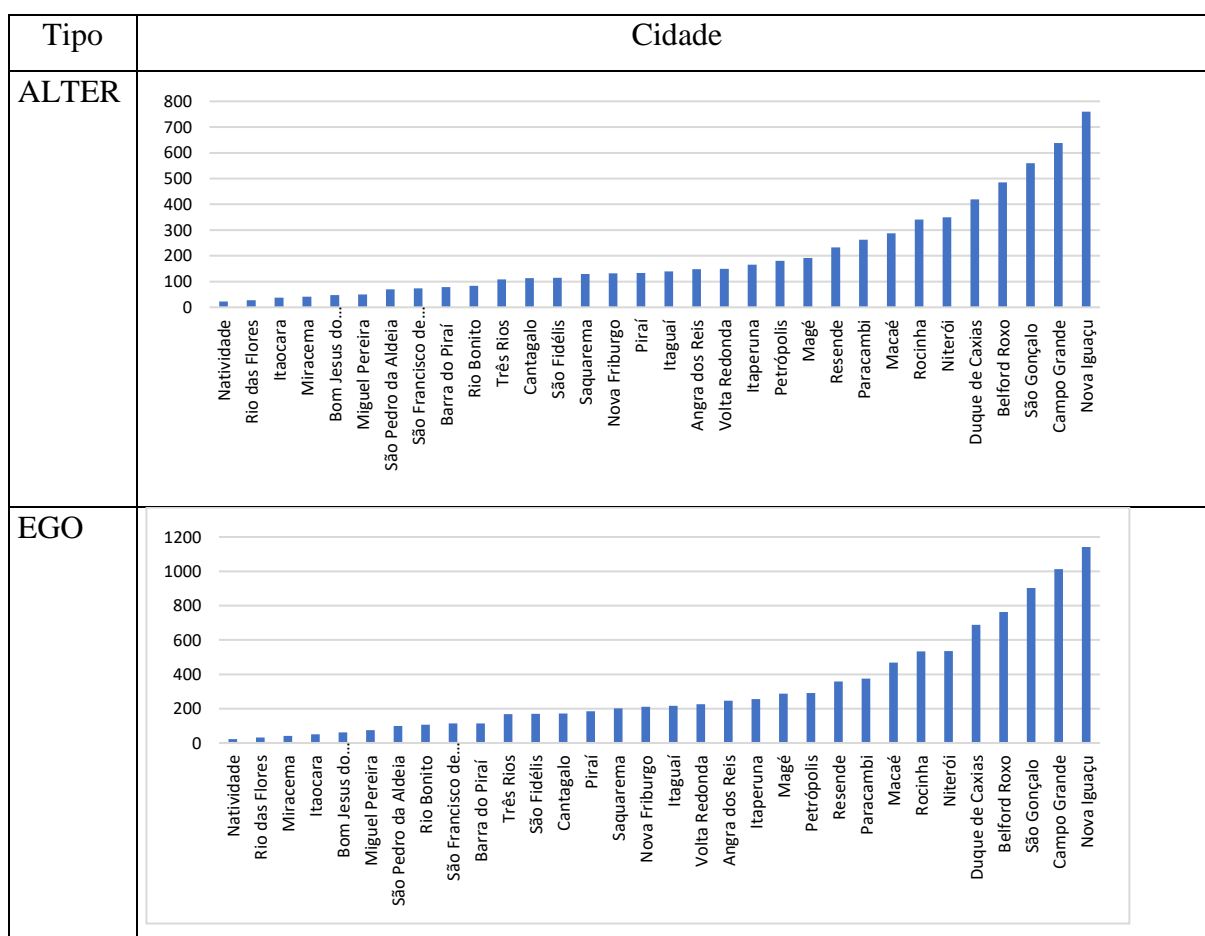
A ágora produzida pela evocação da palavra “tempo”, como na maior parte dos casos estudados até agora, repete o padrão de desconhecimento, tanto em EGO quanto em ALTER, de experiências com EAD (quadro 167, abaixo). Como no caso anterior, uma quantidade significativa de pessoas que evocaram a palavra já seguiu cursos pela Internet.

Quadro 167 - Experiência com EAD – Ágora Tempo

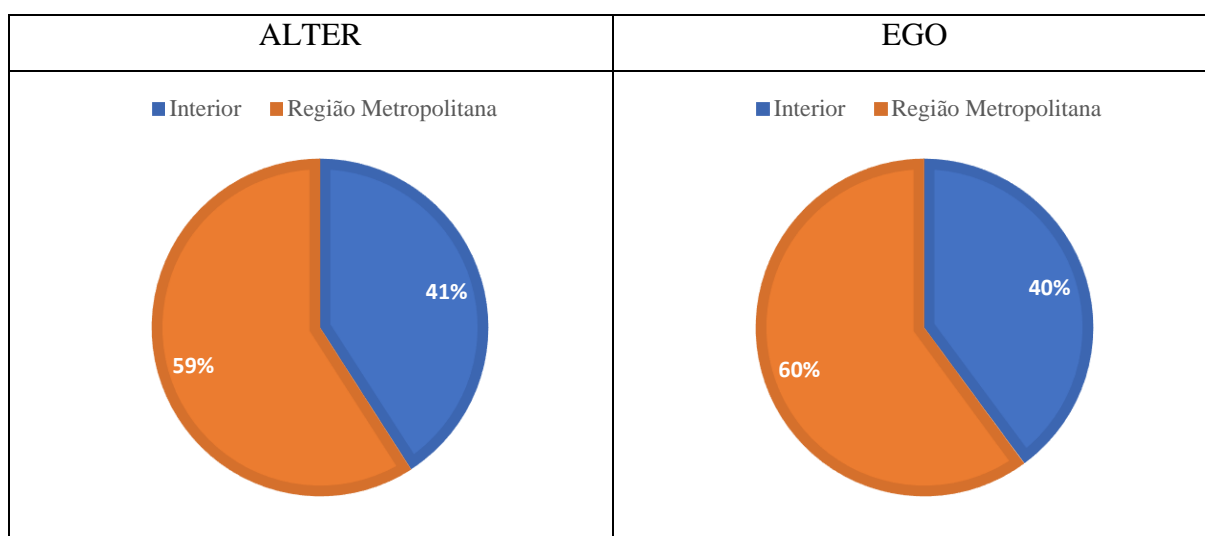


A distribuição geográfica municipal relativa à evocação da palavra “tempo” repete a tendência de quase todas as ágoras que estudamos. Tanto em EGO e em ALTER, as pessoas dos municípios da região metropolitana do Rio de Janeiro estão mais preocupadas com o tempo, com destaque para Nova Iguaçu (quadro 168, abaixo). A distribuição geográfica regional confirma a tendência de EGO e ALTER em, prevalentemente, evocar bem mais preocupação com o tempo na região metropolitana que no interior como ilustramos no quadro 168, abaixo.

Quadro 168 - Distribuição geográfica municipal – Ágora Tempo



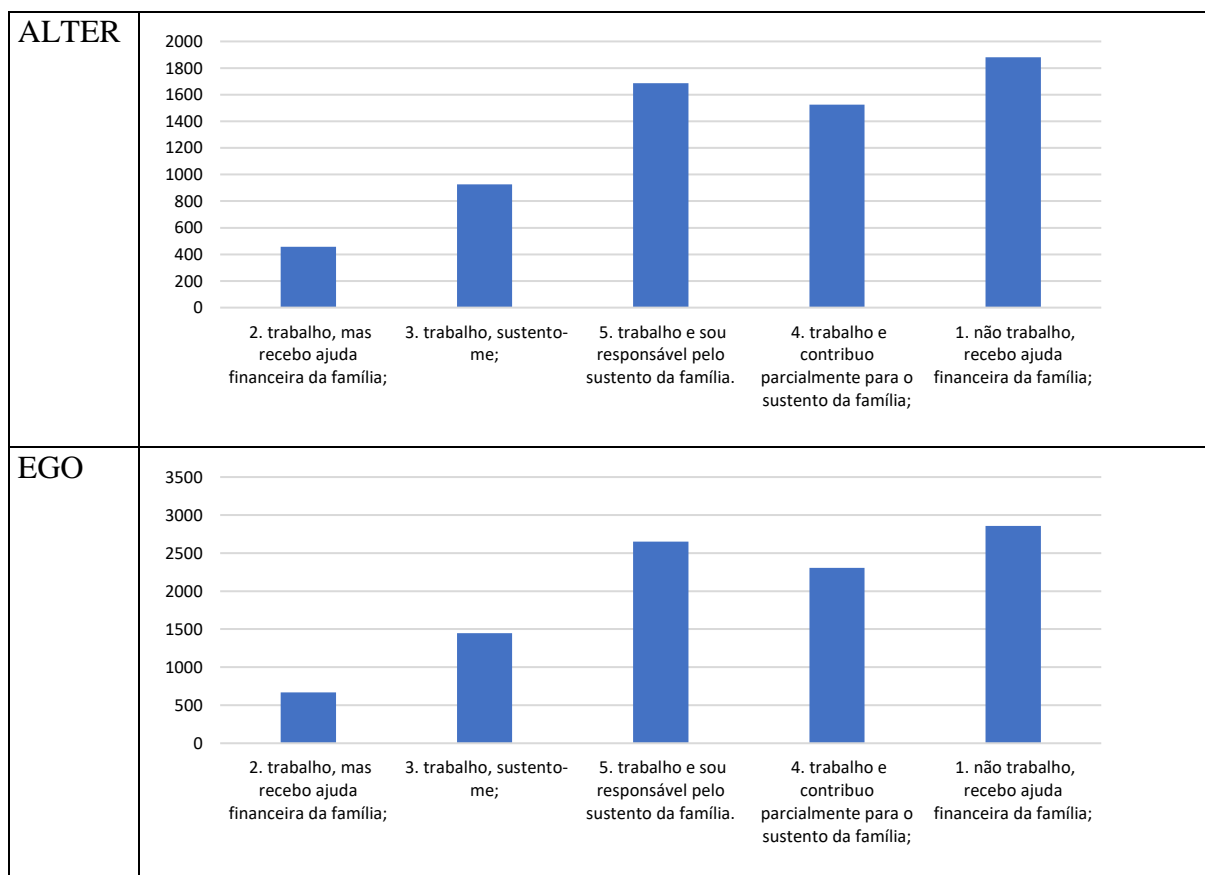
Quadro 169 - Distribuição geográfica regional – Ágora Tempo



O tempo não parece ter produzido um quadro de participação econômica na família muito diferente das ágoras anteriores. Em EGO e ALTER a palavra “tempo” foi evocada

majoritariamente por quem não tem trabalho e recebe ajuda da família, seguida daqueles que provêm totalmente a família e, depois, parcialmente (quadro 170, abaixo).

Quadro 170 - Participação Econômica – Ágora Tempo



4.3.13 Análise global dos resultados do Eixo 2

Analisamos aqui as ágoras do Eixo 2 que consistem em palavras evocadas em pesquisas presentes da literatura científica relacionada com a EAD e as representações sociais que coincidiram com as que achamos na nossa pesquisa.

Comodidade

A ágora comodidade é encontrada na revisão da literatura por autores como Caregnato e Moura (2006), que a ressaltam como uma das características principais da educação a distância, tanto em pesquisas mais recentes como “As representações sociais na educação a distância numa perspectiva brasileira” (MARCHISOTTI et al., 2017), quanto nas mais antigas, analisadas por Santos (2006). Neste sentido, podemos compreender que a EAD, para muitas

peessoas neste estudo, possuem uma qualidade de satisfação, adequação, utilidade ou mesmo conveniência que as atende bem em seus cotidianos. Portanto, veem que o ensino a distância como ferramenta facilitadora do dia a dia. Segundo alguns autores como Moore e Kearsley (2010), a educação a distância possui o propósito de ser cômoda, pois muitos dos que optam por esta modalidade já não estão mais em idade universitária, trabalham ou possuem filhos. Portanto, a comodidade de estudar em casa ou no tempo que quiser seria ideal para este público. Sobre esta representação, nesta pesquisa, foi possível avaliar que quanto mais avançada a idade, mais apareceu evocada no ego. Com este dado, é possível supor que há uma despreocupação do jovem com a temática da comodidade proporcionada pela educação a distância, sendo que a partir dos 24 anos, há um avanço maior nesta representação. No que tange ao alter a importância dada a esta ágora parece manter-se em equilíbrio dos 18 aos 37 anos. Pela ecologia dos sentidos de Campos (2017), pode-se interpretar a comodidade como configurada pelas condições materiais de existência.

Algo que pode justificar a palavra comodidade é que tanto no alter como no ego nota-se que a maioria é o provedor principal de seus lares o que em si justificaria não só uma representação quanto um desejo em conciliar trabalho aos estudos.

Custo e Economia

Neste caso específico, vamos analisar em conjunto as representações custo e economia, devido ao entendimento de que semanticamente estas duas evocações podem se equivaler. Mas também, faremos análises distintas para mostrar que as ágoras (custo e economia) podem conter públicos diferentes. Sobre a ágora custo, a maioria que evocou esta representação é composta por pessoas com faixa etária mais elevada que a de economia. A primeira (custo) teve sua maioria composta por homens de 36 a 38 anos, enquanto a segunda (economia), por mulheres de 24 a 26, sendo as duas ágoras evocadas por pessoas da região metropolitana do Rio, tanto no alter quanto no ego. A importância de interpretar uma ou outra ágora de forma isolada é corroborada pelo fato de que, neste público específico, aqueles mais jovens não se preocupam com custos e entre os mais velhos tal preocupação se faz presente. Porém, com a análise destas representações, podemos compreender que o uso do léxico sobressai à questão financeira efetivamente, conforme a variação de faixa etária, podendo este fato estar associado à experiência de vida de cada grupo de idade. Isto porque no caso dos que mencionaram custo, a maioria é responsável financeira pela sua família e teriam uma associação mais direta com as relações de custo como boletos a pagar, custo de vida etc.; enquanto nas menções à economia,

a maior parte das pessoas não trabalha e é sustentada, levando a nossa interpretação de que as nuances financeiras intrínsecas à evocação custo não fazem parte de seus contextos de vida como faz do outro grupo. A maioria, nas duas representações, tiveram mais evocações no ego do que no alter, isto mostra que este problema afeta o próprio sujeito, sendo algo menos relevante quando o assunto é o outro.

A relação de custo e economia em EAD, na revisão da literatura, pode ser interpretada como mais barata, o que é amplamente criticado por Belloni (1999), por exemplo, que diz que a principal função da educação a distância não pode ser o baixo custo e sim a flexibilização do ensino. Esta autora inclusive tece críticas a modelos baratos, compreendendo que socialmente não há ganhos, pois não seria a democratização da educação e sim um entendimento em que grupos de empresas educacionais arrecadam mais dinheiro. Porém, Moore e Kearsley (2010) compreendem que redução de custos em educação auxilia a expansão de estruturas educacionais e auxilia a nivelar desigualdades. No que tange a ecologia dos sentidos, poderia-se associar esta representação às condições materiais de existência e este fator em si poderia ser uma justificativa para a busca de Educação a distância, ou seja, o sujeito busca a EAD por ser mais barata devido as suas condições financeiras.

Dificuldade

Esta ágora é abordada no Eixo 1.

Disciplina

A disciplina é amplamente abordada por estudiosos da EAD, pois é uma modalidade de centralização do ensino no aluno, o que faz desta aptidão essencial para o bom desempenho do estudante. Alguns autores inclusive defendem que a educação a distância não seria possível para crianças, uma vez que muitos cursos trabalham com processos que não são pedagógicos e sim andragógicos (MOORE, 2007), ou seja, são elaborados para adultos. Por definição, a EAD propõe que o aluno esteja no centro do processo de ensino. Esta centralidade traz em si o peso da disciplina e organização do tempo por exemplo. Somos condicionados a aprender em uma determinada estrutura clássica na educação, na qual o professor explica oralmente sobre um determinado tema e os alunos acatam as sugestões e os passos do docente, porém não fomos acostumados aos sistemas em que o responsável pela educação seja o aluno. Esta mudança de

paradigma exige uma disciplina necessária para conduzir seu aprendizado (FORMIGA; LITTO, 2009; MOORE, 2007; MOORE; KEARSLEY, 2010) .

É interessante notar que, no caso da ágora disciplina, as evocações foram oito vezes maior no ego do que no alter. Tanto no alter quanto no ego encontramos uma faixa predominante de 24 a 26 anos de idade de sujeitos que não possuem trabalho, sendo sustentados por suas famílias. Na relação com a ecologia dos sentidos (CAMPOS, 2017), compreendemos que há uma relação no que tange à “consciência, vontade e moralidade”, pela tendência de característica do sujeito.

Facilidade

Esta ágora é abordada no Eixo 1.

Flexibilidade

A representação que dá origem a esta ágora é abordada com relevância em diversos estudos da revisão bibliográfica, sendo considerada um dos principais motivos e atrativos para a realização do ensino superior à distância (MOORE; KEARSLEY, 2010) . Esta representação social em si pode trazer diversos significados como flexibilidade de horário ou de local de estudos e pode ser o grande atrativo da modalidade no Brasil, tendo em vista que a maioria das pessoas que procura este formato de ensino no país trabalham (ABED, 2016; ABRAEAD, 2008; FORMIGA; LITTO, 2009; MOORE, 2007) não é necessariamente uma surpresa ter estas representações como as mais foram evocadas. Em todos os estudos buscados na revisão da literatura no Brasil, esta representação apareceu com destaque, conforme pode ser visto nos quadros 6 e 7 (p 49 e 50). Quanto à pesquisa realizada, nota-se também que em relação a seu público, a maioria está fora de idade universitária sendo a faixa etária de maior impacto formada por mulheres entre 24 a 26 anos, da região metropolitana do Rio de Janeiro.

A flexibilidade, porém, tem um preço, segundo autores como Caregnato e Moura (2006) que apontam que só é possível ser flexível na educação a distância quando existe a disciplina. No que tange à ecologia dos sentidos de Campos (2017), destacamos que esta representação social é atrelada a condições materiais de existência na qual o sujeito precisa de um tipo de educação que seja cômoda e não traga prejuízos a sua rotina diretamente no que se refere, por exemplo, à necessidade de trabalhar.

Internet

Quanto à representação social internet, esta se configura hoje um dos principais motores da EAD na atualidade, pois graças a ela, a modalidade a distância de ensino assume baixíssimo custo e ganha capilaridade, sendo possível atender pessoas que possam estar ilhadas geograficamente da educação (BELLONI, 1999; DA COSTA; FRANCO, 2005; FORMIGA; LITTO, 2009). O público que evocou a ágora internet, tanto no alter quanto no ego, foi de pessoas que em sua maioria possuem entre 18 e 20 anos, o que leva à associação de juventude com este meio como instrumento de educação. Em relação ao gênero, a maioria é de homens quando a pergunta foi direcionada ao ego, porém a situação se inverte no alter, sendo constituídas em sua maioria por mulheres. É possível notar também, que este público em sua larga maioria é constituída por pessoas que não trabalham e recebem auxílio financeiro de seus familiares.

Internet, dentro das mais citadas, é a única representação que é um elemento material, parte constituinte da EAD. Outros elementos que constituem uma educação a distância como plataforma e tutor não foram relacionados diretamente, reforçando a ideia da força que tem este meio de comunicação sobre a EAD como já citado acima. Também seria possível interpretar que a falta de conhecimento de uma estrutura educacional a distância leva o pesquisado a confundir a EAD como o veículo, no caso a internet.

Sobre as perspectivas da ecologia dos sentidos (CAMPOS, 2017), podemos compreender que esta ágora estaria atrelada a uma condição material de existência, o que poderia também justificar seu ingresso entre as mais citadas tendo em vista a sua popularidade.

Oportunidade

A representação social oportunidade é a mais importante no que tange ao número de evocação, sendo que 10.539 pessoas evocaram no ego, número responsável pela maior expressão desta ágora. Por outro lado, 6.238 pessoas representaram a resposta no alter. A faixa etária majoritária para o ego foi de 27 a 29 anos e, para o alter, de 24 a 26. Neste aspecto, podemos supor que a maioria destas pessoas estaria fora da idade considerada universitária, o que leva a deduzir uma atribuição de sentido positivo da representação oportunidade para estas pessoas, que devem se considerar, portanto, contempladas com a chance de poder cursar uma graduação a distância. Neste ponto, podemos correlacionar com a revisão da literatura quanto à EAD ser apontada como um ensino de “segunda chance” (SCHLICKMANN *et al.*, 2009).

Isto, no entanto, não precisa ser necessariamente algo ruim, apenas revela um fato em que não haveria primazia da escolha da educação a distância como modalidade educacional a se cursar, ou seja, não por suas qualidades didáticas, mas, sim, funcionais. A questão da EAD ser uma oportunidade reforça quando analisamos que a maioria destes respondentes diz não trabalhar e ser sustentado pela família, ou seja, ele pode enxergar na EAD uma forma de oportunidade na sua vida, tendo em vista a falta de emprego e sua formação. Adicionado a isto, a idade mais avançada. Outra característica é a questão do sexo que é composta em sua maioria por mulheres da região metropolitana.

A representação social oportunidade ligada ao socioeconômico trás para nós a confirmação trazida na revisão da literatura por autores com opiniões diferentes. Para Formiga e Litto (2009), em uma visão positiva, a EAD atrai um público que não teve oportunidade de estudar em idade universitária e precisa se qualificar. Como contraponto, temos autores como Schlickmann e colaboradores (2009), que consideram que, mesmo que a modalidade seja qualificada como inferior por este público, ele aceita se submeter a tal método de estudo vislumbrando alcançar o diploma.

Em relação à ecologia dos sentidos de Campos (2017), classificamos esta representação como sendo atrelada à consciência, vontade e moralidade, o que se entende que os aspectos do foro íntimo do sujeito (vontade de sair do desemprego e com idade avançada por exemplo) são confortados pela solução representada pela EAD como forma de ascensão na vida.

Praticidade

Na ágora praticidade, nota-se que há um número bem superior no que tange ao ego, um pouco mais do dobro do alter. Quando analisada a representação de alter e ego, veremos em relação a esta ágora, que é possível notar uma ampla faixa etária equilibrada que começa nos 18 e vai até os 26 anos como público principal.

Na revisão da literatura, encontramos o entendimento de praticidade em diversos pontos, associado a características da EAD como agilidade e fácil utilização, na composição de um formato educacional que se enquadre melhor a uma rotina na qual tais aspectos são relevantes. Esta representação pode ter ligações com outras já exploradas neste estudo como tempo, flexibilidade e facilidade.

Na relação com a ecologia dos sentidos de Campos (2017), enquadrou-se esta ágora como condições materiais de vida, ligadas à facilidade de estudar sem sair de casa por exemplo.

Tempo

A ágora tempo é uma das mais importantes junto com a ágora oportunidade, porém diferente desta última, a representação tempo possivelmente tem a ver com características da EAD e não com o entendimento íntimo (ligação com consciência, vontade e moralidade). A noção do tempo pode ser considerada desde a possibilidade de desenvolver atividades assíncronas, que proporcionam flexibilidade, até a noção de economia do tempo como trazida por alguns autores como Moore (2007).

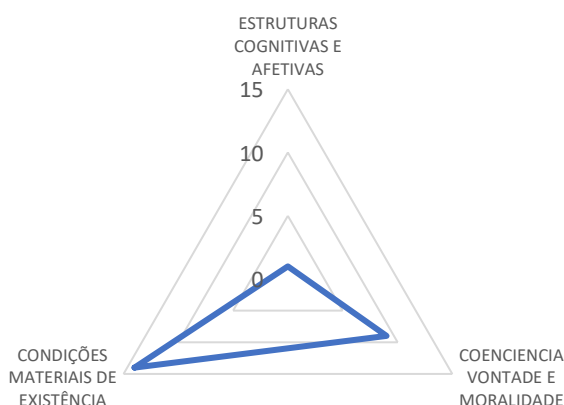
A formação desta ágora possui um ponto destacado para o ego com mais de 10.113 evocações, enquanto, para o alter, são 6.570. A faixa etária, tanto no caso do ego quanto do alter, guarda certa similitude, sendo dos 18 a 26 anos de idade na região metropolitana do Rio de Janeiro. A maioria não possui trabalho e é sustentada pela família. Além disso, nota-se também que mais da metade deste grupo não possui experiência com a EAD. Logo, podemos deduzir que o jovem até 26 anos possui maior preocupação ou entendimento com a noção do tempo.

Em se tratando de ecologia dos sentidos (CAMPOS, 2017), podemos compreender novamente a ligação material em torno da EAD, relacionada ao cotidiano do sujeito, possivelmente no sentido de facilitar seu dia a dia em termos de otimização do tempo.

Observações – Eixo 2 – Ágoras Revisão da Literatura

Se considerarmos a ecologia dos sentidos na formação da imagem de mundo, podemos ver uma análise na figura 24 abaixo, em que é possível compreender que estas ágoras são formadas principalmente por questões cotidianas do sujeito e sua sociabilidade, ligadas à consciência, vontade e moralidade e condições materiais de existência, camadas da configuração dos sentidos da teoria-base da pesquisa.

Figura 24 – Enquadramento teórico: ágoras da revisão da literatura na ecologia dos sentidos



Destacamos que, curiosamente, a terceira camada da teoria -estruturas cognitivas e afetivas do sujeito -não foi associada a nenhuma representação deste Eixo 2: Ágoras Revisão da Literatura, pois apesar da relação, em destaque, deste eixo com aspectos da vida rotineira, não foram verificados pontos de emoção e cognição que convergissem na direção de tal camada.

4.4 Eixo 3 – Análise dos planos de afinidade de ágoras

4.4.1 Introdução

Como pode-se inferir do que já apresentamos até aqui nesta tese, a formação de uma ágora emerge de duas contribuições teóricas, por um lado levando-se em consideração a criação de padrões sistemáticos de evocação de representações sociais, de acordo com a proposta metodológica estrutural Abric (1994), e por outro, nos inspiramos em contribuições de formação e teoria de redes e grupos (MARTELETO, 2001; RECUEIRO, 2002), conforme já esclarecido na etapa metodológica. Com isso, foi possível localizar a representação social e os grupos que a constituem formando um *hub* sobre uma determinada representação como foi vista aplicada nos eixos 1 e 2 desta tese. Porém, em um entendimento mais amplo dos agrupamentos de pessoas pelas representações sociais poderíamos ter a possibilidade de criar um *hub* com mais de uma representação, provocando um aninhamento possivelmente com uma carga maior de afinidade ideológica. Na prática, é possível reunir pessoas não apenas por uma RS coincidente e sim duas, três, quatro e até cinco representações sociais, no caso desta pesquisa.

Logo, criamos ágoras de pessoas dispersas que teriam maior afinidade ideológica em relação a um tema, no caso desta pesquisa, devido ao número maior de evocações diferentes agrupadas em uma mesma ágora. Na prática, deduzimos que quanto maior o número de coincidências de termos evocados, maior seria a afinidade ideológica entre os sujeitos; a estas afinidades chamamos de planos. O eixo 1 e 2 foi conduzido por ágoras de plano 1, pois foi formada apenas por uma palavra coincidente. Mas poderia haver ágoras de plano 2, 3, 4 e 5, sendo esta última a que maior teria afinidades ideológicas entre indivíduos. Entende-se também que estatisticamente é mais provável a existência de uma ágora de plano 1 do que a de outros planos devido ao número de coincidências que teríamos que ter entre elas, conforme foi vista na metodologia. Ou seja, os planos de afinidade das ágoras é um conceito aprofundado da metodologia que criamos, em que é possível agrupar pessoas por afinidades temáticas em torno das representações comuns, isto é, pessoas que pensam de maneira próxima sobre um determinado assunto.

Foi possível obter, nesta tese, até cinco planos de afinidades, tendo em vista que foi solicitado aos respondentes que expressassem as cinco primeiras palavras que lhes vêm à mente sobre EAD. Existiram afinidades em diferentes níveis, de uma até cinco evocações coincidentes. Nesta parte do trabalho, contudo, demonstraremos o nível máximo: de cinco representações sociais coincidentes, no qual exibiremos somente em relação ao ego, pois o aparecimento de coincidências no alter foi pouco significativo. A formação de ágora mais provável (plano 1), isto é, de apenas uma evocação comum foi demonstrada e discutida nos subcapítulos anteriores, sobre os Eixos 1 e 2.

4.4.2 Plano de afinidade

No processo de isolar as maiores incidências do plano máximo de afinidade (5 palavras ou representações), listamos abaixo as duas maiores ágoras de plano 5 encontradas no ego. Elas possuem, respectivamente, 19 e 29 pessoas que responderam de modo absolutamente igual nas 5 representações evocadas, conforme pode ser observado abaixo.

Quadro 171- Plano de afinidade de EGO de nível 5, maiores ocorrências

Representações Sociais	Sujeitos
DISCIPLINA, ORGANIZACAO, MOTIVACAO, PROATIVIDADE, AUTONOMIA	19
DISCIPLINA, ORGANIZACAO, MOTIVACAO, PROATIVIDADE, CURIOSIDADE	27

Para que não ocorra problemas em confundir as ágoras que serão estudadas, vamos chamar a formada por 19 pessoas de “A1 Plano 5” e a outra com 27 pessoas de “A2 Plano 5”.

A motivação principal desta parte da tese não é capturar o máximo de pessoas possíveis, compreendendo, porém, que os números de sujeitos apresentados aqui possam parecer pífios em relação a outros mais suntuosos listados nesta pesquisa. O que importa aqui é demonstrar as possibilidades mais amplas de uma pesquisa com ágoras. Outro ponto importante é compreender que não foi realizada uma lematização, sendo as coincidências, portanto, literais, ou seja, estes sujeitos precisaram escrever exatamente a mesma palavra para que fossem criadas estas ágoras por plano de afinidade nível cinco.

4.4.3 Ágora de A1 Plano 5 (DISCIPLINA, ORGANIZAÇÃO, MOTIVAÇÃO, PROATIVIDADE, AUTONOMIA)

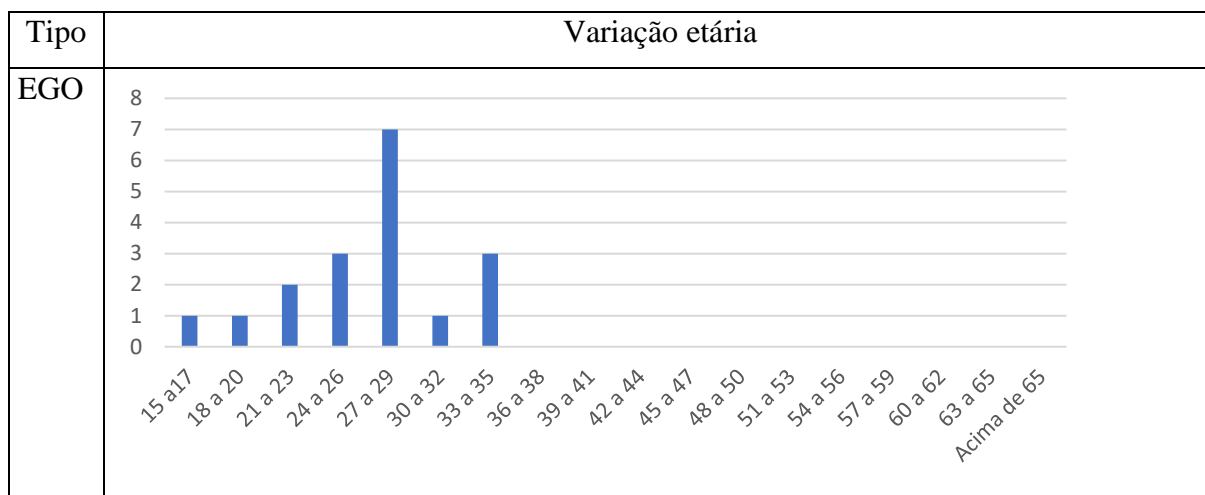
Nesta ágora será feita a verificação apenas do EGO pois no alter foram encontradas apenas duas pessoas com estas mesmas representações no alter, conforme pode ser visto no quadro abaixo.

Quadro 172 - Evocações relativas ao EGO de A1 Plano 5

Ágora	Pessoas
EGO	19

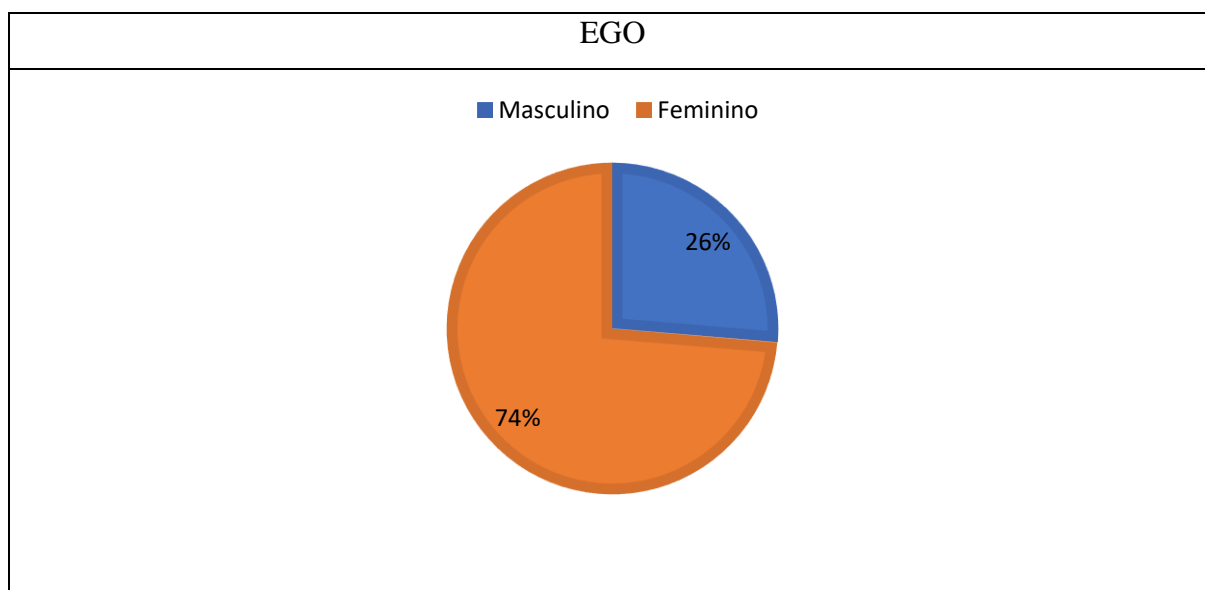
No quadro 173 (abaixo), no que tange à variação etária desta ágora, percebemos que o maior número de pessoas encontra-se na faixa dos 27 a 29 anos de idade, mas também é possível ver alguns picos menores na faixa dos 24 a 26 e na dos 33 aos 35 anos de idade.

Quadro 173 - Variação etária –Ágora “A1 Plano 5”



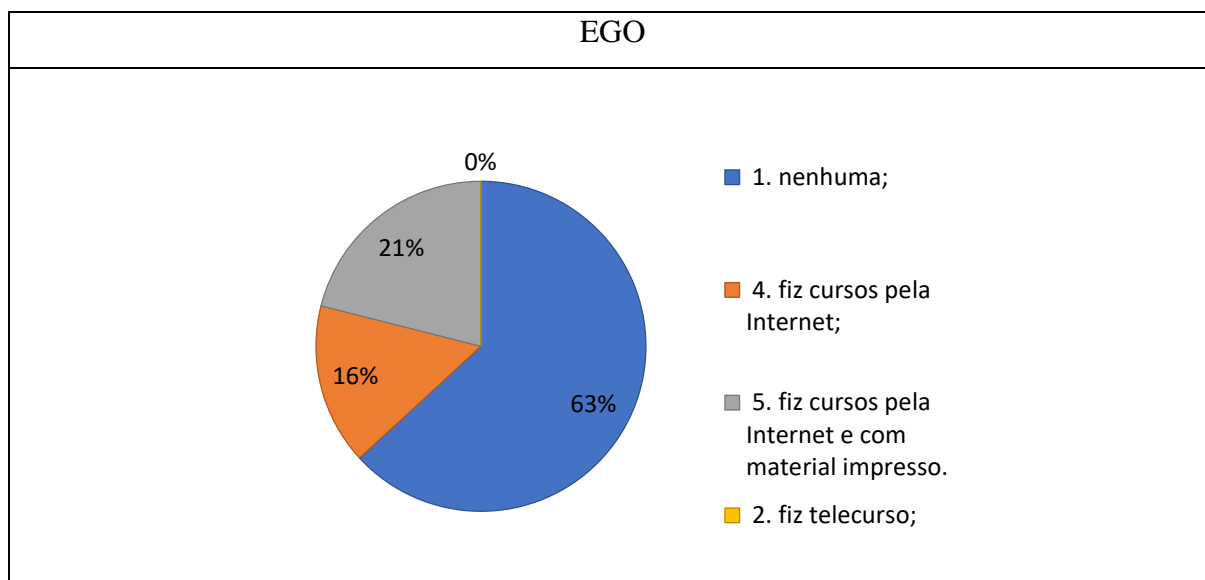
É possível perceber que há um número majoritário de homens na formação da ágora A1 Plano 5, sendo então esta constituída em cerca de 3/4 da população desta ágora. A minoria (26%) é constituída de mulheres. No quadro 174, abaixo), ilustramos essas afirmações.

Quadro 174 - Sexo – Ágora “A1 Plano 5”



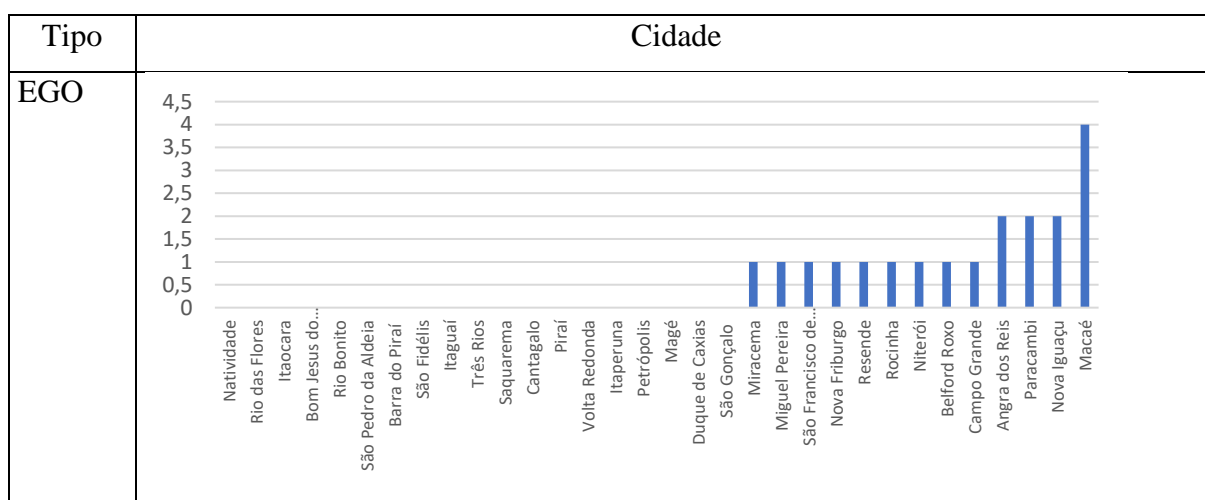
Podemos notar abaixo que em relação à experiência com a EAD, a maioria não possui qualquer experiência com esta modalidade de ensino, sendo esta a ampla maioria com 63% deste público, conforme pode ser apreciado no quadro 175 abaixo.

Quadro 175 - Experiência com EAD – Ágora “A1 Plano 5”



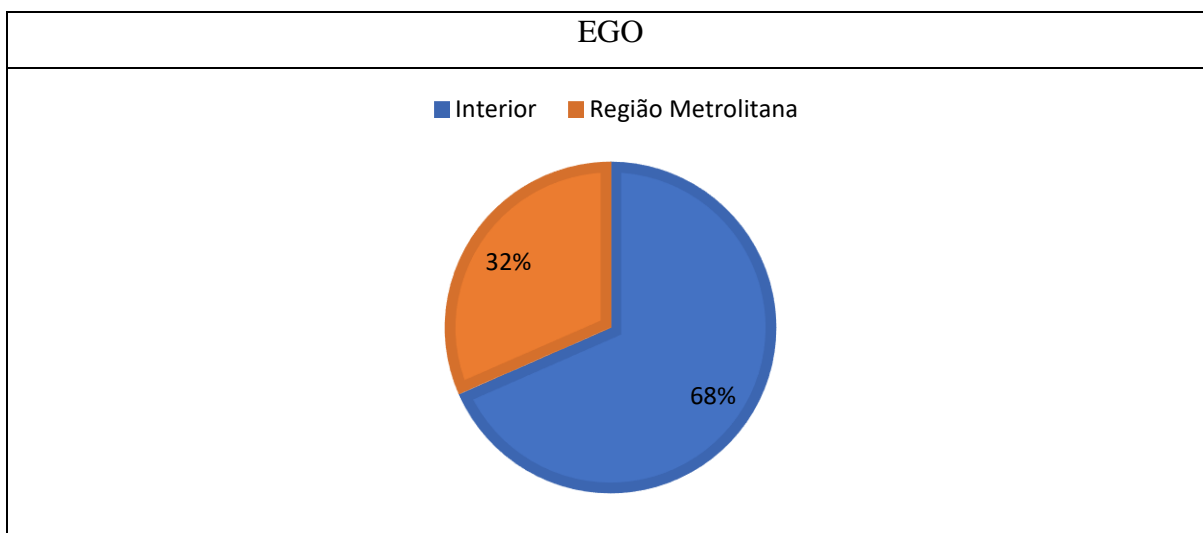
Na distribuição geográfica, é possível notar uma maior incidência de pessoas do interior do estado do Rio de Janeiro, com destaque para a cidade de Macaé na região norte fluminense. Veja no quadro 176, abaixo.

Quadro 176 - Distribuição geográfica municipal – Ágora “A1 Plano 5”

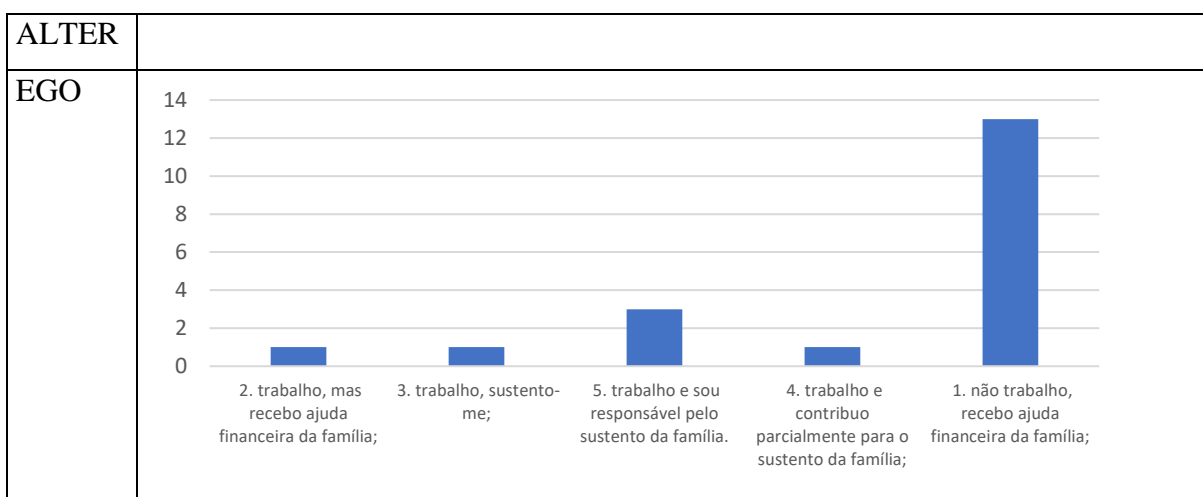


Em relação a participação econômica, em sua ampla maioria, esta ágora foi constituída por pessoas que são sustentadas por suas famílias, em um total de quase 70% do grupo. Os dados podem ser observados abaixo no quadro 177.

Quadro 177 - Distribuição geográfica regional – Ágora “A1 Plano 5”



Quadro 178 - Participação Econômica – Ágora “A1 Plano 5”



4.4.4 Ágora de A2 Plano 5 (DISCIPLINA, ORGANIZAÇÃO, MOTIVACÃO, PROATIVIDADE, CURIOSIDADE)

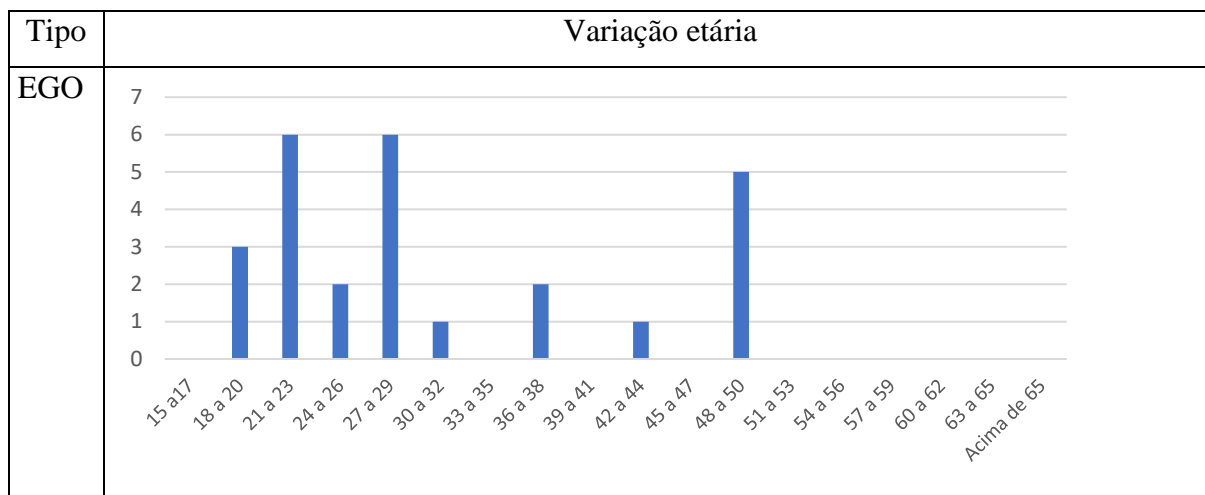
A formação desta ágora foi composta por 27 pessoas e foi a maior em termos absolutos que se conseguiu chegar para a ágora de plano 5. O resultado apresentado é apenas referente ao ego.

Quadro 179 - Evocações relativas ao EGO

Ágora	Pessoas
EGO	27

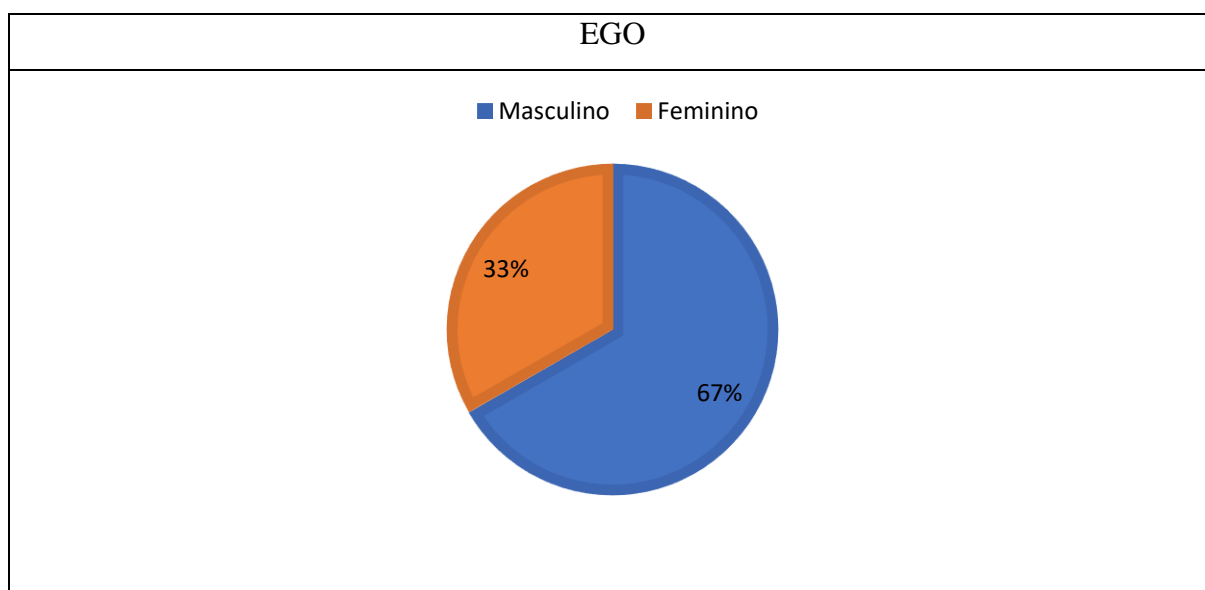
No que tange à variação etária desta ágora é possível ver que há duas faixas predominantes empatadas numericamente uma de 21 a 23 anos de idade e outra de 27 a 29 anos de idade, a terceira faixa mais acentuada está na faixa dos 48 a 50 anos (quadro 180, abaixo).

Quadro 180 - Variação etária – Ágora “A2 Plano 5”



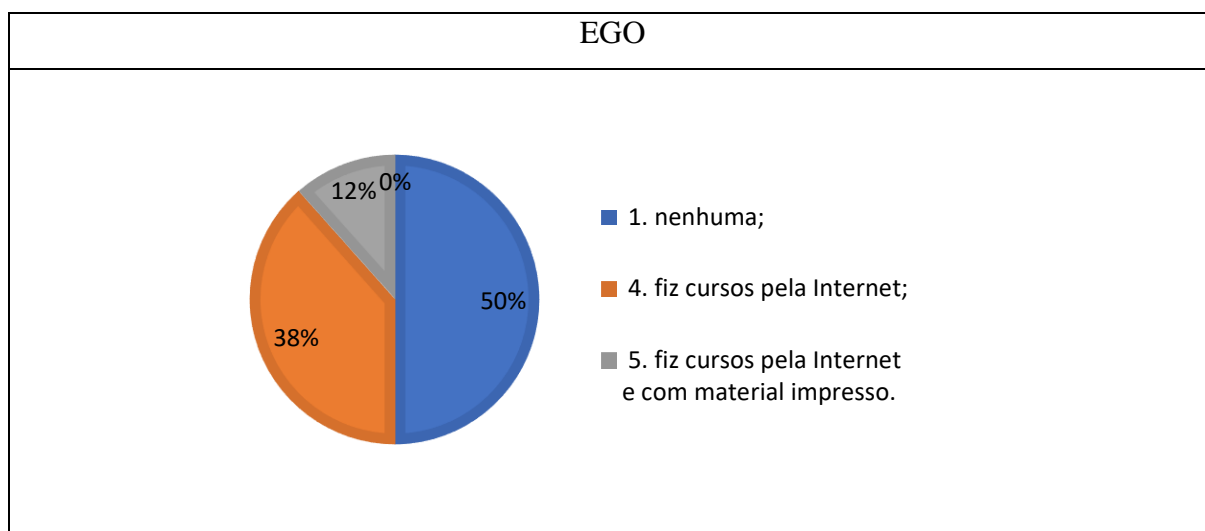
É possível perceber que há um número majoritário de homens na formação da ágora A2 Plano 5, sendo constituinte da larga maioria formada, restando ao público feminino apenas 33%. No quadro 181, abaixo ilustramos essas afirmações.

Quadro 181 - Sexo – Ágora “A2 Plano 5”



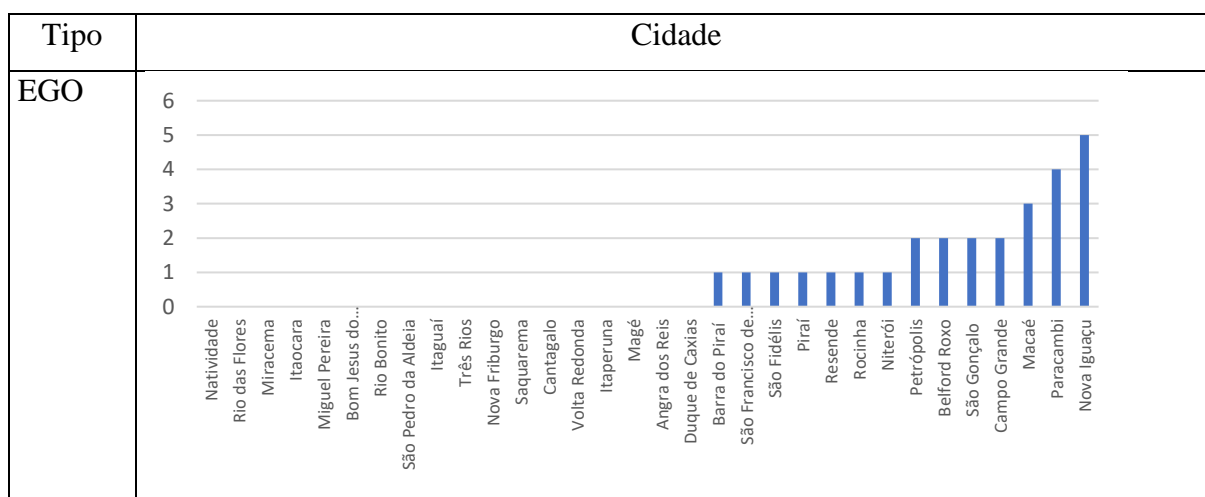
Podemos notar abaixo que em relação a experiência com a EAD que a maioria não possui experiência com educação a distância, sendo esta formada por 50% dos respondentes, conforme pode ser visto abaixo.

Quadro 182 - Experiência com EAD – Ágora “A2 Plano 5”

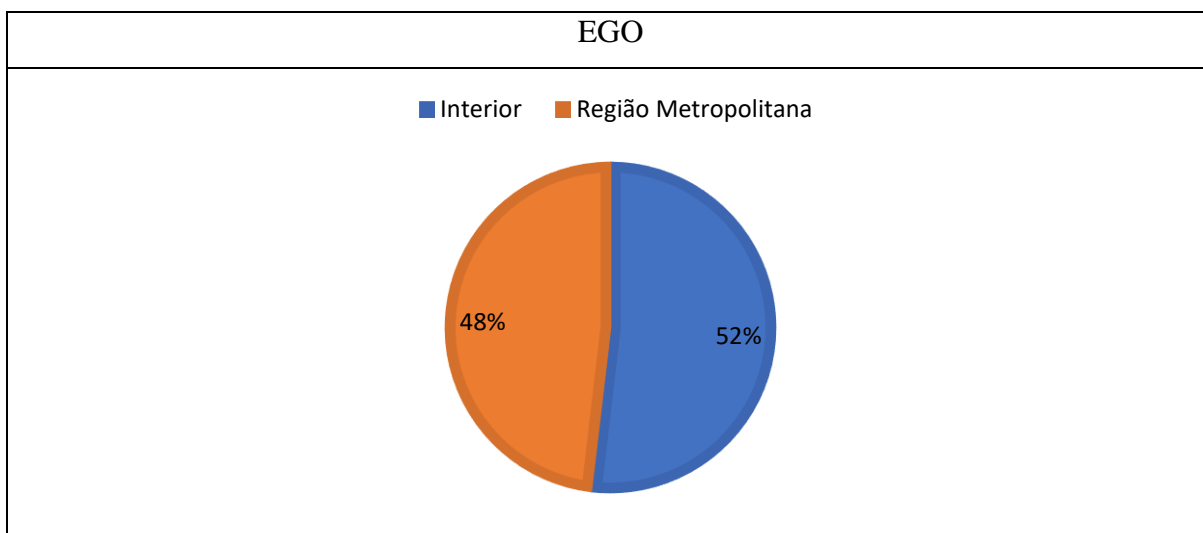


Na distribuição geográfica é possível notar uma maior incidência de pessoas do interior do estado do Rio de Janeiro, porém a cidade que ocorreu maior número destas evocações foi Nova Iguaçu, que compõe a região metropolitana do Rio de Janeiro.

Quadro 183 - Distribuição geográfica municipal – Ágora “A2 Plano 5”

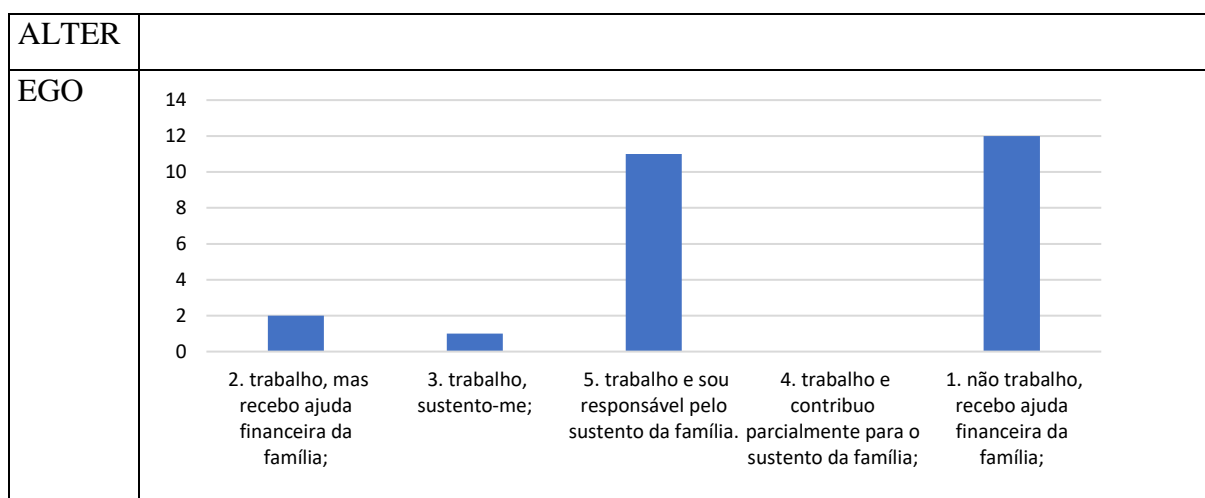


Quadro 184 - Distribuição geográfica regional – Ágora “A2 Plano 5”



Nota-se, quanto a participação econômica, que apesar da maioria ter declarado ser sustentada pela família, há um grupo de respondentes que quase empata com o primeiro grupo, que são aqueles que são arrimo de família, ou seja, pessoas que são responsáveis pelo sustento de seus lares. (quadro 185, abaixo).

Quadro 185 - Participação Econômica – Ágora “A2 Plano 5”



4.4.5 Análise global dos resultados do Eixo 3

A análise das duas ágoras de plano 5 que exibimos serão realizadas de forma conjunta neste item, com a finalidade de compará-las e verificar seus pontos em comum. Em um primeiro momento, pode-se destacar as similaridades da formação de uma e de outra e uma noção de que as duas estariam inclusas em uma ágora de plano 4, também devido a sua afinidade. O ponto

importante a ser observado é que na ágora “A1 Plano 5” vemos que as representações disciplina, organização e autonomia estão entre as 50 mais citadas, sendo que na “A2 Plano 5” houve a formação da maioria por palavras fora do grupo das 50 mais citadas, a saber são as representações motivação, proatividade e autonomia. As duas formações em sua maioria são constituídas por homens do interior do estado do Rio de Janeiro que não trabalham e possuem a faixa etária semelhante, de 27 a 29 anos de idade.

Em uma visão individual, a formação “A1 Plano 5” tem sua maioria formada por homens da cidade de Macaé e interior do estado do Rio de Janeiro, constituída por pessoas com quase trinta anos (27 a 29), que são sustentados por suas famílias. É interessante, neste caso, observar a relação da geolocalização (Macaé) com as representações evocadas neste grupo específico. Podemos deduzir, então, que disciplina, organização, motivação, proatividade e autonomia – que compõem a ágora A1 Plano 5 – fazem parte do léxico desta região.

No caso da ágora “A2 Plano 5”, podemos ver maior diversidade etária, com a predominância da faixa de 27 a 29 anos e a cidade de Nova Iguaçu como o local que concentrou mais pessoas. Este grupo também é composto daqueles que não trabalham em sua maioria.

Em se tratando da ecologia dos sentidos (CAMPOS, 2017), classificariamos todas as representações como ligadas à consciência, vontade e moralidade, não havendo correlação no que diz respeito a condições materiais e estruturas cognitivas e afetivas. Um ponto importante que podemos também trabalhar desta teoria é a relação com a interação proposta por Campos (2017) nas relações entre os sujeitos, uma vez que representações comuns podem ser seladas nas trocas em meio ambiente natural e social, próprios da cidade de Macaé, se dando, por exemplo, nas interações nos bairros, nas redes sociais etc, que agrupam estas pessoas.

Vale destacar que não buscamos nesta tese compreender as causas que levaram estes indivíduos a terem estas afinidades representacionais, mas podemos observar que elas podem ser formadas pelas interações entre os sujeitos e o compartilhamento de suas experiências de vida.

4.5 Eixo 4 -Análises relacionais de ágoras

4.5.1 Introdução

Neste eixo da pesquisa, não faremos análise de perfis socioeconômicos de forma em geral, como já realizado neste estudo, e sim da reprodução de representações em função das ágoras, separando o alter e o ego. O trabalho aqui se constitui em conjugar ágoras e suas

representações. A condução desta etapa tem três tipos de ágoras escolhidas para esta análise: uma será da ágora internet (eixo 2), pois ela destoa das outras representações porque a única referente a uma parte constituinte da EAD em si. As outras foram escolhidas em função do Eixo 1 e 2, sendo duas negativas (preconceito e fraco), uma dúbia (dificuldade) e a mais evocada (oportunidade).

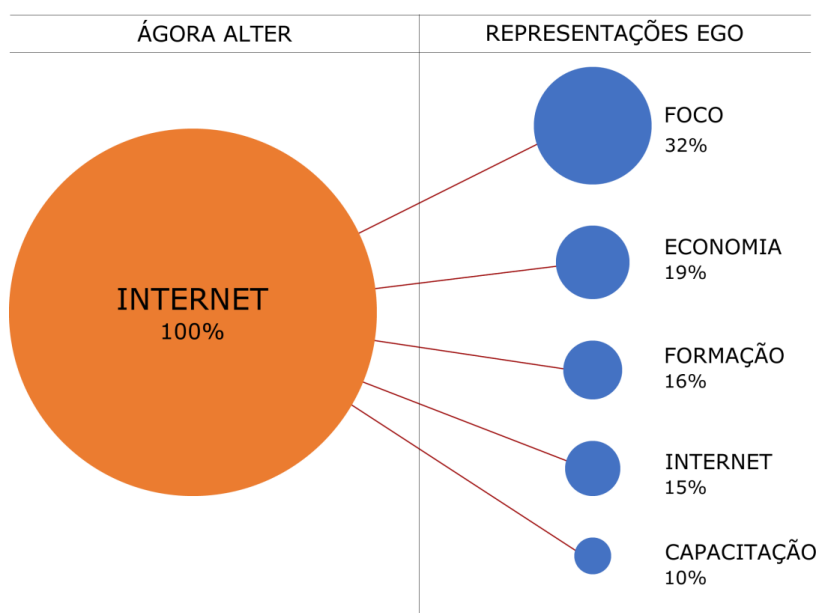
4.5.2 Análise relacional Ego e Alter

Um ponto importante de se ressaltar é quanto a relação percentual que será exibida abaixo nos gráficos entre as ágoras e as representações no ego e no alter. Cada representação terá o seu total em função do número de pessoas componentes da ágora. Na medida em que cada pessoa pode evocar até cinco representações sociais, destacamos que podem ocorrer casos em que suas totalidades ultrapassam 100%.

Análise relacional da ágora internet no alter

Ao analisarmos a figura abaixo é possível concluir que as pessoas que formaram a ágora internet no alter tiveram como representações mais citadas no ego: foco, economia, formação, internet e capacitação, com 32 % delas tendo respondido foco.

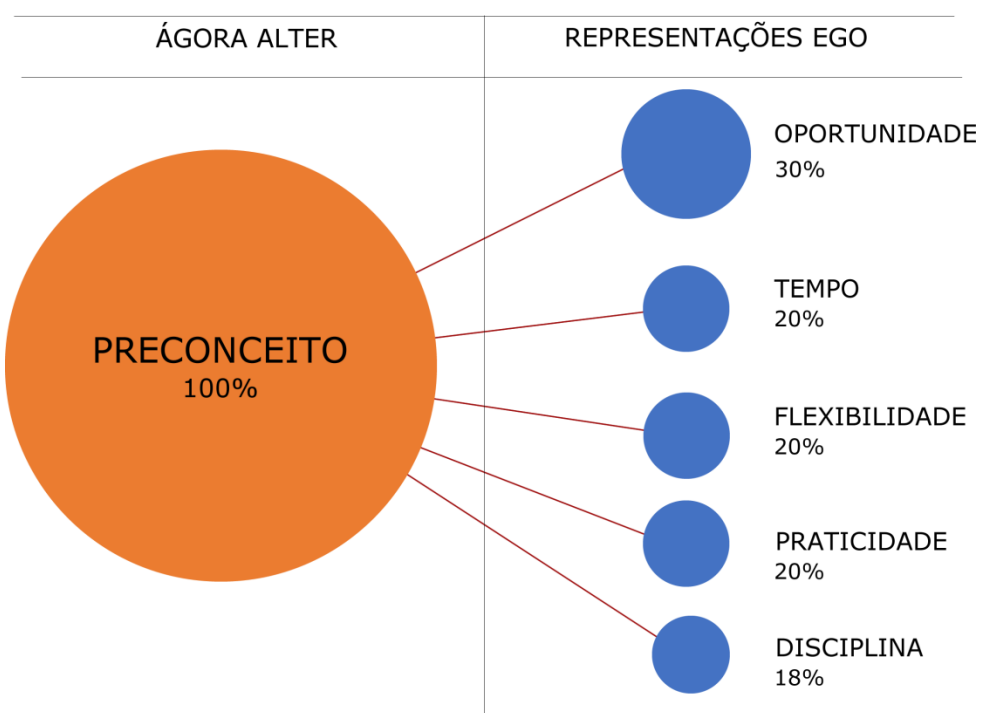
Figura 25 – Ágora internet no alter e as representações sociais do ego



Análise relacional da ágora preconceito no alter

Nesta ágora relacional, nota-se ligação significativa com a representação oportunidade, com 30% do total e uma equivalência de 20% (valores aproximados) em quatro representações específicas: tempo, flexibilidade, praticidade e disciplina.

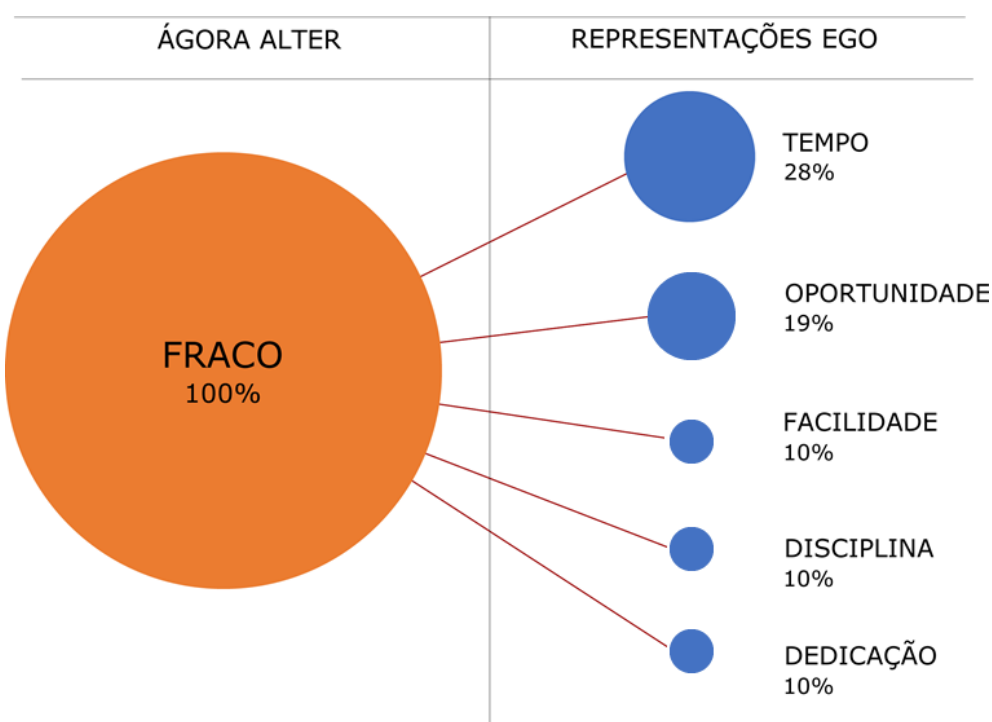
Figura 26 – Ágora preconceito no alter e as representações sociais no ego



Análise relacional da ágora fraco no alter

Como pode ser apreciada na figura 27, os sujeitos que compõem a ágora fraco no alter possuem representações sociais como tempo, sendo estes 28%, e em segundo lugar, “oportunidade” com 19%. Em seguida, empatado, com cerca de 10%, teríamos facilidade, disciplina e dedicação, conforme pode ser visto na Figura 27 abaixo.

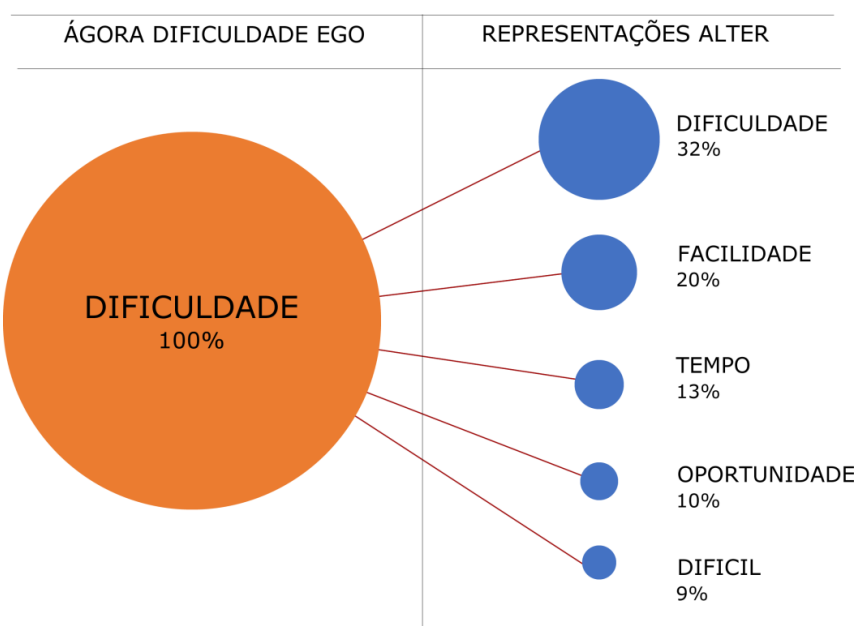
Figura 27 – Ágora fraco no alter e as representações sociais no ego



Análise relacional da ágora dificuldade no ego

Pode-se verificar abaixo, na figura 28, que na ágora relacional dificuldade temos 32% das pessoas com a representação dificuldade ligadas ao alter, ou seja, creem que os outros enxergam dificuldade na EAD. Interessante observar que aqueles que configuraram a ágora dificuldade pelo ego, mencionaram a representação facilidade no alter, isto é, reuniram – no alter – dificuldade (32%) e facilidade (20%) na mesma resposta. Tal curiosidade é refletida nas conclusões deste Eixo, no item 4.4.3.

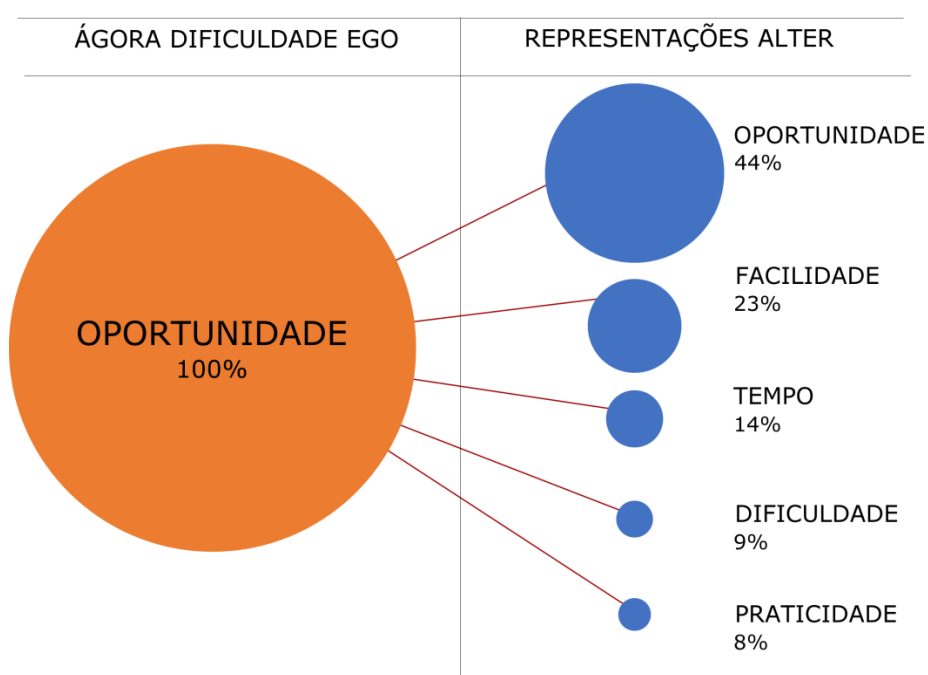
Figura 28 – Ágora dificuldade no ego e as representações sociais no alter



Análise relacional da ágora oportunidade no ego

Na análise relacional da ágora oportunidade no ego, podemos verificar que há um grande número de pessoas que evocaram oportunidade no alter, ou seja, creem que o outro possui esta mesma representação (cerca de 44%). Destaque também para facilidade e outras com valores menores como tempo, dificuldade e praticidade.

Figura 29 – Ágora oportunidade no ego e as representações sociais no alter



4.4.3 Análise global dos resultados do Eixo 4

Neste eixo, conforme vimos, mostramos como as representações são reproduzidas em função das ágoras, separando o alter e o ego. Vamos a algumas reflexões. Na pesquisa como um todo (tanto no ego quanto no alter), a relação entre a educação e a EAD foi pouco estabelecida (8 de 50 representações mais citadas- no ego (16%), e 5 de 50 no alter (10%). Já na análise relacional da ágora internet no alter, vimos que as duas representações mencionadas no ego possuem ligação direta com educação: formação (16%) e capacitação (10%). Este resultado nos sugere que as pessoas associam com mais frequência educação e EAD somente quando ligadas pela ágora internet no alter, dentre as ágoras analisadas. Dado este que nos surpreende, uma vez que a EAD é uma modalidade educacional e, por uma questão lógica, imaginávamos que evocações ligadas à educação poderiam ser mais mencionadas.

Quanto à análise relacional da ágora preconceito no alter é interessante notar que a larga maioria que crê que o outro possui preconceito com a EAD enxerga nela, para si (ego), uma oportunidade, sendo 30% dos respondentes. Nas outras representações que compõem praticamente percentuais iguais, vê-se ligação direta com o cotidiano como tempo, flexibilidade e praticidade, além de outra característica considerada necessária para se concluir a EAD, que é a disciplina (MOORE, 2007).

Para a análise relacional da ágora fraco no alter, temos, no que tange ao ego, a relação coma representação social tempo como a principal, cerca de 28%. A relação que podemos fazer é a seguinte: quem considerou que o outro acha a EAD fraca (deduzindo como ensino fraco), mencionou tempo (deduzindo como a falta dele), em destaque, no ego, porque associa que a sua própria presença nesta modalidade, devido a ter pouco tempo para estudar, faz com que a opinião alheia se constitui na direção de um demérito à educação a distância.

Conforme mencionamos no item 4.4.2, encontramos um dado inusitado. Na análise relacional da ágora dificuldade no ego, encontramos a representação facilidade no alter; o que parece um contrassenso, pois o mesmo indivíduo que associa, para si, a EAD à dificuldade, acredita que as outras pessoas a relacionam com facilidade, evocação esta que figura na segunda posição com 20%. Podemos interpretar que tanto dificuldade, quanto facilidade tenham duas visões (uma positiva e outra negativa). No primeiro caso, remeteria a ser difícil passar e, portanto, o ensino é bom (visão positiva), ou que a EAD é complicada, um processo difícil de se levar adiante (negativa). O segundo caso – facilidade – pode estar ligado ao fato de a modalidade a distância auxiliar no cotidiano (positiva) ou ser de má qualidade (negativa). Tomando esta última perspectiva, pejorativa para a representação facilidade, é possível

correlacionar com a ágora dificuldade, também no seu sentido negativo, de que o ensino a distância é complicado. Vimos então que tal relação (dificuldade no ego e facilidade no alter na mesma resposta), que nos pareceu inusitada à primeira vista, não seria tão incomum assim, se considerarmos esta análise, que, por afinidade, aproxima as interpretações negativas contidas nas evocações dificuldade e facilidade.

A outra ágora que dedicamos atenção especial é a da oportunidade no ego, da qual podemos extrair um dado interessante. As pessoas que creem que a EAD é uma oportunidade (ego) são em larga maioria as mesmas que acreditam que o outro também assim a classifica, com o expressivo número de 44% da população pesquisada. O interessante deste resultado é observar em consideração inversa: o grupo de pessoas que expressaram oportunidade no alter são, em sua maioria, aquelas que também tomam para si a mesma representação (74%). Isto nos leva a inferir sobre a possível existência de uma “bolha ideológica” na qual só essas pessoas acreditam que aquilo que os outros pensam sobre a EAD ser uma oportunidade é a mesma coisa do que suas próprias opiniões.

4.6 Eixo 5 – Análise das 500 primeiras respostas válidas no questionário

4.6.1 Introdução

Além da análise das ágoras como microcosmos da população pesquisada de acordo com cada representação, foi realizado um estudo no campo macro, fora das perspectivas de ágoras, mas com o entendimento entre EGO e ALTER. Logo, foi construído um estudo com as representações sociais dos 500 primeiros participantes desta pesquisa. Compilou-se um arquivo de pessoas com suas respectivas evocações, tanto para o alter como para o ego. Logo após, foi realizado um tratamento de dados e adicionadas duas colunas a mais para que as palavras pudessem ser classificadas (quadro 186) no conjunto destas representações e, assim, ver se haveria alguma posição negativa em uma das cinco declaradas. Caso houvesse alguma representação negativa, um X seria marcado para pontuá-la, conforme pode ser visto no modelo abaixo. O arquivo original com todas as respostas pode ser apreciado no Anexo 1.

Quadro 186- Modelo de tabela com classificação de negatividade

SUJEITO	Ego	Alter	Negativa Ego	Negativa Alter
1	Representação 1, Representação 2, Representação 3, Representação 4, Representação 5.	Representação 1, Representação 2, Representação 3, Representação 4, Representação 5.	Sim ()	Sim ()

4.6.2 Análise global dos resultados do Eixo 5

Como conclusão, após leitura e marcação, conforme explicado acima, obteve-se um total de cerca de 45% (222 pessoas) que continham alguma representação negativa relacionada ao alter no que tange ao seu conjunto. Este arquivo pode ser observado no anexo 1. Todavia, em se tratando de ego, o número de representações negativas somadas que foram encontradas resultou em apenas quatro, ou seja, das 500 pessoas avaliadas somente 0,8% do total. Sendo estas entendidas como negativas, neste caso, a representação sozinho, com apenas uma ocorrência e três repetições para a representação social medo. Poderia então Jean-Paul Sartre estar certo ao propor a frase “o inferno são os outros”, e neste caso mais ainda, pois no “eu”, quase não foram apresentados atributos negativos ou desqualificações. Entendemos também que o público que está sendo estudado se propõe a ser um candidato de uma universidade a distância e isto pode ter reduzido significativamente a sua negatividade. Compreendendo isto, o sujeito pesquisado pode não observar em si algo ruim, realmente tendo em vista sua intenção de ingresso nesta modalidade. Porém, ao desqualificar a EAD no que se pressupõe da opinião do outro, ele poderia ter alguma rejeição ao ensino a distância, mesmo que indiretamente. O entendimento negativo por parte do alter não seria novidade nesta tese, tendo em vista que o eixo 1 apresentou ágoras negativas e já se percebia uma grande diferença entre o ego e o alter. Tal visão negativa da EAD, que pode configurar um preconceito, também foi indicada neste estudo em reflexões de outros autores na revisão bibliográfica. Porém, a presente pesquisa trilha caminho que inaugura uma compreensão que vai além das discussões encontradas na literatura para esta tese sobre a resistência à modalidade. Isso porque a abordagem de um possível preconceito (pela visão negativa) é feita pela perspectiva do alter, conceito que desenvolvemos neste estudo.

5 DISCUSSÃO

5.1 Sobre a questão da pesquisa

É importante ressaltar que nesta discussão não traremos as ágoras e os dados de maneira isolada, tendo em vista que muito já se falou delas na exploração dos eixos. Traremos ponderamentos gerais que puderam ser observados ao longo da trajetória desta tese até aqui.

Para iniciar, vamos rememorar as duas primeiras perguntas da questão da pesquisa:

Questão 1: A ágora é pertinente como modelo capaz de estender o escopo da teoria das representações sociais?

Questão 2: A verificação da ágora que se pode construir das representações sociais que os sujeitos têm de si e das dos outros amplia e contribui para o conhecimento da área, notadamente no que se refere aos preconceitos e resistências em relação à EAD verificados na literatura?

Nas próximas páginas, faremos os ponderamentos do eixo 1 até o eixo 5, mas antes é necessário levantar alguns pontos que permeiam todos os eixos e as perguntas da tese, que é sobre o uso de uma perguntada orientada para o entendimento do sujeito sobre o alter e não somente a si (ego) que foi utilizada neste trabalho, sendo inclusive uma das bases de operação do sistema de ágoras e dando um entendimento metodológico diferenciado de interpretação dos dados e sua utilidade durante todo o percurso desta tese. Sobre este tema buscamos verificar quantas pessoas colocaram as mesmas evocações no ego e no alter para validar se esta discriminação entre essas duas partes ramificada faria sentido. A resposta foi que em um total de 42.626 pessoas pesquisadas, apenas 3.953 responderam a mesma coisa no ego e no alter, enquanto 38.673 respondentes evocaram de forma diferente, o que representa mais de 90%. A simples apreciação desta estatística expressiva poderia esclarecer um pouco da importância da pesquisa em relação à interpelação do alter no pesquisado. As evocações no alter distintas no ego aparentemente podem resultar em um melhor entendimento da sua visão de mundo exterior, onde este sujeito se adapta e forma os seus meios de se conduzir pelo ambiente externo. Esta percepção do alter, não seria uma mera elucubração dos sujeitos e sim faria parte de sua interpretação ambiental do universo subjetivo, no qual se toma como real tal qual compreende alguns autores como Moscovici (2000), Jovchelovitch (2014), Marková (2003). Permeando também a visão de Campos (2017) no qual pode-se entender que a formação e interpretação do sujeito em relação a algo provém também de sua interação e da visão do alheio a ele e das condições materiais e fatores de mediação. Um outro ponto importante na ecologia dos sentidos,

assim com os contextos sociais, são suas emoções provindas também de uma relação de dívida/crédito do sujeito para com o outro. A noção do externo conforme a revisão da literatura é constituinte do sujeito e apresenta-se em nossa compreensão tão primordial que se entende que ninguém consegue constituir-se como um ser humano de forma solitária (BERGER, 2001).

Também podemos compreender a importância das representações sociais do outro e do ambiente como auxiliar nas interações sociais em um sistema flexível com mecanismos de adaptação ambiental. O sujeito afeta o ambiente assim como o ambiente o afeta, fazendo o intercâmbio entre as reações emocionais e afetando os sistemas representacionais, como nas palavras de (BERGER, 1986, p.107): “ (...) a localização social não afeta apenas nossa conduta, ela afeta também nosso ser, o que somos”. Logo, neste entendimento, é preciso a adaptação dos sujeitos aos ritos e entidades, tomando sempre em consideração a liturgia ambiental. Do ponto de vista de Campos (2017), a ecologia dos sentidos nos sugere que o sujeito não é uma entidade estática, é capaz de operar em diversos sistemas simbólicos sociais e se adaptar a eles sem uma verdade absoluta ou constante (CAMPOS, 2017). A não requisição de uma verdade imutável ou científica sobre a vida marca a própria existência do senso comum, pois para se viver não é necessária uma versão verossímil dos fatos e sim o mínimo para se interpretar o mundo e suas circunstâncias (MARKOVÁ, 2003) .

A visão de que o ambiente nos afeta não estaria distante de outros ponderamentos da psicologia social. Como ilustração, podemos tomar a teoria dos papéis, em que o sujeito obedece a um script definido por seus cargos, posições e contextos sociais. Esta alternância de papel é socialmente aceita e nem por isto dizemos que um indivíduo corrompeu sua personalidade ou seu ego (BERGER, 1986; BERGER; LUCKMANN, 1991). Utilizando o exemplo do próprio Berger (2001), não é difícil imaginar que um oficial que exerce um papel no generalato superior dentro de um quartel espere que seus comandados preste honrosas continências em sinal de respeito, tomando posições fortes e brutas dentro de seu quartel, e que este mesmo indivíduo, em casa com sua esposa e filha possa se apresentar de maneira dócil e afável, contrariamente ao entendimento da caserna (BERGER, 2001). A farda e as medalhas que fazem sentido e colocam ele em posição de destaque dentro de um ambiente não possuem o mesmo valor em sua própria casa. Os axiomas imperam e formam a lógica de um contexto e neste nexos reside por vezes os formatos das representações sociais.

A pergunta que nos vem à mente para a compreensão do modo como o sujeito vê as questões que o rodeiam é como entender este indivíduo sem considerá-lo parte integrante das mesmas questões que também circundam o outro? (BERGER, 1986; MARKOVÁ, 2003).

Podemos compreender também que por vezes ideias são formadas para dar instrumento e legitimidade a uma determinada formatação social.

Compreendendo que a relação do sujeito com o outro é trafegada por vias comunicacionais, Campos (2017) nas ponderações da ecologia dos sentidos, sugere que as trocas não se dariam apenas pelo ato emissor/receptor e sim por uma configuração comunicacional ampla em que o receptor acomoda a mensagem, adiciona o sentimento de dívida ou crédito e retorna a mensagem replasmada pelo seu universo, ou seja, a visão do outro como agente integrante da própria mensagem (CAMPOS, 2017; GRABOVSKI, 2011; GRIZE, 1993).

Um outro ponderamento partindo dos pressupostos das esquematizações da ecologia dos sentidos são os seus postulados básicos que teriam ressonância no alter considerando: a) o dialogicismo no qual há um direcionamento do discurso proferido, ou seja, a mensagem do sujeito é dirigida a alguém ou a alguma situação contextual. No caso da temática desta tese, a EAD seria o contexto e os brasileiros, o alvo da comunicação, b) situação no qual o sujeito pode estar envolvido em seu contexto de vida e busca a EAD por algum motivo; c) o da representação no qual o pesquisado para comunicar representa a si mesmo, o outro e o objeto ou tema; d) os pré-construídos sociais no qual o sujeito está emergido) a própria construção dos objetos (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014; GRIZE, 1996). Portanto, a justificativa para uma pergunta baseada no alter e no ego seriam importantes para compreender o indivíduo face tudo aquilo que o rodeia.

A visão do alter estaria em concordância com o próprio alinhamento conceitual de uma representação social na qual relembramos aqui que é “um conjunto de conceitos, proposições e explicações originados na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crença das sociedades tradicionais: podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum” Moscovici (2000); entendo, portanto, que o sistema de crenças cotidianas do sujeito perpassa sua compreensão sobre o outro. Este alinhamento teórico também poderia ser refletido nas quatro funções de uma representação social desenvolvida por Abric (2004, p. 14) que ao perpassar pelo entendimento do alter teríamos: a) Função de saber, na qual a compreensão do alter permitiria ao sujeito conduzi-lo ao entendimento da sua própria realidade; b) Função identitária, na qual os sujeitos podem se perceber e se constituir também pela ótica do que ele imagina que os outros percebem dele ou de um determinado tema ou propósito. Os outros dois aspectos poderiam ser interpretados da mesma maneira que a formulação de Abric (2004): c) Função de orientação, na condução de comportamentos e práticas de um sujeito na sociedade e; d) Função

justificadora, permite aos sujeitos justificarem atos e tomadas de posição. Ou seja, conceitualmente não teríamos nenhum problema em conceituá-lo dentro da teoria das representações sociais, que podem ser um auxílio na investigação de um campo empírico. Defendemos que a utilização do alter e do ego colocadas no eixo 1, 2, 4 e 5 foram de grande valia e consideramos um ganho pertinente e uma boa contribuição neste estudo do preconceito à educação a distância.

5.2 Sobre a negatividade na EAD

Relativo aos eixos 1 e 5, os colocaremos juntos nesta explicação, pois as duas buscam refletir sobre a incidência do negativo nos pesquisados. Como primeiro ponto a ser ressaltado nestes dois eixos, temos que praticamente todas as representações negativas vieram do alter. Nossa compreensão quanto a este fenômeno é de que pode não haver uma visão preconceituosa em relação à EAD por parte dos pesquisados, principalmente porque são candidatos a cursos nesta modalidade. Mas existe o entendimento de que a conjuntura social carrega um preconceito e isto poderia ter uma influência na forma com que estes sujeitos interagem socialmente. Pode-se compreender que um indivíduo que tenha qualificado sua percepção no outro com representações de preconceito, como fraco, ruim, desconfiança ou preguiça; teria por exemplo vergonha da origem de seu diploma, mesmo que compreenda ter o mesmo peso no aprendizado. Porém, o fato de ter feito uso deste formato educacional, o desqualificaria perante o mercado de trabalho (outro). Os dados numéricos do Eixo 5 por exemplo, no qual verificamos que em 500 pessoas, 45% manifestaram alguma posição negativa, nos faz não só refletir não só sobre importância de se pesquisar o alter, mas também de refletir sobre a visão da EAD pela sociedade.

Ainda sobre a relação das representações negativas, em fraco e ruim, vimos ligação com medo e desconfiança direcionadas à EAD. Mas na representação preguiça, o interessante é que ela adjetiva não a modalidade, mas sim o sujeito que a cursa, desqualificando as pessoas que necessitam estudar a distância. Nos chama atenção o fato de que não adiantaria o curso ser bom, pois o aluno em si poderia ser considerado desqualificado ao ser tido como preguiçoso. Este atributo pode ter ligação com representações como fraco ou ainda ruim.

A ideia de que haveria representações negativas na EAD pode ser verificada em diversos autores citados na revisão da literatura e de diferentes modos: Brauer (2008) , por exemplo, compara a resistência à EAD tomando como base a resistência à informática, verificada na época. Moore (2007) coloca que os preconceitos poderiam estar ligados a um histórico de

cursos mal adaptados para esta metodologia e com uma falsa crença de que um curso a distância poderia ser mais fácil que o presencial. Correia e Santos (2009) já davam dicas de palavras como picareta para descrever um curso a distância, enquanto Ferreira (2010) diz que o preconceito teria início na própria academia e estaria ligado a mudança de papéis por parte dos professores. Já Santos (2006) cita casos empíricos no qual compreendia que poderia haver preconceitos por parte de quem não tinha realizado a EAD, e Belloni (1999) considera que o preconceito poderia ser inclusive justificado, tendo em vista que poderia não ser uma forma de democratizar o ensino e sim algo de cunho econômico que não daria atenção devida à qualidade instrucional e tendo suas origens no fordismo, dentre outros diversos autores que fazem parte desta tese. Neste sentido, não foi novidade encontrar representações negativas nesta pesquisa. Então, a pergunta que nos colocamos é: qual seria a contribuição da ágora para este tema, uma vez que já se tinha noções negativas trilhadas por diversos autores. A resposta é simples. O objetivo e a contribuição da ágora não são verificar se a representação é negativa ou positiva e sim identificar os perfis de pessoas ligadas a ela, compreendendo que cada uma seria formada de forma orgânica pela agrupamento natural de seus pontos de vista, fazendo com que cada ágora possa apresentar perfis diferentes, assim como ocorreu de fato nesta pesquisa.

Nestes perfis diferentes de cada ágora, encontramos diferenças no alter e no ego. Por exemplo, em relação à faixa etária, foi possível constatar que a representação preguiça estaria mais associada a jovens em idade universitária entre 18 e 23 anos, enquanto preconceito estaria em intervalo de idade mais elevado, de 24 a 32 anos. Outras representações como desconfiança estão associadas a pessoas acima dos 33 anos de idade. Temos diferenças não só na questão de idade, mas também de perfis de gênero como a ágora desconhecimento, que está mais ligada a homens, por volta dos 38 anos, que são arrimo de família.

Retomando a questão da EAD ser considerada negativa, esta pesquisa confirma a pesquisa do Instituto Data Popular de 2016, que mostra que 93% dos jovens com menos de 24 anos não gostariam de ter seu diploma associado ao ensino a distância por temer a falta de reconhecimento por parte do mercado de trabalho (POPULAR, 2016).

Um outro ponto relevante nas ágoras negativas no que tange à ecologia dos sentidos de Campos (2017) é uma não associação direta a condições materiais de existência e sim à consciência, vontade e moralidade, além das estruturas cognitivas e afetivas. Este dado pode confirmar autores como Conceição (2011) que acreditam que a grande barreira hoje da EAD é o simbólico e afetivo. Considerando que as emoções seriam uma forma do ser humano avaliar o seu ambiente (DAMÁSIO, 2004), compreendemos que a negatividade vinda das trocas de valores na relação comunicacional (de dívida), poderiam afetar a própria escolha dos sujeitos,

preferindo o que obviamente não é socialmente aceito pelo outro (CAMPOS, 2017). Compreendemos também que as respostas em relação ao eixo 1 e 5 (1 – análises das representações negativas e 5 – análises das 500 primeiras respostas válidas) foram auxiliares para atender, em parte, a questão 1 e 2 da pesquisa, na medida em que demonstraram a eficácia de se considerar o alter no entendimento do ego e de traçar os diferentes perfis pelo agrupamento das ágoras ideologicamente afins.

5.3 Ágoras da revisão da literatura

Em relação ao eixo 2 - Ágoras da revisão da literatura, compreendemos em boa parte semelhanças interpretativas aos estudos que utilizaram evocação para compreender representação social, assim como Santos (2006), que considera que a EAD tem um caráter ferramental e funcional para o cotidiano dos sujeitos.

Separamos em quatro grupos as representações encontradas neste eixo: (1) com atributos pessoais nas ágoras disciplina e oportunidade. Em oportunidade, podemos destacar a necessidade da formação e, em disciplina, uma característica para se conseguir o diploma; (2) atributos cotidianos e funcionais nas representações comodidade, difícil (dúbia), dificuldade (dúbia), facilidade (dúbia), fácil, flexibilidade, praticidade e tempo; (3) atributos financeiros como custo e economia nos quais se compreende a necessidade monetária dos sujeitos; (4) atributos estruturais como internet. A visão instrumental da EAD pode ser inclusive o destaque para o ingresso nesta modalidade tendo em vista necessidades educacionais que possam ser adaptadas a uma conjuntura de vida, compreendendo, porém, que o uso instrumental da EAD seria em uma sistemática complexa que envolve necessidade de adequação ao cotidiana. Este fato é amplamente compreensível diante dos desejos da sociedade moderna quanto a noção dos avanços da tecnologia (LASTRES; ALBAGLI, 1999) . A EAD neste sentido estaria ligada diretamente a estes avanços (FORMIGA; LITTO, 2009) .

Em relação aos resultados, alguns podem ser destacados como por exemplo representações associadas ao lado financeiro, em que é possível constatar que a representação custo está mais associada a uma faixa etária de 36 a 38 anos e são provedores principais de suas famílias. A ágora economia está mais associada a pessoas mais jovens em torno dos 24 a 26 anos que são sustentadas por seus familiares. O fato de ver dois grupos de perfis diferentes pela associação ao léxico poderia dar um entendimento da importância da análise de ágoras defendidas neta tese. Sobre a ótica da ecologia dos sentidos (CAMPOS, 2017), estas representações poderiam estar mais direcionadas às condições materiais de existência dos

sujeitos com alguma relação sobre a vontade e a moralidade, o que pode ter ocorrido devido a suas vivências.

Fatores que pudessem ser atribuídos a melhora do aprendizado e cognição não puderem ser encontrados, sendo este fato interessante para se refletir que a EAD não está associada a uma boa educação ou formação, ou que aparentemente não é algo constituído nos sistemas representacionais dos sujeitos. Na prática, o que ponderamos sobre isto é que a EAD não seria buscada para se obter uma boa formação ou por seus atributos didáticos e sim como soluções para problemas específicos.

5.4 Planos de afinidades

Em relação ao eixo 3, que é criação de planos de afinidade de ágoras, o objetivo foi edificar ágoras com maior afinidades ideológicas entre elas utilizando mais de uma representação social. Para um panorama geral, foram constituídas ágoras com plano de afinidade 5 no qual se necessitaria cinco representações coincidentes para criá-las. Como resultado, obtivemos em seus maiores agrupamentos uma constituída no ego por 19 pessoas e outra por 27, a saber: “disciplina, organização, motivação, proatividade, autonomia” e “disciplina, organização, motivação, proatividade, curiosidade”. Como observação geral podemos avaliar que as evocações tiveram em sua maioria constituições que enquadraríamos como motivacionais e comportamentais, estando amplamente ligadas a consciência, vontade e moralidade se pensarmos em ecologia dos sentidos (CAMPOS, 2017). Uma das ponderações já destacada é que poderia esta ágora de plano 5 com 19 pessoas ser ligada ao sujeito que teria uma média de 27 anos de idade, a maioria vindos da cidade de Macaé que não possuem uma atividade remuneratória, sendo sustentado por seus familiares. Este tipo de metodologia desenvolvida neste trabalho não foi encontrada na revisão da literatura, podendo também ser considerada em nossa visão como uma aquisição realizada por esta pesquisa e importante em nossa compreensão para a psicologia social e para a teoria das representações sociais. Este modelo de ágora auxilia a compreensão de parte da questão 1 da pesquisa e consideramos também a importância da ágora em uma sistemática natural, onde os sujeitos poderiam ser localizados ou agrupados por suas ideologias.

5.5 Análise relacionais de ágoras

No que tange ao eixo 4, foi realizada uma análise de ágoras formadas tanto pelo alter como quanto pelo ego, de um ponto de vista de suas representações, com isto pudemos ter mais observações da formação que constituiria a própria ágora. Com esta prática, pudemos observar a diferença entre alter e ego e criar uma relação entre ágoras e representações, como por exemplo na ágora “oportunidade” no ego, que reuniu mais de 10 mil pessoas e quando se buscou as representações associadas a esta agora no alter verificou-se que o valor diminuiria para cerca de 6 mil. Com isto, na prática, foi possível também avaliar que a maioria dos que evocaram “oportunidade” no ego seriam as mesmas do alter, ou seja, aparentemente este grupo está envolvido pela sua própria ideologia.

Outros resultados como a ágora “fraca” no alter possuiriam em seu ego representações relacionadas ao cotidiano como “tempo” e também a ideia de esforço individual como “disciplina” e “dedicação”. A ágora “internet” no alter formada por jovens obteve no ego representações associadas a um direcionamento ao pessoal como “foco” e as ligadas ao financeiro como “economia” e, ao aprendizado, como “capacitação”.

Este eixo não tem por missão responder à questão da pesquisa, mas aprofundar a visão da ágora. O formato de análise relacional proposta nesta tese também não foi encontrado na revisão da literatura no que tange às representações sociais e consideramos também ser relevante para o estudo.

5.6 Outras observações

Outras observações que podemos fazer quanto aos eixos é na questão do léxico empregado por grupos. Como nesta pesquisa foram utilizadas evocações de expressão por palavras-chave, entendemos principalmente nas ciências humanas, que estas palavras podem não corresponder a uma precisão matemática de uma situação ou pensamento (CAMPOS, 2017) . Aparentemente há um número maior de expressões negativas ou falta de um entendimento global no que tange à EAD. Expressões como “não vale a pena”, “EAD é coisa de louco”, “assim até eu”, “moleza”, “minha mãe não vai deixar” foram utilizadas pelos pesquisados em diversas respostas. Estas evocações, porém, por terem emergido de modo mais disperso, podem ter provocado uma redução nos agrupamentos das representações negativas da pesquisa, tendo em vista que não foi utilizado o recurso da lematização. Ainda que tivéssemos lançado mão deste instrumento, vale destacar a complexidade de aplicá-lo. Isso porque expressões podem ter diversos significados dependendo do contexto, ou seja, o léxico utilizado pode ter dimensão de um pensamento ou um sentimento específico para diversas situações, ou

até mesmo, nem existir no vocabulário para expressar algo. Um caso no Brasil em 2004 ilustra essa discussão: o então ministro da educação, Cristovam Buarque, após alguns meses no cargo, diante da sua inesperada demissão, declarou que sentiu um “frustalívio”, ou seja, mistura de frustração com alívio (TERRA, 2004) .

De qualquer forma, ainda na abordagem do significado das palavras consideramos a importância do léxico para apuração das ágoras, partindo do pressuposto de que determinados termos e expressões podem ser utilizados por grupos distintos e isto auxiliou a criação dos agrupamentos. Neste sentido, compreendemos que o léxico também pode ser usado em uma cultura para o entendimento ou resolução de um problema específico em ambiente natural e/ou social. As tribos Inuítes também conhecidas como povo esquimó, que habitam a região fria do Ártico e se estendem do Alasca à Groenlândia, teriam em seu vocábulo palavras para distinguir diversos tipos da cor branca; o que daria maior chance de se comunicar e sobreviver, fazendo então diferenciações entre o gelo e a neve, assim como as diversas composições ambientais (OLIVEIRA, 2015) . Mesmo sabendo da existência de inexatidões semânticas da linguagem, consideramos legítima a nossa tentativa de interpretar as representações por meio do léxico, para encampar a criação das ágoras. Afinal, “navegar é preciso, comunicar é impreciso” (CAMPOS, 2017).

6 CONCLUSÃO

Esta tese iniciou-se com o primeiro capítulo discutindo a história e a definição da EAD, assim como a sua importância em um país de grandes dimensões continentais, chamada inclusive da tecnologia da esperança por alguns autores como Niskier (1999) . Caminhamos passando pelo preconceito e resistência que este tipo de modalidade tem sofrido ao longo de sua história, sendo associada a cursos baratos de baixo valor acadêmico. Isto, possivelmente, cristalizou uma barreira simbólica entre a sociedade e a EAD, ponto sobre o qual discutimos os processos de preconceito e resistência em que aparentemente não teria fundamento tendo em vista que pesquisas apontam equivalência entre a modalidade a distância e a presencial. Em meio a isto, temos a necessidade de uma sociedade baseada em conhecimento ter acesso mais rápido e menos oneroso à informação.

No capítulo dois, foi discutida a teoria das representações sociais que teve seu início em Moscovici e compreendemos suas definições e bases históricas. Neste mesmo capítulo, foi apontada a importância das representações sociais no contexto comunicacional para evolução humana em sociedade e a criação de dois mundos, o objetivo e o simbólico, nos quais transitam diversos conceitos em nossa sociedade, como por exemplo, a própria moeda como artefato simbólico, dentre outros. Passamos também pelas linhas e conceitos importantes para esta tese como a de Marková (2003) no dialogicismo entre ego e alter dentro das teorias das representações sociais (TRS). Após, foi discutida a abordagem estrutural das TRS com o uso de técnicas utilizando evocações que tem um de seus principais autores Abric (1997). Em seguida, apresentamos a ecologia dos sentidos de Campos (2017) e as interações e funções comunicacionais com as contribuições de Grize (1993) neste processo e também a afetividade nas discussões do outro (alter).

No capítulo três, discutimos o método que daria subsídio à constituição da ágora na qual tomamos como base dividindo o alter e o ego nas repostas recebidas. No capítulo quatro, foi vista a análise de resultados e interpretação dos dados divididas em cinco eixos de pesquisas: estes eixos tiveram o propósito de observar os dados sobre diversos aspectos para que tivéssemos o entendimento não apenas por um prisma. A saber, o eixo 1 destinava-se ao entendimento de ágoras negativas; o eixo 2, às ágoras referentes à revisão da literatura; e o 3 ao plano de afinidades no qual buscou-se consolidar ágoras com mais de uma representação social. No eixo 4, buscou-se estabelecer a relação entre ágoras e as representação provindas do alter e do ego e, por último (eixo 5), nos detivemos sobre uma investigação com base no alter e no ego, para a busca dos sujeitos que demonstraram alguma visão negativa da EAD.

A presente nos faz refletir sobre algumas primeiras conclusões gerais. Algumas visões negativas do ensino a distância parecem ter sido confirmadas, principalmente no que tange ao que o outro acha (alter), conforme encontrado indícios pelas representações medo, preconceito, ruim etc. Tais pontos de vista já tinham sido levantados por autores como Santos (2006), que resume a educação a distância com a frase “Não vi e não gostei!” (SANTOS, 2006, p. 15). Estes pré-julgamentos ainda parecem ser presentes nos pesquisados, pois diversas pessoas que possuem representações negativas sobre a EAD nunca tiveram contato com a modalidade.

O problema do preconceito na modalidade a distância, visto nesta tese, não seria apenas quanto a ela em si, este teria uma extensão para o estudante. No entendimento da sociedade, o aluno de EAD possui uma falha pessoal ou está à margem. Percepção esta que pode ser observada pela representação preguiça, que foi a única que se refere a uma característica pessoal. Ou seja, quem escolheu a educação a distância seria preguiçoso e não gostaria de estudar ou trabalhar.

Representações como medo, fraco e ruim estiveram entre as mais citadas do alter, inclusive em um entendimento global fora das ágoras, quando foram lidas as respostas dos 500 primeiros pesquisados e foi possível encontrar cerca de 45% das pessoas com algum valor negativo referente à EAD. Na prática, confirma os preconceitos e os problemas passados pela EAD, até mesmo nas gerações atuais.

Percebemos, portanto, um sofrimento silencioso de quem faz a EAD, pois se por um lado pode ter inúmeros preconceitos da sociedade em relação à modalidade, há também a urgência e necessidade de quem necessita de uma formação. Cabe ressaltar que, de uma forma em geral, estes conceitos negativos só foram conseguidos graças a um aprofundamento da ágora no alter com sua visão do que pensaria o outro.

A negatividade nas representações sociais na EAD pode ter ocorrido devido à história no Brasil quanto à sua utilização. Aparentemente, a qualidade de ruim prevalece e foi possível encontrar formações negativas em faixas etárias inclusive nas mais jovens. Acrescentamos, porém, que não se pode negar que empresas ligadas ao ensino a distância possam estar trabalhando em função apenas do lucro sem realmente se preocupar com as qualidades acadêmicas (BIELSCHOWSKY, 2018), fazendo jús à ligação fordista da EAD como uma espécie de “fábrica instrucional” que teria como alvo exclusivo o barateamento do processo educacional, sem a preocupação com a qualidade pedagógica (MAGGIO, 2001). Todavia, não devemos negar que o custo reduzido da educação em um país pobre pode promover nesta uma inclusão de camadas menos favorecidas, isto inclusive é bem claro nesta pesquisa, dado o índice de evocações com representações como “custo” e “economia”. Este lado é um ponto positivo

em se tratando de democratizar o ensino superior. Porém, baixar a qualidade para adquirir matrículas, em nossa visão, poderia ser uma farsa, tendo em vista que o capital de uma universidade é o conhecimento e, uma vez que os sujeitos sejam formados sem esta aquisição intelectual, estariam sendo envolvidos em um engodo com uma teatralidade acadêmica para justificar o seu diploma. Quem “compra” educação não tem condições de avaliar o que está adquirindo até porque não domina a temática “comprada”. Ou seja, os cursos comercializados de baixa qualidade poderiam ser uma espécie de placebo intelectual no qual os seus usuários pensariam estar tomando um remédio com propriedades curativas, envolvidas em “cápsulas” bem embaladas com rótulos oficiais dos remédios convencionais. Sobre este aspecto, cabe destacar a importância regulatória por parte de especialistas na área para que evitemos estes tipos de problemas danosos ao país como um todo (BIELSCHOWSKY, 2018). Pensando isto também como fator de abismo social, pois tendo em vista uma falta de regulação, cursos mais baratos e ruins podem ser adquiridos por camadas menos favorecidas, enquanto os bons por camadas com maior poder aquisitivo.

Como conclusão, foi possível observar que para muitos a EAD seria uma tábua de salvação na qual se pode agarrar para obter uma formação, sendo pessoas que por motivos particulares não puderam cursar uma universidade presencial ou estão em uma fase de vida em que haveria complicações para cursar pelos moldes tradicionais. Conforme pronunciado algumas vezes nesta tese, cremos que a EAD pode ser entendida como um modelo de “segunda chance” (SCHLICKMANN et al., 2009). Por um olhar estrangeiro, pode parecer uma forma pejorativa de tratar esta modalidade, todavia acreditamos que para um grupo grande, ela significa uma oportunidade em sua vida e por vezes não como segunda chance, mas sim como a primeira, quiçá primeira e única. O termo deveria ser reorientado a algo como “segunda chance com muito orgulho”, que se afinam com evocações do tipo “oportunidade” surgida na pesquisa, com maior número de evocações no ego, o que nos leva a reforçar esta ideia. O reforço da EAD, como um ensino de oportunidade, também pode ser compreendido através do próprio caráter instrumental, dado que esta seria entendida como flexível, facilitando o sujeito conjugar trabalho, estudo e vida particular.

Outro ponto que podemos deduzir desta tese, com uma melhor compreensão através do auxílio das ágoras, é dos tipos de preocupações e necessidades que poderiam possuir diferentes tipos de pessoas e grupos, como por exemplo a representação comodidade ficou associada a um grupo de idade mais avançada, ou seja, quanto maior a faixa etária, mais se busca a comodidade. Na ágora complicado, tivemos associação com uma maioria jovem, de cerca de 18 anos. O que motivou este resultado? Será que a juventude, apesar de bastante conectada à

tecnologia, consideraria a EAD complicada por falta de interesse e iniciativa de se engajar em modalidade de estudo afastada do tradicional modelo presencial? Assim como esta, outras indagações podem surgir na busca de se entender esta configuração.

A respeito da negatividade que recai sobre a EAD, tão explorada neste estudo, também podemos dizer que tal opinião apresenta variações de perfil, que carregam nuances como o momento de vida do sujeito que, por sua vez, é responsável por imprimir junto a suas consciências as marcas representativas do significado desta modalidade de estudo, como anuncia a ecologia dos sentidos (CAMPOS, 2017). Em seu livro *Navegar é Preciso, Comunicar Impreciso*, o autor faz uma alusão da sua teoria com uma navegação. Utilizando a mesma metáfora, poderíamos dizer que a imagem mental, no caso desta tese, as representações sociais, são o último ponto da navegação, ou seja, o porto onde através das âncoras abstratas da memória é possível se resgatar e compreender o mundo com a indissolubilidade entre alter, ego e objeto (EAD) trazida por Moscovici (2000). Compreendemos também através das ágoras que não poderia haver um único ponto de consenso ou verdade absoluta sobre as representações sociais, que as versões dos universos dos sujeitos são originadas em interações com o mundo exterior (JOVCHELOVITCH, 2014; MOSCOVICI, 2000).

Se, para Campos (2017), “comunicar é impreciso”, imagine o ato de pensar? Quantas variações podem ser estabelecidas! Não é de se estranhar, portanto, os inúmeros resultados que foram apresentados neste estudo com diversas possibilidades de interpretação em um mesmo grupo de representações e se uma tendência cada vez maior de circulação de ideias com o aumento das trocas provocadas pela internet. Nas conjunturas modernas, as interações cada vez mais complexas em redes sociais vem sendo um dos grandes desafios da psicologia social (JOVCHELOVITCH, 2014). Consideramos que formatações como das ágoras, nas quais não se verifica um território físico prioritariamente e sim de ideias, possam auxiliar a compreensão de alguns fenômenos no ciberespaço.

As ágoras podem auxiliar a compreensão de axiomas formadores da lógica dos sujeitos. A capacidade de identificar perfis por ideologias pode ser uma ferramenta útil para se entender a EAD com profundidade e refletir as necessidades de cada grupo. Em nosso entendimento, o valor da ágora é servir a novos estudos de representação e psicologia social, pela abordagem teórica diferenciada que traz a presente tese, assim como pela significativa transmutação metodológica no campo das representações sociais. A partir de então, podemos compreender a formação de ideologias, modos de pensar e questões sociais como o preconceito. Este ponto específico, referente à discriminação, foi destaque nesta tese, em reflexões na área educacional. Contudo, em acréscimo, entendemos que a noção das ágoras desenvolvida nesta pesquisa tem

o potencial de ser aplicada também em discussões de outras áreas como da comunicação, marketing, recursos humanos, política e economia, que caminhem na direção de uma tentativa de entendimento mais amplo do sujeito psicológico em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABED. **Censo EAD Brasil- 2015/2016**. São Paulo: [s.n.]. Disponível em: <http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2017.
- ABIB, J. A. D. Teoria social e dialógica do sujeito. **Psicologia: teoria e prática**, v. 7, n. 1, p. 97–106, 2005.
- ABRAEAD. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.
- ABRAEAD. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância 2010**. São Paulo: Instituto Monitor, 2010.
- ABRIC, J.-C. **Specific processes of social representations. Paperson Social Representations**. Goiânia: AB, 1998.
- ABRIC, J.-C. **Prácticas sociales y representaciones**. 1. ed. México: Cultura Libre, 2004.
- ADDESSI, E. et al. Preference Transitivity and Symbolic Representation in Capuchin Monkeys (*Cebus apella*). **PLoS ONE**, v. 3, n. 6, p. e2414, 11 jun. 2008.
- ALEMEIDA, A. M. DE O.; SANTOS, M. DE F. DE S.; TRINDADE, Z. A. **Teoria das Representações Sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2014.
- ALLPORT, G. **The nature of prejudice**. Cambridge: Addison-Wesley, 1954.
- ALVAREZ, I.; OLIVERA-SMITH, M. Learning in Social Networks: Rationale and Ideas for Its Implementation in Higher Education. **Education Sciences**, v. 3, n. 3, p. 314–325, 2013.
- ANDERSON, D.; SWEENEY, D.; WILLIAMS, T. **Estatística Aplicada à Administração e Economia**. São Paulo: Editora Pioneira, 2007.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BARAN, P. On Distributed Communications Networks. **IEEE Transactions on Communication Systems**, v. 1CS-12, p. 1–9, 1964.
- BARRETO, E. S. E S.; MENESES, D. R. DE; MOSCON, D. C. B. As Representações Sociais do Aluno da EaD sobre o ensino a Distância e empregabilidade. **Iniciação científica Cesumar**, v. 18, n. 2, p. 127, 14 dez. 2016.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. Towards a Paradigm for Research on Social Representations. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, v. 29, p. 89–384, dez. 1999.
- BBC. **O inferno que é atravessar a selva “mais perigosa” da América Latina - BBC News**

Brasil. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-42889409>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Campinas: Editora Autores Associados, 1999.

BELLONI, M. L. et al. **A Formação na Sociedade do espetáculo**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

BERGER, P. **Perspectivas Sociológicas**. 23. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **The Social Construction of Reality, A Treatise in the Sociology of Knowledge**. New York: Penguin Books, 1991.

BIELSCHOWSKY, C. E. Qualidade na Educação Superior a Distância no Brasil: Onde Estamos, para Onde Vamos? **EaD em FOCO**, v. 8, n. 1, p. 1–26, 2018.

BOOTH, W.; COLOMB, G.; WILLIAMS, J. **A Arte da Pesquisa**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2007.

BOUYSSSE-CASSAGNE, T. Las minas de oro de los incas, el Sol y las culturas del Collasuyu Les mines d'or des Incas, le Soleil et les cultures du Collasuyu The Incas' gold mines, the Sun and the cultures of the Collasuyu. **Bulletin de l'Institut français d'études andines**, v. 46, n. 46 (1), p. 9–36, 2017.

BRANCALEONE, C. **REVISITANDO TÖNNIES: O MODELO COMUNIDADE-SOCIEDADE ENTRE UMA TEORIA DA MUDANÇA SOCIAL E UM MAPA ANALÍTICO DAS SOCIABILIDADES**. [s.l: s.n.]. Disponível em: <http://www.rcs.ufc.br/edicoes/v39n2/rcs_v39n2a7.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2019.

BRASIL. Plano Nacional de Educação - LEI No 10.172, de 9 de janeiro de 2001. 9 jan. 2001.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017** Brasília, DF, 25 maio 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24>. Acesso em: 11 jul. 2017

BROWN, K. G. An Examination of the Structure and Nomological Network of Trainee Reactions: A Closer Look at " Smile Sheets" . **Journal of Applied Psychology**, v. 90, n. 5, p. 991–1001, 2005.

BUENO, E. **O CAMINHO DO PEABIRU - EDUARDO BUENO - YouTube**, 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=adQ4jgAh4nw>>. Acesso em: 2 fev. 2020

CABECINHAS, R. Representações Sociais, relações intergrupais e cognição social. **Paideia**, v. 14, n. 28, p. 125–137, 2004.

CACIQUE, A. O ensino presencial e via internet: uma experiência comparativa. v. 1, p. 55–76, 2001.

CAMP, J. **A Ágora Ateniense. Escavações no Coração da Atenas Clássica.** [s.l.: s.n.]. Disponível em: <http://labeca.mae.usp.br/media/pdf/traducoes/camp_a_agora_ateniense.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2019.

CAMPOS, M. N. Coconstrução dos conhecimentos no uso das tecnologias educativas: Reflexões éticas. **Educação e Cultura Contemporânea**, v. 12, p. 184–211, 2015a.

CAMPOS, M. N. Integrando Habermas, Piaget e Grize: contribuições para uma Teoria Construtivista-Crítica da Comunicação. **Revista Famecos**, v. 21, n. 3, p. 966–996, 2015b.

CAMPOS, M. N. **Navegar é preciso, comunicar Impreciso.** São Paulo: Edusp, 2017.

CAREGNATO, S. E.; MOURA, A. M. M. **Análise das Características e Percepção de Alunos de Educação a Distância: um estudo longitudinal no Curso de Biblioteconomia da UFRGS.** Em Questão. **Anais...**Porto Alegre: UFRGS, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, 9 dez. 2006Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/58>>. Acesso em: 4 mar. 2018

CARLOS, F. **A Percepção dos Discentes de Ciências Contábeis sobre a Educação a Distância: Um estudo exploratório em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES).** Recife: I Encontro de Ensino a Pesquisa em Administração e Contabilidade, 2007

CASTELLS, M. **O Poder da Comunicação.** 1. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2015.

CONCEIÇÃO, S.; SILVA, B. D. DA; EUZEBIO, M. S. P. Representações Sociais de Docentes e Alunos sobre Educação a Distância Online: Resistência e/ou Preconceito? **Actas do 2º Congresso Internacional de Avaliação em Educação**, p. 1256–1275, 2011.

CORRÊA, S.; SANTOS, L. **Preconceito e educação a distância: atitudes de estudantes universitários sobre os cursos de graduação na modalidade a distância.** Campinas: ETD, 2009.

COSTA, C. **Licenciaturas a distância – a experiência do CEDERJ.** Rio de Janeiro: UFF, 2005.

CROCHÍK, J. L. **Preconceitos, indivíduo e cultura.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

DA COSTA, L. A. C.; FRANCO, S. R. K. Ambientes virtuais de aprendizagem e suas possibilidades construtivistas. **V. 3 Nº**, v. 1, 2005.

DAMÁSIO, A. **O Erro de Descartes.** Lisboa: Publicações Europa América, 1995.

DAMÁSIO, A. **Em Busca de Espinosa.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

DAMÁSIO, A. **E o cérebro criou o homem**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DESCARTES, R. **Discurso do método**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DURKHEIM, E. **Individual and collective representations. In Sociology and philosophy**. New York: Free Press, 1974.

EXAME. **“O mercado não fica de mau humor”, diz Nobel de Economia**. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/revista-exame/o-mercado-nao-fica-de-mau-humor/>>. Acesso em: 7 out. 2019.

FERREIRA, A. J. N. A Educação a Distância nas Organizações: a Percepção Sobre o e learning em uma Grande Empresa Nacional. **Ead em Foco**, v. 1, p. 33, 2010.

FIORIN, D.; PEREIRA, F.; SILVA, M. V. **A origem do preconceito**. Anais do III Congresso de Iniciação Científica da FEPI. **Anais...**2016

FOLHA DE SÃO PAULO. **Anvisa propõe regras para a medicina chinesa - 13/05/2013 - Equilíbrio e Saúde - Folha de S.Paulo**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2013/05/1277539-anvisa-vai-propor-regras-para-a-medicina-chinesa.shtml>>. Acesso em: 16 dez. 2017.

FORMIGA, M.; LITTO, F. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FREEMAN, S.; HERRON, J. C. **Análise Evolutiva**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRIEDMAN, M. **Free to Choose**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=VtwnqXVHhbU>>. Acesso em: 6 mar. 2019.

G1. **Em experimento secreto, Facebook manipula emoções de usuários - notícias em Tecnologia e Games**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/06/em-experimento-secreto-facebook-manipula-emocoes-de-usuarios.html>>. Acesso em: 22 out. 2019.

GARCEZ, E. M.; RADOS, G. J. V. Necessidades e expectativas dos usuários na educação a distância: estudo preliminar junto ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina. **Ciência da Informação**, v. 31, n. 1, 16 abr. 2002.

GEERTZ, C. **Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.

GOMES, M. B. **Resistência à Educação a Distância na Educação Corporativa**. São Paulo: 2008Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2526>>

GRABOVSKI, C. L ' alimentation selon l ' âge et la culture : Une analyse logico- naturelle des représentations construites par des enfants canadiens / québécois et roumains par L '

alimentation selon l'âge et la culture : Une analyse logico- naturelle des représentat. 2011.

GRABOVSKI, C.; CAMPOS, M. La logique naturelle en tant que méthode pour l'exploration des représentations mentales. **Argumentum - Journal of the Seminar of Discursive Logic, Argumentation Theory and Rhetoric**, v. 12, p. 9–29, 2014.

GRIZE, J.-B. **Logique naturelle et représentations sociales**. Invited lecture presented at the 1st International Conference on Social Representations. **Anais...**Ravello, Italy: 1993

GRIZE, J.-B. **logique naturelle et communication**. Paris: Presses Universitaires de France, 1996.

HALL, S. **REPRESENTATION Cultural Representations and Signifying Practices**. London: SAGE Publications Ltd, 2009.

HARARI, Y. N. **Sapiens - Uma breve história da humanidade**. São Paulo: L&PM, 2017.

IBGE. **IBGE :: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/disseminacao/online/outroslinks/links.php?id_categoria=5&id_subcategoria=9&id_tema=2>. Acesso em: 2 mar. 2018.

INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. Brasília: [s.n.]. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 16 set. 2017.

JACQUES, M. DAS G. C. et al. **Psicologia Social Contemporânea**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

JEAN PIAGET. **A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento**. [s.l.] Zahar, 1976.

JODELET, D. **Representações sociais: um domínio em expansão**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

JODELET, D. **Loucuras e representações sociais**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

JOVCHELOVITCH, S. Representações Sociais e Polifasia Cognitiva: Notas sobre a pluralidade e sabedoria da razão em Psicanalise, sua Imagem e seu Público. **2011**, 2014.

KAHNEMAN, D. **Rápido e Devagar Duas formas de pensar**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

KAUFMAN, D. A força dos “laços fracos” de Mark Granovetter no ambiente do ciberespaço. **Galáxia. Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica.**, v. 23, p. 2017–2018, 28 jun. 2012.

LACÉ, A. M. **A Universidade Aberta do Brasil (UAB) : das origens na ditadura militar ao século XXI.** [s.l.] Universidade de Brasília, 2014.

LAPOINTE, L.; RIVARD, S. A Multilevel Model of Resistance to Information Technology Implementation. **MIS Quarterly**, v. 29, n. 3, p. 461, 2005.

LASTRES, H.; ALBAGLI, S. **Informação e globalização na era do conhecimento.** Rio de Janeiro: Editora Campus Ltda, 1999.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, P. **Inteligência coletiva: para uma antropologia do ciberespaço.** São Paulo: Loyola, 2007.

LOOTS, G.; COPPENS, K.; SERMIJN, J. **Practising a rhizomatic perspective in narrative research** *Doing Narrative Research*, 2013.

MACHADO, W. D. B. **O PROFESSOR NA JANELA REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VIDEOAULA PARA OS PROFESSORES DO CEDERJ.** [s.l.] UFRJ, 2018.

MAGALHÃES, H. G. Vygotsky e Moscovici sobre a Constituição do Sujeito Vygotsky and Moscovici on the Subject Constitution. [s.d.].

MAGGIO, M. **O tutor na educação a distância”.** Porto Alegre: Artmed, 2001. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MARA PALLÚ, N.; LAROCCA, P. Dialogicidade e representações sociais. **Práxis Educativa (Brasil) Práxis Educativa**, v. 2, n. 2, p. 182–185, 2007.

MARCHISOTTI, G. G. et al. The social representation of distance education from a Brazilian perspective. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 96, p. 743–769, set. 2017.

MARKOVÁ, I. **Dialogicality and Social Representations: The Dynamics of Mind.** Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

MARKOVÁ, I. et al. **Dialogue in Focus Groups Exploring Socially Shared Knowledge.** London: Equinox Publishing Ltd, 2007.

MARKOVÁ, I. A fabricação da teoria de representações sociais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 163, p. 358–375, mar. 2017a.

MARTELETO, R. M. Análise de redes sociais - aplicações de transferência da informação. **Ci. Inf., Brasília**, v. v. 30, n., p. 71–81, jan. /abr. 2001, 2001.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de Marketing.** São Paulo: Atlas, 1997.

MAZZOTTI, A. J. A. A abordagem estrutural das representações sociais. **Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. ISSN 2175-3520**, v. 0, n. 14–15, p. 17–37, 3 mar. 2005.

MEAD, G. H. A Brincadeira, o Jogo e o Outro Generalizado. **Mind, self, and society**, v. 5, n. 1967, p. 152–164, 1934.

MEIRELLES, F. S.; MAIA, M. C. Educação a Distância: O Caso Open University. **ERA-Revista de Administração de Empresas**, v. 1, jan. 2002.

MOORE, M. **Educação a Distância uma versão Integrada**. São Paulo: Editora Tompson, 2007.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **A educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Le, 2010.

MORAN, J. M. O Ensino Superior a Distância no Brasil. **Educação & Linguagem**, v. 12, n. 19, p. 17–35, 30 jun. 2009.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais. Investigação em Psicologia Social**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

NISKIER, A. **Educação a Distância - a Tecnologia da Esperança**. Rio de Janeiro: Loyola, 1999.

O GLOBO. **As rosas não falam | Ancelmo - O Globo**. Disponível em: <<https://blogs.oglobo.globo.com/ancelmo/post/as-rosas-nao-falam-50966.html>>. Acesso em: 14 set. 2019.

O GLOBO. **Número de novos alunos em cursos superiores presenciais cai em 2016 | Educação | G1**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/numero-de-novos-alunos-em-cursos-superiores-presenciais-cai-em-2016.ghtml>>. Acesso em: 16 set. 2017.

OLIVEIRA DA MOTTA SAMPAIO, T. **Coerção Aspectual: Uma abordagem linguística da percepção do tempo**. [s.l.] UFRJ, 2015.

PACHECO, A. **Fatores que influenciam na evasão nos cursos de graduação na distância**. Encontro de Administração da Informação. Florianópolis. **Anais...Florianópolis**: 2007

PALACIOS, M. S. **COTIDIANO E SOCIABILIDADE NO CYBERESPAÇO: APONTAMENTOS PARA DISCUSSÃO**. Rio de Janeiro: 1996 Disponível em: <<http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/hipertexto/biblioteca/palacios.pdf>>. Acesso em: 6 mar. 2019

PERDUEA, K. J.; VALENTINE, T. Deterrents to participation in web- based continuing professional education. **American Journal of Distance Education**, v. 14, n. 1, p. 7 – 26, 2000.

PEREIRA, C. Análise de dados qualitativos aplicados às representações sociais. **Psicologia**, v. 15, n. 1, p. 177, 2014.

PETERS, O. **Didática do Ensino a Distância**. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

PIAGET. **A formação do simbolo na criança**. São Paulo: Zahas Editores, 1964.

PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

POPULAR, I. D. **Pesquisa EAD e Juventude**. Disponível em: <http://datapopular.com.br/pesquisa_explicada/deskresearch/>. Acesso em: 16 nov. 2016.

PRADEEP, A. K. **O Cérebro Consumista**. São Paulo: Editora Cultrix, 2012.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**, v. 9, p. 1–6, 2001.

PRETTI, O. **Inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: UFMT – NEAD, 1996.

RECUEIRO, R. Comunidades virtuais - Uma abordagem teórica. **Mídia, Imprensa e as Novas Tecnologias**, v. 24, n. 1, p. 221–240, 2002.

REIS, S. L. DE A.; BELLINI, M. Representações sociais: teoria, procedimentos metodológicos e educação ambiental. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 33, n. 2, p. 149–159, 2011.

ROCHA, M. A.; VALDIVIA, I. M. A.; FIERROS, G. A. Las redes sociales: el acompañamiento emocional de los estudiantes durante la movilidad estudiantil universitaria. **Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa**, n. 53, p. 1–17, 2015.

ROMAN, A. R. O conceito de polifonia em Bakhtin: o trajeto polifônico de uma metáfora polifonia na música. p. 41–42, 1992.

ROSENBLUM, B.; KUTTNER, F. **O enigma quântico**. São Paulo: Zahar, 2017.

SÁ, C. P. DE. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: TEORIA E PESQUISA DO NÚCLEO CENTRAL. In: **Temas em Psicologia**. [s.l: s.n.].

SÁ, C. P. DE. **Núcleo Central das Representações Sociais**. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

SANTOS, J. V. V. DOS. **As representações sociais da educação a distância: uma**

investigação junto a alunos do ensino superior a distância e a alunos do ensino superior presencial. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

SANTOS, F. R.; DIAS, C. A. R. **Fascículo -Evolução.** Belo Horizonte: CAED-UFMG, 2013.

SARAIVA, T. Educação a distância no Brasil: lições da história. **Em Aberto**, v. 70, 1996.

SCHLICKMANN, R. et al. **Fatores determinantes na opção do aluno pela modalidade a distância: um estudo nos cursos de graduação em administração das universidades catarinenses.** Recife: II encontro da administração da informação, 2009

SCHNEIDER, D. D. G.; PARENTE, M. A. DE M. P. O desempenho de adultos jovens e idosos na Iowa Gambling Task (IGT) : um estudo sobre a tomada de decisão. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 19, n. 3, p. 442–450, 2006.

SHEA, T.; MOTIWALLA, L.; LEWIS, D. Internet-Based Distance Education–The Administrator’s Perspective. **Journal of Education for Business**, v. 77, n. 2, p. 112–117, nov. 2001.

SILVA, A. **Estudo comparativo entre a metodologia do ensino a distância no âmbito do Consórcio CEDERJ e a presencial com enfoque nas disciplinas de contabilidade dos cursos de Administração da UFRRJ.** [s.l.] UFRRJ, 2010.

SPINK, M. J. P. **Representações sociais: questionando o estado da arte.** Rio de Janeiro: Psicologia & Sociedade, 1996.

STRUNGA, A. The Integration of Virtual Learning Communities into Universities’ Knowledge Management Models. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 197, p. 2430–2434, 2015.

TERRA. **Cristovam Buarque diz sentir “frustralívio”.** Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/brasil/noticias/0,,OI258908-EI1194,00-Cristovam+Buarque+diz+sentir+frustralivio.html>>. Acesso em: 27 set. 2019.

THÉRET, B. Os três estados da moeda. Abordagem interdisciplinar do fato monetário. v. 17, n. 132, p. 1–28, 2008.

TOFFLER, A. **A terceira onda.** Rio de Janeiro: Record, 1997.

TORRES, P. L. **Laboratório on line de aprendizagem: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação.** [s.l.] Florianópolis, SC, 2002.

UFRRJ. **Enade: veja como foi o desempenho dos cursos da Rural que realizaram exame de 2015.** Disponível em: <<http://portal.ufrj.br/enade-veja-como-foi-o-desempenho-dos-cursos-da-rural-que-realizaram-exame-de-2015/>>. Acesso em: 19 dez. 2017.

VIANA, L. G. **Determinantes da resistência à educação a distância (ead) : Uma pesquisa com alunos do Curso de Administração da UFF**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2011.

VIANA, L. G.; PROBA, F. DA S. O marketing digital na educação a distância: estratégia em rede social e a resistência à educação a distância identificada na América Latina. **Revista Internacional de Tecnología, Ciencia y Sociedad**, v. 4, n. 2, 3 jun. 2015.

VIANNEY, J. A ameaça de um modelo único para a EaD no Brasil. **Colabor@ - A Revista Digital da CVA-RICESU**, v. 5, n. 17, 2009.

VILLARDI, R.; LÜCK, E. **Gestão educacional na cultura digital**. Rio de Janeiro: Editora Autografia, 2015.

VILLARDI, R.; OLIVEIRA, E. G. **Tecnologia na Educação: uma perspectiva sócio-interacionista**. Rio de Janeiro: Dunya, 2005.

VYGOSTKY, L.; SEMENOVICH. **Pensamento Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, [s.d.].

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1991.

WEBER, M. **Conceitos básicos de sociologia**. São Paulo: Centauro Editora, 2002.

ZALTMAN, G.; DUNCAN, R. **Strategies for planned change**. New York: Wiley & Sons, 1977.

ZERBINI, T. et al. **Percepções sobre Educação a Distância: Limitações e Restrições à Implantação da Universidade Corporativa do Banco Central do Brasil**. EnANPAD 2006, 30 Encontro da ANPAD. **Anais...**Salvador: 2006Disponível em: <<http://eprints.uanl.mx/5481/1/1020149995.PDF>>

ZIEMKE, T.; SEMIN, G. R.; SMITH, E. R. **Interfaces of social psychology with situated and embodied cognition** Action editor **Cognitive Systems Research**. [s.l: s.n.]. Disponível em: <www.elsevier.com/locate/cogsys>. Acesso em: 25 abr. 2019.

ZITTOUN, T. **Dialogical approaches to trust in communication**. Charlotte: Information Age, 2014.

8 ANEXO

Sujeito	Ego	Alter	Negativ a ego	Negativ a alter
1	Oportunidade, necessidade, responsabilidade, disponibilidade e prioridade	Inferior , acomodado, fácil , irresponsável e necessidade.		X
2	Flexibilidade,oportunidade,disponibilidade,nenhuma interferência no trabalho e a facilidade	Facilidade, flexibilidade no horário,profissional 'ralo', p pode ser conjugado com trabalho e "fácil"		X
3	Autodidatismo, melhorar a produtividade, flexibilidade, inovação, oportunidade de aperfeiçoamento,	Alternativa, estudos flexíveis, evolução da tecnologia, diploma mais acessível, prático		
4	Foco, repetição, compreensão,tempo,sozinho.	Fácil, não funciona, diferente, não gosto, ineficaz.	X	X
5	Dinamismo, qualidade, agilidade, compromisso, desafio.	Facilidade, compromisso, rapidez, flexibilidade, dificuldade		
6	Educação, oportunidade, qualidade, disponibilidade, alternativa.	Facilidade, comodismo, praticidade, conforto, agilidade.		
7	Praticidade, sistema, adaptação, tempo, custo	Aprendizagem, dificuldade, orientação, valor, tempo		X
8	Praticidade, flexibilidade de horário, disciplina, tranquilidade, acessibilidade	Facilidade, baixo investimento, flexibilidade de horários, acessibilidade		
9	Desempenho, qualidade, internet,videos,tempo.	Aprendizagem , ma qualidade, presença, desempenho, longe.		X
10	Praticidade, liberdade, autonomia, tecnologia e oportunidade;	Um pouco de preconceito, mas percebendo o valor com o tempo.		X
11	Online, tempo, praticidade, conveniencia, informática	Não convencional, simples, curto, válida, prática		

12	Difícil, foco, praticidade, vontade, determinação	Dificuldade, puxado, ousado, persistência, força de vontade		
13	Desafiador, importante, prazeroso, flexível, bom	Medo, desqualificado, preconceito, dificuldade, desconfiança		X
14	Praticidade, responsabilidade, competência, acessibilidade, disciplina	Dificuldade, desinteresse, brincadeira, desimportante, preguiça		X
15	Informação, tempo, educação, acesso, estudo	Redução de distância, economia, redução de tempo, disponibilidade para trabalhar, facilidade		
16	Disciplina, foco, amplitude de aprendizado, dedicação, resultado	Facilidade, descrença, desconhecimento de como funciona, diploma não vale, não estudar		X
17	Educação com auxílio da internet	Educação com auxílio de internet		
18	Facilidade, tempo, comodidade, disciplina, compromisso	Preconceito, preguiça, tempo		X
19	Acesso a informação, facilidade de revisão, flexibilidade de horário, atendimento, oportunidade	Para preguiçoso, desvalorizado, pouca concorrência, muitas matérias, falta de professores.		X
20	Inclusão, oportunidade, dedicação, tempo e disciplina.	Menos importante, peso menor, facilidade, oportunidade, tempo.		X
21	Economia, dinâmico, oportunidade, praticidade, tempo	Comodidade, alternativo, pouco complexo		X
22	Facilidade, oportunidade, conhecimento, disponibilidade, válido	Oportunidade, inclusão, conhecimento, facilidade, válido		
23	Comodidade, economia de tempo, economia de dinheiro, inclusão, reconhecimento	Sem credibilidade, entrada no mercado de trabalho,		X
24	Responsabilidade, compromisso, empenho, vontade e foco	Deveres, trabalho, facilidade, foco e responsabilidade.		

25	Oportunidade, flexibilidade, força de vontade, disciplina, qualidade.	"moleza", fácil, só pra conseguir diploma, nao arende nada, bom.		X
26	Modernidade, facilidade, comodidade, inovação, interessante	Preguiça, fácil, comodo, util, novo		X
27	Disciplina, foco, perseverança, organização e realização.	Facilidade, disponibilidade, estudar quando quiser ou puder e coisas do tipo.		
28	Facilidade, economia de tempo, horário de estudo flexível, tecnologia, praticidade	Não sei.		
29	Flexibilidade, individualização, acesso fácil, concentração e crescimento	Funciona mesmo, preguiça, falta de concentração, validade de diploma e amizade		X
30	Liberdade, tempo, agilidade, disponibilidade, dedicação	Medo, duvida, confiança, seriedade		X
31	Oportunidade, estudo, otimização, disciplina, individualidade	Estudo, esforço, preguiça, emprego, oportunidade		X
32	interessante, estudar em casa, não gasta tanto tempo, preciso de um computador, seria legal	Mais fácil, gasta menos tempo, mais prático, precisa de computador, legal		X
33	Praticidade, flexibilidade, disciplina, sem rotina,	Praticidade, flexibilidade, disciplina, sem rotina,		
34	Poder decidir horários de estudo, acessibilidade, praticidade, facilidade, conveniência	Praticidade, tempo livre, conveniência, facilidade, praticidade		
35	Praticidade, diversidade, comodidade, tempo e tranquilidade.	Facilidade, disponibilidade, facilidade, disponibilidade e praticidade.		
36	Flexibilidade, estudo, qualidade de vida, segurança, tempo com a família	Facilidade, oportunidade, flexibilidade, formação superior, estudar quando quiser		

37	Dedicação, comprometimento, organização, esforço e flexibilidade	Ensino não qualificado, modalidade fácil, falta de apoio da coordenação, desinteresse e ruim		X
38	Praticidade, qualidade, menor custo financeiro, flexibilidade de horário, oportunidade	Qualidade inferior, dificuldade no aprendizado das disciplinas		X
39	Oportunidade, facilidade, inclusão,	Desconfiança, oportunidade		X
40	Disciplina, dedicação, foco, motivação e perseverança.	Disciplina, ânimo, dedicação, comprometimento e nunca desistir,		
41	Acessibilidade, flexibilidade, horário, pesquisa e oportunidade	Ensino pobre, pouca relevância em relação ao presencial, falta de cursos, aulas gravadas e fácil.		X
42	Dedicação, foco, desempenho, comodidade e tempo	Comodidade, oportunidade, tecnologia, facilidade e tempo		
43	Desafio, aprendizado, experiência, dedicação e disciplina.	Dificuldade, perda de tempo, não tem o mesmo valor que a presencial, desafio.		X
44	Futuro, força de vontade, facilidade, rapidez, disponibilidade.	Não penso nos outros.		
45	Praticidade, autodidatoca, disciplina, autodomínio, sucesso	Desleixo, moleza, economia, disciplina, modernidade		X
46	Acessibilidade, facilidade, disponibilidade, preço e compromisso.	Necessidade, acessibilidade, facilidade, preço e tempo.		
47	Estudo, tempo, facilidade, economia, necessário	Importante, necessário, oportunidade, econômico, facilidade		
48	Flexibilidade, individualização, redução de tempo de estudo, amplitude de opções e acesso fácil	Facilidade, agilidade, comprometimento, comodidade, custos reduzidos		

49	Disponibilidade,viabilidade,facilidade,inteligencia,tempo	Ruim,facilidade, falta de tempo,progresso,educação		X
50	Acesso, disponibilidade, graduação,interação e velocidade	Acesso e disponibilidade,		
51	Foco individual, menor custo, dedicação, flexibilidade e gestão de tempo	Custo baixo, comodidade, estudo em casa, foco individual e conciliação das tarefas		
52	Facilidade, disponibilidade, foco, disciplina, estudo	Simple, possibilidade, disciplina, foco, estudo		
53	Praticidade, disciplina, dedicação, comodidade, economia	Trabalho, preguiça, falta de opção, falta de tempo, descrédito		X
54	Educação, tempo, disponibilidade, ser responsável e distância	Tempo, disponibilidade, educação, distância e velocidade		
55	Aprendizagem, oportunidade, reconhecimento, flexibilidade,interação	Oportunidade, aprendizagem, flexibilidade, comodismo, preguiça		X
56	Estudos, eficiência, qualidade, disciplina valorização	Difícil, comprometimento, não deve ser eficaz, é necessário disciplina, aprendizado		X
57	Cederj, unopar, possibilidade, mobilidade, oportunidade	Oportunidade, possibilidade, acessibilidade, avanço		
58	Investir, qualidade, economia, facilidade, tempo.	Disponibilidade, acessibilidade, conhecimento, tempo, economia.		
59	Dedicação, responsabilidade,foco, comprometimento e aprendizagem	Loucura, persistência, foco, disciplina e dedicação		X
60	Egal; possibilidades; conhecimento mais fácil;responsabilidade e sonho	Entusiasmo; credibilidade; força de vontade;responsabilidade; coragem		
61	Inclusão, dedicação, esforço, capacitação e tempo	Facilidade, rápido, autodidatismo, descrédito e desinteresse		X

62	Formação, aprendizado, praticidade, evolução, legado.	Que não é bom, fácil, prático, importante, oportunidade.		X
63	Comprometimento,dedicação,aprendizagem,força de vontade,estudo	Disciplina,tempo dispinível,muita leitura,cansativo,dificuldade		
64	Autodidatismo; perseverança; pesquisa; domínio próprio; flexibilidade	Preguiça; desprestígio; mudanças dessas mentalidades; emprego; renda		X
65	Praticidade, disponibilidade, aumento hora/aula, novas praticas curriculares, economia de dinheiro.	Praticidade, economia de dinheiro, inconsistência pedagógica, mais rigor em avaliações pelo mec.		
66	Tempo, gestão , facilidade, responsabilidade e empenho	Preconceito, desconfiança, incredulidade, por qual motivos você escolheu		X
67	Oportunidade, disponibilidade, bom, desafiante, motivador	Oportunidade, ruim, desafiante, motivador, bom		X
68	Otimização, rapidez, flexibilidade, organização e tempo	Ensino, dificuldade, tempo, médio e distante.		
69	Praticidade, tempo, disposição, força de vontade e determinação	Não é mesma coisa que faculdade		X
70	Facilidade, praticidade, interatividade, comodidade, desafiante	Loucura, dificuldade, impossível, inviável, improvável		X
71	Disciplina, organização do tempo, empenho, foco, determinação	Facilidade, preço acessível, baixo comprometimento, diploma fácil, redução do deslocamento		X
72	Praticidade, qualidade, disciplina, organização, custo	Fácil, ruim, chato, confiável, seguro		X
73	Flexibilidade de horário, praticidade, comodidade, qualidade de ensino, custo-benefício.	Qualidade ruim, dependência da internet, dificuldade de adaptação, opções de curso, disciplina		X

74	Qualidade ,flexibilidade,proximidade,facilidade ,acesso.	Bom,razoavel,fraco,ruim,aceitave l.		X
75	Praticidade, empenho, oportunidade, qualidade, dedicação	Facilidade, oportunidade, dedicação, conhecimento, objetivo		
76	Cederj,ead,esforço,qualidade,merca do	Preguica,trabalho,dificuldade,ead ,estacio		X
77	Facilidade, comodidade, tempo, adaptação, desafio.	Dificuldade de se adaptar, ensino de baixa qualidade devido a distância, pouca motivação,		X
78	Aprendizagem, foco, oportunidade, sociedade e mudança.	Foco, tempo, desanimo, desistir, jovens.		
79	Facilidade, economia, comodidade, eficiência, disciplina	Preconceito,dúvida, sociabilização, medo,desânimo		X
80	Economia, facilidade, praticidade, formação, cultura.	Ganho de tempo, praticidade, economia, atualidade, formação.		
81	Disciplina, motivação, organização, curiosidade, responsabilidade.	Responsabilidade, disciplina, coragem, dedicação, motivação		
82	Foco, determinação, coragem, dedicação, paciência	Tempo, difícil, coragem, estudo, paciência		
83	Disponibilidade, gastos, temo, acesso, dinamica	As mesmas das minhas ao meu ver		
84	Oportunidade, educação, aprendizagem, facilitação, barato	Educação de qualidade, fácil entendimento, grande oportunidade, não adianta muita coisa, difícil.		X
85	Disciplina, dedicação, acesso as pessoas que não tem tempo para ir	Difícil, tem que se dedicar,		
86	Dedicação,compromisso,estudo,seri edade,formação,	Dedicação,compromisso,esforço, seriedade,formação		
87	Flexibilidade, praticidade, tempo, economia, opção.	Fácil, ruim, fraco, rápido, barato.		X

88	Tempo, diploma, formação.	Dúvida, estudos, oportunidade,		
89	Praticidade, flexibilidade, oportunidade, inclusão, aprimoramento	Alternativa, nova formação, falta de tempo, autonomia, liberdade		
90	Acessibilidade, facilidade, aprendizado, formação profissional, mercado de trabalho	Facilidade, acessível, formação profissional, aprendizado, mercado de trabalho		
91	Filhos, falta de tempo, praticidade, sem necessidade de locomoção, conhecimento	Besteira, diploma é válido, não vai conseguir estudar, isso é muito bom, uma boa oportunidade		X
92	Dificuldade, força de vontade, aprendizado, realização, oportunidade	Falta de condições financeiras de diversas pessoas,		
93	Qualidade, eficiência, aptidão pessoal e facilidade	Curso para quem não dispõe de muito tempo		
94	Flexibilidade, credibilidade, empenho, capacitação e viável.	Acessível, barato, fácil, capacitante e flexível.		
95	Praticidade, eficiência, velocidade, facilidade, economicidade	Responsabilidade, comprometimento, foco, dificuldade, disciplina		
96	Desafio, complicado, dedicação, abrir mão do tempo livre, chance de me formar.	Complicado, quase impossível, não vai terminar, evitar distração, não é a mesma coisa da presencial.		X
97	Disciplina, dedicação, interesse, facilidade, posso estudar na hora que eu quiser	Falta de tempo, facilidade, inovação, interesse, preguiça		X
98	Disciplina, praticidade, horário, organização	Praticidade, horário, distância		
99	Dedicação, disponibilidade, disciplina, maior acesso	Acredito que pensem ser de baixa qualidade		X
100	Qualificação sem interferências externas e foco total	As outras pessoas aceitam e entendem sobre a oportunidade		

101	Praticidade, tempo, agilidade, disponibilidade, oportunidade	Nao faria, nao aprende, perca de tempo, nao gradua, nao da certificado		X
102	Inclusão, adaptação, benevolência, currículo e didática	Avaliação, busca, conhecimento, dúvidas e estudos		
103	Praticidade, oportunidade, desafio,prudência, criatividade.	Reconstrução, desafio, disciplina, dificuldade, comodismo.		X
104	Comprometimento, auto-disciplina, auto-didata, facilidade, alto rendimento.	Comprometimento, auto-disciplina, auto-didata, facilidade, alto rendimento.		
105	Facilidade, acessibilidade, disponibilidade, tempo.	Facilidade, acessibilidade, disponibilidade, tempo.		
106	Esforço,persistencia,dedicação,coragem,diciplina	Difícil,cansativo,solitario,dedicaçao,coragem,		X
107	Responsabilidade, organização, vontade, esforço, competência	Dificuldade, organização, vontade, esforço, competência		
108	Oportunidade, aprendizagem, conhecimento, leitura, dedicação	Pouca informação, pouco aproveitado,		X
109	Disciplina, organizaçao, praticidade, disponibilidade, aprovritamento	Preconceito, facilidade, inferioridade, disponibilidade, insegurança		X
110	Oportunidade, flexibilidade, aprendizado, cultura, experiência	Não funciona, não sabe que existe, não dão crédito, desmerecem por ser público, incapacidade		X
111	Economia, aprendizagem, praticidade, segurança e flexibilidade de horário	Pouca disponibilidade, economia, aprendizagem, segurança e flexibilidade de horário		
112	Oportunidade,crescimento,sonho,custo beneficio e inclusão	Oportunidade,crescimento,sonho, custo beneficio e inclusão		X

113	Comprometimento,dedicação, organização, foco, tempo.	Ensino reduzido, difícil, compromisso, aptidão, foco.		X
114	Dedicação, disciplina, empenho, pesquisa, flexibilidade	Facilidade, disponibilidade, flexibilidade, inferioridade,importancia		X
115	Praticidade, economia, disciplina, interesse, vontade	Praticidade, economia, esforço, preguiça, vontade		X
116	Flexibilidade, diploma reconhecido, praticidade, valor reduzido	Difícil, ensino superficial, prático, diferente, barato		
117	Internet, computador, atenção, online, dificuldade	Computador, estudar, facilidade, formação acadêmica, dificuldade		
118	Inclusão, praticidade, disciplina, comodidade, trabalho	Trabalho, educação, inclusão, praticidade, disciplina		
119	Educação, qualificação, oportunidade, reconhecimento e realização	Oportunidade , prestígio,amadurecimento, profissionalismo e valorização		
120	Disciplina, organização, facilidade para trabalhar e estudar, flexibilidade de horário, internet	Liberdade de horário, possibilidade de trabalhar e estudar, internet, organização, facilidade		
121	Acesso, inclusão, dedicação, aprendizado, online	Facilidade, acesso, tempo, recursos, online		
122	Praticidade, otimização de tempo, tecnologia, flexibilidade, autonomia para o aluno.	Menor qualidade, preconceito, desinformação, possível mudança deste pensamento, tecnologia.		X
123	Oportunidades, eficiente, beneficio, aprendizagem e dinamismo	Melhor oportunidade		
124	Controle de tempo; controle de estudo; desafio; desempenho e paciência.	Interessante; importante; oportunidade; paciência e dedicação.		
125	Praticidade, otimização de tempo, conforto, viabilidade e ajustável.	Sem custos, de fácil acesso		

126	Praticidade, economia, autodidática,	Praticidade, economia		
127	Aperfeiçoamento, cultura, força de vontade, empenho e dedicação	Indiferentes, menosprezam, olhar torto, desconfiança e achismo.		X
128	Ead, ensino, esperança, oportunidade e dedicação.	Ead, ensino, esperança, oportunidade e dedicação.		
129	Praticidade, flexibilidade de horário, comodidade.	Praticidade, flexibilidade de horário, comodidade, economia com transporte, tempo de organização.		
130	Flexibilidade, disciplina	Desinformação, desconfiança		X
131	Facilidade, economia, mais tempo, melhor qualidade de vida, oportunidade	Mais fácil, desconfiança, economia, facilidade de acesso, preocupação		X
132	Oportunidade, disponibilidade, inclusão, flexibilidade, custo-benefício	Facilidade, inclusão, oportunidade, flexibilidade, custo-benefício		
133	Facilidade, organização	Facilidade, organização		
134	Oportunidade, concentração, desempenho, garra e respeito ao seu limite.	Complicado, cansativo, desvalorização, medo e cauteloso.		X
135	Facilidade, educação, inovação, aprendizado e tempo	Negatividade, preguiça, praticidade, professor, estudo		X
136	Disponibilidade de tempo, flexibilidade, dedicação, responsabilidade, esforço	Falta de tempo, falta de foco, falta de responsabilidade, matéria acumulada, muito conteúdo		X
137	Facilidade, economia, possibilidade, qualidade, ensino.	Não é boa, melhor que nada, é a que sobrou, dar pro gasto, sim vale a pena.		X
138	Tempo, dedicação, concentração, muita leitura,	Facilidade, liberdade, diploma, tempo, ler		

139	Oportunidade, aprendizado, praticidade, evolução, simples	Oportunidade, aprendizado, facilidade, praticidade, evolução		
140	Fazer minha graduação, formar, trabalhar na minha área.	Prefiro não responder.		
141	Abrangência, conectividade, adequação, atendimento, tempo	Qualidade, prestígio, conhecimento, tempo, comodidade		
142	Oportunidade, acesso, apoio, coragem, facilidade	Oportunidade, acesso, facilidade, apoio, coragem		
143	Comprometimento, organização, esforço, oportunidade, tempo.	Facilidade, tempo livre.		
144	Dedicação, disciplina, organização, objetivo, comprometimento	Pouca qualidade, falta de rigidez, dificuldade no aprendizado, desorganização e indisciplina		X
145	Formação, qualidade, tempo.			
146	Oportunidade, inclusão, integração, tempo e acessibilidade.	Tempo, internet, tecnologia, oportunidade e inclusão		
147	Disciplina, estudo, organização, determinação e foco.	Difícil, estudar a distância é complicado, não é a mesma coisa que a presencial, pouco conhecida		X
148	Qualidade, praticidade, comodidade, reconhecimento e flexibilidade	Qualidade, praticidade, comodidade, reconhecimento e flexibilidade		
149	Falta de tempo, flexibilidade, comodidade, economia de dinheiro, facilidade de cursar	Facilidade de acesso, mais barato, flexível, cômodo e falta de tempo		
150	Ambição, independência nos estudos, ser autodidata, dinâmico, ter iniciativa	Acomodação, preguiçoso, falta de opção, perda de tempo, fracasso		X

151	Praticidade, vontade, acessibilidade, tempo, facilidade	Praticidade, opção, vontade, acessibilidade, oportunidade		
152	Oportunidade - aprendizado - disciplina - compromisso - foco -	Desconfiança - desvalorização - preconceito - resistência - falta de informação		X
153	Flexibilidade, modernidade, economia, liberdade, perspectiva	Financeira, liberdade, flexibilidade, tempo, facilidade		
154	Dedicação, capacitação, crescimento, futuro, objetivo.	Dedicação, capacitação, crescimento, futuro, objetivo		
155	Oportunidade, conhecimento, sonho, qualificação, flexibilidade	Sabedoria, disponibilidade, praticidade, comprometimento, resiliência		
156	Esforço, disciplina, método, foco, internet.	Esforço, vídeo aulas, cursos fracos, ineficácia, pouca concorrência.		X
157	Objetivo, foco, determinação, perseverança, confiança	Desiste, é loucura, você não vai conseguir, um erro, não faz isso		X
158	Grande oportunidade, sucesso profissional, flexibilidade, trabalho dos meus sonhos, acesso ao ensino superior	Valorização, maior grau de exigência, carga horária flexível, melhor chance emprego, estudar sempre		
159	Econômico, flexibilidade de tempo, qualidade do curso, facilidade de acesso aos conteúdos, inclusão.	Qualidade péssima, falta de tempo de estudar em casa,		X
160	Disciplina, foco, acessibilidade, economia, flexibilidade	Flexibilidade, acessibilidade, mesmo valor de certificação, internet, distância		
161	Internet, estudar, casa, conexão, pública.	Ruim, problemática, pública, difícil, distância.		
162	Disciplina, empenho, comodidade, economia e qualidade	Comodismo, relaxamento, economia, facilidade e dedicação		
163	Praticidade	Não dá muito crédito		X
164	Facilidade, tempo, agilidade, internet, casa	Se adequar ao estudo a distância, pois muitos não levam a sério.		

165	Oportunidade; estudar em casa; economia; segurança pessoal; conciliar estudo com atenção à família.	Estudar em casa; conciliar estudo e trabalho; liberdade; economia; oportunidade.		
166	Conhecimento, futuro, ideias, caráter e tecnologia.	Inclusão, oportunidade, igualdade, conhecimento e auto disciplina		
167	Economia, praticidade, mobilidade, flexibilidade, facilidade	Facilidade, mobilidade, praticidade, economia flexibilidade		
168	Facilidade, rapidez, ganho de tempo, poucas aulas e a graduação.	Dificuldade, perda de tempo, sem valor, falta de prática e poucas aulas		X
169	Flexibilidade, disponibilidade, horário, comprometimento, foco.	Dificuldade, foco, disciplina, disponibilidade, distância.		
170	Disciplina, comprometimento, organização, dedicação e planejamento.	Facilidade, falta de credibilidade, praticidade, sem necessidade de organização e dedicação.		X
171	Condições, comodidade, acessibilidade e, completo, dinâmico e tecnológico	Econômico, rápido, avançado, educativo e bem elaborado		
172	Efetividade, praticidade, economia, utilidade e facilidade	Curiosidade, dedicação, perseverança, foco e disciplina		
173	Disponibilidade, dificuldade, conquista, oportunidade, obstáculo	Dificuldade, oportunidade, obstáculo, conquista, disponibilidade		
174	Dificuldade, foco, atenção, determinação e preguiça	Preguiça, foco, determinação, coragem e dificuldade		X
175	Educação, futuro, estudos, graduação, crescimento	Educação, difícil, conciliação, emprego, oportunidade		
176	Acessibilidade, tempo, complexidade, esforço e autodidata.	Difícil, nunca conseguiria, impossível, não tenho tempo.		X

177	Praticidade, empenho, disciplina, oportunidade, dificuldade.	Dificuldade, paciência, disciplina, desconfiança, empenho.		X
178	Disponibilidade para estudar, horário livre, comodidade, segurança,	Bom resultado pra quem se dedicar. é valido pois tem que pesquisar mais, o aluno faz o horario.		
179	Conciliar emprego e estudo, grade diferenciada, menor custo, acessibilidade, horários diferenciados	Tempo hábil, flexibilidade, organização, conciliar, sem transporte público		
180	Flexibilidade, facilidade, rapidez, praticidade e conforto	Flexibilidade, facilidade, rapidez, praticidade e conforto		
181	Dedicação, persistencia, profissionalismo, foco, organização	Dificuldade, disponibilidade para estudo, oranização, dedicação, persistencia		
182	Dedicação, oportunidade, independência, organização, baixo custo	Facilidade, baixo custo		
183	Disciplina, escolha, conectividade, participação, regionalização	Facilidade, alternativa, tecnologia, interiorização, formação		
184	Flexibilidade, oportunidade, dedicação, responsabilidade, cultura	Acesso, proximidade, possibilidade, dificuldade, adequação		
185	Otima, essencial, pratico,exemplar,tempo	rapido, concorrido, esforço , pessimo,fraco,		X
186	Dedicação, força, vontade, sonhos, realidade.,	Fraca, menos, dificuldade, tempo, paciência.		X
187	Dedicação, estudo, foco, persistência, paciência	Estudo, foco, facilidade, praticidade e corajoso		
188	Bom, eficiente, pratico,tempo e favoravel	Bom, eficiente, pratico, tempo e favoravel		

189	Mobilidade, flexibilidade, dinamismo, descentralização do ensino e tecnologia.	Inovador, flexível, rápido, prático e diferente		
190	Formação, disponibilidade, adequação, qualidade, satisfação.	Dificuldade, displicência, inferioridade, esforço, desqualificação.		X
191	Disciplina, organização, motivação, autonomia e familiarização com a tecnologia ead.	Participação em fóruns e várias atividades online.		
192	Praticidade, economia, descanso, opção e individualidade	Fácil, adaptação, econômico, tranquilidade e entediante		X
193	Acessibilidade, erudição, desenvolvimento, qualidade, progresso	Preconceito, facilidade, acessibilidade, avanço, modernidade		X
194	Graduação, especialização, estudo, crescimento profissional	Tempo curto		
195	Flexível, disponível, acessível, barato e rápido	Descredibilizante, preguiça, ignorância, atual e moderno		X
196	Desafio, aprendizagem, conhecimento, trabalho, desenvolvimento	Difícil, assustados, rotina, aprendizado, desenvolvimento		X
197	Inovação, disciplina, foco, novidade, pragmático.	Não tem disciplina, dificuldade em estudar por conta própria.		X
198	Autodidata, menor custo, reconhecimento, menos transporte, educação de qualidade	Muito difícil, precisa estar na sala de aula para aprender, não é valorizado, enrolação		X
199	Praticidade, disciplina, organização, tempo e facilidade.	Econômico, praticidade, agilidade, disciplina e facilidade		
200	Difícil, medo, ansiedade, aprendizado, facilidade de acesso	Responsabilidade, facilidade de acesso, aprendizado, fácil, ansiedade	X	X

201	Tempo, facilidade, adequação, economia, oportunidade	Tempo, dinheiro, comodidade, facilidade, disciplina		
202	Formação, educação, internet, computador, difícil	Difícil, tempo, dinheiro, longe, aptidão		
203	Formação, tempo, facilidade, dinâmica, medo	Difícil, "precisa se esforçar muito", dificuldade, não é bom, é longe		X
204	Novo oportunidade bom para o mercado de trabalho	Oportunidades fácil de conciliar com o trabalho		
205	Internet, tempo, facilidade, leitura, empenho	Educação, internet, comodismo, tempo, formação		
206	Flexibilidade de horário, praticidade, mobilidade, modernidade, maior compatibilidade com trabalho	Flexibilidade de horário, praticidade, mobilidade, modernidade, maior compatibilidade com trabalho		
207	Flexibilidade, adaptabilidade, qualidade de ensino, rapidez e ensino público	Preconceito, baixa qualidade de ensino		X
208	Acesso, comprometimento, persistência, responsabilidade, dedicação	Muito difícil, vc não conseguirá, dedicação, responsabilidade, horário		X
209	Conforto, diferente, tempo, econômico, praticidade	Diferente, econômico, conforto, tempo, tecnológico		
210	Tempo; dedicação; esforço; profissional; compromisso.	Medo; esforço; difícil; dedicação; tempo		X
211	Planejamento, disciplina, esforço, seriedade, concentração	Dificuldade, falta de tempo, teórico demais, impossível, sem estímulo motivacional		
212	Praticidade, dinamicidade, flexibilidade, qualidade, equivalente	Dinamicidade, flexibilidade, qualidade, equivalente, reconhecimento		
213	Disciplina, organização, motivação, insistência, coragem	Fácil, ruim, bosta, insuficiente		X

214	Disciplina, oportunidade, facilidade, qualidade, acessibilidade	Facilidade, fácil acesso		
215	Conhecimento..aprendizado....didático.... Amigos..e sacrífico	Tempo....loucura...dificuldade.... desânimo e desistir		X
216	Puxado. Cansativo. Exigente. Trabalhoso. Limitado.	Fácil. Fraco. Limitado. Acessível. Não voltado à pesquisa.		X
217	Disponibilidade, oportunidade, crescimento profissional, qualidade de vida, realização pessoal	Facilidade de graduação, crescimento profissional, disponibilidade, foco para estudar, realização		
218	Responsabilidade, praticidade, autonomia, oportunidade, organização de tempo	Responsabilidade, praticidade, autonomia, oportunidade, organização de tempo		
219	Flexibilidade comodidade disciplina planejamento economia	Flexibilidade comodidade disciplina planejamento economia		
220	Aprendizado, capacitação, acessibilidade, informação, leitura.	Facilidade, ineficaz, complicado, rápido, discriminado.		X
221	Tempo, economia, praticidade, facilidade, apreensão	Chance, qualificação, vadiagem, irresponsabilidade, futuro		
222	Comprometimento, flexibilidade, conhecimento, financeiro e interesse	não conseguem acompanhar, ficam perdido, falta de interesse, sem gastos não é bom como o tradicional		X
223	Empregabilidade, estabilidade, oportunidade, conhecimento, distância	Oportunidade, conhecimento, recurso, valor, distância		
224	Futuro, disciplina, dedicação, organização e flexibilidade	Disciplina, incapacidade, flexibilidade, dedicação e organização		

225	Flexibilidade de horário, fácil acesso, inclusão de deficientes, facilidade, dinamica	Preguiça, ruim, solitario, olhares tortos, espanto		X
226	Disciplina, vontade, adaptação, coragem, conhecimento.	Disciplina, busca, estudos, vontade, garra.		
227	Qualidade, eficiência, rentabilidade, mobilidade e rapidez	Facilidade, rapidez, custo benefício, oportunidade e diversão		
228	Otimizacao do tempo,auto didata,organizado,pesquisa e interacao virtual.	Descredibilidade,não é serio,sem qualidade,desorganizado e incompleto.		X
229	Conforto , horarios flexivel, concentração , planejamento , oportunidade.	Não confiável , comodidade , flexibilidade , descredito , tempo.		X
230	Aprendizagem,atenção,tempo,oportunidade,cultura	Qualidade de ensino,facilidade, concorrência,confiança,emprego		
231	Comodidade, rapidez, auto desenvolvimento, tecnologia, esforço	Difícil, razoável, interessante, complicado, enjoado		
232	Distância, necessidade, determinação, ensino, conhecimento	Estudar, moleza, longe, desiste, não vale a pena		X
233	Acessibilidade,economia,aprendizado,organização e ganho de tempo.	Não funciona,		X
234	Disciplina, autonomia, praticidade, tempo, economia	Autonomia, independencia, tempo, custo, praticidade		
235	Tempo, dedicação, esforço, disciplina e diploma	Facilidade, rapidez, só vai fazer prova, só um diploma, sem futuro		
236	Oportunidade,praticidade,economia, qualidade,disciplina	Difícil,ruim,inferior,dedicação,comprometimento		X
237	Organização, disponibilidade, leitura, trabalhos, internet	Computador, internet, praticidade, leitura, flexibilidade		

238	Facilidade, educação, qualidade, inovação, tecnologia	Inovação, tecnologia, praticidade, modernidade, educação		
239	Dedicação, esforço, foco, disciplina, determinação	Desinteresse, bom,		X
240	Ead, flexibilidade, internet, custo, qualidade	Alternativa, custo, qualidade, tempo dedicado, valor do ensino		
241	Qualidade, comodidade, praticidade, menos gastos e aproveitamento do tempo.	Comodidade, ensino difícil, puxado, menos gastos e cansativo.		
242	Acessibilidade, disponibilidade, flexibilidade, qualidade, conforto	Conforto, flexibilidade, conformidade, custo, preparação		
243	Acessibilidade, inclusão, flexibilidade, desafio e oportunidade.	Receio, preconceito, ignorância, despreparo e precariedade.		X
244	Aprendizado, troca de informações e inovação	Facilidade, preguiça e comodismo		X
245	Aprendizado, conhecimento, currículo, compreender, dinâmica	Tempo, horário, indisponibilidade, correria do dia, timidez		
246	Praticidade, tempo, concentração, autonomia, atualidade	Atualidade, menos importante, boa alternativa, praticidade, autonomia		
247	Facilidade, disponibilidade, dinheiro, tempo, profissão	Dinheiro, tempo, facilidade, profissão, disponibilidade		
248	Crescimento, oportunidade, profissionalização, possibilidade, tempo	Oportunidade, tempo, possibilidade, profissionalização, entretenimento		
249	Tempo, rapidez, oportunidade, conforto, economia	Preguiçoso, ocupado, estudioso, trabalhador, rápido		X

250	Praticidade, flexibilidade de horário, acessível, oportunidade, opção viável	Difícil, responsabilidade, inviável, não funcional, perda de tempo.		X
251	Acesso ajuda formação rápida pratica	Ead ensino dsitancia auto enviar		
252	Tempo, facilidade, disponibilidade, dedicação, casa	Tempo, casa, qualidade, confiança, conteúdo		
253	Comodidade, escapar da violência, oportunidade de ensino gratuito, horários, desafio	Molezinha, tem que ter interesse, isso é válido?, enem, eles dão diploma?		X
254	Muito conteúdo, um pouco difícil, organizar tempo e ida ao pólo.	Falta de comprometimento, bagunça, qualquer um faz, pouco conteúdo e focado para ter diploma		X
255	Autonomia, acessibilidade, liberdade, confiança, praticidade	Dificuldade, autodidata, autossuficiência, liberdade, praticidade		
256	Tempo, oportunidade, sonho.	Baixa qualidade de ensino e tempo.		X
257	Autonomia, disciplina, comunicação, tutoria, internet	Fácil, relaxado, fraco, autonomia, disciplina		X
258	Comodidade, foco, economia, tempo e diploma	Foco, diploma, tempo, comodidade e economia		
259	Falta de tempo, praticidade, concentração, foco, comodidade	Força de vontade, inteligência, praticidade, comodismo, preguiça		X
260	Oportunidade, dedicação, disciplina, metodologia, acessibilidade	Fácil, difícil, desistência, fraco, persistência.		X
261	Facilidade, praticidade, gerenciamento próprio do tempo, gerenciamento próprio dos estudos, tempo	Fácil entrar, difícil aprender, caro, chato, faz de qualquer jeito		X

262	Tempo, valor, variedade de cursos, programação de estudos própria, distancia do polo	Valor, qualidade, distancia do polo, cursos, qual universidade		
263	Custo, escala, alcance, custo e acesso	Possibilidade, acesso, futuro, profissão e sonho		
264	aprendizagem completa, dinâmica, novos conhecimentos, competência e facilidade	Fácil, rápido, simples, eficiente e econômico		
265	Educação, foco, responsabilidade, determinação, compromisso	Educação, foco, responsabilidade, determinação, compromisso		
266	flexibilidade, custo-benefício, facilidade de acesso aos conteúdos, horários de estudo, conforto	Acesso ilimitado, flexibilidade, custo-benefício, horários de estudo, conforto		
267	Necessidade, economia, trabalho, transporte, conforto	Necessidade, economia, trabalho, facilidade, conforto		
268	Oportunidade, igualdade, realidade, dignidade, crescimento.	Facilidade, rapidez, conciliar, futuro, oportunidade.		
269	Comprometimento, estudo diário, faculdade pública, otimização do tempo, economia	Ensino ruim, despreparo profissional, falta de tempo, falta de compromisso, diploma fácil		X
270	Facilidade, aprendizado, trabalhar, estudar, internet	Não aprende, difícil, demora, não é valorizada, ruim		X
271	Aprendizagem, educação, esforço, vontade, fé	Aprendizagem, educação, esforço, vontade, fé		
272	Computador, leitura, facilidade, comodidade, segurança	Facilidade, computador, leitura, comodidade, segurança		
273	Flexibilidade, qualidade do curso, graduação, foco e disciplina.	Estudar em casa, escolher horário, poder estudar em qualquer lugar, economia e determinação.		

274	Organização, foco, disciplina, necessidade, oportunidade	Questionável, ineficiente, flexibilidade, necessidade, oportunidade		X
275	Praticidade, economia, otimização do tempo, oportunidade e flexibilidade	Comodismo, educação inferior, fácil, praticidade e economia		X
276	Medo, coragem, foco, disciplina, persistência	Ruim, dificuldade, difícil, longe, desmotivação	X	X
277	Dedicação, leitura, tempo, esforço, internet	Surpresa, desconfiança, insegurança, receio, medo		X
278	Oportunidade, disciplina, evolução, novidade, dificuldade	Não presta, dificuldade, complexidade, adaptação, decepção		X
279	Rapidez, pratico, barato, inteligente, dedicado	Difícil, complicado, ser muito inteligente, dedicação total, força de vontade		X
280	Prioridade, necessidade, aperfeiçoamento, socialização, confortabilidade	Desconfiança, descrédito, incapacidade, rejeição, esperança		X
281	Flexibilidade, tempo, casa, deslocamento, horário	Flexibilidade, tempo, casa, deslocamento, horário		
282	Disciplina, desafiador, e para quem tem coragem, eu faço meu tempo, sei que não será fácil	Horrível, loucura, tem que sorte, não vai da certo, tem que tentar,		X
283	Comodidade, prático, econômico, democrático, difícil	Fácil, sossego, comodo, democratico, diferente		X
284	Dedicação, atenção, persistência, amor, educação	Fraca, adaptável, solução, persistência, coragem		X
285	Disciplina, comprometimento, flexibilidade, organização, foco	Dificuldade, desorganização,		X
286	Responsabilidade, determinação, organização, dificuldade, tranquilidade	Organização, facilidade, interesse, gosto, responsabilidade		

287	Oportunidade, funcionalidade, eficácia, possibilidade e tempo	Medo, facilidade, praticidade, economia e flexibilidade		X
288	Praticidade, facilidade, oportunidade de estudar sem presença, mais tempo para trabalhar, flexibilidade	Fácil entrar, de difícil aprendizado, não é a mesma coisa, desconhece		X
289	Disciplina, comodidade, empenho, responsabilidade, solidez	Dificuldade em estudar em aulas não presenciais, planejamento, estabilidade, indisciplina, difícil		
290	Tempo, organização, muito estudo, economia e pouca interação social.	Estudo pessoal, distância, transporte, falta de tempo e economia		
291	Acessibilidade, disciplina, flexibilidade, economia e estudos.	Oportunidade, realização pessoal, flexibilidade de horários, facilidade		
292	Empenho, perseverança, tempo hábil, vontade de aprender, baixo custo.	Dificuldade, desistiria rápido, complicado demais, sem professores, preguiça.		X
293	Ensino a distância para mim é muito importante, por causa da distância da cidade.	Muitas pessoas falam que faculdade a distância, não é boa, que não irá aprender.		X
294	Disponibilidade, facilidade, economia, graduação, estudos	Inteligência, formação, facilidade, educação, aluno		
295	Estudo, presencial, empenho, paciência, adaptação	Loucura, difícil, mentira, pouco tempo, paciência		
296	Dedicação, leitura, persistência.	Desconhecimento, preconceito, fácil, educação ruim		X
297	Dedicação, responsabilidade, disciplina com os estudos, motivação, organização	Horário flexível, sem deslocamento diário, graduação acessível, aprende de qualquer maneira		
298	Determinação, disciplina, foco, qualidade, trabalho	Fácil, barata, desconfiança, praticidade, desqualificada		X

299	Oportunidade, flexibilidade, facilidade, dinamismo, economia.	Oportunidade, flexibilidade, facilidade, dinamismo, economia.		
300	Tecnologia, praticidade, tempo, ensino, aprendizagem	Online, casa, computador, distância, tempo		
301	Oportunidade, praticidade, felicidade, investimento e tempo	Interessante, legal, deboche, risos e piadas		
302	Dedicação, vontade, comprometimento, comodidade, esforço.	Impossível, difícil, não vou conseguir, "presencial se aprende mais", "tem que estudar muito".		X
303	Determinação, organização, compromisso, foco, atenção,	Facilidade, pouco estudo, férias, diploma fácil, sono em dia		X
304	Oportunidade, economia, dedicação, dinamismo, conciliação de trabalho e estudo	Conciliação, economia, flexibilidade, facilidade, ensino inferior ao presencial		X
305	Inclusão, flexibilidade, descentralização, direito, cultura	Julgamento, desconfiança, descrédito, subvalor, cultura		X
306	Dedicação, disciplina, organização e planejamento.	Não tem o professor para tirar dúvidas, facilidade, flexibilidade de horário e não gasta tanto tempo		X
307	Foco, concentração, aptidão, formação e experiência	Facilidade, inaptidão para aprender sozinho, medo, insegurança e desconhecimento de causa sobre o as		X
308	Foco, atenção, organização, empenho, dedicação	Comodidade, facilidade, tranquilidade, fácil acesso, menor tempo		
309	Educação, fé, dificuldade, esperança e conquista	Dificuldade, computador, internet, educação e força de vontade		

310	Conhecimento, experiência, economizar, atualizar, praticidade	Muitos dizem que é muito difícil		X
311	Adequação, mudança, realização, trabalho e logística.	Falta de tempo, adequação, rotina, esforço e limitação.		
312	Aprimoramento, disponibilidade, cultura, conhecimento, facilidade	Facilidade, oportunidade, aprimoramento, desenvolvimento, cultura.		
313	Formação, independência, sucesso, dinheiro, status	Necessidade, custo, tempo, objetivo, profissão		
314	Empenho, dedicação, benefícios, formação, oportunidades.	Fácil, falho, incompleto, disperso, inquietante		X
315	Acessibilidade, flexibilidade, aperfeiçoamento, controle, necessidade	Facilidade, necessidade, responsabilidade, esforço, dificuldade de ingresso em faculdade regular		
316	Cederj, aprendizado, oportunidades, aperfeiçoamento, autodidata,	Difícil, fraco, desvalorizado, caro, inacessível		X
317	Dedicação, desafiadora, flexível, acessibilidade, comodidade	Difícil, acessível a todos, favorável, vantajoso, inovação pedagógica.		
318	Acessível, aprendizagem, qualificação, conhecimento possibilidade,	Acessível, aprendizagem, qualificação, conhecimento, possibilidade,		
319	Força, determinação, desempenho, orgulho, empenho	Facilidade, mordomia, falta de tempo, paciência persistência		
320	Responsabilidade, comprometimento, competência, maior esforço, organização	Maior dificuldade, responsabilidade, muita dedicação, atenção, competência		
321	Praticidade, rapidez, eficaz, fácil, excelente.	Praticidade, rapidez, eficaz, fácil, excelente.		
322	Flexibilidade, autodidata, disciplina, horário, mudança	Flexibilidade, autodidata, disciplina, horário, mudança		

323	Disciplina, oportunidade, adequação, realização, possibilidades	Acesso, continuidade, realização, autoestima		
324	Foco,perseverança,organização,flexibilidade, dedicação	Perda de tempo, impossível, chato,ineficaz,complexo		X
325	Oportunidade, autonomia, facilidade, praticidade, acessibilidade.	Acessibilodade, oportunidade, responsabilidade, praticidade, facilidade.		
326	Facilidade para conciliar trabalho com estudo, qualidade, experiência, aprendizagem e estudo	Facilidade para conciliar trabalho com estudo, qualidade, experiência, aprendizagem e estudo		
327	Pratico, tempo, versátil, oportunidade, facilidade	Tempo, conhecimento, facilidade, comodismo, praticidade		
328	Flexibilidade,oportunidade,evolução ,dedicação,perseverança	Facilidade,corpo mole,preguiça,desocupado,		X
329	Foco, estudo, aprendizagem, empenho e praticidade	Estudo, empenho, dificuldade,falta de tempo, preguiça		X
330	Adequação de horários, qualidade, praticidade, oportunidade, comodidade	Adequação de horários, qualidade, praticidade, oportunidade, comodidade		
331	Comprometimento, flexibilidade, dedicação, importância e entusiasmo	Loucura, não consegue, tempo, não vale a pena, horrível		X
332	Qualidade, facilidade, disponibilidade, simplicidade, esforço	Dificuldade, indisponibilidade, esforço, dedicação, trabalho		
333	Facilidade, autonomia, horario flexível, investimento financeiro,	Facilidade, valor financeiro,		

334	Disciplina, dedicação, reconhecimento, inovador, praticidade.	Difícil, acessível, disciplina, inovação, facilidade.		
335	Conhecimento acessibilidade oportunidade crescimento qualificação	Desprestígio dificuldade inconsistências dúvida oportunidade		X
336	Oportunidade, acessibilidade, dedicação, compromisso, dificuldade	Facilidade, sem importância,		X
337	Conhecimento, praticidade, melhoria, aprendizado, aprimoramento	Loucura, falta de dinheiro, indisponibilidade, pobreza, preguiça		X
338	Comprometimento, flexibilidade, disciplina, disponibilidade, comodidade.	Estranho, arriscado, inovador, difícil, chato.		X
339	Disciplina, força de vontade, independência, responsabilidade e constância.	Estranho, incomum, desconfiança, curiosidade e espanto.		X
340	Acesso, oportunidade, disponibilidade, formação, mercado.	Não sei responder.		
341	Praticidade, agilidade, segurança, conforto, portabilidade	Procrastinação, desinteresse, inferioridade, desistência, desmotivação		X
342	Tempo, dinheiro, trabalho, economia, facilidade	Estudo, tempo, facilidade, economia, distância		
343	Disciplina, dedicação, organização, facilidade, praticidade	Discriminação, preconceito, besteira, fácil, desonesto		X
344	Flexibilidade, disciplina, cultura, estudos, facilidade.	Facilidade, tempo, dinheiro, disciplina, preguiça.		X
345	Facilidade, qualidade, disponibilidade , viabilidade, acesso	Facilidade, possibilidade de estudo, acesso, profissionalismo, disponibilidade		
346	Seriedade, organização, qualidade, gratuito, disponibilidade	Preguiça, desinteressante, desconhecimento, falta de qualidade, gratuito		X

347	Praticidade, otimização do tempo, maior dedicação, conteúdo e evolução tecnológica.	Menor qualidade de ensino, ausência de compromisso, facilidade, praticidade e evolução tecnológica.		
348	Perseverança, foco, força de vontade, oportunidade, independência,	Oportunidade, foco, estudos, mercado de trabalho, concorrência		
349	Disponibilidade, agilidade, oportunidade, organização, tempo, economia	Oportunidade, organização, tempo, preconceito, agilidade		X
350	Competência, praticidade, empenho e foco	Preguiça, falta de interesse, desvalorização e incompetência		X
351	Realização, determinação, disciplina, organização, oportunidade.	Oportunidade, economia, determinação, disciplina, organização.		
352	Foco, dedicação, disciplina, estudo, tempo.	Foco, dedicação, disciplina, estudo, tempo.		
353	Comodidade, tempo, economia, deslocamento, estudar em casa.	Acredito que as pessoas estão conhecendo o ensino a distância através do cederj.		
354	Mobilidade, eficiência, economia, praticidade, flexibilidade.	Autocontrole, tempo, dedicação, foco, dificuldade.		
355	Capacitação, conhecimento, vocação, comodidade e possibilidade	Democratização, facilidade, má qualidade, formação prejudicada, fortalecimento profissional		
356	Disciplina, foco, determinação, estudos, distância	Fácil, difícil, ruim, bom		X
357	Acessibilidade, oportunidade, porta, caminho, facilidade	Estudar em casa pelo computador		
358	Desafio, disciplina, esforço, superação, autonomia.	Facilidade, diferente, oportunidade, qualidade, gestão do tempo.		
359	Disponibilidade, praticidade, facilidade, tempo, flexibilidade	Pre-conceito, dificuldade, disciplina, tempo, distância		X

360	Acessibilidade, oportunidade, facilidade, disciplina, flexibilidade	Acessibilidade, pouco reconhecimento, horários flexíveis, limitação, qualidade inconstante		X
361	Dificuldade, estudo, disciplina, responsabilidade, facilidade e de ensino	Facil, preguiça, falta de tempo, estudo, necessidade		X
362	Cederj, estudo, disciplina, desespero, medo	Dificuldade, chatice,	X	X
363	Oportunidade, economia, atualidade, praticidade, felicidade	Oportunidade, curiosidade, expectativa, interesse, alegria		
364	Aptidão profissional, dedicação, realização pessoal, qualificação, motivação	Educação, facilidade, formação profissional, disponibilidade, flexibilidade, dedicação		
365	Oportunidade ,profissionalização, graduação ,acessibilidade ,bom	Dificil , sem tempo , não confiavel , sem professores , nao consegue estudar em casa		X
366	Boa	Boa		
367	Praticidade, economia, tempo, aprendizado, qualidade.	Praticidade, economia, tempo, aprendizado, qualidade.		
368	Conhecimento, oportunidade, aprendizagem, crescimento, formação	Oportunidade, aprendizagem, conhecimento, valor, formação		
369	Protagonismo discente, capacitação, oportunidade, mediação, possibilidade	Possibilidade, facilidade, inoportunidade, incompetência, invalidez		X
370	Flexibilidade, acessibilidade, autonomia, comprometimento, responsabilidade	Complicado, decoreba, não dinâmico, custo beneficio, disciplina		X
371	Aprendizado virtual, tecnologia, ambiente diferente, acesso, ensino.	Ensino, substituição do professor, ambiente diferente, falta de interação, educação.		X

372	Facilidade, custo, acompanhamento, linguagem e visual	Facilidade, acesso, não ensina, alunos que não gostam de estudar e sem material impresso		X
373	Flexibilidade, adaptação, gratuidade, qualidade, comprometimento	Facilidade, conveniência, pouco esforço, faltas, falta de compromisso		X
374	Tempo para dedicação, posso trabalhar, estudo pela internet, difícil, exige esforço	É fraco, não aprende nada		X
375	Acessibilidade, flexibilidade, conforto, praticidade, dedicação	Facilidade, preguiça, flexibilidade, praticidade, comprometimento		X
376	Conhecimento, oportunidades, novas experiências, motivação, desafios	Desgastante, desafiador, dedicação, comprometimento, obstáculos		
377	Facilidade, responsabilidade, esforço, disponibilidade, adequação	Complicado, estudar mais, facilidade de tempo, maior dedicação, maior competitividade		
378	Flexibilidade, economiza dinheiro, praticidade, recompensa, eficaz flexibilidade, economiza dinheiro	Flexibilidade, economiza dinheiro, praticidade, recompensa, eficaz		
379	Praticidade, tempo, oportunidade, disciplina, metodologia	Praticidade, tempo, oportunidade, disciplina, metodologia		
380	Disponibilidade, tempo, assiduidade, tranquilidade e foco	Ensino fraco, complicado, difícil, não confiável e sem foco.		X
381	Disponibilidade, conformidade, adaptação, flexibilidade e organização	Preguiça, desinteresse, não gosta de estudar, quer moleza e não vai estudar		
382	Profissão, tempo, disponível, estudar, à noite.	Sem informações,		X
383	Conhecimento, prático, importante	Ruim		X
384	Tempo, comodidade, economia, didática, praticidade.	Fácil, diploma, fraco, menos, avaliação.		X
385	Flexibilidade, disciplina, superação, economia e segurança.	Fácil, indisciplina, preguiça, fraco e sem mercado		X

386	Flexibilidade, disponibilidade, facilidade	Dificuldade, desmerecimento, logística, distância, indisponibilidade		
387	Disponibilidade, oportunidade, praticidade, reconhecimento, qualidade	Praticidade, oportunidade, disponibilidade, reconhecimento, qualidade		
388	Praticidade; tempo; economia; futuro; educação	Desconfiança; incógnita; medo; economia; futuro		X
389	Autodisciplina, responsabilidade, comprometimento, autodidatismo, leitura, persistência.	Facilidade, comodidade, economia, disponibilidade, menor concorrência.		
390	Flexibilidade, disciplina, dedicação, economia e praticidade	Economia, dedicação, flexibilidade e, praticidade e compromisso		
391	Esforço, dedicação, foco, disciplina e seriedade.	Facilidade, desqualificação, fraco, péssimo e ineficaz.		X
392	Oportunidade para todos, educação acessível, profissionalização, flexibilidade, educação do futuro	Dúvidas, ilegitimidade, oportunidade, acessibilidade, disciplina		X
393	Qualidade de vida, segurança, facilidade.	Comodidade, sedentarismo, facilidade.		
394	Praticidade, comodidade, confiança, oportunidade, realização, em	Comodidade, confiança, realização, oportunidade		
395	Praticidade	Preguiçoso ; mais facil		X
396	Viabilidade, facilidade, dinamismo, disciplina e oportunização.	Facilidade, comodidade, responsabilidade, disciplina e dinamismo.		
397	Organização, compromisso, foco, disciplina e muita força de vontade	Ainda veem como tabu		X
398	Dedicação, formação, tempo, trabalho, necessário	Não respondo por outras pessoas		

399	Tempo, dinheiro, flexibilidade	Oportunidade, flexibilidade, emprego		
400	Facilidade, agilidade, comprometimento, responsabilidade, dedicação	Perda de tempo, insuficiente, inutil, efemero, irrelevante		X
401	Ensino superior;flexibilidade;economia;facilidade;diploma	Não presta;má qualidade;ensino ruim;não credenciado pelo mec;não tenho interesse		X
402	Acessibilidade, economia, oportunidade, tempo, qualificação	Acessibilidade, economia, oportunidade, tempo, qualificação		
403	Aproveitar o tempo,interativo,moderno,ótimos profissionais se formam assim,funciona	Desconhecido,não confiável,moderno demais,não funciona no brasil,não forma bons profissionais		X
404	Facilidade,praticidade,economia,tempo,oportunidade	Praticidade,economia,tempo,oprotunidade,facilidade		
405	Oportunidade, acesso, qualificação, economia, tempo	Oportunidade, acesso, qualificação, economia, tempo		
406	Dedicação, responsabilidade, aprendizado, desempenho e competência.	Evolução, disponibilidade,confiabilidade e responsabilidade		
407	Autonomia, organização, técnica do pomodoro, aprender a aprender e resultado	Solidão, oportunidade, baixo custo, disponibilidade e formação continuada		
408	Facilidade, custo, beneficio, licenciatura, graduação.	Ruim, distante, aula, dificuldade, professor		X
409	Otimização, tempo, dinheiro, eficiência e oportunidade.	Desserviço, pobre, desprestígio, aprendizado e oportunidade.		X
410	Disciplina, comprometimento, dedicação, acessibilidade e reconhecimento.	Prejulgamento, rejeição, discriminação, desconhecimento, dificuldade e incompreensão.		X
411	Disciplina, praticidade, acessibilidade,responsabilidade,autonomia	Disciplina, praticidade, acessibilidade,responsabilidade,a utonomia		

412	Flexibilidade, qualidade, praticidade, concentração e economia	Falta de dinheiro, interesse, desorganização, indisciplina e baixa sociabilização		
413	Adaptabilidade, tempo, organização, oportunidade para outros cursos, comodidade	Tempo para trabalho, tempo para outras tarefas, adaptabilidade, organização pessoal, comodidade		
414	Oportunidade, estudo, futuro, vocação, aprendizado	Distancia, facilidade, dificuldade, esforço, estudo		
415	Formação, graduação, educação, praticidade e acessibilidade.	Fácil, prático, rápido, ágil e comodo.		
416	Tempo, disponibilidade, qualidade, esforço, sucesso	Falta de qualidade, dificuldade, tempo,		
417	Flexibilidade, organização, disciplina, comodidade, adaptação	Oportunidade, economia, tempo, alternativa, disciplina		
418	Gratidão, esperança, expectativa, futuro e sonho	Gratidão, esperança, expectativa, futuro e sonho		
419	Tempo, dinheiro, mercado de trabalho, conhecimento	Sem comentários		
420	Comprometimento, estudo, responsabilidade, dedicação, agilidade.	Facilidade, comprometimento, responsabilidade, dedicação, estudo.		
421	Flexibilidade, comodidade, maior amplitude de acesso, facilidade, disciplina	Facilidade, incapacidade, flexibilidade, disciplina, comodidade		X
422	Prático, tempo, responsabilidade, gosto, facilidade	Difícil, vontade, impossível, fácil, realidade		
423	Horário, praticidade, material, conciliação e trabalho.	Oportunidade, facilidade, diploma, desenvolvimento e qualidade.		
424	Responsabilidade, flexibilidade, organização, concentração, autonomia	Presencial vale mais, preguiça, distração, tempo, solitário		X

425	Oportunidade, inclusão, transformação, tecnologia, disciplina.	Facilidade, crenças limitantes, preguiça, menor credibilidade que o tradicional, resistência.		X
426	Oportunidade, viabilidade, melhor aproveitamento, disciplina, realização	Emprego, realização, diploma, viabilidade, adequação		
427	Receio, praticidade, tempo, internet, desafio.	Receio, qualidade baixa, praticidade, tempo, internet.		
428	Inclusão, inovação, comodidade, reconhecimento e interação	Tempo, educação, comprometimento, entendimento, melhoria		
429	Oportunidade, flexibilidade, individualização, redução no tempo de estudo, acesso fácil	Oportunidade, flexibilidade, individualização, redução no tempo de estudo, acesso fácil		
430	Tempo, conciliação, disciplina, realização e necessidade.	Facilidade, preguiça, incompetência, descaso e ignorância.		X
431	Oportunidade, disponibilidade, eficácia, qualidade, comodidade	Útil, difícil, prático, cansativo, incerto		X
432	Qualidade, organização, praticidade, autonomia, eficiência.	Acessível, barato, fácil, ineficaz, insociabilidade.		X
433	Disciplina, tempo, facilidade, internet, crescimento	Fácil, tempo, internet,		
434	Flexibilidade, tempo, comprometimento, economia e foco	Flexibilidade, tempo, comprometimento, economia e foco		
435	Facilidade, acessibilidade, tempo, disponibilidade e custo.	Dificuldade em aprender e focar no estudos.		
436	Autodidata, autonomia, disciplina, dedicação e determinação	Facilidade, fraco, impreciso, ineficaz e rápido		

437	Oportunidade, dedicação, foco, flexibilidade e alternativa.	Dedicação, foco, oportunidade, flexibilidade e alternativa.		
438	Formação, disciplina, controle, dificuldade, responsabilidade.	Formação, disciplina, controle, educação, responsabilidade.		
439	Oportunidade, disciplina, foco, acessibilidade e flexibilidade	Fácil acesso, dificuldade para acompanhar, oportunidade, disciplina e foco		
440	Difícil, organização, facilidade logística, maior determinação	Falta de qualidade		
441	Educação;cultura;aprendizagem;independência;sabedoria	Educação;cultura;aprendizagem;independência;sabedoria		
442	disciplina, qualidade, flexibilidade, foco, disponibilidade	Rápido, fácil, disponibilidade, flexibilidade, dispensável		
443	Ead, estudar,	Desmerecida,		X
444	Dedicação, aprendizado, estudo, vivenciar, tempo	Oportunidade, qualidade, inovação, estudo, tempo		
445	Oportunidade, profissionalização, trabalho, remuneração, conhecimento	Oportunidade, profissionalização, trabalho, remuneração, perda de tempo		
446	Flexibilidade, tempo, disciplina, dedicação, acessibilidade	Flexibilidade, disponibilidade, profissionalização, dedicação, acessibilidade		
447	Acessibilidade, futuro, praticidade, disciplina, econômica.	Acessibilidade, futuro, praticidade, disciplina, econômica.		
448	Tempo, aprendizado, melhoria, qualidade, estudar	Ruim, não presta, desgostoso, pior, tempo		X
449	Dedicação	Dificuldade		
450	Disciplina, dedicação, comprometimento, responsabilidade, respeito	Comprometimento, dedicação, esforço, responsabilidade, disciplina		

451	Qualidade, disciplina, autonomia, agilidade, redução de custo	Falta de conhecimento, baixa qualidade, dificuldade de estudo, preconceito, desistência,		X
452	Oportunidade, conhecimento, melhoria profissional, qualidade de vida, flexibilidade	Faculdade, comprometimento, horário, facilidade e interação		
453	Formação, cultura, conhecimento, em prego, facilidade	Facilidade, falta de tempo, formação, educação, trabalho		
454	Autonomia; disciplina; foco; conectividade; coletividade	Internet; independência; eja; dinâmica; flexibilidade		
455	Direito, educação, acesso, cidadania, trabalho	Acesso, preconceito, facilidade, ruim, ignorância		X
456	Variedade, pesquisa, economia, acesso, comodidade	Variedade, aprendizado, comodidade, facilidade, acesso		
457	Sabedoria, estudo, melhoria e conhecimento, prático e acessível	Moda bangú, bagunça, desorganizado, sem comprometimento é muito vago		X
458	Dedicação, compromisso, tempo, custo e flexibilidade	Preguiça, tempo, custo, facilidade e liberdade de horário		X
459	Disciplina, organização, pontualidade, dificuldade e escolha.	Não vale a pena, não tem peso suficiente, é aceito por aí?, fácil demais e a distância?!		X
460	Facilidade, praticidade, ágil, organização, otimização	Não sei		
461	Facilidade, oportunidade, tempo, distância, aprimoramento	Distância, otimização, tempo, oportunidade, facilidade		
462	Organização, disciplina, responsabilidade, comprometimento, horário	Comprometimento, organização, indisposição, irresponsabilidade para estudar a distância, falta de te		

463	Formação acadêmica e profissionalizante, sem gastos, tempo.	Que o curso a distância não e tão bom quanto o curso presencial.		X
464	Dedicação, mais tempo, ajuda, simples, divertido	Ruim, pouca pressão, relaxamento, muito tempo livre, pouca vontade de estudar		X
465	Praticidade, dificuldade, perseverança, disciplina e sem vida social	Facilidade, correspondência, moleza, desprezo e unopar		X
466	Estudar, facilidade, disponibilidade, melhoria, conhecimento.	Dificuldade, estudar, qualidade, conhecimento, diploma		
467	Flexibilidade, tempo, auto-disciplina, dedicação e otimização	Flexível, sem deslocamento, gratuita, qualidade e cada vez mais reconhecida		
468	Oportunidade, autonomia, comodidade, tempo, qualificação.	Curso fácil, ensino superficial, baixa qualidade, não forma profissionais, ensino inferior.		X
469	Tempo, disponibilidade, dinheiro, comodidade e facilidade	Tempo, disponibilidade, dinheiro, comodidade e facilidade		
470	Organização, disciplina, fácil acesso, determinação, interesse	Dificuldade, relaxamento, preguiça, comodismo, inaptidão		X
471	Comprometimento, organização, dedicação, foco, metas	Possibilidade, oportunidade, dedicação, empenho, acessível		
472	Acesso, oportunidade, qualidade, otimizando tempo, realização	Preconceito, flexibilização dos métodos de avaliação, facilidade, comodidade, fragilidade		X
473	Facilidade de acesso, disponibilidade de horario, formação de qualidade, tendência, comodidade	Formação básica, conhecimento limitado, pouca experiencia pratica, menor exigência, fácil.		X
474	Praticidade, desempenho, oportunidade, avanço, globalização.	Praticidade, desempenho, oportunidade, avanço, globalização.		

475	Praticidade, maior aproveitamento do tempo, autonomia e flexibilidade	Ampla acesso, flexibilidade, praticidade, autonomia e dinamismo		
476	Conveniente; útil; interessante; cultura; cederj.	Conveniente; fácil; barato; moderno; diferente.		
477	Disciplina, organização, motivação, proatividade e curiosidade	Oportunidade. Aprendizagem. Autonomia. Responsabilidade. Comprometimento		
478	Dedicação, realização, responsabilidade, consistência, empenho	Instabilidade, facilidade, descomprometimento, desleixo, tranquilidade		X
479	Oportunidade, facilidade, satisfação, solução, empreendedorismo.	Oportunidade, facilidade, satisfação, solução, empreendedorismo.		
480	Disponibilidade, rapidez, eficiência, acessibilidade, praticidade.	Dificulta o aprendizado, ensino ruim, pouco reconhecido no mercado, nenhuma prática do curso,		X
481	Responsabilidade, comprometimento, satisfação, conhecimento, experiência.	Dificuldade, erro, insuficiente, loucura, desconhecimento.		X
482	Facilidade de estudo, economia de tempo, economia de dinheiro, conforto,	Moleza, assim até eu, não é a mesma coisa, pelo menos economiza dinheiro, conforto		X
483	Disciplina, futuro, determinação, flexibilidade, econômica facilidade,	Acho que existe ainda um pouco de preconceito, creio ser apenas porque não conhecem de fato o fluxo.		X
484	Facilidade, inovação, cobrança, aprendizagem, foco	Moleza, comodismo, aprendizado fraco, coisa de preguiçoso, ruim.		X
485	Tempo, conveniência, possibilidade, oportunidade e disciplina	Facilidade, responsabilidade, seriedade, conveniência e distância		

486	Disponibilidade, vontade, esforço, estudo, flexibilidade	Não vale a pena, trabalhar, não tem tempo, ead é coisa de louco, faça outra coisa		X
487	Praticidade, flexibilidade, tempo, economia e conforto.	Pratico, fácil, menos gasto, não tem mesma qualidade do que o presencial, pessoas menos competentes		X
488	Flexibilidade,tempo,realização,oportunidade,qualificação	Facil,sem qualificação,tempo,opção,má formação		X
489	Agilidade, flexibilidade, rapidez, conforto e interação	Dificuldade, barato, disciplina, determinação, acessibilidade		
490	Acessibilidade, deslocamento, tempo, flexibilidade, gasto	Ensino fraco, fácil, flexibilidade, gastos, tempo		
491	Dedicação, disciplina, responsabilidade, foco e organização	Flexibilidade, difícil, disciplina, organização e foco		
492	Inclusão, disciplina, tecnologia, inovação, futuro	Disciplina, foco, inclusão, acessibilidade, diferente		
493	Desafio, "é possível ? " , força de vontade, praticidade e qualidade .	Desafio, determinação, praticidade, "tem como trabalhar" e ensino .		
494	Tempo , localidade , dinheiro , ensino , necessidade	Tempo , distancia , trabalho , emprego , necessidade		
495	Dedicação, empenho, responsabilidade, esforço e dificuldade	Ensino sem qualidade		X
496	Flexibilidade, educação de qualidade, muito estudo, oportunidades, trabalho	Flexibilidade, muito estudo, esforço, facilidade, trabalho,		
497	Plasticidade, otimização de tempo, e agregação na carreira profissional, agregar conhecimento.	Tempo otimizado, praticidade, agregação do vida diaria, plataforma digital de conhecimento.		

498	Disponibilidade, flexibilidade, esforço, vontade e individualização.	Preconceito, dúvida, receio, medo e incerteza.		X
499	Educação, superior, oportunidade, renda, reconhecimento	Diciplina, facilidade, oportunidade, oportunidade, renda		
500	Adequação de horários, praticidade, oportunidade, integra, realização pessoal	Mais difícil que a presencial, entrega, seriedade, com prometimento		