

Traducció automàtica al Català.

Versió original:

http://pos.eicos.psicologia.ufrj.br/wp-content/uploads/2020_Tese_Doutorado_Leonardo_Viana.pdf



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO

CENTRE DE FILOSOFIA I CIÈNCIES HUMANES
INSTITUT DE PSICOLOGIA

LEONARDO G. VIANA

Assessor

MILTON N. CAMPS

**ÀGORA: UNA NOVA MIRADA A LES REPRESENTACIONS SOCIALS EN EL
CONTEXT DELS PREJUDICIS CONTRA L'EDUCACIÓ A DISTÀNCIA.**

RIO DE JANEIRO

2020

LEONARDO GONÇALVES VIANA

**ÀGORA: UNA NOVA MIRADA A LES REPRESENTACIONS SOCIALS EN EL
CONTEXT DELS PREJUDICIS CONTRA L'EDUCACIÓ A DISTÀNCIA.**

Tesi doctoral presentada al Programa de Postgrau en Psicosociologia de Comunitats i Ecologia Social - EICOS, de l'Institut de Psicologia de la Universitat Federal de Rio de Janeiro - UFRJ, amb entrepà doctorat a l'estranger a la Universitat Autònoma de Barcelona - UAB (Espanya), com a part dels requisits necessaris per obtenir el títol de Doctor.

Orientació: Prof. Dr. Milton Nunes Campos.

Riu de Janeiro

2020

CIP - Catalogació en Publicació

- Gv614? Gonçalves Viana, Leonardo
Agora: una nova mirada a les representacions socials en el context dels
prejudicis contra l'educació a distància / Leonardo Gonçalves Viana. -- Rio
de Janeiro, 2020.
302 f.
- Assessor: Milton Nunes Campos.
Tesi (doctorat) - Universitat Federal de Rio de Janeiro, Institut de
Psicologia, Programa de Postgrau en Psicosociologia Comunitària i Ecologia
Social, 2020.
1. Representacions socials. 2. Prejudici. 3. Educació a distància. 4. EAD. 5.
Agora. I. Nunes Campos, Milton, orientació. II. Títol.

FOLHA DE APROVAÇÃO

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

Leonardo Gonçalves Viana -

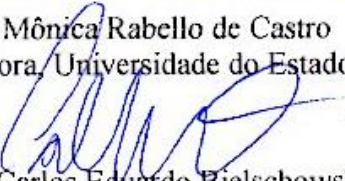
Tese submetida ao Corpo Docente do Instituto de Psicologia da
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como parte dos requisitos
necessários à obtenção do grau de Doutor.

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)

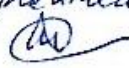

Prof. Mônica Rabello de Castro
(Doutora, Universidade do Estado do Rio de Janeiro- UERJ)


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: "Agora, um novo
olhar sobre representações sociais no contexto de preconceitos
contra a educação à distância". Março 2020 

Gràcies

Si no fos pel teu coratge, la teva gratitud, ànims i sobretot el teu afecte, res d'això seria possible. Li dedico aquesta tesi, mare meva. Amb la seva voluntat de transformar-ho tot i de tothom, sempre ha estat un mirall per als que l'envolten. Gràcies per tot el que ets... i per ajudar-me a convertir-me en el que sóc.

El món és gran i ella ho sap. Demostra tota la força i intel·ligència que pot tenir una dona en un simple somriure il·luminat. Vam arribar junts en aquesta ruta doctoral i vam seguir creixent i lluitant. Agraïxo a la meva estimada núvia Fabiane Proba. Cada vegada més al teu costat, t'agraïxo la teva llum i força.

Entre totes les possibilitats i probabilitats que el món pogués oferir, vaig caure en les gràcies del destí i la bona sort que va portar la meva família. Units pel destí i lligats per l'amor, gràcies a tots!!! Beto, Vanilda, Fred, Ninive, Roberta, Kurtinho, Samuel (Kaka), Pedrinho, Paulinho (el meu fillol), Raquel, Isa, Kurt i els meus pares.

Per al meu mestre Milton N. Campos, que sempre ha estat més que un mentor. La teva capacitat i intel·ligència m'inspiren a ser millor com a ésser humà i com a professional. És una d'aquelles persones que no exerceixen una professió i, sí, viuen una vocació brillant. Gràcies per guiar aquest treball i el meu doctorat. La seva intel·ligència mostra una faceta que només un veritable savi pot tenir: la humanitat. Moltes gràcies, molt.

A la Ibis Valvidia que me acogió a la Universidad Autónoma de Barcelona y fue una gran maestra en mi desarrollo. Muchas y muchas gracias per tot arreu. ! Fue una pasada;

Gracias Catluña, gracias Barcelona, gracias España. Tu calles y tu población fill una inspiración. Estic en un racó. [Español]

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

Als meus amics que sempre estan presents en mi, encara que de vegades siguin llunyans, sé que tothom està escrit aquí no només en aquesta obra, sinó en el meu dia a dia.

Fred Viana, el meu germà, per la seva fantàstica ajuda en el desenvolupament d'aquesta tesi, amb el seu talent per la informàtica i la seva intel·ligència per estructurar aquest treball. Moltes gràcies per la teva amistat i companyonia.

Agraeixo als meus amics de la Fundació Cecierj, en particular, a alguns que van ajudar directament en aquesta recerca: el professor Carlos Eduardo Bielschowsky, el meu agraïment; Fabio Rapello, pels diàlegs i llibres sempre preciosos durant el viatge acadèmic; Vittorio LoBianco, per la sempre benvinguda col·laboració; El professor Esteban Moreno, que sempre ha utilitzat la seva saviesa per crear i investigar; i meravellós mestre que ens va deixar en cos, estimat Neci Pereira Nunes. A les meves amigues de la Comunicació d'aquesta institució, Carmem Puente i Lídia Azevedo, moltes gràcies pel vostre suport.

A la Prof. Cristina Haguenuer de la UFRJ, per la meravellosa acollida en el programa EICOS. Als meus amics del grup de recerca Inter@ctiva: Almir Fernandes, Rosângela de Carvalho, Aline Satyan i més que especials Nathália Ronfini, sempre formidables amb tothom.

Gràcies a Ricardo Fernandes de la secretaria i a tots els professors d'EICOS i UFRJ, que sempre han estat disposats a ajudar.

No podia deixar d'agrair als gegants de diverses ciències que em van inspirar molt en aquesta obra: amb una imaginació profunda i revolucionària – Albert Einstein; amb amor pel coneixement i la divulgació científica – Faraday i Carl Sagan; i amb observació refinada - Darwin. Contribucions més meravelloses: l'escorça de nosaltres de Hawking; l'heretgia de Galileu; la intel·ligència de Newton, Maxwell, Tesla i Feynman; la innovadora Marie Curie i tots els científics i professors que han dedicat la seva vida al coneixement. Moltes gràcies!

Aquest treball s'ha realitzat amb el suport de la Coordinació per a la Millora del Personal d'Educació Superior - Brasil (CAPES) - Codi de Finançament 001

"El sentit comú és la millor cosa distribuïda del món: perquè tothom pensa que està tan ben proveït, que fins i tot aquells que són més difícils de satisfer amb qualsevol altra cosa no solen desitjar més sentit comú del que tenen. Per tant, no és beismillimil que tothom s'equivoqui; però, al contrari, això demostra que el poder de jutjar i distingir la veritat del fals, que és exactament el que anomenem sentit comú o raó, és per naturalesa igual en tots els homes; i per tant que la diversitat de les nostres opinions no prové d'uns que són més raonables que d'altres, sinó només que duem a terme els nostres pensaments de diverses maneres."

René Descartes

Resum

La recerca pretén estudiar representacions socials centrades en els prejudicis a distància (DISTÀNCIA), a través d'una mirada diferenciada, en la qual la ideologia assumeix el centre en l'agrupació de poblacions guiades per imatges mundials en l'ego i alteren. Als conglomerats formats des d'aquesta perspectiva anomenem àgors. Aquest panorama es va provar empíricament a través de la recerca amb més de 42.000 persones que volien sol·licitar la prova d'accés d'una institució d'ensenyament a distància. Com a metodologia d'extracció de dades, es va utilitzar un qüestionari basat en la tècnica de record de paraules d'un bric (1994), en el qual els investigadors van ser convidats a esmentar cinc paraules que qualificaven l'educació a distància respecte a l'ego -per obtenir les seves pròpies representacions - i alterar- per aprofitar les representacions de l'altre. Per a l'anàlisi dels resultats es va adoptar la teoria de l'ecologia dels sentits de Campos (2017), en la comprensió de les configuracions de les imatges mundials dels subjectes per interacció en un entorn natural i social; i la teoria de la dialogicitat de Marková (2003), en els reflexos de l'ego-alter-object (EAD). L'estudi s'ha dut a terme al Centre d'Educació Superior a Distància de l'Estat de Rio de Janeiro - CEDERJ. Com a resultat, es va destacar que el prejudici a la modalitat de distància docent estava constituït principalment per l'aparició de negativitat en les representacions que, curiosament, es verificaven en l'alter i no en l'ego. L'enfocament de l'àgora i les seves diverses configuracions van introduir la possibilitat d'ampliar la comprensió dels prejudicis a LA.

Paraules clau: Representacions socials, Prejudicis, Formació a distància, Formació a distància, Àgora

Abstracte

L'objectiu de la recerca va ser l'estudi de les representacions socials centrades en els prejudicis sobre l'educació a distància (EAD), a partir d'un punt de vista diferent en què la ideologia assumeix la posició central de l'agrupació poblacional, guiada per imatges del món en l'ego i l'alter-ego. Les aglomeracions formades des d'aquesta perspectiva anomenem "àgores", de la paraula grega "Àgora"]. Aquest escenari es va provar empíricament mitjançant una investigació duta a terme en la qual van participar més de 42.000 candidats per a la prova d'accés a una institució d'ensenyament a distància. Pel que fa a la metodologia per a l'extracció de dades, es va utilitzar un qüestionari basat en la tècnica d'evocació de paraules d'Abric (1994), en el qual es demanava als enquestats que esmentessin cinc paraules que qualifiquen l'educació a distància com l'ego -per obtenir la seva pròpia representació- i l'alteració - per aprehendre les representacions de l'altre. Per a l'anàlisi dels resultats, es va adoptar la teoria de Campos de l'ecologia dels sentits (2017), en la comprensió de les configuracions de les imatges del món dels subjectes per la interacció en entorns naturals i socials; i la teoria de la dialogicitat de Marková (2003), en les reflexions de l'ego –alter– interacció amb objectes (EAD). L'estudi s'ha dut a terme al Centre d'Educació Superior a Distància (CEDERJ) de l'Estat de Rio de Janeiro. Com a resultat, es va demostrar que el prejudici contra el model d'ensenyament a distància estava constituït principalment per l'aparició de negativitats en les representacions que, curiosament, es verificaven en l'alter i no en l'ego. L'àgora i les seves diverses configuracions van introduir la possibilitat d'ampliar la comprensió dels prejudicis contra l'ensenyament a distància.

Paraula clau: Representacions socials, Prejudici, Formació a distància, Educació a distància, e-learning, Àgora

REPRENDRE ESPAÑOL

Per analitzar los resultados, se adopta la teoría de la ecología de los sentidos de Campos (2017), amb el fin de comprender las configuraciones de las imágenes del mundo de los sujetos a través de la interacción en un entorn natural y social; y la teoría de la dialogicidad de Marková (2003), en los reflejos de la interacción ego - alter - object (EAD). L'estudio se realizó en el Centro de Educación Superior a Distancia en el Estado de Río de Janeiro - CEDERJ. Com a resultat, 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. Per analitzar los resultados, se adopta la teoría de la ecología de los sentidos de Campos (2017), amb el fin de comprender las configuraciones de las imágenes del mundo de los sujetos a través de la interacción en un entorn natural y social; y la teoría de la dialogicidad de Marková (2003), en los reflejos de la interacción ego - alter - object (EAD). L'estudio se realizó en el Centro de Educación Superior a Distancia en el Estado de Río de Janeiro - CEDERJ. Com a resultat, 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

LLISTAT D'IL·LUSTRACIONS

Figura 1 - Grups d'edat de cursos presencials i a distància (%).....	25
Figura 2 - Interfícies d'estudiants en EAD.....	26
Figura 3 - Dimensions del Brasil en comparació amb Espanya	30
Figura 4 - Cederj Consortium Poles	34
Figura 5 - Dialògica entre EGO, ALTER i OBJECT (EAO).....	63
Figura 6 - Toblerone de Sentit Comú Model	64
Figura 7 - Model amb Element Cultural	65
Figura 8 - Alguns dels principals eixos de recerca en els estudis de Representacions Socials.....	67
Figura 9- Característiques del nucli central i del sistema perifèric	69
Figura 10– Ecologia dels Sentits (CAMPOS, 2017).....	71
Figura 11 - Àgora d'Atenes.....	77
Figura 12 -EAO centrada en l'EGO	83
Figura 13 – EAO centrant-se en el que l'EGO pensa d'ALTER.....	85
Figura 14- Observació d'un cotxe	86
Figura 15 - Delimitació de la població constituïda per un criteri establert per l'investigador.	93
Figura 16 - Formació de possibles xarxes segons Baran	94
Figura 17 - Formació d'un <i>clúster</i> en forma de <i>hub</i>	95
Figura 18 - La formació d'Àgores	95
Figura 19 - La formació d'àgores amb diferents grups.....	96
Figura 20 - Projecció d'un grup.....	96
Figura 21 - Àgora en la comprensió de l'ego i alter	97
Figura 22 - Pla d'afinitat.....	98
Figura 23 - Ecologia de l'àgora negativa	174
Figura 24 - Marc teòric: àgores de revisió literària en l'ecologia dels sentits	222
Figura 25 – Àgora "internet" en l'alter i les representacions socials de l'ego.....	233
Figura 26 – Àgora prejudici en les representacions alter i socials en l'ego.....	233
Figura 27 – Àgora feble en l'alter i les representacions socials en l'ego	234
Figura 28 – Dificultat d'Àgora en l'ego i representacions socials en alter	235
Figura 29 – Àgora oportunitat en l'ego i representacions socials en alter.....	235

LLISTA DE MARCS

Taula 1- Generacions d'Educació a Distància	26
Taula 2- Classificació EAD	27
Taula 3 - Actituds de Mattar (1997)	38
Taula 4 - Aspectes positius i negatius del	43
5 - Aspectes positius i negatius de la docència presencial	44
Taula 6 - Comparació entre la recerca amb AEd i Central Core - persones sense contacte amb THE.	50
Taula 7- Comparació entre recerca amb AEd i Nucli Central - Persones que assisteixen a la modalitat a distància	51
Taula 8 - Etapes del procés analític-interpretatiu.....	100
Taula 9 - Quantitat.....	104
10 - Les 100 representacions més citades per EGO i ALTER	106
Taula 11 - Paraules que no van tenir repetició en ALTER i EGO.....	107
Taula 12 - Paraules amb repeticions en ALTER i EGO.....	108
Quadre 13 - Llista de paraules negatives per a ALTER	109
Taula 14– Representacions d'ALTER en funció de l'Ecologia dels Sentits	110
15 - Representacions d'EGO en funció de L'Ecologia dels Sentits.....	110
16 - Representacions negatives i ecologia dels sentits	113
17 - Egos i ALTER Evocacions - Àgora- Àgora Medo	114
Taula 18 - Variació edat- Àgora Medo.....	114
Taula 19 -Sexe -Àgora Por.....	115
Taula 20- Experiència amb EAD - Agora Medo.....	115
21 - Distribució geogràfica municipal- Àgora Medo.....	116
22 - Distribució geogràfica de regions - Àgora Medo.....	117
23 - Participació econòmica - Àgora Medo	117
24 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora - Prejudici Àgora	118
25 - Variació edat - Prejudici d'Àgora	119
Taula 26 - Prejudici sexe	119
Taula 27- Experiència amb EAD - Agora Preconceito	120
Taula 28 -Distribució geogràfica municipal- Àgora Preconceito	120

29 - Distribució geogràfica de regions- Àgora Preconceito	121
30 - Participació econòmica - Àgora Preconceito.....	122
Taula 31 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora feble-Àgora	122
Taula 32 - Variació edat - Àgora feble	123
Taula 33 - Sexe- Àgora feble	124
Taula 34 -Experiència amb EAD - Àgora feble	124
Taula 35 -Distribució geogràfica municipal- Àgora feble	125
36 - Distribució geogràfica de regions - Àgora feble	125
37 - Participació econòmica - Àgora feble.....	126
Taula 38 -Variació edat- Àgora dolenta.....	127
Taula 39 - Sexe- Mala Àgora	128
Taula 40 - Experiència amb EAD - Bad Agora	128
41 - Distribució geogràfica municipal - Bad Agora	129
42 - Distribució geogràfica regional - Bad Agora	129
43 - Participació econòmica - Bad Agora.....	130
Taula 44 -Egos i ALTER Evocacions - Àgora- Àgora Desconfiança	131
Taula 45 - Variació edat - Àgora Desconfiança.....	131
Taula 46 - Sexe- Àgora Desconfiança.....	132
47 - Experiència amb EAD - Agora Mistrust	133
48- Distribució geogràfica municipal- Àgora Desconfiança.....	133
49 -Distribució geogràfica de regions - Àgora Desconfiança.....	134
50 - Participació econòmica - Àgora Desconfiança	135
51 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora- Àgora complicada.....	135
Taula 52- Variació edat- Àgora complicada.....	136
Taula 53- Sexe - Àgora complicada.....	137
Taula 54- Experiència amb EAD-Àgora Complicada	137
55 - Distribució geogràfica municipal- Àgora complicada.....	138
56 - Distribució geogràfica de regions - Àgora complicada.....	138
57 - Participació econòmica - Àgora complicada	139
58 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora - Àgora Dubte	139
Taula 59-Variació edat- Àgora Dúvida.....	140
Taula 60–Sexe– Àgora Dubte	141

61 - Experiència amb EAD - Agora Dúvida	141
62 - Distribució geogràfica municipal- Àgora Dúvida	142
63 - Distribució geogràfica de comarques - Àgora Dúvida	142
64 - Participació Econòmica - Àgora Dúvida.....	143
65 - Evocacions Ego i ALTER - Àgora- Àgora Ignorància	143
Taula 66 - Variació edat - Àgora Ignorància	144
Taula 67 - Sex- Àgora Ignorància	145
Taula 68 - Experiència amb EAD - Àgora desconeguda.....	145
Taula 69 -Distribució geogràfica municipal- Àgora Desconeguda.....	146
70 -Distribució geogràfica de regions - Àgora Desconeguda	146
71 - Participació econòmica - Àgora desconeguda	147
72 - Evocacions Ego i ALTER - Àgora- Àgora Mandra	148
74 - Variació edat- Àgora Preguiça	148
Taula 75 - Sexe - Àgora Mandra	148
Taula 76 - Experiència amb EAD - Mandra	149
77 - Distribució geogràfica municipal- Àgora Preguiça	150
78 -Distribució geogràfica de regions - Àgora Preguiça	151
79 - Participació econòmica - Àgora Preguiça	151
80 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora- Àgora Difícil	152
Taula 81 -Variació edat- Àgora difícil.....	153
Taula 82 -Sexe- Àgora difícil	154
83 - Experiència amb EAD - Difícil Àgora	154
Taula 84 -Distribució geogràfica municipal- Àgora Difícil.....	155
85 -Distribució geogràfica de regions - Difícil Àgora	156
86 - Participació Econòmica - Difícil Àgora	156
88 - EGO i ALTER Evocacions - Àgora- Dificultat.....	157
Taula 89 -Variació edat- Dificultat.....	157
Taula 90 -Sexe- Dificultat.....	158
91 - Experiència amb AEd - Agora Dificuldade	159
92 - Distribució geogràfica municipal- Àgora Dificuldade	159
Taula 93 -Distribució geogràfica regional- Dificultat Àgora	160
94 - Participació Econòmica - Àgora Dificuldade.....	161

95 - EGO i ALTER Evocacions - Àgora- Àgora Facilidade.....	162
Taula 96 -Variació d'edat- Instal·lació Àgora	162
Taula 97 - Sexe- Instal·lació Àgora.....	163
Quadre 98 - Experiència amb EAD - Agora Facility.....	163
Taula 100 -Distribució geogràfica municipal- Àgora Facilidade	164
101 - Distribució geogràfica regional - Instal·lació Àgora.....	165
102 - Participació Econòmica - Instal·lació Àgora.....	165
Taula 103 – Evocacions de suposades representacions socials de LES al Brasil en AEs extrems de la literatura	174
Taula 104 – Evocacions relacionades amb possibles representacions socials organitzades segons la nostra interpretació de l'Ecologia dels sentits en la revisió literària	175
Taula 105 – Paraules evocades en la literatura enfront de les primeres 100 paraules evocades en la nostra recerca, en relació amb EGO i ALTER	177
106 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora Conveniència	178
Taula 107 - Variació d'edat - Àgora Conveniència.....	178
Taula 108 - Sexe - Conveniència	180
Taula 109 - Experiència en EAD - Conveniència Àgora.....	180
110 - Distribució geogràfica municipal- Àgora Conveniència.....	181
111 - Distribució geogràfica regional - Conveniència Àgora	181
112 - Participació Econòmica -	182
113 - Ego i ALTER Evocacions -AgoraCost.....	182
114 - Variació d'edat - Àgora Cost	183
Taula 115 - Sexe - Àgora Cost	184
117 - Experiència amb EAD -AgoraCost.....	184
118 - Distribució geogràfica municipal- AgoraCost	185
119 - Distribució geogràfica regional - Àgora Cost.....	185
120 - Participació Econòmica - Cost Àgora.....	186
Taula 121 - Ego i ALTER Evocacions - Disciplina Àgora.....	187
122 - Variació edat - Àgora Disciplina.....	187
123 - Sexe -Disciplina Àgora	188
124 - Experiència amb EAD - Disciplina Àgora.....	188
125 - Distribució geogràfica municipal - Disciplina Àgora	189

126 - Distribució geogràfica regional - Àgora Disciplina.....	189
127 - Participació Econòmica - Àgora Disciplina	190
129 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora Economia	190
130 - Variació d'edat - Àgora Economia	191
Taula 131 - Sexe -Àgora Economia	192
132 - Experiència amb EAD - Agora Economia	192
133 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Economia	193
134 - Distribució geogràfica regional - Àgora Economia	193
135 - Participació Econòmica - Àgora Economia	194
Taula 136 - Evocacions EGO i ALTER - Flexibilitat Àgora	195
Taula 137 - Variació edat - Flexibilitat Àgora.....	195
Taula 138 - Sexe - Flexibilitat Àgora	196
139 - Experiència amb EAD - Flexibilitat Àgora	196
Taula 140 - Distribució geogràfica municipal - Flexibilitat Àgora.....	197
141 - Distribució geogràfica regional - Flexibilitat Àgora	198
142 - Participació Econòmica - Flexibilitat Àgora	198
Taula 143 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora Internet	199
144 - Variació edat - Àgora Internet.....	200
Taula 145- Sexe - Àgora Internet	201
146 - Experiència amb EAD - Agora Internet.....	201
147 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Internet	202
148 - Distribució geogràfica regional - Àgora Internet.....	202
149 - Participació Econòmica - Àgora Internet.....	203
Taula 150 - Ego i ALTER Evocacions - Agora Oportunitat	204
151 - Variació edat - Àgora Oportunitat.....	204
Taula 152 - Sexe - Àgora Oportunitat	205
Taula 153 - Experiència amb EAD - Agora Opportunity	205
154 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Oportunitat	206
155 - Distribució geogràfica regional - Àgora Oportunitat.....	206
156 - Participació Econòmica - Àgora Oportunitat.....	207
157 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora Praticity.....	208
158 - Variació edat - Practicitat Àgora.....	208

159 - Sexe - Practicitat Àgora	208
160 - Experiència amb EAD - Agora Praticity.....	209
161 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Praticity	210
162 - Distribució geogràfica regional - Àgora Praticity.....	210
163 - Participació Econòmica - Àgora Praticity.....	211
Taula 164 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora Tempo	211
165 - Variació edat - Àgora Tempo.....	212
Taula 166 - Sexe - Àgora Tempo	213
Taula 167 - Experiència amb EAD - Agora Tempo	213
168 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Tempo	214
169 - Distribució geogràfica regional - Àgora Tempo.....	214
170 - Participació Econòmica - Àgora Tempo.....	215
Taula 171- Pla d'afinitat EGO de nivell 5, ocurrencies majors	224
Taula 172 - Evocacions EGO ego del Pla A1 5.....	224
173 - Variació d'edat -Àgora "Pla A1 5"	225
Taula 174 - Sexe - Àgora "A1 Pla 5"	225
175 - Experiència amb EAD - Àgora "Pla A1 5"	226
176 - Distribució geogràfica municipal - Àgora "Pla A1 5"	226
177 - Distribució geogràfica regional - Àgora "Pla A1 5"	227
178 - Participació Econòmica - Àgora "Pla A1 5"	227
Taula 179 - EGO	227
180 - Variació d'edat - Àgora "Pla A2 5"	228
Taula 181 - Sexe - Àgora "Pla A2 5"	228
182 - Experiència amb EAD - Agora "Pla A2 5"	229
183 - Distribució geogràfica municipal - Àgora "Pla A2 5"	229
184 - Distribució geogràfica regional - Àgora "Pla A2 5"	230
185 - Participació Econòmica - Àgora "Pla A2 5"	230
Taula 186- Model taula amb qualificació de negativitat.....	238

LLISTA DE GRÀFICS

Figura 1 -Població Rio x Països Sud-americans.....	31
Gràfic 2 - Matrícula en cursos totalment reglats a distància, per nivell acadèmic	32
Gràfic 3 - Primera vegada en l'educació superior	32
Gràfic 4 - Raons relacionades amb la resistència en l'adopció de l'EAD	41
Gràfic 5 - Possibilitat d'assistir a un col·legi en modalitat ead	41

Contingut

INTRODUCCIÓ.....	20
1 EDUCACIÓ A DISTÀNCIA.....	23
1.1 Introducció	23
1.2 L'EAD i les seves.....	23
1.3 Història de l'EAD.....	27
1.4 L'EAD al Brasil.....	29
1.4.1 L'EAD a Rio de Janeiro	33
1.5 Fordisme i mercantilització de la docència a l'acadèmia.....	35
1.6 Prejudici cap a l'EAD.....	36
1.7 Resistència a l'EAD	38
1.8 Aspectes positius i negatius de LA	43
1.9 Societat, tecnologia i EAD.....	45
1.10 Eficiència del mode.....	47
1.11 Representacions socials i EAD.....	48
1.12 Pregunta de recerca: primera aproximació	52
2 DE LES REPRESENTACIONS SOCIALS A LES COMUNITATS SIMBÒLIQUES	54
2.1 Representacions socials	54
2.1.1 Roses no parlen: de les representacions a les representacions socials	54
2.1.2 La revolució cognitiva i les representacions socials: un somni que es somia junts és la realitat	55
2.1.3 La teoria de les representacions socials (RRT)	59
2.1.3 Dialogicitat en representacions socials	63
2.1.4 Síntesi: Principals eixos de recerca en trs.....	65
2.1.5L'enfocament estructural de les representacions socials	68
2.2 L'ecologia dels sentits	71
2.2.1 Les contribucions de Grize i Piaget a l'ecologia dels sentits.....	73
2.2.2 Algunes consideracions teòriques complementàries relacionades amb l'afectivitat.....	75
2.2.3 Algunes consideracions teòriques complementàries relacionades amb la dialogicitat ..	76
2.3 Cap a una possible àgora teoria	76
2.3.1 Sobre la noció d'Àgora.....	76
2.3.1.1 Comunitats simbòliques	78

2.3.2 Els altres.....	80
2.3.2.1 Viure en el món de les paraules dels.....	80
2.3.2.2 L'ALTER segons els grups	81
2.3.2.3 ALTER i empatia	82
2.3.3 La hipòtesi de l'Àgora	83
2.3.3.1 Un exemple de física, il·lustratiu de la hipòtesi de l'Àgora	87
2.3.3.2 En el territori dels Altres.....	88
2.4 Pregunta de recerca: la hipòtesi de l'Àgora	89
3 METODOLOGIA	91
3.1 Aproximacions metodològiques.....	91
3.1.1 Enfocaments metodològics tradicionals utilitzats en l'estudi dels SRs en EAD	91
3.1.2 Enfocament metodològic complementari proposat per a l'estudi de les SRs, basat en l'aplicació del model àgora	92
3.2 Mètode	97
3.2.1 Evocació	97
3.2.3 Estratègia de mostreig.....	99
3.2.4 Instrument de recollida de dades.....	99
3.2.5 Tractament, anàlisi i interpretació de dades.....	99
4 ANÀLISI DE RESULTATS I INTERPRETACIÓ DE DADES	102
4.1 Anàlisi de resultats.....	102
4.1.1 Introducció.....	102
4.1.2 Tractament de dades.....	103
4.1.2 Sobre el públic en general	103
4.1.4 Discussió de dades generals	109
4.1.5 Anàlisi global de dades	111
4.1.6 Anàlisi d'àgores i els cinc eixos de recerca	112
4.2 Eix 1 - Anàlisi d'àgores de les representacions negatives més citades.	113
4.2.2 Introducció -Les àgores de les representacions negatives.....	113
4.2.1 La por a l'Àgora	113
4.2.2 Prejudici de l'Àgora.....	118
4.2.3 Àgora feble	122
4.2.4 Mala àgora	126

4.2.5 Àgora "desconfiança.....	130
4.2.6 Àgora complicada	135
4.2.7 Dubte Àgora.....	139
4.2.8 Àgora.....	143
4.2.9 Mandra d'Àgora	147
4.2.12 Àgores de paraules dubtoses	152
4.2.12.1 Àgora difícil	152
4.2.12.2 Dificultat de l'àgora	157
4.2.12.3Agora instal·lació	161
4.2.13 Anàlisi global dels resultats de l'Eix 1 - Àgores Negatives.....	166
4.2.13.1 Por.....	166
4.2.13.2 Prejudici	167
4.2.13.3 Feble	167
4.2.13.4 Dolent	168
4.2.13.5 Desconfiança	168
4.2.13.6 Complicat.....	169
4.2.13.7 Dubte	169
4.2.13.8 Ignorància	169
4.2.13.9 Mandra	170
4.2.13.10 Dur	170
4.2.13.11 Dificultat	171
4.2.13.12 Instal·lació.....	171
4.3 Eix 2 - Anàlisi de les àgores de les representacions socials més evocades en comparació amb la revisió literària	174
4.3.1 Introducció.....	174
4.3.2 Conveniència d'Àgora	177
4.3.3 L'àgora costa.....	182
4.3.4 Dificultat de l'àgora	186
4.3.5 Disciplina Àgora	186
4.3.6 Àgora economia.....	190
4.3.7 Instal·lació d'Àgora	194
4.3.8 Flexibilitat Àgora	194

4.3.9 Àgora Internet	199
4.3.10 Ara l'oportunitat	203
4.3.11 Practicitat Àgora	207
4.3.12 Temps	211
4.3.13 Anàlisi global dels resultats de l'eix 2	215
4.4 Eix 3 - Anàlisi de plans d'afinitat àgora	222
4.4.1 Introducció.....	222
4.4.2 Pla d'afinitat.....	223
4.4.3 Àgora d'A1 Pla 5 (DISCIPLINA,ORGANITZACIÓ, MOTIVACIÓ, PROACTIVITAT, AUTONOMIA).....	224
4.4.4 Àgora de A2 Pla 5 (DISCIPLINA,ORGANITZACIÓ, MOTIVACIÓ, PROACTIVITAT, CURIOSITAT)	227
4.4.5 Anàlisi global dels resultats de l'eix 3	230
4.5 Eix 4 -Anàlisis relacionals d'àgores.....	231
4.5.1 Introducció.....	231
4.5.2 Anàlisi relacional Ego i Alter	232
4.4.3 Anàlisi global dels resultats de l'eix 4	236
4.6 Eix 5 - Anàlisi de les primeres 500 respostes vàlides en el qüestionari.....	237
4.6.1 Introducció.....	237
4.6.2 Anàlisi global dels resultats de l'Eix 5	238
5 DISCUSSIÓ.....	239
5.1 Sobre la qüestió de la recerca	239
5.2 Sobre negativitat en EAD.....	242
5.3 Revisió literària àgores.....	244
5.4 Plans d'afinitat	245
5.5 Anàlisi relacional d'àgores.....	245
5.6 Altres observacions.....	246
6 CONCLUSIÓ	248
7 REFERÈNCIES A.....	Erro! Indicador não definido.
8 FITXERS ADJUNTS	262

Introducció

La societat moderna viu una nova revolució basada en les tecnologies de la informació, en què la nova riquesa es basaria en el coneixement (LASTRES; ALBAGLI, 1999). Aquest paradigma modern, que es basa en la informació en el context d'un món globalitzat, tindria en el seu centre la necessitat de les TI (tecnologies de la informació i la comunicació), impulsades de manera més integral amb l'expansió d'Internet (CASTELLS, 2015). Amb aquesta obertura de fronteres informatives, tindríem la creació d'un "ciberespai" (LÉVY, 1999), on es poguessin construir ponts educatius més ràpids i formar una nova necessitat en aquesta "societat del coneixement" (LASTRES; ALBAGLI, 1999) ..

Educació sense fronteres, és a dir, en qualsevol moment i espai com en l'educació a distància (Educació a distància), transmet informació utilitzant, per exemple, la capil·laritat d'una internet. I en un país de dimensions continentals com el Brasil, l'EAD tindria el poder d'ajudar en la propagació del coneixement, permetent a les persones aïllades geogràficament tenir un accés igual al coneixement de la mateixa manera que les dels grans centres, on normalment es basen les universitats (SANTOS, 2006).

Però aparentment, els problemes relacionats amb l'EAD dins de la "societat del coneixement" (LASTRES; ALBAGLI, 1999) al Brasil seria de l'ordre tecnològic (com la falta d'accés a Internet) i també simbòlic, en forma de rebuig de la modalitat per part d'una part de la població, configurant un prejudici. Molts autors consideren que un judici negatiu seria infundat, ja que les proves experimentals mostraven equivalència entre la modalitat presencial i la distància, en relació amb l'aprenentatge, però, tot i així, hi hauria dubtes i resistències a aquest tipus d'educació per part de la societat (MOORE, 2007; SANTOS, 2006; SILVA, 2010) ..

Diversos autors assenyalen que aquesta por es podria justificar en vista de la molt negativa història de LA al país que va començar amb cursos de correspondència, de baix cost, amb poca credibilitat acadèmica i liderats per aficionats sense una experiència pedagògica adequada (SCHLICKMANN et al., 2009). A les universitats, la depreciació de l'educació a distància de vegades vindria dels propis professors, tenint en compte que en aquest procés de canvi d'presencial a distància hi hauria un canvi de paper, en el qual els professors se sentien degradats a tutors o llocs de secundària (CORRÊA; SANTOS, 2009; MAGGIO, 2001), a més de l'amenaça de desocupació pel distanciament de les aules físiques. Com a política pública, THE també ha patit algunes crítiques, perquè per a alguns autors no seria una pràctica democratitzadora de l'educació, sinó més aviat maneres que els governs trobarien per abaratir l'ensenyament (BELLONI, 1999; PETERS, 2003; SILVA, 2010), i després pot tenir poques

preocupacions sobre la qualitat. Aquesta pràctica també podria ser utilitzada per empreses d'educació amb ànim de lucre (BIELSCHOWSKY, 2018).

Aquest procés pel qual ha passat THE pot despertar un tipus d'imatge mental socialment compartida, que anomenem representacions socials (MOSCOVICI, 2000). A causa de la història presentada de desqualificació de l'educació a distància, les seves representacions podrien ser negatives per part de la societat. Fins i tot un terme popular per desqualificar un professional és "prendre el diploma per correspondència" (FERREIRA, 2010), al·ludeixen a aquells que van fer EAD. Aquesta visió pejorativa per part de la societat no és una novetat, en vista del que alguns autors ja han esmentat sobre el tema (BELLONI, 1999; MOORE; KEARSLEY, 2010; VIANA; PROBA, 2015).

Els estudis sobre representacions socials són diversos i amb diferents enfocaments, un dels quals s'anomena enfocament estructural, que té entre els seus principals autors Abric (2004).

Aquesta línia utilitza paraules evocades pels investigats per extreure representacions socials. Aquest aspecte d'estudis té al Brasil una sèrie d'investigacions empíriques, fins i tot en relació amb LA, en les quals es va poder localitzar algunes al país que van utilitzar aquesta tècnica proposada per l'autor (1994) per entendre les representacions (PEREIRA, 2014). Amb la revisió literària, es va poder comprovar que representacions com la flexibilitat, el temps, entre d'altres, referides a la vida quotidiana, eren àmpliament utilitzades i també presentaven punts de vista negatius.

Metodològicament, en general, en estudis basats en l'enfocament estructural, es demana a la població d'investigats que recordi paraules o expressions que ens venen al cap sobre un tema determinat, així com a Abric (1999). Així, s'extreuen les representacions relacionades amb aquest grup, tenint en compte les idees formades per cada població. No obstant això, en aquesta tesi, tenim en compte una dinàmica inversa, és a dir, les poblacions formades per cada idea, entenent que les ideologies poden formar diferents grups amb el potencial d'estudiar per separat, gràcies a una sèrie de factors com la interacció entre persones i l'ús de lèxics específics per a determinats grups. A aquestes agrupacions de població que tenen pensaments aproximats com a base del seu sindicat anomenem àgora.

Altres punts importants proposats en aquesta recerca van ser en relació amb la visió inseparable entre alter, ego i objecte (EAD) proposats per Moscovici (2000), la dial·logicitat de Marková (2003) i l'ecologia dels sentits de Campos (2017), en què també es va proposar articular aquestes tres teories per formular la qüestió pivotant en dos aspectes: un que involucra l'ego i, l'altre, l'alter, en funció de les seves representacions. Aquesta direcció de l'estudi que

s'estén a l'alteració agrega una anàlisi auxiliar en la comprensió de la relació entre l'home i l'entorn social, a l'hora de considerar no només les percepcions de l'ego, sinó també les de l'alter.

Àgora s'inspira en les teories de la xarxa (KAUFMAN, 2012; MARTELETO, 2001) i utilitza l'enfocament estructural per a l'extracció de dades, a més de buscar l'anàlisi de grup a través de les seves representacions socials; potser, un dels reptes moderns de la psicologia social (JOVCHELOVITCH, 2014), amb l'objectiu d'ampliar les interaccions en una societat en xarxa, com es pot apreciar en el conjunt de la recerca i els seus resultats.

Les anàlisis es van dividir en cinc eixos principals d'estudi, que van ser: l'eix 1 - les anàlisis d'àgores amb representacions negatives; eix 2- l'anàlisi d'àgores amb representacions de la revisió literària; eix 3 - anàlisi de plans d'afinitat àgora amb més d'una representació; eix 4 - Anàlisi relacional entre àgora i representacions socials procedents de l'alter i l'ego i ; eix 5 - anàlisi de les primeres 500 respostes vàlides que busquen identificar la negativitat en les representacions.

La recerca s'ha dut a terme amb més de 42.000 persones que pretenien entrar en una universitat a distància pel Consorci Cederj en el procés de la prova d'accés al 2018, i es va aplicar un qüestionari. La institució està considerada un model de qualitat en el TE al Brasil. El resultat empíric d'aquesta recerca es pot avaluar en les conclusions de les àgores presentades en aquesta tesi, que ens proporciona una visió general de les representacions socials relacionades amb ELS en el públic esmentat.

1 EDUCACIÓ A DISTÀNCIA

1.1 Introducció

Comencem aquí importants lly caught up en estudis que suggereixen l'existència de prejudicis i resistència a l'AE. Parlarem del context d'aquesta problemàtica a partir d'una revisió bibliística sobre qüestions relacionades amb l'educació a distància i amb problemes identificats a partir d'una reflexió teòrica acadèmica sobre el tema. La por a canviar la centralitat del professor en el procés d'ensenyament-aprenentatge, la mercantilització de l'ensenyament i el trencament de l'estructura artesanal de l'educació s'assenyalen com a punts principals. En la societat, l'avaluació tracta sobre la resistència i prejudici que envolta aquest tema, perquè LA s'associa amb adjectius negatius com el "picaretagem". En aquest capítol es discutiran les representacions socials positives associades.

1.2 L'EAD i les seves característiques

L'educació és un procés d'ensenyament/aprenentatge la finalitat del qual, en la majoria dels casos, és desenvolupar i millorar el desenvolupament físic, moral i intel·lectual de les matèries. Per a això, crea mètodes didàctics, pedagògics i andragògics per al foment de l'ensenyament orientats a l'aprenentatge. No obstant això, quan l'objectiu és promoure el procés d'ensenyament-aprenentatge en un lloc diferent del lloc físic de l'ensenyament, i es planifica i construeix a través de les tecnologies adequades, aquest procés es pot definir com a Educació a Distància (MOORE; KEARSLEY, 2010) .

Alguns autors argumenten que LA podria contribuir a les modificacions necessàries al nostre sistema educatiu "ja que permet el treball col·lectiu i la transdisciplinarietat, el desenvolupament de pràctiques educatives compartides per diferents actors, l'estimulació de l'esperit de col·laboració i creativitat, a més d'afavorir condicions de construcció del coneixement basades en la investigació i la resolució de problemes" (VILLARDI; LÜCK, 2015, pàg.

L'EAD és una modalitat d'educació sovint anomenada metodologia erròniament. Aquesta distinció queda palesa en la Llei 10.172, de 9 de gener de 2001, del Pla Nacional d'Educació (PNE), indicant que són modalitats d'Educació al Brasil: Educació juvenil i de persones adultes, Educació a distància i tecnologies educatives, Educació Tecnològica i Formació Professional i Educació Indígena (BRASIL, 2001).

La Constitució Federal de 1988 defineix l'educació a distància com:

Una forma d'ensenyament que possibilita l'autoaprenentatge, amb la mediació de recursos didàctics sistemàticament organitzats, presentats en diferents mitjans d'informació, utilitzats sols o combinats, i transmes pels diferents mitjans de comunicació. (BRASIL, 1988)

S'emfatitza que l'aprenentatge a través de LA no té lloc de forma fortuïta. Navegar per Internet no vol dir que hi hagués una pràctica efectiva d'ensenyar i construir coneixements (aprenentatge) per part dels internautes. Perquè el procés d'ensenyament-aprenentatge per part de LA sigui efectiu, així com per qualsevol altre mitjà, és necessari que el procés sigui intencionat, organitzat i guiat per una determinada finalitat pedagògica (CORRÊA; SANTOS, 2009; MOORE, 2007). Zerbini et al. (2006) expliquen que l'educació a distància requereix una planificació més sistemàtica i l'ús de tècniques de comunicació avançades, de manera que la distància espacial i temporal, les característiques de DISTÀNCIA, es puguin utilitzar correctament.

La definició d'EA va ser formalitzada pel govern brasiler i normalitzada pel Decret 9.057 de 25 de maig de 2017 de la següent manera:

Art. 1º A l'efecte d'aquest Decret, l'ensenyament a distància es considera la modalitat educativa en la qual es produeix la mediació didàctica-pedagògica en els processos d'ensenyament i aprenentatge amb l'ús de mitjans i tecnologies de la informació i la comunicació, amb personal qualificat, amb polítiques d'accés, amb seguiment i avaluació compatibles, entre d'altres, i desenvolupa activitats educatives per part d'estudiants i professionals de l'educació que es troben en diferents llocs i horaris. (BRASIL, 2017)

L'educació a distància també la defineix Belloni (1999), que assenyalava les següents característiques:

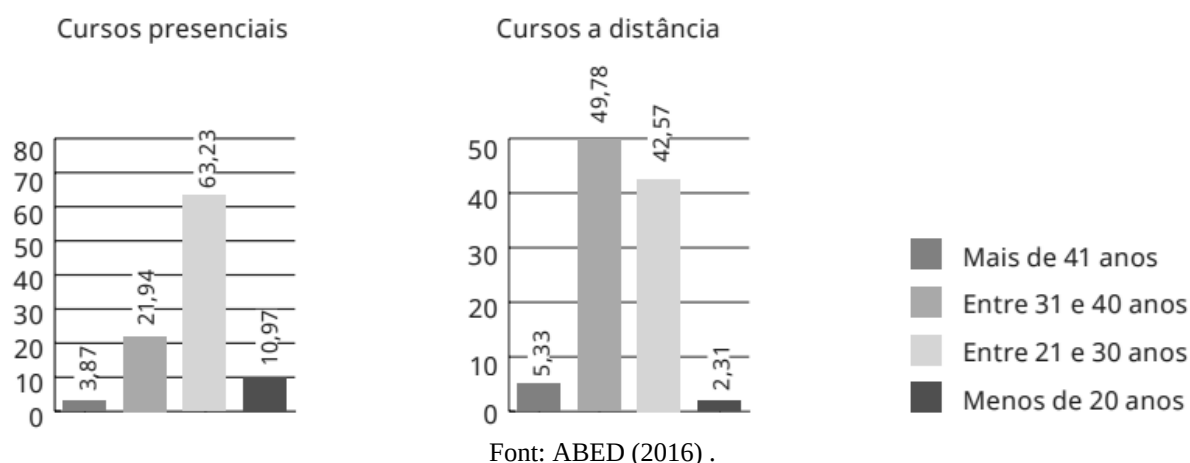
- a) Separació física entre alumne i professor;
- b) Ús de tècniques de comunicació adequades per part de professors i estudiants;
- c) Control del ritme d'aprenentatge per part de l'alumne.

Actualment, el EAD es basa en l'ús de mitjans tècnics de comunicació i informació com ara correus electrònics, Internet, àudio i videoconferències. És un mitjà econòmicament avantatjós amb la possibilitat de donar servei a un gran nombre d'estudiants, especialment quan es basa en tecnologies com Internet (BELLONI, 1999; DES DE LA COSTA; FRANCO, 2005; TAE; LITTO, 2009). Es pot resumir, doncs, que l'educació a distància implica aspectes com l'aprenentatge i l'ensenyament, però també la planificació, ja que el lloc docent és diferent d'on tradicionalment es produeix l'aprenentatge (escoles, universitats, etc.) i la comunicació es produeix mitjançant l'ús de diverses tecnologies.

Una altra característica està relacionada amb els usos de les tècniques d'andragogia en la metodologia (FORMIGA; LITTO, 2009). Parlaríem d'educació orientada a adults, defensada per un conjunt de mètodes d'ensenyament propis per al públic. Una de les tècniques d'andragogia, per exemple, és explicar a l'alumne els avantatges d'aprendre per a la seva vida, utilitzant aquest argument com a factor motivador (FORMIGA; LITTO, 2009).

L'aspecte andragògic es confirma en les enquestes censals de l'Associació Brasileira d'Educació a Distància (ABED, 2016), perquè hi ha un predomini d'adults com a principal públic assolit per l'Associació d'Educació a Distància (ABED, 2016), perquè hi ha un predomini dels adults com a principal públic assolit per l'Educació a Distància. Aquest predomini pot estar relacionat amb la major autonomia i disciplina de l'estudiant, condició necessària per a la realització d'activitats a distància. Com s'observa a la figura 1, comparant la variació d'edat dels participants dels cursos presencials i d'DISTÀNCIA, es comprova que el cos d'estudiants d'educació presencial es concentra en el rang entre els 21 i els 30 anys (63,23%), mentre que el dels cursos a distància està en el rang entre els 31 i els 40 anys (49,78%). Aquestes dades també corroboren el Ministeri d'Educació (MEC) indicant, a través de l'INEP (Institut Nacional d'Estudis Educatius i Recerca Anísio Teixeira), que el 2017 l'edat mitjana d'educació superior en la modalitat presencial era de 21 anys, mentre que en la modalitat de distància era de 28 (INEP, 2016; El GLOBE, 2017).

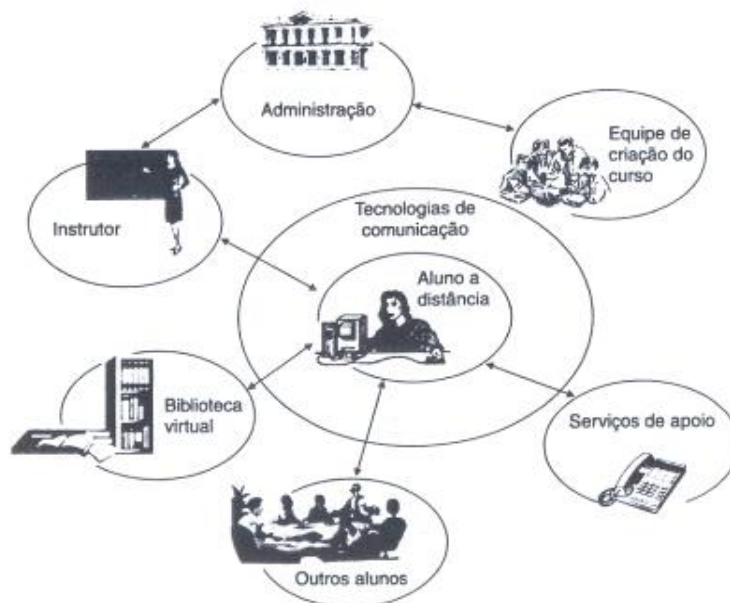
Figura 1 - Grups d'edat de cursos presencials i a distància (%)



Per a Moore (2007), una de les característiques més importants d'aquesta modalitat educativa és la centralitat de l'alumne, que ell anomena "Revolució Copèrnic" (Figura 2), en al·lusió a la promoguda pel científic afirmant que el sol era el centre del sistema solar. En l'analogia de Moore, l'estudiant és la figura central, implicada en les Tecnologies de la

Informació i la Comunicació (TIC) i per tots els processos educatius resultants d'elles, a diferència de la docència presencial tradicional, la centralitat de la qual està en el professor (FORMIGA; LITTO, 2009; MOORE; KEARSLEY, 2010).

Figura 2 - Interfícies d'estudiants en EAD



Font: Moore (2007, pàg. 22) .

Els autors Belloni (1999) i Costae Franco (2005) afegeixen la idea que THE es basa en l'ús de mitjans tècnics digitals de comunicació. Els mitjans de comunicació es presenten, per a l'EAD, com a característiques segons la fase de desenvolupament de les tecnologies emprades en elles i evolucionen paral·lelament a les diferents ofertes tecnològiques de la societat (FORMIGA; LITTO, 2009) . Per a Moore (2007), les cinc generacions d'aquestes modalitats són: la primera, realitzada des dels inicis de l'escriptura amb lletres i ampliada amb la invenció de Gutemberg; la segona, amb la creació de ràdio i televisió; la tercera, amb el concepte d'universitat oberta, en la qual l'estudiant no necessitaria estar present als campus universitaris; i la quarta, amb teleconferències que podrien emetre una classe d'un racó a un altre amb l'ús de la televisió fins a l'actualitat amb la cinquena generació (MOORE, 2007), la seva fita és l'arribada d'Internet (vegeu la taula 1).

Taula 1- Generacions d'Educació a Distància

Partit	Primera generació
Radiodifusió i televisió	Segona generació
Universitat Oberta	Tercera generació

Teleconferència	Quarta generació
Internet/Web	Cinquena generació

Font: Moore (2007) .

L'evolució de la tecnologia també va proporcionar la classificació (taula 2) dels tipus d'AD i la seva relació amb l'alumne, i el format de comunicació (BELLONI, 1999; MOORE; KEARSLEY, 2010).

Classificació Taula 2- EAD

Tipus de comunicació	Naturalesa de la comunicació	Suport tecnològic
Un a un	Sincrònic	Telèfon, fax, videofonia
Un a un	Asíncrona	Correu electrònic, transferència de fitxers, pàgina d'inici
Un a diversos	Sincrònic	Transmissió directa per satèl·lit amb interacció
Un a diversos	Asíncrona	Llista de discussions, transferència de fitxers
De diversos a diversos	Sincrònic	Transmissió directa per satèl·lit amb interacció
De diversos a diversos	Asíncrona	Reunions per ordinador

Font: Moore i Kearsley (2010).

1.3 Història de l'EAD

L'educació a distància és una modalitat l'origen de la qual prové de molt de temps, sent els seus inicis identificats en l'època de l'Antiga Grècia, passant per l'Imperi Romà. Tenia una àmplia xarxa de correspondències escrites que, a través no només de missatges, sinó també de descobriments i informació científica desenvolupada amb finalitats instructives i comunicades per missives, es va utilitzar més tard per portar la doctrina cristiana a l'Edat Mitjana. Posteriorment, es va produir un gran desenvolupament d'aquestes comunicacions durant els períodes humanista i il·lustrat (SARAIVA, 1996).

L'AEAD modern, segons Saraiva (1996), sorgeix amb un anunci publicat al Boston Gazette, el 20 de març de 1728, sobre un curs de formació professional a curt termini ofert pel professor Cauleb Phillips: "Totes les persones de la regió, desitjades d'aprendre aquest art, poden rebre diverses lliçons a casa seva setmanalment i ser perfectament educades, com ara persones que viuen a Boston" (SARAIVA).

Altres esdeveniments històrics que van marcar el desenvolupament de LA són destacats per Torres (2002): després que Cauleb Phillips comencés les seves classes abreujades el 1728, es van començar a posar en marxa altres cursos: el 1833, a Anglaterra, va començar a ensenyar per correspondència; el 1840, Isaac Pitman va ensenyar els principis d'abreviatura sobre postals que intercanviava amb els estudiants; El 1856, a Berlín, Alemanya, Charles Toussaint i Gustav Langenscheidt van fundar una escola d'idiomes per correspondència; el 1873, a Boston, EUA, Anna Eliot Ticknor va crear la *Society to Encourage at Home Foundation*; el 1891, Thomas J. Foster a Scamton, també als Estats Units, va elaborar un curs sobre mesures de seguretat en el treball miner i va fundar *l'Institut Internacional de Correspondència*; el 1891; el 1891; el 1891; el 1891; , la Universitat de Wisconsin organitza cursos de correspondència en serveis d'extensió universitària; el 1892, la Universitat de Chicago va crear la Divisió d'Ensenyament de Correspondència al departament d'Extensió; El 1894, a Oxford, Regne Unit, Joseph W. Knipe va preparar sis i després trenta estudiants per a *l'Examen de Professors Certificats* per correspondència; el 1898, a Suècia, Hans Hermod va establir cursos d'idiomes i cursos comercials, publicant el primer curs de correspondència, començant el famós Hermod Institute.

Finalment, al segle XX, les noves tècniques de transmissió d'informació com la ràdio i la televisió s'associen a l'EAD. A continuació, es difonen àmpliament a tot el món, especialment en els anys seixanta i setanta, quan s'incorporen tècniques d'àudio i vídeo com els cursos de tele (SANTOS, 2006).

Al Brasil, l'anunci d'un curs de mecanografia professional el 1891 es considera una fita important de l'EAD. No obstant això, segons Saraiva (1996), aquesta modalitat d'ensenyament-aprenentatge arriba amb més intensitat al país al segle XX, després de la seva implantació pels mitjans impresos i per correspondència, com assenyala Torres (2002). No obstant això, la fita inicial, el 1922, es va produir, segons Saraiva (1996), amb la creació de Radio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada per Roquete Pinto per a la difusió de l'educació, a través d'aquest vehicle. A partir d'aquesta data, Torres (2002) afegeix algunes dates importants com: 1941 - Creació de l'Institut Universal Bràsil; 1965-1970 - Creació de televisors educatius; 1985 - *L'ordinador es posa sol o a la xarxa local*; 1985-1998 - Suports d'emmagatzematge (classes de vídeo, disquets, CDROM etc.) ; 1990 - Inici de l'ús intensiu de les teleconferències (satèl·lit) ; 1991 - Creació de RNP; 1995 - Difusió de xarxes (Internet) ; 1996 - Xarxes de videoconferències; 1998 - Realitat virtual.

Totes aquestes accions en EAD han estat desenvolupant i propagant segons els desenvolupaments tecnològics. Tot i que l'educació a distància ha conegut diverses formes al

llarg de més d'un segle d'existència, en l'educació superior només va ser reconeguda amb la LDB (Lleis bàsiques de directrius) de 1996 (MORAN, 2009).

Des de la Llei 9.394 de 20 de desembre de 1996 – llei de Darcy Ribeiro – L'EAD guanya un estatus més institucional al país. Com diu Lacé (2014).

La proposta de Darcy va ser aprovada al Congrés Nacional i convertida en Llei 9.394/1996 pel president Fernando Henrique Cardoso el desembre de 1996. El text sobre educació a distància, "magre" i "mínim", regula la modalitat recomanada pels organismes internacionals i situa els poders públics com el gran promotor de la modalitat, a tots els nivells, i deixa, al mateix temps, en mans dels poders públics, futures normatives per tal d'especificar com es posaria en pràctica l'educació superior a distància. Aquest procés, iniciat sota Fernando Henrique Cardoso, sense grans avenços, travessarà el govern de Lula i s'acomodarà, a través del Decret 5.622 de 2005. A partir d'aquest moment, l'educació a distància en institucions privades s'expandeix considerablement. (LACÉ, 2014, pàg. 172)

Fins i tot sense aquest reconeixement formal, el primer registre d'un curs de grau a distància al Brasil, a través de tecnologies digitals, es va produir el 1994. Aquell any, la Universitat Federal de Mato Grosso (UFMT) va obrir la inscripció a la prova d'accés a un curs a distància per a la formació del professorat d'Educació Bàsica, amb l'objectiu de preparar els professionals per a les notes inicials de Primària (PRETTI, 1996; SANTOS, 2006).

1.4 L'EAD al Brasil

Segons Niskier (1999), l'EAD emergeix al Brasil com "la tecnologia de l'esperança", perquè permet que el coneixement produït per les universitats públiques reconegut pel seu mèrit acadèmic arribi a llocs llunyans. Així, els THE poden tenir un gran poder distributiu, una característica útil en un país de dimensions continentals com el Brasil (BELLONI, 1999; NISKIER, 1999; SILVA, 2010; VIANA, 2011) . Aquesta dimensió es pot avaluar a la figura 3, en què es fa una comparativa del territori del Brasil amb un país d'Europa , en aquest cas, Espanya (en vermell).

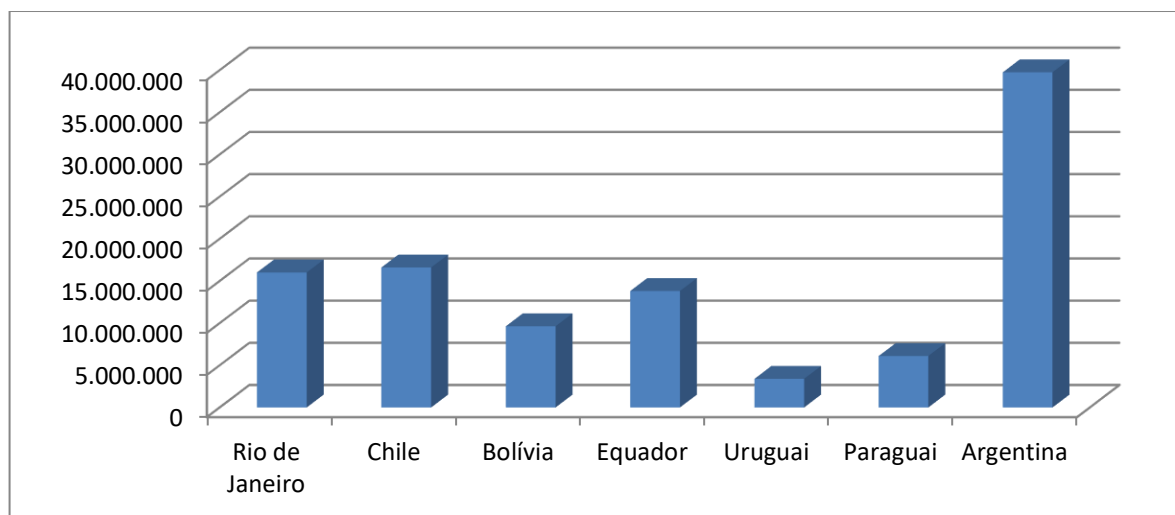
Figura 3 - Dimensions del Brasil en comparació amb Espanya



Font: Adaptat des de Google Maps.

Silva (2010) afegeix que la modalitat de distància també pot ajudar regions més llunyanes en la qualificació de la plantilla fixada en la seva pròpia localitat. Per tant, és innecessari migrar treballadors a grans centres, amb l'objectiu d'obtenir un títol no ofert en el seu lloc de residència. En els actuals programes d'internalització i expansió de les universitats públiques de l'Estat de Rio de Janeiro, per exemple, THE té un paper important: l'educació superior és possible (desenvolupada per universitats públiques amb seu a la regió metropolitana de Rio de Janeiro) perquè arribi a persones que viuen en regions allunyades de la capital (SILVA, 2010; VIANA, 2011) . L'Estat de Rio de Janeiro té una població que correspon a la de països d'Amèrica del Sud (gràfic 1).

Figura 1 -Població Rio x Països Sud-americans

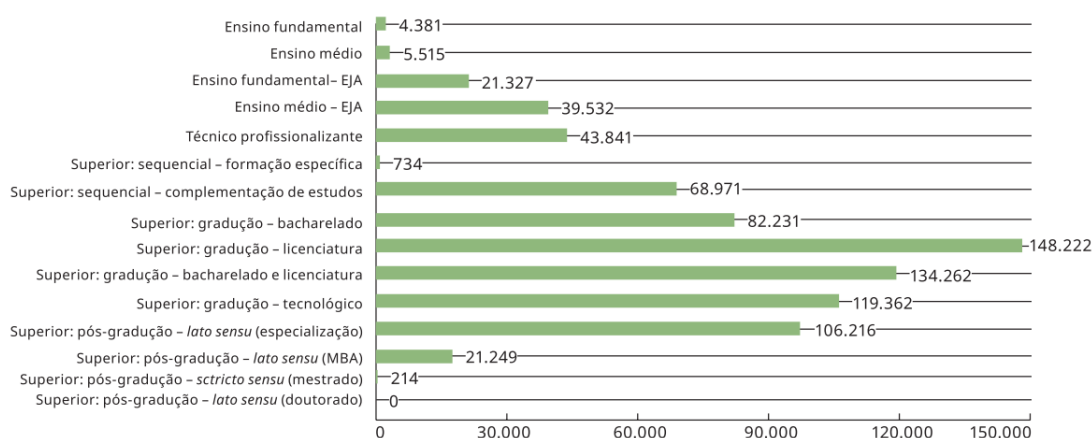


Font: IBGE (2018) .

Els estudiants que busquen EAD generalment se senten atrets per les comoditats del temps i la flexibilitat d'ubicació. La majoria de les persones que busquen EAD al Brasil treballen (ABED, 2016; ABRAEAD, 2008; TAE; LITTO, 2009; MOORE, 2007). La necessitat de conciliar estudi i treball pot ser un dels grans atractius de THE al Brasil. Per exemple, institucions privades amb ànim de lucre van informar que el 2016, en una enquesta a institucions que ofereixen aquest tipus d'ensenyament (ABED, 2016), gran part del seu alumnat, el 70,45% dels estudiants, estudia i treballa. Les institucions públiques federals van registrar el 65,63% (ABED, 2016). Aquesta necessitat i altres fan créixer l'aprenentatge a distància al país.

Des de la seva implantació al Brasil, la modalitat de distància ha anat creixent avui dia amb un gran nombre d'estudiants, i la seva major concentració en els cursos de grau, com podem veure a continuació (gràfic 2). El 2016, el nombre de graduats va tenir unes 553.000 matrícules en cursos d'educació superior, molt per sobre de les aproximadament 114.000 matriculades en educació primària, secundària i tècnica.

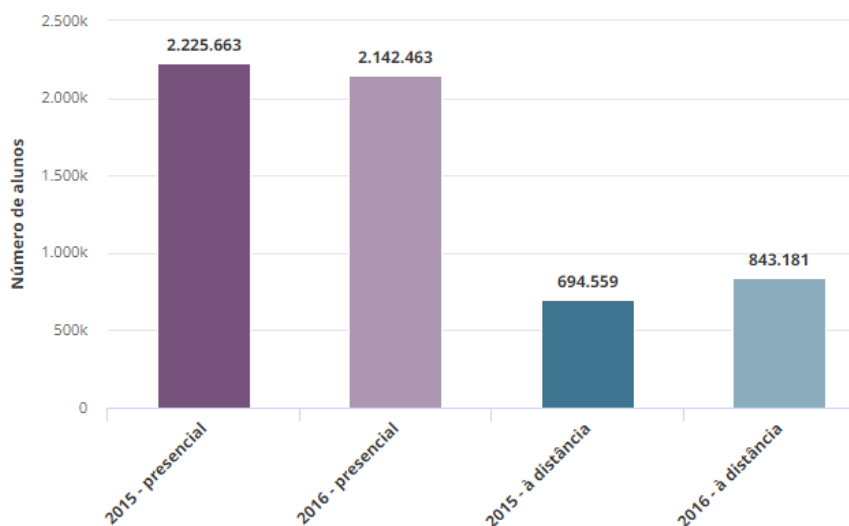
Gràfic 2 - Matrícula en cursos totalment reglats a distància, per nivell acadèmic



Font: ABED (2016) .

Un altre punt rellevant és el creixement exponencial de les ED al país, registrat en l'últim cens realitzat el 2017 per a l'educació superior, realitzat pel Ministeri d'Educació (MEC). Mentre que el nombre d'alumnes en el sistema presencial va caure un 3,7%, en la modalitat de distància es va produir un increment del 20% (gràfic 3) (INEP, 2016). Segons el diari O Globo (2017), en comparació amb el 1992, les vacants el 2016 d'educació presencial van disminuir per primera vegada, amb una reducció de l'1,2%. No obstant això, en els cursos d'ensenyament a distància, van augmentar un 7,2%, com es pot observar. Aquest vehicle també avalua que la matrícula total en educació superior dels cursos d'ensenyament a distància també registra creixement. En convertir xifres absolutes en percentatge, tenim que el 2006, el 4,2% de les matrícules en aquesta modalitat eren estudiants universitaris quan, el 2016, hi havia un 18,6% (O GLOBO, 2017).

Gràfic 3 - Els novells de l'educació superior



Font: INEP (2016) i O GLOBO (2017) .

Els governs seguits al Brasil han donat suport a aquesta modalitat de docència amb iniciatives com la creació el 2005 de la Universitat Oberta del Brasil (UAB) (SCHLICKMANN et al., 2009), directament vinculada al Ministeri d'Educació, que s'ocupa d'aquest tipus d'ensenyament. Aquestes iniciatives són exemples que formen part d'una política pública que té com a objectiu ampliar l'oferta de cursos d'educació superior que s'imparteixen a través de THE.

1.4.1 L'EAD a Rio de Janeiro

El CEDERJ (Centre d'Educació a Distància de l'Estat de Rio de Janeiro) és un dels braços de treball de les universitats públiques per a l'EAD gestionat per la Fundació CECIERJ (Centre Fundació Centre de Ciències i Educació Superior a Distància de l'Estat de Rio de Janeiro), organisme del Govern de l'Estat.

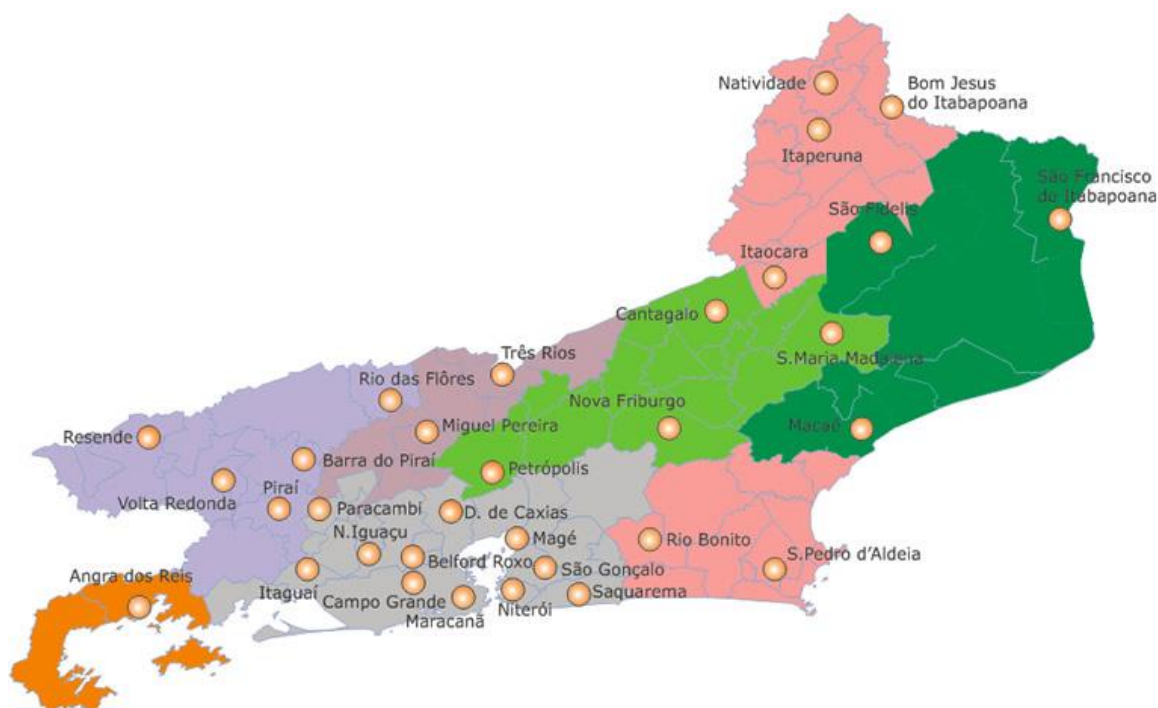
Segons el Prof. Celso Costa,

El consorci Cederj neix d'una idea de Darcy Ribeiro, quan buscava un lloc per instal·lar la Universitat Estatal de Norte Fluminense (Uenf) ", perquè, "per a una peculiaritat de l'Estat de Rio, les universitats públiques només es troben a la capital". L'actual secretari de Secti, Wanderley de Sousa, que va ser el primer rector d'Uenf, va fer una crida a les universitats públiques de l'Estat a unir-se al voltant de la idea de Darcy Ribeiro per establir una universitat a distància, per "obrir les seves portes cap a l'interior". Així, l'any 2000 va néixer el Consorci Cederj, format per sis universitats públiques de Rio de Janeiro (UERJ, UFRJ, UFF, UniRio, Uenf i UFRRJ). Dos anys més tard, el consorci es va incorporar a la Fundació Cecierj, amb la gestió i el finançament del govern de l'estat de Rio. (HANSEN, 2004)

El Consorci està format per les set universitats públiques que operen a l'Estat, que són el Centre Federal d'Educació Tecnològica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ); Universitat

Federal de Rio de Janeiro (UFRJ) ; Universitat Estatal de Rio de Janeiro (UERJ) ; Fluminense State University Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) ; Universitat Federal fluminense (UFF) ; Universitat Federal de l'Estat de Rio de Janeiro (UNIRIO) ; i la Universitat Rural Federal de Rio de Janeiro (UFRRJ), a més de l'IFF (Institut Federal Fluminense), faetec (Technical School Support Foundation) i UEZO (Fundació Centre Universitari Estatal de la Zona Oest), que ja compta amb uns 50.000 estudiants. Els centres de la Fundació Cecierj es troben en desenes de ciutats de Rio de Janeiro, com es pot veure a la figura 4.

Figura 4 - Pols del Consorci CEDERJ



Font: Fundació Cecierj (2019)

El projecte es va desenvolupar inicialment amb l'objectiu d'interioritzar l'educació superior a distància, oferint graus en les àrees de ciències exactes i biològiques. Segons Costa (2005), la idea era distribuir-los per tot l'Estat de Rio de Janeiro per evitar la competència de recursos entre universitats, per tal de compartir centres regionals, diverses disciplines i processos d'avaluació operativa que eren presencials. Per al professor, les vocacions fonamentals de Cederj serien, per tant, les següents:

- Contribuir a establir la població a l'interior;
- Formació del professorat;
- Desenvolupament econòmic de l'estat de Rio de Janeiro;
- Contribuir amb paràmetres de qualitat per als estudis de grau utilitzant la metodologia DISTANCE. (COSTA, 2005)

1.5 Fordisme i mercantilització de la docència en l'àmbit acadèmic

Belloni (1999) considera que la redempció de l'educació no és compartida per Belloni (1999). La seva implementació no seria la victòria de la democratització de l'educació oberta, sinó una forma d'educació barata inspirada en models fordistes de línia de producció. En la crítica, l'autor assenyala que els governs utilitzen l'EAD per estalviar diners i millorar les seves estadístiques de provisió d'educació superior, i no necessàriament millorar la qualitat de l'educació (BELLONI, 1999). Peters (2003) corrobora aquesta visió, perquè és l'EAD el resultat de la tecnologia moderna, i després pot perjudicar l'estructura artesanal de l'ensenyament, creant un sistema de producció en línia, propi del taylorisme, amb processos de racionalització, divisió del treball i enfocament en la producció en massa. A aquesta forma massiva d'educació l'autor anomena "industrialisme instructal" (BELLONI, 1999; PETERS, 2003; SILVA, 2010). Per tant, l'EAD, per a algunes visions de l'acadèmia, seria una mena de "fàbrica" i tindria com a objectiu un abaratiment i no una millora dins de les institucions educatives, i fins i tot podria generar acomiadaments massius d'empleats i professors d'institucions (MAGGIO, 2001), com assenyala Belloni:

Als països pobres, l'educació a distància apareix com una solució d'emergència als problemes educatius, mentre que als països rics ha contribuït a millorar la qualitat de l'educació presencial a tots els nivells. (BELLONI, 1999, pàg. 20)

El problema plantejat anteriorment no seria l'únic a què s'enfronten els EAD dins de les institucions. Diversos altres factors impliquen el problema que provoca que ELS pateixi les crítiques derivades de la resistència i els prejudicis derivats de sectors de l'acadèmia. Autors com Corrêa i Santos (2009) i Ferreira (2010) argumenten que en EL hi ha un canvi en l'enfocament de tot el procés d'ensenyament-aprenentatge per a l'alumne (MOORE, 2007; MOORE; KEARSLEY, 2010), contràriament al que s'observa en l'ensenyament tradicional on el professor és el titular de la informació. Per tant, segons els autors, en perdre el poder de la centralitat de l'ensenyament, el professor podria no tenir control sobre la seva qualitat (CORRÊA; SANTOS, 2009; FERREIRA, 2010). Un altre motiu assenyalat per Corrêa i Santos (2009) es refereix a la reorganització de funcions en l'àmbit educatiu, és a dir, els professors abans que els mediadors de la docència es converteixin ara en conteudistes o tutors: serien

respectivament persones que només produeixen continguts per a les classes, com ara distribuïdors de fullets o una mena de monitor d'habitació al qual els estudiants recorren si tenen dubtes. Això, segons el parer dels autors, seria una mena de degradació (CORRÊA; SANTOS, 2009; MAGGIO, 2001). Per tant, les escoles haurien liquat els cossos docents en una entitat col·lectiva, transformada en mers proveïdors de serveis (BELLONI, 1999). En molts cursos, en aquesta modalitat, ni el rol del tutor seria: només algú, sense rostre, que produeix continguts (MAGGIO, 2001).

1.6 Prejudici cap a l'EAD

No només seria en l'àmbit acadèmic que THE s'enfrontés a resistències, sinó que en la societat, en general, també hi hauria un prejudici. En un estudi realitzat per Santos (2006) es comprova, per exemple, l'amortització de diplomes procedents de la modalitat de distància per part de persones que ni tan sols hi van tenir contacte. Per a Formiga i Litto (2009) hi ha prejudicis contra LA per part de la població: "No ho vaig veure i no em va agradar!" (SANTOS, 2006, p. 15), com veurem a continuació.

En psicologia social, una de les definicions de prejudici la dona l'investigador nord-americà Gordon Allport en la seva obra de 1954 *The Nature of Prejudice*: "una actitud hostil o preventiva a una persona que pertany a un grup, simplement perquè pertany a aquest grup, assumint, per tant, que té les característiques impugnables atribuïdes a aquest grup" (pàg. 22). Allport (1954) també suggereix cinc tipus de manifestació de prejudicis: verbalització negativa, evitació, discriminació, atac físic i extermini. Aquesta perspectiva de prejudici es basa en processos de cognició social (FIORIN; Pereira SILVA, 2016) com a formadors d'idees incorrectes, que mantenen en si mateixes afinitats relacionades amb com la societat representa alguns fenòmens de la seva vida quotidiana (CABECINHAS, 2004). És a dir, els prejudicis d'una manera general tenen a veure amb factors socials i no sempre requereixen una motivació racional per establir-se.

Tot i que aquest també és un fenomen psicològic, el que porta a l'individu a ser perjudicat o no es pot trobar en el seu procés de socialització, en el qual es transforma i es forma com a individu. És a dir, el que permet a l'individu també constituir-se com a responsable de desenvolupar prejudicis o no. La seva manifestació és individual, així com respon a les necessitats irracionals de l'individu, però sorgeix en el procés de

socialització com a resposta als conflictes que s'hi generen. (CROCHÍK, 2006, pàg. 14)

En l'educació a distància no seria diferent, els prejudicis podrien estar lligats a factors socials i sense motivació racional. Fins a les noves generacions, els anomenats "nadius digitals" –persones nascudes en l'era d'Internet– serien la promesa d'un futur on l'educació pogués fluir remotament a través de la tecnologia, sent més propensos a superar aquestes barreres (PRENSKY, 2001). No obstant això, tenen prejudicis i porten una gran càrrega de por i desconfiança (CARLOS, 2007; AISA; SANTOS, 2009; SANTOS, 2006) pel que fa als THE, així com a les generacions que els van precedir. Una enquesta realitzada per l'Institut Data Popular el 2016 mostra que el 93% dels joves menors de 24 anys i el 79% dels majors de 24 no volen cursar cursos a distància o semipresencials. La immensa majoria temen la manca de reconeixement d'aquests diplomes per part de la societat (POPULAR, 2016). Per a Ferreira (2010), els prejudicis començarien en l'àmbit acadèmic, com s'ha dit anteriorment, i estarien relacionats amb el fet que el procés d'ensenyament a través de DISTÀNCIA canvia el focus del professor a l'alumne (FERREIRA, 2010; MOORE, 2007).

Per a autors com Schlickmann i col·laboradors (2009), L'EAD té un caràcter de "segona oportunitat" en la societat per a les persones que no van poder acabar els seus estudis en el temps "esperat", per diversos motius, entre ells la inserció en el mercat laboral i la recerca d'una millor qualificació. Aquestes persones suposadament se sotmetrien a una educació de més qualitat en comparació amb l'oferta en persona (SCHLICKMANN et al., 2009).

[...] el prejudici és una realitat davant de qualsevol novetat. El que cal fer és treballar realment l'EAD d'una determinada manera, perquè només els resultats seran capaços de posar fi a aquests prejudicis. No creiem que sigui una manera preocupant d'ensenyar. No obstant això, sabem que si està ben treballat, pot generar fruits bons i de qualitat, sent, per tant, un gran aliat d'aquelles persones que necessiten graduar-se o formar-se i no tenen temps d'assistir a una institució presencial. (VASCONCELOS, 2002, pàg. 11)

Així, moltes persones que mai han tingut contacte amb la modalitat tenen una mala percepció al respecte, la qual cosa reforça la idea de prejudici. Segons Correia i Santos (2009), adjectius com "picks", "incomplets", "superficials" i "antisocials" s'associen a EAD. En aquesta mateixa recerca, el 79% dels alumnes de cursos presencials en els quals hi ha l'opció en la modalitat a distància, ens avaluen negativament, reforçant la idea de prejudici (CORRÊA; SANTOS, 2009). Una altra hipòtesi seria el desig d'obtenir algun diferencial en relació amb els companys dels mateixos cursos en la modalitat EAD, encara que el MEC no distingeixi entre les dues modalitats.

Quan hi ha contacte de l'alumne amb el curs a distància, s'observa que fins i tot passant per experiències positives en relació amb el curs, hi ha una visió negativa en relació amb la modalitat, reforçant els prejudicis (CORRÊA; SANTOS, 2009). Algunes de les causes de la resistència en relació amb la AEd es basen en punts de vista desfavorables, principalment per part de persones que mai han experimentat l'experiència, la qual cosa reforça la idea de prejudici (GOMES, 2008).

1.7 Resistència a l'EAD

Els prejudicis no serien l'únic atribut per assignar negativitat a l'EAD. Atributs com la manca de familiaritat amb les tecnologies de la informació, el rebuig a l'acadèmia, la manca de credibilitat en la societat, entre d'altres, també formen el que anomenem resistència a l'AE (GOMES, 2008; VIANA, 2011; VIANA; PROBA, 2015). Així, les resistències tenen motivacions variades. Poden tenir un caràcter pedagògic, quan s'avalua que les TE tenen resultats d'aprenentatge més baixos que en la docència presencial; relacionat amb el canvi de rols dels actors en el procés d'ensenyament; i/o econòmica, quan es creu que és una modalitat que satisfà les demandes de capital, fent que la docència tingui uns costos més baixos, entre d'altres.

La definició de resistència és la reacció que un individu ha de mantenir inalterable davant d'una força de canvi, mantenint el seu *status quo* (ZALTMAN; DUNCAN, 1977). Per a Lapointe i Rivard (2005), individus i grups poden tenir diferents intencions i comportaments des de la percepció d'un canvi tecnològic. Els investigadors destaquen, entre ells, l'adopció, la neutralitat, l'apatia i la resistència passiva, activa i agressiva. La resistència també es pot considerar una intenció de comportament a partir d'una percepció relacionada amb un canvi. És a dir, no cal que hi hagi un canvi perquè tingui resistència, o no cal saber-ho perquè es produeixi.

Per a Gomes (2008), la resistència també es pot considerar una actitud, que, per a Mattar (1997, p. 197), "és una predisposició subliminal de la persona, resultant d'experiències prèvies, la cognició de l'afectivitat, la determinació de la seva reacció conductual en relació amb un producte, organització, persona o fet". Les actituds, segons aquest investigador, es podrien entendre en tres dimensions: afectives, cognitives i conductuals (gràfic 3).

Taula 3 - Les actituds de Mattar (1997)

Actitud	Definició
---------	-----------

Afectius	És un mestificant, la qualitat que espera alguna cosa
Cognitiva	Mesura les creences sobre els atributs o fets del producte
Conductual	Mesures intencions

Font: Mattar (1997, pàg. 197).

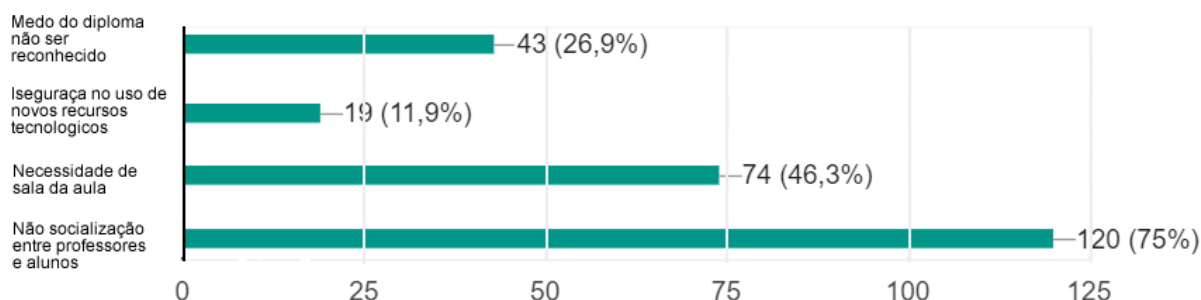
El problema de la resistència, per a Brauer (2008), es refereix a la preparació de cursos a DISTÀNCIA, que sovint són conversions amateurs de cursos presencials transformats en cursos virtuals, sense qualitat necessària i sense tenir en compte el perfil de l'alumne. Això, segons l'autor, també contribueix a augmentar la resistència. Aquest és també el cas d'experiències prèvies infructuoses i el fet que THE s'ha iniciat en cursos professionals de baix valor acadèmic per a audiències de baixos ingressos, com l'electrònica bàsica, la costura, la mecànica, complements, entre d'altres. És a dir, la història de LA mateixa es configuraria com un motiu de resistència, encara que aquests cursos haguessin satisfet algunes necessitats de la societat. Avui, quan es diu que algú està mal format o incompetent, es diu que la persona va retirar el diploma per correspondència (FERREIRA, 2010). Cal tenir en compte que les frustracions generades per un mal curs de l'AE augmenten la resistència a realitzar nous cursos en la mateixa modalitat. No obstant això, els mals cursos, impartits presencialment, també generen frustracions. Sembla que la lectura que es fa d'un mal curs en la modalitat EAD està més relacionada amb la modalitat, i no amb el propi curs, mentre que la frustració en els cursos tradicionals té altres causes, no relacionades amb la modalitat presencial.

Hara i Kling (1999 *apud* Caregnato i Moura, 2006) comparteixen frustracions en els cursos a DISTÀNCIA en tres grups: falta de retroalimentació immediata dels professors, que podrien avaluar cara a cara l'alumne, inclòs el llenguatge corporal; instruccions ambigües donades pels professors; i problemes amb l'ús de la tecnologia. Una investigació realitzada per Perduea i Valentine (2000), a partir de 444 qüestionaris, sobre desenvolupament professional a través de THE, conclou que hi ha una forta reticència amb la modalitat, per les següents raons: els estudiants dubten de la seva capacitat d'adaptació a la modalitat; preguntes sobre la qualitat del curs; i accessos basats en la tecnologia i les seves habilitats per a això. Els factors socials també es troben entre els que col·laborarien amb la resistència. Entre els principals motius que portarien a una persona a no realitzar un curs en la modalitat EAD, segons dades preliminars d'investigació en curs sobre la joventut de Rio de Janeiro dutes a terme pels membres del

laboratori Inter@ctiva, es troben: no socialització, necessitat d'aula i por que no es reconegui el diploma. El gràfic 4 presenta les respostes a una pregunta sobre la motivació dels joves amb ingressos baixos de Rio de Janeiro.¹

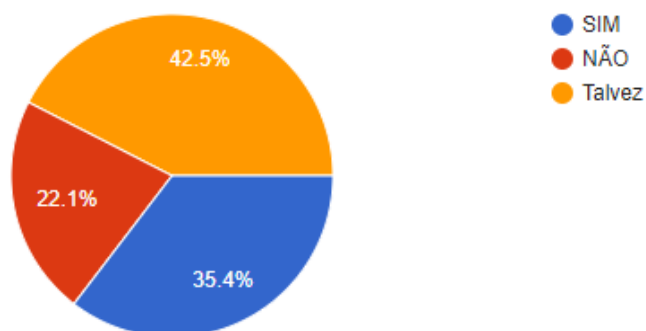
¹ Els membres de Inter@ctiva, connectats Lael Programa de Postgrau en Psicosociologia Comunitària i Ecologia Social són el professor Milton N. Campos, i els estudiants Fabiane Proba, Nathalia Ronfini, Almir Fernandes dos Santos, Aline Carvalho, Rosângela de Carvalho i Leonardo Viana). Resultat parcial de la recerca en curs registrada a la Plataforma Brasil, amb certificat ètic n. CAAE: 50100415.6.0000.5582. Finançament FAPERJ nº 2104842016019.

Gràfic 4 - Raons relacionades amb la resistència en l'adopció de LA

Font: Inter@tiva (2018) ¹

Aquestes dades ens porten a assumir que els factors de resistència podrien fins i tot afectar la decisió dels joves sobre el curs en la modalitat de distància. En aquesta mateixa investigació en curs, amb joves estudiants d'un curs presencial preparant-se per a la prova d'accés d'una institució pública d'Educació a Distància, en la qual es buscava saber si assistirien a un col·legi en aquesta modalitat, es va obtenir com a resultat que el 64,6% dels enquestats deien "no" i "potser". Només el 35,4% va declarar que aniria a una universitat a distància, és a dir, fins i tot els estudiants de la institució a distància no voldrien obtenir el seu diploma obtingut en aquesta modalitat (gràfic 5). Això és, tot i que el Consorci CEDERJ és considerat una institució model pel MEC i referent al Brasil en aquest tipus d'educació (VIANNEY, 2009).

Gràfic 5 - Possibilitat d'assistir a una universitat en mode ead

Font: Inter@tiva (2018) ¹

Per a Moore (2007), la resistència dels estudiants es deu a diversos factors. Un d'ells és trobar que un curs d'EAD és més fàcil que el convencional i trobar-se amb una altra realitat. A més, els estudiants no s'adonarien que, en EAD, necessiten ser més responsables i familiaritzats

amb la tecnologia. Segons l'autor, els principals factors que condueixen a la resistència a l'EA són:

- Percepció errònia que LA és una modalitat més fàcil i requereix menys dedicació. Una gran frustració seguiria quan un es va adonar que és exactament el contrari, requerint una major dedicació a causa de la necessitat d'un major paper de l'estudiant en el procés;
- Manca de connexió amb la tecnologia utilitzada. Una mala percepció seguiria aquest problema perquè, quan hi ha familiaritat, l'alumne percep just el contrari;
- Fallades en la preparació del curs.

Al Brasil, una investigació realitzada per ABRAEAD (2010) corrobora la de Moore (2007), en l'article "Expectatives errònies per part dels estudiants", quan mostra que el 51% dels estudiants abandonen els cursos a DISTÀNCIA perquè creuen que és una modalitat més fàcil que la que ofereix el sistema convencional (CAREGNATO; MOURA, 2006). Un altre estudi, realitzat per Brauer (2008) sobre el tema de la resistència a la Universitat Corporativa (UC), conclou que hi hauria vuit dimensions principals en la conducció de resistència d'algú que assisteix a l'EAD, dividit en dues característiques: D'una banda, tindríem les individuals:

- (1) autoeficàcia que l'individu té per a l'autoconsciència d'un sistema;
- (2) Competència TEC - intimitat que té un individu amb elements tecnològics;
- (3) expectatives de rendiment: quant creu que això influirà en la seva vida; I
- (4) expectativa d'esforç: el grau de facilitat que es troba en un sistema, com ara interfícies, etc.

D'altra banda, tindríem les relacionades amb el medi ambient:

- (5) la influència social-percepció que un individu té que altres persones rellevants creuen que hauria d'utilitzar el sistema;
- (6) condicions facilitadores - conjunt tecnològic i dispositius que l'individu considera bons per donar suport a l'ús del sistema;
- (7) interactivitat - interacció entre individus; I
- (8) comunicació interna – elements que impliquen comunicació, com la rapidesa de les respostes i l'eficiència d'un sistema de comunicació.

Per als estudiants que no van tenir contacte amb THE, explica Viana, les tres dificultats principals serien:

- (1) expectatives;
- (2) autoeficàcia; i
- (3) la manca d'intimitat amb la tecnologia.

Per a Meirelles i Maia (2002), les institucions han d'estar atentes a les percepcions dels estudiants, perquè una percepció negativa pot comprometre els resultats del seu propi aprenentatge. Entendre per què l'estudiant es resisteix a estudiar EAD contribuirà a enriquir el tema a les universitats, tenint en compte que no es tracta d'un camp consolidat, sinó que, al contrari, està en desenvolupament.

1.8 Aspectes positius i negatius de l'EAD

Com qualsevol tipus de procés d'ensenyament-aprenentatge, l'EAD té aspectes positius i negatius (BELLONI, 1999; MOORE; KEARSLEY, 2010; NISKIER, 1999). En el vessant positiu, comptem amb investigadors com Caregnato i Moura (2006) que van estudiar les percepcions dels estudiants en cursos informàtics, en comparació amb els dels estudiants matriculats en cursos presencials. Pel que fa a l'ensenyament a distància, els investigadors reporten experiències positives com la flexibilitat en l'administració del temps en si, acompanyada d'una major disciplina, una participació més intensa de les classes en grups virtuals i la transformació del rol del professor com a facilitador. Caregnato i Moura també van discutir els aspectes negatius de l'EAD com la dependència de la tecnologia –quela fa cara o no disponible– la dispersió física dels participants, ja que en una modalitat a distància pot provocar una menor interacció en el grup, la necessitat d'un major compromís dels estudiants en un context on l'autonomia és necessària per realitzar tasques, a més de limitar les discussions per distàncies o barreres tecnològiques (taula 4).

Taula 4 - Aspectes positius i negatius de l'EAD

Aspectes positius de l'EAD	Aspectes negatius de l'EAD
• Conveniència • Autonomia per aprendre • Objectivitat • Participació massiva de l'estudiant • Professor vist com a facilitador • MANIPULACIÓ DE LES TIC	• Dependència tecnològica • Participants físicament dispersos • Necessitat d'un major compromís amb l'estudiant • Límit en les discussions

Font: Caregnato e Moura (2006)

Pel que fa a la docència presencial en relació a la DISTÀNCIA, aspectes positius, segons Caregnato i Moura (2006), seria el contacte i interacció de les classes, la independència de

màquines, entre d'altres. Els negatius (gràfic 5) serien desplaçaments, dificultat per expressar-se, ús de tècniques considerades tradicionals com pissarra i guix i autoritat del professorat.

Taula 5 - Aspectes positius i negatius de la docència presencial

Aspectes positius del cara a cara en relació amb les IT	Aspectes negatius del cara a cara en relació amb els THE
• Contacte personal entre la classe • Interacció sense necessitat de mitjans • Independència de màquines • Aprofundir les discussions sobre temes • Possibilitat de treball en grup	• Locomoció per assistir a les classes • Dificultat per expressar-se en públic • Ús de tècniques tradicionals • Autoritarisme del mestre

Font: Caregnato i Moura (2006), pàg.

Pel que fa als factors negatius de THE, descrits anteriorment per Caregnato i Moura (2006), Brown (2005) contribueix a la discussió afegint altres factors que, suposadament, serien més fàcils d'abordar a les classes presencials tradicionals. Un exemple donat per l'autor és la facilitat d'entendre si un alumne està gaudint d'una assignatura o curs, estampat a les cares dels presents. La comunicació corporal pot ser una indicació que permeti al professor, en persona, entendre si l'alumne entén un tema en particular. En cas contrari, el professor podria intentar explicar l'assignatura d'altres maneres. En l'ED, per a Brown (2005), el professor no va poder fer alteracions en la derivació didàctica, requerint un temps més llarg per diagnosticar si la comprensió de l'alumne seria satisfactòria, en comparació amb l'obtinguda en persona.

Un dels punts positius de THE seria la capacitat d'aquesta modalitat pel que fa a la gestió del procés d'ensenyament-aprenentatge, ja que pot traslladar l'oferta d'informació i l'ampliació de la formació pedagògica a zones remotes, tenint en compte que els campus universitaris brasilers estan més concorreguts a les regions metropolitanes (BELLONI, 1999; NISKIER, 1999; SILVA, 2010). És a dir, the podria promoure la creació d'entorns en els quals les persones geogràficament disperses serien capaces de desenvolupar habilitats cognitives d'ensenyament-aprenentatge independentment de la seva posició geogràfica (GARCEZ; RADOS, 2002). A més, recerca realitzada en un grau en administració (SHILICKMANN *et al.*, 2009), va sorgir un altre punt positiu. Es va concloure que els estudiants prefereixen la modalitat de distància per factors relacionats, principalment, amb la flexibilitat en l'organització de la pròpia dinàmica d'estudi, un atribut molt valorat per les persones que ja es troben en el mercat laboral. L'estudi

confirma el que suggereixen Shea i Colcaboradores (2001): els estudiants que busquen THE es mouen per les conveniències de flexibilitat en la creació dels seus propis horaris i desenvolupen l'aprenentatge en els llocs que li són propicis.

Moore (2007) també informa que fins i tot es podria considerar THE en alguns casos relacionats amb les polítiques públiques. Segons l'autor, raons com l'augment de l'accés a les oportunitats d'aprenentatge, l'actualització de competències, la reducció de costos en l'educació, el suport a les estructures educatives existents, la formació en el sistema educatiu, l'anivellament de les desigualtats entre grups d'edat, la direcció de grups específics, la formació d'emergència per a grups importants, l'augment de competències en nous àmbits, la combinació de treball, la vida familiar i l'educació, l'agregació d'experiències internacionals en educació, etc. Tots serien elements importants per a la societat contemporània (MOORE; KEARSLEY, 2010).

1.9 Societat, tecnologia i EAD

Per a Toffler (1997), la societat contemporània està experimentant noves transformacions, una revolució. Entès per l'autor com a ones, la humanitat hauria arribat a la tercera. La primera onada estaria relacionada amb el temps, quan les civilitzacions nòmades es van convertir en agrícoles, fa uns 10.000 anys. La segona onada, a la revolució industrial, fa uns 200 anys. La tercera, sorgida als Estats Units i a alguns països rics al voltant de 1950, vinculada a la revolució de la informació, ara considerada com una riquesa. L'investigador (TOFFLER, 1997) també creu que les batalles del futur ja no seran per a fonts energètiques, primeres matèries o matèries *primeres*, sinó per productes vinculats al coneixement com canals de comunicació, bases de dades, propietats intel·lectuals i els seus productes, a més de serveis intel·ligents.

La consideració de Toffler sobre aquesta revolució neix de la comprensió que vivim en un nou tipus d'organització social, la "societat del coneixement". Això tindria com a base i capital la gestió del coneixement a través de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC), considerades com un paradigma techno econòmic (LASTRES; ALBAGLI, 1999), perquè el seu ús omnipresent impregnaria tota la societat global, i les seves conseqüències econòmiques, no en la vida quotidiana, són inevitables (CASTELLS, 2015). Avui, segons Castells, podem afirmar que vivim en una societat cada vegada més anhelada de serveis informatius i tecnològics que constitueixen una nova base cultural, els valors de la qual són cada vegada més indispensables (valdiZ; OLIVERA-SMITH, 2013; CARLOS, 2007; CASTELLS, 2015; LÉVY, 1999). S'estan creant nous termes com a "societat de la informació"

i "economia de l'aprenentatge", a més de molts altres, per designar un model únic de societat en la història de la humanitat, connectat per la comunicació gràcies a un accés creixent a la informació (LASTRES; ALBAGLI, 1999). Internet, resultat de les TIC, que impregna el món globalitzat, va permetre que les persones completament aïllades geogràficament tinguessin accés a la informació ràpidament (SCHOENHERR, 2001).

A l'esquena d'aquesta revolució mediàtica i informativa (CASTELLS, 2015; LASTRES; ALBAGLI, 1999), arriba a EAD en un procés de creixement dinàmic, ja que les TIC són cada vegada més utilitzades com a suport tecnològic per a la seva expansió (FORMIGA; LITTO, 2009). Amb la creació d'espais virtuals, que conformen l'anomenat "ciberespai", la societat va començar a tenir accés a altres formes de produir i accedir al coneixement (LÉVY, 1999; 2007). El ciberespai ha permès que el creixement d'alternatives d'ensenyament-aprenentatge, com l'EAD, tingui un major poder de desenvolupament (FORMIGA; LITTO, 2009). Aquest creixement, al seu torn, també va permetre l'aparició d'avantatges com la distribució, atès que les connexions globals i la polvorització d'Internet, la flexibilització del temps i l'espai, la reducció dels costos operatius, etc. (CAMPOS, 2015a; TAE; LITTO, 2009; NISKIER, 1999). Els avenços tecnològics creen noves possibilitats per a la transferència d'informació i possibiliten la docència en diferents temps i espai (ALVAREZ; OLIVERA-SMITH, 2013).

Aquests avenços en mitjans electrònics maximitzen l'ús d'EAD. Per a aquestes i altres instal·lacions, el creixement de l'EAD ha augmentat considerablement en els últims anys (PACHECO, 2007). També cal un tipus d'educació flexible per part de la societat en què l'estudiant pugui, segons els seus horaris i dinàmiques pròpies de les seves vides, tenir accés a la informació (VILLARDI; OLIVEIRA, 2005). El concepte derivat d'aquesta necessitat subjau a la idea d'una modalitat d'educació oberta, cada vegada més present en la societat actual, perquè està en línia amb el compliment de noves demandes educatives (ROCHA; VALDIVIA; FIERROS, 2015), resultat de canvis en l'ordre econòmic mundial (BELLONI et al., 2002). És a dir, amb la difusió de serveis com Internet arreu del món, també augmentaria la demanda de cursos, segons Formiga i Litto (2009). La difusió de LES està intrínsecament lligada a la dinàmica d'accions que es poden emprendre gràcies a les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC), basades avui en dia en les possibilitats d'Internet. Això augmentaria la possibilitat de promoure LA, ja que les institucions que l'adopten estan lliures dels límits de temps o necessitat d'un lloc físic per al desenvolupament d'activitats educatives, gràcies a la possibilitat d'utilitzar tecnologies. D'aquesta manera, es facilitaria l'aprenentatge d'una altra manera, especialment per a aquells que no poden o no tenen accés a l'educació tradicional

(FERREIRA, 2010; MOORE, 2007; MOORE; KEARSLEY, 2010; SILVA, 2010; VIANA; PROBA, 2015).

És important destacar que LA és una modalitat docent que, com la presencial, té avantatges i inconvenients. Alguns resten, mentre que d'altres afegeixen noves possibilitats educatives, permetent assolir objectius específics dins de les seves característiques específiques (GOMES, 2008). No obstant això, les percepcions positives sobre ELS semblen no tenir credibilitat (BELLONI, 1999), ja que l'educació formal desenvolupada en el ciberespai no té el mateix reconeixement públic que el presencial tradicional (SANTOS, 2006; VIANA, 2011; VIANA; PROBA, 2015).

Així, fins i tot amb totes les possibilitats d'expansió en la nostra societat, es van desenvolupar una sèrie de prejudicis l'origen i les motivacions dels quals afecten la resistència a l'EAD.

1.10 Eficiència del mode

Les raons que conduirien, de fet, a una percepció negativa i fins i tot a la resistència a aquesta forma contemporània d'educació estarien relacionades amb la ineficiència dels mètodes d'ensenyament adaptats a LA, dels seus objectius finals. És a dir, només hi podria haver una justificació concreta dels prejudicis si LA no permetia aconseguir els resultats esperats en l'avaluació de l'aprenentatge. No obstant això, estudis que apunten a un grau equivalent d'efectivitat de l'ENSENYAMENT A DISTÀNCIA i presencial (CARLOS, 2007; AISA; SANTOS, 2009; TAE; LITTO, 2009; MOORE, 2007; MOORE; KEARSLEY, 2010; VIANA, 2011), suggereix que els prejudicis i la resistència a la distància podrien ser infundats. Per a Campos (2015) el que marca la diferència, més que la modalitat, és el mètode que s'utilitza. Per exemple, a la Universitat Rural Federal de Rio de Janeiro (UFRRJ), el curs d'Administració en la modalitat de distància va obtenir una nota superior en l'Examen Nacional de Rendiment dels Estudiants (Enade) que el mateix curs ofert presencialment (UFRRJ, 2017). En el rànquing publicat, aquest curs en la modalitat de distància es va classificar amb la nota més alta que es pot fer a un curs del país: no es tracta d'un fet aïllat.

Un estudi comparatiu realitzat al Brasil, reportat per Silva (2010), suggereix que no hi ha diferències importants entre les modalitats d'EAD del Consorci CEDERJ i les presencials, pel que fa a determinades disciplines de les Ciències Comptables (Comptabilitat General I i II, Comptabilitat de Gestió, Anàlisi d'Estats Financers i Anàlisi d'Estats Financers) dels cursos de Gestió. Segons la recerca, el rendiment en l'aprenentatge dels estudiants, en aquestes

disciplines, quan s'imparteix en cursos presencials d'universitats de bona reputació, i quan s'imparteix a través d'un curs basat en AD, gestionat pel consorci esmentat anteriorment (també ofert per universitats de bona reputació), va ser equivalent (SILVA, 2010). La mateixa conclusió va ser assenyalada per la investigació realitzada per Cacique (2001).

Al Centre Federal d'Educació Tecnològica de Minas Gerais, en comparació amb les modalitats presencials i no presencials a través d'Internet del Curs de Mètodes per a la Producció i Control del Brandi Artesanal, es va comprovar que eren similars. En aquesta anàlisi, l'autor es va adonar que la mitjana del rendiment revelat per les notes dels alumnes en les proves era equivalent, tot i que les trajectòries individuals d'aprenentatge diferien (CACIQUE, 2001). Però encara n'hi ha més. En un estudi realitzat amb estudiants de la Universitat Federal de Pernambuco, on el 22% dels estudiants van tenir experiències amb DA, es va constatar que, del total, el 64,8% va declarar l'experiència com a positiva. A més, les persones majors han mostrat un major interès a participar en la MODALITAT DA (CARLOS, 2007). En una enquesta realitzada per l'INEP (2007), els cursos van millorar en set de les tretze possibles àrees d'avaluació comparativa de les diferents modalitats.

Per a l'*investigador* britànic de la Universitat Oberta, Michael Moore (2007), en diverses parts del món THE no és inferior en termes d'aprenentatge. Segons aquest estudiós, s'observa que diversos autors que van estudiar propostes docents utilitzant LA, en comparació amb la tradicional, sovint apunten al primer com a capaç d'oferir qualitat d'aprenentatge al mateix nivell que el segon.

Si la recerca que apunta a un grau equivalent d'efectivitat de l'educació a DISTÀNCIA i presencial està ben fonamentada, això pot significar que els prejudicis o la resistència a la distància podrien ser infundats, insistim. En definitiva, les barreres de LA no només estarien vinculades a la tecnologia, sinó que en l'àmbit social per prejudicis i imatges negatives serien construccions de sentit comú i no d'alguna cosa de base objectiva. Per tant, les percepcions socials negatives i les simbòliques, és a dir, les representacions socials, podrien ser un dels principals obstacles de l'AEd moderna i no de les barreres tecnològiques.

1.11 Representacions socials i

El problema dels prejudicis o la resistència a l'Ed sorgeix en nombrosos estudis relacionats amb les representacions socials. Entre les línies d'estudis de representacions socials es troba la del Nucli Central creada per Jean-Claude Abric (1998). Dins d'aquesta línia, es van trobar alguns estudis empírics sobre aquest tema (BARRETO; MENESES; MOSCON, 2016;

CONCEPCIÓ; SILVA, Estats Units d'Esquadra; EUZEBIO, 2011; MARCHISOTTI et al., 2017; SANTOS, 2006), de la qual hem pogut extreure criteris comparatius, utilitzant la noció de nucli central. Tractarem més profundament aquesta noció més endavant en aquesta tesi. No obstant això, per entendre la taula 6 següent, destacariem que el "nucli central", que correspon a la base de representacions socials comunes, consensuades a partir de la memòria d'un determinat grup, presentaria un cert grau d'estabilitat i resistència al canvi col·lectiu d'un grup (SÁ, 1996). Hem organitzat resultats relacionats amb els estudis empírics esmentats anteriorment, creant una taula referida a persones que han entrat en contacte amb LA (gràfic 7) i persones que mai han tingut contacte amb LA (gràfic 6).

Taula 6 - Comparació entre la recerca amb AEd i Central Core - persones sense contacte amb THE.

Recerca	Nucli central	Públic	Espectacles (persones)	Resultats EAD	Observacions
La representació social de l'educació a distància des d'una perspectiva brasilera (MARCHISOTTI et al., 2017) .	Flexibilitat, facilitat, practicitat, disciplina, temps, barat, cost, oportunitat, Internet i comoditat	Comoditat sense explícit	100	Percepcions positives EAD	El 81% tenia almenys un postgrau, el 34% d'ells màsters. El resultat es considera positiu amb algunes cavernes trobades com: Ineficiència del mètode, falta d'interacció amb el professor i possible devaluació del mercat
Representacions socials de l'educació a distància (SANTOS, 2006)	Facilitat Flexibilitat horària Conveniència Internet Ràpidament	Aula Universitària de Docència	195	Informació positiva per a la flexibilitat i impactes negatius en els resultats i l'esforç.	La gran majoria diuen que el mercat distingeix els diplomes d'ead (3/4 d'estudiants) i en el seu Sistema Perifèric paraules com a "dubtoses". Els que tenen contacte amb THE tindrien menys propensió a les reflexions negatives. Alumnes amb sensació de confort i flexibilitat, ja que no tindrien proves ni desplaçaments

Representacions Socials de Professors i Alumnes sobre Educació a Distància Online: Resistència i/o Prejudici? (CONCEPCIÓ; SILVA, Estats Units d'Esquadra; EUZEBIO, 2011)	Economia i Superficialitat, solitari	Professorat i estudiants universitaris Educació superior	20	Negatiu	El 85, el 7% considera que el títol obtingut en un curs presencial té més valor al Mercat.
--	--------------------------------------	--	----	---------	--

Taula 7- Comparació entre la recerca amb AEd i central core - Persones que assisteixen a la modalitat de distància

Recerca	Nucli central	Públic	Espectacles (persones)	Resultats EAD	Observacions
Representacions socials de l'educació a distància (SANTOS, 2006)	Facilitat, Flexibilitat horària, Llibertat, comoditat, velocitat	Ensenyaments Superiors a Distància Universitària	201	Estadístiques positives	Creuen que el títol no té el mateix valor que el presencial. Aparició a la perifèria de conceptes com "dubtós" i "internet". Flexibilitat per estudiar, però amb molta dedicació Comprensió de LA com a instrumental i utilitarista
Representacions Socials de Professors i Alumnes sobre Educació a Distància Online: Resistència i/o Prejudici? (CONCEPCIÓ; SILVA, Estats Units d'Esquadra; EUZEBIO, 2011)	Autonomia, futur, preparació del professorat, futur	Professorat i estudiants universitaris A distància educació superior	20	Negatiu	El 85, el 7% considera que el títol obtingut en un curs presencial té més valor al Mercat. Paraules com "economia" i "superficialitat" trobada.
Les Representacions Socials de l'Estudiant de	dificultat, flexibilitat, reconeixement, temps i comoditat	Ensenyaments Superiors a Distància Universitària	26	Positiu	Els estudiants abans d'incorporar-se pensaven que

l'EaD sobre Formació a Distància i Ocupabilitat (BARRETO; MENESES; MOSCON, 2016)					seria difícil modalitat. El costat negatiu plantejat són les dificultats per gestionar el seu propi estudi. No hi hauria preocupació per part dels estudiants sobre el mercat laboral i l'ocupabilitat d'un estudiant a EAD.
--	--	--	--	--	--

Destaquem a continuació algunes qüestions que sorgeixen de la taula 6 i 7 anteriors. A Santos (2006), en la modalitat de distància, el 78% dels alumnes diuen que no es preocupen per la qualitat de la docència, tot i que aquesta resposta no els impedeix, majoritàriament, respondre que el mercat no aplica el mateix valor que el curs presencial. En aquesta mateixa investigació, l'autor (SANTOS, 2006) reitera que per a aquest grup hi ha un valor instrumental i utilitari pel que fa a l'elecció de LA. No cal destacar en els estudis esmentats que, encara que hi hagi un biaix positiu, encara hi ha, principalment, una vergonya pel que fa a la naturalesa del diploma de la modalitat EAD, ateses les expectatives del mercat.

1.12 Pregunta de recerca: primera aproximació

Com s'ha comentat àmpliament fins ara, THE ha estat una modalitat de segona opció per a aquells que no tenen edat regular en l'educació superior (BELLONI, 1999; CACIQUE, 2001; VIANA, 2011). No obstant això, sembla que hi ha nombrosos avantatges pràctics, com la flexibilitat horària (GOMES, 2008; NISKIER, 1999). Si no hi ha pèrdues pel que fa a l'aprenentatge (FERREIRA, 2010; MOORE, 2007; SILVA, 2010), per què l'educació a distància segueix sota resistència i prejudici (BRAUER, 2008; CONCEPCIÓ, SILVA; SILVA, BENTO DUARTE DA ; EUZEBIO, 2011; VIANA, 2011)?

Per a certs autors (CONCEIÇÃO; SILVA, Estats Units d'Esquadra; EUZEBIO, 2011), hi ha altres factors relacionats amb la presa de decisions, com les emocions i el context social. Els seus efectes serien pràctics, ja que el subjecte prendria decisions basades en el que entén com a fidel a si mateix, fruit de la seva vida quotidiana i de les pressions de la societat (STRUNGA, 2015). La presa de decisions, per molt racional que sigui, sempre passa per sistemes d'imatge negatius o positius, formats per representacions (CASTELLS, 2015; DAMÁSIO, 1995, 2004).

Una presa de decisions per l'opció de LA podria tenir en compte factors emocionals previs relacionats amb les imatges socialment construïdes, generalment produïdes per pressions socials negatives pel que fa a l'acceptació de la modalitat en el mercat laboral. El simbòlic social es converteix en una barrera efectiva (CONCEIÇÃO; SILVA, Estats Units d'Esquadra; EUZEBIO, 2011) ja que les representacions negatives de THE "apareixen com una actitud cristal·litzada i com un obstacle simbòlic per a l'efectivitat d'aquest tipus d'educació" (CONCEIÇÃO; SILVA, Estats Units d'Esquadra; EUZEBIO, 2011, p 1273).

Segons el nostre parer, sembla que hi ha dues forces en l'estructura de la resistència a l'EAD: una micro, vinculada a factors individuals; una altra macro, vinculada a l'aspecte social. Tots dos factors, segons certs autors (CONCEIÇÃO; SILVA, Estats Units d'Esquadra; EUZEBIO, 2011; STRUNGA, 2015), influeixen directament en el tema en la presa de decisions. Segons ells, encara que l'individu entengui que THE proporcionarà beneficis per a la seva vida, quan s'adona que hi ha representacions socials que no corroboren la seva comprensió individual, altera el seu comportament, preveient un futur càstig del mercat laboral en relació amb la seva educació.

Davant d'això, volem explorar encara més el problema que discuteixen els nombrosos autors que han abordat el tema, que presentem en aquest capítol. Per tant, les preguntes inicials de recerca es basaven en llacunes que identifiqàvem en les contribucions d'aquests investigadors. L'objectiu d'aquesta tesi és cartografiar els prejudicis i resistències a LA, presentant una imatge del fenomen, perfilada per una nova perspectiva: la d'àgore, element central d'aquesta recerca, a través de la qual es dóna originalitat al tractament de qüestions que resultaran d'una proposta d'enfocament teòric i una important modificació en el marc metodològic d'un dels aspectes de la teoria de les representacions socials. En aquest sentit, destaquem les relacions de les representacions socials amb els seus grups, caracteritzades al voltant del concepte d'àgora, que es definirà posteriorment en aquesta tesi. Al final del capítol de teoria, relançarem les nostres preguntes de recerca segons les reflexions que es presentaran a continuació.

2 DE LES REPRESENTACIONS SOCIALS A LES COMUNITATS SIMBÒLIQUES

En aquest capítol parlarem de tres dimensions teòriques relacionades amb l'elaboració del nostre treball. En primer lloc, farem un breu repàs dels enfocaments relacionats amb la Teoria de les Representacions Socials. En segon lloc, presentarem la teoria de l'Ecologia dels Sentits que adoptem per explicar els processos d'intercanvi en interaccions. Finalment, presentem la hipòtesi de l'àgora, un mecanisme per a la formació d'intercanvis que adoptem com a model complementari al mètode d'evocació, sovint utilitzat per a l'estudi de les representacions socials, sobre el qual parlarem més endavant.

2.1 Representacions socials

2.1.1 Roses no parlen: de les representacions a les representacions socials

Al cap i a la fi, què és representar alguna cosa? La ment humana té la capacitat de retenir i reproduir imatges mentals internament, a més d'ordenar-les i donar-los sentit. Això és el que anomenem representació (DAMÁSIO, 1995, 2004; PIAGET, 1964; VYGOTSKY; SEMENOVICH, 2014). Aquest emmagatzematge no és només per a imatges visuals. N'hi ha d'altres com "imatges sonores" i "imatges olfactives" (DAMÁSIO, 1995, 2004).

Aquestes diverses imatges perceptives, evocades del passat real i evocades dels plans de futur, són construccions cerebrals. Tot el que se sap segur és que són reals per a nosaltres mateixos i que hi ha altres éssers que construeixen imatges del mateix tipus. Compartim amb altres éssers humans, i fins i tot amb alguns animals, les imatges sobre les quals es recolza el nostre concepte de món; hi ha una consistència notable en les construccions que diferents individus elaboren sobre els aspectes essencials de l'entorn (textures, sons, formes, colors, espai). Les imatges que tenim al cap, per tant, són el resultat de les interaccions entre cadascun de nosaltres i els objectes que envolten el nostre organisme. (DAMÁSIO, 2004, p. 116)

La ment pot crear representacions, acumular-les i organitzar-les. Amb l'atribució de significats, produeix significats que expressem a través del que anomenem "pensament". Aquestes representacions són capaces, per exemple, de dur a terme un comportament o manipular una acció futura. Les representacions són fruit de les interaccions de l'assignatura (DAMÁSIO, 1995, p. 108). La representació en l'ésser humà connecta el significat amb la llengua i la cultura. Els conjunts de significats poden ser compartits pels membres d'un grup (HALL, 2009). No obstant això, els sentits dependran d'altres variables vinculades al món i als seus objectes, persones, esdeveniments, fets, etc. La representació simbòlica, però, no és exclusiva de l'ésser humà. Per exemple, en la recerca duta a terme per l'Institut de Ciències

Cognitives i Tecnològiques de Roma per la primatòloga italiana Elisabeta Visalberghi, es va concloure que el primat més gran d'Amèrica, el mico caputxí, té els circuits cognitius necessaris per a la representació mental dels símbols, encara que sigui de manera incompleta (ADDESSI et al., 2008). En l'ésser humà, però, hi ha una gran capacitat d'abstracció i operació simbòlica. La capacitat de representació amb finalitats d'ús i resolució de problemes neix en la infància, des de la fase sensorial-motora (18-24 mesos), quan els nens comencen a construir representacions i pensament (PIAGET, 1964). Aristòtil ja va dir que el coneixement no es podia difondre sense el poder de les imatges o representacions mentals (MARKOVÁ, 2003). Per a Marková, "les representacions mentals com es coneixen ara són miralls o signes de naturalesa, són formalitzacions d'estructures simbòliques, són processos i regles al cervell" (2003, p. 34).

En paraules del gran poeta sambista brasiler Agenor de Oliveira, conegut com a Cartola, "les roses no parlen" (O GLOBO, 2007). El poeta, en aquesta frase, resumeix, en una metàfora, el poder de les representacions, en general, i també de les representacions socials. La rosa, com a objecte, s'emmagatzema en la nostra ment (representació) com a pertinença al món físic objectiu. No obstant això, té un significat que va més enllà del món objectiu que seria el de la bellesa i la delicadesa, entre d'altres, a més de pertànyer a la categoria de flors, que poden passar una altra sèrie d'imatges mentals com les olors agradables i l'harmonia. Aquests significats es comparteixen col·lectivament en la nostra cultura (constituïnt una representació social). Donar una rosa a algú no és simplement lliurar una planta, sinó un acte d'afecte, ple de significats. La frase de Cartola des d'un punt de vista objectiu és òbvia. Però el significat que podem donar és incomptable. Les roses no produeixen significats a través de la llengua portuguesa, sinó que la gent atribueix significats a les roses. No serviria de res preguntar a aquestes flors sobre la veracitat d'aquestes línies, perquè al cap i a la fi, "les roses no parlen".

2.1.2 La revolució cognitiva i les representacions socials: un somni que es somia junts és una realitat

Ara farem una lectura de la formació de representacions socials, dins de la perspectiva de la revolució cognitiva. S'entén, en aquest context de tesi, que els aspectes biològico-socials formen i integren el concepte de representacions socials i són constituents de la mateixa comprensió que tenim avui dia sobre l'ésser humà i la humanitat. Destaquem aquí la importància de la diferència entre les representacions socials (RS), com a fenomen humà natural, i la Teoria

de la Representació Social (RRT) i els seus diversos enfocaments, com a disciplina que estudia La S.

L'espècie humana (*homo sapiens*, del llatí "savi") havia habitat l'Àfrica Occidental durant almenys 200.000 anys. El seu estil de vida nòmada va fer que l'espècie es ruixés per tot el món (SANTOS; DIAS, 2013), construint cada vegada més eines sofisticades, que van començar a convertir-se en elements indispensables per a la seva supervivència. Això va fer que l'espècie tingués la capacitat d'adaptar-se a diversos tipus d'ambient, desenvolupant des d'artefactes de costura fins al tall. Fa entre 70 i 30.000 anys, l'*homo sapiens* va començar a desenvolupar arcs i fletxes, llums i vaixells (PRADEEP, 2012; SANTS; DIES, 2013). També apareixen en aquest moment els primers indicis de religió i estratificació social, és a dir, vam començar no només a explicar històries, sinó a creure-les. Aquest període s'anomena revolució cognitiva de l'home (HARARI, 2017). És a dir, segons Harari, vam poder dialogar per la llengua i compartir socialment aquesta informació.

La revolució cognitiva va permetre a l'home desenvolupar una increïble versatilitat en la seva comunicació. No obstant això, aquesta, per si mateixa, no seria l'única raó de la seva gran capacitat intel·ligent, que també es formaria, en particular, per la forma de comunicació entre els seus membres (HARARI, 2017). Era més important conèixer les comunitats humanes que sobre informació objectiva sobre el món, com ara la ubicació d'un bisó o qualsevol altre animal. L'important era saber qui era qui en la seva comunitat, qui sentia odi a qui, qui dirigia a qui i les interrelacions (FREEMAN, S.; HERRON, 2009; HARARI, 2017; PRADEEP, 2012).

L'*Homo sapiens* és principalment un animal social. De fet, només l'acte de comunicar-se d'una manera complexa no donaria a l'ésser humà la seva gran intel·lectabilitat. Els insectes i altres animals es comuniquen de diverses maneres: en determinades espècies de primats els individus poden comunicar al ramat l'arribada d'un animal depredador, les abelles poden desplaçar-se al rusc llocs precisos de flors, etc. El que ens faria "éssers humans" no només seria la complexitat dels intercanvis d'informació, sinó que la comunicació que ha evolucionat socialment va més enllà de les observacions de la matèria, i també pot representar, per exemple, alguna cosa que mai no ha tocat o sentit, creant un nou món subjectiu, totalment invisible, creient-hi com a part de la seva realitat (HARARI, 2017). La revolució cognitiva i les representacions socials, per tant, permetrien la formació de dos tipus de realitat: la subjectiva i l'objectiu del món.

Els tipus de coses que la gent crea a través d'aquesta xarxa d'històries es coneixen en cercles acadèmics com "ficcions", "construccions socials" o "realitats imaginades". A

diferència de les mentides, una realitat imaginada és una cosa en la qual tothom creu, i mentre persisteix aquesta creença compartida, la realitat imaginada exerceix influència en el món... Des de la Revolució Cognitiva, els *sapiens* han viscut en una doble realitat. D'una banda, la realitat objectiva de rius, arbres i lleons; de l'altra, la realitat imaginada dels déus, les nacions i les corporacions. Amb el temps, la realitat imaginada s'ha tornat encara més poderosa, de manera que avui dia la pròpia supervivència de rius, arbres i lleons depèn de la gràcia d'entitats imaginades com déus, nacions i corporacions. (HARARI, 2014, p. 38)

El fet de representar socialment posa en relleu l'home d'altres espècies. Alguns primats com a micos, per exemple, serien "esclaus dels seus esclaus des del seu propi camp de visió" (VYGOTSKI, 1991). Per a Durkheim (1999, *apud* MOSCOVICI, 2000, p. 180), "l'home que no pensa amb conceptes no seria un home, perquè no seria un ésser social, restringit només a percepcions individuals, no seria diferent d'un animal". Fonamentalment, els conceptes i la societat formen part de la nostra base com a éssers humans (MOSCOVICI, 2000).

Crear, comunicar i concebre realitats són habilitats desenvolupades en la ment dels individus de l'espècie durant la filogènia i la història sociocultural, sent per tant una part integral de la naturalesa humana (MARKOVÁ, 2003). El llenguatge connecta conceptes entre persones, permetent-nos, per exemple, referir-nos al món real dels objectes, des dels esdeveniments fins al món de la imaginació (HALL, 2009). Per a Vygotsky (1991), el món no es veu simplement en el pla objectiu amb color i forma, sinó també com un món de significats i sentits. El simple fet de veure les hores porta en si mateix una cosa més complexa que la comprensió objectiva. "No només veiem quelcom rodó i negre amb dues mans; veiem un rellotge i podem distingir una mà de l'altra" (VYGOTSKY, 1991, p. 25).

Diversos conceptes socialment acceptats són meres elucubracions de la imaginació humana. Per exemple, agafem l'ésser humà modern que treballa en una empresa. Aquest concepte no existeix en la planificació física, sinó com a resultat d'una construcció social col·lectiva. En portuguès i en anglès, per designar una empresa utilitzem el terme "corporació" o corporació, de corpus llatí, la traducció de la qual seria corporal. Creem un cos social, el sostenim i el subministrem com a organisme viu, amb personalitat pròpia. Actuem i creem rols per a actors amb codis de conducta ben definits dins d'aquest organisme (HARARI, 2014).

La revolució postcognitiva d'*Homo sapiens* crea conceptes extremadament complexos com la moneda. Aquest concepte social es basa en la confiança mútua entre una nació emissora i els operadors: si la gent no creu que els diners emesos tenen valor, deixarà de ser acceptat i es converteix només en un tros de paper. Quan es viatja amb una nota de diners brasilera a altres països, pot ser que no s'accepti fora de les oficines d'intercanvi, ja que per a altres nacions no es creu col·lectivament que aquesta moneda sigui vàlida. És només un tros de paper sense valor. En altres països com l'Equador, a Amèrica del Sud, la moneda és el dòlar nord-americà. En

aquest cas, tot i no tenir moneda pròpia, no es diu que l'Equador no existeixi com a nació. El 2002 es creia que l'euro substituiria monedes com la marca alemanya, el franc francès, la pesseta espanyola, la lira italiana, l'escut portuguès, entre d'altres, Europa no es va fondre amb les barres d'or i les va convertir en la nova moneda: només va recrear el signe d'aquesta població (THÉRET, 2008).

El mateix concepte d'estat es basa en l'imaginari col·lectiu, en el qual tothom és. Amb molt poques excepcions, la majoria de les fronteres que divideixen un país són virtuals, ja que només existeixen en mapes cartogràfics i en els complexos processos migratoris de duanes. Més que els sortejos d'una combinació genètica, que porta a una persona a ser brasilera, americana o francesa, no són els trets físics, sinó la identitat subjectiva que el subjecte creu tenir, sostinguda per la d'altres que hi creuen, dins d'una unitat simbòlica regulada per normes (lleis, normes, etc.).

La mecànica social i biològica pot tenir connexions directes i suposadament universals. Segons Moscovici (2000), dos principis que van ajudar a la formació de la nostra societat són la coherència i l'estabilitat. Marková (2003) suggereix que els individus intenten organitzar les seves creences en estructures internament coherents. En conseqüència, els humans preferim estructures estables a les inestables. Alguns estudis de psicologia social diuen que els individus que formen grups tendeixen a tenir opinions, gustos i actes similars per mantenir el seu *statu quo* i evitar conflictes (MARKOVÁ, 2003; MOSCOVICI, 1978). Per a Marková (2003), l'estabilitat no vol dir aturar-se, hi ha un sentit d'acció contínua entre les parts a l'hora d'analitzar aquest fenomen amb la teoria de l'equilibri de Jean Piaget (1976), ja que aquest procés és dinàmic com observa l'autor (MARKOVÁ, 2003).

Estat, moneda, nacionalitat, tots formen part del simbòlic social en el qual creiem estar connectats, proporcionant estabilitat i coherència per a grups i comunitats d'individus (MARKOVÁ, 2003; MOSCOVICI, 2000) compartint certs territoris físics, simbòlics o tots dos. Hem de tenir en compte tres coses a l'hora d'entendre que estem socialment constituïts a través de l'estabilitat i la coherència:

- (1) assumim que la gent coneix tant el món natural com el social;
- (2) utilitzem experiències traçades per altres; I
- (3) idees i creences ens permeten enfrontar-nos a estructures socials existents com ara clubs, clans, esglésies, famílies (MOSCOVICI, 1978).

El mateix concepte de cultura va lligat a aquesta comprensió, formada per la realitat que integra el món objectiu i la vida subjectiva i social.

El concepte de cultura és essencialment semiòtic. Creient, com Max Weber, que

l'home és un animal lligat als sostres de significats que ell mateix va teixir, prenc la cultura com aquests sostres i la seva anàlisi; per tant, no com una ciència experimental a la recerca de lleis, sinó com una ciència interpretativa, a la recerca de significat. (GEERTZ, 1989, pàg. 15)

En paraules de Lewin (1948, *apud* MOSCOVICI, 2000), "La realitat és, per a la persona, determinada en gran part pel que és socialment acceptat com a realitat". No obstant això, ser una entitat individual no ens exclou d'entendre que pertanyem a un grup o comunitat, d'acceptar una realitat social, d'integrar-nos en la pròpia societat. La frase "Somni que somia és només un somni, un somni que somia junts és la realitat", atribuïda a Miguel de Cervantes Saavedra – poeta, dramaturg i novel·lista espanyol, escriptor de la famosa obra mestra *Dom Quixot de la Mancha*– es va donar a conèixer al Brasil a través d'una cançó de Raul Seixas, escrita el 1974. Aquesta frase resumeix aquest subapartat: és possible entendre la realitat no només com un món objectiu, sinó creient col·lectivament en una idea, un somni, una elucubració socialment constituïda, construïda a través de les nostres capacitats cognitives, la transformem interactivament, des de la nostra subjectivitat. Un simple acte de pensament és una dinàmica que reflecteix un procés de realitat interior, constituït juntament amb les nostres percepcions, cognicions i sentiments cap al món objectiu.

2.1.3 La teoria de les representacions socials (RRT)

RRT va ser proposat el 1961 (ALMEIDA; SANTS; TRINDADE, 2014) de Serge Moscovici en un intent de reobrir el tema de les representacions des del punt de vista dels estudis de psicologia social (MOSCOVICI, 1978; SA, 1996). La teoria de les representacions socials no suggereix el pragmatisme en la seva constitució com a marc científic, sinó més aviat una lògica del coneixement comú basada en la dialògica pròpia naturalesa humana. S'estableix, per tant, en el seu passat, en la cultura, les tradicions i les llengües (MARKOVÁ, 2003), sent un fenomen natural i social concebut pel pensament quotidià, l'anomenat "sentit comú". No hi hauria coneixement social sense la interacció de les persones dins d'un sistema de canals en què aquesta informació es pogués mantenir i difondre entre individus pertanyents a un grup determinat (MOSCOVICI, 2000; ROMAN, 1992).

En la definició de Moscovici (2000), les representacions socials són "un conjunt de conceptes, proposicions i explicacions originades en la vida quotidiana en el curs de les comunicacions interpersonals. Són l'equivalent, en la nostra societat, als mites i sistemes de creences de les societats tradicionals: també es poden veure com la versió contemporània del sentit comú." (MOSCOVICI, 2000, pàg. 45)

Per a Jodelet (2001), la definició de representació social consisteix en "una forma de coneixement, socialment elaborada i compartida, que té un objectiu pràctic i contribueix a la construcció d'una realitat comuna a un conjunt social". L'autor Jean-Claude Abric (2004) esmenta que és "el producte i el procés d'una activitat mental per la qual un individu o un grup reconstitueix el real amb el qual s'enfronta i atribueix un significat específic". Geertz (1989), al seu torn, suggereix que la cultura es col·loca com una estructura psicològica a través de la qual individus o grups d'individus guien el seu comportament, que entenem aquí com a equivalent a la noció de representació social. Finalment, Stuart Hall (2009) defineix la representació i la cultura com a "mapes conceptuals compartits", contribuint a la comprensió del que seria la representació social.

La representació és una part essencial del procés pel qual es produeixen i comparteixen significadors entre els membres d'una cultura. No és casualitat que la cultura de vegades es defineixi en termes de "sentits compartits o mapes conceptuals compartits" (HALL, 2009, p. 45).

La idea de representació té a veure amb conceptes socialment acceptats i utilitzats, podent ajudar en la conducció o producció d'una realitat. La representació social s'ha de veure com una mena d'atmosfera en relació amb individus i grups (MARKOVÁ, 2003). Per exemple, per als grups vinculats a les finances, un nombre vermell es considera quelcom de caràcter negatiu (MOSCOVICI, 2000), que va ser acceptat socialment i forma part de la comprensió d'aquest mitjà. Frases com "vaig entrar al vermell", reflecteixen aquesta idea, amb la intenció de dir que algú està sense diners, és a dir, hi ha una representació de la idea central. La imatge global que tenen els subjectes dels objectes s'anomena nucli figuratiu (SÁ, 1996).

La Teoria de les Representacions Socials es constitueix en dos nivells sociocognitius i dialèctics (MAZZOTTI, 2005; MOSCOVICI, 1978) - observat des de dos punts de vista: (a) individualment - és la representació individualment desenvolupada i distribuïda d'elements comuns del col·lectiu; i (b) col·lectiva - es refereix a les representacions socialment compartides generades per un individu en un grup social, provinents de les relacions de comunicació dels subjectes del grup. Acceptar, però, que hi ha una quantitat tant d'autonomia com de condicionament en els entorns, ja siguin naturals o socials, tindria, segons Moscovici (2000), dues funcions específiques:

a) Primer convencionalitzen els objectes, les persones o els esdeveniments que es troben. Els donen una forma definitiva, els localitzen en una determinada categoria i a poc a poc els col·loquen un model de determinat tipus, diferent i compartit per un grup de persones... b) En segon lloc, les representacions són prescriptives, és a dir, s'imposen a nosaltres com una força irresistible. Aquesta força és una combinació d'una estructura que està present abans fins i tot de començar a pensar i una tradició decreta el que s'ha de pensar... (MOSCOVICI, 2000, pàg. 36).

És a dir, les representacions socials es consideren tant convencionals com prescriptives, és a dir, precedeixen i s'imposen sobre el tema (MOSCOVICI, 2000), servint d'orientació en accions socials i relacions (ABRIC, 1998). Per a Abric (2004, p. 14), les representacions juguen un paper fonamental en les dinàmiques i pràctiques socials, amb quatre funcions que els sustenten:

- Funció del coneixement: permet explicar o comprendre un tipus de realitat;
- Funció identitària: situa els subjectes i la seva relació amb el grup, definint identitats individuals i col·lectives;
- Funció orientadora: realitza pràctiques i comportaments d'un individu en la societat;
- Funció justificativa: permet als subjectes justificar actes i posicions.

Les representacions socials es poden identificar en entorns físics i socials que conformen les diferents imatges de mons i pobles. A més, afegim, intercanviem i descartem contínuament una representació a causa de noves representacions, que per tant és dinàmica (ABRIC, 2004; HALL, 2009; JODELET, 2001, 2005) .

L'objectiu de la representació social seria transformar, per a un individu, alguna cosa desconeguda en família a través d'un doble procés que Moscovici (2000) anomena Anchorage and Objectification. L'objectivitat és el procés que assimila el formigó a la representació i l'ancoratge té la funció d'integrar cognitivament l'objecte representat en un sistema de pensament existent (JODELET, 2005; MOSCOVICI, 2000) . Per tant, aquest doble procés produeix:

- Sistema d'objectivitat: convertir alguna cosa desconeguda en familiar, atribuint la qualitat simbòlica a una idea;
- Sistema d'ancoratge - classificant i anomenant alguna cosa, basant-se en records i conclusions passades, per la qual cosa la resistència s'experimenta quan no es pot classificar alguna cosa.

Les activitats de classificació i, al mateix temps, donar noms, són diferents. Quan anomenem alguna cosa, estem incorporant aquest objecte anomenat al nostre emmagatzematge cultural, eliminant-lo del que Moscovici anomena "anonimat inquietant" (MOSCOVICI, 2000, p. 66). Això proporciona una genealogia per localitzar aquest nou objecte en la matriu del nostre cultiu. Ja fent que els desconeguts es converteixin en universos familiars i consensuats en els quals ens puguem moure. El procés de familiaritat, segons Moscovici (2000, p. 59), "ens confirma i reconforta" donant sentit de continuïtat al grup i a l'individu, en el que coneixem com a societat. És a dir, per a l'investigador, representar socialment elimina els desconeguts i

lidera el grup amenaçat per la discontinuïtat i la falta de sentit. Encara segons el psicosociòleg, hi ha, per tant, una necessitat contínua de reconstruir el sentit comú que comprèn el substrat d'imatges i sentits, sense el qual no podria operar cap col·lectivitat.

Un altre concepte important en RRT és el que s'anomena "polifàsia cognitiva" que, en paraules de Jovchelovitch (2014) seria "El que sembla irracional o incorrecte per a l'observador extern, té significat per al subjecte del coneixement i està en relació amb el que expressa i significa per a un individu i una comunitat". És a dir, a través d'aquest concepte s'entén que no hi ha veritat absoluta, sinó versions de la veritat segons cada societat (JOVCHELOVITCH, 2014; MOSCOVICI, 2000). Com a exemple d'aquest concepte, es pot observar que en la nostra societat, quan una persona està malalta, és natural que un metge esculli la seva malaltia. No obstant això, en una tribu indígena, el xaman és la representació de l'autoritat en la salut i no algú amb bata blanca. Aquests conceptes es poden alternar segons la comprensió de cada grup social o comunitat. No obstant això, no es podia, d'una banda, entendre que les tribus s'equivocarien; ni de l'altre, que els blancs s'equivocarien. Fins i tot el concepte del que seria una bona medicina canvia, com a la Xina, el país més poblat del món, on la immensa majoria dels habitants no fan ús de l'al·lopatia occidental sinó de la medicina tradicional xinesa. No obstant això, en altres llocs com Brasil, la seva validesa és objecte de disputes i controvèrsies (FOLHA DE SÃO PAULO, 2013). Podem dir que valor per a un grup seria el que unaprèn a valorar. Per exemple, a l'arribada a Amèrica a la recerca d'or, Francisco Pizarro González va desembarcar en l'actual Panamà, va esclavitzar els indis de la regió, va desmuntar les seves caravel·les i les va tornar a muntar a l'oceà Pacífic amb força d'esclaus (BUENO, 2018). Això, després de creuar l'istme del Darién, considerat a dia d'avui una de les regions més perilloses d'Amèrica (BBC, 2018), amb l'objectiu de buscar el "Eldorado" (Perú). Per als espanyols, l'or era la idea de fortuna i faust, mentre que per als indis Quéchua i Inca en aquesta regió el metall no simbolitzava el valor monetari, sinó les "llàgrimes del déu sol" (BOUYASSE-CASSAGNE, 2017). Això es pot veure tant en grups com en individus, des de les seves representacions socials fins a la lògica d'entendre el món i les emocions. Sobre aquest tema podem afegir l'aportació del filòsof, físic i matemàtic René Descartes (2001). En el seu llibre "Discurs del Mètode", afirma que "el sentit comú és la cosa millor distribuïda del món: perquè tothom pensa que està tan ben proveït, que fins i tot aquells que són més difícils de satisfer amb qualsevol altra cosa no solen desitjar més sentit comú del que tenen. Per tant, no és beismillimil que tothom s'equivoqui; però, al contrari, això demostra que el poder de jutjar i distingir la veritat del fals, que és exactament el que anomenem sentit comú o raó, és per naturalesa igual en tots els homes; i per tant que la diversitat de les nostres opinions no prové d'uns que són més

raonables que d'altres, sinó només que duem a terme els nostres pensaments de diverses maneres." (DESCARTES, 2001, p. 5)

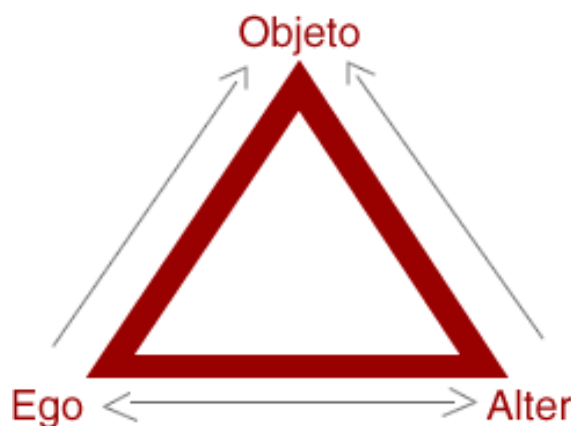
Aquesta lectura d'una polifàsia cognitiva –la lògica i les representacions socials enteses individualment– s'estendrà des del subjecte a una lògica d'Àgors, on es proposa tenir en compte les diferents pertinences als grups socials, que aviat es presentaran i discutiran en aquesta tesi.

2.1.3 Dialogicitat en les representacions socials

Per entendre millor l'enfocament psicosociològic que guia la Teoria de les Representacions Socials, Moscovici (2000) afegeix la necessitat de treballar la triangulació subjecte-objecte com a paràmetre guia. És a dir, hi hauria un triangle entre la UE (EGO) -UN ALTRE (ALTER) -OBJECTE. No es tracta de tres entitats fixes però dinàmiques que s'estructurarien a partir de la dialogicitat (MARKOVÁ, 2003, 2017). En resum, les representacions socials es creen i es desenvolupen a través d'aquestes tres entitats inseparables. Per a Moscovici (2000), el punt de partida de la RRT és la ruptura amb la distinció clàssica de subjecte i objecte. Aquest investigador social romanès naturalitzat va predicar que el subjecte i l'objecte no serien funcionalment diferents, sinó més aviat un conjunt a *priori* inseparable, el que significaria que l'objecte no existiria per si mateix, sinó només en relació amb un subjecte (individual o grupal). Per a ell, la relació entre subjecte i objecte és la que determina el propi objecte. És a dir, a diferència d'altres línies de pensament, EGO i ALTER no es consideren en aquest context com a oponents, sinó com a pols d'un sistema comunicatiu (MARKOVÁ, 2003; MARKOVÁ, 2017). Marková (2003) considera aquesta estructura com una unitat bàsica de teoria del coneixement social (figura 5). La ment humana és capaç de processar i comunicar el diàleg entre EGO, ALTER i OBJECT (EAO), creant així realitats socials.²

Figura 5 - Dialògica entre EGO, ALTER i OBJECT (EAO)

² En la mesura que quan parlem d'"EGO" o "ALTER" ens referim a centenars de persones que evoquen termes que representen imatges del món, abolim tota menció d'elles fent ús d'articles definits "o" "ALTER"), que fan referència a individus. Evitem, de la mateixa manera possible, utilitzar articles indefinits, preferint una forma neutra (EGO i ALTER, sense articles).



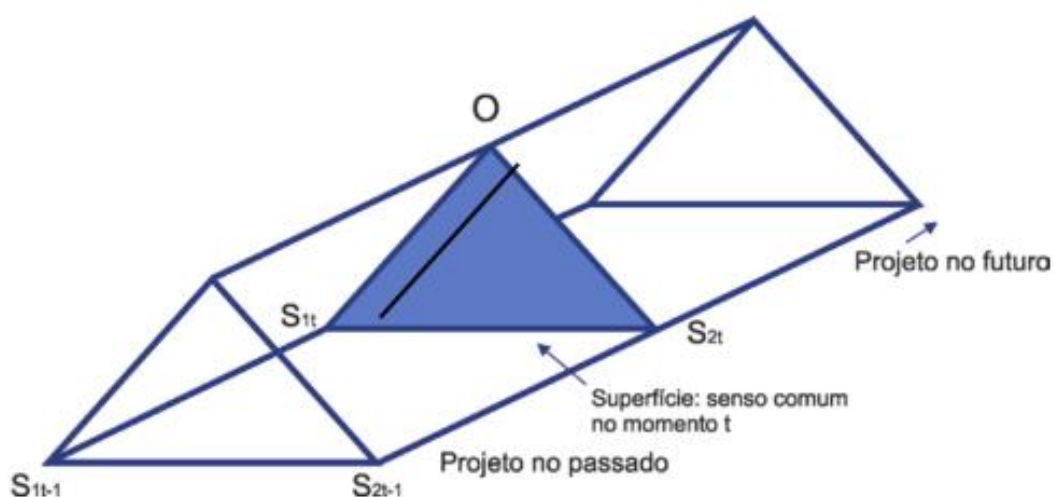
Font: Marková (2003)

El llenguatge i el pensament social són fenòmens dinàmics causats per les relacions amb l'AOE, presentant caràcter dialògic. Són generadors de tensió i conflictes que sempre necessitarien un procés d'equilibri per mantenir-se. És a dir, l'aliança d'aquesta tríada sempre necessita negociació entre les parts (MARKOVÁ, 2003, 2017a; ZITTOUN, 2014). Hi ha, per tant, entre Ego i Alter, una relació de tensió (MARKOVÁ, 2003). Per tant, la teoria de les representacions socials situa la comunicació i el llenguatge com a punts centrals de cada proposta en Psicologia Social (MARA PALLÚ; LAROCCA, 2007; MARKOVÁ, 2003).

El coneixement social és el coneixement en comunicació i coneixement en acció. No hi pot haver coneixement social llevat que es formi, es mantingui, es difongui i es transformi dins de la societat, entre individus o entre individus i grups, subgrups i cultures. El coneixement social es refereix a les dinàmiques d'estabilitat i canvi (MARKOVÁ, 2006a, p.27).

EGO i ALTER són dominis d'ontologia pròpia que es basen en ells: naturals i propis de l'ésser humà, una espècie que es comunica simbòlicament (MARKOVÁ, 2003). Entre altres models trobats en la literatura de l'àrea sobre la construcció de la triangulació EGO-ALTER-OBJETO (EAO) per a l'estudi de les representacions socials, Bauer i Gaskell (1999) van proposar un model anomenat Toblerone (figura 6) per presentar un aspecte geomètric similar al de la xocolata suïssa, que prediu que l'esdeveniment futur és una resposta a l'acumulació del passat. La representació retallada, en aquest cas, tindria lloc en un moment concret de la vida de l'assignatura (moment T) i, per tant, podria tenir un caràcter interí sempre canviant. Tant ALTER (S1) com EGO (S2) estarien en moviment temporal. Per tant, el retallat total estaria vinculat a un temps relatiu a l'OBJECTE (O).

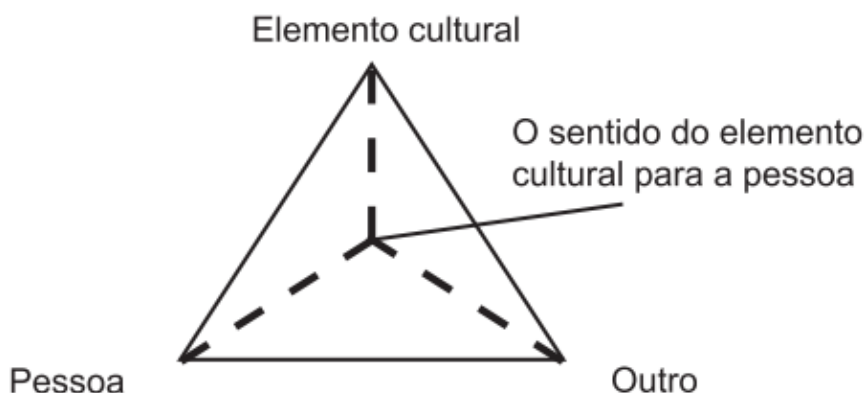
Figura 6 - Model Toblerone de Sentit Comú



Font: Bauer i Gaskell (1999)

Un altre model proposat (Figura 7) és el de Zittoun (2014), que té una gran afinitat i mostra la influència de Vygotsky en l'investigador. L'autor afirma que, a més d'interactuar amb l'altre i amb l'objecte, el subjecte també està involucrat en un diàleg intern amb si mateix, és a dir, un diàleg amb si mateix sobre l'objecte. Per tant, el diàleg interior de l'assignatura amb l'objecte de coneixement procedeix en dues línies. El diàleg intern sorgeix a causa d'una memòria preexistent que associa i integra la nova experiència. El significat del subjecte seria la confluència d'aquests aspectes introspectius (MARKOVÁ, 2017; ZITTOUN, 2014) .

Figura 7 - Model amb element cultural



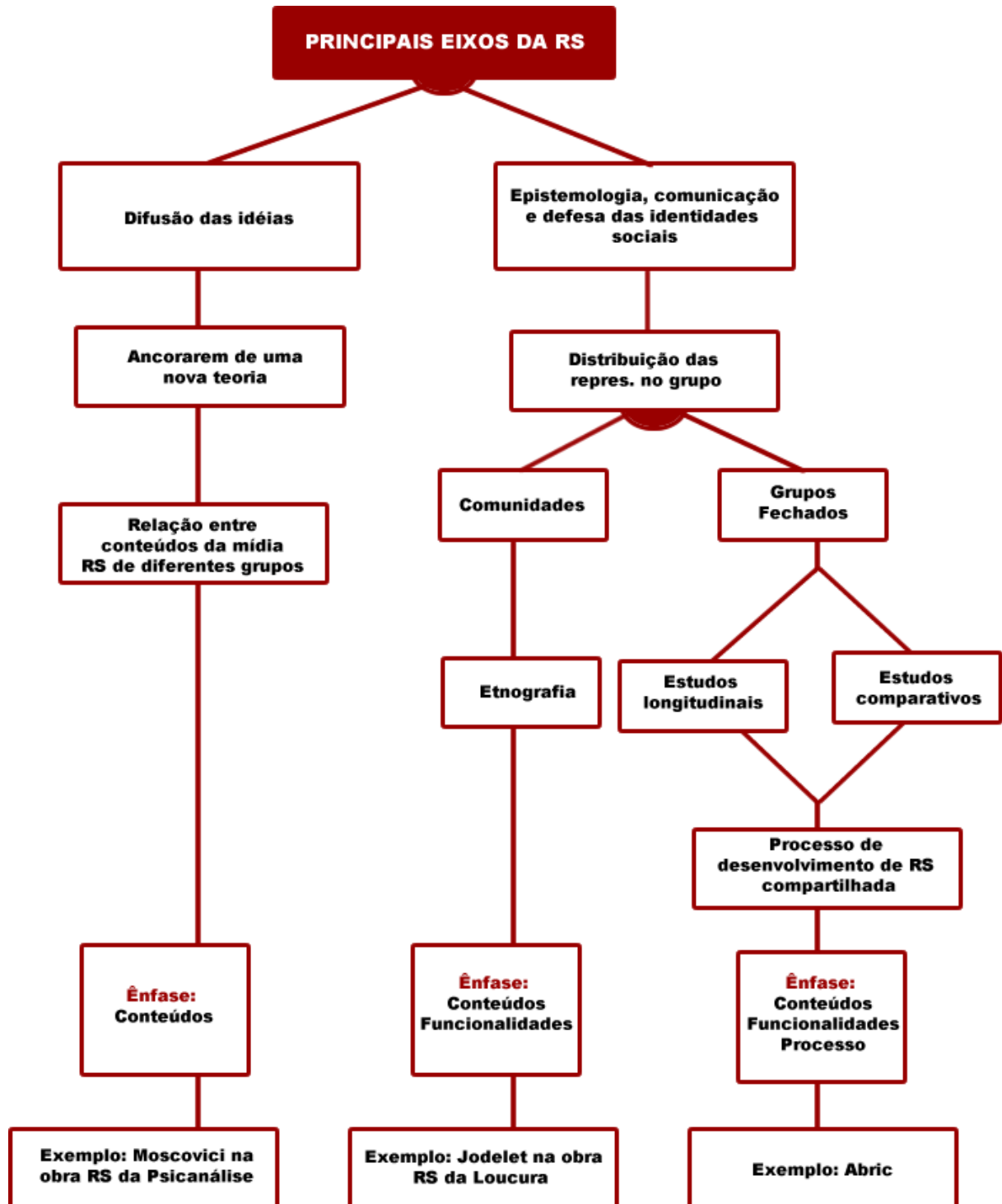
Font: ZITTOUN (2014)

2.1.4 Resumint: Principals eixos de recerca en la RRT

A partir de l'anàlisi d'alguns dels principals eixos de recerca sobre les teories de les representacions socials, els diferents enfocaments desenvolupats en aquesta àrea es poden

entendre segons els seus objectius, que es guien per diferents emdeposicions. Aquests eixos van ser traçats per Spink (1996), com es mostra a la figura 8.

Figura 8 - Alguns dels principals eixos de recerca en els estudis de Representacions Socials



Font: Spink (1996)

Altres autors, de prop però no iguals a sá (1998), entenen que hi hauria tres corrents principals i complementaris a la "gran teoria" de Moscovici:

a) Processal, i les seves principals configuracions van ser presentades pels escrits de Denise Jodelet (2005). L'autor se suma al discurs de les pràctiques socials com a suport de les representacions socials;

b) Estructural, també anomenada teoria central del nucli amb enfocament metodològic més assertiu amb extracció de dades replicades en la composició de representacions, proposada per Jean Claude Abric (2000, 2003) i complementada per Claude Flament; I

c) Social de William Doise, vinculat a l'Escola de Ginebra, el treball de la qual se centra en la posició social de l'individu com a determinant i en el del grup com a preponderant en la producció de representacions socials. La seva base teòrica es basa en l'obra de Pierre Bordieu (MACHADO, 2018).

En aquesta tesi elegim l'enfocament estructural de les representacions socials com a marc conceptual i metodològic.

2.1.5 L'enfocament estructural de les representacions socials

La comprensió metodològica dels estudis de representacions socials, en general, es va desenvolupar utilitzant tècniques tradicionals de les ciències socials com ara entrevistes, notes de camp, observació, observació participativa, etc. (REIS; BELLINI, 2011; SPINK, 1996). Aquestes formes de treball consisteixen en la preponderància artesanal, no automatitzada i interpretativa de la construcció d'una recerca (MARKOVÁ, 2003), però inspirada en el cibermoviment i metodologies que podrien ser més objectives, basades en sistemes matemàtics (SÁ, 2002). Utilitzant dades d'aquesta naturalesa per entendre les representacions socials, sorgeix el grup francès Midi (instal·lat a la Mediterrània, a la *Universitat de Montpeller*), que va tenir una proposta inicial desenvolupada per Jean-Claude Abric i posteriorment complementada per Flament, Moliner, Guimelli i altres (SÁ, 2002). Aquest tipus d'estudi es va anomenar un enfocament estructural de les representacions o teoria del nucli central (ABRIC, 2004; SÁ, 2002). La teoria estructural té com a perspectiva la metodologia sistematitzada i el principi experimental, sent el primer intent de laboratori de treballar amb la teoria de les representacions socials (SÁ, 1996). Aquest enfocament té tres fonaments (ABRIC, 2004; SÁ, 2002), que són:

- (1) Les representacions socials són conjunts sociocognitius estructurats i organitzats;
- (2) L'estructura completa d'una representació social consta de dos subsistemes: un nucli central i un sistema perifèric;

(3) Conèixer el contingut d'una representació social en el model d'estructuració no implica una definició completa. Cal identificar un nucli central, que proporcionarà la identificació dels vincles que s'uneixen entre si els elements de contingut complex que reaccionen a la seva transformació.

Segons Sá (2002), el mateix Abric diu que es podrien explorar alguns punts com (a) l'anàlisi de la naturalesa del nucli central i els processos que el determinen i (b) la relació entre el sistema central i el perifèric i la connexió amb les pràctiques socials. Per a cada individu hi ha la construcció d'un nucli figuratiu, és a dir, una reorganització d'imatges d'elements cognitius. Aquesta construcció té una formació diversificada que tindria dues característiques aparentment contradictòries, segons les investigacions d'Abric (2004, p. 71): "les representacions són estables i mòbils, rígides i flexibles... les representacions són consensuades, però també marcades per fortes diferències interindividuais."

Abric proposa llavors que la representació social sigui una entitat d'una sola peça, governada per un doble sistema intern (figura 9), complementari entre si, format per un nucli central i una perifèria (MAZZOTTI, 2005).

Figura 9- Característiques del nucli central i del sistema perifèric

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

Font: Mazzotti (2005, pàg. 23)

Hi hauria, per tant, en un costat del sistema, el nucli central de la representació social la funció del qual seria generar significats bàsics de representació i determinar l'organització dels elements, amb les següents característiques (ABRIC, 2004; MAZZOTTI, 2005):

- Fundar-se en la memòria col·lectiva, transaparint les condicions sociohistòriques d'un determinat grup i els seus valors;
- Tenir una base comuna que defineixi l'homogeneïtat del grup social, un consens de representació col·lectivament compartida;

- Posseir estabilitat, resistència als canvis i així garantir la continuïtat de la representació;

- Tenir poca sensibilitat al context social i material immediat.

L'altra cara del sistema constituïria la perifèria de la representació, on hi ha altres elements de protecció i suport al nucli central. Això també s'encarrega de contextualitzar i actualitzar les determinacions bàsiques, és a dir, una "interfície entre la realitat concreta i el sistema central" (ABRIC, 1994b, p. 79). En aquesta zona hi ha espai per a la mobilitat i expressions individualitzades de les representacions socials (SÁ, 2002). Segons la comprensió de Mazzotti (2005), les seves característiques serien:

- Permetre la integració d'experiències individuals;
- Ser heterogeni i suportar les contradiccions d'un grup;
- Tenir sensibilitat cap al context social i quotidià immediat.

En formar representació, el subjecte constitueix i reconstitueix el seu propi sistema cognitiu per tal d'adaptar-lo als seus propis valors. Aquest sistema, però, dependria de la ideologia i social a la qual s'insereixi (MAZZOTTI, 2005; MOSCOVICI, 1978).

La proposta estructuradora de representacions socials, en termes metodològics, en general, es tradueix en la sistematització de replicacions de paraules clau per part dels individus d'un grup. Per extreure les paraules clau s'utilitza una tècnica anomenada Associació Lliure o Record Lliure (EVOC), en la qual l'investigador pot trobar la imatge mental d'un objecte (REIS; BELLINI, 2011). En la mesura que les idees es repliquen, hi ha la formació d'un nucli central i una perifèria de representacions socials segons el nombre de vegades que el grup va evocar la mateixa paraula (MAZZOTTI, 2005; SA, 1996). Per tant, des d'aquesta perspectiva, s'entén que és possible recopilar informació a través d'evocacions estimulades per l'investigador sobre un objecte, i la suma de les respostes seria el que anomenaríem representacions socials.

El procés metodològic d'evocació s'ha utilitzat en la investigació sobre representacions socials sobre THE, a partir de l'extracció de paraules clau sobre un objecte, instrumentalitzat per preguntes com: "Quines són les cinc primeres paraules o expressions que vénen a la ment sobre "Educació a distància"? (CONCEPCIÓ; SILVA, Estats Units d'Esquadra; EUZEBIO, 2011); —Quines són les cinc primeres paraules o frases que us venen al cap sobre "Educació a distància"? (SANTOS, 2006); "Expressa cinc paraules que et vénen al cap quan sents el terme educació a distància" (MARCHISOTTI et al., 2017). Les recerques esmentades es van presentar anteriorment en les taules 6 i 7.

La proposició de representacions socials expressades per idees com a imatges compartides del món només seria factible a través de la comunicació entre el jo (EGO) i l'altre

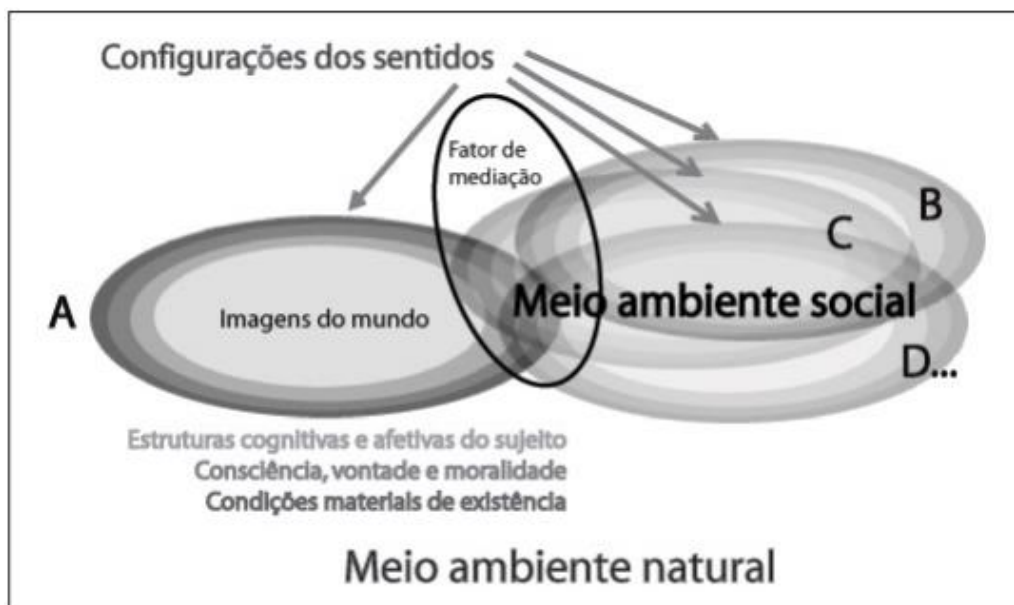
(ALTER), és a dir, una realitat coconstruït de manera intersubjectiva en la relació interactiva de persones amb fenòmens del món, on la formació de grups, comunitats i societats seria una expressió d'intercanvis. Per tractar aquest aspecte, integrem en la nostra articulació teòrica, en aquesta tesi, la teoria de l'Ecologia dels Sentits (CAMPOS, 2017). Aquesta teoria de la comunicació ens permet entendre la coconstrucció de les imatges mundials del subjecte a partir de la seva interacció amb l'entorn.

2.2 L'ecologia dels sentits

L'ecologia dels sentits és una teoria transversal de la comunicació que entén els camps del coneixement com travessats per construccions i coconstruccions d'imatges del món que produeixen configuracions dels sentits per matèries, grups i/o societats (CAMPOS, 2017). És important destacar que, per a l'autor, les configuracions dels significats es constitueixen en interaccions, on l'afectivitat i la cognició contribueixen conjuntament a la formació d'imatges mundials. No seríem, per tant, només éssers comandats per la lògica (cognició), o només per afecte. És a dir, hi hauria un equilibri entre cognició i afectivitat en els intercanvis.

Pel que fa a la imatge del món, Campos (2017) explica que es co-crea a partir de les interaccions entre subjectes, grups, comunitats i/o societats, produint entorns de sentit. Aquesta producció constitueix un entorn natural i social, com es pot veure a la figura 10 següent). També es pot observar, a través d'aquesta imatge, que són produïdes per individus gràcies a les seves estructures cognitives i afectives del subjecte i a les condicions materials de l'existència que trauen la seva consciència, voluntat i moralitat. A més, els múltiples agents socials que poden sorgir dels intercanvis (representats com A, B, C i D a la figura 10 de sota) pateixen possibles mediacions. Tot aquest conjunt, que Campos anomena "escenaris de sentit", per tant, representacions expressindividuals, representacions socialitzades (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014) –les que es troben a mig camí entre el subjecte i la societat– i les representacions socials.

Figura 10– Ecologia dels Sentits (CAMPOS, 2017)



Font: Campos (2017)

Per tant, la formació d'imatges mundials (representacions) es desenvolupa en processos interactius dinàmics de manera que les configuracions preexistents en l'assignatura es resignifiquen mitjançant processos d'adaptació.

La comunicació es veu aquí com un mecanisme biològic que permet al subjecte donar sentit a si mateix i al món exterior. Qualsevol moviment a l'interior es correlaciona amb un altre moviment cap a l'exterior. L'ésser humà ha evolucionat i desenvolupat la capacitat d'estructurar experiències fenomenològiques internes a través del llenguatge, que integra raonaments lògics i emocions. (CAMPOS, 2015b, pàg. 981)

La nostra interpretació de l'autor esmentat anteriorment és que les premisses per a la generació d'una representació són (figura 10):

- La creació i cocreació d'una "Imatge del Món" en intercanvis en l'entorn social i natural provoca "Consciència" i "Moralitat" en funció de "Voluntat", gràcies a la seva "Estructura Cognitiva i Afectiva";
- La nostra interpretació del món social i comunicatiu només seria possible a través de l'"Estructura Cognitiva i Afectiva", perquè rau en la base d'entrada de qualsevol acció conscient que tinguem del món per a nosaltres;
- La formació de l'Ecologia dels Sentits és possible a través de la interacció del subjecte en un entorn;
- La "Condió material" subjau i és una condició de producció de l'ecologia dels sentits i, a través d'ella, interactuem amb el món;
- Cada procés es realitza simultàniament en un entorn natural.

Per tant, com ja hem dit, l'abast de les representacions mundials del subjecte està delimitat per les seves estructures cognitives i afectives, grupals i/o socials, que al seu torn estan relacionades amb les condicions ambientals i materials de l'existència, permetent l'expressió d'una consciència dirigida per la voluntat, que produeix sentiments ètic-morals del subjecte. És a través de la comunicació (CAMPOS, 2017) que aquestes dimensions es produeixen socialment, permetent l'aprofundiment i l'aparició dels sentits a partir de les representacions.

L'autor també analitza en la seva teoria la forma mal·leable que les imatges del món poden assumir en funció de diversos aspectes socials (CAMPOS, 2017, p. 430). L'acte comunicatiu serveix a l'altre i es modela en activitats plàstiques que alberguen diverses intencions, motivacions, etc. A la pràctica, la fluïdesa i la complexitat del pensament es manifesten de diverses maneres. Els seus contorns dependran del context i de la relació amb l'altre i de la seva resignificació, la qual cosa implica sempre en els processos d'interpretació, que aquí anomenem "esquematització" com proposa Grize (1996).

2.2.1 Les contribucions de Grize i Piaget a l'ecologia dels sentits

Per entendre millor el procés d'intercanvis abordat per Campos cal entendre les seves premisses, assentint els preceptes de la lògica natural proposats pel suís Jean-Blaise Grize, fundador del Centre d'Investigació Semiològica de la Universitat de Neuchâtel. La lògica natural, a diferència de la lògica booleana, no es basa en premisses que condueixen a les idees de "veritable" o "fals". És una lògica en la qual el subjecte que es comunica en condicions específiques de context no es limita necessàriament a una seqüència de sí, no i potser. És a dir, el que la lògica formal s'adonaria, en la seva ocupabilitat, en les ciències físiques, per exemple, hauria de ser superat en les ciències humanes per tal de potenciar la comprensió de les situacions relacionals de l'assignatura (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014; GRIZE, 1996). Les proposicions, en lògica formal, són atemporals, tenint conceptes abstractes i matemàtics en el seu nucli. No obstant això, quan es considera l'argumentació, es basa en un tema que declara alguna cosa amb vista a un altre. En el comunicat de Grize, el que distingeix la lògica argumentativa natural de l'enfocament discursiu formal és exactament l'intercanvi com a procés retòric de persuasió, amb l'objectiu de convèncer una audiència (CAMPOS, 2017). En aquest sentit, les proposicions de la lògica argumentativa de Grize són, de fet, representacions estructurades en un joc d'intercanvis esquemàtic (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014).

L'esquematització tindria com a premissa cinc postulats bàsics (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014; GRIZE, 1996):

1- El dialogant – encara que el discurs tingui una direcció i fins i tot si emana d'un sol altaveu (com ponents i professors), porta en si mateix el rastre del diàleg perquè la seva producció es dirigeix entre si.

2- La situació del diàleg es refereix a l'entesa segons la qual es realitza qualsevol tipus de comunicació en un context determinat.

3- La representació – l'esquemàtica de subjectes, grups o societats es produeix en tres contextos, que serien:

- a) la representació d'ells mateixos (A) fins i tot
"reprA (A) ";
- b) la representació de l'interlocutor (B)
'reprA (B)';
- c) i, finalment, la representació del tema (T) va tractar:
« reprA (T) »

4) La preconstrucció cultural, que fa referència al conjunt d'informació mobilitzada pels interlocutors en la construcció de les seves representacions.

5) Construcció d'objectes – discurs com a aplicació de signes a objectes des del significat dels termes, amb la finalitat d'esquemàtica segons la motivació i objectius de la comunicació.

La contribució de Grize (1993) a la comunicació rau en la comprensió que les representacions socials, quan es coconstrueixen, es mouen de manera diferent del model tradicional de comunicació basat en la codificació/ descodificació i els parells remitent/receptor. És a dir, no es tracta només de considerar un tema que envia un missatge i un altre que dona la benvinguda. Des del punt de vista grizeà, hi hauria esquemàtica en una situació de diàleg on el context és decisiu (tant en l'oralitat com en l'escriptura). El discurs tindria una dimensió argumentativa: l'esquemàtica no es construiria només per al subjecte, sinó des de la perspectiva d'un altre.

Una altra contribució que ens permet entendre millor l'ecologia dels sentits de Campos fa referència al model Piaget d'intercanvi de valors (ETUDES SOCIOLOGIQUES, 1977) que, fonamentalment, en paral·lel a l'enfocament d'aquesta tesi, tractaria les relacions entre EGO i ALTER en la comunicació. Segons Piaget, un subjecte, un grup i/o una societat (entès aquí com EGO), en les seves dinàmiques d'acció i reacció en relació amb l'altre (ALTER), pot produir, a canvi, (1) Satisfacció, sentiment de deute i apreciació; (2) Insatisfacció, sensació de crèdit (o de creure que l'altre li deu alguna cosa) i devaluació; o (3) Neutralitat, quan hi hagi ambigüitat o indiferència. En aquest sentit, val la pena incloure en aquesta obra els significats de "deute o

crèdit" i "satisfacció o insatisfacció" aportats per Campos, de Piaget, entenent que l'autor parla de mecanismes sociogenètics i historicoculturals que contribueixen a la formació de representacions socials. És a dir, el joc d'intercanvis de l'ecologia dels sentits obeeix a un funcionament que integra els mecanismes interactius tant dels autors esmentats.

2.2.2 Algunes consideracions teòriques complementàries relacionades amb l'afectivitat

Els sentiments morals de deute o crèdit operen en l'àmbit de l'afectivitat que informa de la coconstrucció d'imatges del món dins del sistema de l'ecologia dels sentits. En entendre que el cervell ha de prendre decisions a l'hora de buscar una resposta a una pregunta, per exemple, en una situació quotidiana aquest procés pot afectar l'intercanvi de representacions en la comunicació. Aquest procés manté punts de similitud amb el model teòric de la hipòtesi del marcador somàtic, del qual s'insisteix que les emocions funcionen conjuntament amb la cognició en els processos d'elecció, encara que aparentment s'interpretin com estrictament racionals. Aquesta hipòtesi va ser formulada pel portuguès António Damásio (1995). Segons l'autor, els fets emocionals contribueixen a l'atribució de valors a determinades situacions, contribuint a la presa de decisions. A la pràctica, davant d'una opció i aplicacions d'anàlisi, el subjecte s'enfronta a sensacions automàtiques negatives o positives en relació amb aquesta opció, una alarma interna desencadena el rebuig o l'acceptació immediata d'una opció (DAMÁSIO, 1995, 2004; SCHNEIDER; RELATIU, 2006). Tenint en compte que "Les emocions són un mitjà natural d'avaluació de l'entorn que ens envolta" (DAMÁSIO, 2004, p. 45), i la comprensió de Campos (2017), també es podria admetre que les emocions podrien influir en l'aparició d'una determinada representació, donant substrat per la seva formació "negativa o positiva", "crèdit o deute", "satisfacció o insatisfacció".

Un exemple emblemàtic d'aquesta discussió va ser la investigació liderada per Facebook i duta a terme per la Universitat Cornell conjuntament amb la Universitat de Califòrnia. El 2012, aquesta xarxa social va llançar un experiment amb 700.000 usuaris per provar una hipòtesi que els investigadors van anomenar "contagi emocional". Durant una setmana, la gent va ser sotmesa a publicacions negatives i tristes en la seva cronologia. Després d'aquest període es va descobrir que, en rebre imatges negatives, aquests subjectes també tindrien una major tendència a publicar imatges negatives (G1, 2012). Això reforçaria la idea que l'emoció estaria present en les decisions mentals dels subjectes. És a dir, quan el subjecte estigui sotmès a una situació de deute o crèdit moral com a conseqüència d'un sentiment afectiu de satisfacció o insatisfacció, les representacions sobre la base de la formació d'imatges mundials a comunicar patirien la

influència dels factors que van iniciar originalment el procés. Aquesta lògica dels intercanvis proposats per Piaget, integrats amb l'ecologia dels sentits, reforça la idea que la cognició i l'emoció s'articulen conjuntament en la formació representativa.

2.2.3 Algunes consideracions teòriques complementàries relacionades amb la dialogicitat

Un altre punt important d'aquesta tesi està relacionat amb el tema de la dialògicitat. Parteix de la premissa que la qüestió d'un investigador, per si mateixa, desencadena un procés lògic-argumentatiu en una situació d'entrevista. Com que la recerca que presentarem a continuació presenta un mètode desencadenat per un investigador que es fa, aquesta pregunta ens sembla important per fer els resultats que avancem. En els casos d'una interferència intencionada en la mecànica del pensament d'un subjecte a través de preguntes –i no en un procés de pensament espontani relacionat amb una abstracció simple o intuïtiva, independentment dels mitjans de comunicació– admetem aquesta interferència com a component teòric. S'entén que l'acte de comunicar les interaccions que se'n mengen pot generar imprecisió. Campos (2017) parafrasejant el poeta Fernando Pessoa dona el títol "Navegar és precís, comunicar la imprecisió" al seu llibre per ressaltar la inexactitud dels processos comunicatius. En la nostra opinió, la teoria del sentit ecologia permet contextualitzar els processos de representació, encara que imprecisos, ancorats en interpretacions més àmplies i complexes que les seves causes, desenvolupament processal i conseqüències. Creiem que aquesta teoria està en línia amb les observacions de Moscovici (2000) perquè les integra, per exemple, en els processos d'objectivitat i ancoratge, que estarien directament vinculats a les dimensions de les estructures cognitives i afectives del subjecte. A més, ens permet entendre'ls en l'arrelament d'aquestes estructures en la memòria dels subjectes, gràcies a la dialògicitat, com discuteixen Marková (2003) i Grize (1996), i la seva aparició com a co-construcció i compartició d'imatges del món que, a canvi, mobilitzen els mons subjectius, socials i objectius.

El camí recorregut fins ara s'articula amb una proposta teòrica complementària que presentem a continuació, en l'article 2.3.

2.3 Cap a una possible teoria de l'Àgora

2.3.1 Sobre la noció d'Àgora

La paraula "Àgora", a l'antiga Grècia, representava una plaça pública on es discutien idees importants per a la "polis". L'Àgora, com a espai col·lectiu, també aplicada a temps, alts i petits santuaris, alguns dedicats a herois, com els demigods de la mitologia grega (CAMP, 2010). Vam adoptar aquest principi de coconstrucció d'imatges del món en l'intercanvi públic, per subjectes de la mateixa comunitat, com a expressió capaç de modelar la coconstrucció de representacions que inclouen fenòmens d'idees i/o fets que sorgeixen dels interessos individuals i socials dels grups.

Per a nosaltres, la comprensió d'una "Àgora" és relativament senzilla: són conjunts de persones que tenen i comparteixen una representació social, ja sigui d'ells mateixos (EGO), o de l'altre (ALTER). I aquí hi ha l'Àgora com una estructura que es constitueix espontàniament, perquè treu idees sobre objectes, fenòmens i/o fets, etc. és a dir, representacions socials compartides.

Figura 11 - Àgora d'Atenes



És a dir, anomenem àgora l'agrupació o compartició d'idees similars a través de representacions socials (que formen o no una ideologia) que poden sorgir d'una estructura on es consideren tant EGO com ALTER. Se suposa, per tant, que les persones en grups, comunitats i/o societats, en diferents llocs, poden assistir i tenir diferents conceptes o idees. També hem de tenir en compte la premissa des de la qual les idees no tenen frontera. Amb Internet, per exemple, cada vegada s'amplien més. Per tant, la participació d'una persona en diversos grups podria alterar la representació social d'un objecte. Aquesta articulació obeeix a la hipòtesi que l'ésser humà té en ell un EGO i també una representació d'ALTER, construint així

representacions de l'OBJECTE com a articulació. Canvis, ajustos, manipulacions i altres formes de reconstitució d'una representació social, segons els grups socials, són constitutius del procés comunicatiu de l'ésser humà.

En els subelements següents articularem la idea d'àgora amb el problema de les comunitats simbòliques.

2.3.1.1 Comunitats simbòliques

Com s'ha comentat anteriorment, la necessitat que l'ésser humà romanguí en grup, com a animal gregari, ha anat avançant i millorant al llarg de la revolució cognitiva (HARARI, 2017; RECUEIRO, 2002). La idea passava d'un concepte tradicional de societat de producció material al de producció globalitzada, caracteritzat per xarxes grans i complexes. En aquest sentit, cal destacar que el premi Nobel, l'investigador Milton Friedman (1980), afirma que la nostra dependència l'un de l'altre és tan gran en una societat globalitzada que ni tan sols els simples objectes com un llapis podrien ser produïts per una sola persona.

Les formes de producció dependents són fruit d'anys de negociacions i interaccions històriques entre diferents grups i societats. Si antigament els homes depenien del seu grup i de les seves pròpies tecnologies per a la producció d'aliments, béns i productes (HARARI, 2017), les societats globalitzades actuals tenen característiques complexes de dependència a tot el món, no només en el món simbòlic, sinó en el material, inclòs en ell els mitjans de producció. En aquest context, aquí s'analitzen dos conceptes: la societat i la comunitat. Tot i que el concepte de societat és relativament estable, la comunitat ha experimentat diverses transformacions com explicarem a continuació.

Tot i que, tècnicament, el nostre treball no s'ocupa directament de la idea de comunitat, quan portem estudis sobre representacions de grups socials, sorgeixen qüestions comunitàries. La idea de comunitat sempre ha existit i era necessària perquè la nostra espècie evolucionés cap a *l'homo sapiens* (HARARI, 2017). No obstant això, avui dia, amb l'evolució dels mitjans de comunicació i l'expansió de la interacció entre distàncies físiques, conceptes com la comunitat i la societat s'han expandit i s'han de redescobrir.

El concepte de comunitat és ampli i un dels autors clàssics d'aquesta àrea, Ferdinand Tönnies, va voler distingir-lo del de la societat. Per a Tönnies, un representava la família, el poble, alimentat per relacions d'afecte mantingudes amb l'orgànicitat cosides per tradicions, interaccions locals i normes consensuades que partien de la cultura local, que va definir a través del terme alemany *Gemeinschaft* (comunitat). La *Gesellschaft* (societat) establiria relacions

basades en les relacions contractuals, mantingudes per normes, lleis, convencions amb motivacions operatives i vincles supralocals, que estarien subordinades a l'Estat Nació (RECUEIRO, 2002), de manera que "Amb això, podem dir que el concepte de comunitat es pot entendre com un organisme viu, i la societat amb un artefacte agregat i mecànic" (TÖNIE).

Pel que fa a la comunitat, Brancalone (2008) explica el que va anomenar les "principals lleis" de Tönnies pel que fa a les seves relacions: a) entre cònjuges, familiars, veïns i amics amb intercanvis recíprocs d'afecte; b) entre els individus que s'agraden i estableixen consensos; c) entre les persones que s'entenen i s'agraden mútuament, a més d'aquelles que conviuen i es mantenen juntes i com establir una ordenació de la vida en comú (BRANCALEONE, 2008). Aquest concepte, en el qual la comunitat es veu amb una integració emocional, també s'esmenta a Weber (2002) que anomena a la comunitat de relació social aquells basats en un sentit de solidaritat, seria el que ell anomena el "resultat de les connexions emocionals o tradicionals dels participants" (pàg. 71). I la relació social de la societat, resultat d'una equació racional motivada per sentències amb una finalitat determinada i també "basada en la fe de la vigència obligatòria de l'obligació de adherir-s'hi" (WEBER, 2002, p. 71).

Weber (2002, p. 74) crida l'atenció sobre la importància del llenguatge. Aquesta no seria la llengua. Certament, la llengua i la llengua en si no serien suficients per formar una comunitat, però aportarien facilitat als intercanvis entre els seus membres. És a dir, els individus que parlen el mateix idioma i comparteixen una situació comuna "poden experimentar un sentit de comunitat" en paraules de Weber (2002, pàg. 74). Les paraules connecten els subjectes, formen un vincle entre l'assignatura i la col·lectivitat (JACQUES et al., 2013). Com Brancalone (2008, pàg. 99), " [...] al principi hi va haver interacció." D'ella sorgeixen així llenguatge, símbols, codis. Els grups i tot el que ens construeix com a societat i comunitat provenen de les interaccions, els processos de comunicació (CAMPOS, 2017; HARARI, 2017). Aquestes pràctiques són importants per entendre la teoria de l'Àgora.

2.3.1.2 L'Àgora i les comunitats simbòliques

Com hem vist, els sentits de comunitat i simbolisme parteixen del principi de pertinença a un determinat grup (PALACIOS, 1996; RECUEIRO, 2002). No obstant això, la noció d'Àgora es basa en la premissa de la dimensió simbòlica com a independent del sentit de pertinença a una comunitat, especialment avui dia amb una major interacció en xarxes informatitzades. Per a autors com Jovchelovitch (2014), aquest tema és un gran repte de la psicologia social davant les noves tecnologies.

La socialització del coneixement i la diversitat cognitiva que el caracteritza és un fenomen bàsic de les comunitats humanes i una marca central de les societats contemporànies. El món en què vivim no només està marcat per noves combinacions de temps i llocs, sinó que també presenta alts nivells de saturació simbòlica fruit de les noves tecnologies socials i d'una esfera pública cada vegada més digitalitzada. El pensament i el coneixement de l'altre són només un 'clic': determinar com es produeix aquest potencial de trobades i forma el procés representacional és un gran repte per a la psicologia social (JOVCHELOVITCH, 2014, p. 5)

L'Àgora –que discutirem amb més detall a continuació– no invalida cap tipus de formació interactiva, com ara comunitats i societats. Val la pena assenyalar que la naturalesa del pensament va més enllà de la dimensió física, entenent que un món simbòlic no té la rigidesa d'una frontera perfilada, de vegades tallada per la força. Tampoc es tracta de virtualitat informàtica. Inequívocament, l'àgora resultaria d'un vincle d'elements que comparteixen alguna cosa en comú, una xarxa subjacent en el camp invisible.

Àgora podria contenir la idea anterior que la seva formació no implica necessàriament compartir espai físic o virtual, sinó que té la premissa de passar per la proximitat d'idees. És a dir, el que regeix l'Àgora són les representacions compartides, o significats compartits d'un mateix objecte, que es poden formar de diverses maneres segons la dinàmica de la interacció. Us recordem que les comunitats simbòliques no procedeixen necessàriament deterritoris comuns, sinó de grups que tenen sentit de pertinença, fins i tot dispersos. L'Àgora és un fenomen representacional. Es produeix en el món de les representacions i les òrbites en dues esferes: la d'EGO i la d'ALTER. Tots dos comparteixen enteniments i sentiments que parteixen d'una representació, que pot experimentar canvis diferents segons cada grup.

2.3.2 L'altre

2.3.2.1 Viure en el món de les paraules d'altres persones

L'existència del jo només té sentit a l'hora d'orientar-se a través de llengües i símbols en la direcció de l'Altre: és constitutiu de la nostra pròpia noció d'estar al món (HARARI, 2017; VYGOTSKY, 1991) . La sobirania total sobre el territori de l'I seria impossible, ja que sempre comparteix fronteres amb l'Altre. En la nostra pròpia mirada tenim la visió de l'Altre, fins i tot la llengua va ser preconstruïda per molts que van precedir la nostra arribada. Això no nega l'existència del Jo només perquè els altres ens constitueixin i ens integrin (MOSCOVICI, 2000; VYGOTSKY, 1991) . Aquesta característica de l'Altre és el resultat de la filogènesi humana (HARARI, 2017).

La dialogicitat com a capacitat humana de comunicació, de coconstruir i donar sentit a signes, símbols i significats en les experiències a través de la interacció d'EGO i ALTER en relació amb un OBJECTE (EAO) del món, fa referència a la tensió entre les opinions dels autors que hem adoptat aquí per a la discussió, des de l'inici d'aquest capítol teòric (CAMPOS, 2017; MARKOVÁ, 2003; GRIZE, 1996; PIAGET, 1977). Aquesta comprensió també es troba en obres com les de George Mead (*apud* ABIB, 2005), que entén el *Jo* com un ésser format pel terme anglès *Mee*, i el subjecte social pel pronom *I*, com a agent de canvis socials, com a observador crític del subjecte biològic i cognitiu.

2.3.2.2 L'ALTER segons els grups

Basat en Kahneman (2011) i Mead (1934), s'entén en aquesta tesi que l'ésser humà té la capacitat de crear personalitats o persones en entitats que no sempre són objectives, cosa que Mead de vegades entén com l'"altre generalitzat" perquè

L'actitud de l'altre generalitzat és l'actitud de la comunitat en el seu conjunt. Així, per exemple, en el cas del grup social que és un equip de jugadors de pilota, és l'altre equip que és l'altre generalitzat, sempre que participi, com a procés organitzat o activitat social, en l'experiència de cadascun dels membres individuals (MEAD, 1934, p. 132)

Hi ha característiques de personalitat que l'EGO pot donar a grups o societats, però que són fictícies, representacions d'un mateix sobre els altres. Aquestes picades d'ullat comuniquen ànima i sentiments a través de la perspectiva de l'EGO. Expressions com "el mercat laboral", "mercat financer" o fins i tot classificacions i frases idealitzades poden ser estereotipades i imaginàries, és a dir, no es troben com a fets encara que s'interpretin àmpliament des de la perspectiva d'EGO a ALTER. A la pràctica, no pots fer una entrevista com "el mercat laboral"! Si els grups inexistents dels ALTRES existeixen i són invisibles, com es formen si de vegades no tenen un cos, una lògica constituent o un representant? La resposta coherent seria que aquests grups només existirien per al tema en forma de representacions, i la seva possible formació s'originaria en les interaccions. És a dir, el grup no necessita ser real perquè li jutgem ni li atribuïm una personalitat.

Des del punt de vista de l'àgora, el que importa és la percepció del subjecte com a grup. Per tant, proposem en aquesta tesi no utilitzar l'expressió "grups generalitzats" (MEAD, 1934) perquè aquesta noció no encaixaria plenament en el que es pretén discutir. Potser "grups metafísics", que també es podrien anomenar quimèrics (en al·lusió a les quimeres, una criatura mitològica que posseïa una cua de serp, el cos de la cabra i el cap d'un lleó). Aquests grups

serien al·legories del tema, referint-se a les percepcions d'un determinat temps/espai i creant diverses interaccions amb peces i rastres de les nostres emocions i cognicions. És a dir, són grups que sempre estarien associats a algun objecte de fons o suplantació d'identitat. Un altre punt que no s'ha d'ignorar són les formes complexes d'interaccions dels subjectes en els grups. Les interaccions produeixen realitats cada vegada més complexes (CAMPOS, 2017).

No obstant això, la formació d'una realitat no vol dir que sigui certa perquè tenim diversos tipus d'interpretació del real segons la nostra fase de vida biològica que la nostra vida social va viure. Els grups coprodueixen realitats a través de representacions de l'acte de cada matèria existent, l'existència de la qual s'integra amb ells. Un aspecte important d'aquest procés és l'empatia, que hem comentat a continuació.

2.3.2.3 ALTER i empatia

L'àgora és una anàlisi topològica ("top": prefix grec de lloc) dels subjectes en funció de les percepcions d'ells mateixos i del grup, en relació amb un objecte de representació i les seves agrupacions. Pensar en un ALTER suposa, com a premissa, la capacitat humana relacionada amb el sentiment afectiu que anomenem habitualment simpatia. Considerada una emoció social, es pot entendre com una cosa més profunda, arrelada al nostre cervell (DAMÁSIO, 2004, 2009). Les emocions socials es poden apreciar en alguns animals com llops, dofins, micos, etc., el que ens porta a creure que aquests sentiments també s'engrandeixen en la formació del nostre cervell i no són només expressió de la cultura (DAMÁSIO, 2004). L'emoció de la simpatia genera en l'ésser humà el sentiment d'empatia.

També és molt probable que el cervell pugui simular internament certs estats emocionals del cos, com succeeix en el procés en què l'emoció de la "simpatia" es converteix en el sentiment d'"empatia". Imagineu-vos el lector, per exemple, que acaba de dir-vos un horrible accident en què algú ben conegut va resultar greument ferit. Per uns moments el lector pot sentir el dolor o fins i tot les nàusees que representen bé, en la seva pròpia ment, el possible dolor i nàusees de la persona en qüestió. la sensació serà més o menys intensa en funció de la mida de l'accident i la seva relació amb els ferits. (DAMÁSIO, 2004, pàg. 92)

A la pràctica, el poder de l'empatia ens pot donar pistes sobre els processos adaptatius que generen representacions en grups socials. Tenint en compte que "Les emocions són un mitjà natural d'avaluació de l'entorn que ens envolta" (DAMÁSIO, 2004, p. 45), entenem que hi ha una possible avaluació de la percepció d'un mateix i de l'altre en les interaccions. Per tant, el lloc d'alter en l'àgora implica una anàlisi del pensament de la i en relació amb l'altre, ancorat també en les característiques empàtiques humanes. Les respostes ambientals no necessàriament aporten precisió, sinó només una percepció del jo en relació amb ALTER.

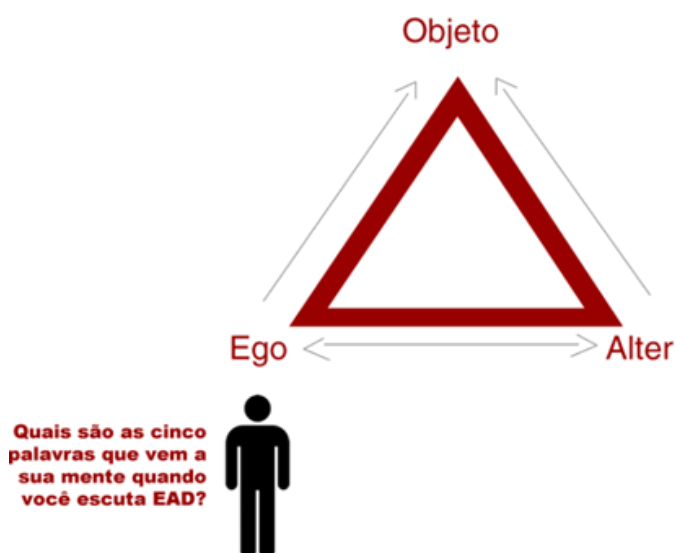
2.3.3 La hipòtesi de l'Àgora

Resumim: una àgora seria el model d'un sistema de representacions socials complementàries –vives i dinàmiques– on, d'una banda, tenim la "representació d'EGO", és a dir, que un subjecte fa d'un tema i, de l'altra, la "representació que EGO fa d'ALTER", és a dir, la que un subjecte té de la suposada representació que un altre construeix sobre aquest mateix tema. En vista dels diferents enfocaments que es poden trobar en relació amb les relacions entre EGO i ALTER, formulem una hipòtesi. En ella, dues dimensions són diferents de les predides per Abric en el mètode de les evocacions lliures:

- (a) les evocacions es dirigeixen a preguntes clares;
- b) Es considera la dinàmica de les interaccions entre ego i ALTER.

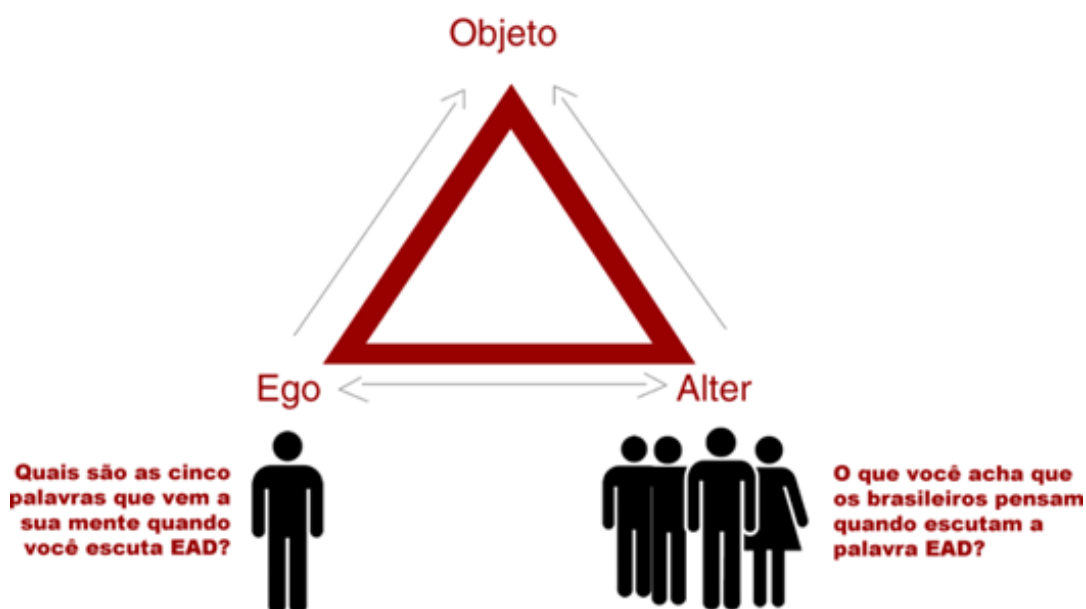
Vegeu l'evolució de la proposta d'aquesta recerca, respecte a una metodologia d'evocació per a l'extracció de representacions socials: figura 12 –quan la pregunta es dirigeix només a l'EGO i a la figura 13– quan la pregunta s'adreça a l'EGO i a l'ALTER. Et recordem que la Figura 13 il·lustra la nostra proposta.

Figura 12 -EAO centrada en EGO



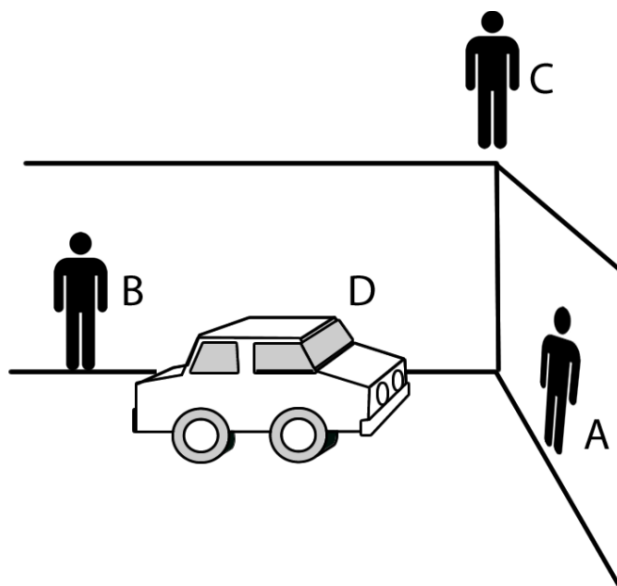
Vam plantejar la hipòtesi que podria haver-hi diferències importants entre una declaració d'EGO respecte a un mateix i una declaració que la projectaria a l'Altre. En la perspectiva des de la qual s'entén que les representacions sobre ELS es coconstrueixen diabèticament i que les dimensions que les componen suposen una interrelació triple i indissoluble, la idea de llançar preguntes capdavanteres per tal d'identificar teòricament les representacions formatives del subjecte no només podria ser la suma dels EGOs, sinó també la dels ALTER projectats. , tal com s'expressa a la figura 13 següent. En aquesta perspectiva, la qüestió nord tindria dos camps a partir de l'assignatura, que seria l'esfera d'EGO i ALTER en relació amb un objecte determinat. Encara que per a aquesta tesi no es consideren interaccions comunitàries, tindríem almenys un mirall EGO a ALTER. Aquesta perspectiva metodològica es basa en la indissolubilitat dels camps esmentats anteriorment.

Figura 13 - EAO centrant-se en el que EGO pensa d'ALTER



Aquesta interpretació ofereix una contribució, coherent amb la Teoria de les Representacions Socials i també amb l'Ecologia dels Sentits, perquè se centra en tres nivells representatius: a) la representació que fem de nosaltres mateixos sobre un tema, b) la representació que fem del que l'altre fa sobre un mateix tema, c) la representació ideal del tema, com a possible referent d'una llengua. Com afirma Peter Berger (2001 p.108), "la gent no pot ser humana sola". Si l'entorn social és coproductor del simbòlic, és factible defensar la importància d'entendre les representacions socials des del punt de vista que integra la representació que el subjecte produeix a partir de les seves idees i la que construeix a partir de la idea de l'altre. Per descomptat, la percepció sobre un fenomen es pot interpretar de diverses maneres en funció del punt de vista de l'observador. Com a exemple de representacions basades en la percepció visual, il·lustrem la capacitat d'un ésser humà de percebre l'objecte "cotxe", tenint en compte diversos observadors situats en diversos punts (Figura 14).

Figura 14- Observació d'un cotxe



En aquesta situació, l'objecte es pot veure des de 4 punts. L'observador A es troba davant del cotxe, B està al seu costat, C a la part superior i D a l'interior, com es mostra a la figura 14. El camp de visió de cada observador és diferent, però l'objecte és el mateix. Quan es tracta d'objectes simbòlics, les dinàmiques socials són coproduïdes per processos de representació d'un d'ells (MARKOVÁ, LINELL, GROSSEN i ORVIG, 2007; ZIEMKE, SEMIN i SMITH, 2002).

En definitiva, les representacions socials evocades pels EGOs d'aquesta tesi no només serien una per a cadascuna, sinó sistemes de representacions que orbiten cada assignatura. És a dir, no només tindriem representacions d'uns altres, sinó també representacions de les representacions projectades d'altres, que coexistirien dins del mateix espai cognitiu-afectiu-moral del subjecte, de la mateixa manera que una moneda pot tenir dues cares o fins i tot un determinat joc de taula pot tenir diferents superfícies i, tot i així, preservar les seves unitats. S'entén que el fet que tinguin diferents facetes no deconstrueix l'entitat que la forma sinó que la constitueix com a unitat i pot estar en diversos estats alhora, reflectint diverses condicions ambientals en un principi metafòricament parlant d'una superposició representativa o juxtaposició, en una condició on la representació no podia tenir només una resposta en discursos i construccions socials. Això reforçaria el caràcter plàstic de les representacions, perquè són dirigides, redirigides, reproduïdes, trencades segons diferents punts ambientals.

Per tant, la capacitat humana d'adaptació a l'entorn i la comprensió que el subjecte coconstrói de la realitat en les interaccions, a partir de les estructures viscudes i cognitiva-afectives-morals que configuren les seves imatges del món (CAMPOS, 2017), com un camp

essencial de les representacions socials. A la pràctica, hi podria haver diverses possibilitats de representació, dins d'un mateix entorn natural i social, segons cada observador en el seu espai/temps (CAMPOS, 2017). És a dir, les nombroses possibilitats representacionals ancorades en el repertori cognitiu-afectiu-moral del subjecte (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014; GRIZE, 1993; MOSCOVICI, 2000) es podria considerar metafòricament superposat o juxtaposat.

En el nostre cas, els lectors veuran que, un cop alliberades les preguntes de la guia, els subjectes de recerca es van assentar en un moment, en alguns moments, que van ser anomenats i materialitzats en forma de respostes. El nostre estudi, per tant, només revela un moment, un flaix, un instant en l'avaluació de l'objecte (EAD) explorat aquí.

2.3.3.1 Un exemple de física, il·lustratiu de la hipòtesi de l'Àgora

El 1935, alguns físics teòrics van intentar entendre l'estat de la matèria atòmica, ja que hi hauria indicis, en diversos experiments, que l'observador afectaria el comportament de la matèria a nivell atòmic. És a dir, el fet de tenir algú mirant l'experiment o no afectaria la seva conclusió (ROSENBLUM; KUTTNER, 2017). Aviat, alguns físics van proposar que l'estat de la matèria a escala atòmica seria probabilístic, que es va conèixer com la interpretació de Copenhaguen, proposada per Niels Bohr i Werner Heisenberg. Segons ella, els esdeveniments a nivell atòmic es definirien per "sort" i no per les raons de l'absolut o pel fet lògic i senzill que tenir un observador faria que l'estat atòmic canviés. Aquest debat va donar lloc a dos Premis Nobel de Física i a una confrontació intel·lectual. Sobre aquest tema, Albert Einstein va dir la seva famosa frase "Déu no llança daus". En resposta, Bohr va dir que "deixeu de parlar de com Déu hauria de dirigir l'univers" (ROSENBLUM; KUTTNER, 2017, pàg.

En vista d'aquest debat, el físic Erwin Schrödinger proposa llavors un experiment mental en el qual un gat quedaria atrapat en una caixa. Aquest contenidor contindria un element radioactiu que tindria la probabilitat de trencar un verí en un 50%, matant o no matant el gat. La pregunta que es va fer aquest físic va ser: És el gat, a l'observador extern, mort o viu? La resposta que va seguir va ser: El gat no és ni viu ni mort: estaria en un estat de superposició viva/ morta al mateix temps. I quan l'observador obrís la caixa aquest estat del gat es col·lapsaria, seria només un estat, viu o mort (ROSENBLUM; KUTTNER, 2017). La superposició és un fenomen que no es pot observar, només podem veure la mesura i el resultat final. En ell, el mateix àtom pot estar en diversos estats i no necessitaria estar condicionat a només un d'ells. Fins i tot si aquest tema es debat fins als nostres dies, el fet que no tingui

contorns completament definits es basa en la percepció, la mateixa que ens fa imaginar el que passa al cap de l'altre.

El nostre interès en aquest punt és plantejar un debat. Els principis que regeixen la física són diferents dels de la psicologia social, però la discussió de la física ens inspira a reflexionar sobre els següents temes, importants per pensar en representacions socials:

- Una representació no necessita encaixar només en un estat: pot tenir múltiples sentits construïts des de diferents angles i ser finalment "superposat";
- La formació de la representació no es pot observar, i després donarem la mesura i el resultat final dels looks que vam obtenir en l'estudi de l'"instant" que vam "fotografiar";
- Atès que es basa en una comprensió de l'AOS, coherent amb l'Ecologia dels Sentits com a univers socioambiental on es produeixen interaccions, els que observen poden influir en l'estat de l'objecte en els intercanvis, així com actuar en el medi ambient i el medi ambient actua sobre nosaltres (encara que no hàgim estudiat una comunitat i els seus intercanvis en la nostra recerca);
- Els enquestats de vegades ni tan sols tenen un repertori per respondre a una pregunta formulada, però crearà una resposta dins de les seves suposicions més probables de la seva observació diària;
- La visió de cada investigador pot alterar la lògica d'entendre el mateix fenomen. A la pràctica, per exemple, mentre que, a Einstein, el sistema es va donar i es va formar per esquemes absoluts; per a Bohr, el sistema era aleatori en ordre.

2.3.3.2 En el territori de l'Altre

Abandonant les especulacions de les ciències físiques per portar la nostra proposta al camp de les ciències humanes i socials, la psicologia assentida, en un context pràctic, quan es formula una pregunta a l'EGO, això es manifesta en el moment en què l'investigador formula la seva pregunta, a través de reaccions comunicatives, estructures peculiars per a ell. No obstant això, la pregunta sobre ALTER requereix una territorialització, on l'assignatura projecta la representació de la representació de l'altre. En aquest territori semiòtic i circumscrit l'ALTER "[...] el signe i la situació social en què s'inclou estan idissolubly vinculats. El signe no es pot separar de la situació social sense veure alterada la seva naturalesa semiòtica" (BAKHTIN, 1981, p. 58). Això ens porta a estar d'acord amb la idea que les paraules són el territori comú del locutor i de l'interlocutor. (BAKHTIN, 1981; JACQUES et al., 2013) . Són, per tant,

compartits, reforçant la hipòtesi d'una representació interactiva compatible amb els factors assenyalats en la dialògica entre EGO i ALTER (GRIZE, 1993; MARKOVÁ, 2003). És important destacar que el canvi mental del territori d'Ego al d'Alter pot afectar la plasticitat i comprensió de l'objecte (ZIEMKE; SEMIN; SMITH, 2002).

Aplicada a THE, la hipòtesi de l'anàlisi que proposem es podria veure, per hipòtesi, positivament per a EGO i negativament per ALTER, o a l'inrevés. En aquest sentit, no es pot deixar de negar els sistemes de representació social pel que fa a la naturalesa de la comunicació humana i a la importància dels factors micro i macro, presents en les relacions socials. La intervenció d'ALTER, pel que fa a l'objecte, es pot entendre com una polifonia social, perquè "Aquestes diferents posicions s'incorporen com a veus que estableixen relacions d'òtiques, tant internes com externes, amb altres veus. Tant *el Jo* com la societat consisteixen en la polifonia de consonants i veus dissonants, incloses les relacions dialèctiques d'intercanvi" (LOOTS; COPPENS; SERMIJN, 2013, p.110).

2.4 Pregunta de recerca: la hipòtesi de l'Àgora

Ara podem presentar amb més claredat la nostra pregunta de recerca, que engloba, d'una banda, (1) el problema de l'àgora i, de l'altra, (2) la verificació de llacunes relacionades amb estudis sobre representacions socials de THE.

(1) Des del punt de vista del primer, resumim més aviat la hipòtesi de l'àgora: en les representacions socials produïdes en el joc interactiu tenim, d'una banda, la "representació d'EGO", és a dir, la representació que un subjecte fa de qualsevol tema i, de l'altra, la "representació que EGO fa d'ALTER", és a dir, la representació que un subjecte té de la suposada representació que un altre produeix sobre aquest mateix tema. En aquesta comprensió, no hi ha una separació d'EGO i ALTER, sinó una complementarietat de dues funcions d'un mateix sistema de representacions socials, vives i dinàmiques. Afirmem, per hipòtesi, no només que el problema de l'àgora s'aplica a l'estudi de les representacions socials, sinó que l'amplia perquè estableix que l'accés a elles no es pot donar només en el sentit de buscar saber què pensa un subjecte, sinó de com es col·loca en relació amb els altres, és a dir, es produeix en l'àmbit del sistema de representacions socials. , operant en una ecologia dels sentits.

(2) Des del punt de vista del segon, tal com s'explica en el punt 1.12, assumim que les persones que busquen accedir a l'educació superior a través d'un SISTEMA DE DISTÀNCIA tenen, com a hipòtesi, representacions socials vinculades als prejudicis i al pecat de resistència en relació amb aquesta forma contemporània d'educació educativa. No sabem res, però, sobre

el joc d'aquestes representacions respecte a les relacionades amb aquestes persones i les imatges del món que fan les representacions dels altres.

Aquestes són les dues hipòtesis que pretenem verificar en la nostra tesi. Per tant, les nostres preguntes de recerca són:

- L'àgora és rellevant com a model capaç d'estendre l'abast de la teoria de les representacions socials?

- S'amplia i contribueix al coneixement de l'àrea la verificació de l'àgora que es pot construir de les representacions socials que els subjectes tenen d'ells mateixos i dels altres i contribueix al coneixement de l'àrea, sense perjudici dels prejudicis i resistències en relació amb ELS verificats en la literatura?

3 METODOLOGIA

En aquest capítol, presentarem la metodologia de la recerca. Començarem amb una breu revisió bibliogràfica relativa a (1) els enfocaments metodològics utilitzats en l'estudi de les representacions socials de l'AEd; (2) el mètode de recerca, seguit (3) per les estratègies de mostreig dels subjectes de recerca; (4) dels instruments utilitzats per a la recollida de dades, així com (5) dels procediments d'anàlisi, centrant-se en els conceptes teòrics mobilitzats per a l'anàlisi dels resultats (Àgora).

3.1 Enfocaments metodològics

3.1.1 Enfocaments metodològics tradicionals utilitzats en l'estudi dels SScs en EAD

No explorarem aquí tots els mètodes desenvolupats per a l'estudi de les representacions socials perquè reflecteixen pràcticament tots els enfocaments metodològics possibles – quantitativus, qualitativus, lògics-argumentatius i híbrids– que estarien molt més enllà dels objectius d'aquest treball. No obstant això, cal destacar que, per estudiar les representacions socials d'un tema com THE, l'accés a temes que poden expressar una opinió al respecte sembla el més pertinent (operatiu per, per exemple, estudiar les representacions socials dels textos publicats en diaris i discursos mediàtics de tot ordre). Proposem presentar aquí algunes aproximacions a la recopilació de dades ja desenvolupades sobre representacions socials en THE perquè defineixen, d'una manera o altra, les pràctiques de recerca al voltant d'aquesta temàtica.

Segons alguns autors (REIS; BELLINI, 2011), els enfocaments més comuns per obtenir dades sobre representacions socials sobre DA, impliquen procediments d'observació, recollida de dades i anàlisi. L'observació correspon a un procés sistemàtic aplicat a un grup o comunitat concreta, buscant comprendre fets o fenòmens (SPINK, 1996). La recollida d'informació consisteix en anotacions de grups que participen en un procés de recerca, amb la recomanació sempre de mantenir el diàleg natural dels continguts i contextualitzacions segons cada grup. Sovint també s'utilitzen tècniques de retrocés de verbalitzacions, considerades formes comunes d'investigar-les (REIS; BELLINI, 2011), perquè consisteixen a donar veu als entrevistats, evitant imposar possibles preconcepcions de l'investigador (JODELET, 2005; JOVCHELOVITCH, 2014; REIS; BELLINI, 2011). Alguns exemples d'aquestes tècniques, relacionades amb temes, són: (1) observació participant per a la recopilació de dades

d'intercanvis comunitaris per anotacions; (2) entrevistes amb guions oberts o semiestructurats (REIS; BELLINI, 2011; SPINK, 1996; (3) grups focals, que són espècies d'entrevistes col·lectives que es basen en la interacció del grup, amb l'objectiu de produir dades i coneixements (MARKOVÁ et al., 2007; REIS; BELLINI, 2011).

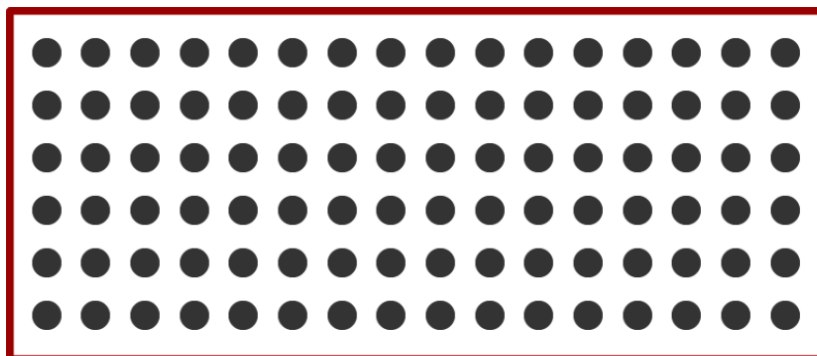
Altres tècniques i mètodes relacionats amb la recollida i l'anàlisi de la parla (REIS; BELLINI, 2011) són: (1) les que prenen diverses formes com l'estudi de la construcció retòrica i els sentiments que podrien sorgir dels textos (JACQUES et al., 2013) etc.; i, com ja s'ha indicat en el capítol anterior, (2) l'EVOG - Associació Lliure o Record Lliure (que s'integrarà en aquesta recerca: vegeu l'article 3.2.1 a continuació) - on, a partir d'un petit nombre de paraules d'estímul, s'identifiquen representacions socials i s'estableixen associacions lliures entre elles (ABRIC, 2004; REIS; BELLINI, 2011).

Finalment, molts estudis sobre representacions socials de THE van treballar amb dades quantitatives i qualitatives de censos oficials i enquestes d'opinió com textos, dibuixos, documents, dades personals, fullets, etc. (REIS; BELLINI, 2011; SPINK, 1996).

3.1.2 Enfocament metodològic complementari proposat per a l'estudi de les SRs, basat en l'aplicació del model àgora

En diversos estudis, en general, la demarcació metodològica d'un grup estudiat és a través d'una població, que no és més que un punt en comú entre els enquestats (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2007). Per exemple: població de persones que van votar un president en particular, estudiants universitaris, pel·lícules, estudiants d'una determinada escola, etc. A la pràctica, l'investigador emmarca els investigats segons un punt de vista, traçant i delimitant les seves fronteres, tal com s'exemplifica a la figura 15.

Figura 15 - Delimitació de la població constituïda per un criteri establert per l'investigador.

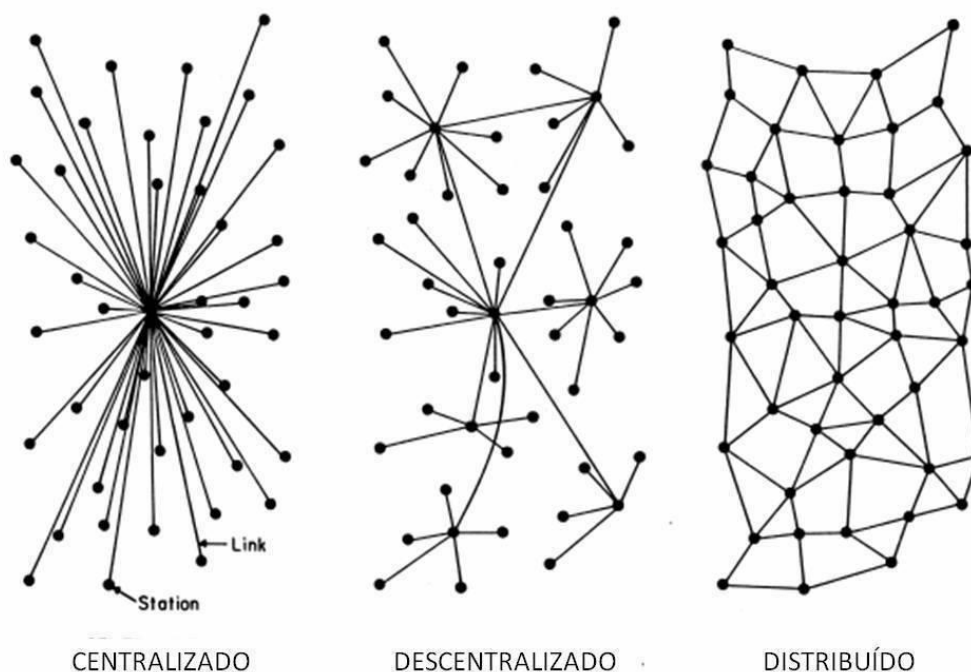


No obstant això, quan es tracta d'objectes simbòlics com les representacions, partint de la premissa de l'aprenentatge social per interacció (VYGOTSKY, 1991) amb el grup (MARKOVÁ, 2003; PIAGET, 1975; VYGOTSKY, 1991), i tenint en compte la complexitat dels intercanvisen els universos d'interaccions que l'ecologia dels sentits proposa capturar (CAMPOS, 2015, 2017), ja no parlem de poblacions. Aquestes, en l'àmbit simbòlic, no necessàriament tenen històries o interaccions comunes i, per tant, ni tan sols poden produir camps on es poden apreciar els processos d'ancoratge i objectivitat (MOSCOVICI, 2000).

Assumint, per tant, aquesta perspectiva, ens agradaria presentar la manera en què pretenem identificar les àgores a partir d'una adaptació del mètode d'evocacions desenvolupat per Abric (1997), que es presentarà en la següent secció d'aquest capítol.

Com a introducció, ens agradaria partir dels estudis de xarxes, perquè entendre-les pot ajudar a entendre el mecanisme d'aquesta recerca. Per exemple, per a Baran (1964), la formació d'una xarxa pot tenir lloc de tres maneres: centralitzada, descentralitzada i distributiva (MARTELETO, 2001; RECUEIRO, 2002), com podem veure a la figura 16, a continuació. A cada xarxa hi ha un punt d'interacció comú, o node, que produeix un *clúster*, és a dir, un node des del qual s'estableix un conjunt de relacions.

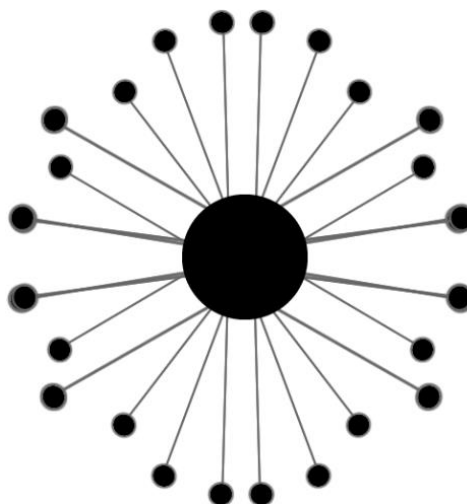
Figura 16 - Formació de possibles xarxes segons Baran



Font: (BARAN, 1964)

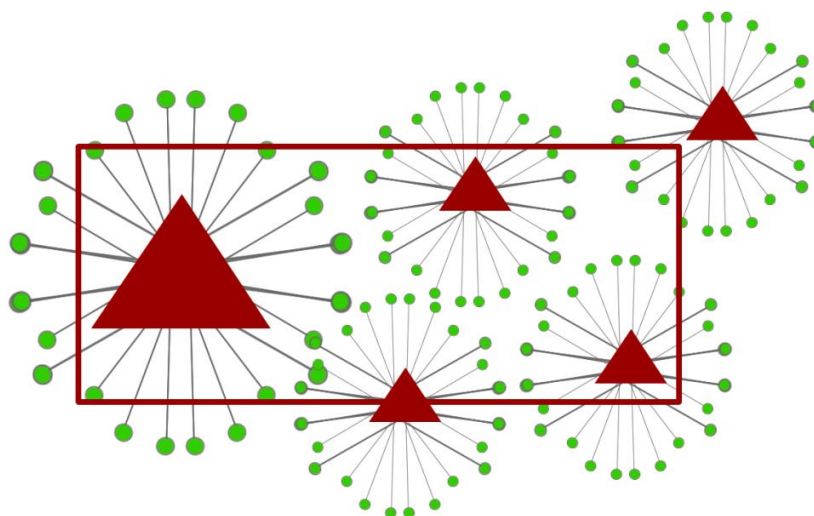
A la part "centralitzada" d'un node central, en els "descentralitzats" diversos nodes poden originar relacions i, en la "distribuïda", tots els nodes interconnecten amb l'adjacent.

Les àgores, com a model, es poden entendre com estructures sobre les quals es coconstrueixen les representacions formant *clústers*. Aquests nodes, involucrats per xarxes de relacions, indiquen persones, grups, comunitats o societats que comparteixen representacions similars. Com a model, les àgores il·lustren les representacions socials des d'una perspectiva de xarxa. Aquest model es pot presentar prenent diverses configuracions, com el hub "centralitzat" (KAUFMAN, 2012), que podem veure a la figura 17, a continuació.

Figura 17 - Formació d'un *cúmul* en forma de *hub*

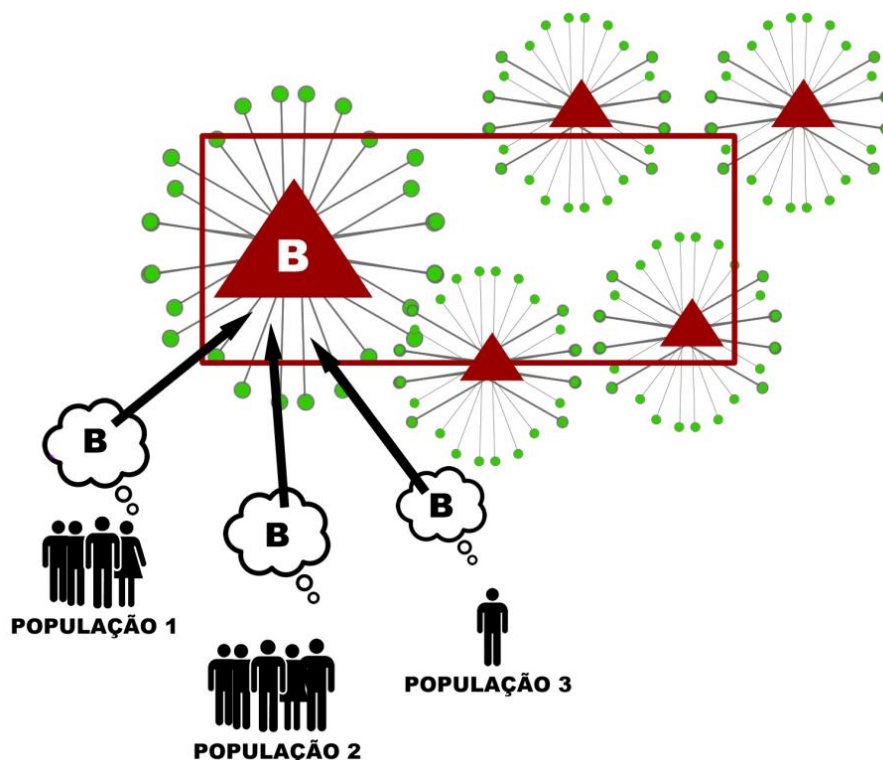
Tot i que aquí no pretenem explorar les diferents configuracions que poden tenir els *clústers* a les xarxes, la figura 17 anterior és il·lustrativa del que volem passar. Per a una millor comprensió de la proposta d'anàlisi de les representacions socials que proposem, presentem a continuació (figura 18) un *conjunt de clústers* en la forma centralitzada *de concentradors*, on els triangles representen nodes a partir dels quals es produeixen RS compartits. Tot i que la plasticitat neuronal no es correspon amb les xarxes en forma de *hub*, les il·lustracions serveixen com a model de les relacions que es produeixen en ecologia dels significats.

Figura 18 - La formació d'àgors



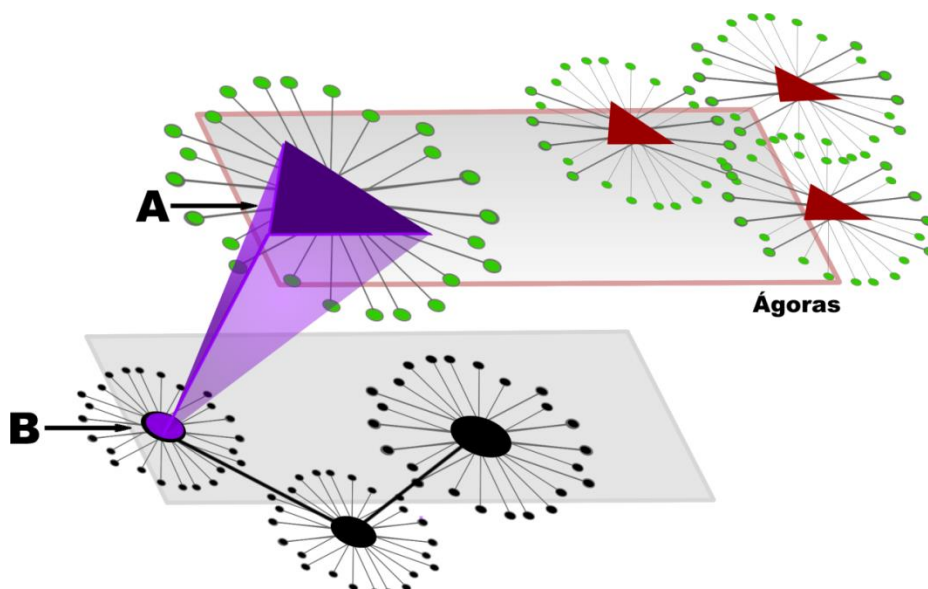
A la figura 19 següent, les poblacions 1, 2 i 3 comparteixen representacions socials similars respecte a l'EGO (B), formant àgors. L'àgora d'una determinada població pot compartir, parcialment o totalment, el camp ideològic d'altres àgors.

Figura 19 - La formació d'àgores amb diferents grups



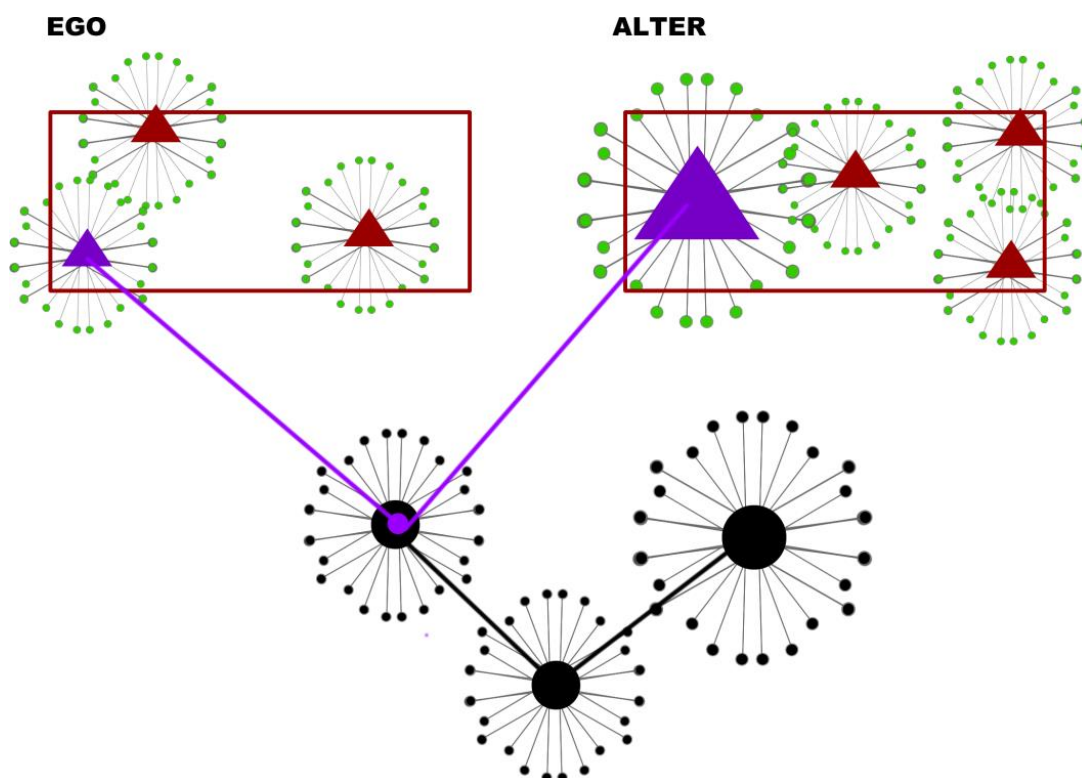
En la nostra recerca, on vam aplicar el mètode d'evocació desenvolupat per Abric (1994), les àgores es van formar a partir de les RS de les investigades sobre LA. En la figura 20, les poblacions, com a generadors de clústers de representacions socials en forma de hubs, comparteixen diferents àgores per projecció: les que sorgeixen d'EGO i produeixen la representació d'ALTER.

Figura 20 - Projecció d'un grup



A més d'aquesta representació, modelem tant àgores A (Alter projecció) com B (Ego backprojection) en la mateixa il·lustració (figura 21).

Figura 21 - Àgora en la comprensió de l'ego i l'alteració



Creiem que aquesta proposta analítica-interpretativa ens permetrà respondre a les preguntes de recerca exposades anteriorment (punt 2.4) d'una banda a través de la construcció d'àgores i, de l'altra, explorant representacions socials pel que fa als prejudicis i la resistència a l'Ed.

3.2 Mètode

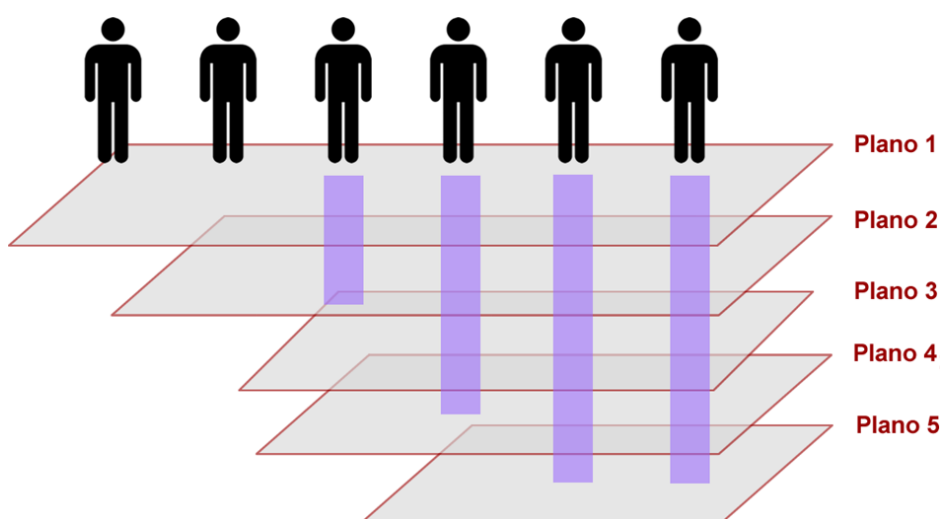
3.2.1 Evocació

En aquesta obra es va adoptar un enfocament quantitatiu, mesurat a través del mètode d'evocació. Aquest mètode consisteix a demanar a l'enquestat de la recerca un petit nombre de paraules d'estímul a partir d'una pregunta. Per tant, a partir d'ells, com ja s'ha explorat anteriorment, podem establir el que s'anomena Associació Lliure o Evocació Lliure (EVOC) creant dades que es poden treballar empíricament (REIS; BELLINI, 2011). La tècnica d'evocació de paraules consisteix a plantejar als subjectes preguntes relacionades amb el que

volen saber en una investigació, assumint que les paraules que apareixen en la seva ment davant el subjecte en qüestió, que són verbalitzades oralment o per escrit, indiquen les seves representacions sobre l'objecte (BARRETO; MENESES; MOSCON, 2016; CONCEPCIÓ; SILVA, Estats Units d'Esquadra; EUZEBIO, 2011; MARCHISOTTI et al., 2017; SANTOS, 2006).

Associem dos processos a aquest procediment. (1) La primera es refereix a ampliar-lo a partir del model àgora, que és entendre'l com una captura de paraules per evocació respecte a EGO i ALTER. (2) El segon cas està relacionat amb la manera d'observar les àgores. Assumim que és possible identificar plans d'afinitat entre les representacions socials que sorgeixen de l'aplicació de l'FP. És a dir, l'organització d'un major nombre de representacions amb el mateix significat que es poden agrupar entre individus, formant àgores de dues, tres, quatre i cinc paraules del mateix significat. A la pràctica, obtenim anàlisis compostes per la major o menor adherència d'una determinada població a representacions similars. Amb això vam poder, metodològicament, establir punts de connexió ideològica entre subjectes segons el nombre d'evocacions coincidents. Com es van sol·licitar cinc paraules clau en la investigació, es van poder crear plans d'afinitat de fins a cinc representacions simultànies entre subjectes. Com hem intentat explicar més amunt, el nombre de paraules amb significats coincidents de l'1 al 5 situaria els subjectes en el mateix nivell, com exemplificàvem a través de la figura 22 a continuació.

Figura 22 - Pla d'afinitat Àgora



3.2.3 Estratègia de mostreig d'assignatures

Una vegada adoptat un enfocament quantitatiu de l'aplicació del mètode d'evocació, ara cal presentar qui van ser els temes de la recerca: persones majors de 18 anys del procés de selecció del vestíbul del CEDERJ, que es van abordar a través d'un formulari digital. Per aconseguir aquest objectiu, vam establir una col·laboració investigadora amb el CEDERJ, que va autoritzar l'assignació de la informació obtinguda per aquest vehicle.

Per a la realització de la mostra es va presentar una invitació a tota la població de candidats del concurs vestibular, de 42.626.000 persones, excloent només aquelles que no volien participar o expressar-se contràriament als termes del certificat d'ètica de la UFRJ. El concepte de població en estadística se centra en elements que tenen un punt en comú, és a dir, es pot definir una població vàlida per edat, professió, sexe o afinitats temàtiques (ANDERSON; SWEENEY, SWEENEY, SWEENEY, WILLIAMS, 2007) . En aquest cas, la població va ser considerada com tots els participants del vestíbul del CEDERJ.

3.2.4 Eina de recopilació de dades

L'instrument de recollida de dades utilitzat per a la nostra recerca va ser un qüestionari sociodemogràfic general (per al coneixement de dades com el gènere, la raça, l'edat, l'escolarització, etc.) associat a dues qüestions fonamentals: una per a l'extracció de dades sobre EGO i una altra sobre ALTER. Les respostes van ser considerades indicatives de representacions socials evocades (ABRIC, 2004; MAGALLANES, 2014; MARKOVÁ, 2007, 2017; SA, 1996).

Les preguntes formulades en la prova de recuperació van ser les següents:

Pel que fa a EGO - Quines són les cinc paraules que et vénen al cap quan sents el terme "EAD"?

Relacionat amb ALTER - Què creus que pensen els brasilers quan senten la paraula "EAD"? Cita cinc paraules o expressions.

3.2.5 Tractament, anàlisi i interpretació de resultats

³ Opinió emesa pel Consell de Filosofia i Ciències Humanes de n. 3.159.251 CAAE: 04553218.0.0000.5582

Les dades obtingudes van seguir diverses etapes organitzades en tres fases. En la primera fase (primera fase) vam realitzar un tractament quantitatiu de les dades. En la segona i la tercera (les dues últimes etapes), el processament de dades quantitatives basat en la tècnica de l'evocació lliure de paraules, com es mostra a la taula 8 següent.

8 - Etapes del procés analític-interpretatiu

Pas 1	Recopilació i format de dades
Pas 2	Organització de dades que identifica paraules evocades sense EGO i ALTER en literatura i recerca
Pas 3	Anàlisi de les àgores dels eixos 1 a 5 i Interpretació dels resultats segons dimensions de l'Ecologia dels Sentits.

Amb més detall, el procés es va dur a terme de la següent manera:

En una primera fase, la població es va segmentar amb l'eliminació de dades incompatibles, incorrectament o inelegibles. Les respostes en blanc, les dades escrites erròniament o sense sentit es consideraven dades inelegibles.

En la segona fase, es van recopilar les dades de les dues preguntes guia indicades anteriorment, amb la finalitat d'extreure l'organització de les representacions socials d'acord amb la teoria (ABRIC, 2004; Estand, ESTAND, 2010 COLOMB; WILLIAMS, 2007; CAMPOS, 2017; MAZZOTTI, 2005; MOSCOVICI, 2000; Pereira SA, 1996).

En la tercera etapa, vam organitzar les dades en eixos de l'1 al 5 de les 100 paraules més citades, a causa de l'observació d'àgores (a) considerades "negatives", (b) que es podrien comparar amb els resultats de la revisió bibliogràfica, (c) plans d'afinitat, (d) anàlisi relacional i (e) les primeres 500 respostes. En aquesta mateixa etapa, vam fer una anàlisi global de les àgores i vam interpretar els resultats basats en els següents sentits de l'Ecologia del Sentit:

a) Des del punt de vista de la naturalesa dels subjectes (EGO i ALTER), paraules amb **significat cognitiu**, paraules amb **significat** afectiu i paraules referides a qüestions ètica-morals;

(b) des del punt de vista de l'entorn i social, paraules que es puguin referir a l'entorn o suggerir-ho;

c) Des del punt de vista de les imatges del món, la interpretació subjectiva, basada en el sistema teòric que, des del punt de vista de l'investigador, implica en determinades imatges del món (o del tema).

4 ANÀLISI DE RESULTATS I INTERPRETACIÓ DE DADES

4.1 Anàlisi de resultats

4.1.1 Introducció

En aquesta primera part, aclarim, perquè el lector tingui una major comprensió general de les dades recollides, que partim d'una visió general. Això és necessari per a la comprensió d'algunes formacions d'òrgans, ja que hi haurà més probabilitats d'ocurrència d'un resultat a causa d'un altre a causa d'aquesta base general.

Inicialment, es van extreure 60.292 respostes de la forma socioeconòmica, la realització de la qual no era obligatòria per a la inscripció a la prova d'accés, així com no es va imposar que els candidats responguessin a totes les preguntes presentades. Davant la manca d'ompliment obligatori, el grup d'aquells que van accedir a participar en la investigació va ser construït per 42.626 persones. Aquest grup va ser, per tant, la base del treball utilitzat per a l'estudi.

Per crear les preguntes es va utilitzar una forma estructurada estàndard de la institució (CEDERJ), però als efectes d'aquesta recerca es van afegir les preguntes relacionades amb EGO i ALTER. Les preguntes utilitzades van ser:

1. Com vas aprendre sobre la prova d'accés del Cederj?
2. Quin tipus d'establiment educatiu has assistit (o assistit) a batxillerat?
3. Quin tipus d'estudis de batxillerat has realitzat (o realitzat)?
4. En quin any has completat (o completat) el curs de batxillerat?
5. Has assistit a algun curs, a més de batxillerat, per fer la prova d'accés?
6. Has fet alguna prova d'accés abans? què?
7. Has començat una carrera universitària?
8. Quins són els ingressos mensuals de la teva família?
9. Si desenvolupes una activitat remunerada, quina és la teva participació en la vida econòmica de la família?
10. On vius?
11. Excepte llibres escolars, quants llibres, de mitjana, llegeixes a l'any?
12. Quin és el mitjà que més utilitzes per estar informat sobre esdeveniments?
13. Si llegeixes diari, quina secció t'agrada llegir més?
14. Utilitzes l'ordinador?

15. Quina és la teva disponibilitat diària per estudiar?
16. Assisteixes sistemàticament a cursos extraescolars? Marca el que més t'ocupi el teu temps:
17. Domines alguna llengua estrangera?
18. Quines de les activitats que s'esmenten a continuació ocupen més temps?
19. Què és el que més esperes d'un curs universitari?
20. Per què vas optar per un curs a distància?
21. Quina experiència tens en l'educació a distància?
22. Què és el que més ha contribuït a l'elecció d'aquest curs?
23. A quina distància de la teva residència a cederj polo per al qual competeixes?
24. Quina disponibilitat tens per anar al Centre Regional del Cederj?
25. Quines són les cinc paraules que et vénen al cap quan escoltes EAD?
26. Què creus que pensen els brasilers quan senten la paraula EAD? Cita cinc paraules o expressions.

Destaquem que les dues últimes preguntes (25 i 26) són les que ens serveixen de guies per a la formació de representacions socials.

4.1.2 Tractament de dades

Com a procediment de processament de dades, la informació es va compilar al programa Microsoft Access 2016, formant una base de dades en aquest sistema. Per a l'extracció i consulta d'informació, les ordres es van utilitzar en un idioma anomenat SQL (*Structured Query Language*). En portuguès, llengua de consulta estructurada. Les dades extretes es van importar posteriorment al sistema del Microsoft Excel 2016 i es van aplicar a fórmules i filtres de diverses naturaleses per compilar i crear gràfics. El procediment anterior es va realitzar per a cada àgora (grup de persones amb representacions socials comunes)

4.1.2 Sobre el públic en general

En aquesta part de la tesi, fem una visió general de les estadístiques realitzades per al nombre total de persones, és a dir, els 42.626 enquestats. Aquesta captura és important per guiar el lector en la configuració de les àgores, que es veuran per endavant. Com que l'àgora és la formació d'un grup a partir d'idees, és important destacar que la formació de totes les àgores són substrats d'aquesta base inicial, la qual cosa genera derivacions que poden afectar el conjunt

del resultat. Per il·lustrar, imagineu-vos que hi ha un gran nombre de dones sobre aquesta base. Per tant, la probabilitat que una àgora estigui formada per persones d'aquest sexe és més alta; que no és un problema per a la metodologia. No obstant això, cal entendre el lector d'aquesta etapa per poder aprendre alguns fenòmens, perquè la idea inicial d'àgora prové de l'extracció natural d'un grup de persones a través de les seves representacions socials, és a dir, d'un grup format per les seves idees i conceptes. No obstant això, malgrat les estadístiques inicials, el que s'observa en els resultats és l'imperatiu de la imatge mundial i l'alteració de les dades inicials.

La taula 9 següent mostra el nombre total de participants i la seva edat mitjana.

Taula 9 - Quantitat

Tipus	Nombres
Enquestats	42.626
Edat mitjana	32 anys

A continuació, presentem una visió general total de les dades estadístiques a partir de la base d'aquesta tesi.

En aquesta investigació, la referència en relació a la ciutat serà el pol escollit per assistir al col·legi i no necessàriament a la ciutat on viuen els investigats. L'única ciutat que conté dos centres és Rio de Janeiro, amb unitats a Campo Grande i Rocinha, i els altres municipis només tenen una unitat. Sobre les ciutats/centres investigats en aquesta tesi, tenim un predomini de la regió metropolitana de Rio de Janeiro, amb un 6% més de persones que viuen a l'interior de l'estat, i les ciutats que contenen un major nombre d'estudiants són Nova Iguaçu, Campo Grande, São Gonçalo, Belford Roxo i Duque de Caxias. Pel que fa a la variació d'edat, el pic se situa entre els 18 i els 20 anys, però tot i així, hi ha un gran marge de persones amb major variació d'edat i fora de l'àrea considerada d'edat universitària, on l'edat mitjana se situa al voltant dels 32 anys. Pel que fa al sexe, hi ha un predomini femení de prop del 56%.

De les causes de l'elecció de la modalitat EAD com a forma d'ensenyament, s'observa que la majoria diuen que no tenen temps d'assistir a l'educació superior en els moments que practiquen les universitats tradicionals (33%). A continuació, també s'observa que les condicions financeres es consideren importants en l'elecció de l'educació superior a distància amb un 33%. Pel que fa a l'oci, gairebé la meitat del públic (49%) diu estar entretingut amb Internet, seguit de la lectura i l'esport en la mateixa proporció (15%). També s'observa que la majoria del públic d'aquesta tesi, més de la meitat (54%), té uns ingressos familiars d'entre 1 i 3 salaris mínims. Pel que fa a l'experiència amb l'educació a distància, més de la meitat (51%)

no diu res d'haver assistit en aquesta modalitat, però tot i així, hi ha un gran grup de persones que han tingut experiència en cursos en línia. Sobre els factors que van contribuir a l'elecció del curs o de la carrera professional, la majoria diuen que va ser per raons d'adequació a les habilitats personals (37%), seguit de la necessitat de tenir un títol per motius professionals. La majoria dels investigats públics no tenen estudis superiors (8,2%). També es va comprovar que la majoria són alumnes de l'escola pública (66%) i que no treballa (32%), però rep ajuda econòmica de la família. Hi ha un gran nombre de persones que treballen o ajuden econòmicament a casa, i aquests dos casos constitueixen el 47% del total. És possible identificar que la majoria diuen que llegeixen d'un a dos llibres a l'any, amb un 44% del públic, i que Internet (82%) és la principal font d'informació. Pel que fa a la lectura de diaris, es constata que la majoria diuen que no llegeixen (29%) i després podem observar que els que llegeixen estan majoritàriament interessats en els àmbits de la cultura, l'educació i el lleure. Gairebé la meitat d'aquesta audiència (48%) té accés a internet a casa. La gran majoria d'aquesta audiència (72%) no assisteix a cap tipus de curs extraescolar.

Les dades anteriors són només la base perquè el lector entengui una mica l'audiència d'aquesta recerca, però, com ja s'ha dit, a l'hora d'agrupar persones per idees, aquestes estadístiques es canvien com es veurà en l'anàlisi d'àgores a continuació.

4.1.3 Visió general de les representacions

Per definició, l'àgora reuneix grups de persones a través de representacions socials. Per això, en aquest primer moment, hem seleccionat una llista de paraules per conformar l'estudi. Per a això, es van seleccionar les primeres 100 paraules amb major nombre d'incidència perquè poguéssim fer la seva anàlisi. La separació d'aquesta llista es va produir de la següent manera: 50 paraules més citades per EGO i també les 50 més citades per ALTER. Vegeu la llista a la taula 10 següent:

10 - Les 100 representacions més citades per EGO i ALTER

Ego		Alter	
Representacions	Nombre de persones	Representacions	Nombre de persones
Oportunitat	10539	Facilitat	8918
Hora	10372	Hora	6772
Facilitat	8551	Oportunitat	6238
Practicitat	8384	Practicitat	3764
Flexibilitat	6667	Dificultat	3417
Disciplina	6553	Economia	3146
Dedicació	5852	Flexibilitat	3126
Economia	5061	Conveniència	2718
Disponibilitat	4551	Difícil	2553
Conveniència	3718	Disciplina	2406
Coneixement	3412	Disponibilitat	2069
Focus	3379	Dedicació	1999
Responsabilitat	3066	Mandra	1909
Organització	2993	Perjudici	1670
Compromís	2567	Coneixement	1286
Aprenentatge	2444	Fàcil	1286
Qualitat	2398	Qualitat	1246
Accessibilitat	2374	Bad	1175
Formació	2103	Focus	1164
Determinació	1970	Formació	1138
Esforç	1720	Accessibilitat	1116
Assoliment	1453	Responsabilitat	1085
Compromís	1452	Organització	1080
Educació	1435	FALTA DE TEMPS	1035
Comfort	1289	Treball	1034
Autonomia	1271	Distància	1002
Treball	1236	Desconfiança	947
Creixement	1211	Aprenentatge	941
Estudi	1206	Esforç	885
Futur	1077	Educació	826
Aprenentatge	1076	Compromís	803
Compromís	1039	Diners	786
Dificultat	973	Por	784
Agilitat	965	Comfort	767
Cost	938	Estudi	732
Voluntat	938	Internet	722
Distància	931	Cost	713
Necessita	913	Determinació	649
Diners	905	Necessita	634
Graduació	869	Ràpidament	628
Repte	860	Complicat	618

Internet	858	Pràctica	614
Qualificació	854	Dubte	610
Seguretat	842	Ignorància	594
Inclusió	809	Feble	570
Fitness	797	Compromís	564
Tecnologia	791	Creixement	552
Accés	760	Tecnologia	507
Es	714	Accés	501
Formació	687	Agilitat	501

El lector d'aquesta tesi pot notar que, tot i que les paraules s'han repetit tant en una estructura com en l'altra, la diferència entre el nombre de repeticions d'una columna a una altra és gran. Per exemple, la paraula "oportunitat" se cita a la primera columna més de 10.000 vegades i a l'altra columna (columna ALTER), el nombre de repeticions és gairebé la meitat. També podeu veure a continuació paraules que no s'han replicat, tant en ALTER com en EGO. De les 100 paraules, 30 representacions no tenien repetició en cada categoria (15 per ALTER i 15 per EGO), com es pot veure a la taula 11 següent.

Taula 11 - Paraules que no tenien repetició en ALTER i EGO

Ego	Alter
Accés	Barats
Fitness	Complicat
Aprenentatge	Desconfiança
Autonomia	Ignorància
Repte	Difícil
Compromís	Dubte
Voluntat	Fàcil
Futur	FALTA DE TEMPS
Graduació	Feble
Inclusió	Por
Llibertat	Pràctica
Qualificació	Perjudici
Assoliment	Mandra
Seguretat	Ràpidament
Es	Bad

La taula 12 següent també es pot observar a la taula 12, les paraules clau que es van replicar tant en EGO com en ALTER: 35 en total.

Taula 12 - Paraules amb repeticions en ALTER i EGO

EGO i ALTER
Accessibilitat
Agilitat
Aprenentatge
Conveniència
Compromís
Compromís
Comfort
Coneixement
Creixement
Cost
Dedicació
Determinació
Dificultat
Diners
Disciplina
Disponibilitat
Distància
Economia
Educació
Esforç
Estudi
Facilitat
Flexibilitat
Focus
Formació
Internet
Necessita
Oportunitat
Organització
Practicitat
Qualitat
Responsabilitat
Tecnologia
Hora
Treball

Les paraules que van tenir ressonància tant en ALTER com en EGO es presentaran en forma d'àgora més endavant.

4.1.4 Discussió de dades generals

Revelant les primeres 100 paraules més evocades (50 EGO i 50 i ALTER), és possible observar algunes que són interessants per a la reflexió. De les 100 paraules més citades, algunes de les 50 d'ALTER mostren una representació negativa, mentre que en les 50 d'EGO no hi ha negativitat. Segueixen, a la taula 13 següent, per ordre d'evocació.

Quadre 13 - Llista de paraules negatives per ALTER

Representacions Negatives de l'ALTER
Por
Perjudici
Fàcil
Bad
Desconfiança
Dur
Complicat
Dubte
Ignorància
Feble
Mandra

Per a una anàlisi global, aquesta tesi va utilitzar dimensions de l'ecologia dels sentits de Campos (2017) per a cada paraula que, a l'hora de realitzar una representació social, associem les següents dimensions: estructures cognitives i afectives; consciència, voluntat i moralitat, així com condicions materials d'existència. Per avaluar la naturalesa de la representació social, vam utilitzar les primeres 100 paraules, 50 EGO i 50 d'ALTER.

És possible notar en el gràfic 14 que paraules com la dolenta, la mandra, la por i el dubte s'associen a les imatges mundials dels subjectes en relació amb els altres. Pel que fa a la consciència, la voluntat i la moral, també és possible veure paraules negatives en termes de significat, com ara "prejudici", "desconfiança", "ignorància" i "difícil". D'altra banda, observem que paraules com "responsabilitat" i "compromís" suggereixen significats inversos. En les condicions materials d'existència, vam verificar, per a ALTER, que hi ha una llista de paraules que no tenen connotacions positives o negatives, com ara "treball" i "formació". A més, van aparèixer altres paraules que poden tenir vincles amb la vida quotidiana del subjecte com "practicitat", "facilitat" i "economia".

Taula 14– Representacions de l'ALTER en funció de l'Ecologia dels Sentits

REPRESENTACIONS (IMATGES DEL MÓN) - ALTER		
ESTRUCTURES COGNITIVES I AFECTIVES	CONSCIÈNCIA, VOLUNTAT I MORALITAT	CONDICIONS MATERIALS D'EXISTÈNCIA
Coneixement	Perjudici	Facilitat
Bad	Difícil	Hora
Aprenentatge	Disciplina	Practicitat
Educació	Dedicació	Economia
Por	Focus	Flexibilitat
Estudi	Responsabilitat	Conveniència
Feble	Dificultat	Organització
Qualitat	Desconfiança	Accessibilitat
Ignorància	Compromís	Formació
Complicat	Determinació	Treball
	PREGUICA	FALTA DE TEMPS
	Fàcil	Distància
	Compromís	Diners
	Creixement	Comfort
	Oportunitat	Cost
	Disponibilitat	Internet
	Esforç	Necessita
	Dubte	Ràpidament
		Pràctica
		Barats
		Tecnologia
		Agilitat

En les representacions d'EGO (gràfic 15), és possible notar paraules de caràcter positiu relacionades amb les estructures cognitives i afectives de l'assignatura com "coneixement", "realització", "voluntat" i "llibertat". Pel que fa a la consciència, la voluntat i la moral, vam observar paraules que tenien un major nombre de rèpliques, com ara "oportunitat", "facilitat" i "dedicació". Pel que fa a les condicions materials d'existència, trobem paraules més properes a l'estructura d'ALTER, que són les que van tenir més coincidències en termes quantitatius.

Taula 15 - Representacions d'EGO en funció de l'Ecologia dels Sentits

REPRESENTACIONS (IMATGE DEL MÓN) EGO		
ESTRUCTURES COGNITIVES I AFECTIVES	CONSCIÈNCIA I MORALITAT	CONDICIONS MATERIALS D'EXISTÈNCIA
Coneixement	Oportunitat	Hora
Qualitat	Disciplina	Practicitat
Aprenentatge	Dedicació	Flexibilitat

Assoliment	Disponibilitat	Facilitat
Educació	Focus	Economia
Estudi	Responsabilitat	Organització
Aprenentatge	Compromís	Accessibilitat
Graduació	Determinació	Formació
Es	Esforç	Comfort
	Compromís	Treball
	Autonomia	Conveniència
	Futur	Agilitat
	Compromís	Cost
	Dificultat	Distància
	Voluntat	Diners
	Seguretat	Necessita
	Repte	Internet
	Qualificació	Tecnologia
	Inclusió	Fitness
	Creixement	Accés
	Llibertat	

Les paraules "facilitat" i "dificultat" semblen suggerir significats diferents, ja que els primers poden tenir la sensació que LA és fàcil o fàcil d'entrar. La segona pot suggerir que és difícil aprendre assignatures o que l'ensenyament a distància és més difícil que el presencial. Aquestes dues paraules es troben tant en EGO com en ALTER. El que crida l'atenció sobre les possibles representacions que indicarien és l'antagonisme dels seus significats en un mateix context de citació ("facilitat" i "dificultat" en ALTER i "facilitat" i "dificultat" en EGO). A més, una característica peculiar d'aquestes possibles representacions és que, quan s'esmenta en un mateix context, poden reflectir positivitat i negativitat. Per exemple, és fàcil conciliar els estudis amb el treball (percepció positiva) i la facilitat per passar l'any (percepció negativa), en la mesura que aquesta última concepció pot suggerir que la TE és dolenta perquè és "fàcil de passar".

4.1.5 Anàlisi global de dades

En aquesta primera conclusió general, vam adoptar l'àgora en una anàlisi superficial de la totalitat de les dades, agregant observacions. En els següents ítems i subelements, es realitzarà una anàlisi de les representacions, dirigides a les mateixes àgors. És possible observar, com ja s'ha explicat, que les paraules negatives s'associen directament a ALTER, reforçant la hipòtesi d'una idea general de prejudici. També s'observa que, pensant en l'Ecologia dels Sentits, les paraules de caràcter negatiu estan relacionades amb els aspectes cognitius i afectius, així com

amb els que concerneixen la consciència, la voluntat i la moral dels subjectes. També es percep la presència de paraules relacionades amb els prejudicis en relació amb la TE, com les associades a la "por" i el terme "dolent". Paraules com "oportunitat" apareixen com les més citades per EGO (i). La mateixa paraula apareix en ALTER (l'altre) en el camp mitjà del rànquing de citacions. La sensació que l'altre pot associar l'educació a distància amb termes negatius és un dels factors que suggereix la generació de prejudicis i resistència a l'Ed. Les dades anteriors ens conviden a nombroses reflexions sobre les representacions socials de nosaltres i d'altres, suggerint la complexitat de la naturalesa de les enteniments del pensament humà. Això no és cap sorpresa, ja que reflecteixen les posicions d'alguns dels autors de l'enquesta bibliogràfica realitzada per a la discussió del tema d'aquesta tesi. En el següent capítol, enquestem les àgores de possibles representacions negatives a causa del prejudici ja detectat en aquesta primera anàlisi total de les dades.

4.1.6 Anàlisi d'àgores i els cinc eixos de recerca

Adoptem cinc eixos d'anàlisi, entesos aquí per paraules "representacions" que suposadament indiquen representacions socialment compartides:

- 1- Eix 1- Anàlisi d'àgores de les representacions negatives més citades.
- 2- Eix 2 - Anàlisi d'àgores de les representacions més evocades en comparació amb les més esmentades per altres autors, tal com s'indica en l'enquesta bibliogràfica (Capítol 1).
- 3- Eix 3 - Anàlisi de plans d'afinitat àgora.
- 4- Eix 4 - Anàlisi relacional d'àgores.
- 5- Eix 5 - Anàlisi de les primeres 500 respostes vàlides del qüestionari aplicat.

En les anàlisis, presentem els resultats de les àgores en funció de les seves possibles interpretacions per a cadascuna de les formacions, així com les comparacions entre EGO i ALTER.

4.2 Eix 1 - Anàlisi d'àgores de les representacions negatives més citades.

4.2.2 Introducció -Les àgores de les representacions negatives

En aquest eix, analitzem els termes negatius principalment perquè l'objectiu d'aquesta tesi està àmpliament associat a la comprensió dels prejudicis i la resistència a l'educació a distància.

De les primeres 100 paraules, 50 d'EGO i 50 d'ALTER, només era possible detectar suposades representacions negatives en ALTER (gràfic 16). No obstant això, beneficiant-nos de la important base de dades recollida en la recerca, és possible avaluar que, a més de les primeres 50 citacions, és possible identificar una àgora de la negativitat manifestada per EGO. Així, encara que l'exposició de les dades s'estengui més enllà del que s'esperava, vam decidir mostrar-les íntegrament per crear diferències rellevants, encara que no estiguessin entre les primeres 100 citacions.

Pensant en els termes evocats en termes d'ecologia complexa de significats, és possible percebre que hi ha concentració d'aquells en estructures cognitives i afectives i en els processos de consciència, voluntat i moralitat que en les condicions materials d'existència dels individus.

Taula 16 - Representacions negatives i ecologia dels sentits

REPRESENTACIONS (IMATGE DEL MÓN) NEGATÍVAS		
ESTRUCTURES COGNITIVES I AFECTIVES	CONSCIÈNCIA, VOLUNTAT I MORALITAT	CONDICIONS MATERIALS D'EXISTÈNCIA
Feble	Dubte	
Por	Desconfiança	
Bad	Difícil	
Complicat	Perjudici	
Ignorància	Fàcil	
	Mandra	

4.2.1 Por a l'Àgora

En relació amb la formació de l'àgora relacionada amb la paraula "por", al principi podem notar una gran diferència entre EGO i ALTER, amb moltes més recurrències per a aquesta última (unes 5 vegades més paraules). La possible representació social relacionada amb la paraula "por", per EGO, apareix entre les menys citades, contràriament al que succeeix per

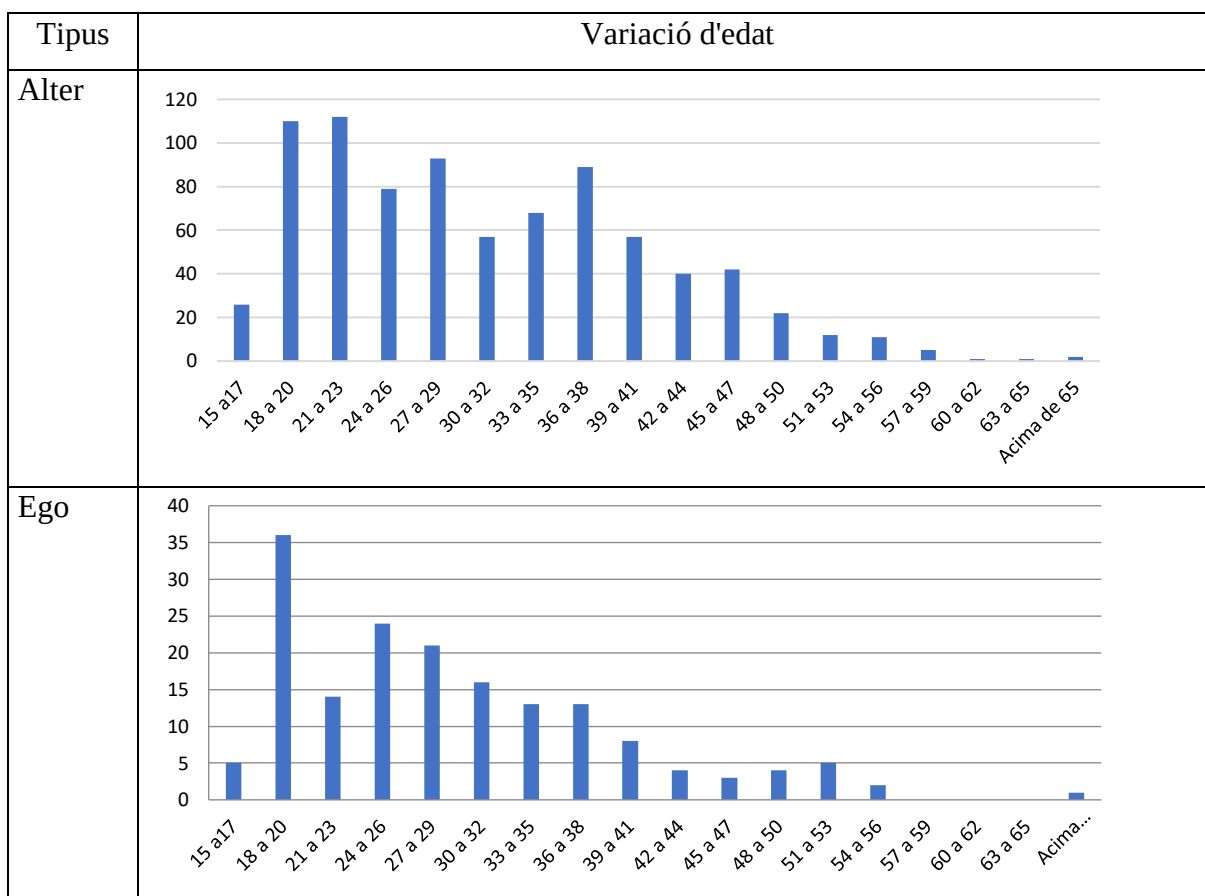
ALTER, en què aquesta representació apareix entre les 50 primeres citacions, com podem veure a continuació (gràfic 17).

Taula 17 - Evocacions relacionades amb l'EGO i l'ALTER - Àgora- Àgora Medo

Agora	Persones
Ego	157
Alter	784

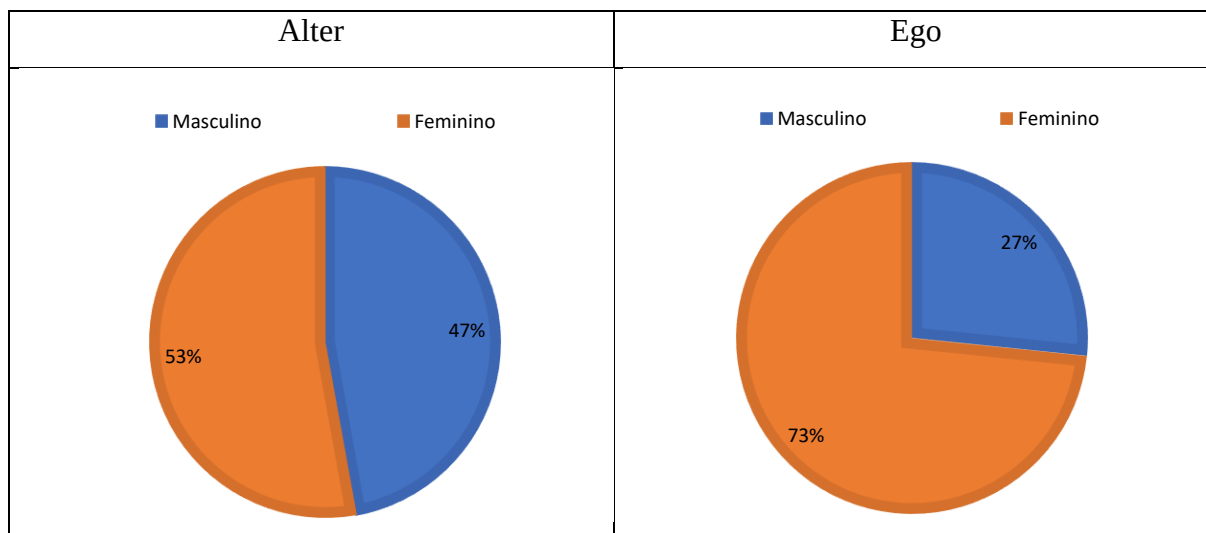
La taula 18 assenyala que els joves d'entre 21 i 23 anys són els responsables del predomini de la paraula "por" en la formació de l'àgora, també propera al rang entre els 18 i els 20 anys. Poc després, una caiguda amb tres pics: de 24 a 26 anys, de 27 a 29 i de 36 a 38. No obstant això, com s'observa al gràfic 18, a la columna referent a EGO, es percep un nombre en escala decreixent, amb una forta caiguda només en el rang de 21 a 23 anys d'edat.

Taula 18 - Variació edat- Àgora Medo



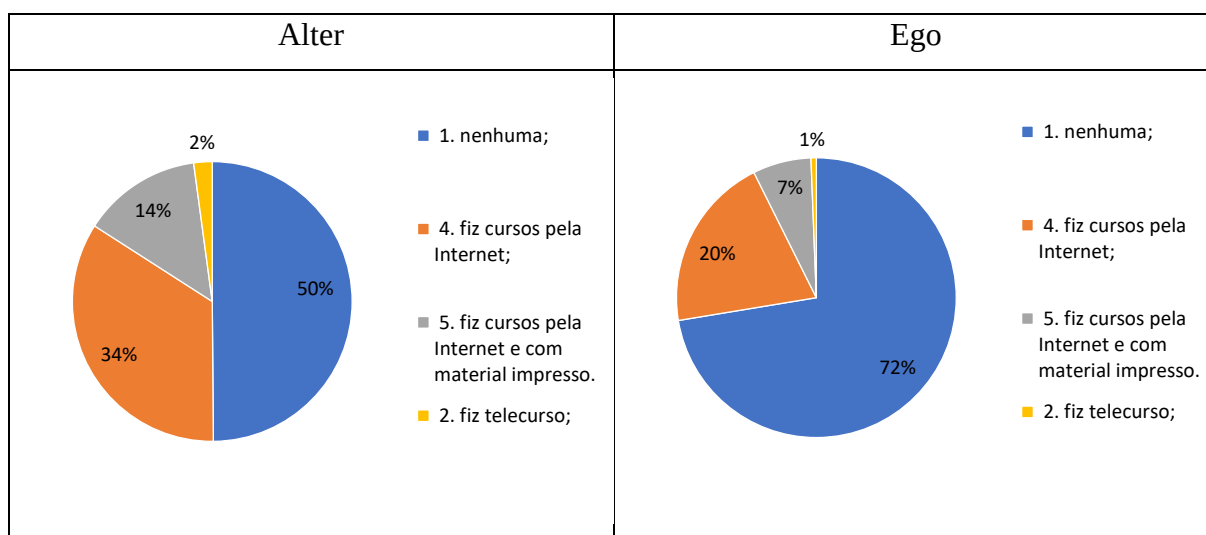
En relació amb el sexe, es pot observar que hi ha predomini femení. No obstant això, s'aprofundeix quan la paraula "por" se centra en l'EGO. És a dir, més dones reconeixen tenir por de l'educació a distància, com es mostra a sota de la taula 19.

Taula 19 -Sexe -Àgora Por



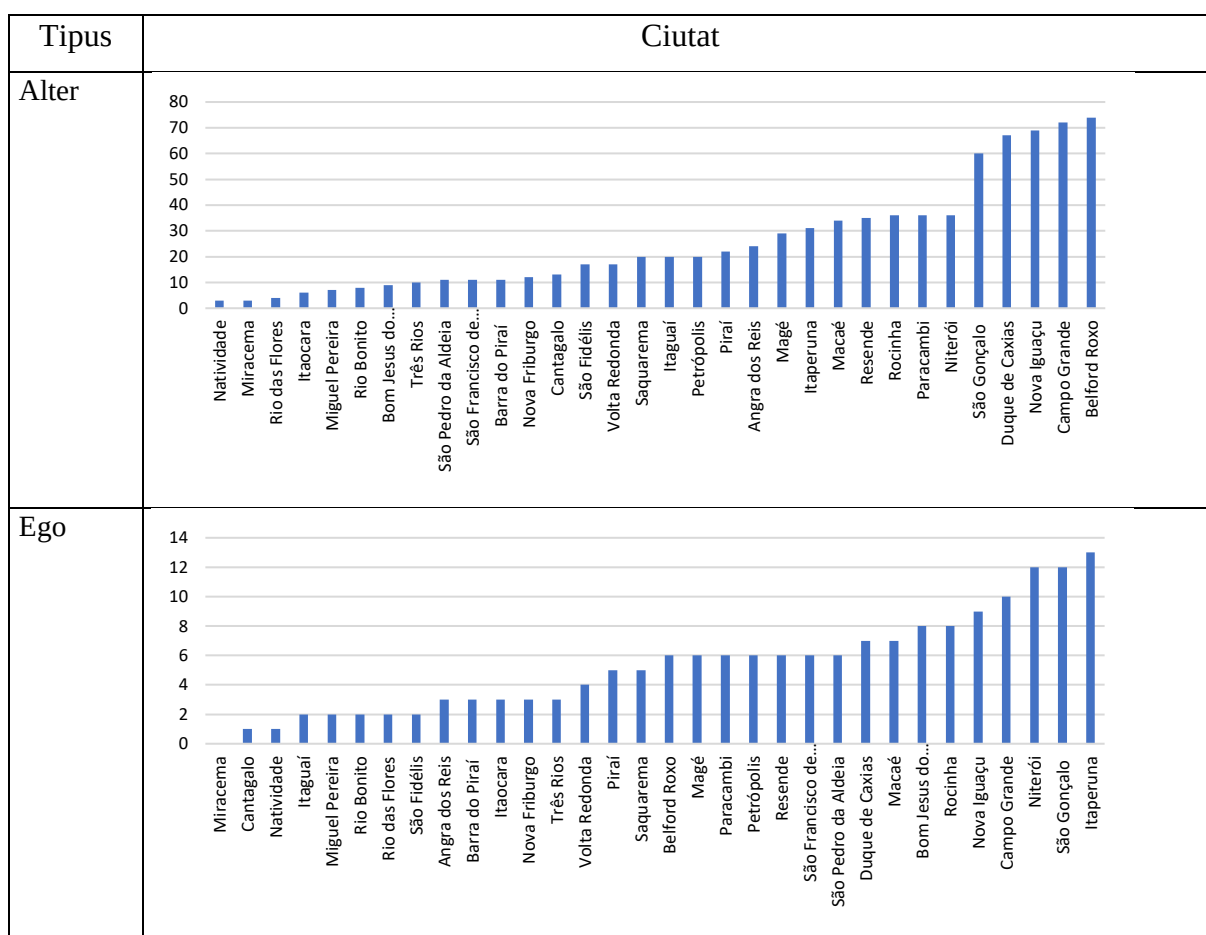
També cal destacar (gràfic 20) que hi ha un predomini de persones que mai han experimentat educació a distància, però que tenen possibles representacions de la por en relació amb ella (72% en EGO i 50% en ALTER).

Taula 20- Experiència amb EAD - Agora Medo

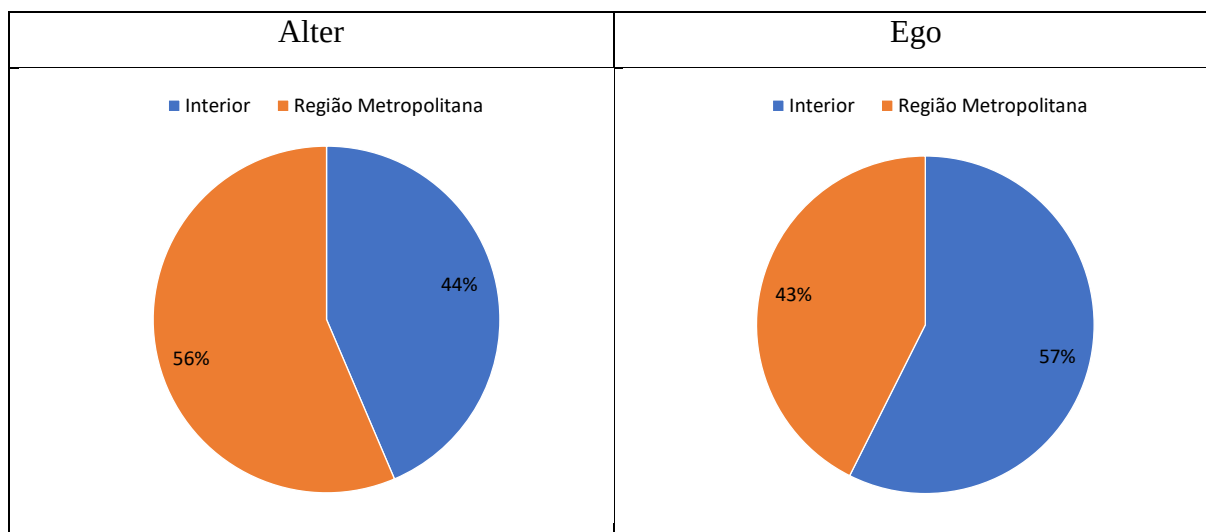


Pel que fa a la distribució per part de les ciutats de Rio de Janeiro en relació amb les que més denuncien tenir por de l'educació a distància, hi ha sentiments inversos quan es tracta d'EGO i ALTER (gràfic 21). Per exemple, podem observar que la ciutat on més la gent creu que l'altre té por de l'EAD és Belford Purple. No obstant això, en relació amb l'EGO, la ciutat que presentava més por com a suposada representació era Itaperuna, a l'interior de l'Estat de Rio de Janeiro. També s'observa que, pel que fa a l'ALTER, hi ha un predomini de la por a la regió metropolitana (gràfic 22). Aquesta situació s'inverteix quan es tracta d'EGO, que té preponderància dins de l'estat.

21 - Distribució geogràfica municipal- Àgora Medo

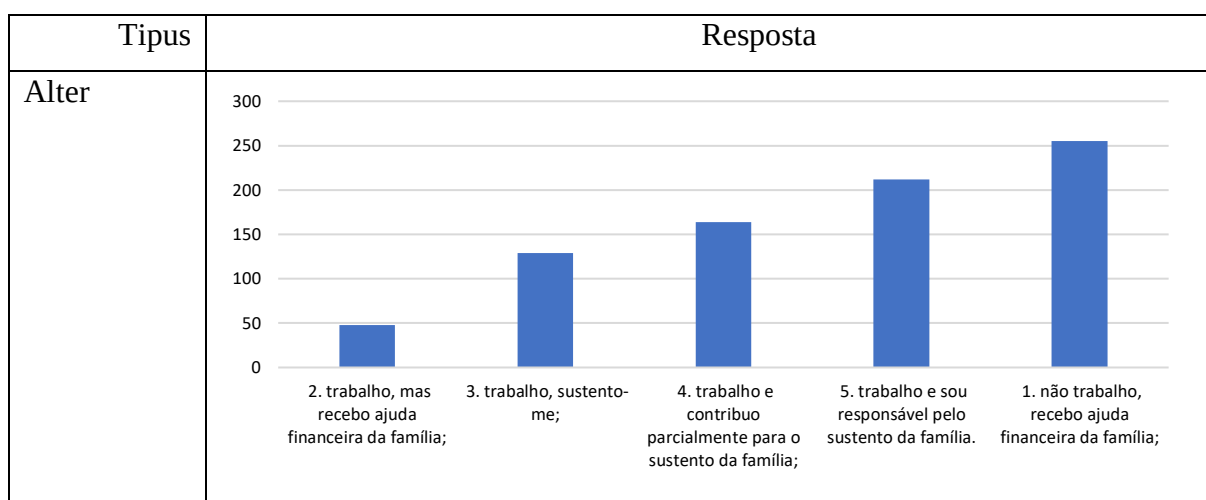


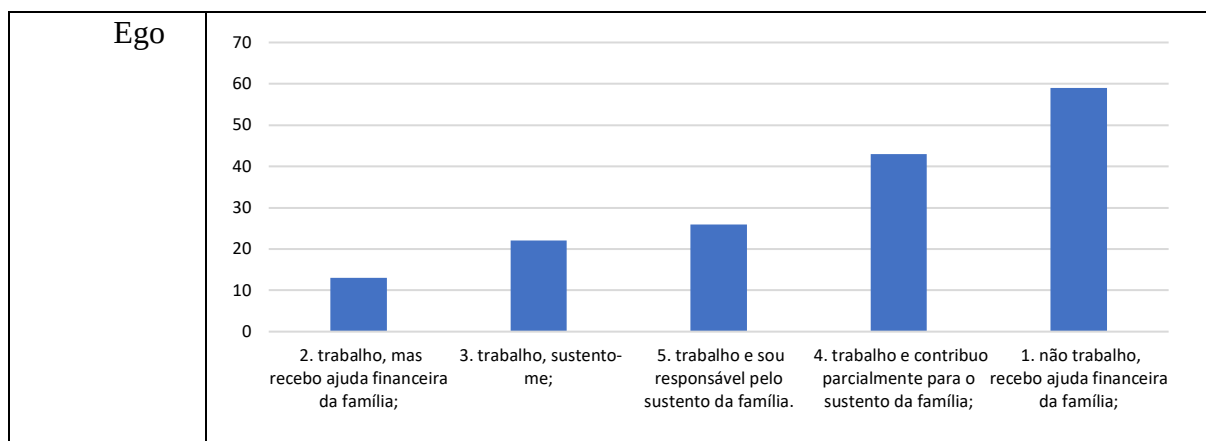
22 - Distribució geogràfica de regions - Àgora Medo



Pel que fa a la participació econòmica, hi ha una majoria d'enquestats d'aquesta àgora la representació de la qual li confereix com sense feina i rebent ajuts econòmics de la família i en segon lloc com a risc familiar, com es pot veure a la taula 23, a continuació, passa el mateix en el que concerneix a l'EGO.

23 - Participació econòmica - Àgora Medo





4.2.2 Prejudici de l'Àgora

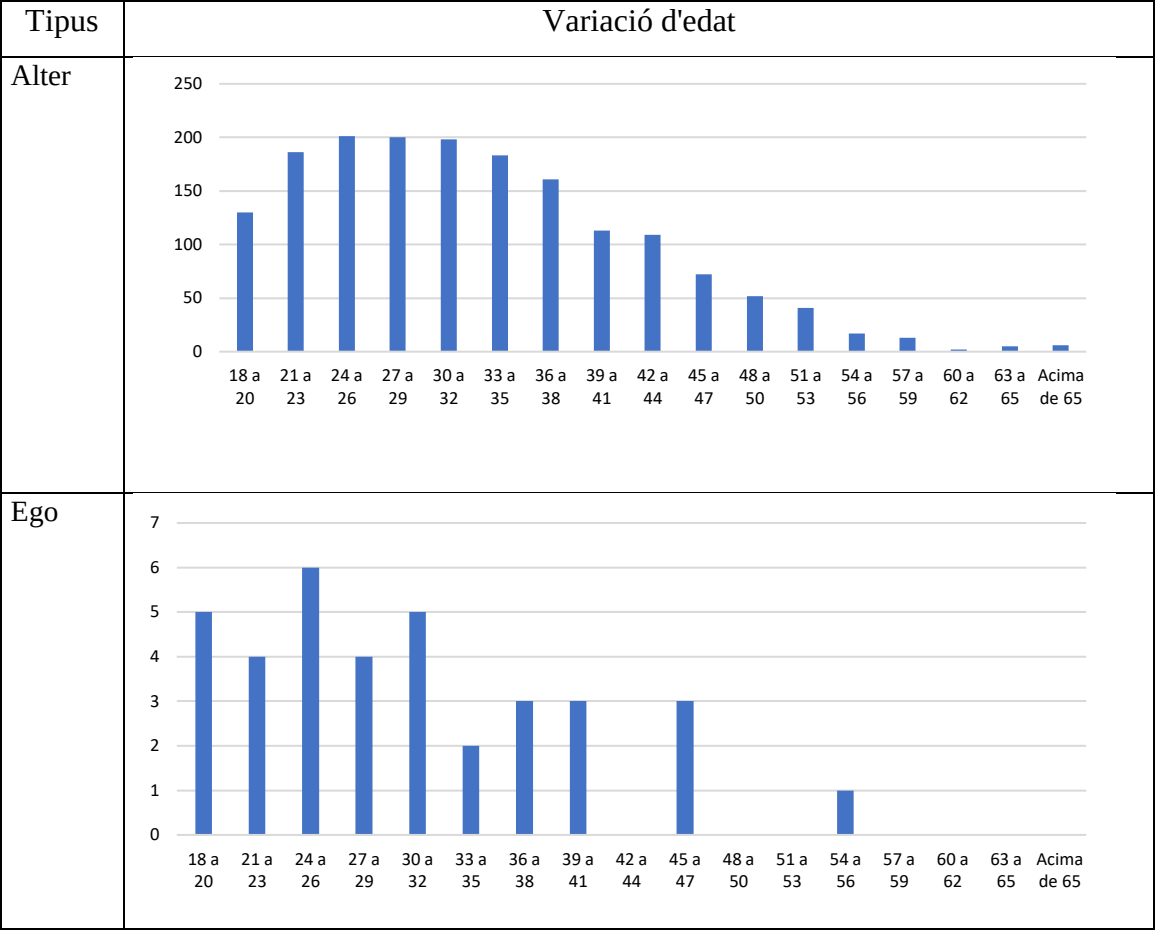
Pel que fa a la formació de l'àgora relacionada amb la paraula "prejudici", és possible notar en el gràfic 24 una enorme discrepància entre EGO i ALTER: aquesta última amb un gran volum de repeticions i la primera amb rèpliques menys importants, la diferència entre una i l'altra de gairebé 50 vegades.

24 - Ego i ALTER - Àgora - Prejudici Àgora

Agora	Persones
Ego	34
Alter	1670

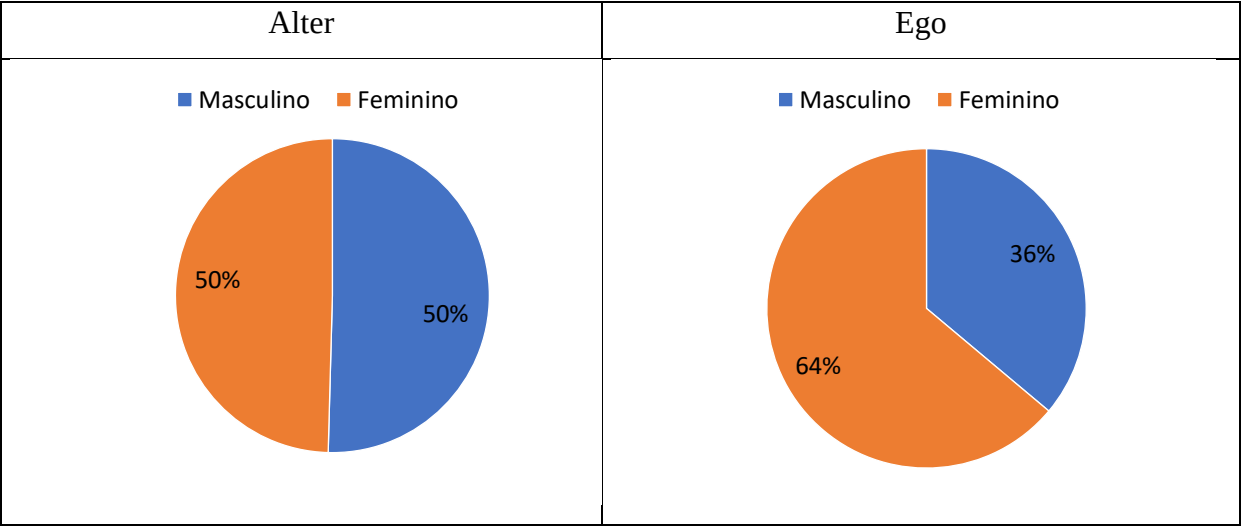
També s'observa la taula 25, un augment del nombre de persones de 24 anys a una certa estabilització al voltant dels 32 anys. Això vol dir que hi ha un nombre significatiu de persones grans que tenen una possible representació social dels prejudicis respecte a l'ALTER. Al gràfic 25, malgrat un nombre molt menor de persones, és possible notar en relació amb l'EGO una major variació en els grups d'edat de 18 a 20 i de 30 a 32 anys, amb un pic d'entre 24 i 26 anys.

25 - Variació edat - Àgora Preconceito



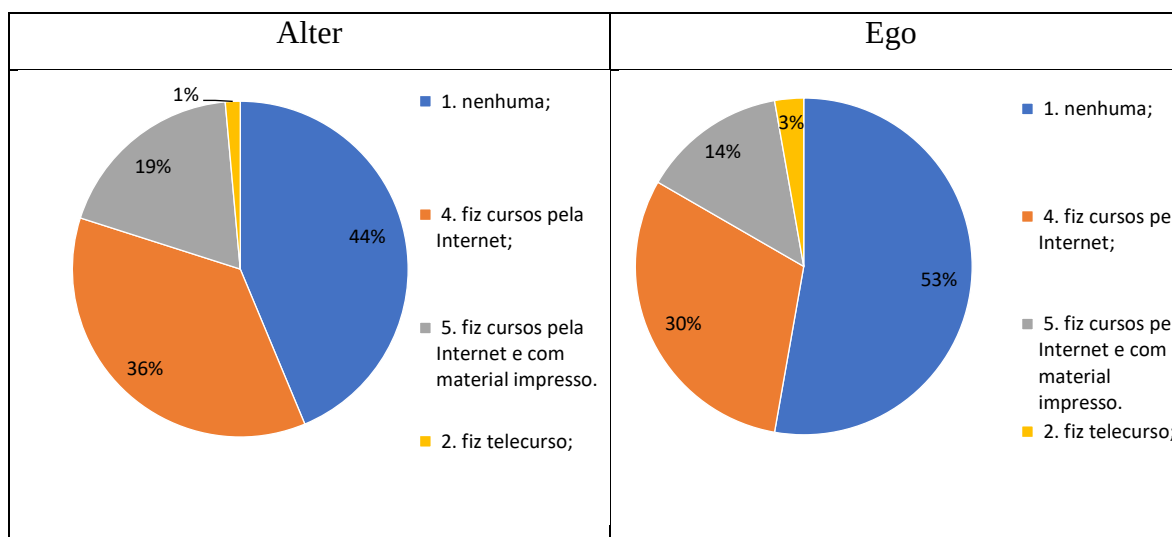
En relació amb el gènere, com s'observa al gràfic 26, hi ha un equilibri entre homes i dones en relació amb l'ALTER. No obstant això, aquest equilibri s'ha acabat quan es tracta d'EGO, un camp que presenta a una gran majoria de dones.

Taula 26 - Prejudici del sexe -Àgora



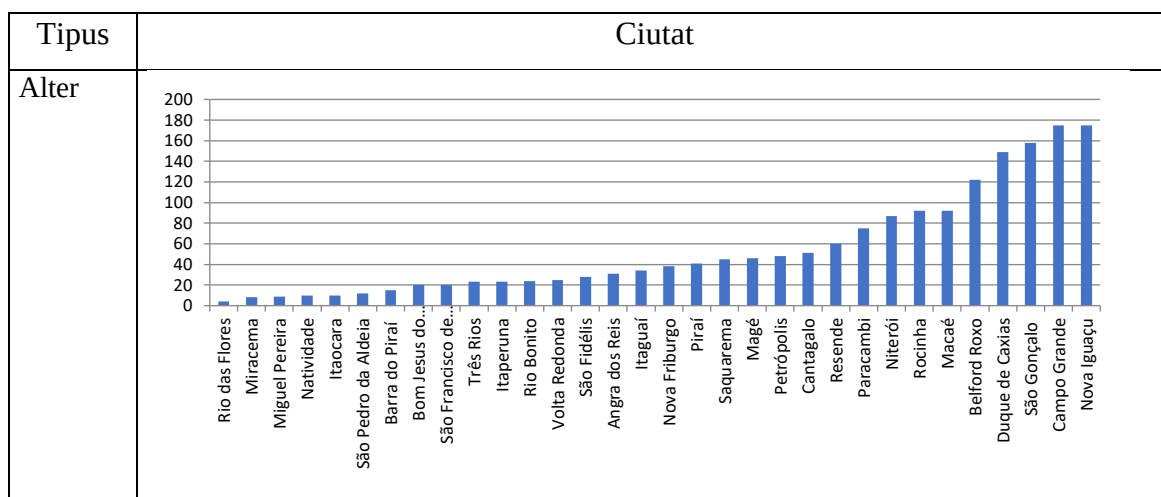
Es pot observar en relació a ALTER, pel que fa a l'experiència amb AEd, al gràfic 27, que la majoria no tenen experiència amb aquest tipus de docència. No obstant això, molts que diuen que ja han passat per experiències d'ensenyament-aprenentatge a través d'Internet, encara reforcen una possible representació social dels prejudicis respecte a l'ALTER. Tenir una experiència amb AEd no millora la imatge que aquesta persona creu que té l'altra.

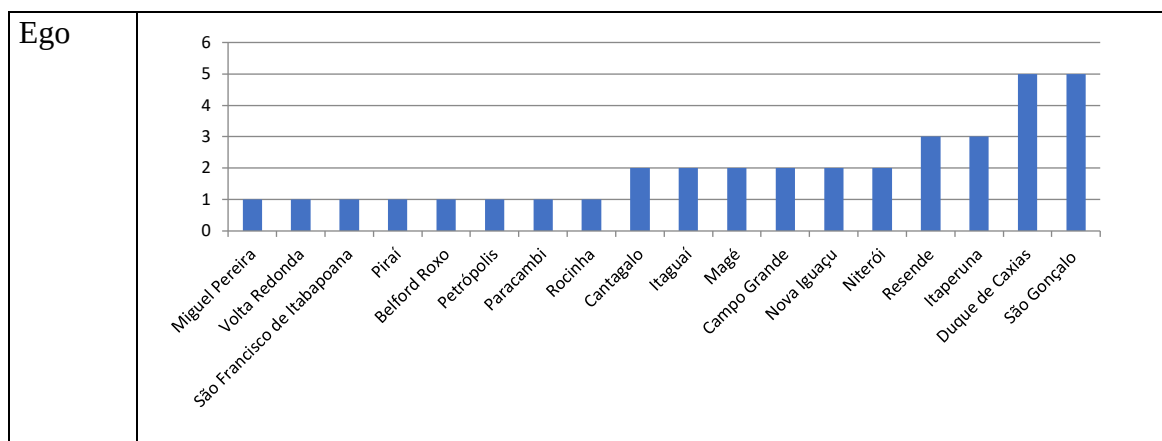
Taula 27- Experiència amb EAD - Agora Preconceito



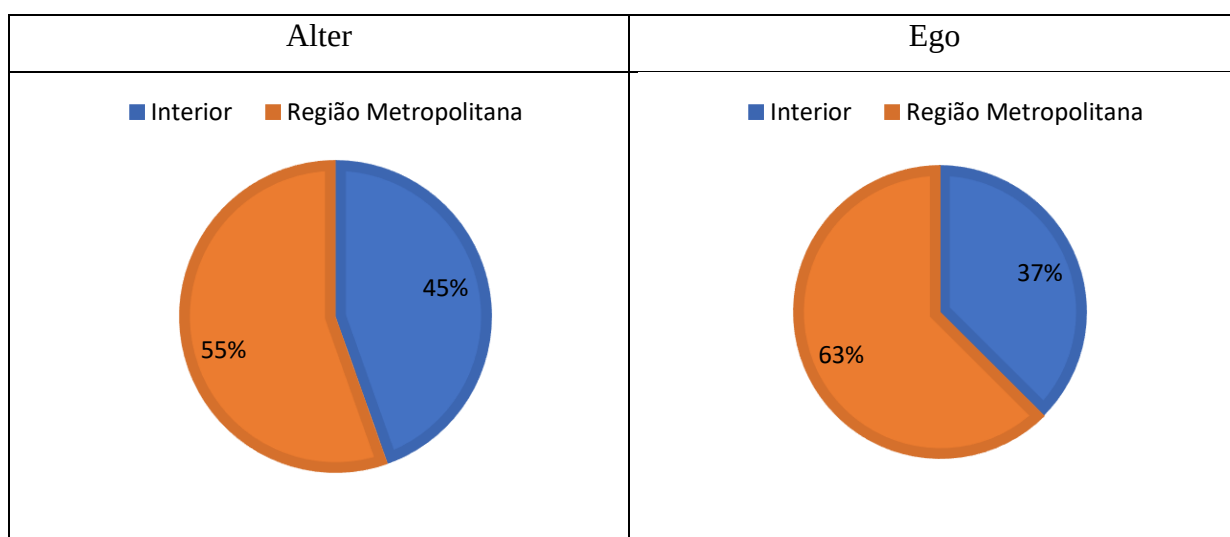
Pel que fa a la regió metropolitana (gràfic 28), observem l'aparició d'una possible representació social dels prejudicis, fortament marcada tant en EGO com en ALTER. En la comparativa entre aquest i l'interior de l'estat, veiem en el gràfic 28, una major incidència de la primera a la regió metropolitana.

Taula 28 -Distribució geogràfica municipal- Àgora Preconceito



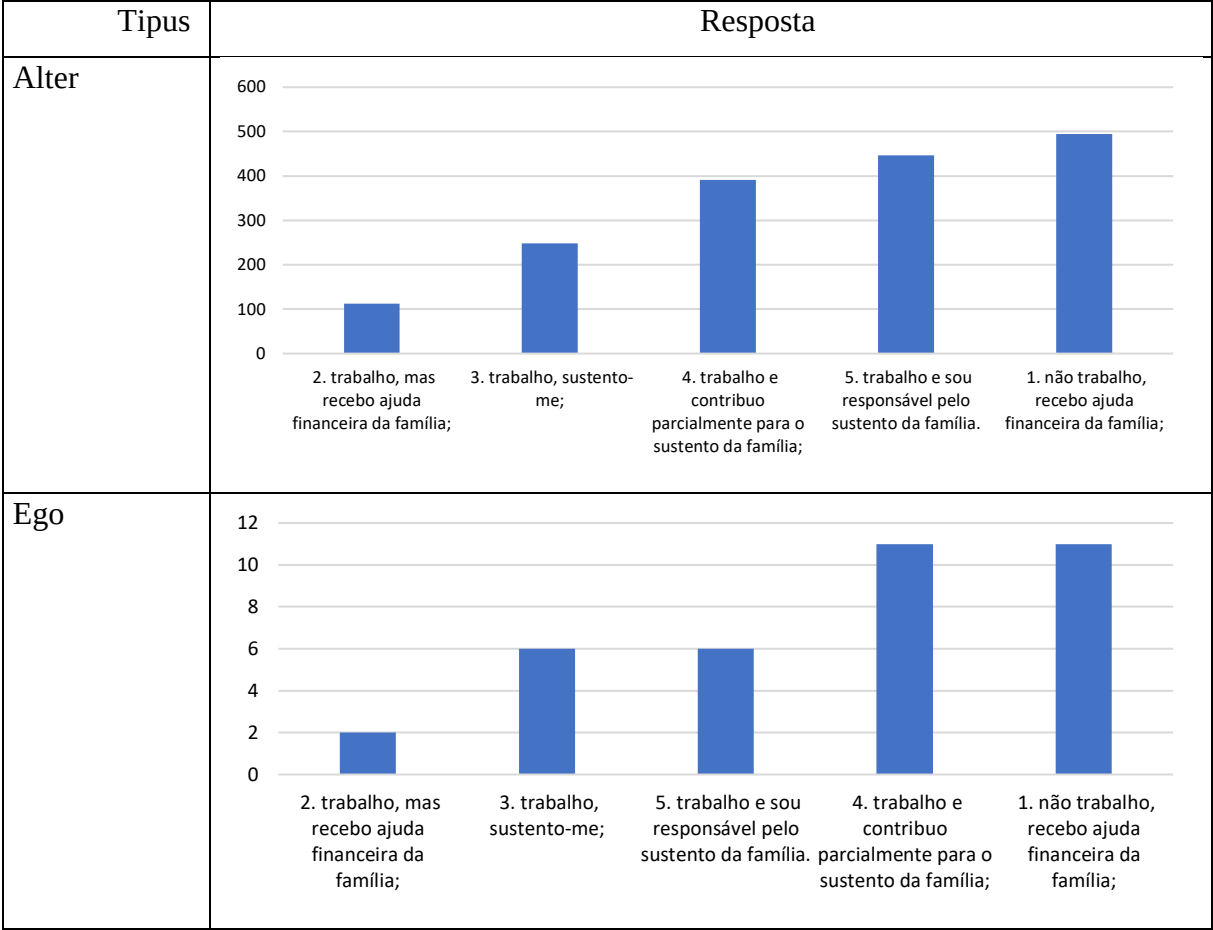


29 - Distribució geogràfica de regions - Àgora Preconceito



Pel que fa a la participació econòmica en relació amb l'ALTER, hi ha una majoria de subjectes que reben el suport de les seves famílies i no treballen seguint els principals proveïdors dels seus habitatges. Quan l'evocació es refereix a l'EGO hi ha un equilibri entre ser el proveïdor principal i els que no treballen i reben ajuda econòmica.

30 - Participació econòmica - Àgora Preconceito



4.2.3 Àgora feble

La taula 31 es pot veure com una bretxa expressiva entre EGO i ALTER pel que fa a la construcció de l'àgora relacionada amb el terme "feble". La ràtio és d'unes 78 vegades.

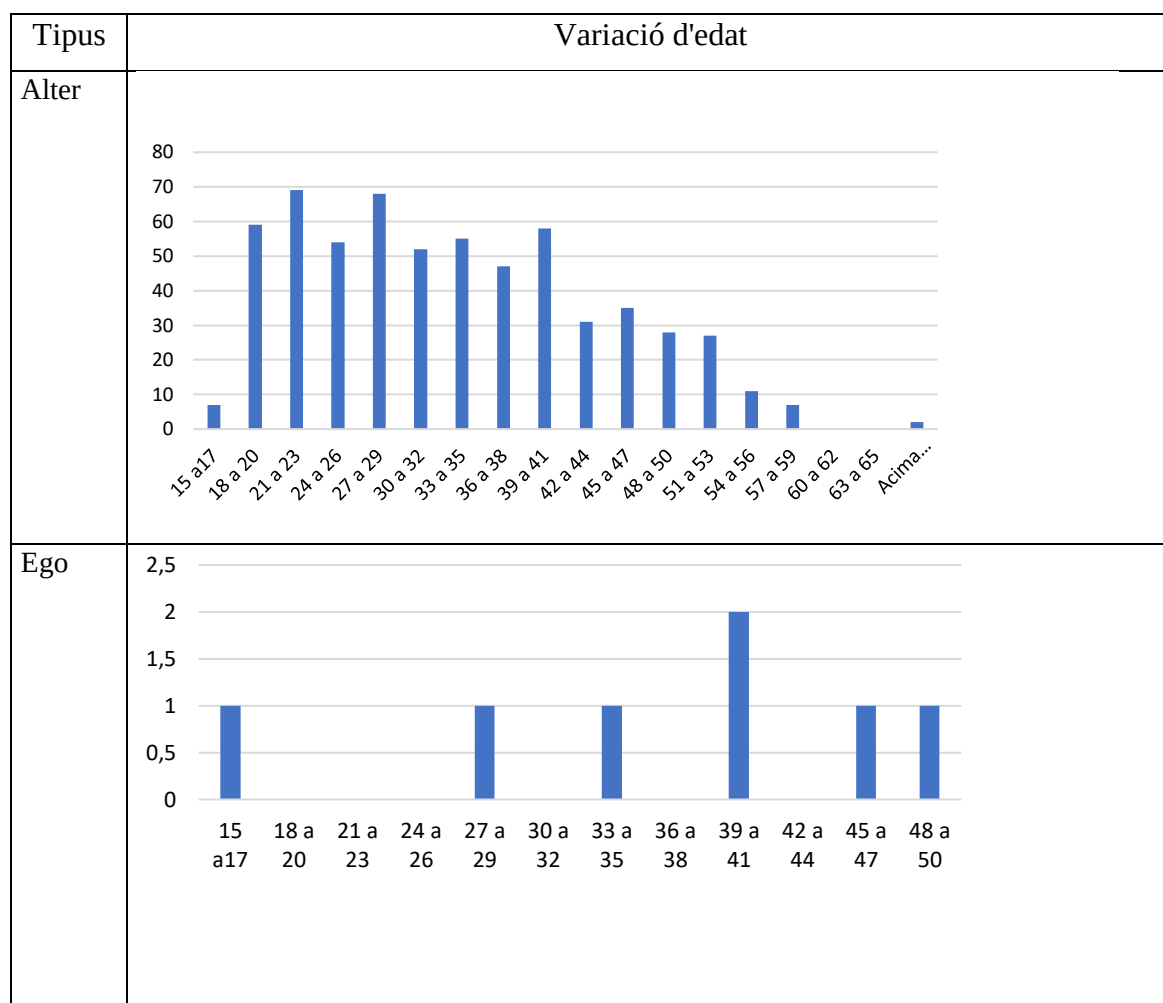
Taula 31 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora feble-Àgora

Agora	Persones
Ego	6
Alter	570

En ALTER, és possible observar, en la taula 32, un pic d'entre 21 i 23 anys en relació amb l'ocurrència de la paraula "feble", amb una lleugera caiguda posterior entre 24 a 26 i una represa ascendent de 27 a 29 anys i de 39 i 41. Vam notar una certa estabilitat en el rang entre 18 i 20 anys i després entre 30 i 38. A la taula 32, en relació amb l'EGO, no és possible fer

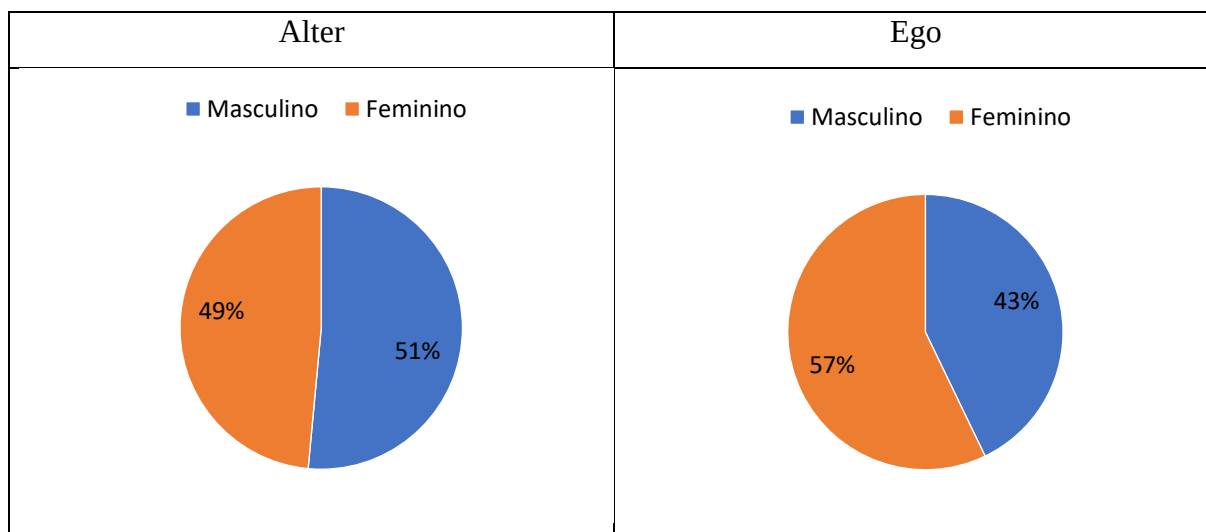
declaracions a causa del baix nombre d'enquestats. Encara vam observar un pic en el rang de 39 a 41 anys.

Taula 32 - Variació edat - Àgora feble



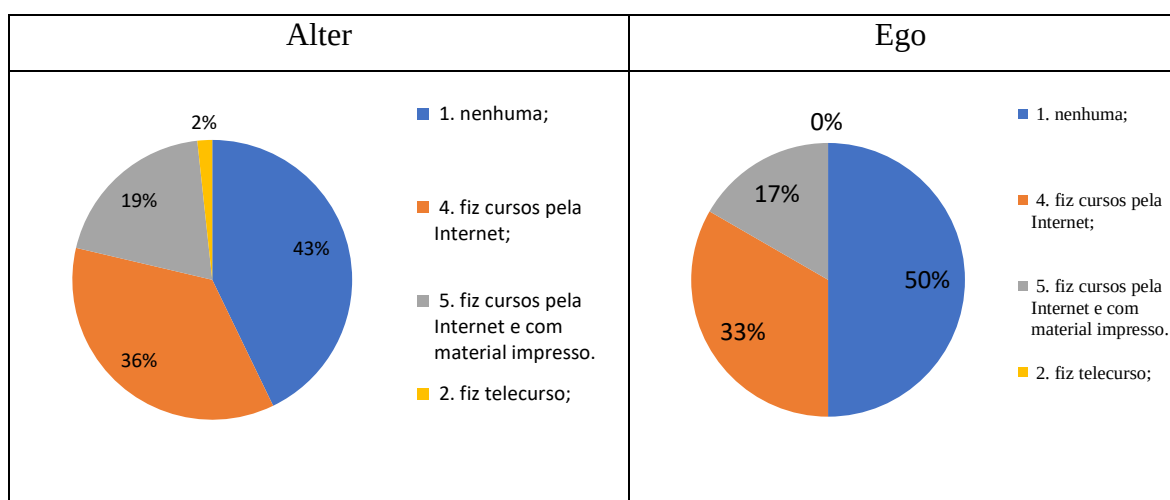
Pel que fa al sexe, com es mostra a continuació al gràfic 33, la possible representació social de "feble" és masculina per a ALTER. Aquesta majoria s'inverteix a l'audiència femenina quan la noció s'evoca en relació amb l'EGO.

Taula 33 - Sexe- Àgora feble



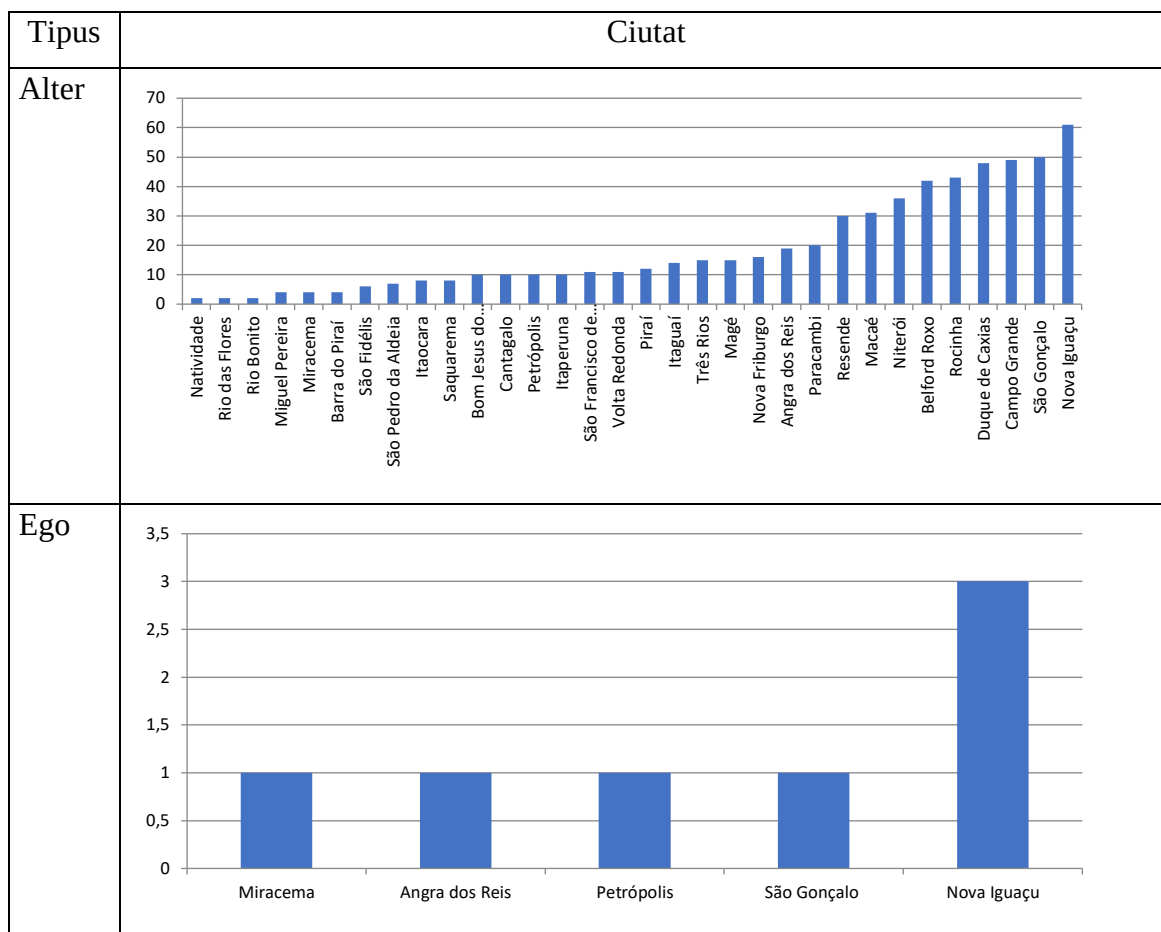
Pel que fa a l'experiència en educació a distància, com es pot veure a la taula 34, no hi ha diferències significatives en l'evocació de la paraula "feble". No obstant això, l'àgora formada per EGO té un major nombre de persones que mai han tingut experiència amb aquest tipus d'ensenyament, en comparació amb ALTER.

Taula 34 -Experiència amb EAD - Àgora feble

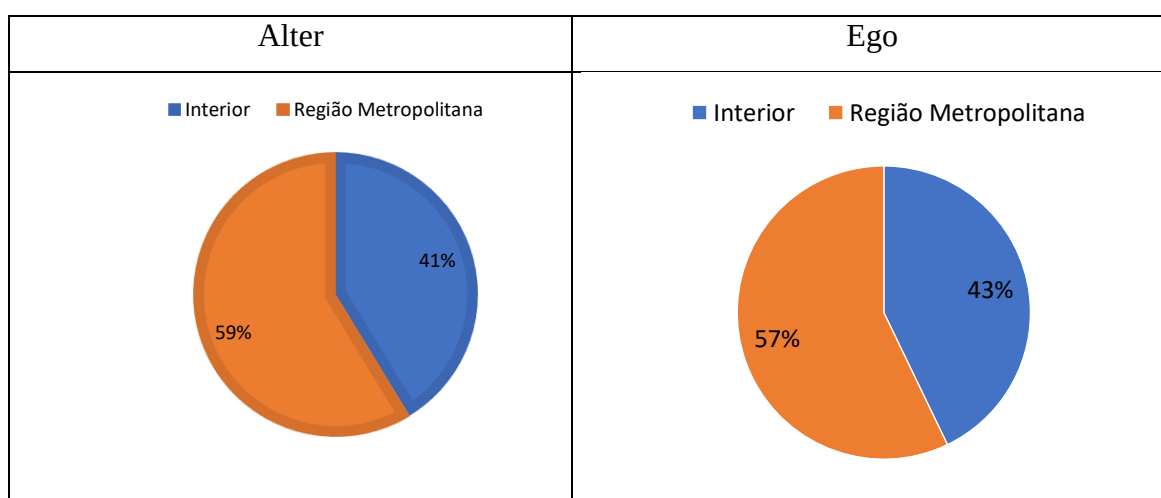


L'educació a distància es considera feble principalment per les persones que viuen a la regió metropolitana. Com veiem a la gràfica 35, és possible observar que ALTER, una gran majoria de persones de les ciutats de Nova Iguaçu, São Gonçalo i Campo Grande ho pensen. Aquesta tendència és més evident quan observem els resultats de la taula 35), mostrant l'evocació més baixa del terme "feble" a les ciutats interiors.

Taula 35 -Distribució geogràfica municipal- Àgora feble



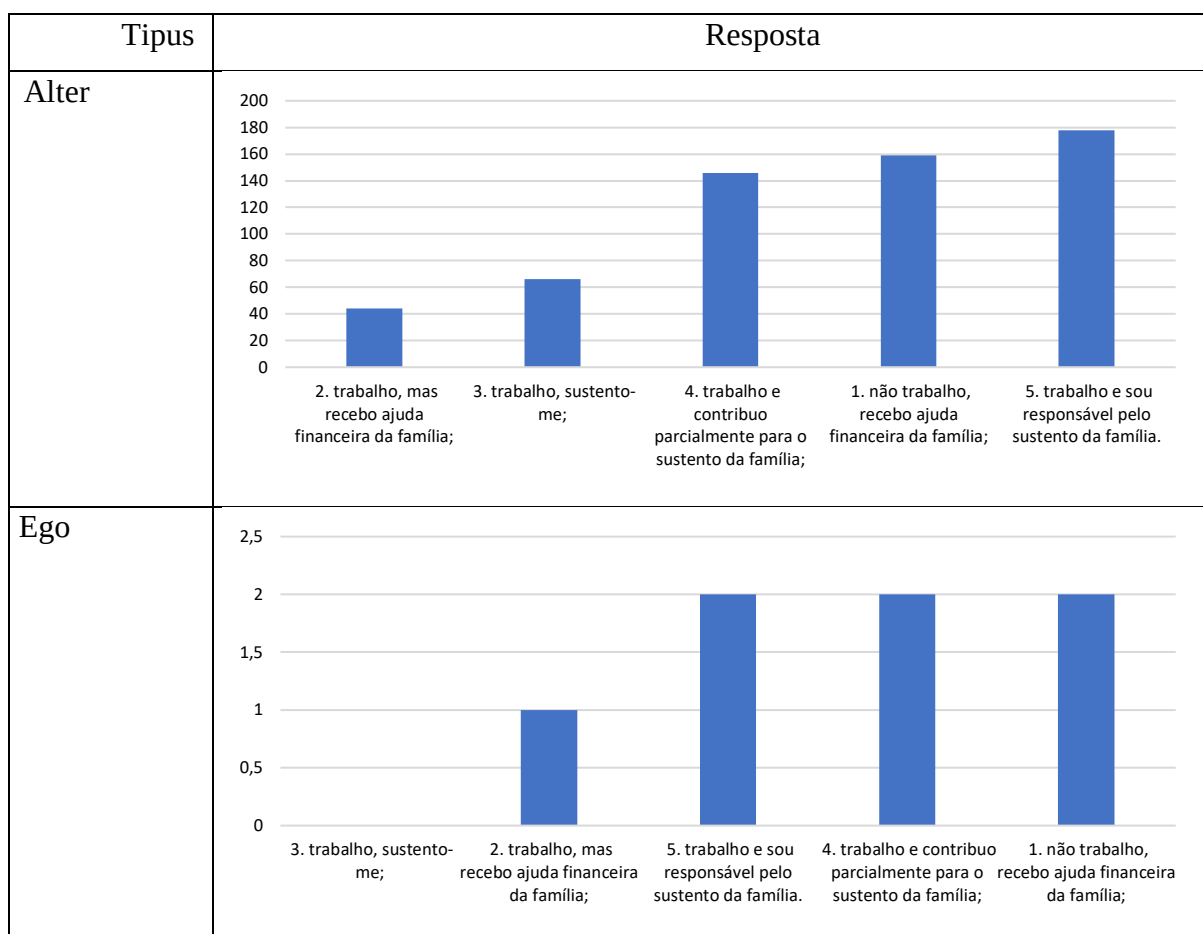
36 - Distribució geogràfica de regions - Àgora feble



En relació amb la participació econòmica, hi ha una majoria d'enquestats d'aquesta àgora la representació de la qual d'ALTER l'apunta com un risc familiar seguit de la situació de no treballar i ser recolzat per la família. No obstant això, en relació amb l'EGO hi ha un empat

entre ser el proveïdor primari, parcial i rebre ajuda econòmica de la família com es pot veure a la taula 37 següent:

37 - Participació econòmica - Àgora feble



4.2.4 Àgora dolenta

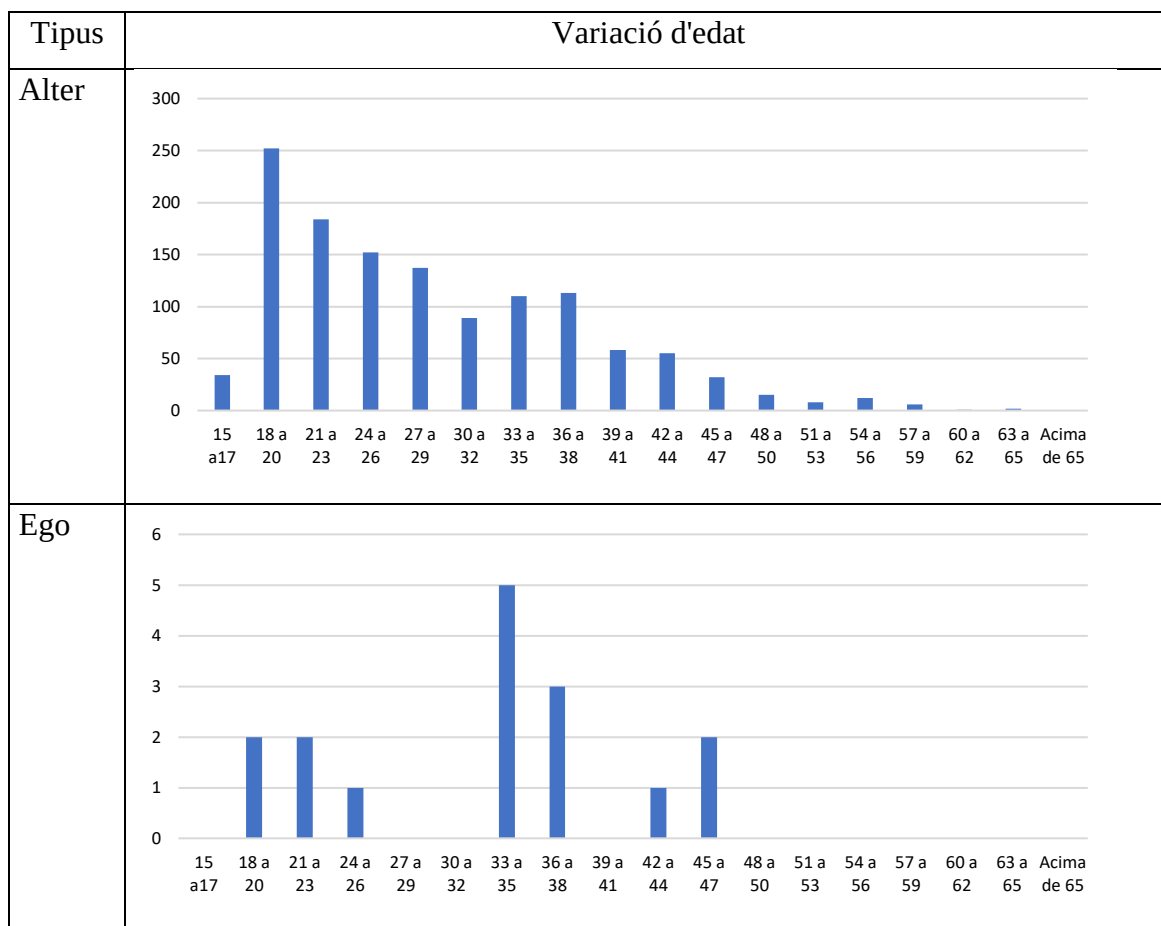
En el cas de l'àgora relacionada amb l'evocació del terme "dolent", vam observar en la taula 37, inicialment, una gran diferència en termes de distribució entre EGO i ALTER. En aquest cas, arriba a unes 74 vegades.

37 - Ego i ALTER - Àgora- Àgora Ruim

Agora	Persones
Ego	17
Alter	1175

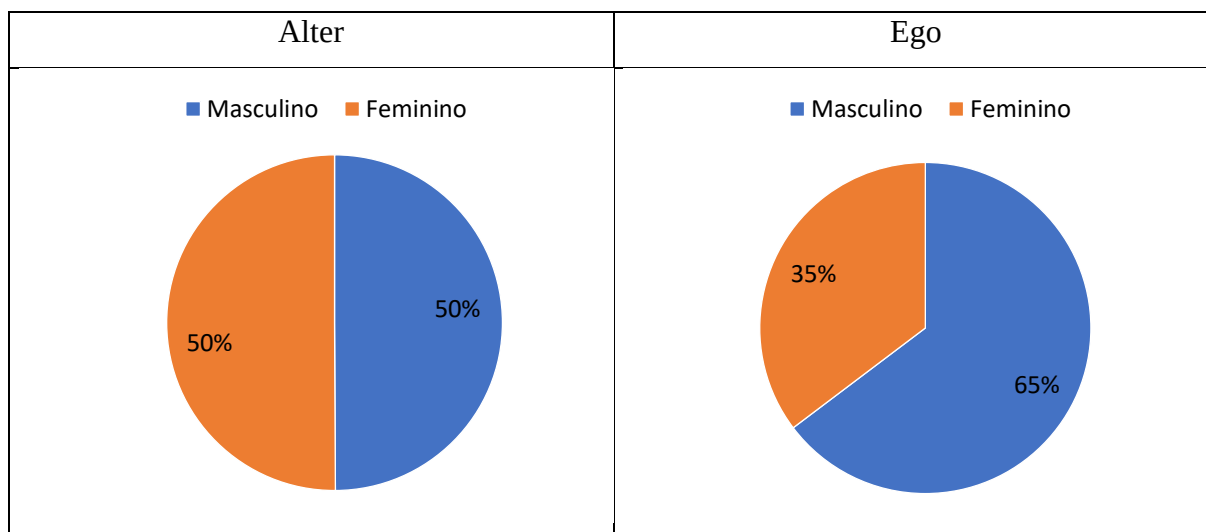
També és possible observar a la taula 38 de sota, pel que fa a l'ALTER, que els joves semblen construir una representació social de l'altre pel que fa a l'educació a distància, que és una mala modalitat. El pic d'aquesta possible representació es produeix en el grup d'edat de 18 anys amb una caiguda del grup d'edat més gran. Al voltant dels 35 anys, l'evocació augmenta, i després es manté estable de 39 a 44 anys d'edat. Pel que fa a l'EGO, malgrat el baix nombre d'enquestats, vam observar un pic al voltant dels 35 anys.

Taula 38 -Variació edat- Àgora dolenta



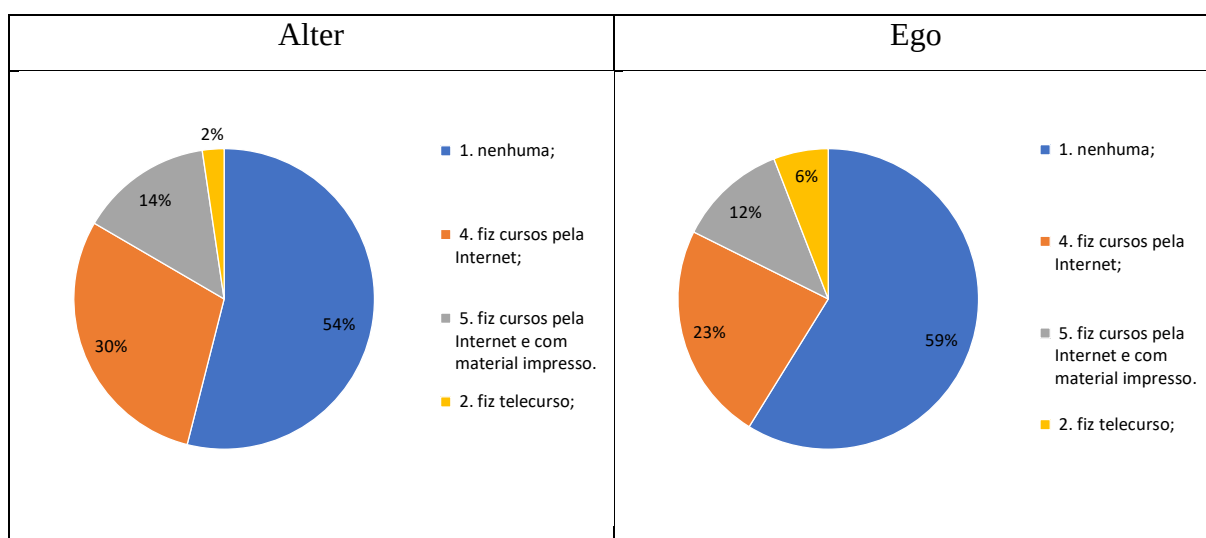
Pel que fa al sexe, al gràfic 39, és possible notar un equilibri en ALTER. Però pel que fa a l'EGO, l'audiència que evoca la paraula "dolent" és en gran part masculina, amb prop del 65% de la població que creu en la mala qualitat de l'ensenyament a distància.

Taula 39 - Sexe- Mala Àgora



Pel que fa a l'experiència, podem veure a la taula 40 a continuació que tant en ALTER com en EGO és possible notar manca d'experiència en relació amb l'educació a distància. En tots dos casos, més de la meitat dels enquestats diuen que no tenen experiència en educació a distància.

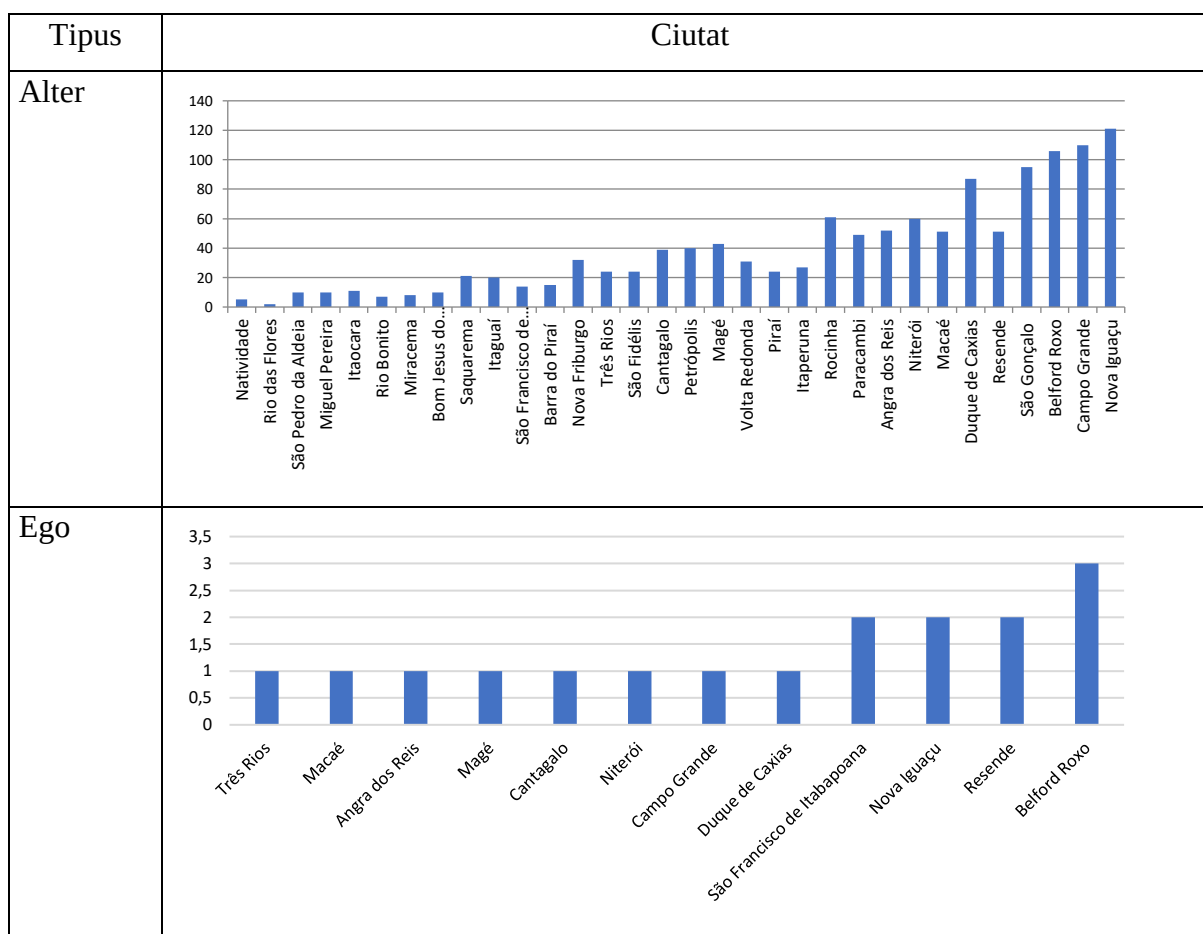
Taula 40 - Experiència amb EAD - Bad Agora



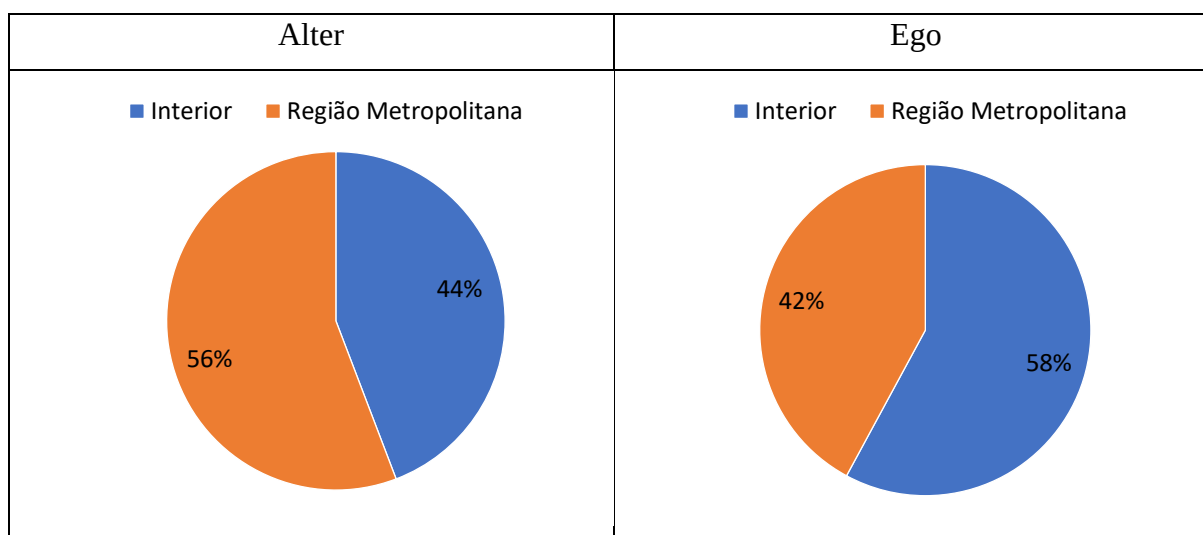
Pel que fa a la distribució geogràfica, a les ciutats de Nova Iguaçu i Campo Grande se situen la majoria de persones amb una possible representació social de l'educació a distància, com podem veure a la taula 41 següent. Pel que fa a les regions, la taula 41 indica que la regió metropolitana de Rio de Janeiro és on es fan la gran majoria d'evocacions de "dolentes" en

relació amb ALTER. No obstant això, en EGO, les evocacions d'aquest terme són predominants a l'interior.

41 - Distribució geogràfica municipal - Bad Agora

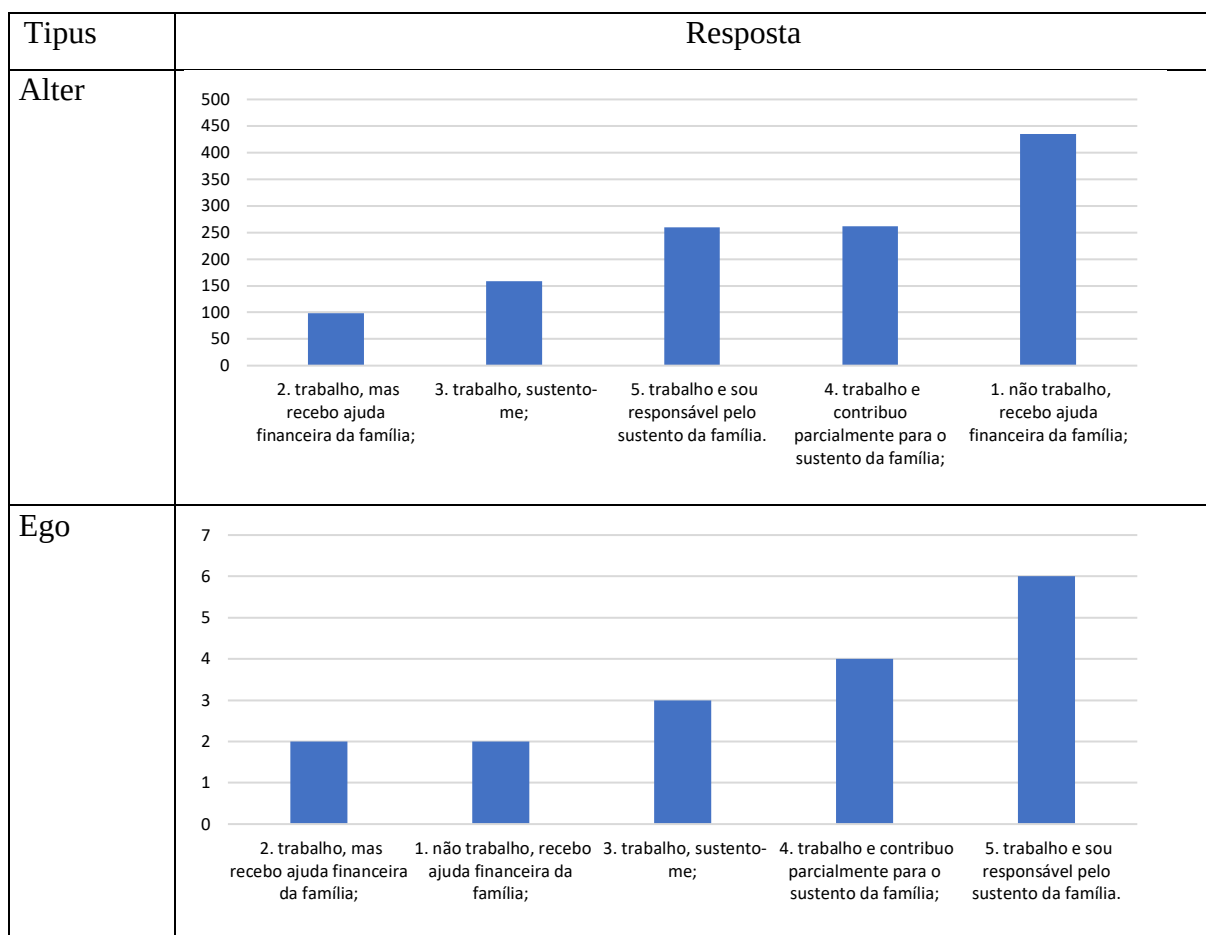


42 - Distribució geogràfica regional - Bad Agora



En relació amb la participació econòmica, per a ALTER hi ha una majoria de persones que no treballen i compten amb el suport de les seves famílies poc després de notar pràcticament un empat entre els que van respondre que són insuficients i contribueixen parcialment a les despeses de la casa. En relació amb l'EGO, la situació canvia, constituint majoritàriament els que són els principals proveïdors, com es pot veure a la taula 43 següent.

43 - Participació econòmica - Bad Agora



4.2.5 Desconfiança de l'Àgora

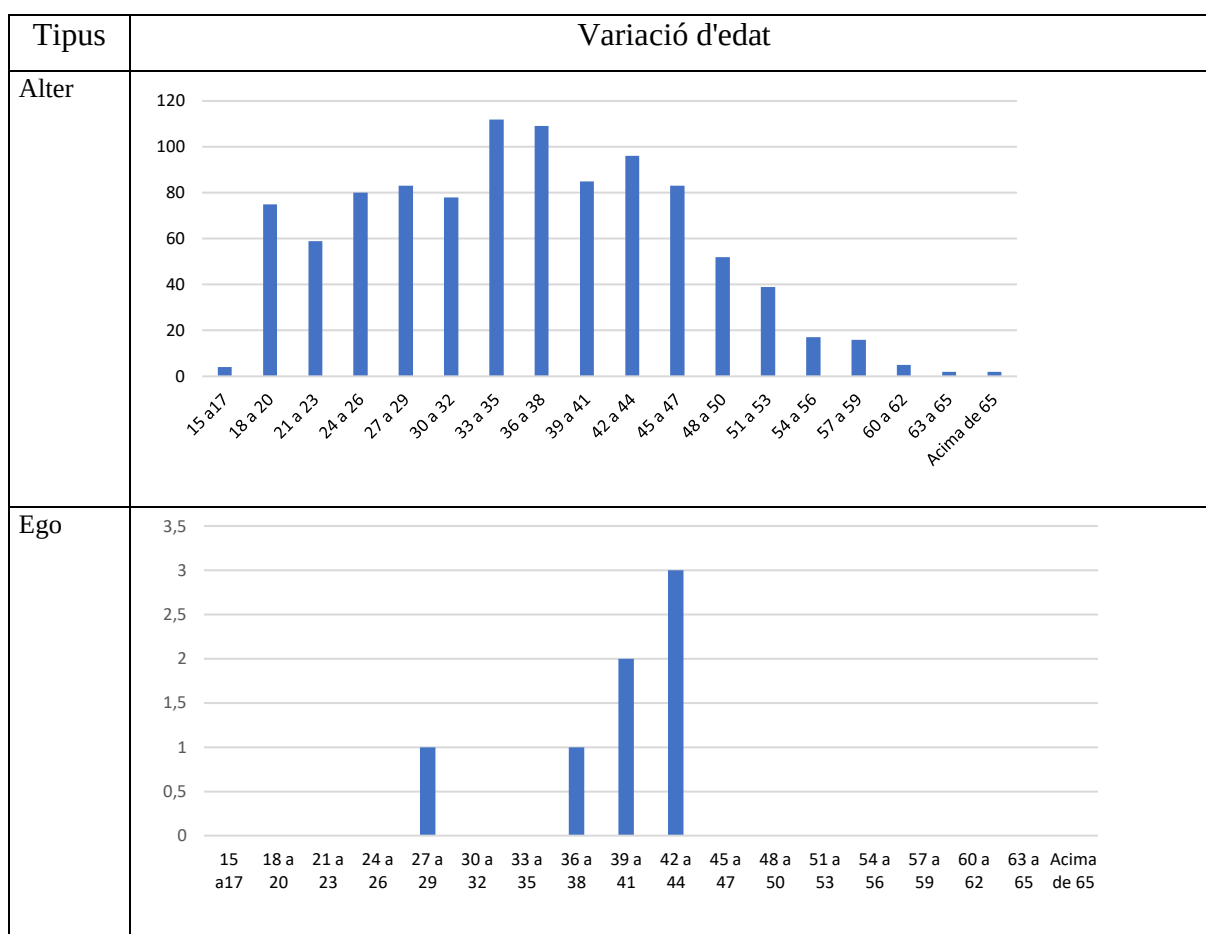
Una possible representació social de la desconfiança en relació amb els THE estava pràcticament restringida a alterar les evocacions, amb una freqüència molt baixa d'esments respecte a l'EGO, com es pot veure a la taula 44 següent. La diferència entre els dos camps d'evocació va ser 147 vegades més en ALTER.

44 - Evocacions relatives a EGO i ALTER - Àgora- Àgora Desconfiança

Agora	Persones
Ego	7
Alter	947

Pel que fa a la distribució per edats, com s'observa al gràfic 45, és notori que les persones grans d'entre 36 i 41 anys tenen un major grau de desconfiança – ALTER: hi ha un lleuger descens de 39 a 41 anys, amb un augment de 42 anys. Aquestes dades ens porten a assumir que com més gran és el públic, més gran és la percepció de desconfiança en relació amb la THE en l'altre (ALTER). Malgrat el baix nombre d'evocacions d'EGO, una possible representació social de la desconfiança preval en el grup d'edat de 42 a 44 anys.

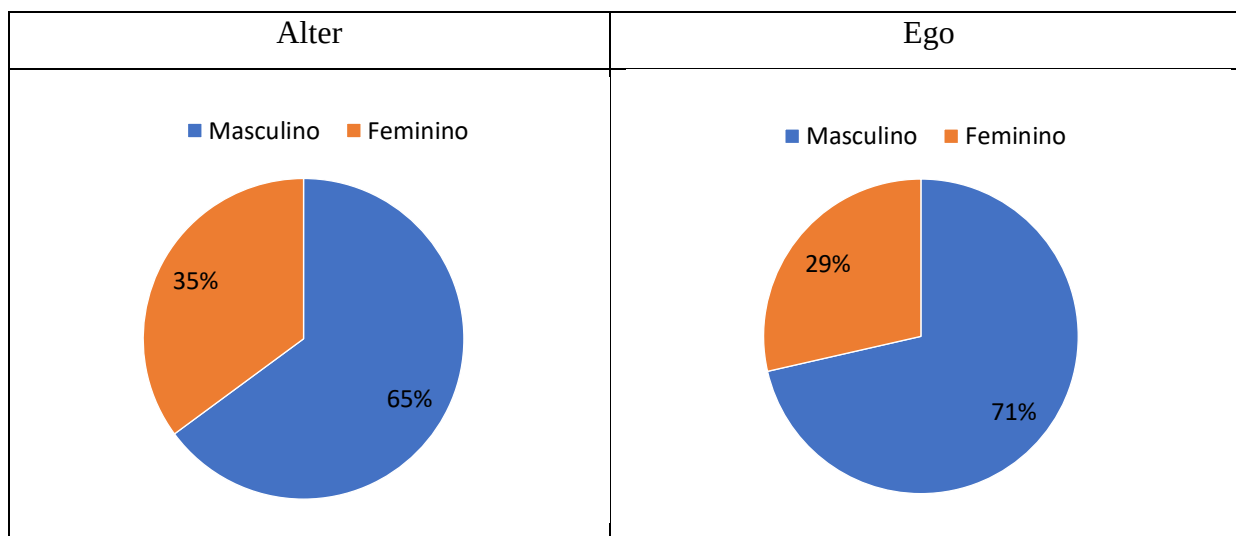
Taula 45 - Variació d'edat - Àgora Desconfiança



També observem, com es pot veure a la taula 46, que la paraula "desconfiança" apareix més en les ments masculines que en les femelles, tant en ALTER com en EGO. La gran majoria

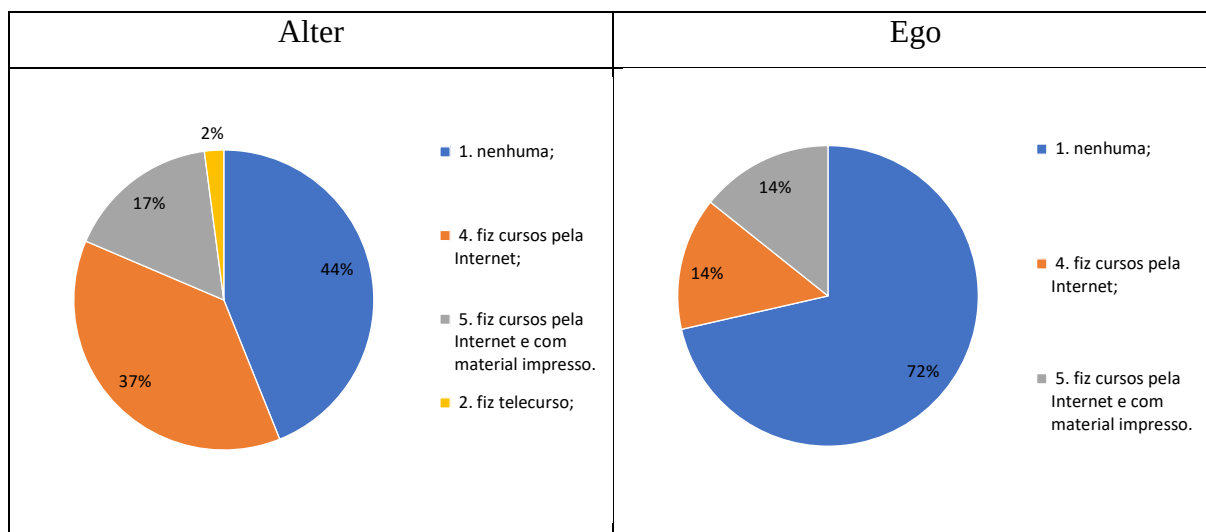
d'evocacions de la desconfiança, que forma aquesta àgora, està formada per enquestats masculins.

Taula 46 - Desconfiança sexe- Àgora



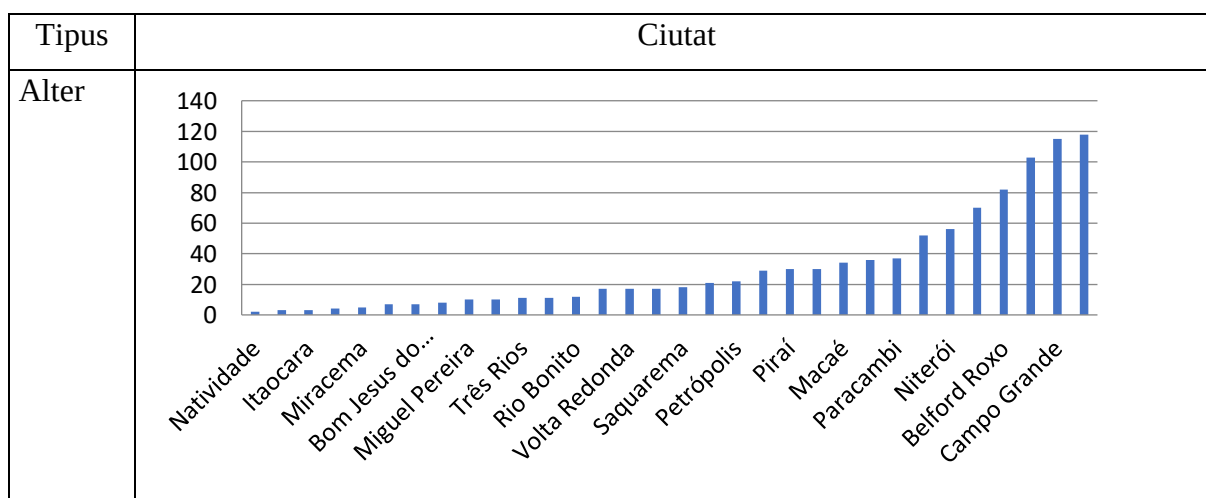
Un altre aspecte que podem observar al gràfic 47 següent és que la majoria dels enquestats (44%), a l'hora de construir una possible representació d'ALTER pel que fa a la desconfiança, mai van tenir contacte directe amb l'ensenyament a distància. Aquest nombre augmenta en relació amb l'EGO (72%). És interessant assenyalar que, tot i que a EGO vam obtenir declaracions del 14% dels enquestats que deien que feien cursos per Internet, creuen que altres –ALTER– han fet encara més.

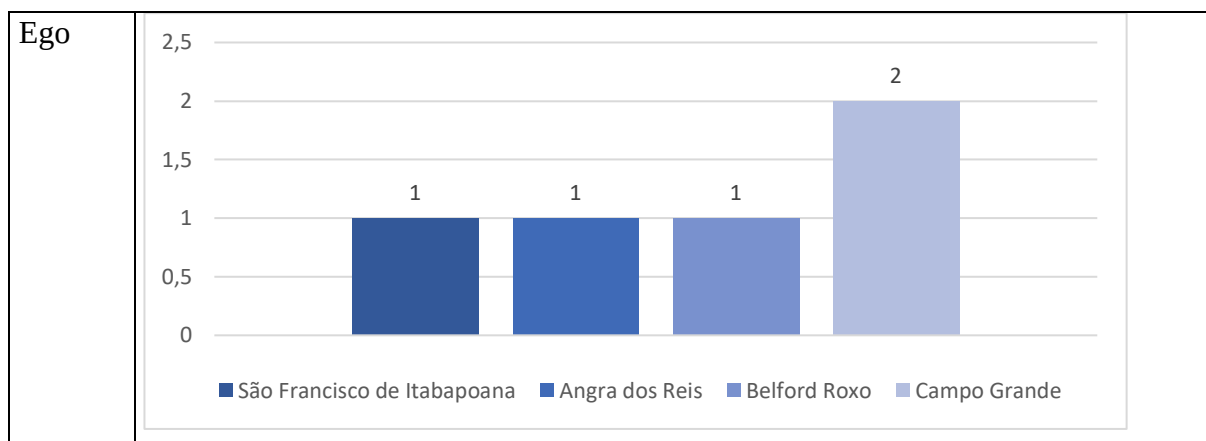
47 - Experiència amb EAD - Agora Desconfiança



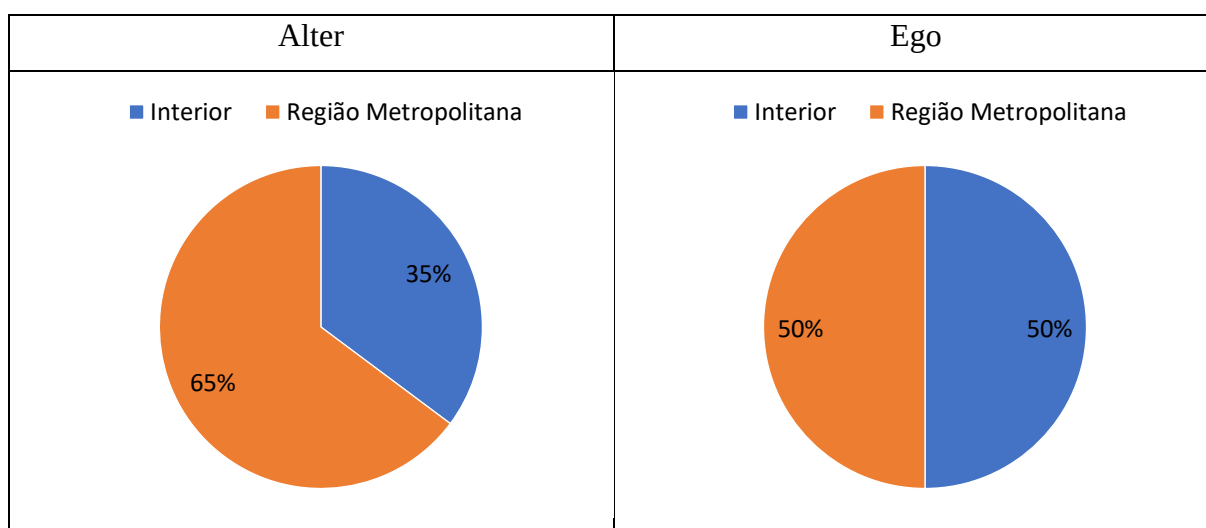
Pel que fa a la distribució geogràfica en l'evocació de la paraula, la regió metropolitana és, amb diferència, la que més creu que ALTER té "desconfiança", amb un 65% dels enquestats que atribueixen aquesta percepció, com es pot veure a la taula 48 següent, . L'evocació de l'EGO és equilibrada, amb la regió interior i metropolitana dividint-se uniformement per les regions, com es pot veure a la taula 48 següent.

48- Distribució geogràfica municipal- Àgora Desconfiança



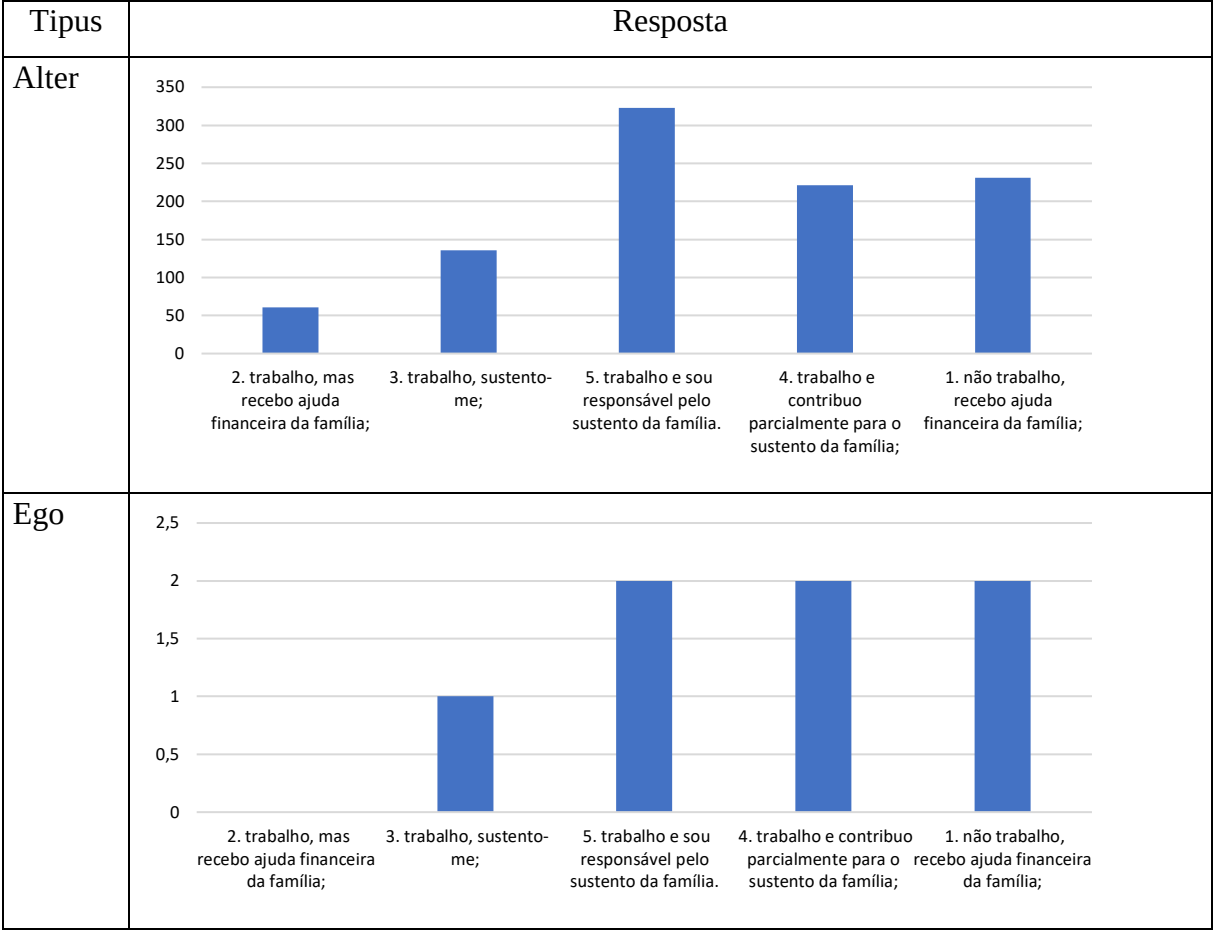


49 -Distribució geogràfica de regions - Àgora Desconfiança



Pel que fa a la participació econòmica, hi ha una majoria d'enquestats d'aquesta àgora la representació de la qual d'ALTER li confereix ser el principal proveïdor de la casa, com es pot veure a la taula 50 següent. Quan l'evocació es refereix a l'EGO hi ha un equilibri entre el proveïdor principal, parcial o in-laboral i rep ajudes econòmiques.

50 - Participació econòmica - Àgora Desconfiança



4.2.6 Àgora complicada

L'ocurrència d'evocacions relacionades amb possibles representacions socials de "complicades", es veu que una minoria evoca aquesta idea –EGO– que no es produeix en relació amb l'altra, altera. Hem notat una diferència entre EGO i ALTER d'un 10 vegades, la majoria de les quals passant per alt la creença que ALTER troba el "complicat", com es mostra a la taula 51 següent.

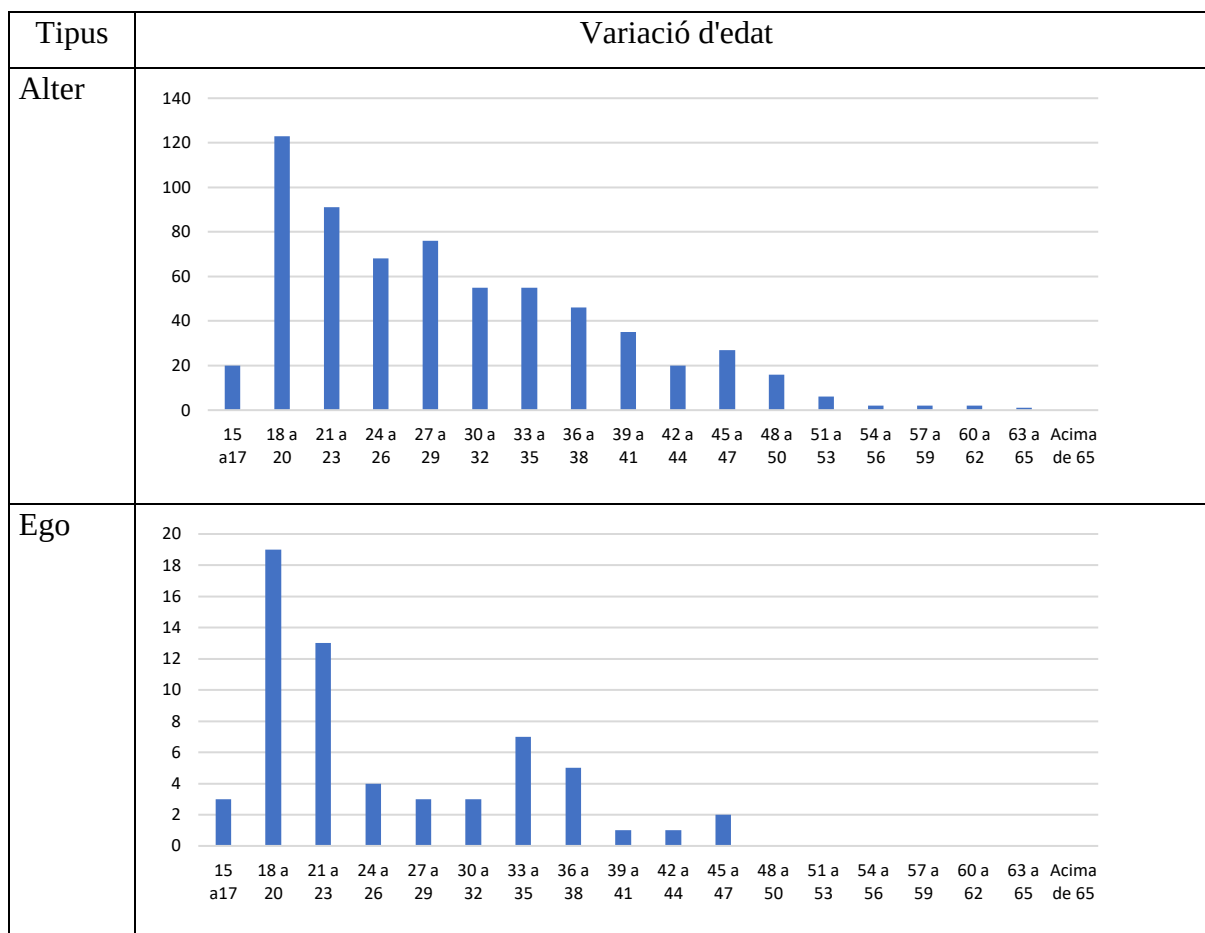
51 - Egos i ALTER Evocacions - Àgora- Àgora complicada

Agora	Persones
Ego	56
Alter	618

La variació d'edat de les persones que van presentar una evocació "complicada" està formada majoritàriament per persones més joves, tant en EGO com en ALTER, formant un

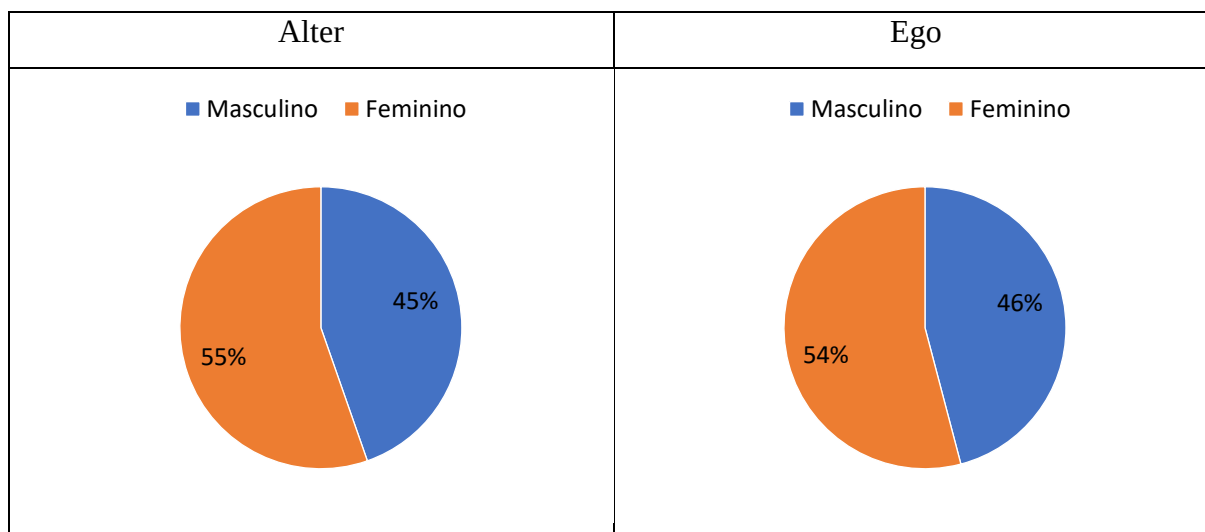
efecte visual d'una escala descendent de més jove a més gran, com es pot veure al gràfic 52 següent. Com més gran sigui la persona, menys probable és la possibilitat d'evocar la paraula "complicat". És possible notar en EGO només que el pic inicial sobre la caiguda després de 23 anys.

Taula 52- Variació edat- Àgora complicada



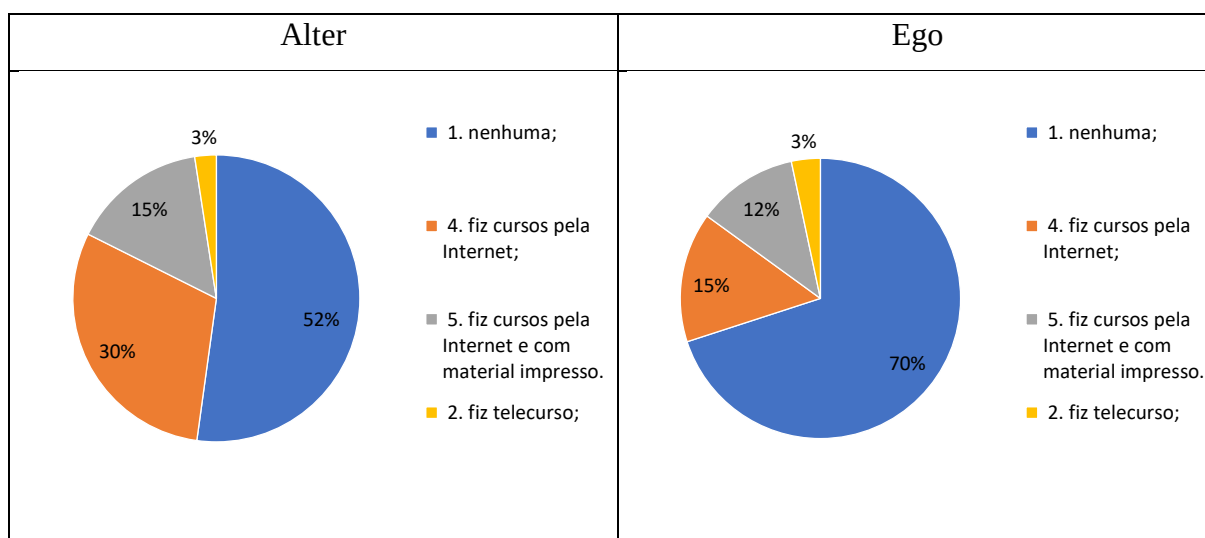
La paraula "complicat" pel que fa al sexe, tant en ALTER com en EGO, és evocada majoritàriament per dones, com es mostra al gràfic 53 següent.

Taula 53- Sexe - Àgora complicada



Pel que fa a l'experiència, l'evocació de la paraula, tant pel que fa al que l'EGO pensa d'ALTER com a l'EGO, en si mateix, indica falta. Aquesta manca d'experiència amb l'educació a distància explicaria, com es pot veure a la taula 54 següent, el major pes atribuït a la idea de "complicat" que fa l'EGO de si mateix.

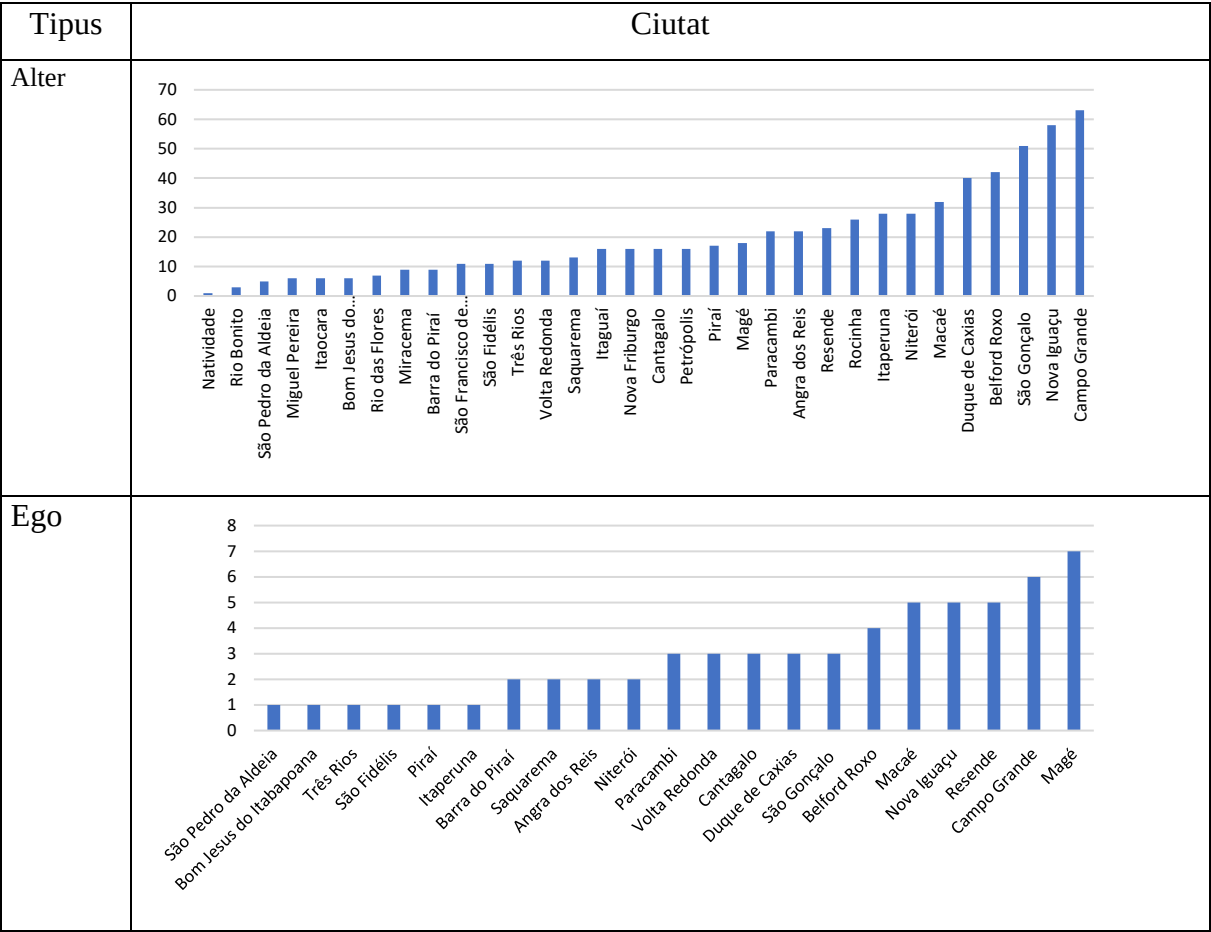
Taula 54- Experiència amb L'EAD-Àgora Complicada



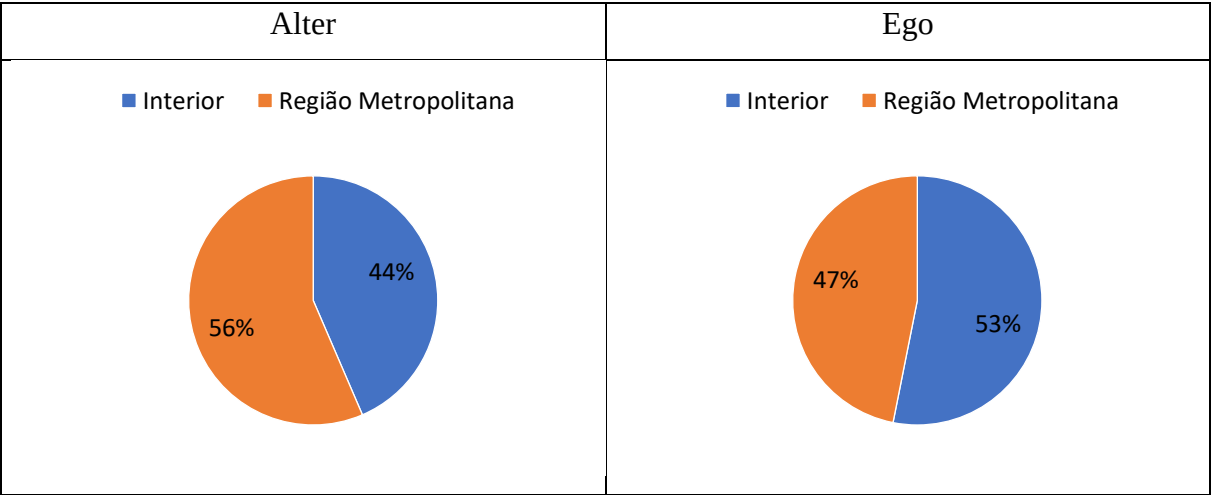
Pel que fa a ALTER, ens hem adonat que una gran majoria dels enquestats de la regió metropolitana –composta principalment per Campo Grande, Nova Iguaçu i São Gonçalo– creuen que l'EAD "complicat" és, com es pot veure a la taula 55 següent. La idea d'EGO en aquesta situació s'inverteix, ja que la majoria consideren que la paraula "complicada" és de

l'interior de l'Estat de Rio de Janeiro, especialment les ciutats de Resende, situades al sud de Rio de Janeiro, i Macaé, al nord de Rio de Janeiro (taula 55, a sota).

55 - Distribució geogràfica municipal- Àgora complicada

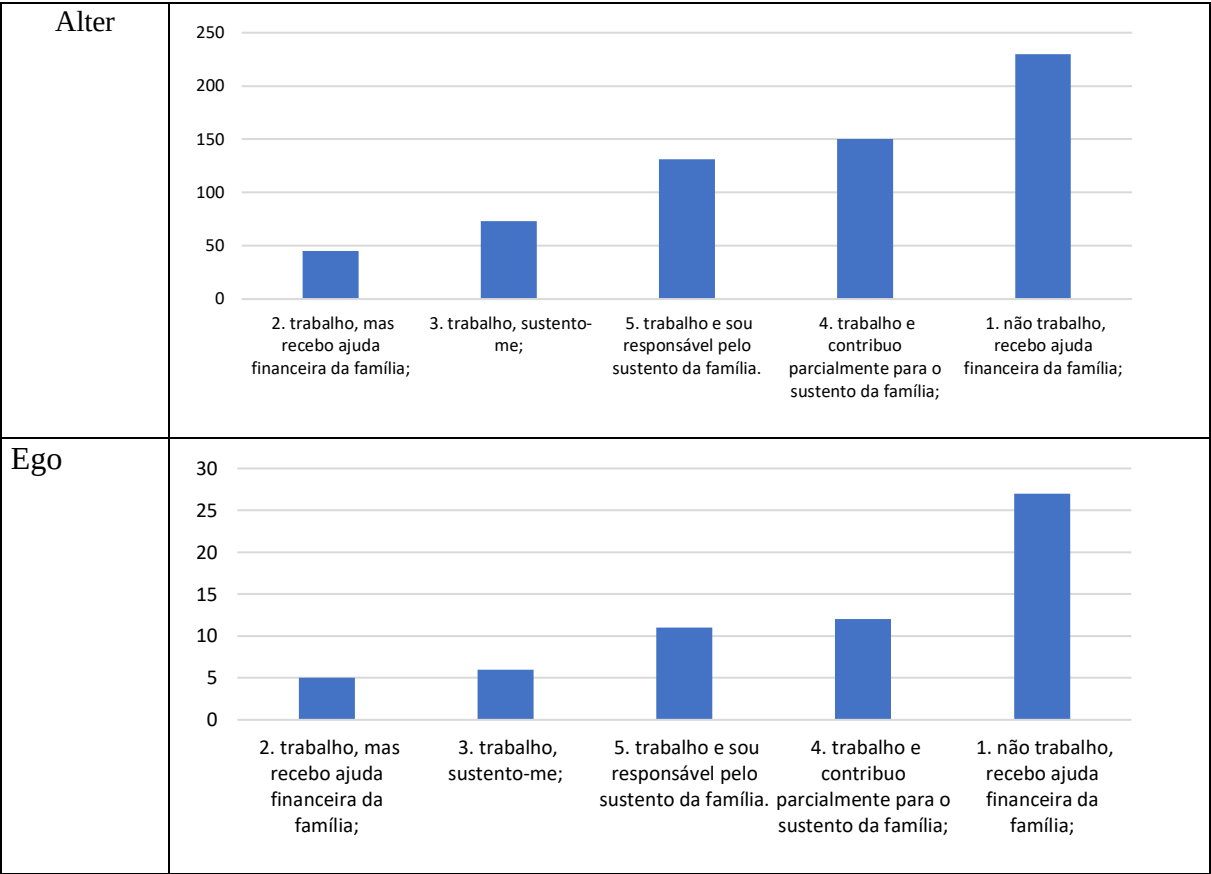


56 - Distribució geogràfica de regions - Àgora complicada



Pel que fa a la participació econòmica, també hi ha una majoria d'enquestats en aquesta àgora (taula 57, a continuació), on es construeixen representacions de dependència de les ajudes econòmiques de les seves famílies. Aquesta és la idea que un va fer de si mateix - EGO - i del que va fer en relació amb els altres - ALTER.

57 - Participació econòmica - Àgora complicada



4.2.7 Dubte d'Àgora

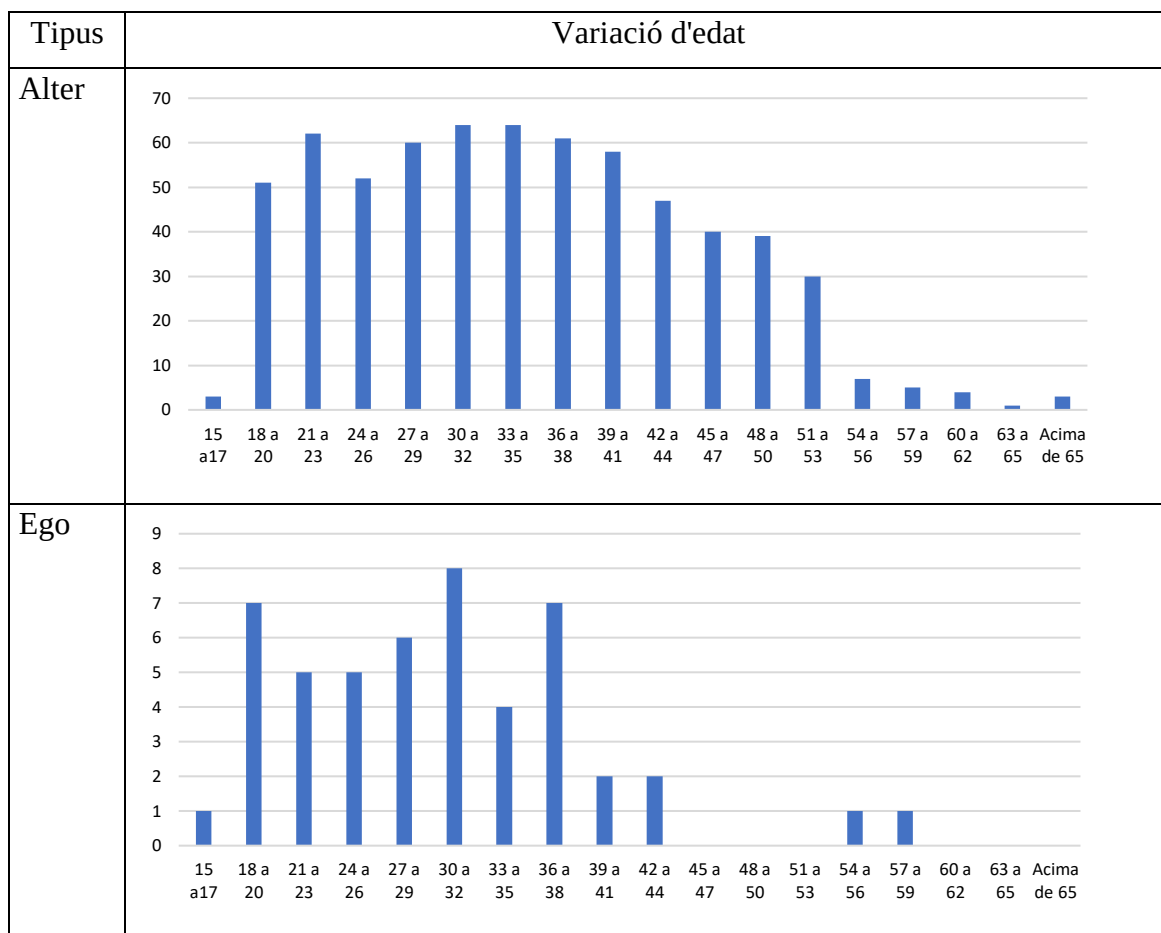
En relació amb les evocacions que van conduir a la menció de la paraula "dubte" vam trobar discrepància entre EGO i ALTER, com va succeir anteriorment en altres àgores. En aquest cas (taula 58, a sota), amb una diferència superior a 13 vegades.

58 - EGO i ALTER - Àgora - Àgora Dúvida

Agora	Persones
Ego	45
Alter	610

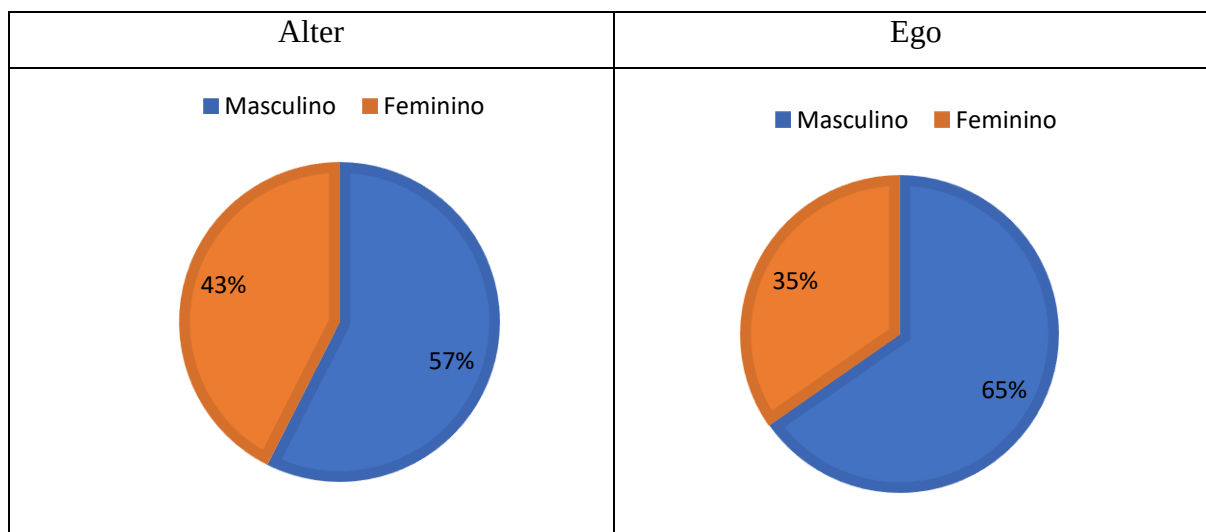
La variació d'edat respecte a l'alter sembla suggerir representacions socials de "dubte" que es mantenen constantment, des dels 21 anys i acabant als 41 anys, amb un petit descens en el rang de 24 a 26 anys. Com es mostra (gràfic 59 a continuació), en relació amb l'EGO hi ha pics aguts en els rangs de 18 a 20, de 30 a 32 i de 36 a 38 anys.

Taula 59-Variació Edat- Àgora Dúvida



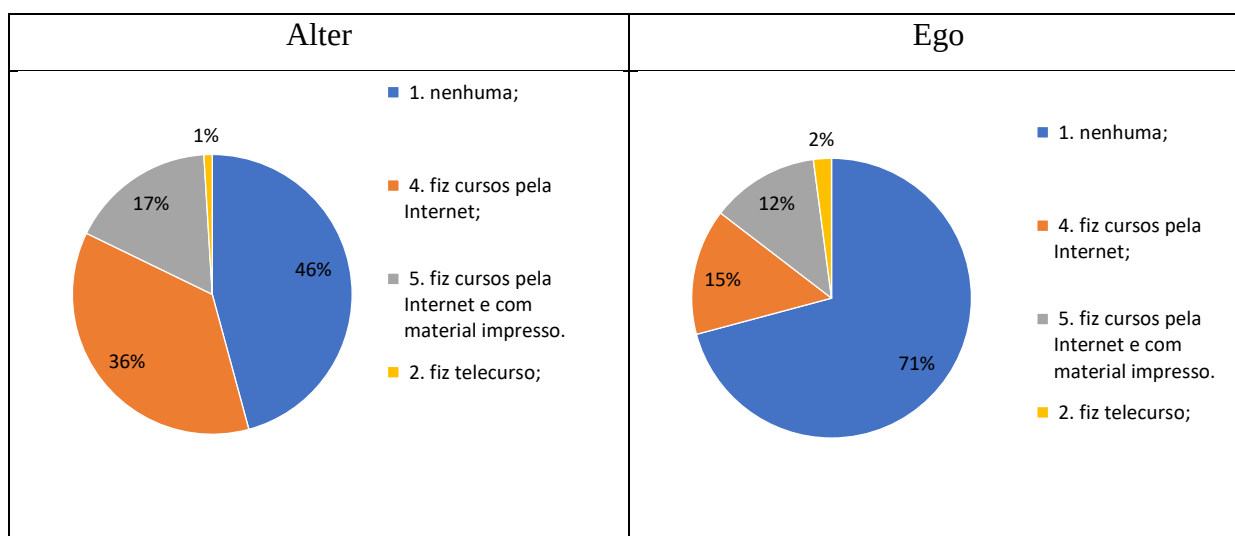
En relació amb el sexe, la indicació de "dubte", a causa de l'evocació d'aquesta paraula, sembla estar més vinculada als enquestats masculins tant en ALTER com en EGO. No obstant això, els enquestats s'atribueixen més a si mateixos - EGO - la possibilitat de dubtes sobre l'EAD que relacionats amb l'alteració, com es veu a la taula 60, a continuació.

Taula 60–Sexe– Àgora Dubte



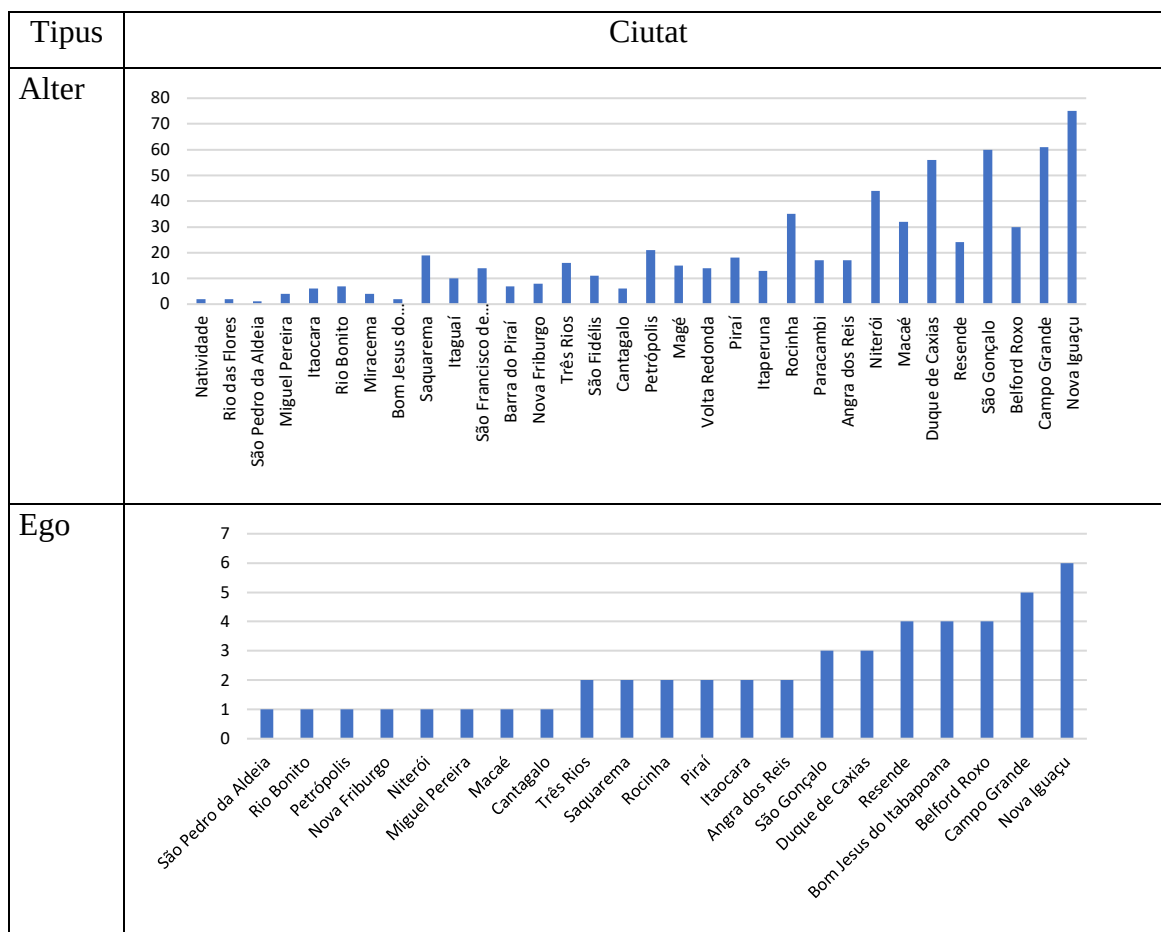
Pel que fa a l'experiència, més del 70% dels enquestats que van evocar la paraula "dubte" van dir que no en tenien cap. En el cas de la representació que construeixen sobre els altres, ALTER assoleix un nivell significativament inferior al 46%, com es pot veure a la taula 61 següent.

61 - Experiència amb EAD - Agora Dúvida

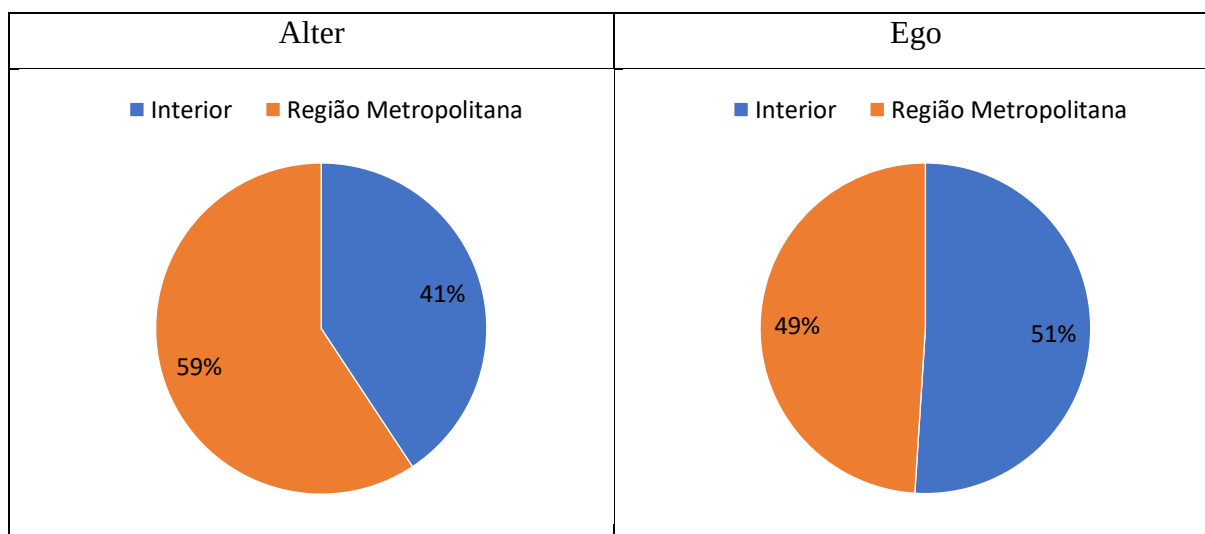


En relació amb el que l'EGO pensa d'ALTER, com en el cas anterior, trobem que la majoria són de la regió metropolitana –Nova Iguaçu que representa el pic de "dubte" (gràfic 62, per sota). En el cas de la sensació que l'EGO experimenta amb ell en relació amb el que pot aportar l'EAD, la majoria que va evocar el "dubte" és de l'interior de l'Estat de Rio de Janeiro (taula 62, a continuació).

62 - Distribució geogràfica municipal- Àgora Dúvida



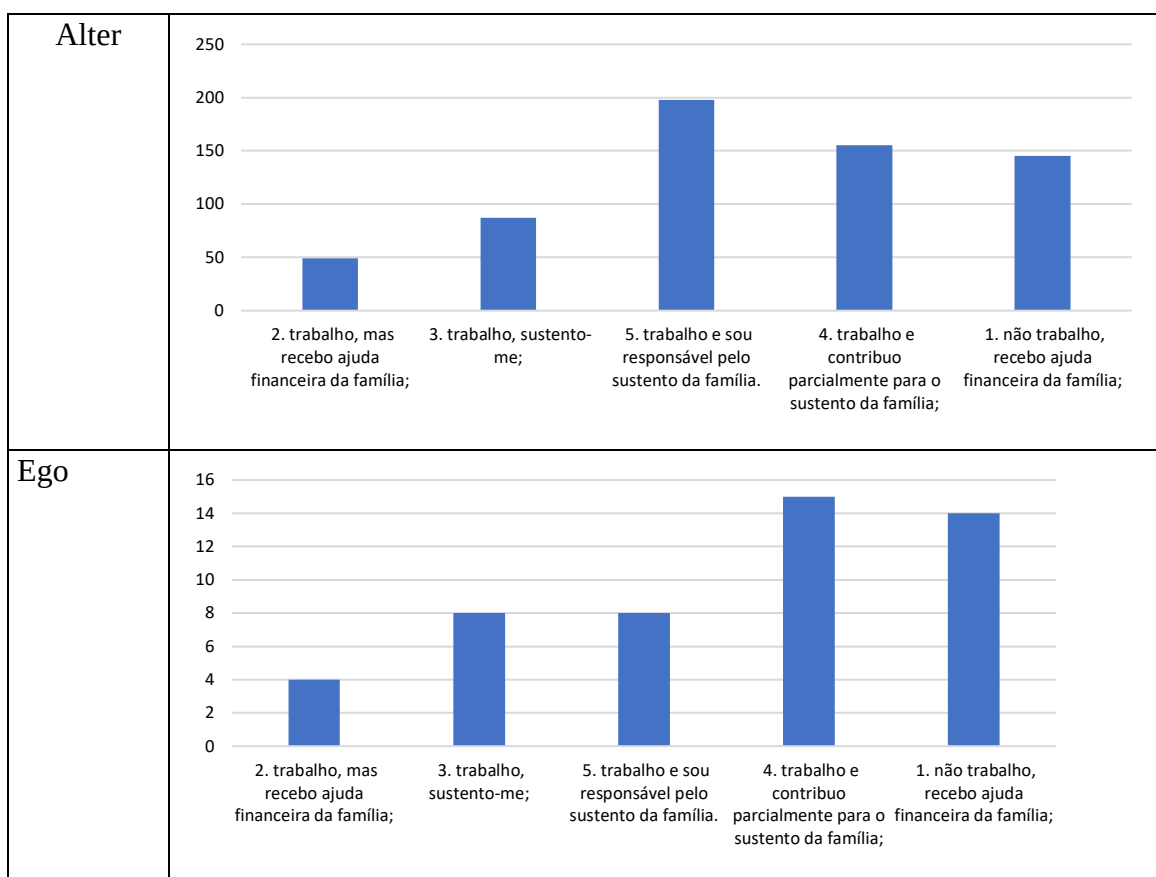
63 - Distribució geogràfica de comarques - Àgora Dúvida



Per a EGO, la majoria de l'audiència de l'EAD –ALTER– que evoca la paraula "dubte" és responsable del suport de la seva família, total o parcial, o fins i tot d'un grup més reduït de persones que rebrien ajuts econòmics (taula 64, a continuació). Quan l'EGO es retrata,

l'evocació canvia sobretot per a les persones que contribueixen parcialment al suport familiar o no treballen i reben ajuda.

64 - Participació Econòmica - Àgora Dúvida



4.2.8 Àgora ignorància

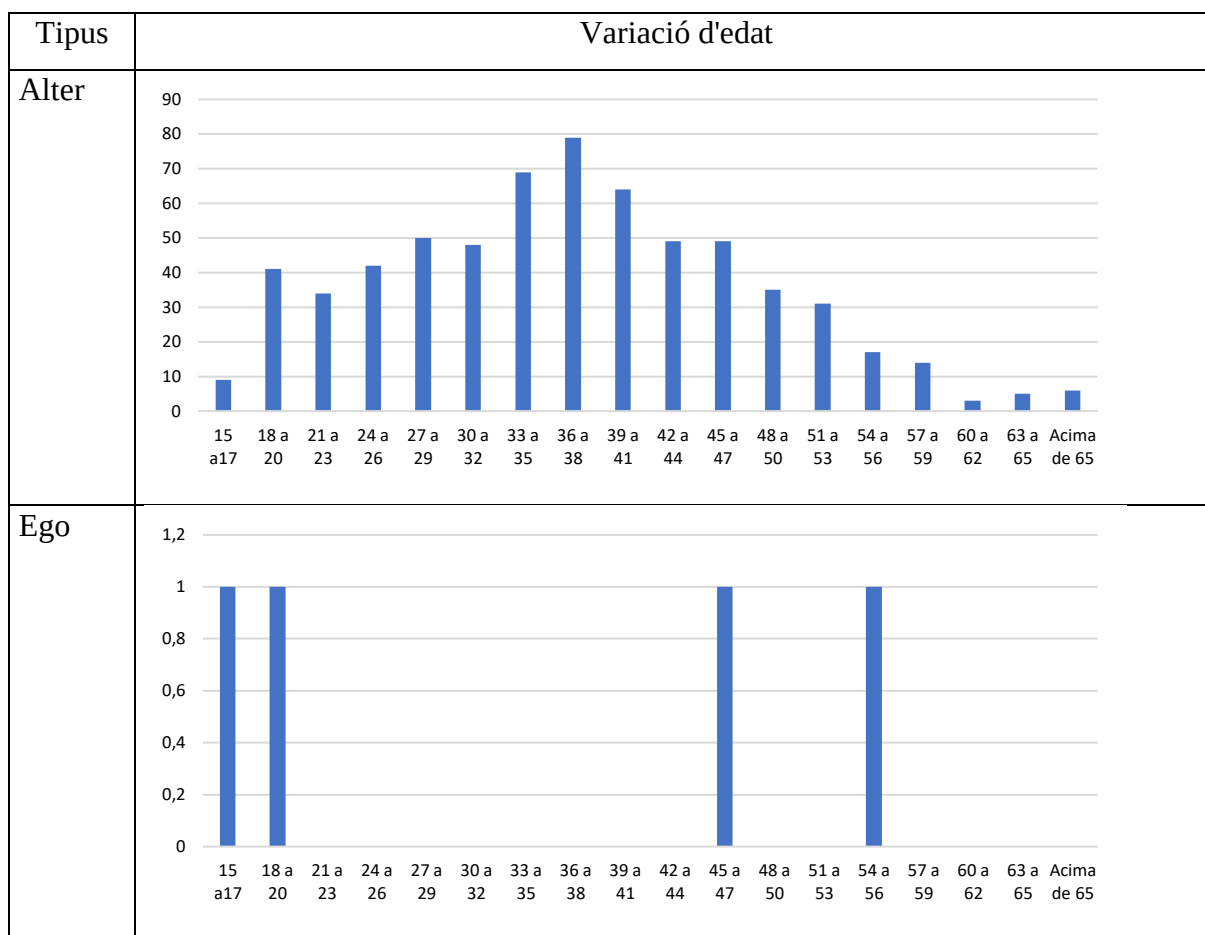
Les evocacions de la paraula "desconeixement" van ser atribuïdes principalment per EGO a ALTER, com en casos anteriors (taula 65, a continuació). D'altra banda, els que EGO es va evocar a si mateixos són gairebé inexistents, la qual cosa ha comportat un desequilibri d'un 160 vegades més en relació amb les possibles representacions que EGO fa d'ALTER.

65 - Ego i ALTER - Àgora - Àgora Ignorància

Agora	Persones
Ego	4
Alter	594

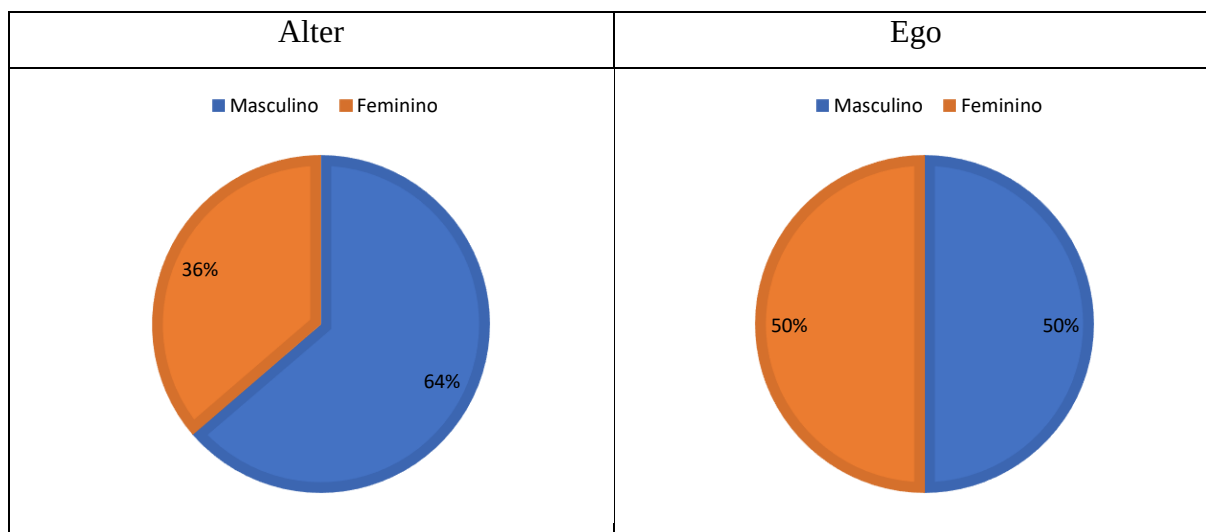
Pel que fa a la variació entre els diferents grups d'edat, cal destacar principalment que les evocacions que l'EGO va fer sobre ALTER, com es mostra a la taula 66 següent, augmenten progressivament des de les edats més baixes arribant a un pic en el rang de 36 a 38 anys, disminuint més tard. En el cas de les quatre evocacions ego úniques, estaven entre els més joves i els més grans.

Taula 66 - Variació edat - Àgora Ignorància



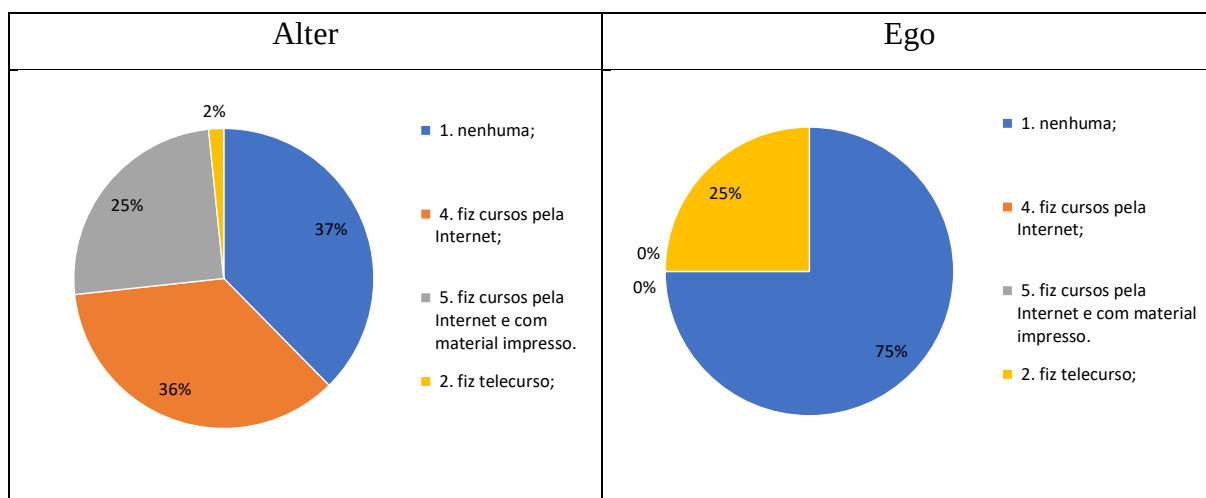
També observem, com es pot veure a la taula 67 següent, que el sexe masculí és predominant en gran part en ALTER en relació amb l'evocació de la paraula "desconegut" en el 64% de les persones. En relació amb l'EGO hi ha un equilibri, destacar de nou el nombre molt baix de persones.

Taula 67 - Ignorància sexe- Àgora



Pel que fa a les experiències prèvies amb l'educació a distància, a ALTER ens hem adonat que hi ha un equilibri entre els que no l'han utilitzat mai i els que han fet algun curs per Internet, com es pot veure a la taula 68, a continuació, pel que fa a les evocacions de la paraula "desconegut". A aquests grups vam arribar al 73% de persones amb algun tipus d'experiència en DS. Els casos relacionats amb l'EGO, per la seva quantitat, són irrelevants.

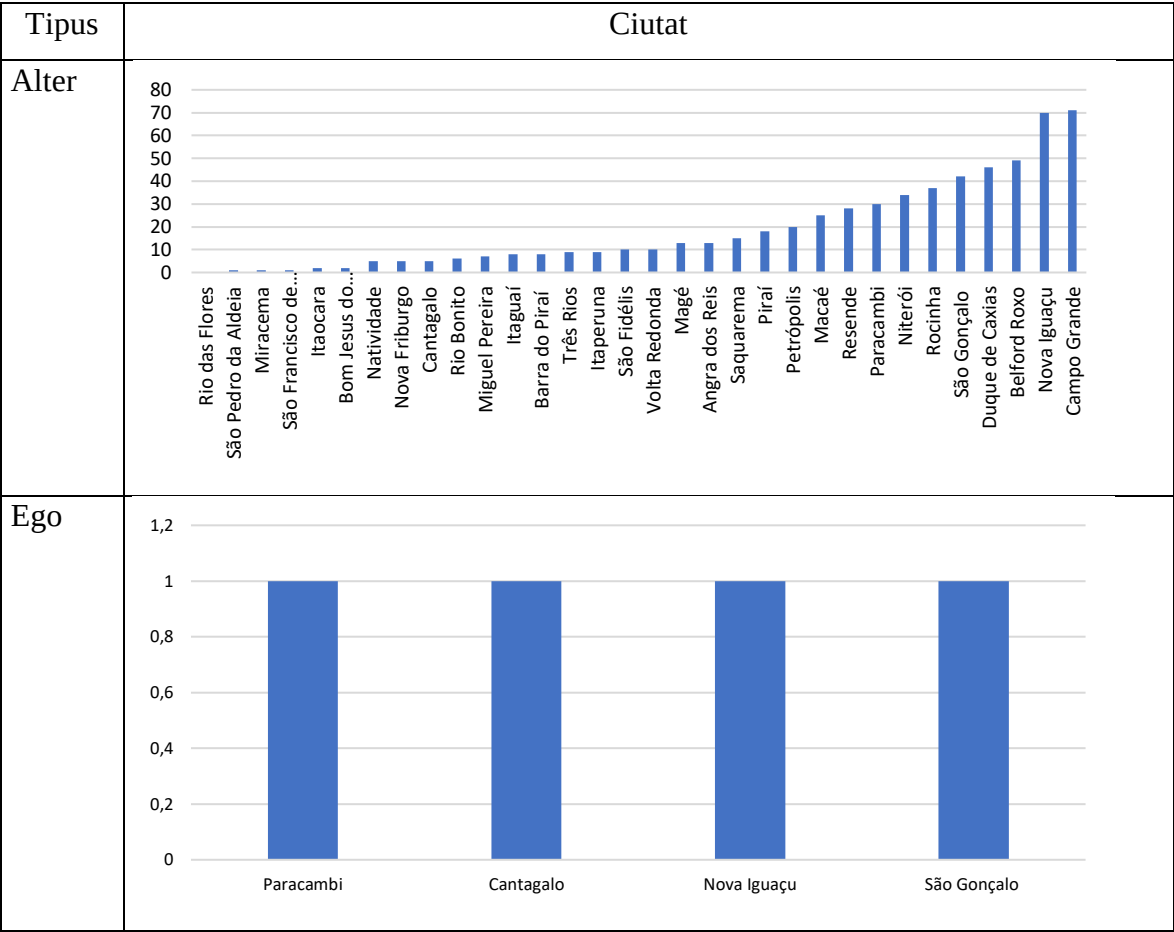
Taula 68 - Experiència amb EAD - Àgora desconeguda



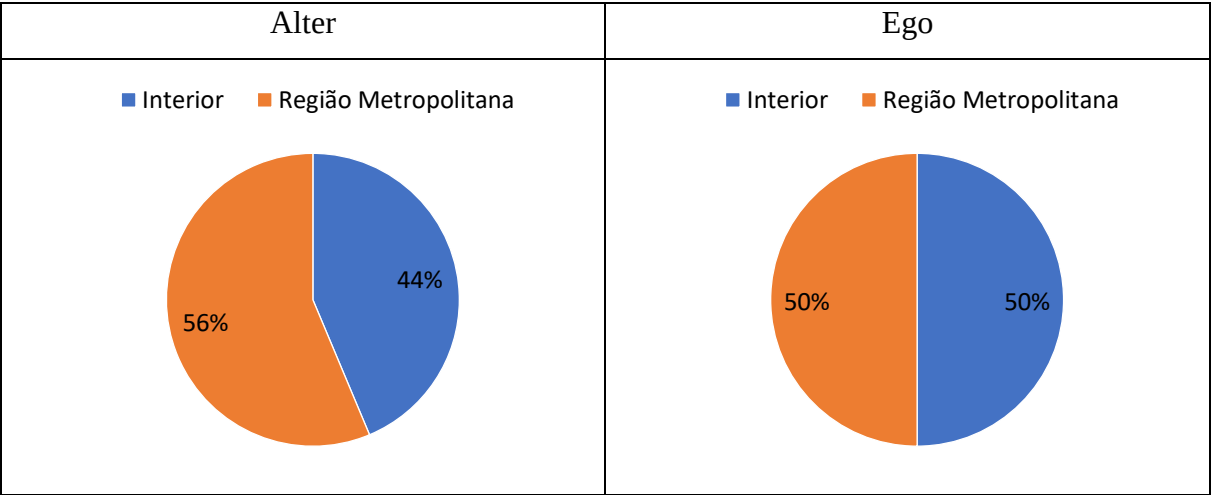
Entre els que van esmentar el terme indicant que la gent no coneix LA, s'observa a la taula 69, per sota que, pel que fa a ALTER, les persones vinculades a aquesta possible representació social es distribueixen per tot l'estat, amb concentració a la regió metropolitana. En aquest cas, destaquem Campo Grande i Nova Iguaçu. Com en l'element anterior, l'evocació de la paraula "desconegut" per EGO és pràcticament nul·la i la distribució matemàtica de la

regió interior/metropolitana en termes d'EGO i ALTER no s'ha de tenir en compte a causa del nombre desorgitgat d'enquestats en EGO (taula 69, a continuació).

Taula 69 -Distribució geogràfica municipal- Àgora Desconeguda

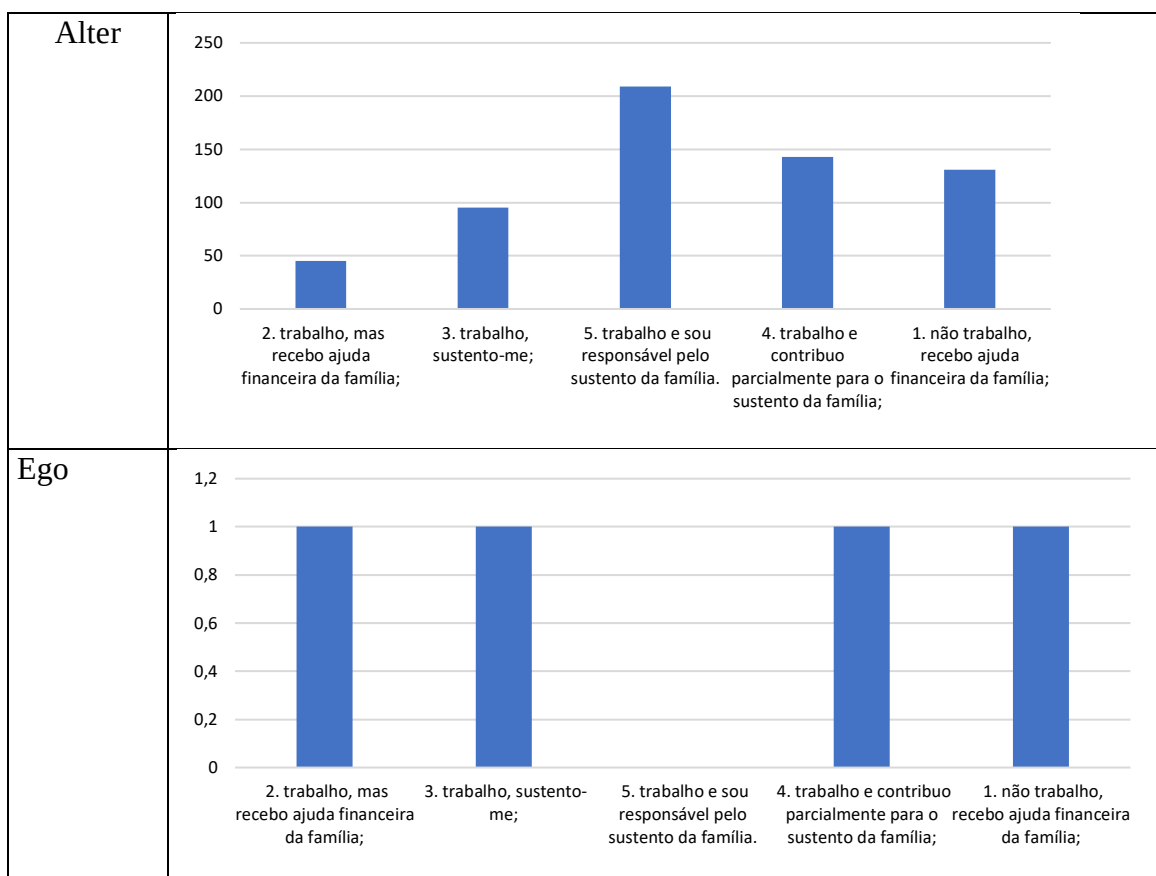


70 - Distribució geogràfica de regions - Àgora Desconeguda



Pel que fa a les evocacions de la paraula "desconegut" relacionades amb la idea que EGO fa de l'altre –ALTER– en relació amb la participació econòmica, observem que hi ha un repartiment on la majoria és totalment o parcialment responsable del suport de la seva família. La taula 71 següent també es pot veure des d'un nombre significatiu de persones que han evocat "desconegudes", a ALTER, que o bé treballen pel seu propi mitjà de vida o treballen.

71 - Participació Econòmica - Àgora desconeguda



4.2.9 Mandra d'Àgora

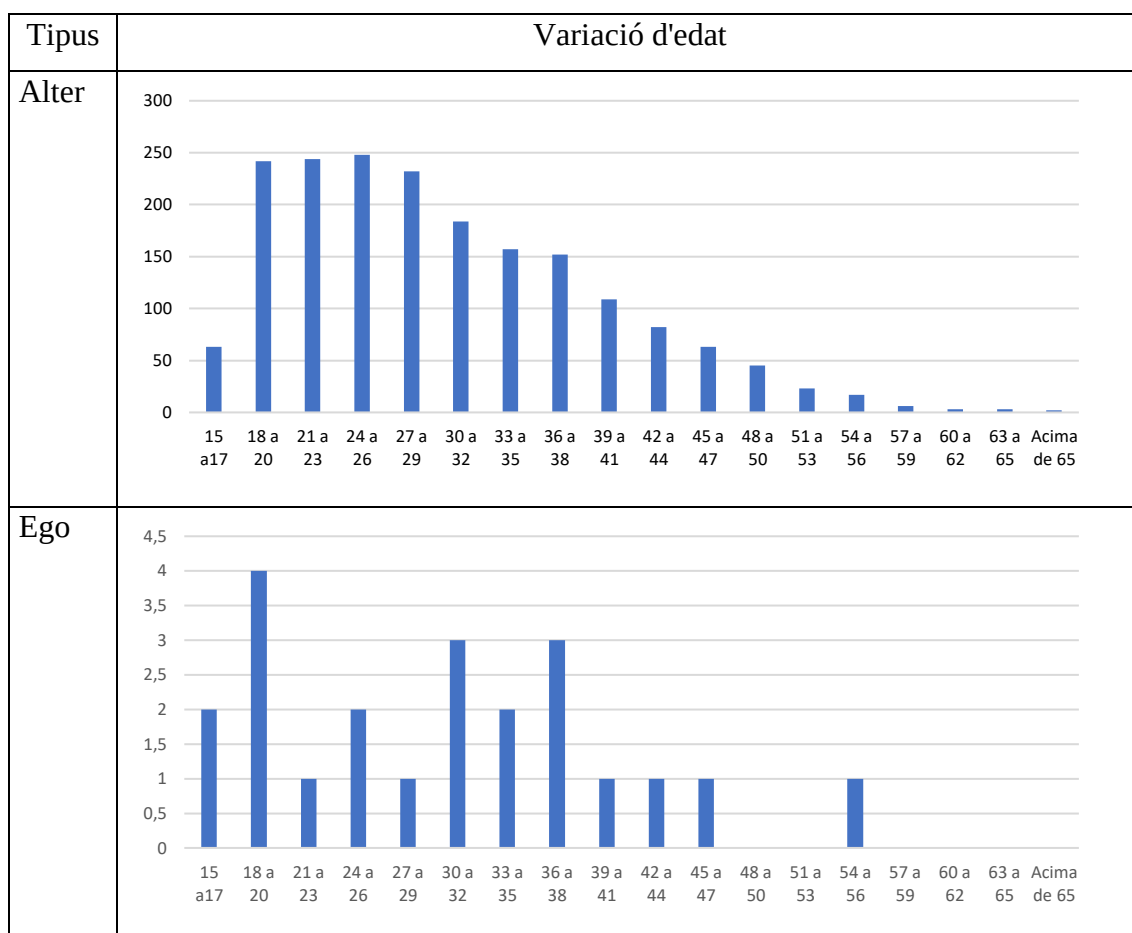
Les evocacions relacionades tant amb l'EGO com amb ALTER es van fer amb la paraula "mandra", suggerint una possible representació social negativa respecte a LA. Com es pot observar a la taula 72, per sota de les mencions d'EGO són 85 vegades inferiors a les evocades per ALTER.

72 - Egos i ALTER Evocacions - Àgora- Àgora Mandra

Agora	Persones
Ego	22
Alter	1909

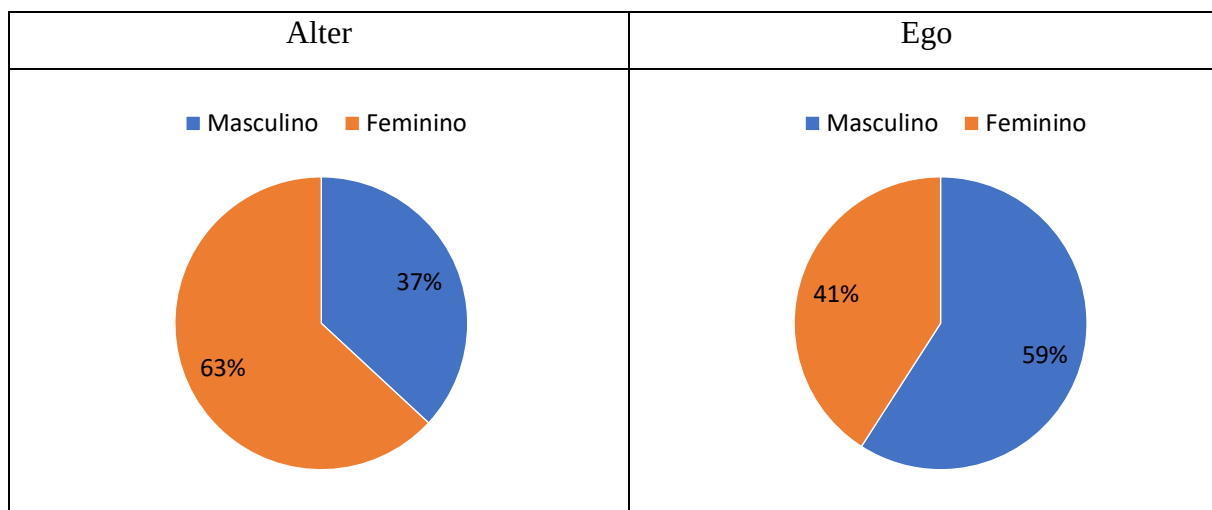
En relació amb els diferents grups d'edat podem veure (taula 74, a continuació) que hi ha una certa estabilitat en l'evocació del terme en relació amb l'ALTER en la joventut, de 18 a 29 anys. A partir d'aquesta edat, es va evocar la paraula "mandra". En EGO, identificant un pic en la joventut, de 18 a 20 anys i de 30 a 32 anys, les evocacions es mantenen relativament estables en els diferents grups d'edat excepte un pic de 36 a 38 anys.

74 - Variació edat - Àgora Preguiça



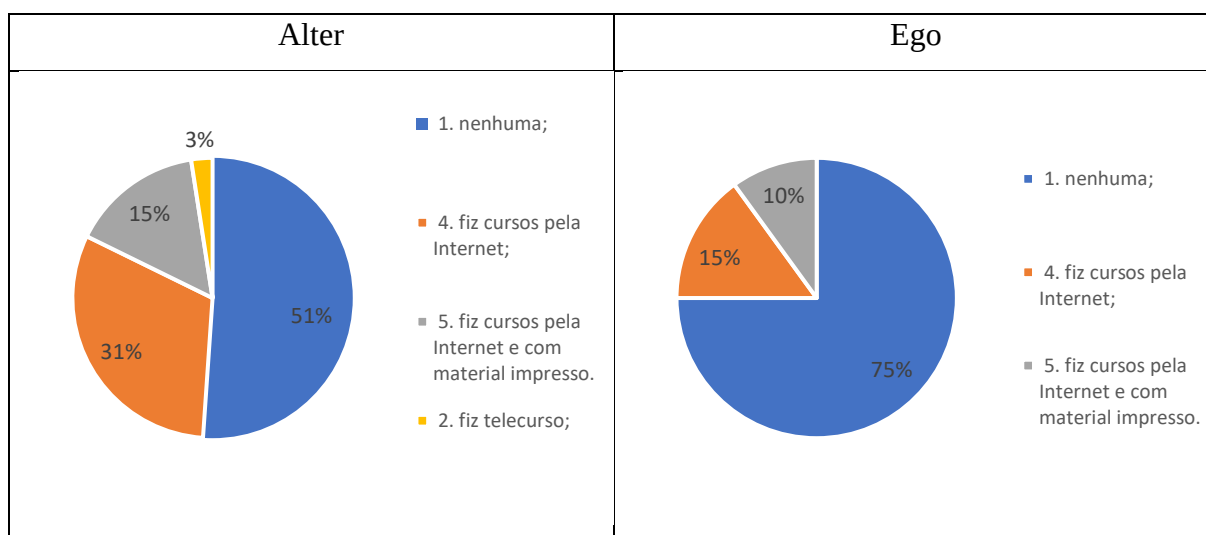
Pel que fa al sexe, curiosament, vam observar una inversió en relació amb les evocacions de la paraula "mandra" en EGO i ALTER (taula 75, a continuació). Ens vam adonar d'una majoria de dones sense ALTER, amb aquesta situació convertint-se en la relació amb l'EGO.

75 - Sexe - Àgora Preguiça



A la taula 76 següent, ens vam adonar que tant en EGO com en ALTER la majoria de les persones que evocaven la paraula "mandra" no tenen experiència amb l'educació a distància. El 51% de les evocacions de "mandra" sobre ALTER estan relacionades amb una altra que no té experiència, augmentant significativament fins al 75% quan EGO troba la seva pròpia experiència.

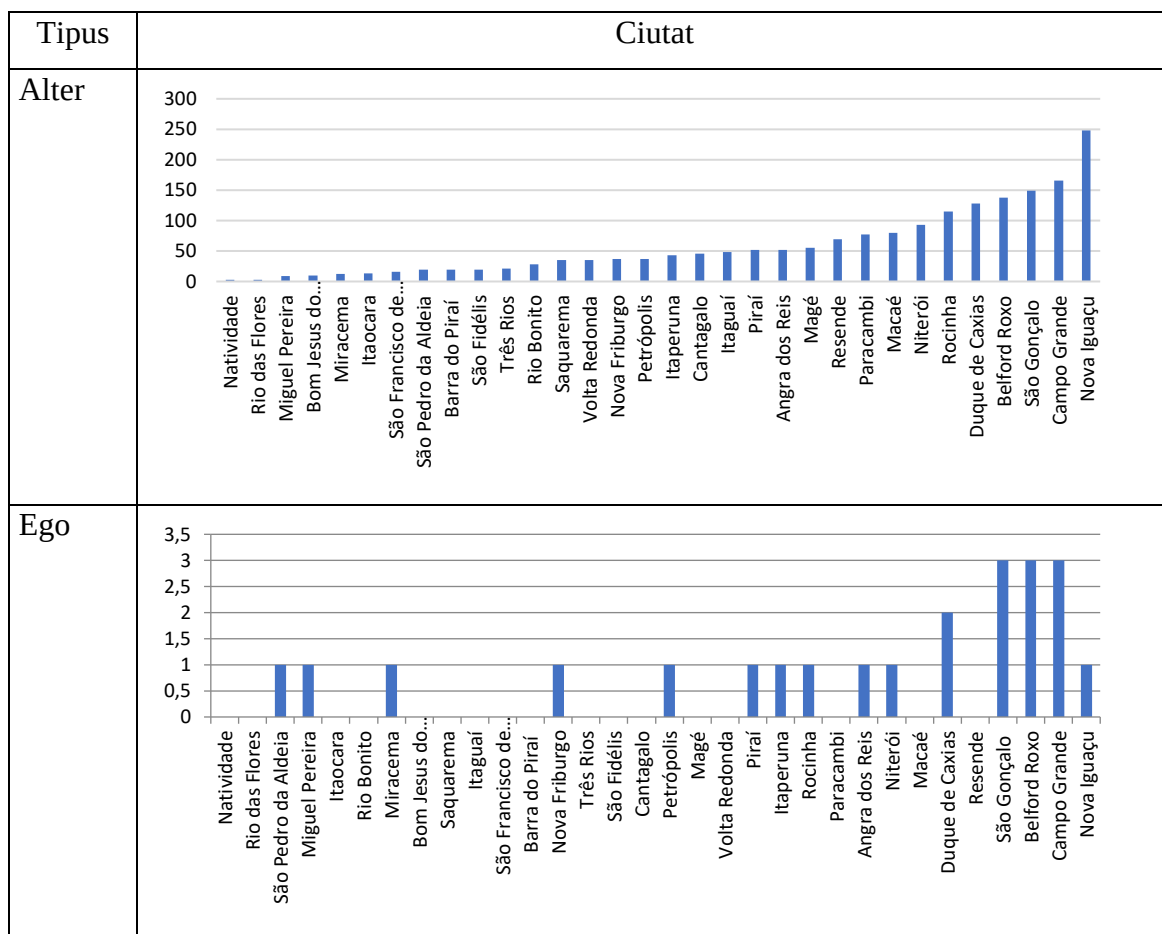
Quadre 76 - Experiència amb EAD - Mandra



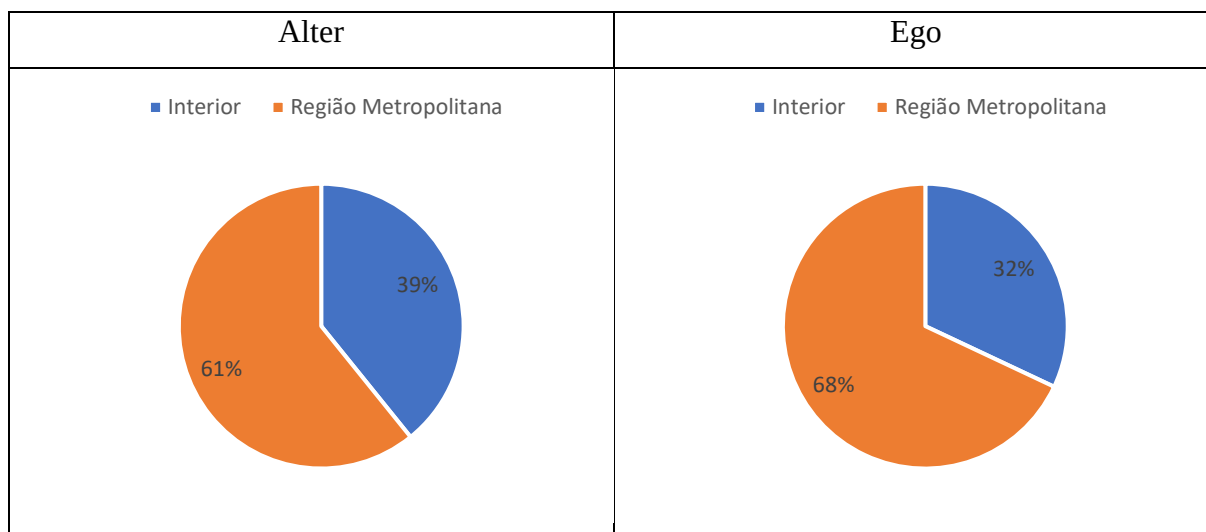
En relació amb les ciutats, és possible notar que les evocacions de "mandra" d'EGO partien majoritàriament dels suburbis de Rio de Janeiro, mentre que en ALTER la majoria de les evocacions es barregen d'una manera més o menys homogènia localitats de la capital, altres municipis de la regió metropolitana i l'interior (gràfic 77, a continuació). El municipi nova iguaçu presenta el major nombre d'evocacions que suggereixen la representació social de la "mandra" que implica LA, per a ALTER. En ambdós casos (EGO i ALTER), segons el gràfic

77, a continuació, tenim una prevalença d'evocacions relacionades amb la regió metropolitana en comparació amb l'interior.

77 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Preguiça

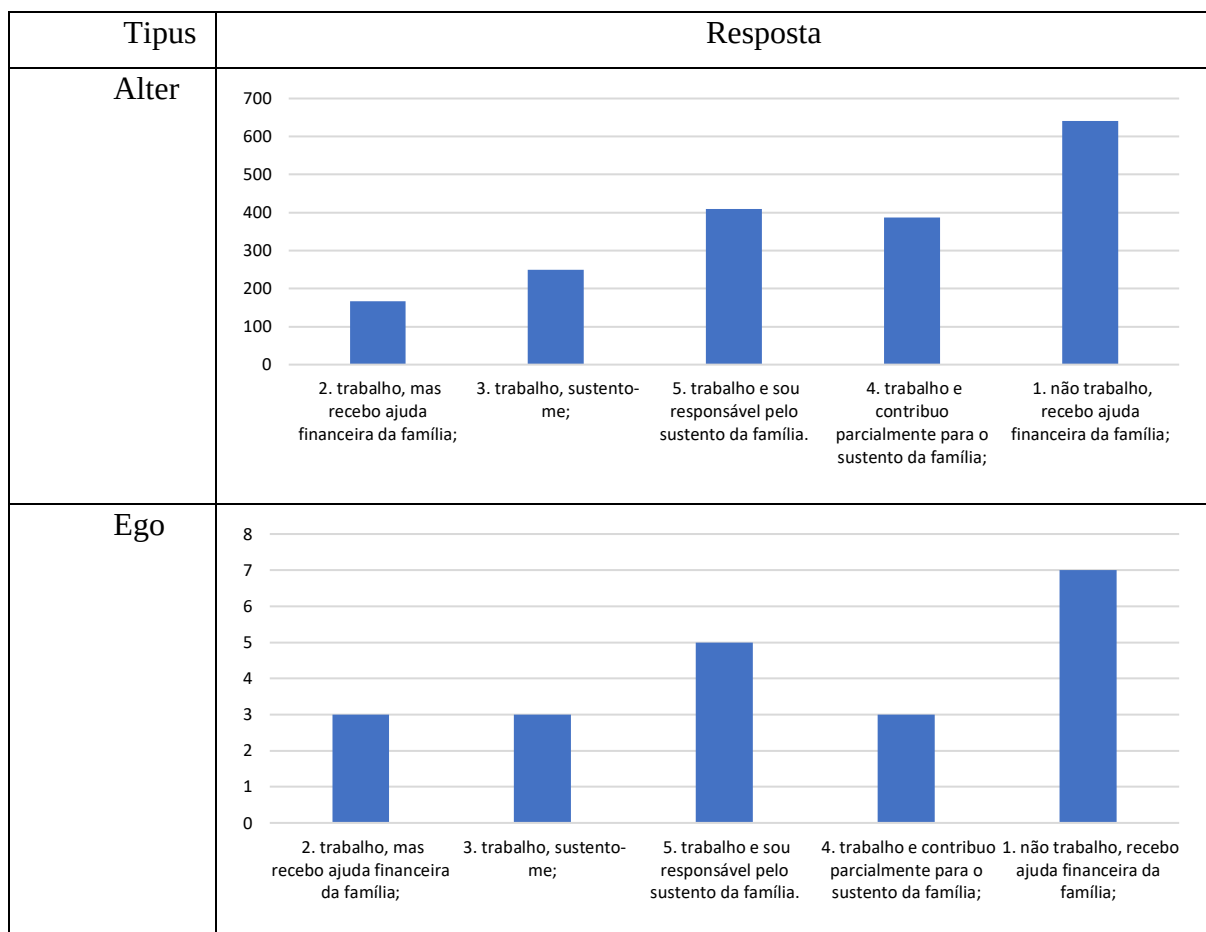


78 -Distribució geogràfica de regions - Àgora Preguiça



Pel que fa a la participació econòmica, hi ha una majoria d'enquestats a aquesta àgora tant en alter com en ego, que es diu majoritàriament de risc familiar, com es pot veure a la taula 79 següent.

79 - Participació econòmica - Àgora Preguiça



4.2.12 Àgores de paraules dubtoses

De les primeres 100 paraules més evocades que suggereixen representacions socials sobre THE, algunes poden conduir a interpretacions negatives i positives per part dels investigadors. És a dir, referits a pràctiques socials relacionades amb el sentit comú, tenen un caràcter dubtós i ambigu. Podríem notar, estudiant les ocurrències i les seves circumstàncies, que aquestes evocacions no presenten diferències significatives entre EGO i ALTER, a diferència de les anteriors on el camp del que es pensa pensar l'altre pensa (ALTER) és més negatiu que el que es pensa sobre un mateix (EGO).

Presentem en les següents subseccions aquestes àgores que creiem que són ambigües.

4.2.12.1 Àgora difícil

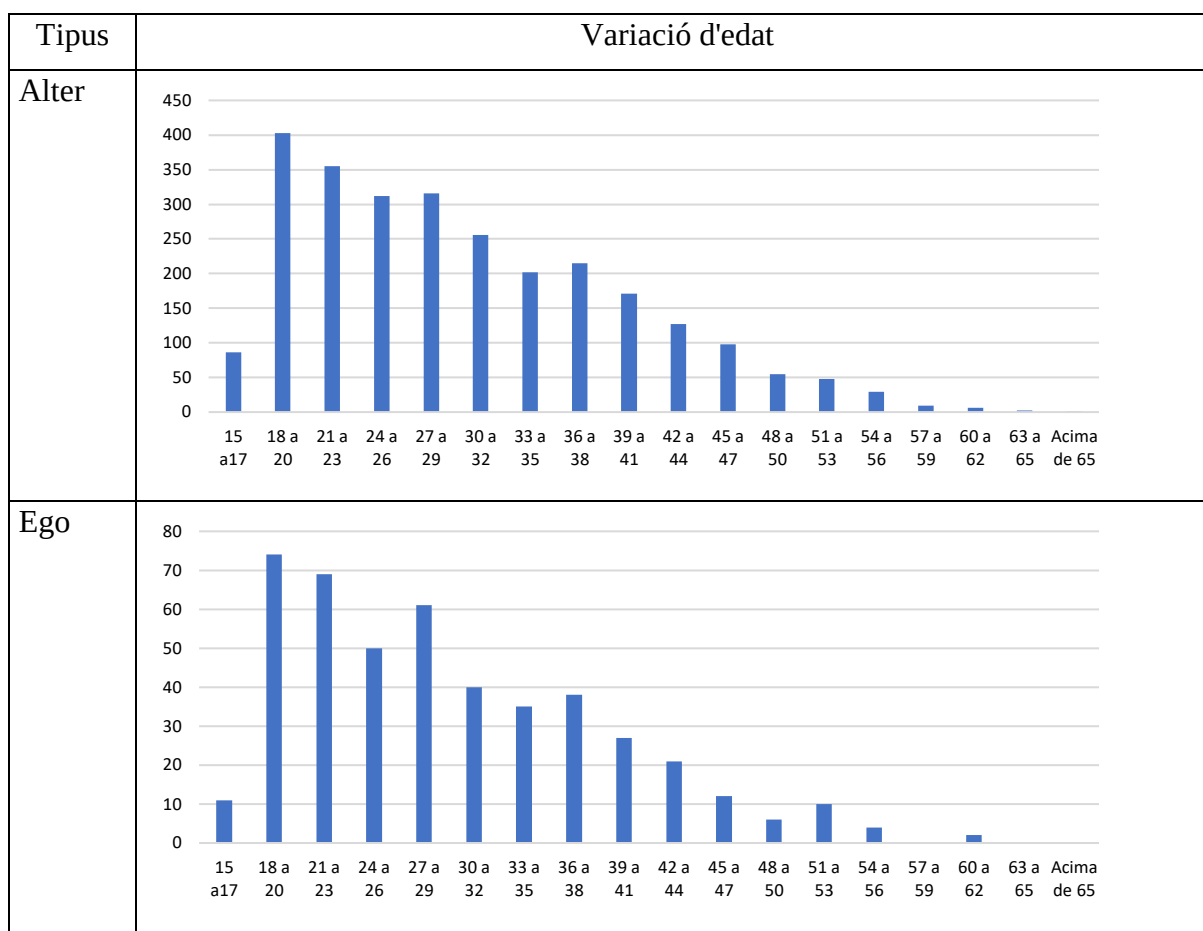
Una primera àgora construïda a partir de les evocacions de la paraula "difícil" ens va semblar suggerir una representació dubtosa. Aquesta ambigüitat es tradueix en els següents casos. D'una banda, pot estar lligada a la dificultat d'optar per l'educació a distància (suposant que sembli més difícil – més "seriosa", més "exigent" que la modalitat presencial). D'altra banda, el fet que THE sigui difícil pot suggerir que alguna cosa no sigui necessàriament negativa, perquè les evocacions poden anar en la direcció de la representació segons la qual una universitat de qualitat no hauria de ser fàcil de concloure. És a dir, el fet que sigui "difícil" pot resultar positiu. Aquesta paraula, encara que relativament inferior a les evocacions que van construir les àgores de les seccions anteriors, té un nombre més reduït d'evocacions en EGO, unes 5,8 vegades menys que en ALTER, com veiem a la taula 80 següent.

80 - EGO i ALTER Evocacions - Àgora- Àgora Difícil

Agora	Persones
Ego	435
Alter	2553

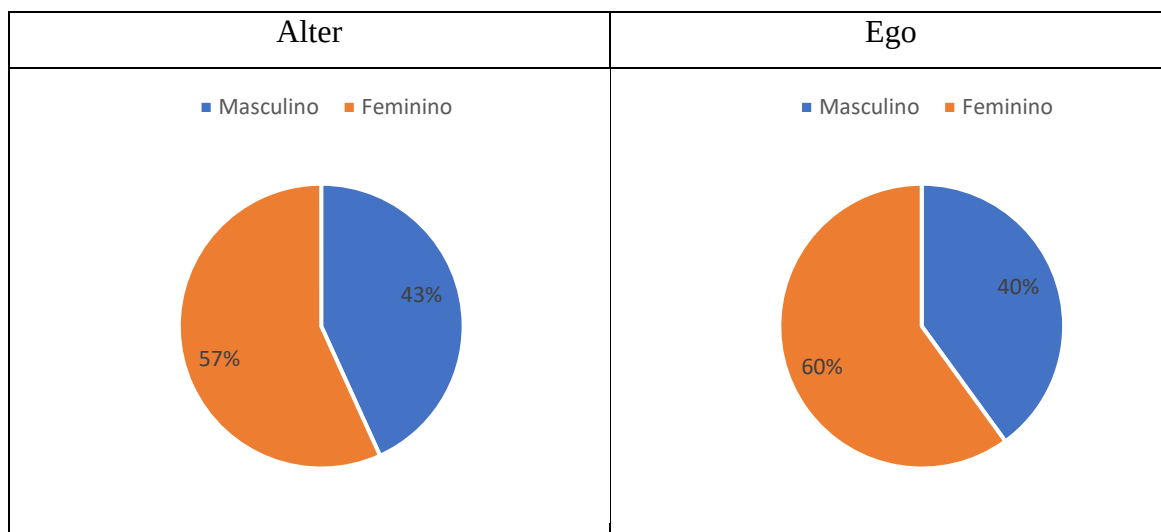
En relació amb l'evocació de la "difícil", aquesta possible representació social –sense saber si més positiva o més negativa– té un pic d'esments en el grup d'edat de 18 a 20 anys, disminuint progressivament segons la vellesa de les persones (gràfic 81, a continuació). Aquesta característica, que es reflecteix tant en EGO com en ALTER, es pot observar, a causa d'una certa similitud, tant en representacions gràfiques d'evocacions.

Taula 81 -Variació d'edat- Àgora difícil



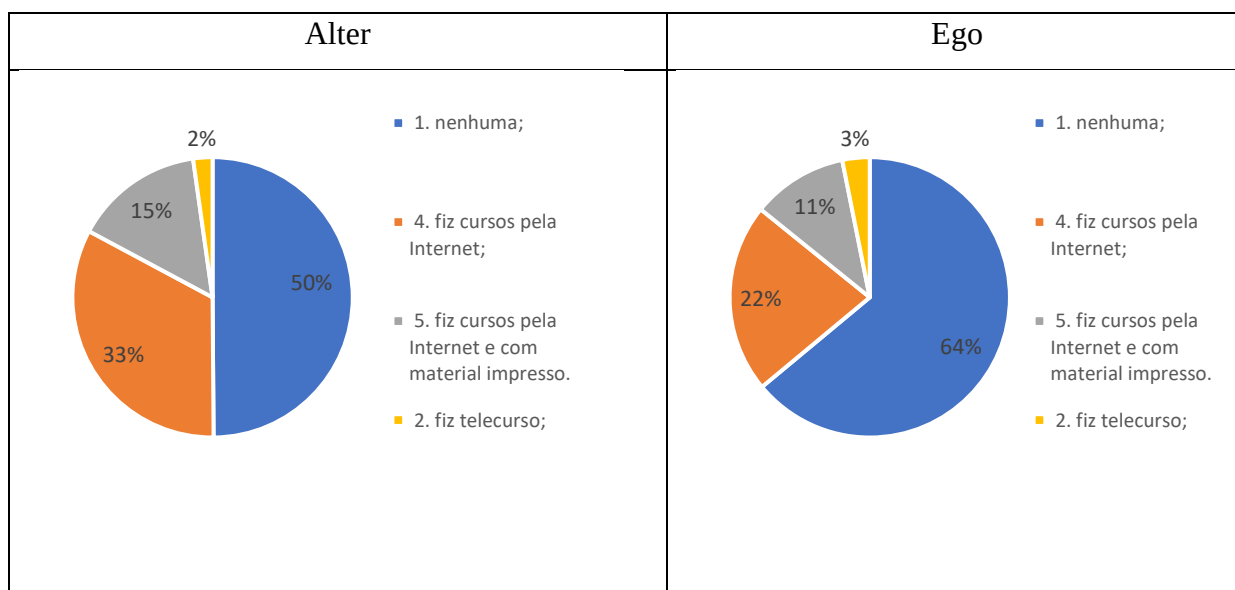
Curiosament, pel que fa a aquesta evocació, vam observar una similitud entre EGO i ALTER en relació amb el sexe (gràfic 82, a continuació). En ambdues possibles representacions de dificultat (en relació amb el que EGO pensa de tu i el que penses sobre ALTER), les evocacions les fan majoritàriament dones, amb un 60%.

Taula 82 - Sexe- Àgora Dura



Pel que fa a les evocacions de "difícils" trobem una variació similar a la de l'àgora "mandra" que vam discutir immediatament abans d'això en relació a l'experiència amb ED. Les possibles representacions que EGO fa respecte a la dificultat amb EAD són més grans que en ALTER. En aquest cas (taula 83, a continuació) pel que fa al fet que no hi ha experiència en educació a distància.

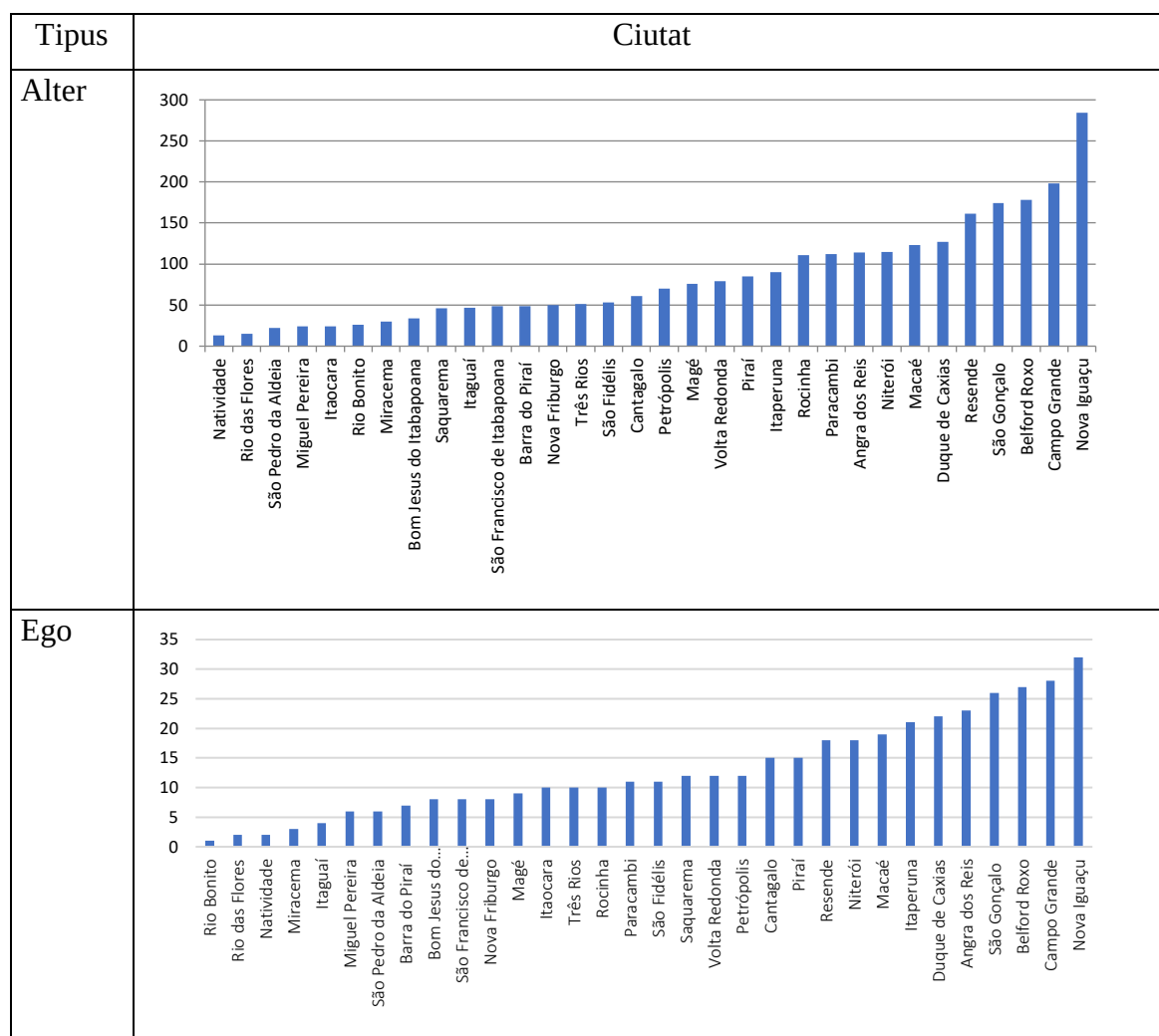
83 - Experiència amb EAD - Difícil Àgora



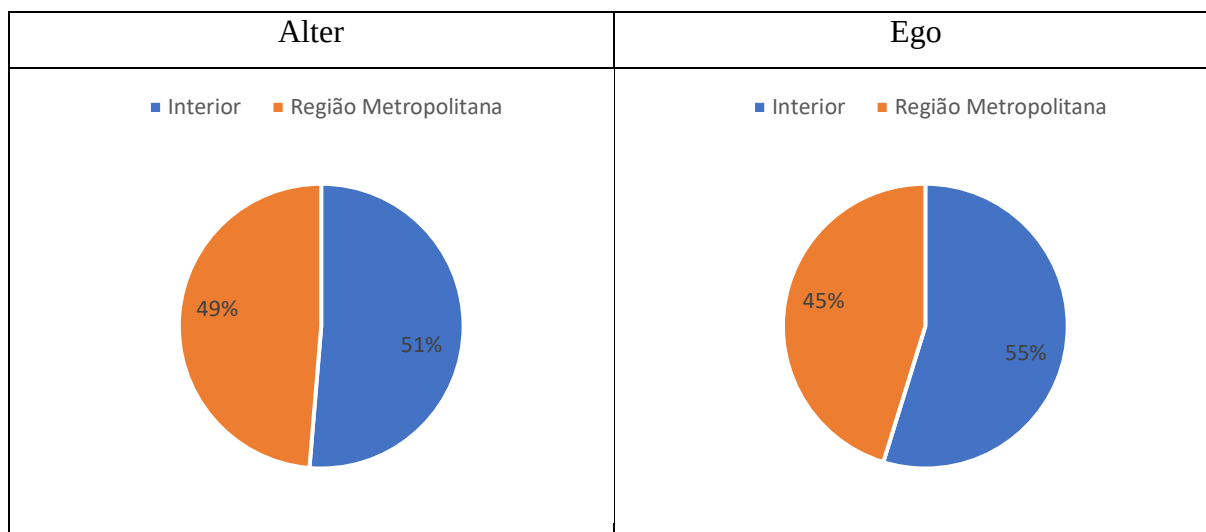
Pel que fa a la distribució geogràfica de les evocacions de la paraula "difícil" és possible notar tant en EGO com en ALTER un predomini dels municipis de la regió metropolitana de l'Estat de Rio de Janeiro (vegeu la taula 84, a continuació). En EGO, entre aquests municipis

apareixen també Angra dos Reis (sud de l'estat) i Macaé (nord de l'estat) fora d'aquesta zona. En les evocacions de "difícil" respecte a ALTER, apareix la ciutat de Resende (oest de l'estat). Com suggereix la taula 84, a continuació hi ha un cert equilibri entre regió metropolitana i interior, amb un pes per a aquesta última.

Taula 84 -Distribució geogràfica municipal- Àgora Difícil

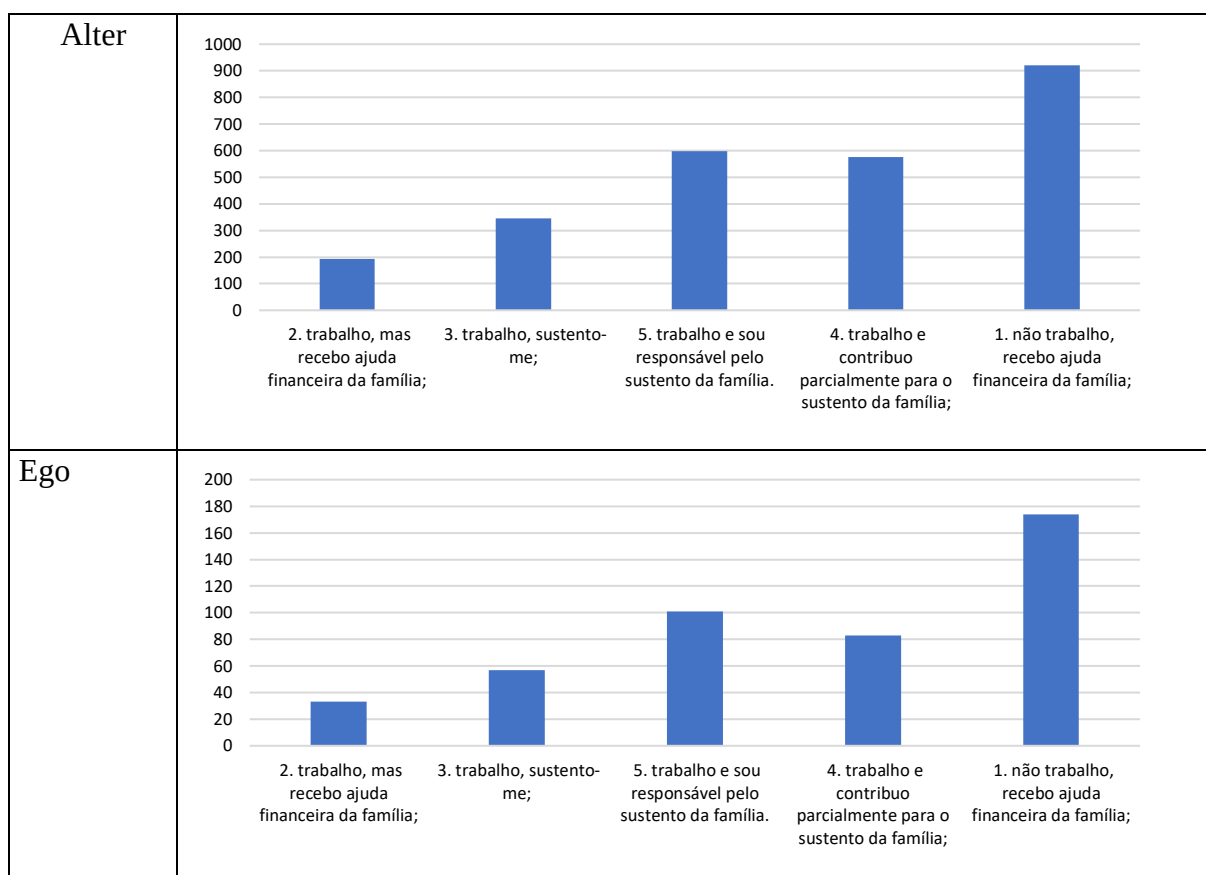


85 -Distribució geogràfica de regions - Àgora difícil



Pel que fa a la participació econòmica en la família correlacionada amb les evocacions de "difícils" pel que fa al que l'EGO pensa en si mateixa i pensa en ALTER, vam observar que en tots dos no treballen i reben ajudes econòmiques, com es pot veure a la taula 86, a continuació. Hi ha similitud entre EGO i ALTER.

86 - Participació Econòmica - Difícil Àgora



4.2.12.2 Ara dificultat

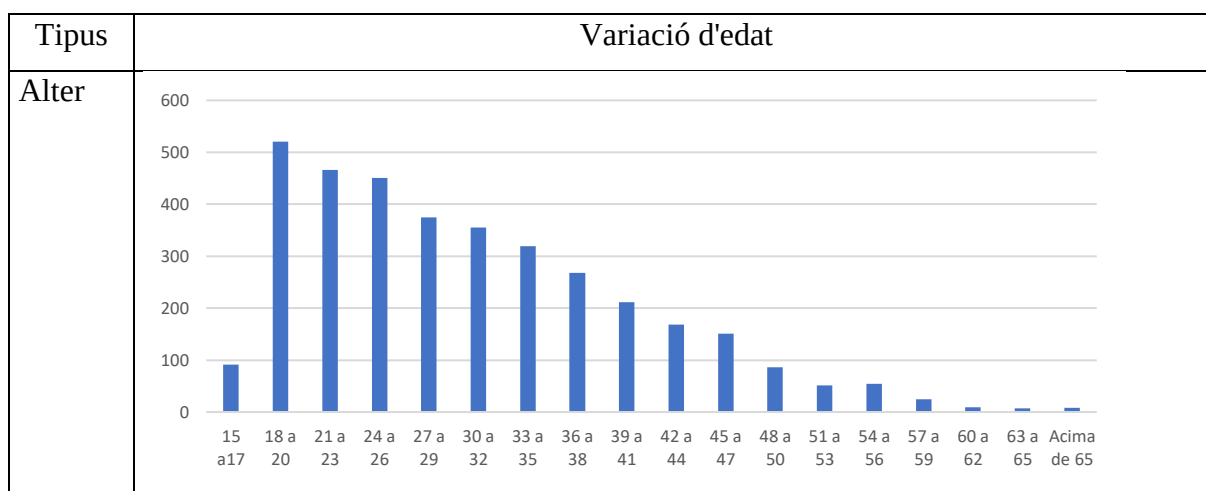
Relacionat amb l'evocació anterior ("difícil"), la paraula "dificultat" té significats dubtosos relacionats amb les mateixes preguntes plantejades en l'element 4.2.12.2. En aquest sentit, no elaborarem més enllà del que s'ha explicat en ella en relació a les possibles polaritats que indiquin els costats positius i negatius, ja que són similars. Tot i així, cal esmentar que els resultats generals no estan molt a prop. Pel que fa a l'EGO, la paraula "dificultat" es va esmentar tres vegades que pel que fa a ALTER, tal com s'assenyala a la taula 87 següent.

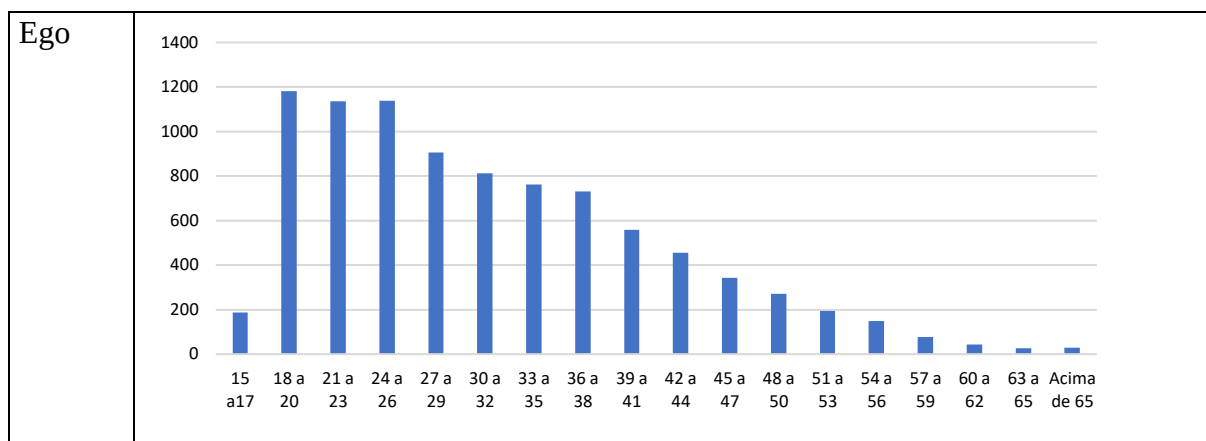
88 - Ego i ALTER - Àgora- Dificultat Àgora

Agora	Persones
Ego	973
Alter	3417

En la variació dels grups d'edat, com veiem a la taula 89 següent, es relaciona l'evocació de la paraula "dificultat", tant en EGO com en alter, especialment amb els joves. Des dels 18 fins als 20 anys, hi ha una disminució progressiva de les evocacions a mesura que la gent es fa gran.

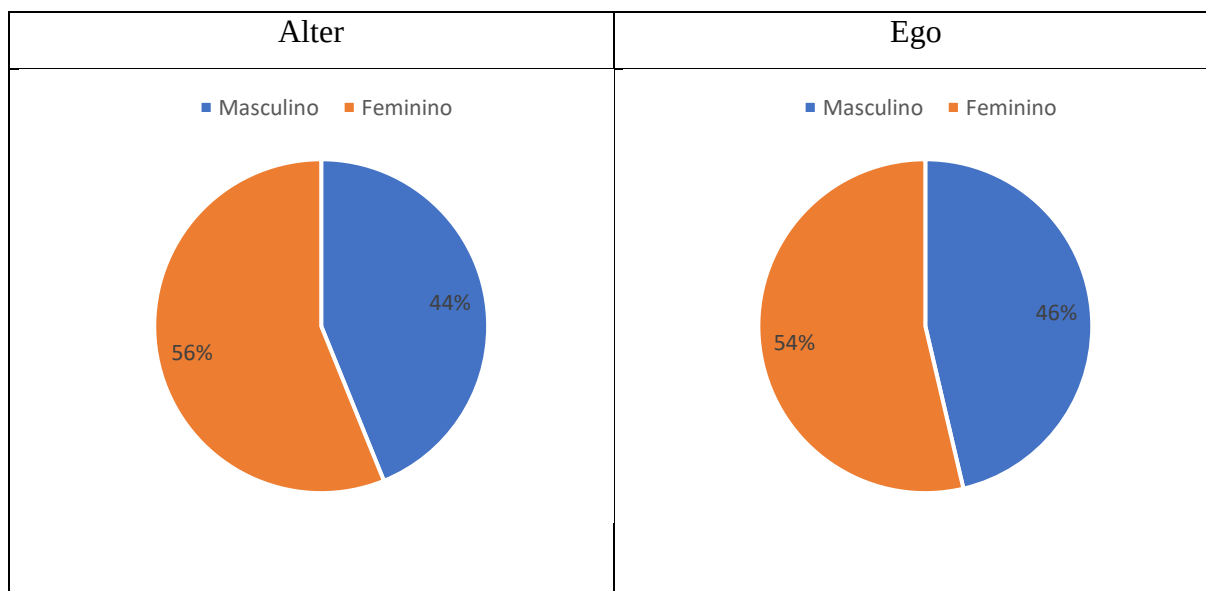
Taula 89 -Variació edat- Dificultat d'Àgora





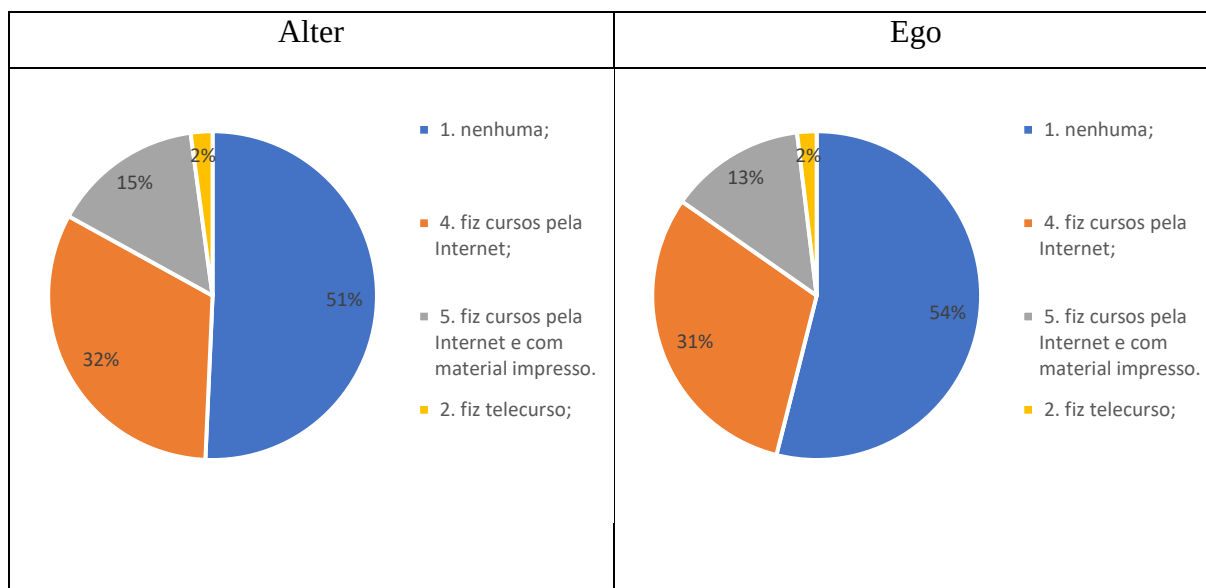
Com ha succeït en la majoria de les àgors que hem estudiat fins ara, pel que fa a l'evocació de la paraula "dificultat", com s'il·lustra a la taula 90 següent, hi ha una prevalença de les dones. Aquesta prevalença es deu tant a les manifestacions d'EGO com a les representacions que té d'altres, d'ALTER.

Taula 90 -Sexe- Dificultat Àgora



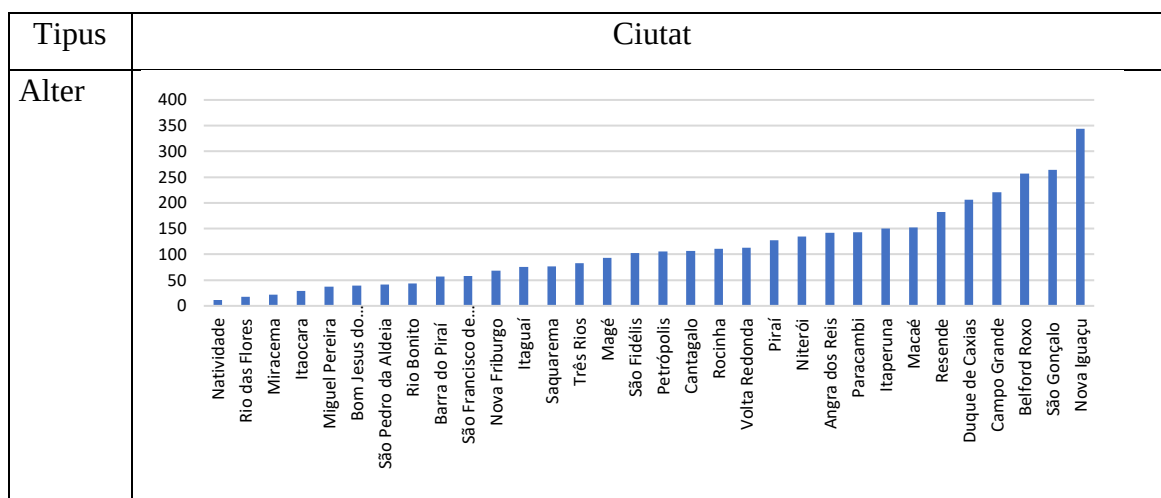
En relació amb les experiències a DISTÀNCIA de persones que evocaven la paraula "dificultat", com vam comprovar a la taula 91, a continuació, la majoria absoluta no té experiència en modalitats d'educació a distància. Aquesta característica es produeix tant pel que fa a les evocacions d'egos com a les que fa els altres, ALTER.

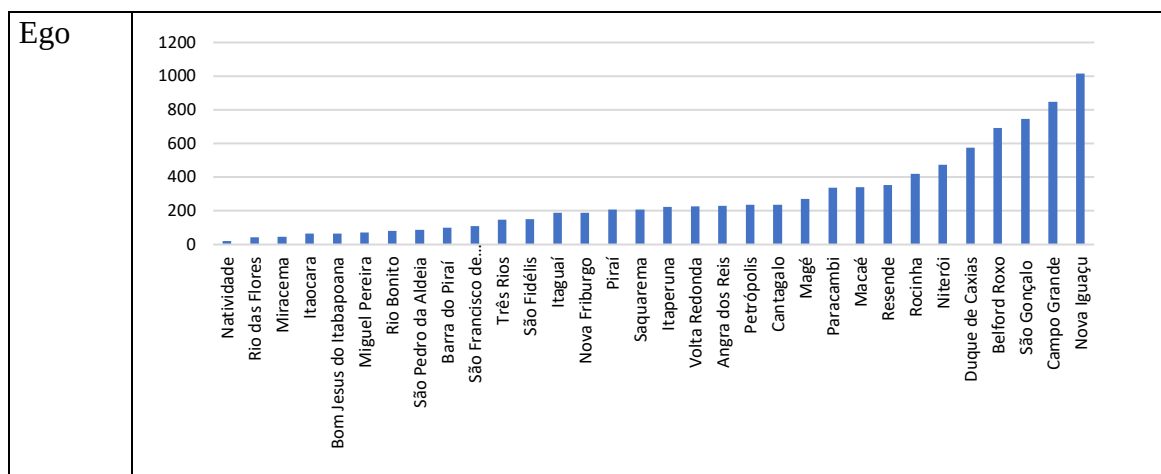
91 - Experiència amb AEd - Agora Dificuldade



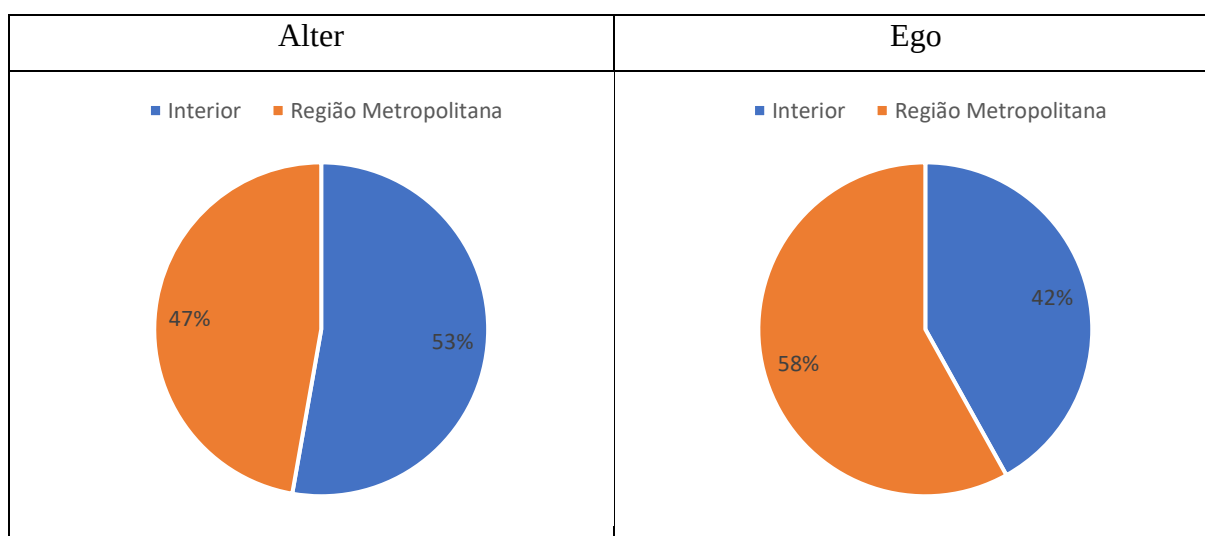
Pel que fa a les ciutats on viuen les persones que evocaven la paraula "dificultat", es nota un clar predomini dels municipis de la regió metropolitana tant a l'EGO com a l'ALTER. A aquests, com es mostra a la taula 92, a continuació, destaquen Resende, una ciutat de la regió occidental de l'estat, i Macaé, a la regió nord.

92 - Distribució geogràfica municipal- Àgora Dificuldade



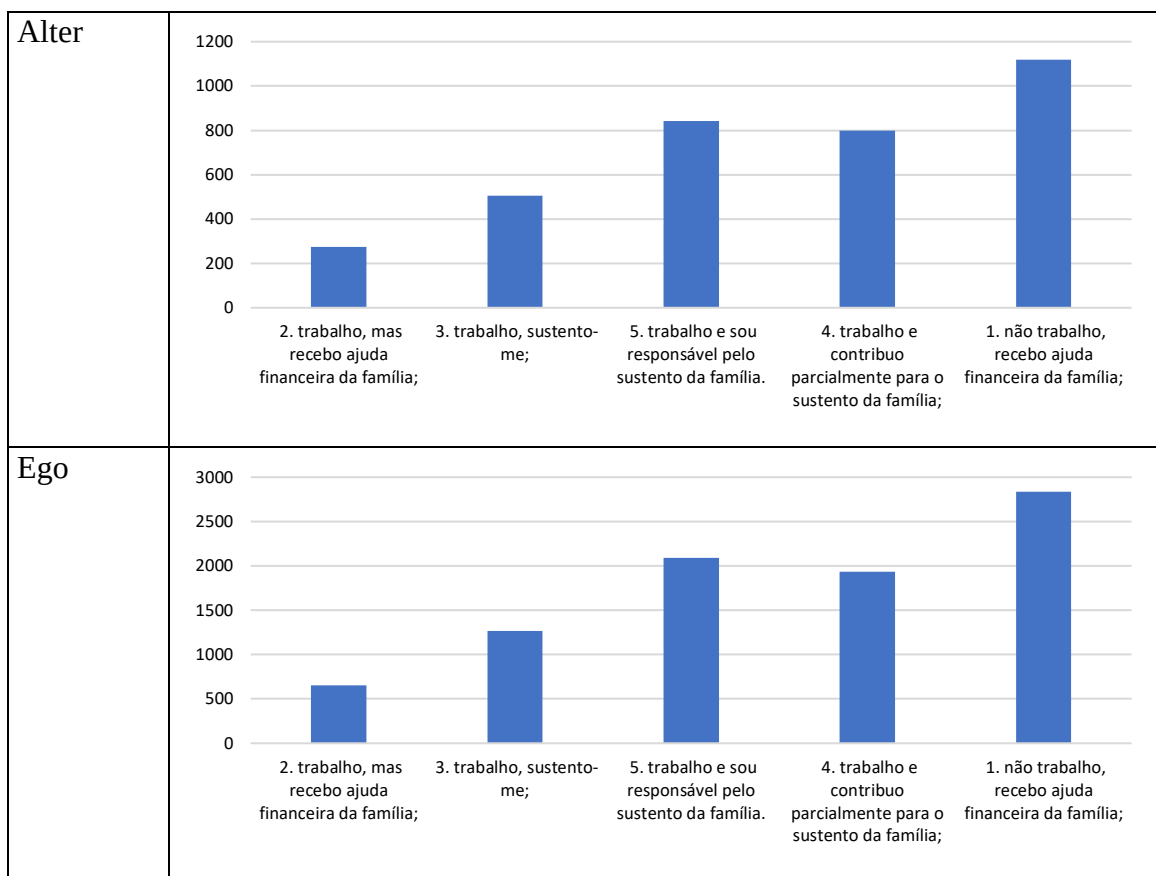


Taula 93 -Distribució geogràfica regional- Dificultat d'Agora



Pel que fa a la participació econòmica en la família, s'observa que les persones que evoquen la paraula "dificultat", majoritàriament (taula 94, a continuació), no treballen i tenen el suport de la família. Aquesta troballa s'aplica tant a EGO com a ALTER, posant èmfasi en un nombre significatiu de casos de persones que treballen parcialment o totalment.

94 - Participació Econòmica - Àgora Dificuldade



4.2.12.3 Instal·lació d'Àgora

Considerem la possible representació social resultant de l'evocació de la paraula "facilitat" també com una paraula dubtosa, perquè es pot veure d'una manera anàloga a les paraules "difícil" i "dificultat". D'una banda, que la IT és més fàcil que el sistema educatiu presencial en sentit negatiu (té menys valor, és una merda, és fàcil superar els exàmens). D'altra banda, es pot entendre com un sistema que facilita la vida quotidiana de les persones, una eina que amplia les oportunitats.

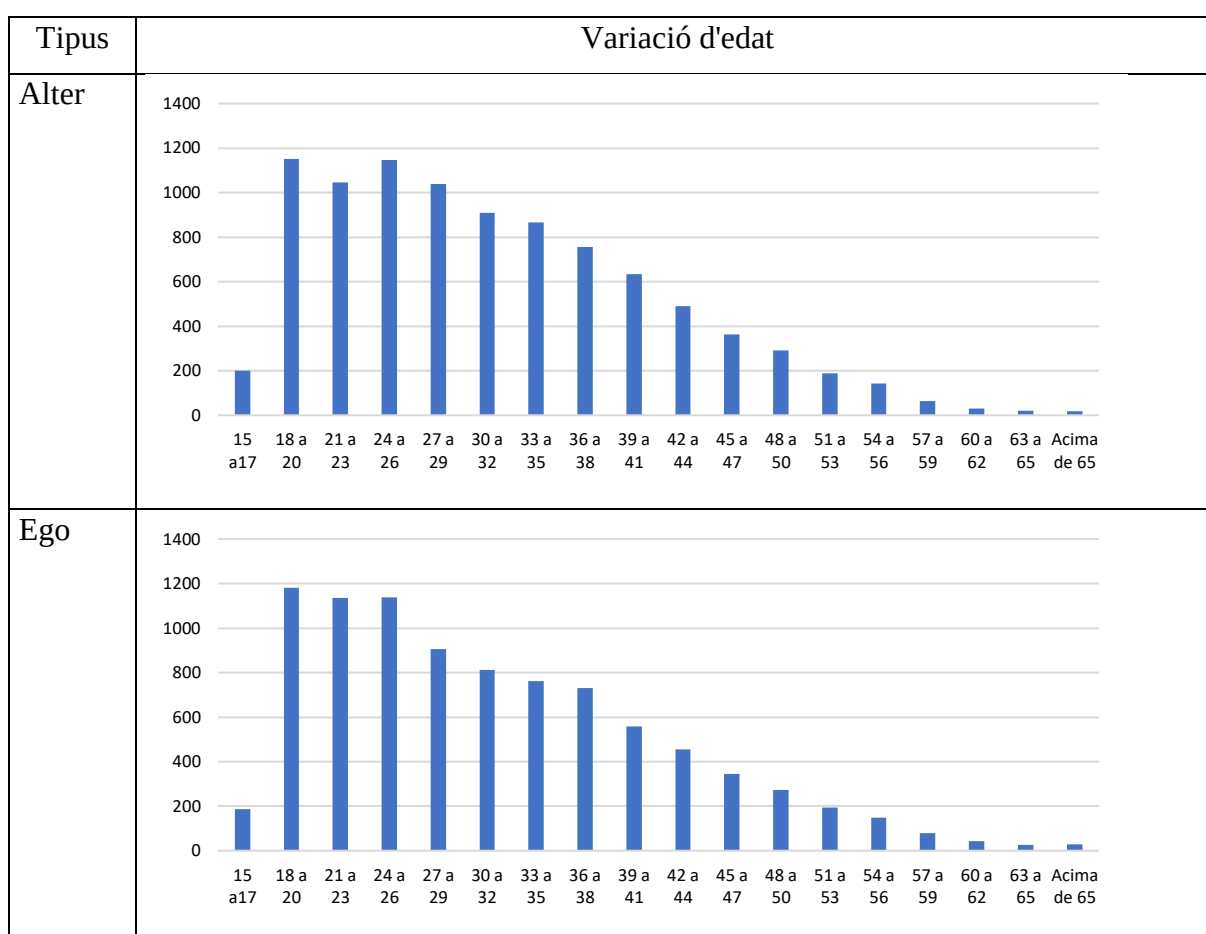
Hi ha un gran equilibri i nombre d'esments en l'evocació de la paraula "facilitat" (taula 95 a continuació) tant pel que fa a com l'EGO reflexiona sobre THE, com pel que penses sobre el que pensa ALTER.

95 - Evocacions Ego i ALTER - Àgora- Àgora Facilitade

Agora	Persones
Ego	8551
Alter	8918

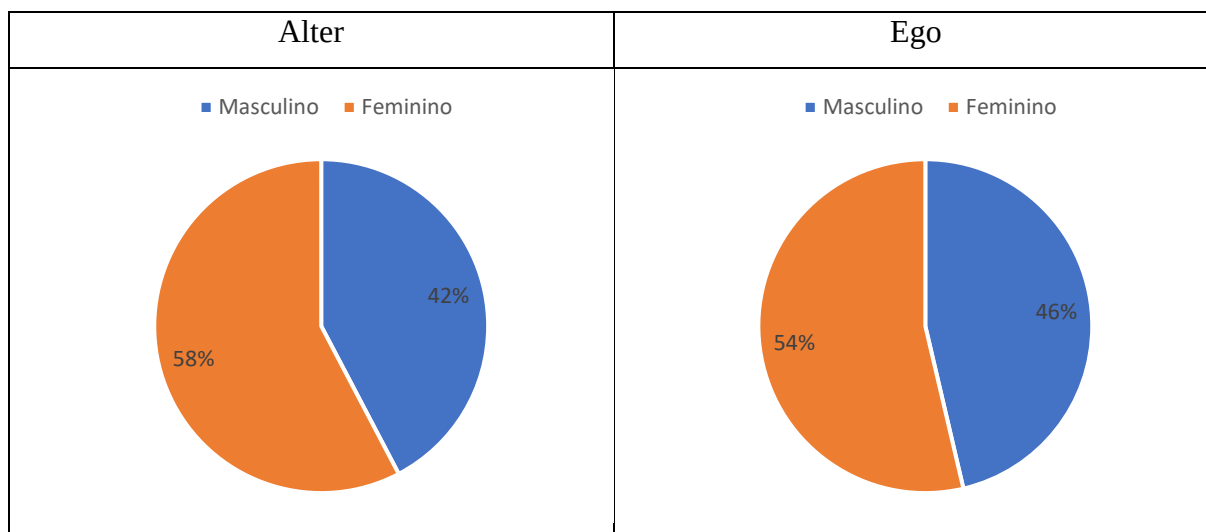
Com s'observa en àgores anteriors, la "facilitat" mostra una prevalença d'evocacions entre els més joves en comparació amb la gent gran tant en EGO com en ALTER (taula 96, a continuació). Predomini de joves d'entre 18 i 26 anys, amb disminució d'ocurrències a mesura que es fan grans.

Taula 96 -Variació edat- Instal·lació Àgora



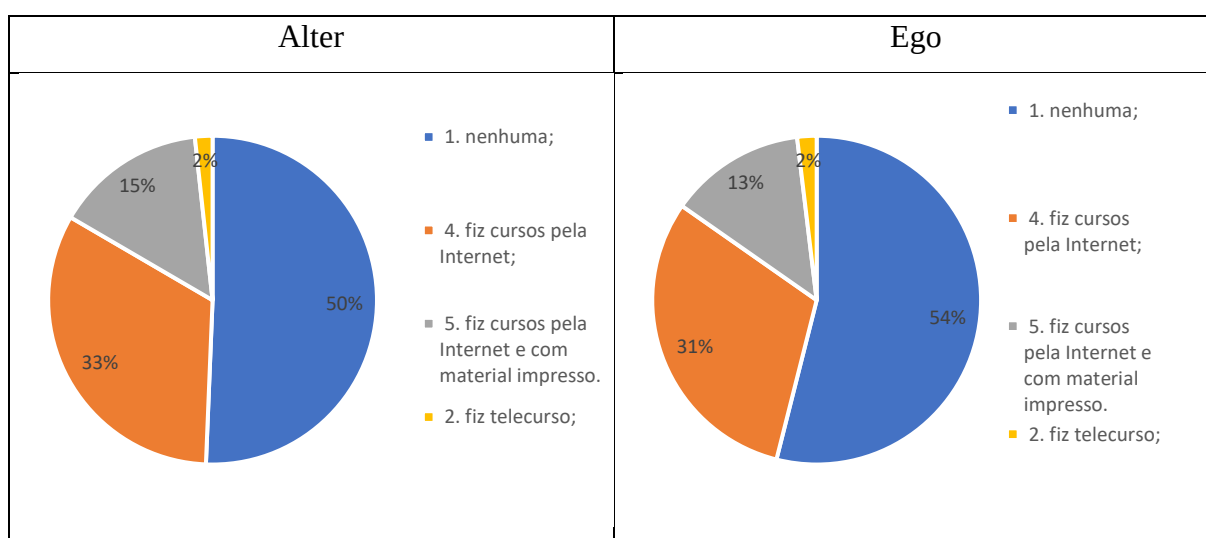
En relació amb el sexe, hi ha un equilibri gairebé entre les evocacions de "facilitat", amb una major tendència a les que fan les dones (gràfic 97, a continuació). En aquest cas, la prevalença és lleugerament inferior en EGO que en ALTER, amb evocacions de "facilitat" que arriben al 54% en EGO i al 58% a ALTER.

Taula 97 - Instal·lació Sexe- Àgora



Pel que fa a l'experiència amb l'EDS, les evocacions de "facilitat" suggereixen (taula 98, a continuació) una majoria d'esments tant d'EGO com d'ALTER. En ambdós casos, la majoria parteixen de la manca de contacte amb aquest tipus d'ensenyament. No obstant això, hi ha una diferència més forta en relació amb les evocacions d'EGO.

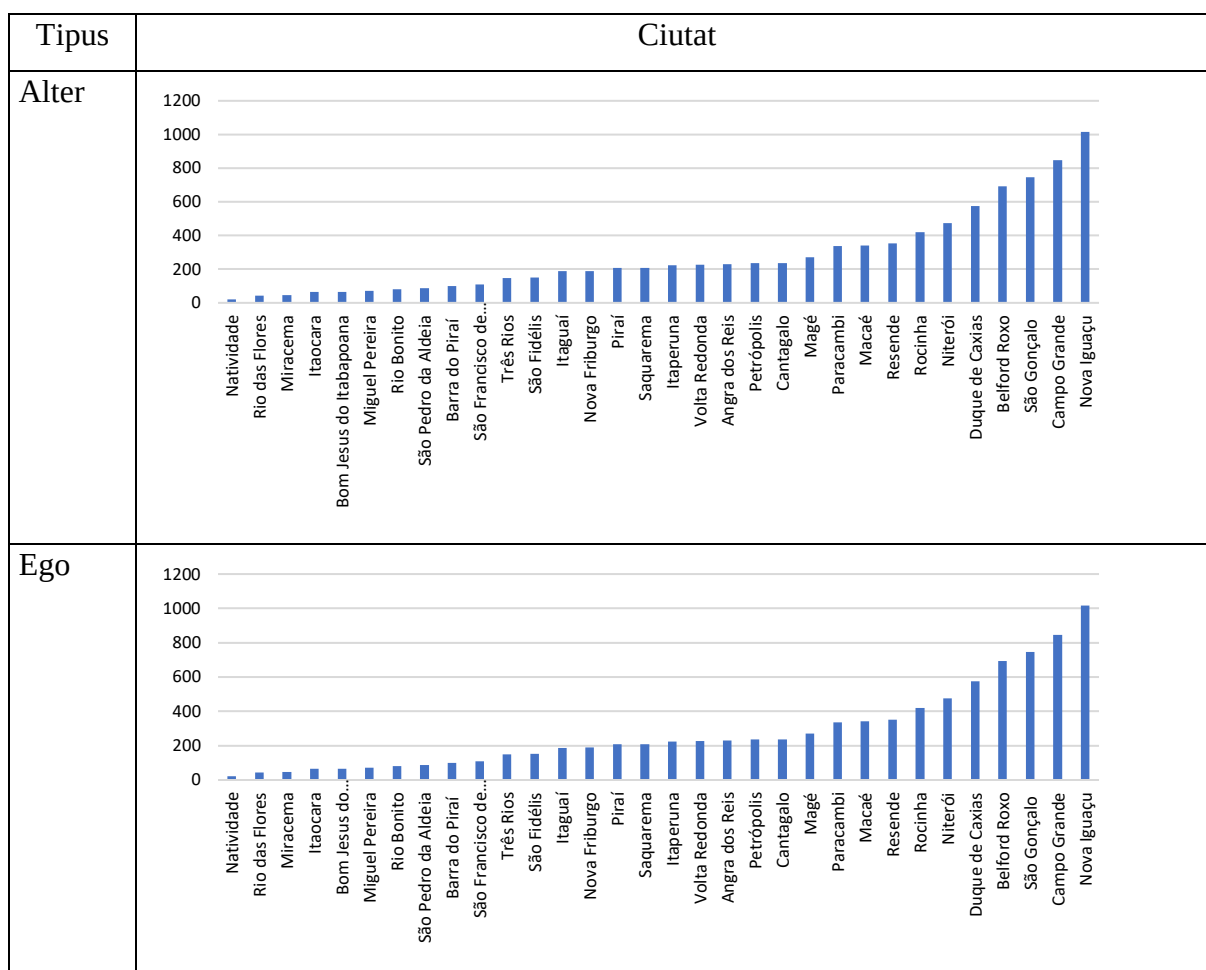
98 - Experiència amb EAD - Agora Facilitade



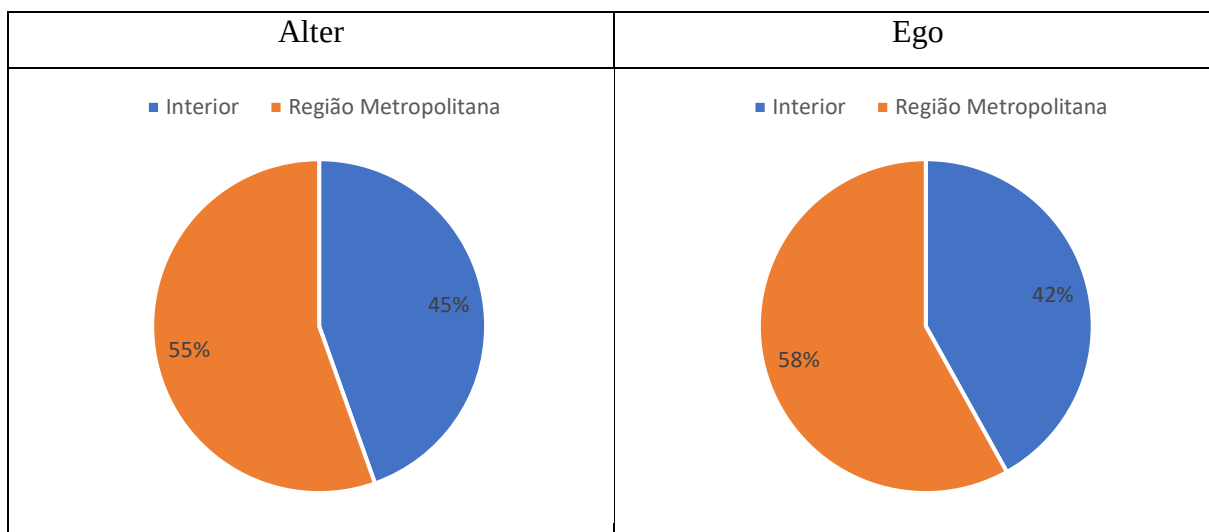
Pel que fa a la distribució geogràfica relacionada amb els municipis d'on procedeixen les evocacions de "facilitat" tant per a EGO com per a ALTER (taula 99, a continuació), es pot afirmar que la majoria d'ells provenien de ciutats de la regió metropolitana de l'Estat de Rio de Janeiro tant en ALTER com en EGO. Pel que fa a la distribució geogràfica regional de les

evocacions de la paraula "facilitat" (taula 99 a continuació), hi ha una majoria similar tant a l'EGO com a l'ALTER que sobrepassa la prevalença de la regió metropolitana sobre l'interior.

Taula 100 -Distribució geogràfica municipal- Àgora Facilitade

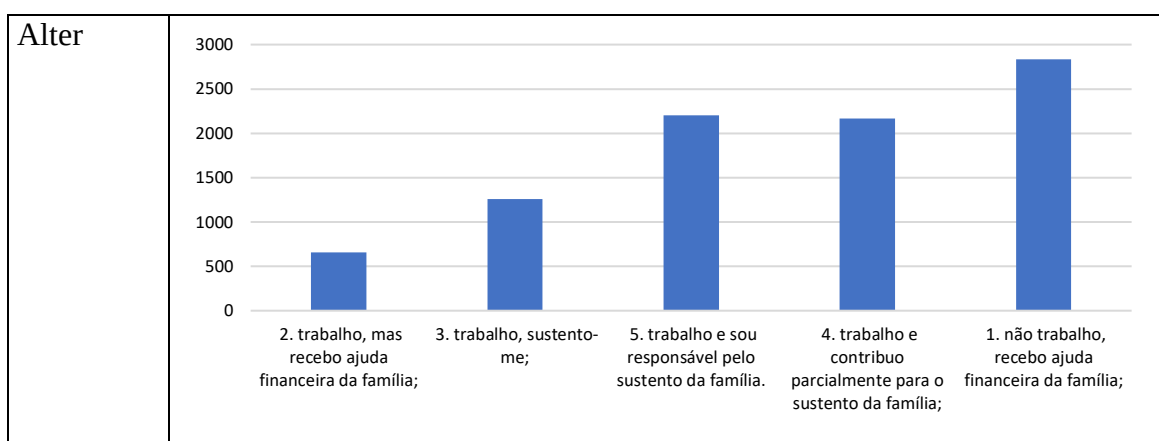


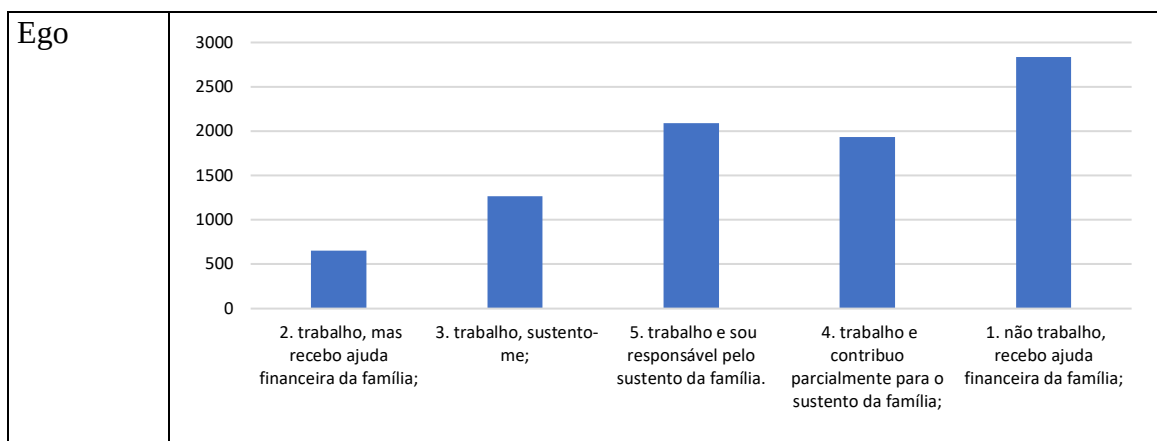
101 - Distribuição geográfica regional - Àgora Facilidade



Pel que fa a les evocacions de la paraula "facilitat" relacionades amb les declaracions realitzades en el qüestionari sociodemogràfic sobre participació econòmica. També notem una similitud entre el que EGO pensa de tu i el que penses sobre ALTER (taula 102). En ambdues hi ha una majoria d'aquestes persones que no treballen i reben ajuts econòmics de les seves famílies, seguits de la plena responsabilitat de concedir les necessitats de les famílies, total o parcialment.

102 - Participació Econòmica - Àgora Facilidade





4.2.13 Anàlisi global dels resultats de l'Eix 1 - Àgore Negatives

Després d'observar la formació d'àgore a partir d'evocacions de paraules que suggereixen representacions socials negatives, reflexionem, en aquests moments, sobre algunes qüestions rellevants que preocupen a cadascuna d'elles. A l'eix 1 de l'anàlisi de resultats, pel que fa a les categoritzacions, construïm, com podríem observar, àgore relacionades amb les següents evocacions: "por", "prejudici", "feble", "dolent", "desconfiança", "complicat", "dubte", "ignorància", "mandra", "difícil", "dificultat" i "facilitat".

4.2.13.1 Por

En l'àgora "por", és notori que en relació amb l'EGO, les ciutats de l'interior de l'Estat de Rio de Janeiro manifesten evocacions d'aquest sentiment relacionat amb l'educació a distància i, en la percepció de l'altre - ALTER, que és la regió metropolitana. Es pot suposar que aquesta imatge, combinada amb l'absència de grans universitats a l'interior, que els estudiants busquen l'educació a distància com a via per obtenir un títol d'educació superior, encara que nodreixi representacions de la por a LA. Cal destacar que les que expressen evocacions de por pel que fa a l'EGO són les dones. A més d'aquestes qüestions, tant per a EGO com per a ALTER, és possible notar que la majoria dels joves elaboren una possible representació social de la por, encara que també es produeixi amb grups més grans (però en menor mesura). L'evocació de la paraula "por" també es pot entendre tant per una suposada manca d'experiència en EAD com per un suposat reconeixement reduït del títol pel mercat. Aquestes hipòtesis (MOORE; KEARSLEY, 2010) es relaciona amb les troballes realitzades per nombrosos investigadors (BELLONI, 1999; AISA; SANTOS, 2009; MOORE, 2007; VIANA, 2011) que fets com la descentralització de la figura docent en el procés d'aprenentatge, a més

de la por del professor a perdre la feina o ser substituït per tutors, poden promoure sentiments de por.

4.2.13.2 Prejudici

Pel que fa a l'àgora "prejudici", és possible notar que hi ha una gran variació d'edat entre els que evocuen la paraula, assenteixen. Això suggereix que aquesta possible representació social està relacionada amb el fet que molts que busquen THE no són d'edat universitària convencional. Un altre punt important a destacar és que els prejudicis, més enllà de l'edat, estan àmpliament associats a actituds. Tenir aquesta representació (prejudici en EGO i, però trobant que l'altre- ALTER- també pot tenir) justificaria actituds com amagar l'origen del diploma en EAD, en una entrevista, per exemple. Els prejudicis també poden manifestar un tipus de preocupació de l'individu en relació amb entitats fictícies com el mercat laboral (EXAME, 2017; KAHNEMAN, 2011), a més de conèixer algunes teories presentades en la revisió literària sobre prejudicis relacionats amb l'AE (BELLONI, 1999; CARLOS, 2007; AISA; SANTOS, 2009; FERREIRA, 2010; MOORE, 2007; SANTOS, 2006; VIANA, 2011)). Un altre punt important a destacar és la situació que implica el que, en la nostra enquesta bibliogràfica, anomenem "nadius digitals" (PRENSKY, 2001) : persones que van néixer i van créixer en l'era de la informació. En relació amb aquesta franja d'edat, hi hauria més assumpció de prejudicis per part de l'or - ALTER-, i menys manifestats per EGO. No obstant això, hi ha prejudicis negatius relacionats amb la THE (que també discutirem a l'Eix 5, pel que fa a l'anàlisi de paraules dels primers 500 inscrits al vestíbul del Cederj).

4.2.13.3 Feble

En relació amb l'àgora "feble", en general, es pot assenyalar que, com a motiu del suposat perjudici a LA, les respostes estarien relacionades amb una sentència sobre la distància de modalitat com a feble, com vam veure en l'evocació relacionada amb ALTER. La paraula "feble" pot corroborar, segons la nostra anàlisi, prejudici (CARLOS, 2007; AISA; SANTOS, 2009; SANTOS, 2006), provocant sentiments negatius sobre l'educació a distància. També és important destacar que el major nombre de representacions socials possibles que l'ensenyament a distància és feble provenia de la regió metropolitana de Rio de Janeiro. També s'apunta en aquesta àgora que hi ha un nombre expressiu de persones que ja han fet cursos per Internet, inclòs l'ús de material imprès. El fet que ja hagin passat per experiències amb THE i, tot i així,

evoquin la paraula "feble", relacionada amb sentiments negatius, reforça la importància d'aquesta àgora perquè és diferent de jutjar sense conèixer i jutjar després d'haver experimentat formes d'AEEd.

4.2.13.4 Defectuoses

En la composició de l'àgora, estem en dubte sobre si associar o no "dèbil" a "dolent". Pel que fa a l'àgora "dolenta", al principi no es va fer unatija perquè, tot i que la sensació de feblesa es pot considerar dolenta, les característiques dels que evocaven cadascuna d'aquestes paraules són diferents. A l'hora d'avaluar l'àgora "feble", identifiquem evocacions de persones majors d'edat que les observades en l'àgora "dolenta". És a dir, no seria possible tenir una visió general sobre les característiques dels que fan les evocacions, perquè els significats poden ser diferents d'un grup social a un altre. Pel que fa a l'àgora "dolenta", indiquem que va ser evocada, sobretot, per un gran nombre de joves de la regió metropolitana que no van tenir contacte amb ELS. La important càrrega relacionada amb la paraula "dolent" reforça les tesis de diversos autors (CORRÊA; SANTOS, 2009) que creuen que THE encara té una imatge negativa. La comprensió dels prejudicis es reforça quan s'observa que la majoria dels que evocaven la paraula, tant en ALTER com en EGO, mai van tenir contacte amb la modalitat a distància. Això suggereix, de fet, que el "dolent" està vinculat a un prejudici, en vista de la poca experiència amb THE. La projecció d'aquesta possible representació social en ALTER reforça el concepte de discriminació segons l'opinió dels autors esmentats anteriorment.

4.2.13.5 Desconfiança

Pel que fa a l'àgora "desconfiança", és important tenir en compte que està fortament lligada a la idea que els homes grans, majoritàriament majors de 38 anys, tenen l'altre ALTER. També vam observar que els més joves hi ha, en relació amb l'ALTER, una sensació de desconfiança en l'educació a distància, deixant clar aquí un efecte generacional en la relació amb les tecnologies. També apuntem que les condicions financeres de les persones que han evocat la "desconfiança" són variades. Finalment, cal destacar que la percepció que té l'assignatura que l'altra desconfia de la DA, sumada a les dades que una gran majoria no va assistir a l'educació a distància, reforça la idea de prejudici documentada en la literatura (CARLOS, 2007; AISA; SANTOS, 2009; SANTOS, 2006).

4.2.13.6 Complicat

En relació amb l'àgora "complicada", trobem una majoria pertanyent a grups més grans de joves que depenen de l'ajuda econòmica de la família. Això succeeix en relació amb ALTER i és més recurrent a la regió metropolitana de la ciutat de Rio de Janeiro. Pel que fa a l'EGO, és l'interior de l'estat amb èmfasi al sud i al nord de Rio de Janeiro. Aquí hi ha dues interpretacions possibles: la representació relacionada amb l'evocació "complicada" indicaria sinponímia "difícil"; una altra possible representació estaria vinculada al significat que donem a alguna cosa dolenta, la qual cosa suggereix, en aquest cas, perjudici. Si prenem la variació d'edat veiem similitud d'això amb l'àgora "dolenta". No hi ha constància de la paraula "complicada" en la literatura científica, pel que hem pogut veure. No és possible, en aquest sentit, fer una discussió confrontant els nostres resultats i la bibliografia de la zona.

4.2.13.7 Dubte

En l'àgora "dubte", podem observar poca variació d'edat, associada a grups d'edat com persones de 27 a 41 anys que són els principals proveïdors de la família, pel que fa a la representació que es fa de l'altra, ALTER. No obstant això, en relació amb el propi EGO, pocs són els que donen suport plenament a les seves llars, tot i que la majoria treballen i contribueixen al suport parcial de la família. Tenir "dubtes" sobre la TE, com a possible representació social, pot suggerir un cert perjudici en relació amb la modalitat, que confirma la investigació realitzada en l'àrea. Ens vam adonar que hi havia una diferència significativa en l'experiència en AD en què, a ALTER, més del 40% de les persones que evocaven la paraula no la van experimentar, tot i que alguns tenien certa experiència en cursos a Internet. El mateix no va passar en relació amb l'EGO, tenint en compte que més del 70% de les persones van denunciar no haver tingut mai contacte amb l'educació a distància. Si tenen dubtes sense experiència, les hipòtesis més plausibles són les de resistència i/o perjudici.

4.2.13.8 Ignorància

En l'àgora "desconeixement", les evocacions estan relacionades amb una majoria significativa de persones econòmicament responsables de famílies que tenen una formació

universitària completa o que han abandonat la universitat en algun moment de la seva vida. Aquesta troballa corrobora la recerca en l'àrea que indica que l'educació a distància és una manera d'estalviar, a més de ser un instrument per a una segona educació (MOORE; KEARSLEY, 2010; SANTOS, 2006) . També és interessant assenyalar que l'evocació de la paraula "desconeixement" respecte al que es pensa que l'altre pensa - ALTER - predomina a aquells que ja han tingut algun contacte amb LA, la qual cosa suggereix una possible contradicció. En qualsevol cas, l'àgora "desconeixement" sembla estar més relacionada amb la resistència que amb els prejudicis amb ELS.

4.2.13.9 Mandra

Pel que fa a l'àgora "mandra", és important destacar que aquesta evocació, indicativa d'una possible representació negativa, reflecteix un comportament relacionat amb el que Campos (2017) atribueix com a "voluntat i moralitat". Relacionat amb l'ALTER, el judici de l'educació a distància és que això és cosa de persones mandroses, que volen alguna cosa fàcil per a la seva vida. En l'enquesta bibliogràfica que vam realitzar per a aquesta investigació, no va ser possible trobar mencions de la paraula "mandra". No obstant això, podem relacionar-ho amb el fet que la modalitat d'educació a distància és assenyalada per alguns autors, pel que fa al sentit comú, com una forma d'ensenyament més fàcil que la presencial (CORRÊA; SANTOS, 2009) . Les evocacions de mandra, majoritàriament lligades a ALTER, es poden considerar, en aquesta investigació, com un signe de prejudici en la mesura que incrèdulen els que l'adopten.

Àgors de doble actuació

4.2.13.10 Difícil

Com s'ha aclarit prèviament, avaluem l'àgora difícil com a doble interpretació per la següent raó: l'enquestat pot haver atribuït la dificultat a la universitat (en el sentit de ser rigorosa i greu) o al curs d'ED (en el sentit de ser complicat de completar). Hi ha un nombre expressiu tant en l'alter com en l'ego de les persones que evocaven la difícil representació, sent gairebé sis vegades més d'aquesta àgora vinculada a l'alter. Les persones que van evocar aquesta representació són joves de 18 a 20 anys tant en l'alter i l'ego com la majoria pertanyen a un públic femení, que té la seva majoria compost per persones de l'interior de l'estat de Rio de Janeiro. Es poden fer diverses hipòtesis sobre aquesta última característica, però una d'elles és

que el Consorci Cederj porta molt de temps dins de les ciutats interiors i això pot influir en aquest tema.

En relació a la intersecció del nivell d'experiència en EAD amb el difícil judici que se'n fa, podem veure un fet interessant. Mentre que en l'alter tenim una mitjana equivalent a altres àgores ja esmentades, al voltant del 45% al 50%; per a l'ego, l'estadística s'escapa de la mitjana, pujant fins al 64%, és a dir, els que mai han fet un curs a distància ho troben més difícil que els que han tingut algun contacte. Podem entendre des de l'ecologia dels sentits que la noció de dificultat en el TE pot haver estat transmesa a través de la interacció amb altres persones, perquè no és possible saber si és difícil sense l'experiència pròpia de l'assignatura, això podria revelar un pre-concebut per a l'educació a distància (CAMPOS, 2017).

4.2.13.11 Dificultat

Hi ha diverses similituds entre les difícils àgores i la dificultat. Això també pot referir-se a dificultats per part de la universitat o curs EAD. La franja d'edat aquí està formada per joves de 18 a 20 anys majoritàriament i formada per persones que no treballen i tenen el suport de la família, amb una major incidència de dones. A més, aquesta agrupació concentra més del 50% de persones que mai han fet un curs a distància, tant en l'ego com en l'alter.

Malgrat les similituds amb les ara difícils, hi ha una diferència en la qüestió geogràfica. Mentre que en la difícil àgora tant l'ego com l'alter estaven formats majoritàriament per persones de l'interior, en aquesta dificultat àgora, hi ha un predomini de persones de la regió metropolitana en l'ego i, des de l'interior, en l'alter. Tornem al punt en què en l'ecologia dels sentits (CAMPOS, 2017), tindríem diferents anàlisis entre les condicions materials d'existència (en aquest cas, entre el capital i l'interior) i la consciència, la voluntat i la moral (en aquest cas, el judici).

4.2.13.12 Facilitat

Les mateixes consideracions sobre la dificultat de l'àgora, també plantejades a la pàgina 112, sobre positivitat i negativitat, fan que aquesta àgora (facilitat) també aparegui en aquest Eix 1 i Eix 2.

Com s'ha descrit anteriorment, considerem la facilitat de representació social també com una paraula de més d'una interpretació, perquè es pot entendre que és fàcil accedir a l'educació superior o tractar estudis mentre s'aposten per tasques quotidianes, o facilitat per aprovar exàmens universitaris; que establiria, curiosament, fins i tot una triple interpretació. Destaquem que aquestes consideracions són intuïdes per una de les bases teòriques d'aquesta recerca, en la mesura que podem dibuixar paral·lelament a l'ecologia dels sentits (CAMPOS, 2017): estudiar l'EAD com a instal·lació per a la vida quotidiana constituiria una condició material d'existència (una de les capes de la configuració dels sentits de l'autor), així com la facilitat d'assistir a la modalitat, plantejada pels enquestats, , representaria consciència, voluntat i moralitat (una altra capa d'ecologia).

Aquesta àgora –facilitat– tant en l'alter com en l'ego té equilibri en les evocacions, amb més de vuit mil representacions cadascuna. Podem notar que la variació d'edat entre alter i ego és similar amb un nivell superior en els 18 anys i es manté alta fins als 26, formada principalment per dones de la regió metropolitana de Rio de Janeiro, que majoritàriament reben el suport dels seus familiars.

La facilitat de la condició, quan s'interpreta per a la vida quotidiana del subjecte, pot tenir connexió directa amb els aspectes funcionals de LA, així com moltes altres àgores, especialment les relacionades amb la revisió literària que es veurà en un capítol següent. Si la interpretació de la instal·lació àgora és la de com de fàcil és graduar-se en el curs, també es pot veure en l'enquesta bibliogràfica, que per a molts autors es considera un perjudici.

Observacions - Eix 1 - Àgores Negatives

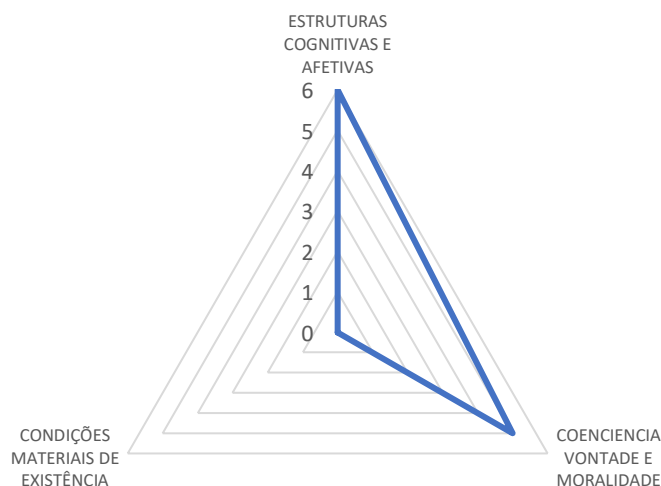
Si pensem en l'ecologia dels significats que circulen en la societat sobre LA, podríem, pel que fa a l'Eix 1, dir que les paraules negatives estan en gran part relacionades amb sentiments afectius basats en cognicions que, en molts casos, es consoliden com a judicis ètica-morals. Si aquestes sentències –en aquest cas les negatives– estan d'acord amb la realitat, aquesta no s'ha de discutir en aquesta tesi, que se centra únicament en possibles representacions socials que, encara que tinguin causes, no s'estudien en aquesta recerca. És possible que molts d'aquests judicis estiguin relacionats amb les condicions materials de vida, com hem vist en les observacions sobre les condicions econòmiques de les persones que van participar en el procés d'evocació de les paraules (tant en les dificultats de la vida com en la percepció que un diploma obtingut per l'AE podria, hipotèticament, obstaculitzar l'accés al mercat laboral) i també en el fet que les tecnologies, per funcionar bé, requereixen més ingressos per adquirir millors equips

i senyal d'Internet. En aquest sentit, també tenim l'efecte d'una generació que produeix en els joves una major facilitat per tractar les tecnologies digitals.

Autors com Santos (2006) i Viana (2011) parlen de resistència a l'AE relacionada amb problemes amb la tecnologia, tot i que aquest aspecte no apareixia en aquesta tesi, de manera contundent però possiblement indirecta, ja que la gent evocava, per exemple, paraules com "por", que pot estar associada o no a la por a la tecnologia.

Per tal de tenir una major claredat de la informació i tendències en relació amb l'ecologia dels sentits, utilitzarem en els eixos 1 i 2 un formulari gràfic anomenat radar, que és un mètode que pot presentar dades multivariant de tres o més fonts quantitatives i pot ajudar a observacions de tendències. Es considera en ell que els nombres interns són les evocacions realitzades i cada extrem del gràfic un dels fils de les configuracions ecològiques dels sentits. I conform es pot observar a continuació en la figura 23, les evocacions d'una forma global estaven vinculades principalment a la consciència, la voluntat i la moral i les estructures cognitives i afectives, no relacionades amb el circuit material que involucra LA. Això és important observar perquè tinguem una noció del tipus de percepció que tenen els subjectes en relació amb la TE, és a dir, la part negativa en aquesta recerca no tenia a veure directament amb el costat material sinó amb el costat simbòlic o abstracte. (CARLOS, 2007).

Figura 23 - Ecologia dels sentits de l'àgora negativa



4.3 Eix 2 - Anàlisi de les àgores de les representacions més evocades en comparació amb la revisió literària

4.3.1 Introducció

Realitzar un treball nacional de validació d'estudis sobre representacions socials del BARRETO; MENESES; MOSCON, 2016; CONCEPCIÓ; SILVA, Estats Units d'Esquadra; EUZEBIO, 2011; MARCHISOTTI et al., 2017; SANTOS, 2006), identifiquem paraules evocades esmentades en la literatura, relacionades amb la temàtica i descobertes a partir d'investigacions realitzades a partir de la teoria de les SS d'Abrie (1997). En aquest cas, totes les evocacions provenen dels nuclis centrals identificats pels autors que van investigar les representacions socials de l'educació a distància al Brasil. Vam crear, a partir de les evocacions esmentades, un sistema organitzatiu presentat a la taula 103 següent, indicant a la banda esquerra les evocacions de la literatura nacional que també van sorgir en la nostra recerca (costat esquerre: nombre d'aquestes ocurrencies de representacions en les recerques). En els resultats, presentem representacions socials, com la comoditat, que té quatre ocurrencies en el nostre estudi, instal·lacions que té tres ocurrencies, futur que té dues ocurrencies i així successivament.

Taula 103 – Evocacions de suposades representacions socials de LES al Brasil en AEs
extretes de la literatura

REPRESENTACIONS SOCIALS	Aparicions
Conveniència	4
Facilitat	3
Futur	2
Internet	2
Ràpidament	2
Hora	2
Autonomia	1
Barats	1
Cost	1
Dificultat	1
Disciplina	1
Economia	1
Flexibilitat	1
Flexible	1
Hora	1
FLEXIBILITAT HORÀRIA	1
Llibertat	1
Oportunitat	1
Practicitat	1
Preparació	1
Professor	1
Reconeixement	1
Solitari	1
Superficialitat	1

Vam exercir per intentar entendre aquestes evocacions vistes com a representacions socials, que es presentaven en la literatura de manera estanca i fixa, de manera fluida segons les dinàmiques de l'ecologia dels sentits (CAMPOS, 2017). Per a això, vam triar un conjunt de paraules evocades presentades a la taula 104 següent, relacionades amb sentiments negatius. Com es pot deduir de la classificació que vam fer, només hi ha una paraula evocada relacionada, segons la nostra interpretació, amb les estructures cognitives i afectives del subjecte ("solitari"). En aquesta solitud es van inferir evocacions relacionades amb la consciència que tenim de la nostra voluntat, que es revela com a judicis ètica-morals, així com les que fan referència a les condicions materials d'existència de les persones que van triar les paraules.

Taula 104 – Evocacions relacionades amb possibles representacions socials organitzades segons la nostra interpretació de l'Ecologia dels sentits en la revisió literària

REPRESENTACIONS (IMATGES DEL MÓN)
--

ESTRUCTURES COGNITIVES I AFECTIVES	COENCIÈNCIA I MORALITAT	CONDICIONS MATERIALS D'EXISTÈNCIA
Solitari	Futur	Conveniència
	Autonomia	Facilitat
	Llibertat	Internet
	Oportunitat	Ràpidament
	Reconeixement	Hora
	Superficialitat	Barats
	Preparació	Cost
	Disciplina	Economia
	Dificultat	Flexibilitat
		Flexible
		Hora
		FLEXIBILITAT HORÀRIA
		Practicitat
		Professor

La nostra proposta d'àgora, com a construcció teòrica, no funciona amb la noció de nucli central. Tot i així, l'ús que fem en aquesta tesi amb el propòsit d'il·lustració i comparació dels resultats reportats en la literatura, amb els que vam obtenir en el nostre procés de recerca, tenia com a objectiu utilitzar l'únic paràmetre que teníem disponible per a la discussió. Tot i que diferents processos basats en el mètode d'evocació, relacionats amb l'educació a distància, condueixen a diferents resultats (sobretot perquè es realitzen en altres èpoques, amb altres assignatures, etc.), encara ens donen paràmetres interessants per reflexionar sobre la resistència i prejudici d'aquesta modalitat d'ensenyament-aprenentatge. És a dir, l'ecologia dels significats és diferent en funció del moment historicocultural en què són "fotografiats" per l'investigador. En el present cas, encara que no fos imprescindible, presentem aquesta pinzellada interpretativa de manera indicativa, abans de passar a l'anàlisi d'EGO i ALTER relacionada amb la seva ocurrència entre les primeres 100 paraules més evocades que obtenim de la nostra base de dades.

F hola amb l'objectiu, per tant, d'establir criteris que poguessin ser comparables, que elaborem a la taula 105, a continuació. Incloïa les primeres paraules més citades que coincidien amb les paraules dels nuclis centrals extrems de la revisió literària. Comprovem si aquestes representacions van aparèixer tant a ALTER com a EGO. On posem "sí", indiquem que l'aparició d'aquesta representació de l'enquesta bibliogràfica coincideix amb l'evocació de la paraula en la nostra recerca, enmig de les primeres 100 paraules més citades.

Taula 105 – Paraules evocades en la literatura enfront de les primeres 100 paraules evocades en la nostra recerca, en relació amb EGO i ALTER

Representacions socials presents en la revisió literària	Ego	Alter
Autonomia	Sí	
Barats		Sí
Conveniència	Sí	Sí
Cost	Sí	Sí
Dificultat	Sí	Sí
Disciplina	Sí	Sí
Economia	Sí	Sí
Facilitat	Sí	Sí
Flexibilitat	Sí	Sí
Flexible		
Futur	Sí	
Hora		
Flexibilitat horària		
Internet	Sí	Sí
Llibertat	Sí	
Oportunitat	Sí	Sí
Practicitat	Sí	Sí
Preparació		
Professor		
Ràpidament		Sí
Reconeixement		
Solitari		
Superficialitat		
Hora	Sí	Sí

Per tant, hem trobat onze evocacions de les paraules més citades de les nostres investigacions, coincidents amb les reportades en la literatura científica nacional. Això, entre els assenyalats pel "sí" a ALTER i el "sí" a l'EGO. Amb la selecció d'aquestes onze paraules evocades, suggeridores de representacions socials relacionades amb LA, hem construït àgores referides a cadascuna d'elles. Les àgores que van sorgir són les relacionades amb les paraules "conveniència", "cost", "dificultat", "disciplina", "economia", "facilitat", "flexibilitat", "Internet", "oportunitat", "practicitat" i "temps".

4.3.2 Conveniència d'Àgora

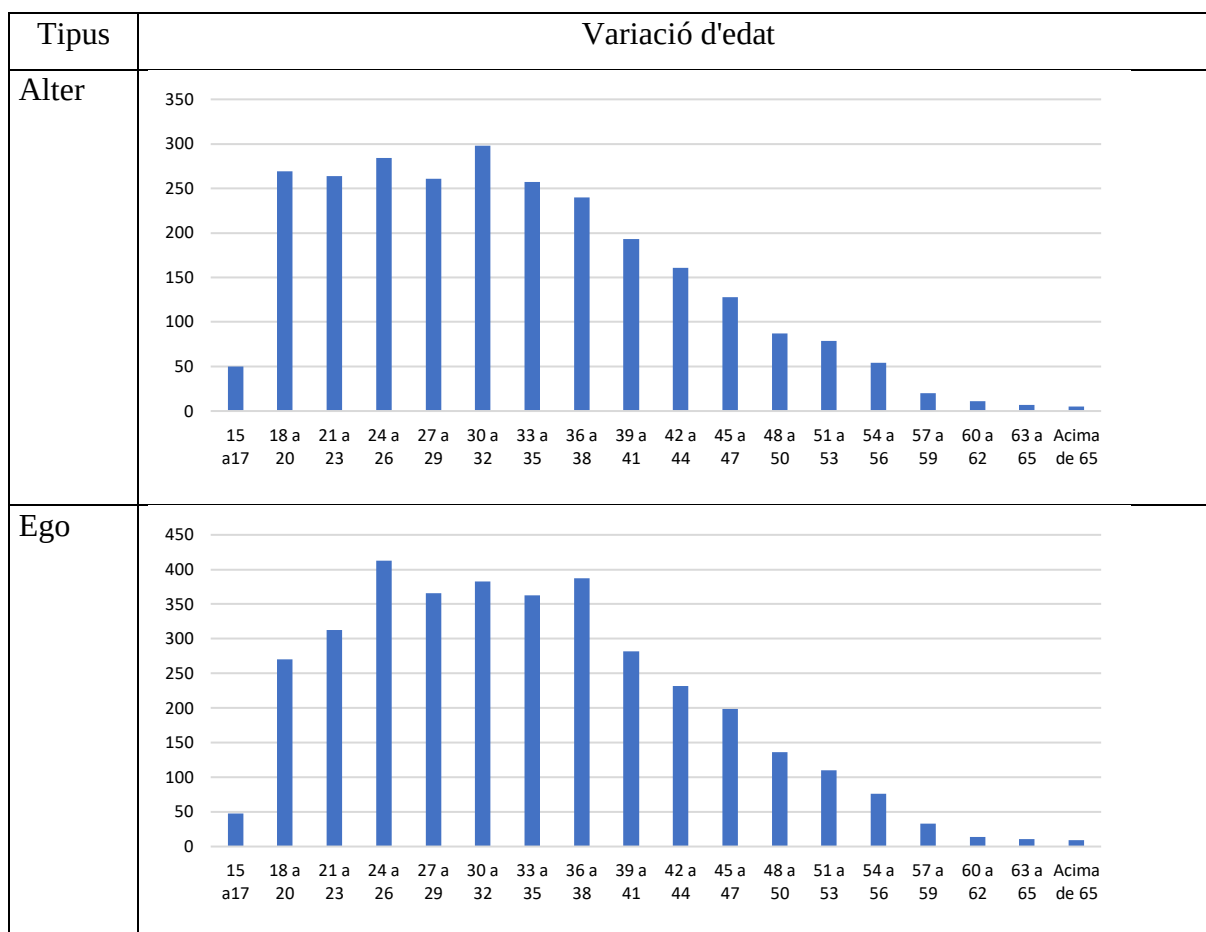
A diferència de la majoria d'àgors estudiades fins ara, tenim una major quantitat d'evocacions de la paraula "conveniència" en EGO que en ALTER, com podem veure a la taula 106 següent.

Taula 106 - Ego i ALTER Evocacions - Conveniència Àgora

Agora	Persones
Ego	3718
Alter	2718

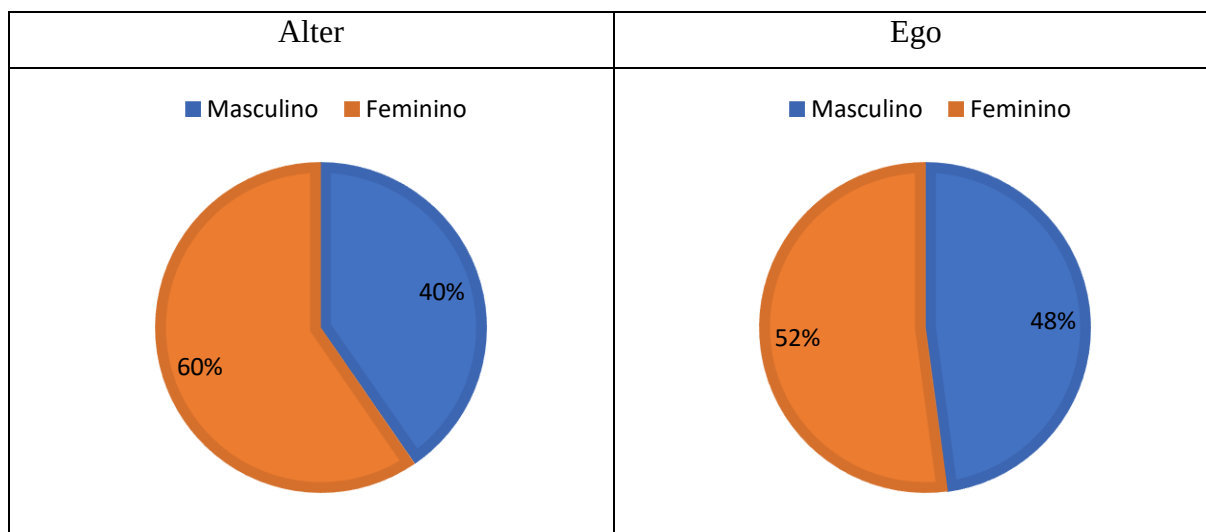
Pel que fa a la variació d'edat, és possible notar tant en EGO com en ALTER una certa estabilitat d'evocacions entre els més joves, en els 18 als 35 anys (gràfic 107, a continuació). En EGO, el pic és de 24 a 26 anys i de 27 a 38 anys i, en ALTER, de 30 a 32 anys. Podem inferir que, per a la joventut, l'educació a distància sembla còmoda.

Taula 107 - Variació d'edat - Conveniència Àgora



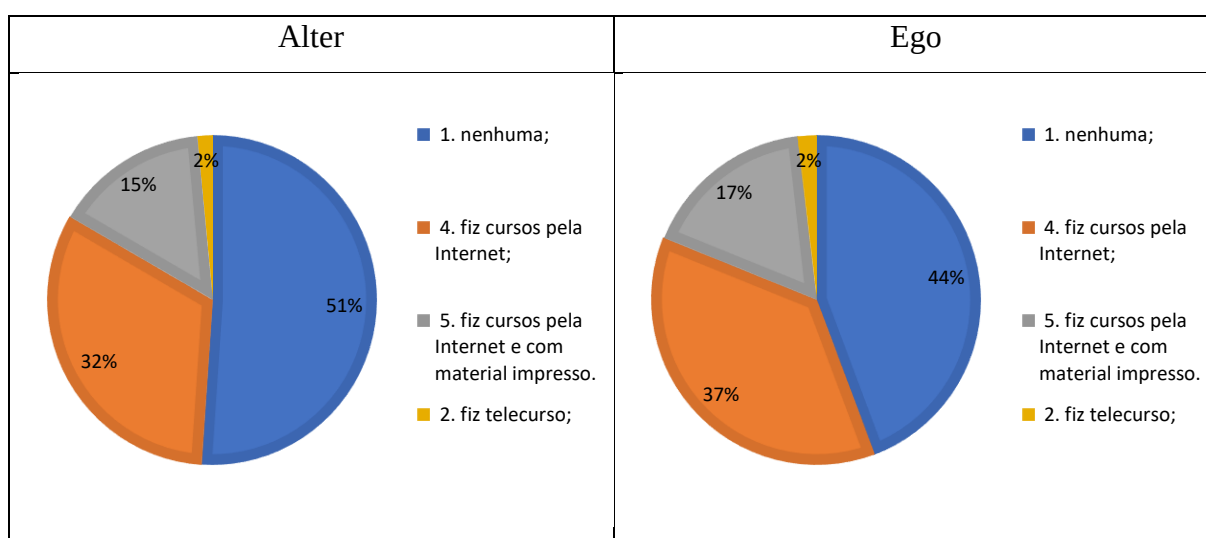
Pel que fa al sexe, podem observar a la taula 108, per sota que la majoria de les dones jutgen l'EAD còmode, tant en EGO com en ALTER. Per tant, és més pronunciat en el que penso d'un altre del que penses de tu mateix.

Taula 108 - Sexe - Conveniència Àgora



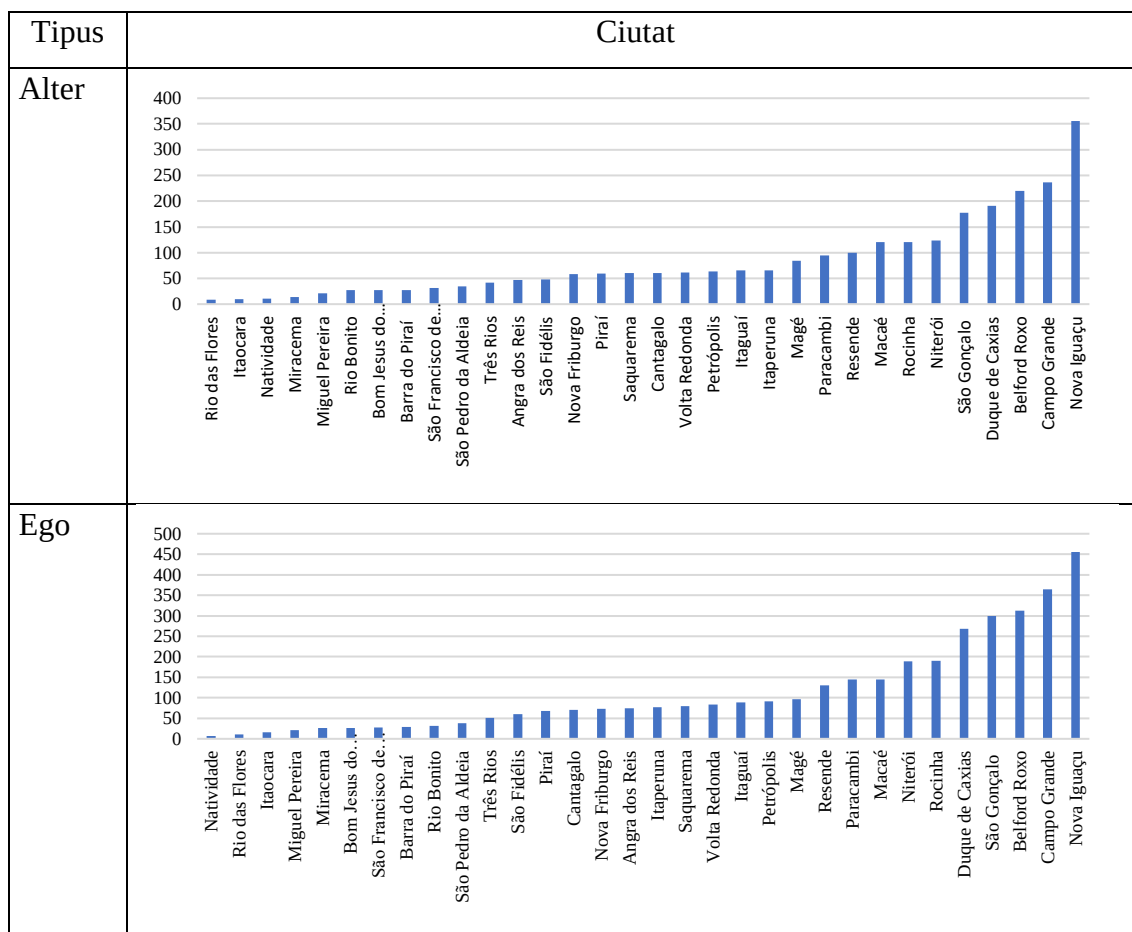
Entre els que evocaven la paraula "conveniència", trobem que, en relació amb l'experiència en DISTÀNCIA, hi ha un mirall, amb similitud entre EGO i ALTER, com veiem a la taula 109, a continuació. La manca total d'experiència es comparteix amb l'experiència a través d'Internet.

Taula 109 - Experiència en EAD - Conveniència Àgora

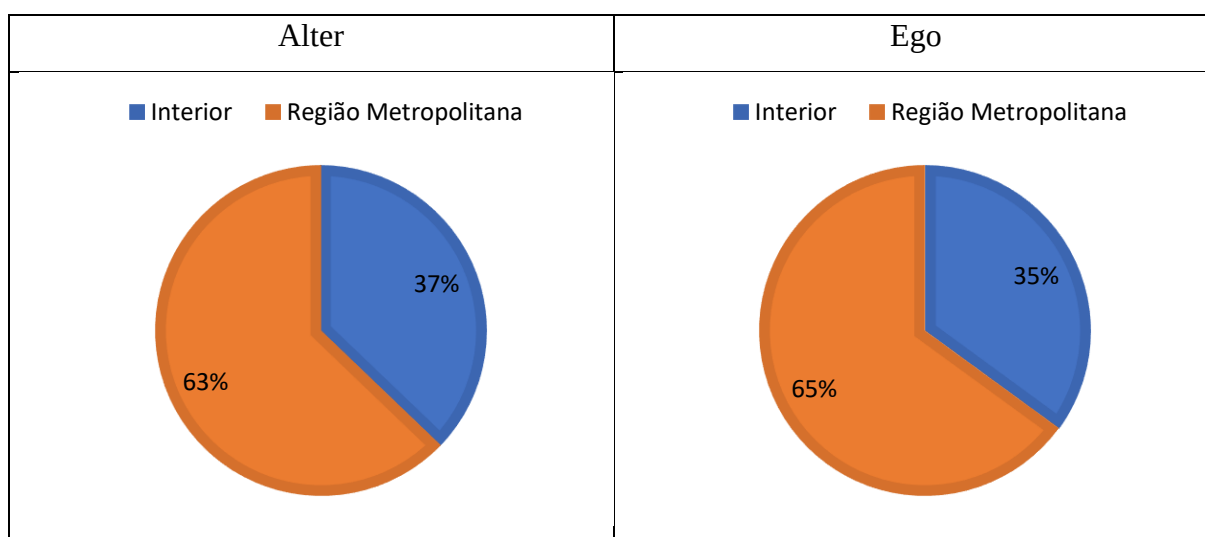


La distribució geogràfica de l'origen de les evocacions en municipis de l'Estat de Rio de Janeiro mostra un predomini de la regió metropolitana. Observem aquest fenomen al gràfic 110, per sota tant d'EGO com d'ALTER, amb una mica més del 60% d'aquesta audiència amb la comoditat de representació.

110 - Distribució geogràfica municipal - Conveniència Àgora



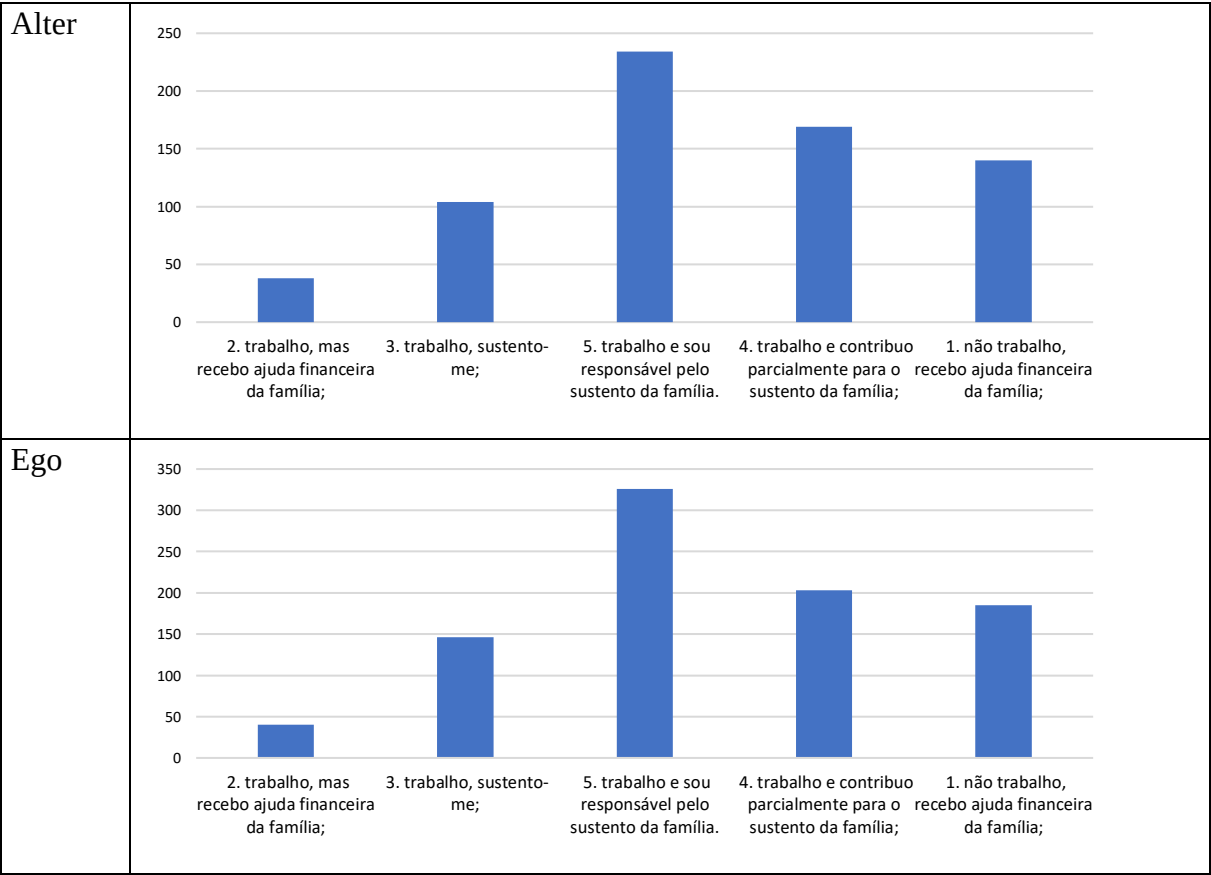
Taula 111 - Distribució geogràfica regional - Àgora Conveniència



Pel que fa a la participació econòmica en la família, vam observar que tant en EGO com en ALTER les persones que evocaven la paraula "conveniència" són els principals proveïdors.

Com veiem a la taula 112 següent, hi ha un mirall proper, amb una certa equivalència amb les altres formes de situació econòmica.

112 - Participació Econòmica - Conveniència Àgora



4.3.3 Cost de l'àgora

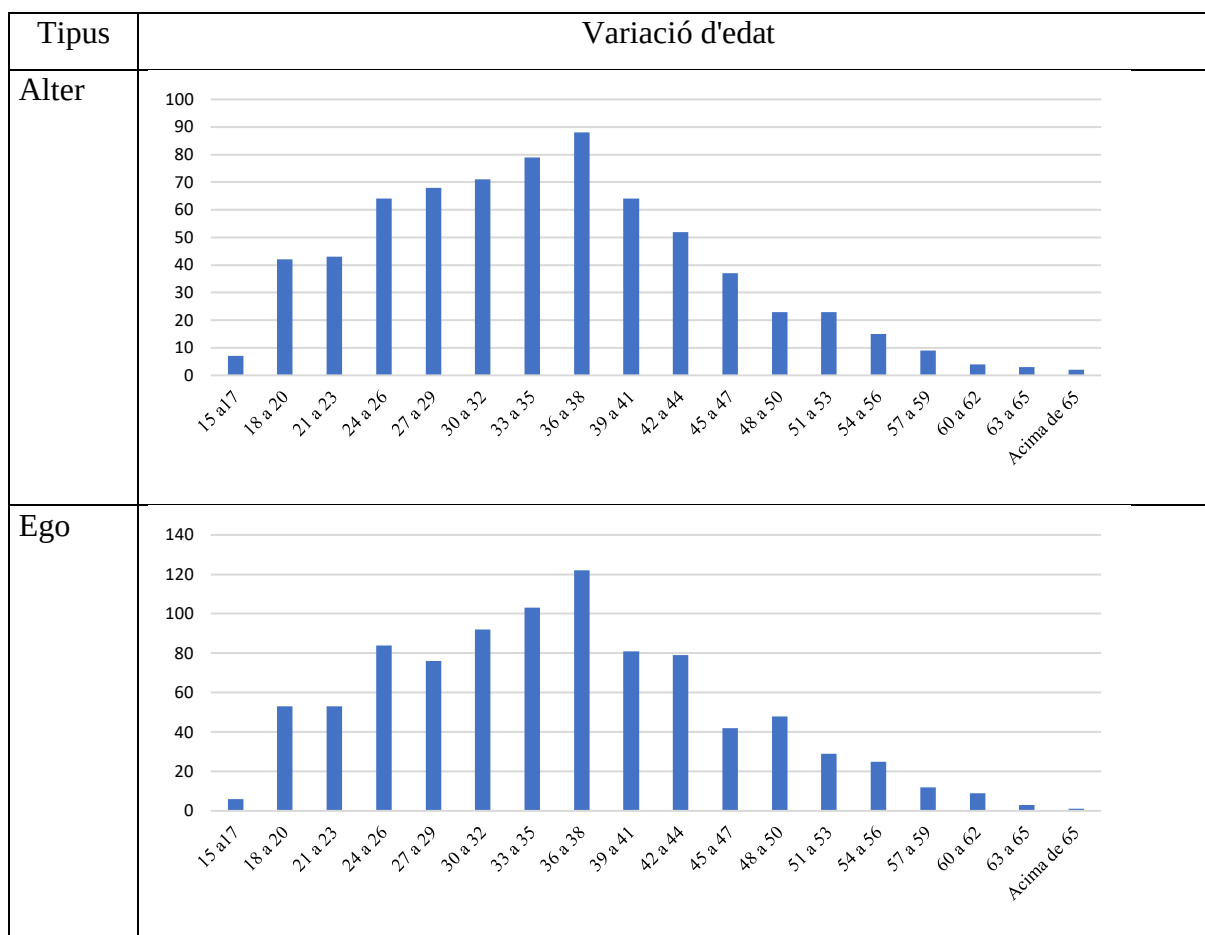
Les evocacions de la paraula "cost" ens semblaven particularment significatives, donada la freqüent associació amb THE que proporciona una educació més barata. Entre les evocacions, que no eren gaire grans en termes numèrics en comparació amb les presentades en altres àgors consolidades, veiem al gràfic 113, a continuació), que la majoria van ser esmentades per EGO.

Taula 113 - Ego i ALTER Evocacions -Àgora Cost

Agora	Persones
Ego	938
Alter	713

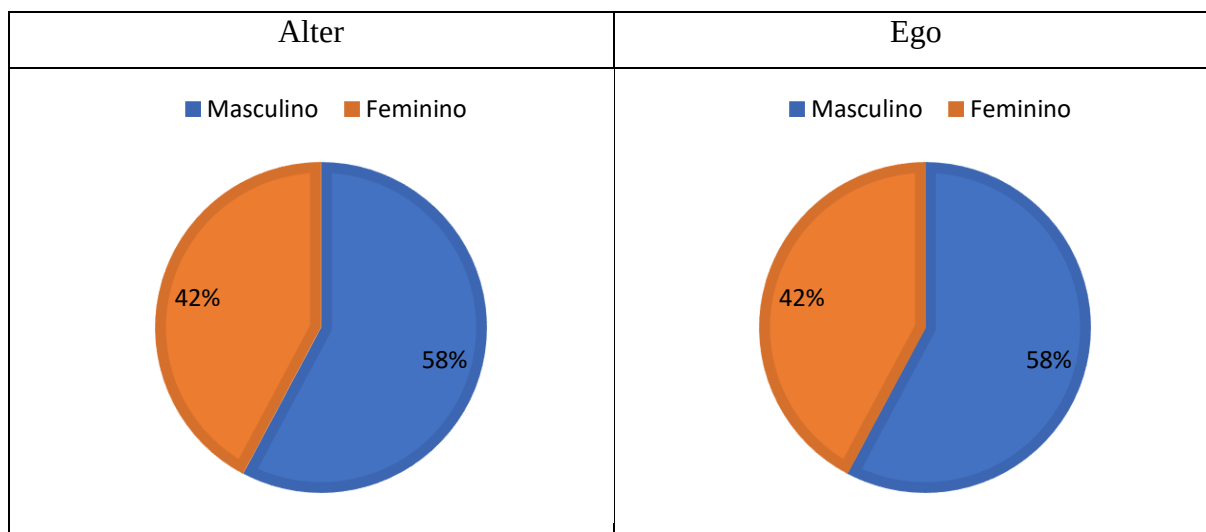
Pel que fa a la variació d'edat, s'observa que el cost és més significatiu per a les persones de mitjana edat, amb un pic d'entre 36 i 38 anys tant per a les evocacions relacionades amb l'EGO com per a l'ALTER. Com s'observa a la taula 114 següent, hi ha un augment de la preocupació pel cost fins al pic de l'edat mitjana, amb una caiguda més o menys brusca entre els grups d'edat més grans. Per tant, la corba resultant és similar tant en EGO com en ALTER.

Taula 114 - Variació d'edat - Àgora Cost



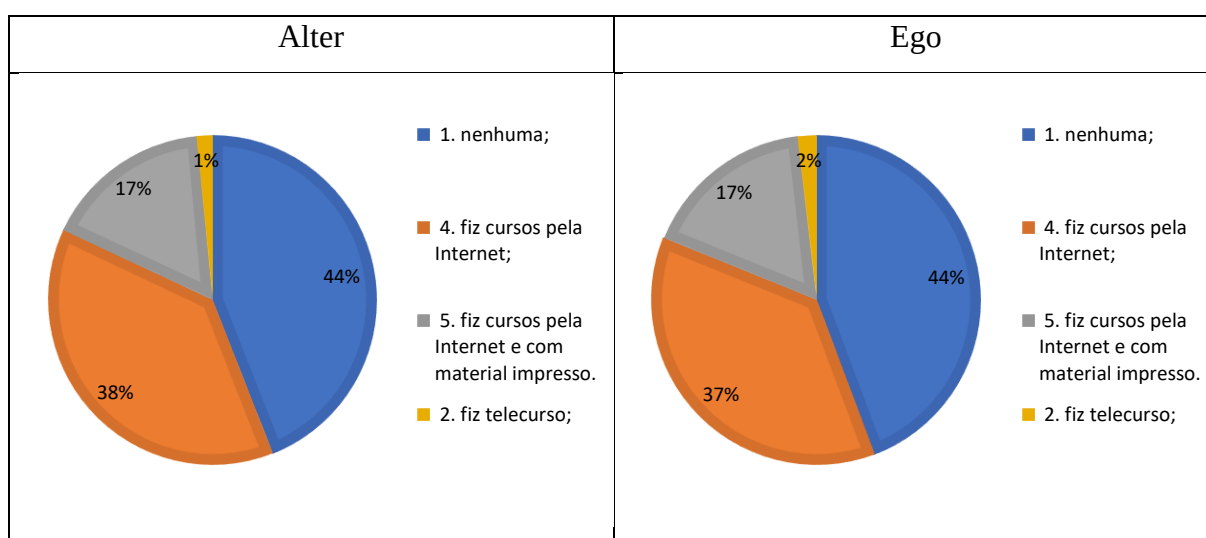
En el cas de l'evocació de costos, trobem una àgora on, a diferència de la majoria de les anteriors, la majoria dels que han esmentat la paraula són homes, com veiem a la taula 115 de sota. La formació de l'àgora de costos, des del punt de vista del sexe, és idèntica en EGO i ALTER.

Taula 115 - Sexe - Cost Àgora



També pel que fa a l'evocació de la paraula "cost", en relació a l'experiència amb AEd, vam notar, com en altres casos, similitud d'EGO amb ALTER, com veiem a la taula 116, a continuació. La majoria es divideixen, tant en EGO com en ALTER, entre els que no coneixen LA i els que ja tenen experiència amb cursos a través d'Internet.

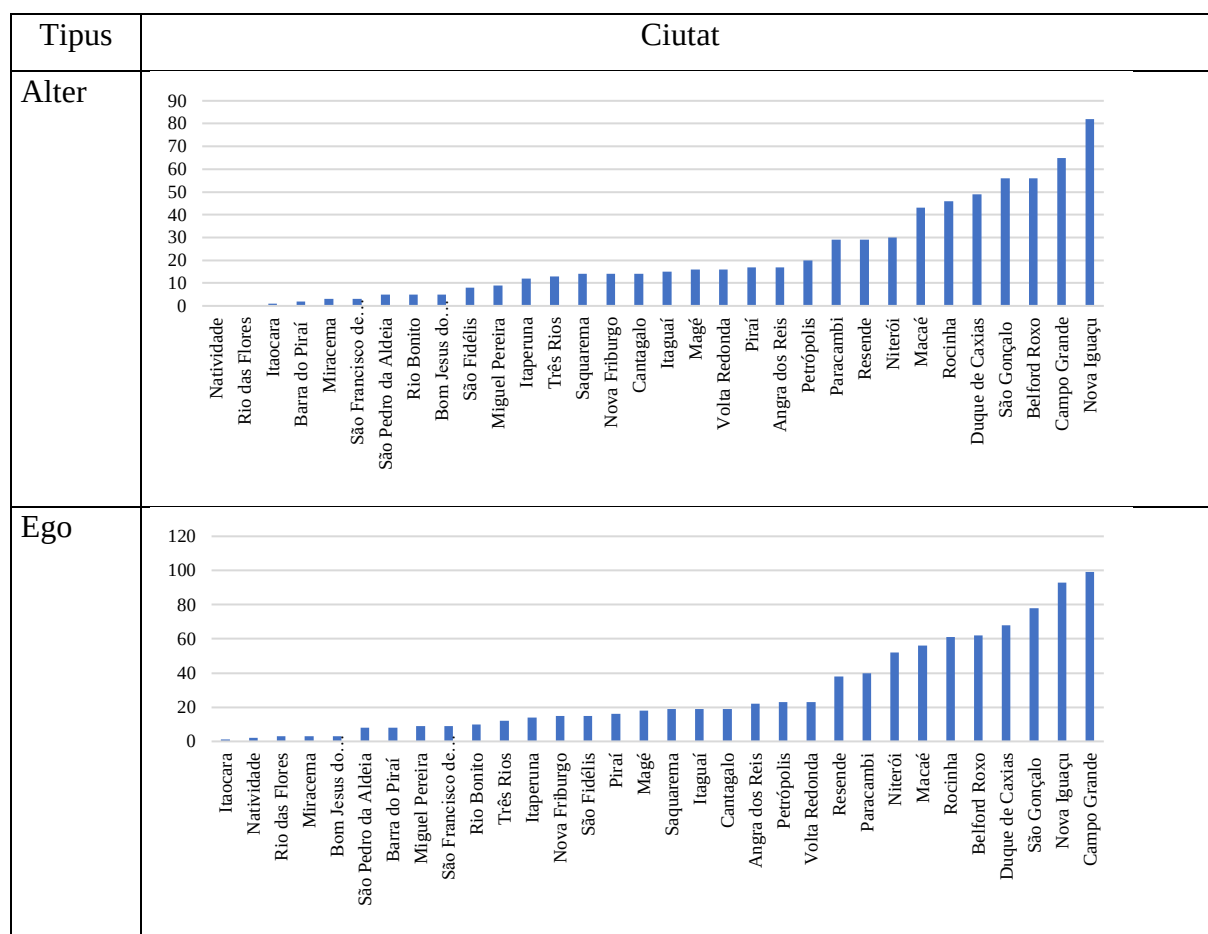
Quadre 117 - Experiència amb EAD -Àgora Cost



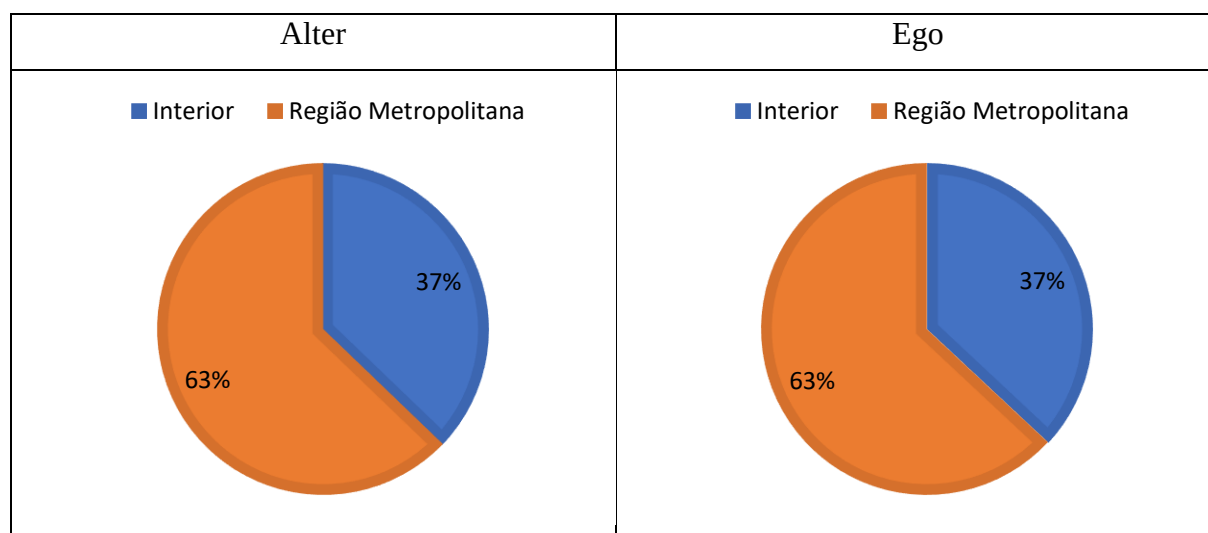
La distribució geogràfica de l'evocació de la paraula "cost", als municipis de l'Estat de Rio de Janeiro, es va concentrar, com podem veure a la taula 118, a continuació, a les ciutats de la regió metropolitana, com a focus per als municipis de Nova Iguaçu, Campo Grande i Belford Roxo en tots dos camps, EGO i ALTER. L'única diferència hi ha en la constitució d'EGO que, en les seves primeres ciutats, va evocar São Gonçalo. També hi ha una prevalença,

com s'observa a la taula 118, a continuació, de mencions de la regió metropolitana en comparació amb l'interior.

Taula 118 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Cost

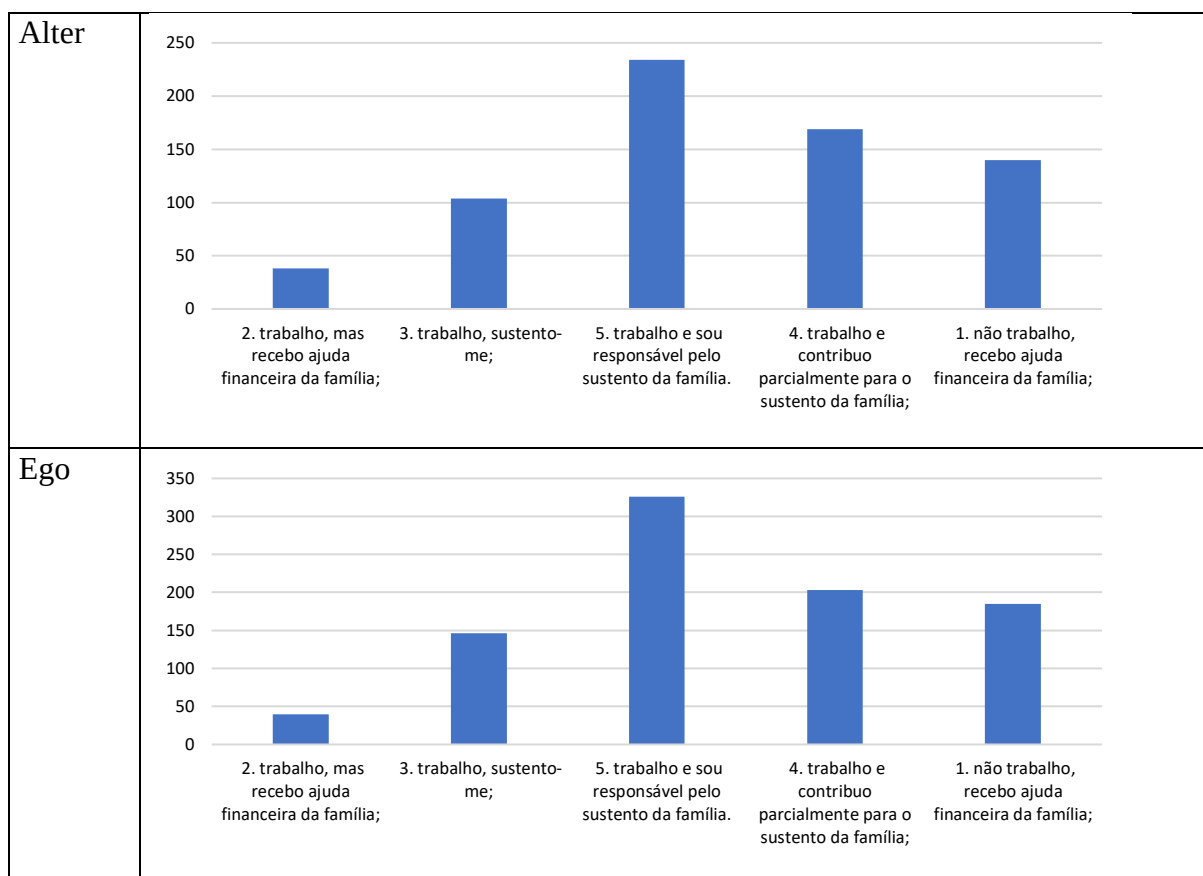


119 - Distribució geogràfica regional - Àgora Cost



L'evocació de costos és especialment rellevant pel que fa a la participació econòmica. En aquest cas, com es mostra a la taula 120 següent, hi ha una equivalència entre EGO i ALTER. La majoria dels enquestats que van esmentar "cost" van informar de ser els principals responsables del suport de la família. Les mencions següents van ser la de proveïdor parcial i persona sense condicions econòmiques, dependent de la família.

Taula 120 - Participació Econòmica - Àgora Custo



4.3.4 Dificultat de l'àgora

En el cas d'aquesta àgora, ens referim al lector a l'anàlisi que presentem a l'Eix 1, en relació amb paraules dubtoses.

4.3.5 Disciplina Àgora

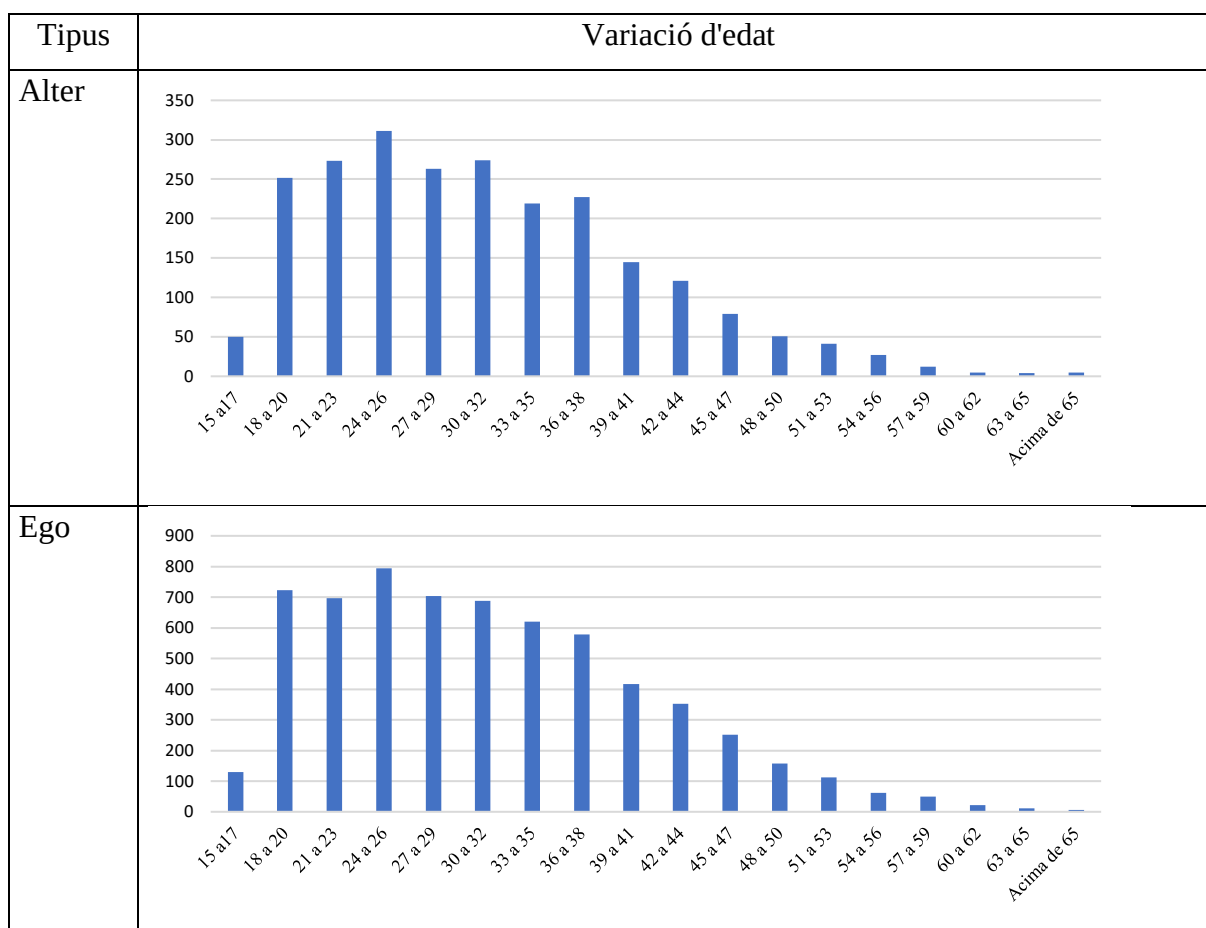
La disciplina àgora és molt més prevalent en EGO que en ALTER, com podem veure a la taula 121, a continuació. La proporció és gairebé 8 vegades més afavoridora de la primera en comparació amb la segona.

Taula 121 - EGO i ALTER Evocacions - Àgora Disciplina

Agora	Persones
Ego	6553
Alter	2406

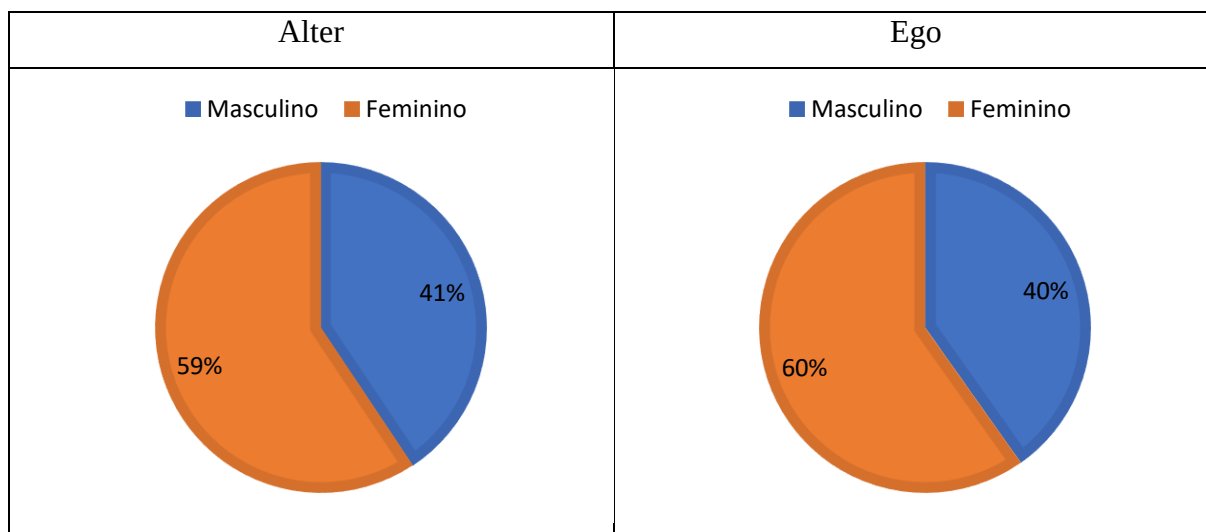
Tant en EGO com EN ALTER és possible observar que la joventut és prevalent en l'evocació de la paraula "disciplina". El grup d'edat de 24 a 26 anys ocupa l'àpex en el nombre d'evocacions, tal com s'il·lustra al gràfic 122, a continuació.

122 - Variació edat - Disciplina Àgora



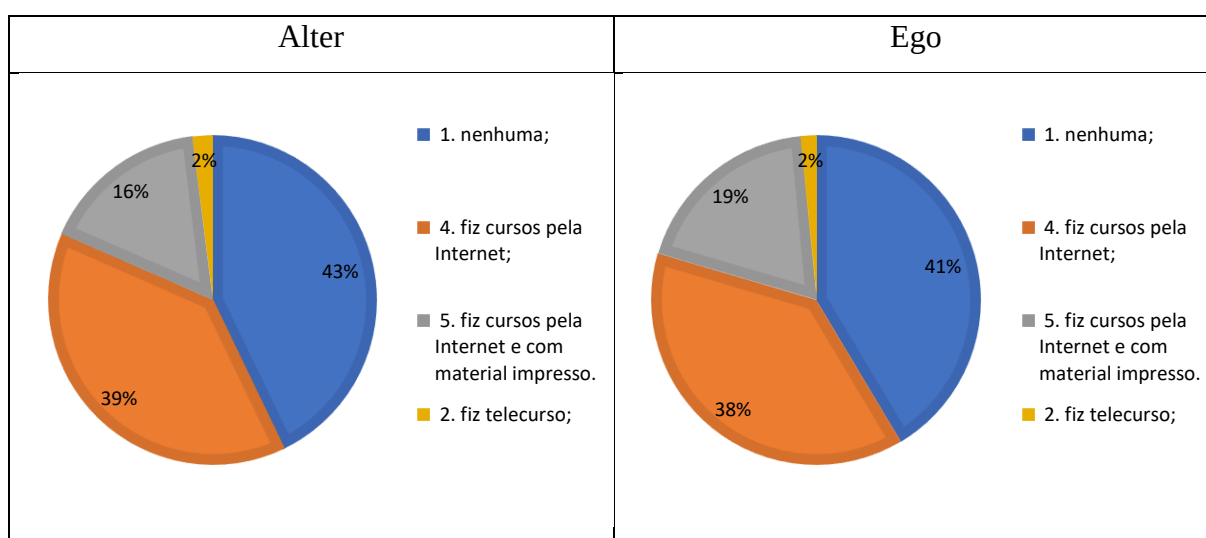
Pel que fa al sexe, la majoria significativa de les evocacions de la disciplina són dones, com es mostra al gràfic 113 següent. Tant en EGO com en ALTER els percentatges d'esments estan molt a prop.

123 - Disciplina Sexe -Àgora



En relació amb l'experiència amb AEd, il·lustrada a la taula 124 següent, trobem un equilibri entre ego i alter respecte a les evocacions de la paraula "disciplina". En ambdues, al voltant del 40% de les persones no tenen experiència en processos educatius a distància ni tenen experiència en cursos a través d'Internet.

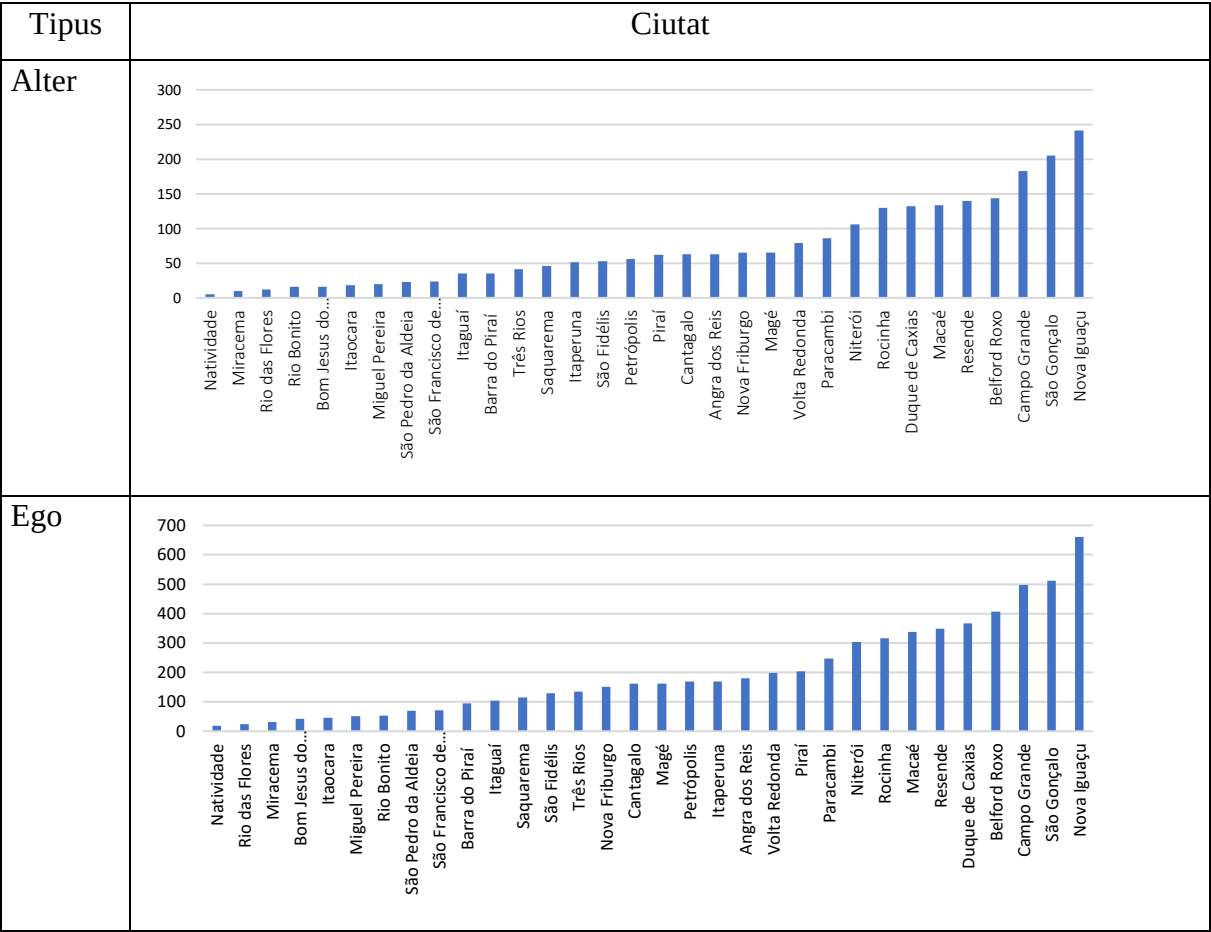
124 - Experiència amb EAD - Disciplina Àgora



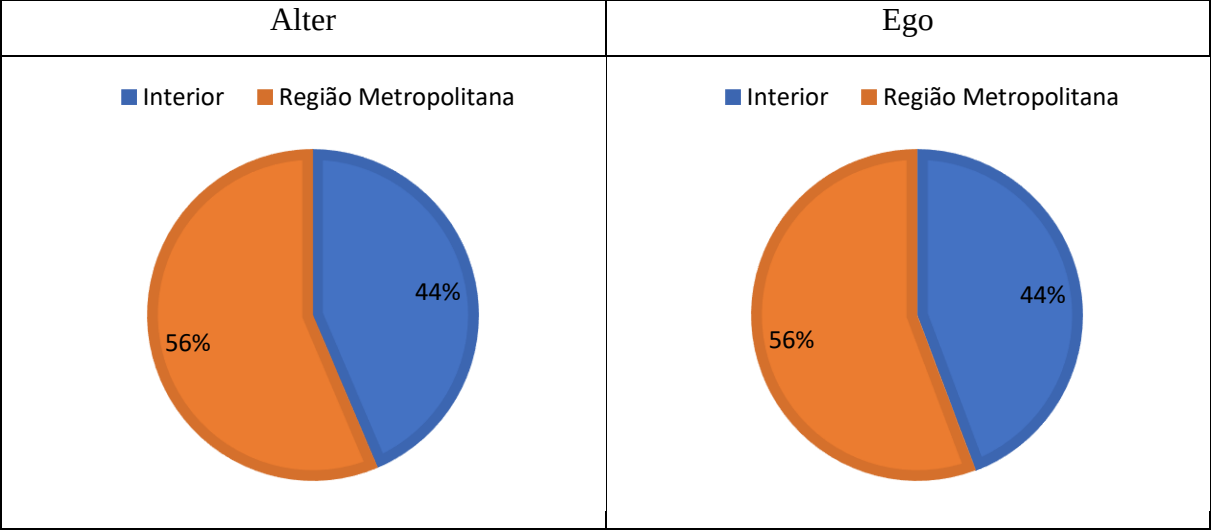
Pel que fa a la distribució geogràfica municipal, també és possible notar un equilibri entre EGO i ALTER en les evocacions de "disciplina", centrant-se en les ciutats de la regió metropolitana de Rio de Janeiro, inclosa la ciutat de Macaé, al nord de l'estat, tant en EGO com EN ALTER (taula 125, a continuació). En el cas d'aquesta àgora també tenim, com es mostra a

la taula 125, a continuació, una prevalença de la regió metropolitana enfront de l'interior tant en EGO com en ALTER.

125 - Distribució geogràfica municipal - Disciplina Àgora

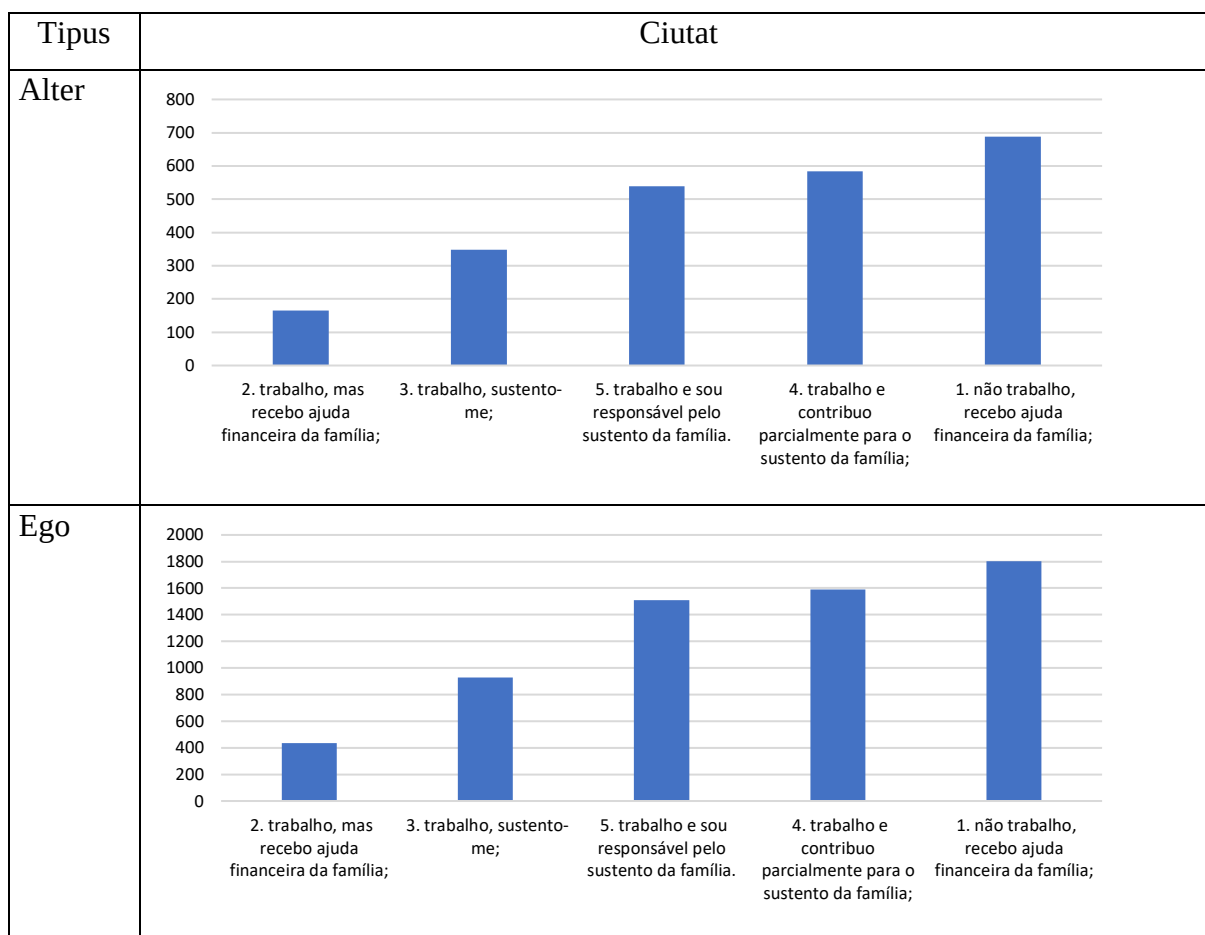


126 - Distribució geogràfica regional - Àgora Disciplina



La majoria de les persones que han evocat la paraula "disciplina", curiosament no funcionen, no tenen ingressos i tenen el suport de la família tant en l'ego com en les manifestacions alter, com s'observa al gràfic 127, a continuació. Tot i que és majoritària, aquesta condició és seguida de prop per persones que donen suport parcial o totalment a les seves famílies.

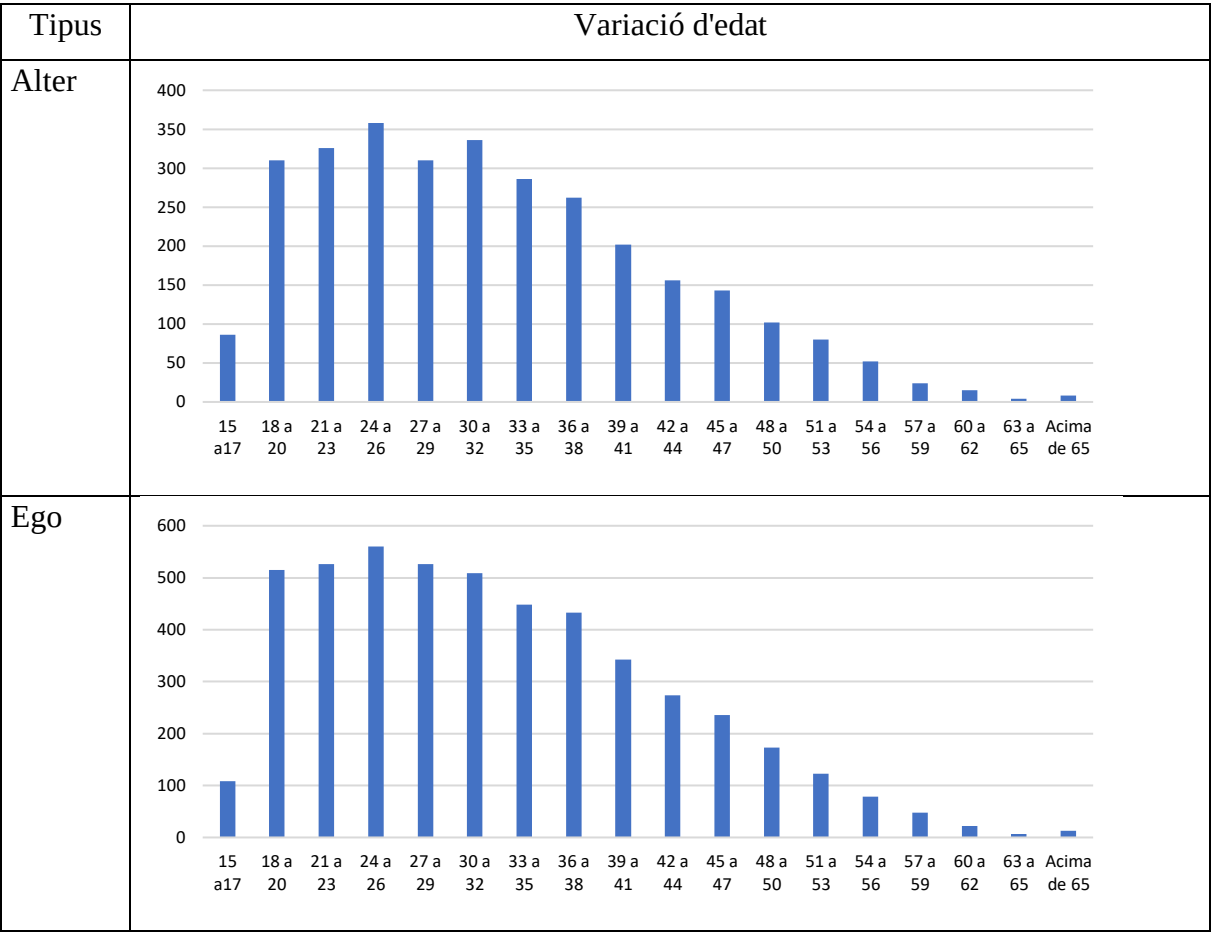
127 - Participació Econòmica - Disciplina Àgora



Alter	3146
-------	------

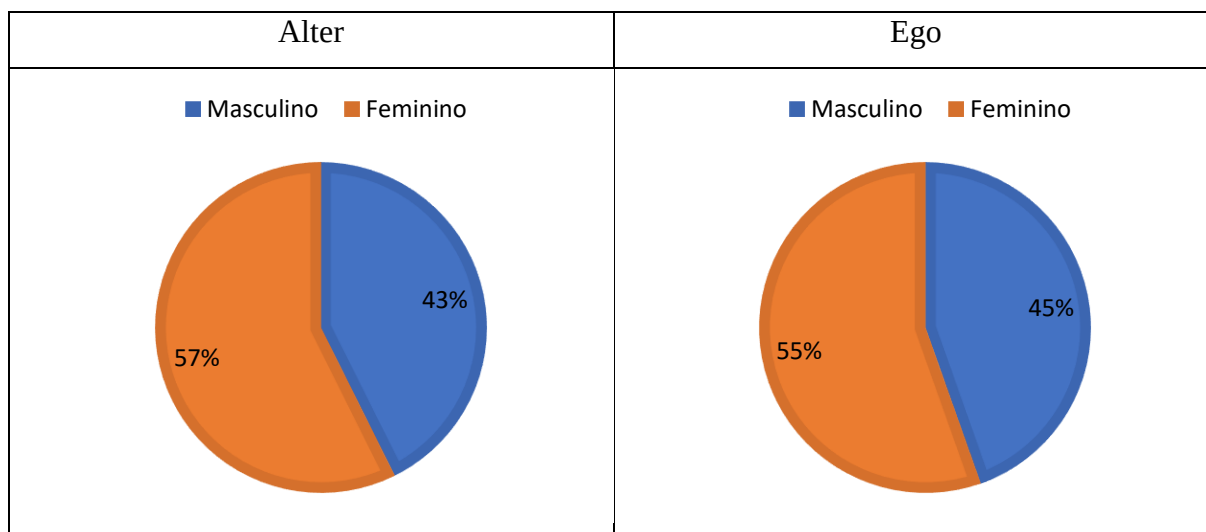
Com en la gran majoria d'àgores estudiades fins ara, en aquesta àgora la joventut és responsable de la majoria de les evocacions de la paraula "economia" (taula 130 a continuació). L'apex se situa al voltant del grup d'edat de 24 a 26 anys tant en EGO com en ALTER, disminuint segons l'edat més gran dels enquestats.

130 - Variació d'edat - Àgora Economia



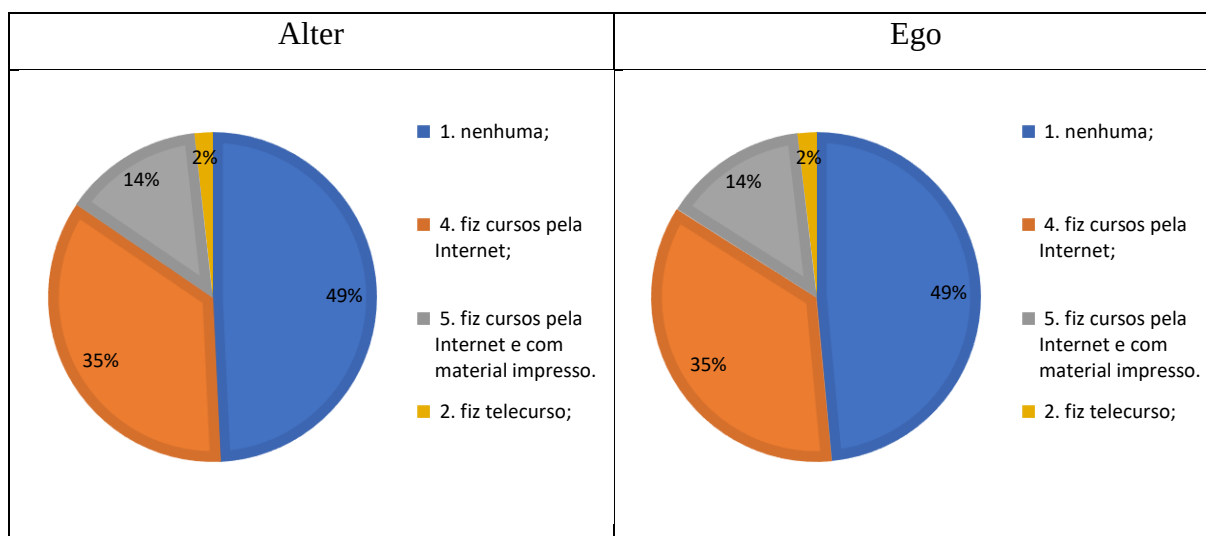
Pel que fa al sexe de les persones que evocaven la paraula "economia", és possible comprovar que va ser esmentat principalment per les dones, tal com es mostra a la taula 131, a continuació. Tant en EGO com en ALTER la quantitat d'evocacions s'acosta al percentatge.

131 - Sexe -Àgora Economia



Pel que fa a l'experiència amb processos en la modalitat d'educació a distància, disposem d'un mirall idèntic EGO i ALTER, pel que fa a l'evocació de la paraula "economia", com veiem a la taula 132, a continuació. En tots dos casos, la majoria gairebé absoluta mai va tenir experiència amb processos d'educació a distància, seguits de grups que ja han fet cursos per Internet, amb o sense el suport de materials impresos

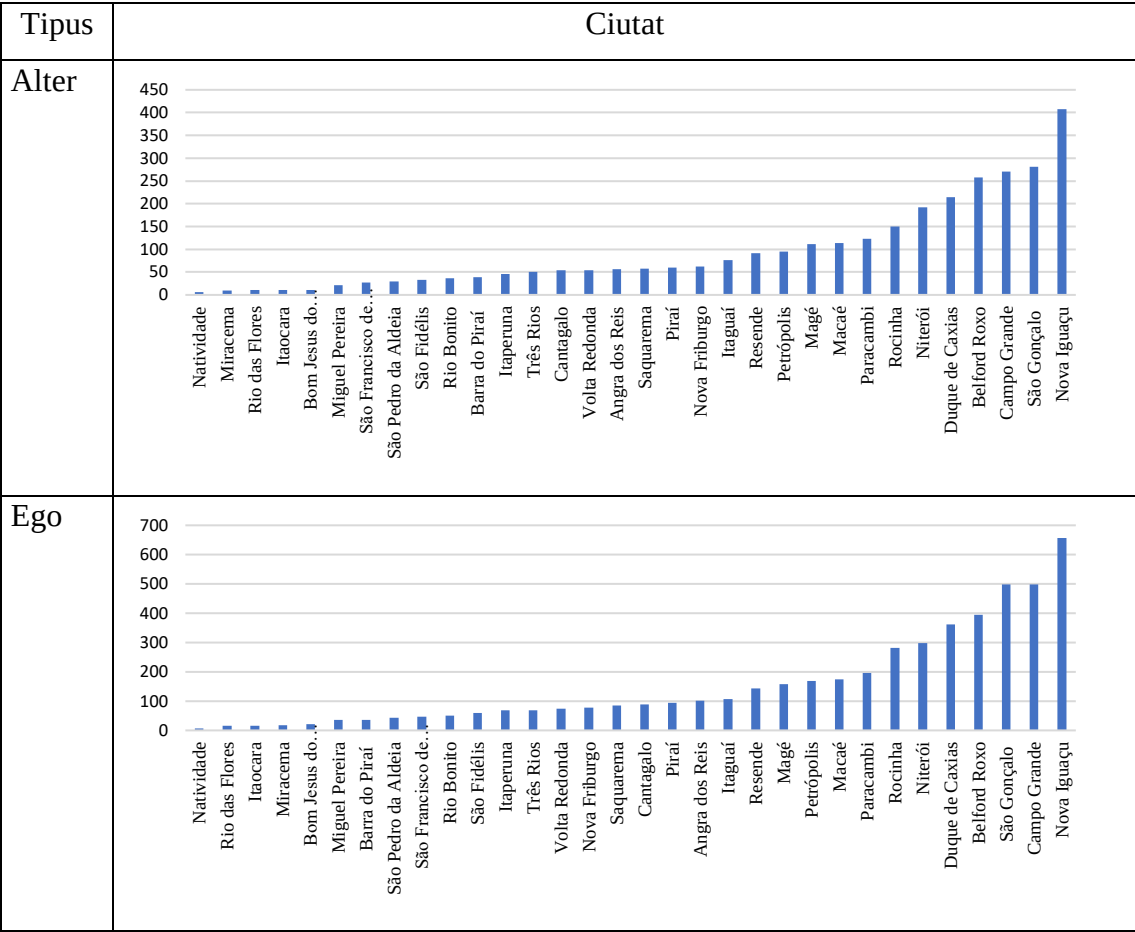
132 - Experiència amb EAD - Agora Economia



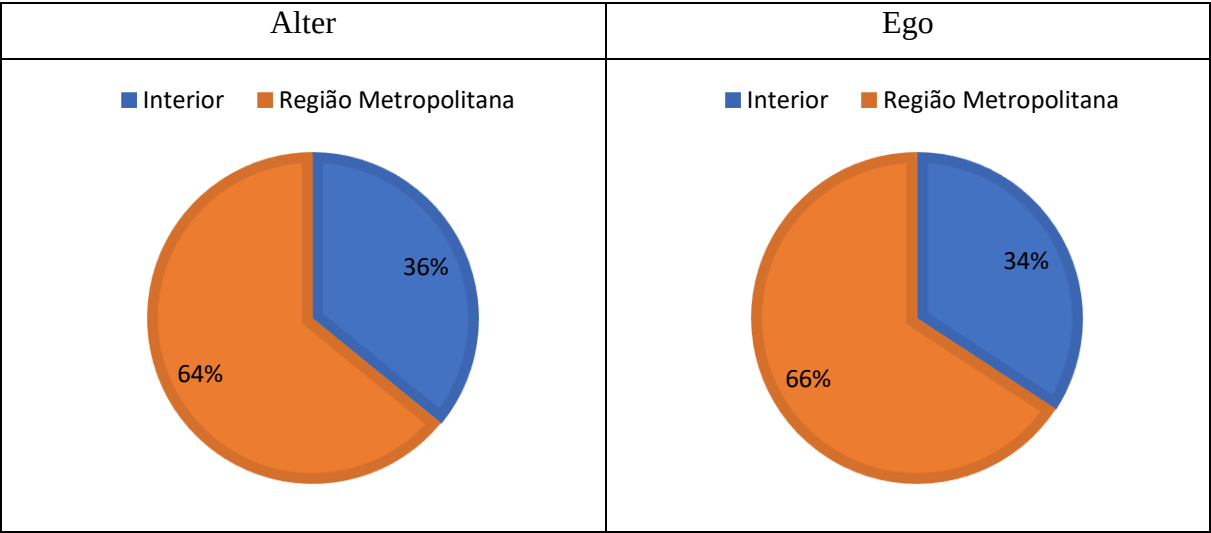
Pel que fa a la distribució geogràfica municipal, el gràfic 133 següent suggereix una prevalença de ciutats de la regió metropolitana de Rio de Janeiro en EGO i ALTER. En la distribució geogràfica regional (taula 133, per sota), vam observar una mitjana del 65% en EGO

i ALTER, d'evocacions de la paraula "economia" procedents de la regió metropolitana, enfront d'una mitjana del 35% de l'interior.

133 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Economia

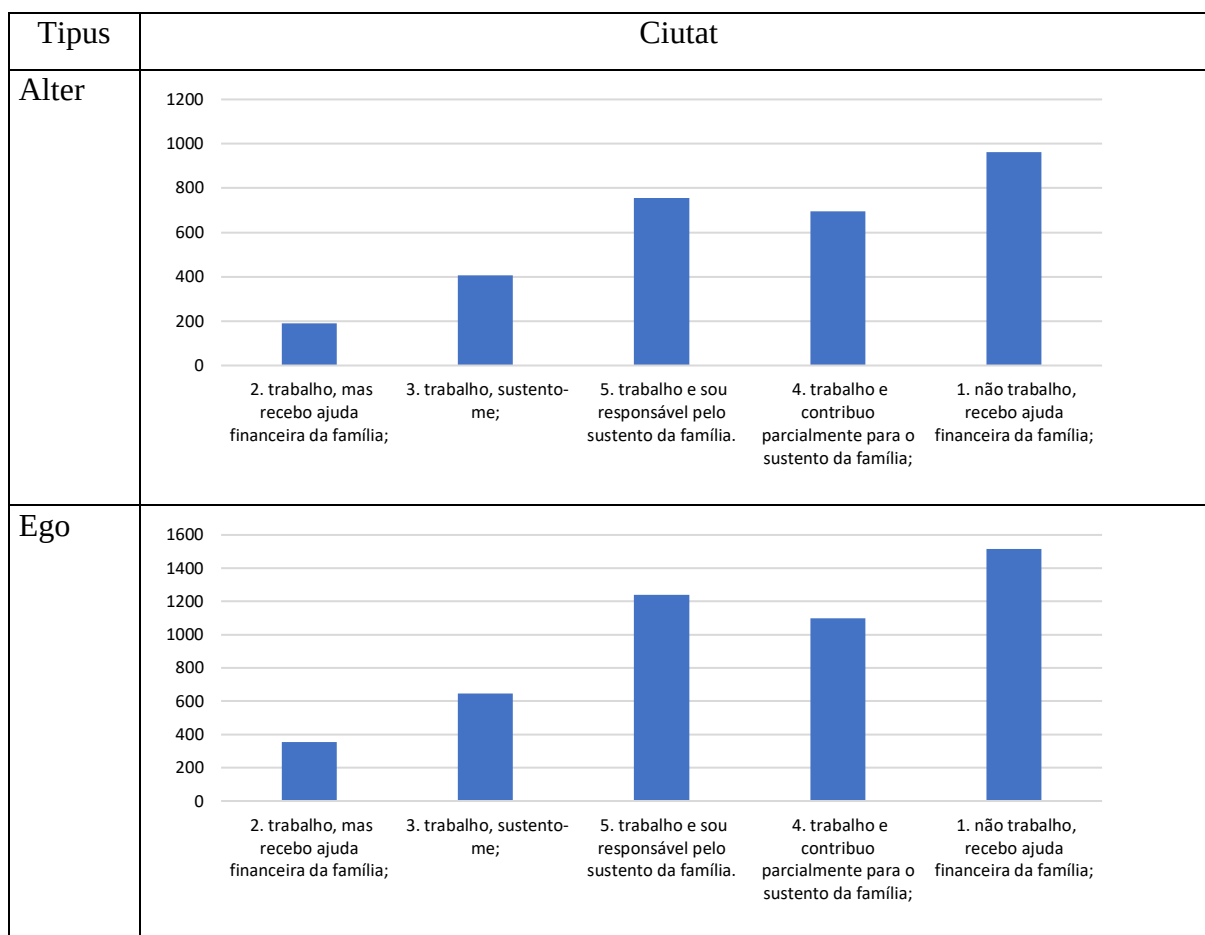


134 - Distribució geogràfica regional - Àgora Economia



Les persones que evocaven la paraula "economia", pel que fa a la participació en la subvenció o no de les necessitats de les seves famílies, depenen majoritàriament tant d'EGO com d'ALTER (taula 135, a continuació), la qual cosa suggereix una forta preocupació per qüestions financeres. A continuació s'indiquen les evocacions de persones que són proveïdors totals o parcials.

135 - Participació Econòmica - Àgora Economia



4.3.7 Instal·lació d'Àgora

L'anàlisi d'aquesta àgora es pot veure dins de la llista d'àgors presentades en la discussió de l'Eix1, que tracta les evocacions de paraules enteses com a significat dubtós o ambigu.

4.3.8 Flexibilitat Àgora

La construcció de l'àgora fundada sobre l'evocació de la paraula "flexibilitat" demostra que aquesta possible qualitat de LA és percebuda principalment per EGO i menys atribuïda a

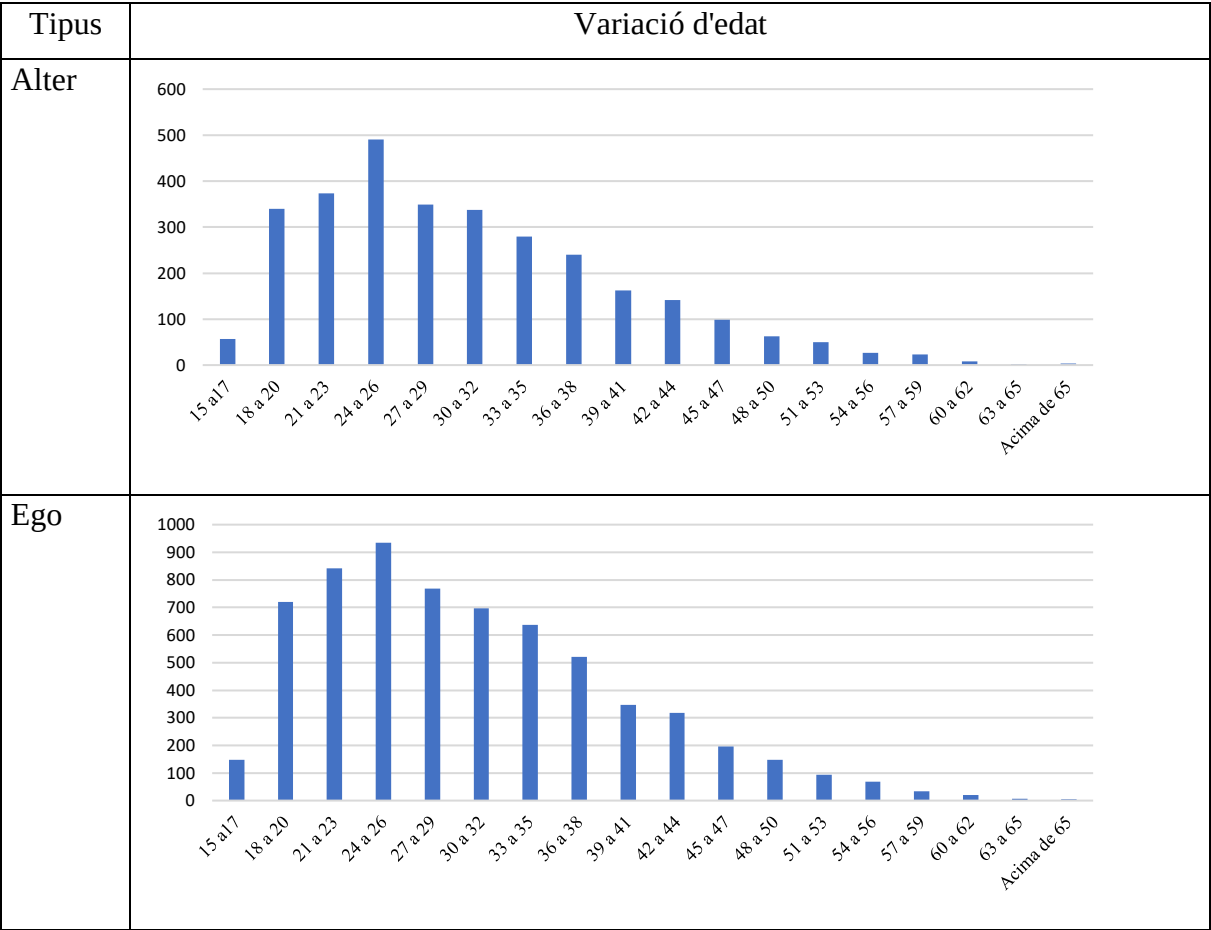
ALTER, com podem veure a la taula 136 següent. El nombre d'evocacions en EGO és més del doble que el d'ALTER.

Taula 136 - Ego i ALTER Evocacions - Flexibilitat Àgora

Agora	Persones
Ego	6667
Alter	3126

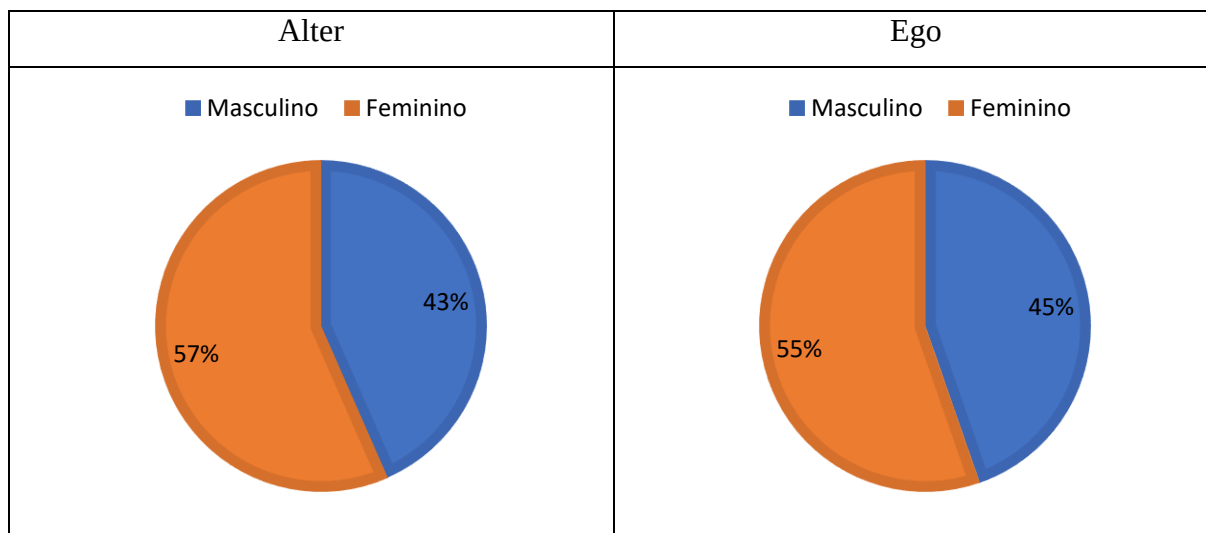
Aquestes evocacions de "flexibilitat" les van fer una majoria de joves, tant d'EGO com d'ALTER, com es pot veure a la taula 137 següent. En ambdós casos la similitud és evident, amb un pic en el rang que oscil·la entre els 24 i els 26 anys, disminuint segons la vellesa dels enquestats.

Taula 137 - Variació d'edat - Flexibilitat Àgora



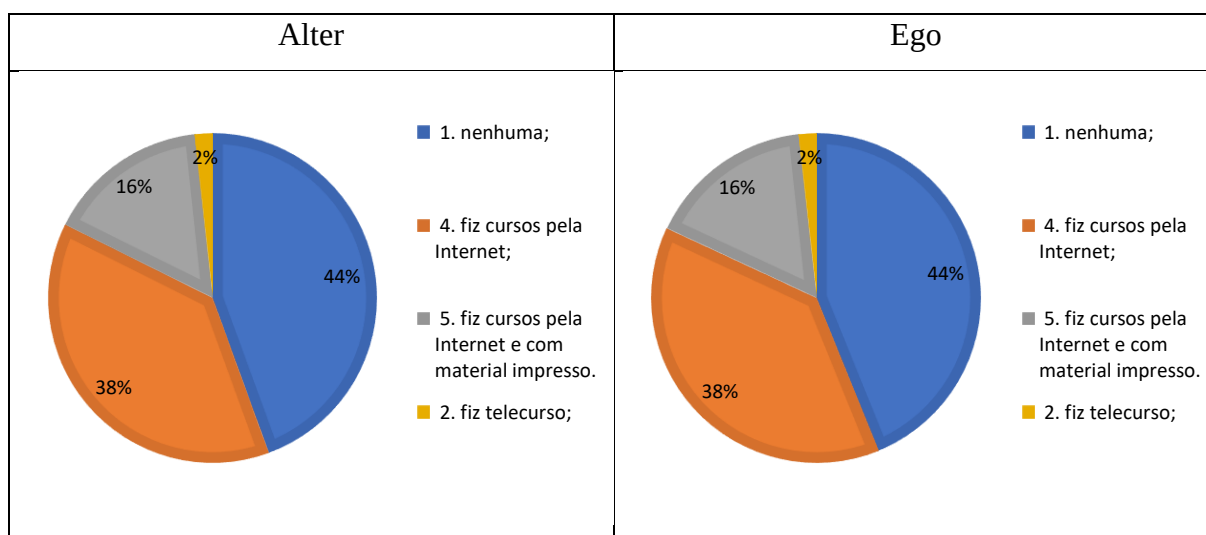
Pel que fa al gènere dels enquestats que evocaven la paraula "flexibilitat", vam observar, com podem veure a la taula 138, a continuació, que la majoria són dones tant en EGO com en ALTER.

Taula 138 - Sexe - Flexibilitat Àgora



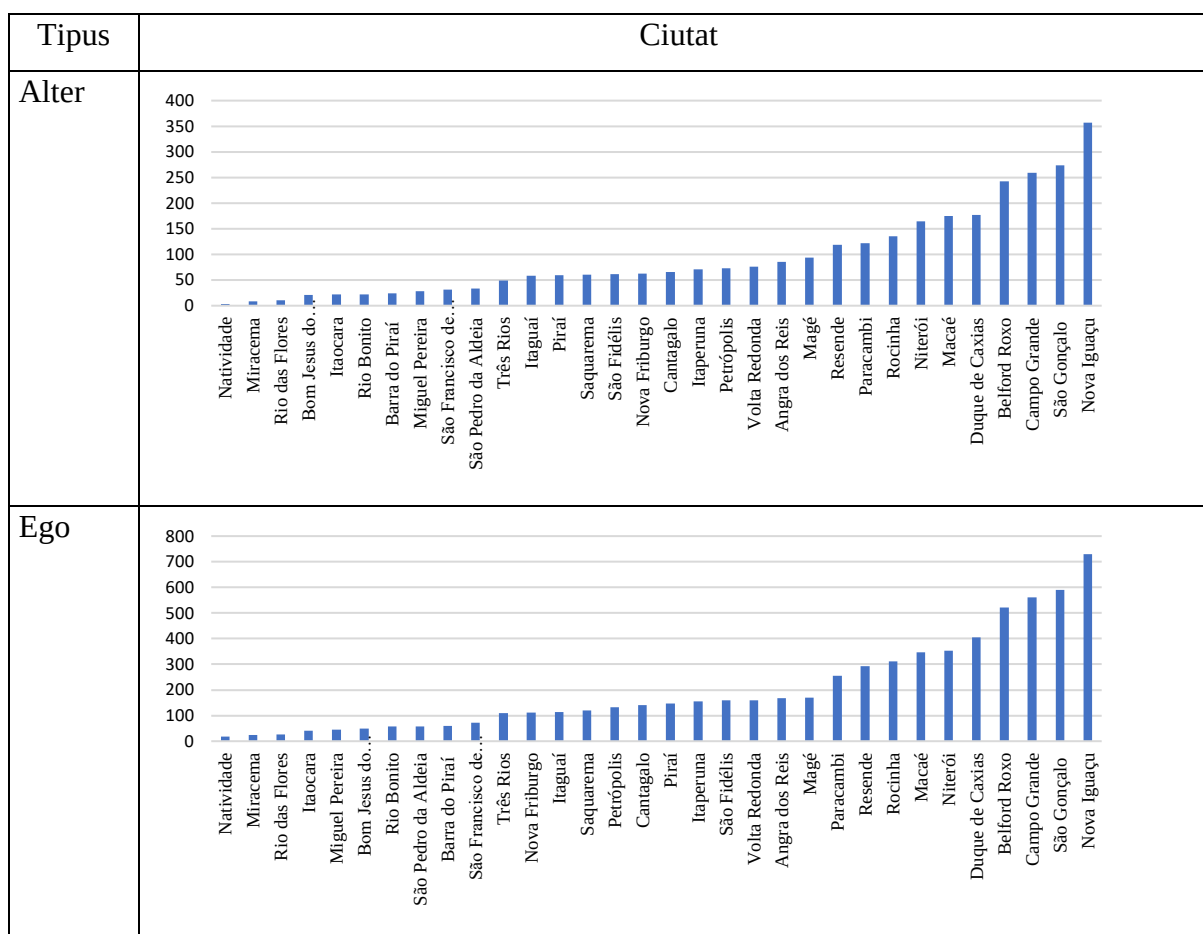
El 44% de les persones que van evocar la paraula mai van tenir contacte amb una educació a distància, tant en les mencions relacionades amb l'EGO com en l'alter, com es pot veure al gràfic 139 següent). Però hi ha un grup significatiu de persones que han tingut contacte amb EAD a través de cursos a Internet.

Taula 139 - Experiència amb EAD - Flexibilitat Àgora

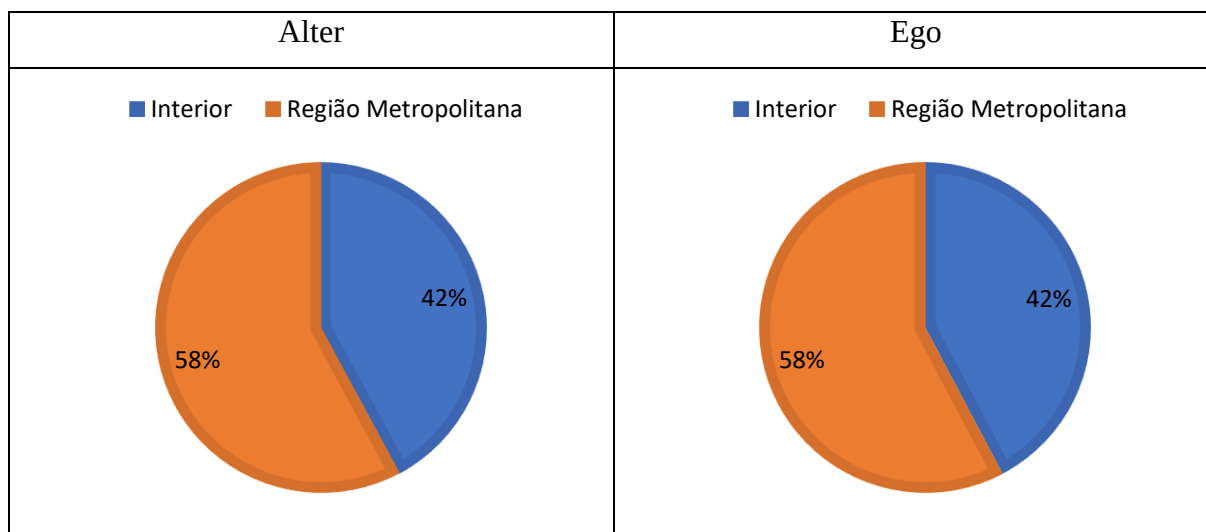


Pel que fa a la distribució geogràfica municipal, tant per a EGO com per a ALTER, les persones que evocaven la paraula "flexibilitat" estan vinculades a municipis de la regió metropolitana de la ciutat de Rio de Janeiro, com es pot veure a la taula 140 següent, amb la menor aparença de les ciutats de Macaé, a la costa nord, i Resende, a la regió occidental de l'estat. Pel que fa a la distribució regional, tenim una prevalença, com es mostra a la taula 140 per sota, de la regió metropolitana en comparació amb l'interior.

Taula 140 - Distribució geogràfica municipal - Flexibilitat Àgora

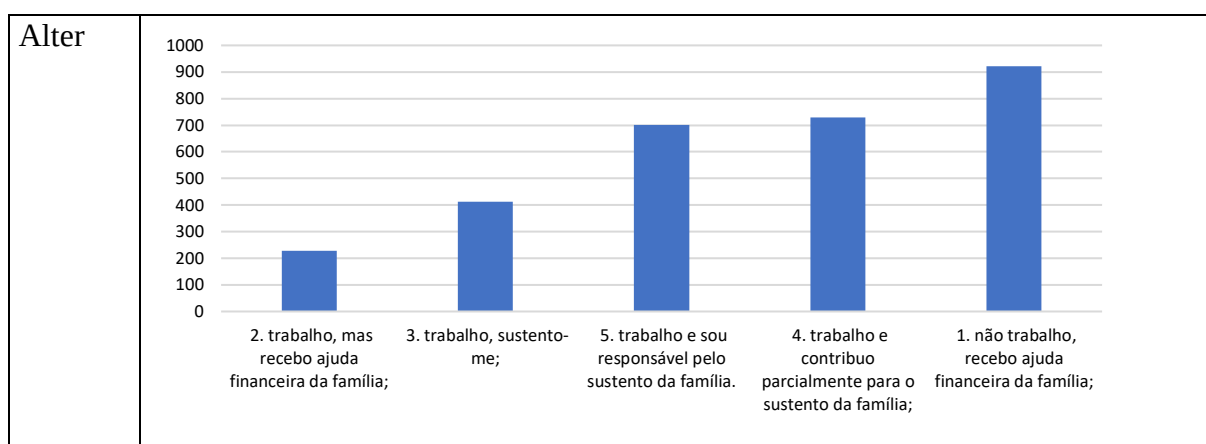


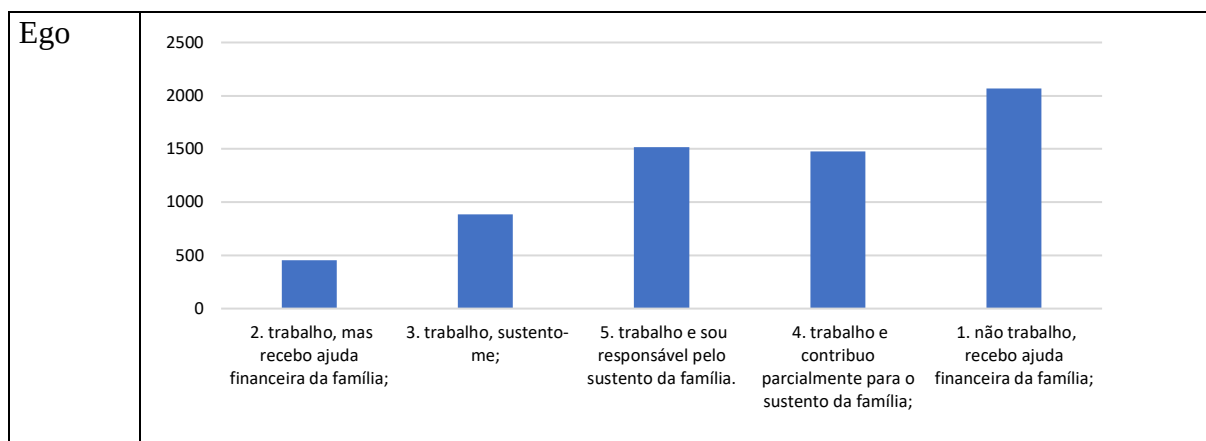
141 - Distribuição geográfica regional - Flexibilidade Àgora



Aquesta majoria de joves prevalents a la regió metropolitana que van esmentar la paraula "flexibilitat" consisteixen en una població majoritàriament desocupada, que depèn de la família per al seu mitjà de vida, tant en evocacions d'egos com en ALTER, com es veu a la gràfica 142 següent. Tot i així, hi ha grups significatius de persones que són proveïdors en la seva totalitat o en part de les seves famílies.

142 - Participació Econòmica - Flexibilitat Àgora





4.3.9 Àgora d'Internet

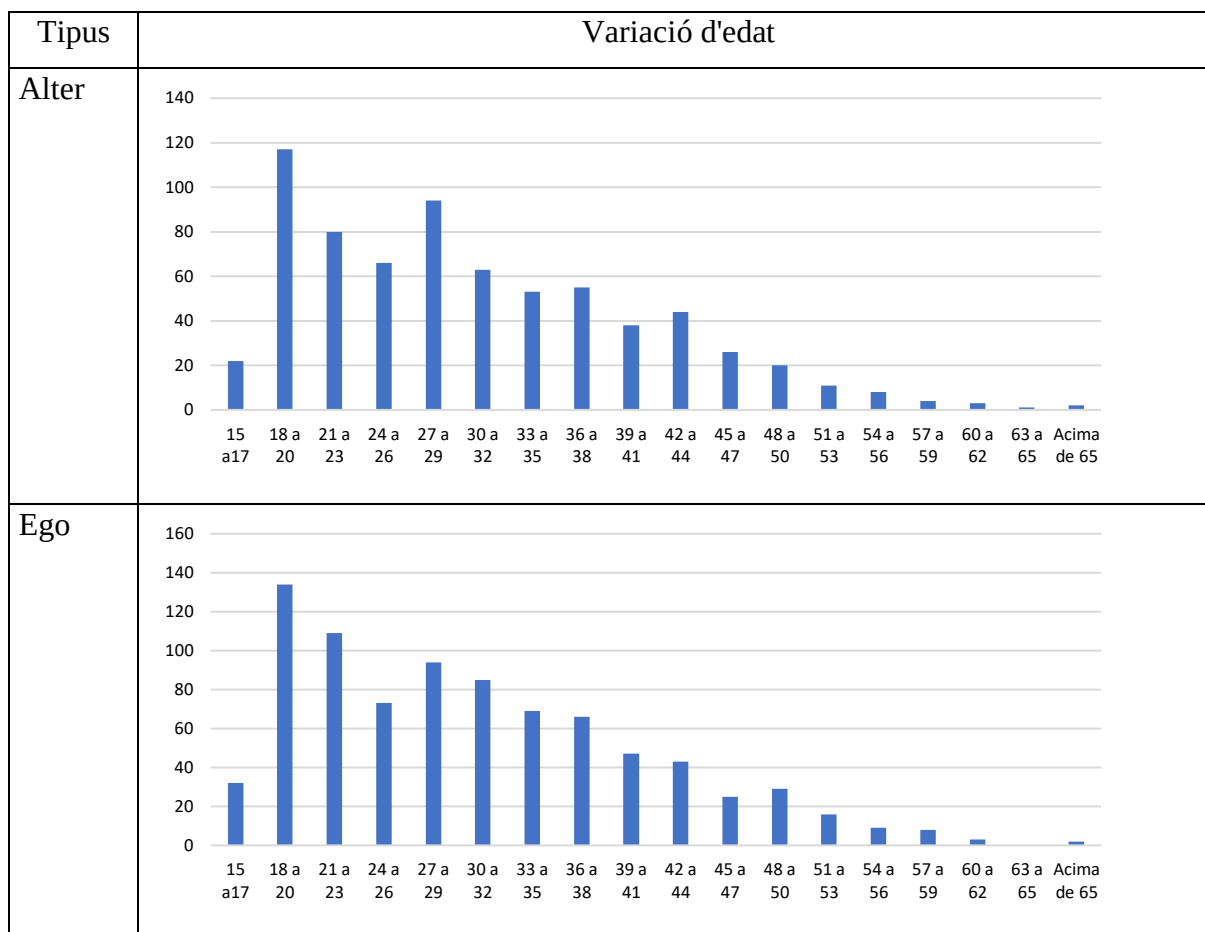
La paraula "Internet", curiosament, en comparació amb les altres que es van evocar, presenta un nombre modest d'ocurrències tant en EGO com en ALTER, encara que apareixen més en el primer cas (taula 143, a continuació). Com es pot observar, hi ha un major nombre de persones que evoquen, en EGO, una suposada representació social d'Internet, que en ALTER.

Taula 143 - EGO i ALTER - Àgora Internet

Agora	Persones
Ego	858
Alter	722

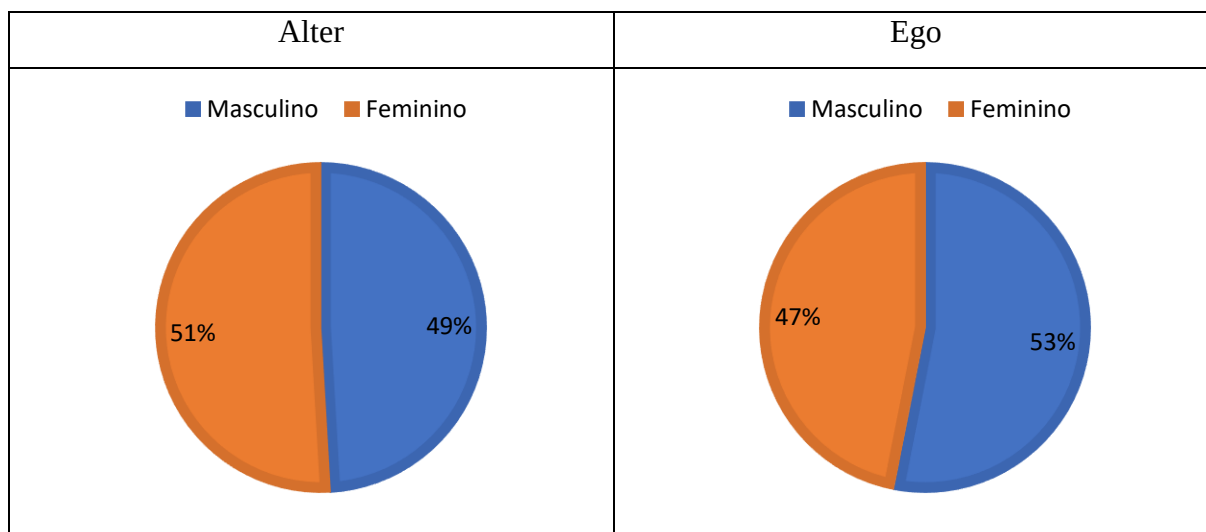
Un cop eliminats els adolescents, les evocacions d'"Internet" apareixen amb força entre els més joves, amb un pic significatiu en els anys 18 a 20, tant en relació amb l'EGO com amb l'ALTER, com podem veure al gràfic 144, a continuació. Hi ha una tendència a disminuir l'edat a partir d'aquesta edat, amb pics en els rangs de 21 a 23 i de 27 a 29 anys.

144 - Variació d'edat - Àgora Internet



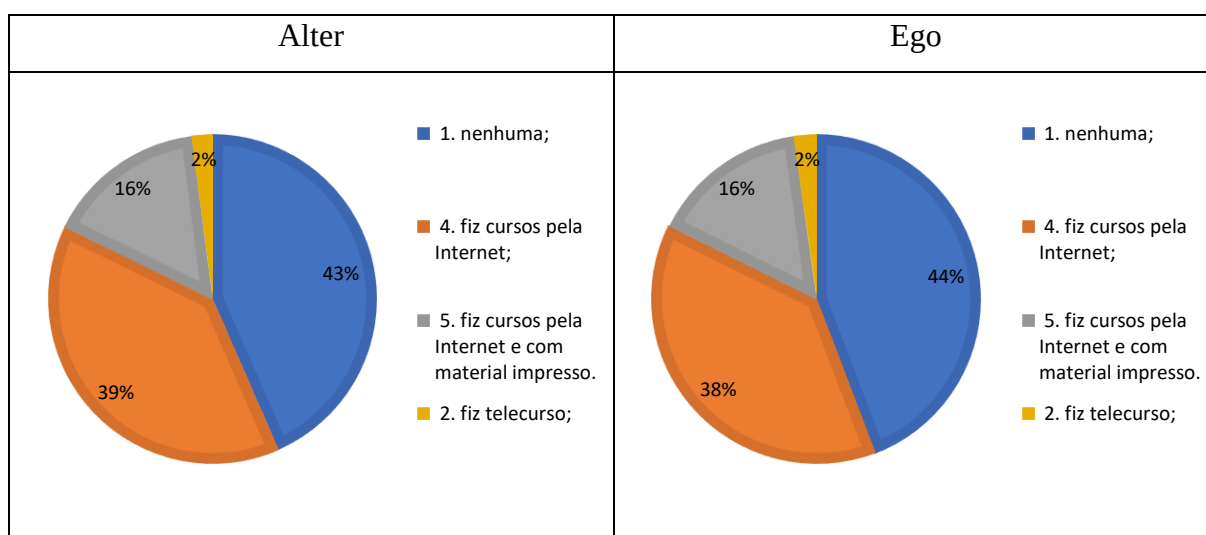
Pel que fa al sexe de les persones que evocaven Internet, hi ha un equilibri invers, com es pot veure a la taula 145 següent. Hi ha una petita majoria d'homes en les evocacions que han sortit de l'EGO. No obstant això, aquesta situació s'inverteix en relació amb l'ALTER, on predomini d'una petita majoria de dones.

Taula 145- Sexe - Àgora Internet



En relació amb l'experiència amb l'educació a distància, les evocacions de la paraula "Internet", tant en EGO com en ALTER, presenten similitud i proximitat, com veiem a la taula 146, a continuació. En aquest cas, es repeteix una tendència ja verificada en les àgors anteriors d'una prevalença de persones sense experiència amb AE, seguida de persones que van tenir contacte amb l'educació a distància a través d'Internet, a través de cursos.

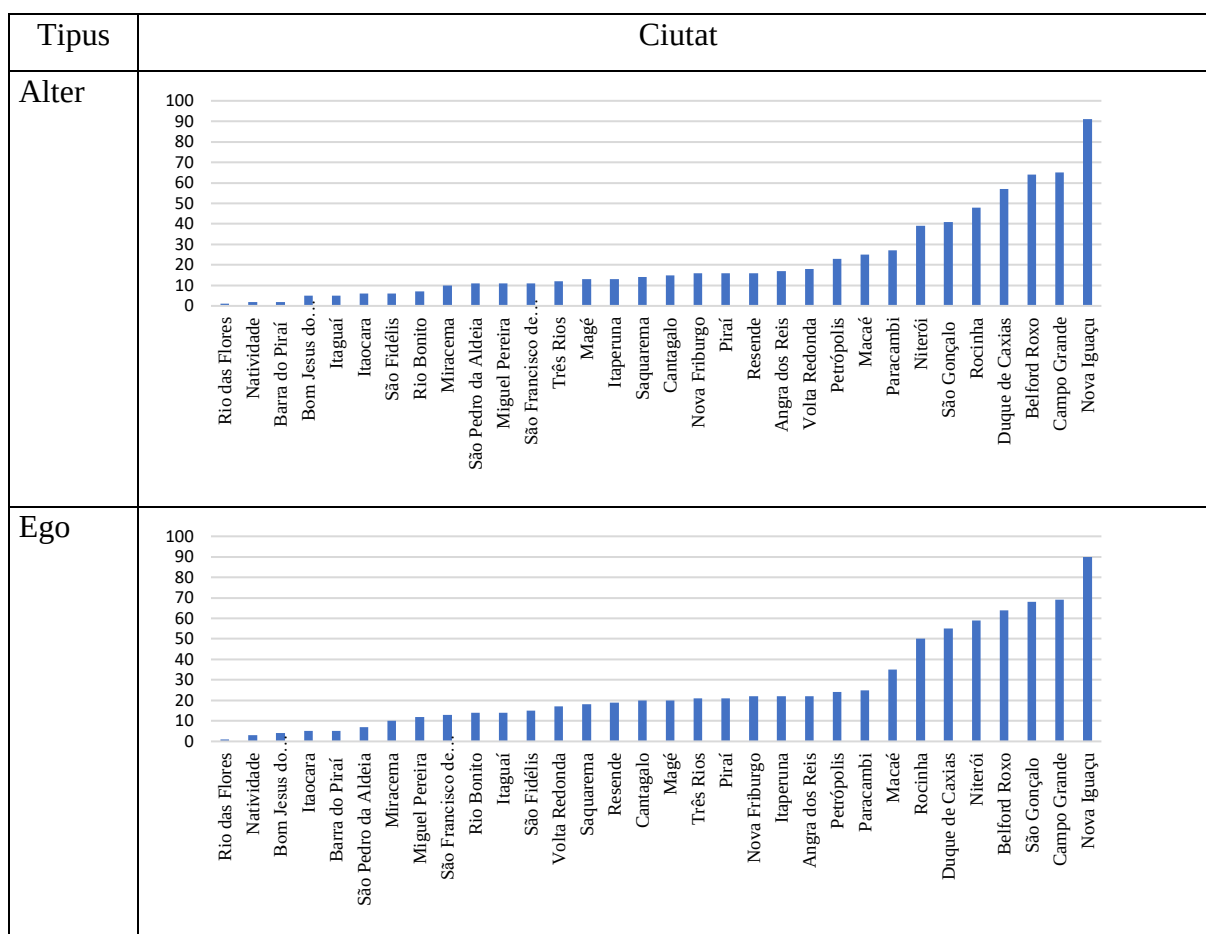
146 - Experiència amb EAD - Agora Internet



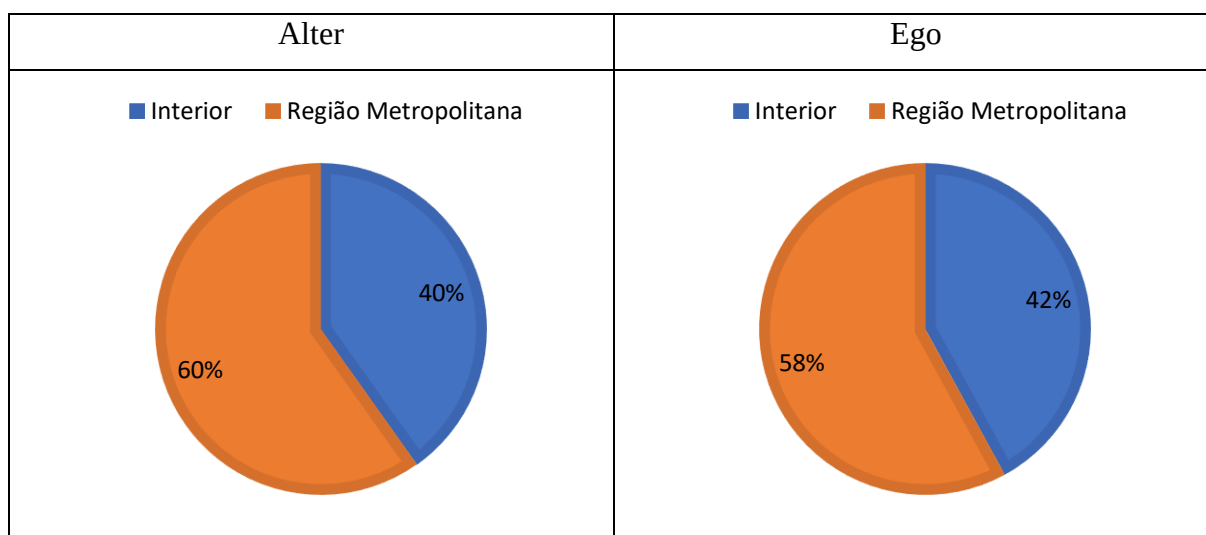
Pel que fa a la distribució geogràfica municipal, veiem predomini en EGO i ALTER de ciutats de la regió metropolitana de Rio de Janeiro, amb Macaé, a la costa nord de l'estat que apareix amb menys ocurrences d'evocació de la paraula "Internet" (taula 147, a continuació). A més, podem veure a la taula 147, a continuació, en relació amb la distribució geogràfica

regional, una major ocurrència d'evocacions, tant en EGO com en ALTER, procedents de la regió metropolitana en comparació amb l'interior.

147 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Internet

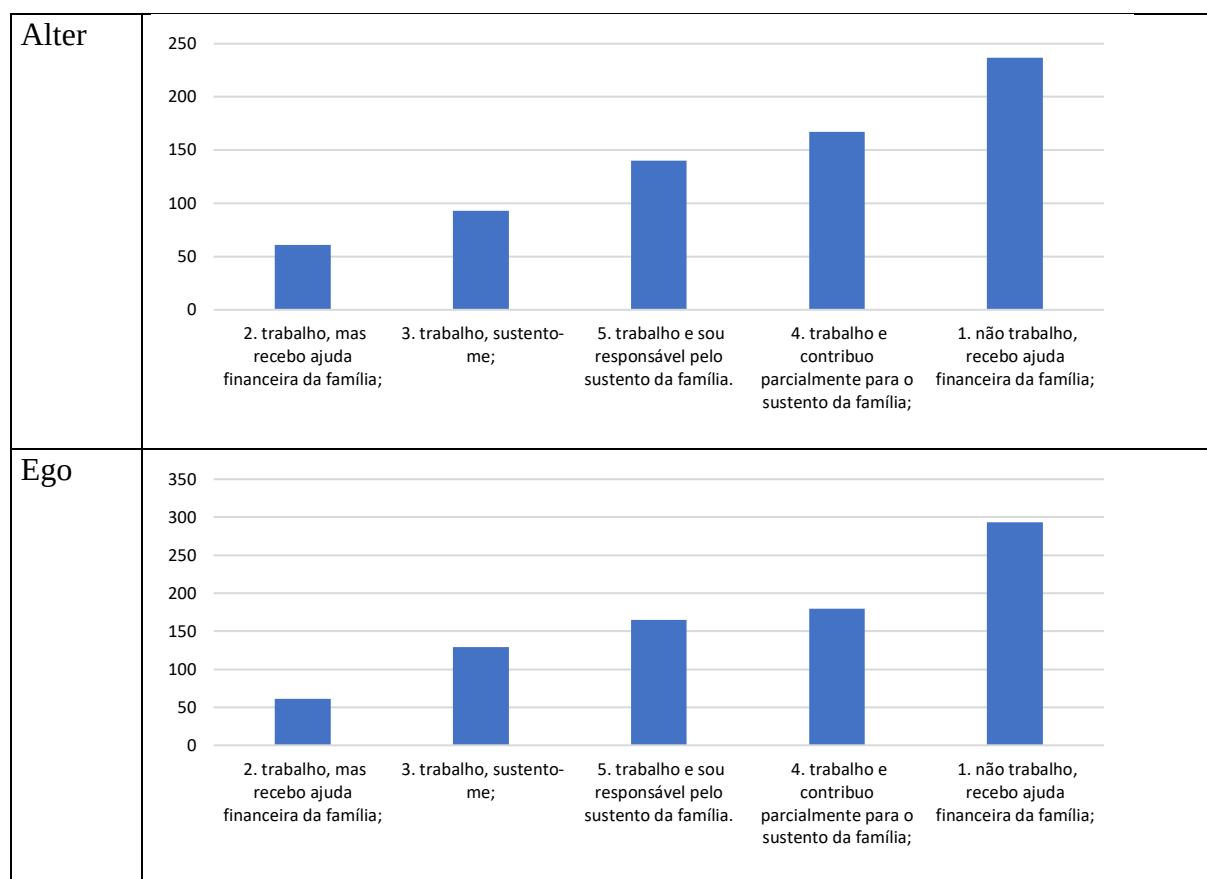


148 - Distribució geogràfica regional - Àgora Internet



Una cosa semblant a l'àgora anterior, la relacionada amb la paraula "Internet" està relacionada amb persones que depenen de la família, tant en evocacions ego com ALTER (taula 149, a continuació), seguides d'evocacions de persones que són totalment o parcialment responsables de les seves famílies.

149 - Participació Econòmica - Àgora Internet



4.3.10 Àgora la oportunitat

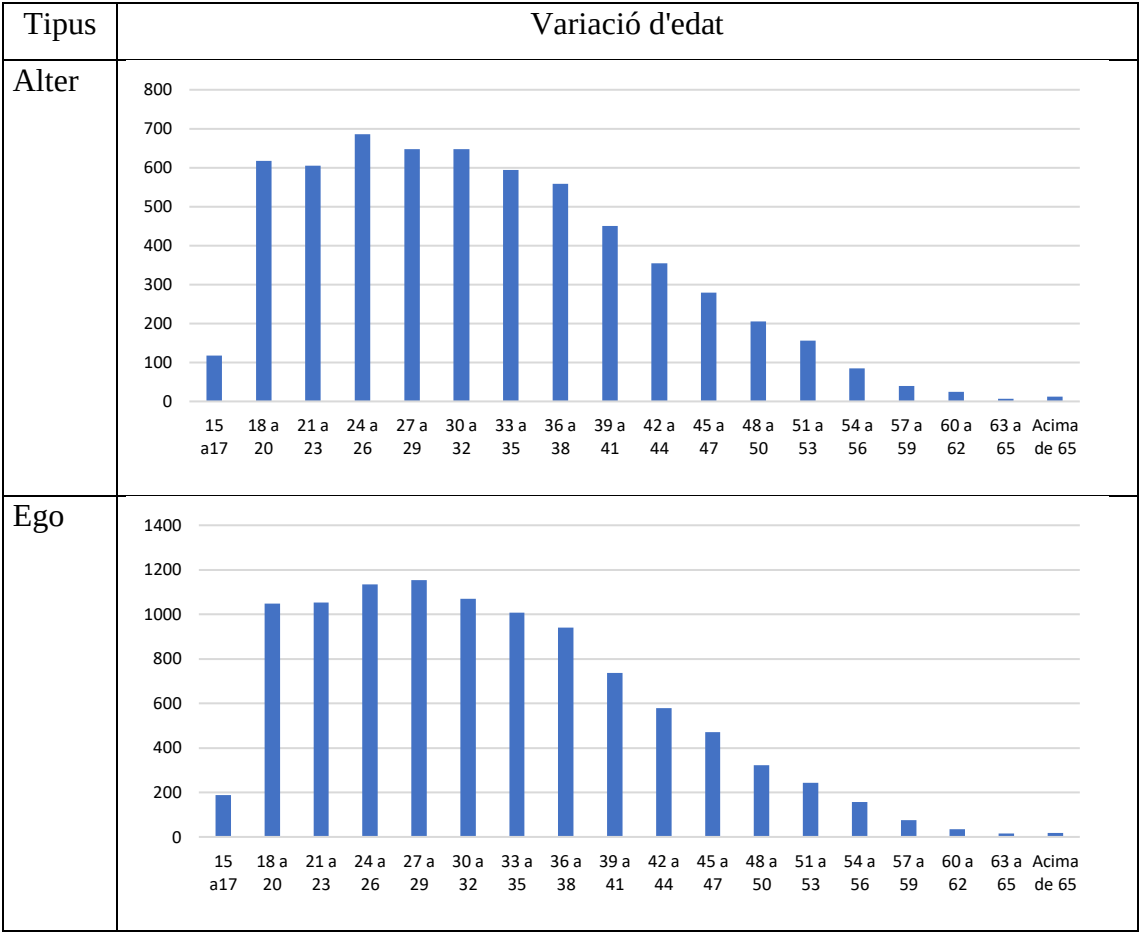
L'àgora formada per les evocacions de la paraula "oportunitat" és sens dubte la més citada entre els més de deu mil enquestats de la nostra recerca que la relacionen amb l'EGO, com destaquem al gràfic 150 següent. Per a ALTER, també afecta un nombre significatiu d'evocacions. També cal destacar que a ALTER, tot i que no va ser la més citada, es troba entre les 50 primeres.

Taula 150 - Ego i ALTER Evocacions - Oportunitat Àgora

Agora	Persones
Ego	10539
Alter	6238

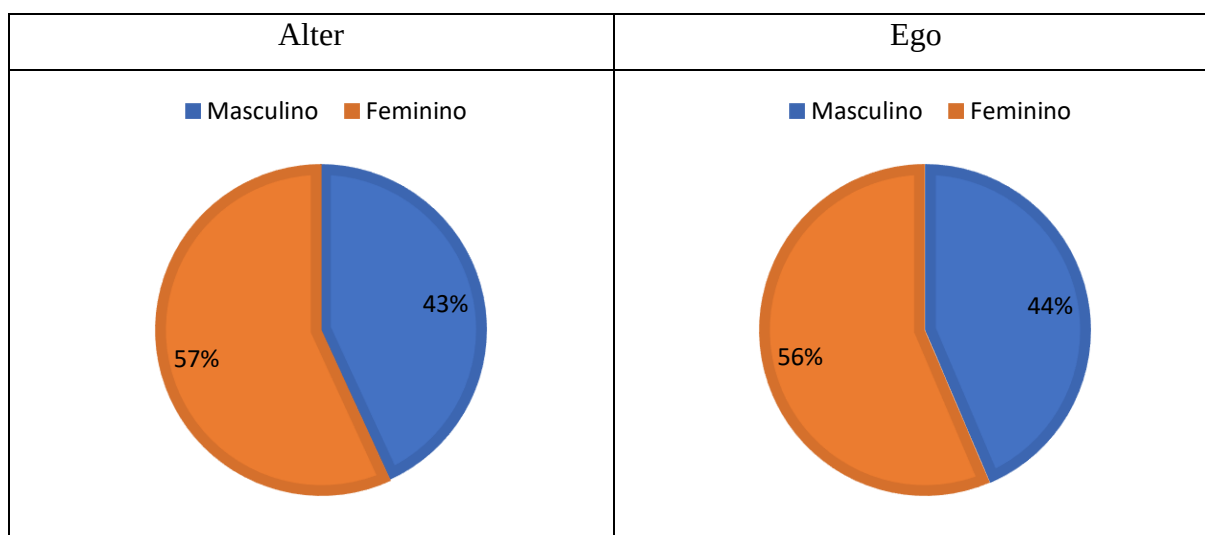
Pel que fa a la variació d'edat, podem afirmar que tant en EGO com en ALTER hi ha una distribució de les evocacions de la paraula "oportunitat" en el que podríem anomenar "joventut àmplia", que abasta dues dècades, de 18 a 38 anys, disminuint a continuació. Com veiem a la taula 151 següent, a EGO hi ha un pic de 27 a 29 anys, mentre que en ALTER de 24 a 26.

Taula 151 - Variació d'edat - Oportunitat Àgora



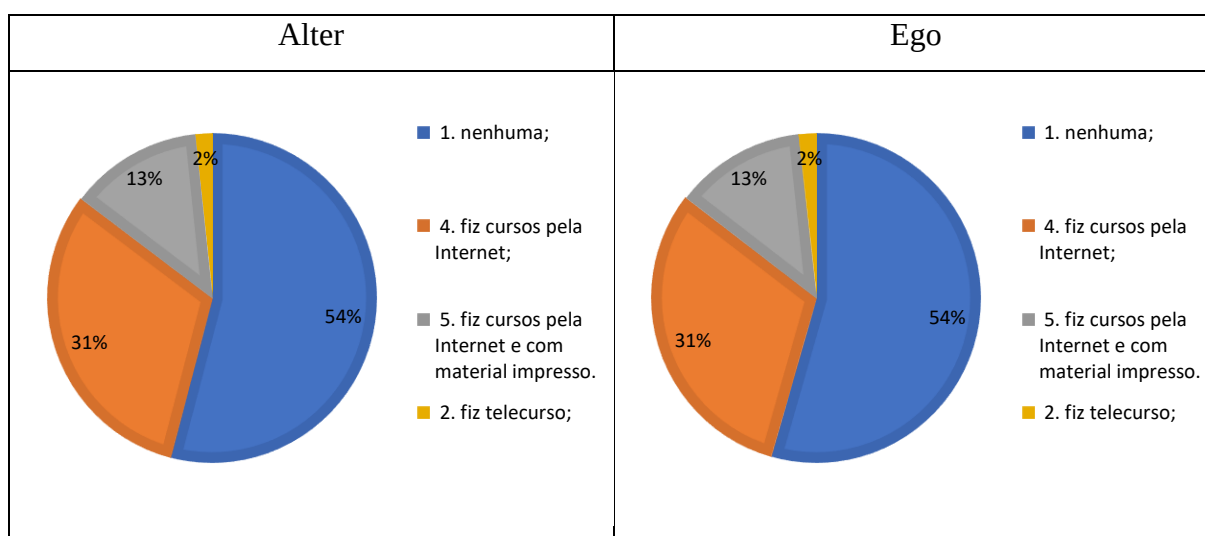
En relació amb el sexe és possible observar un equilibri entre EGO i ALTER en l'evocació de la paraula "oportunitat", amb la majoria de dones, com veiem al gràfic 152 següent.

Taula 152 - Sexe - Oportunitat Àgora



En el conjunt d'evocacions de la paraula "oportunitat" en relació a l'experiència amb l'educació a distància, tornem a tenir un efecte de similitud (taula 153, a sota), ja observat anteriorment. Hi ha una prevalença de persones sense experiència prèvia amb AEd, tot i que trobem casos significatius de persones que participen en processos d'educació a distància a través d'Internet.

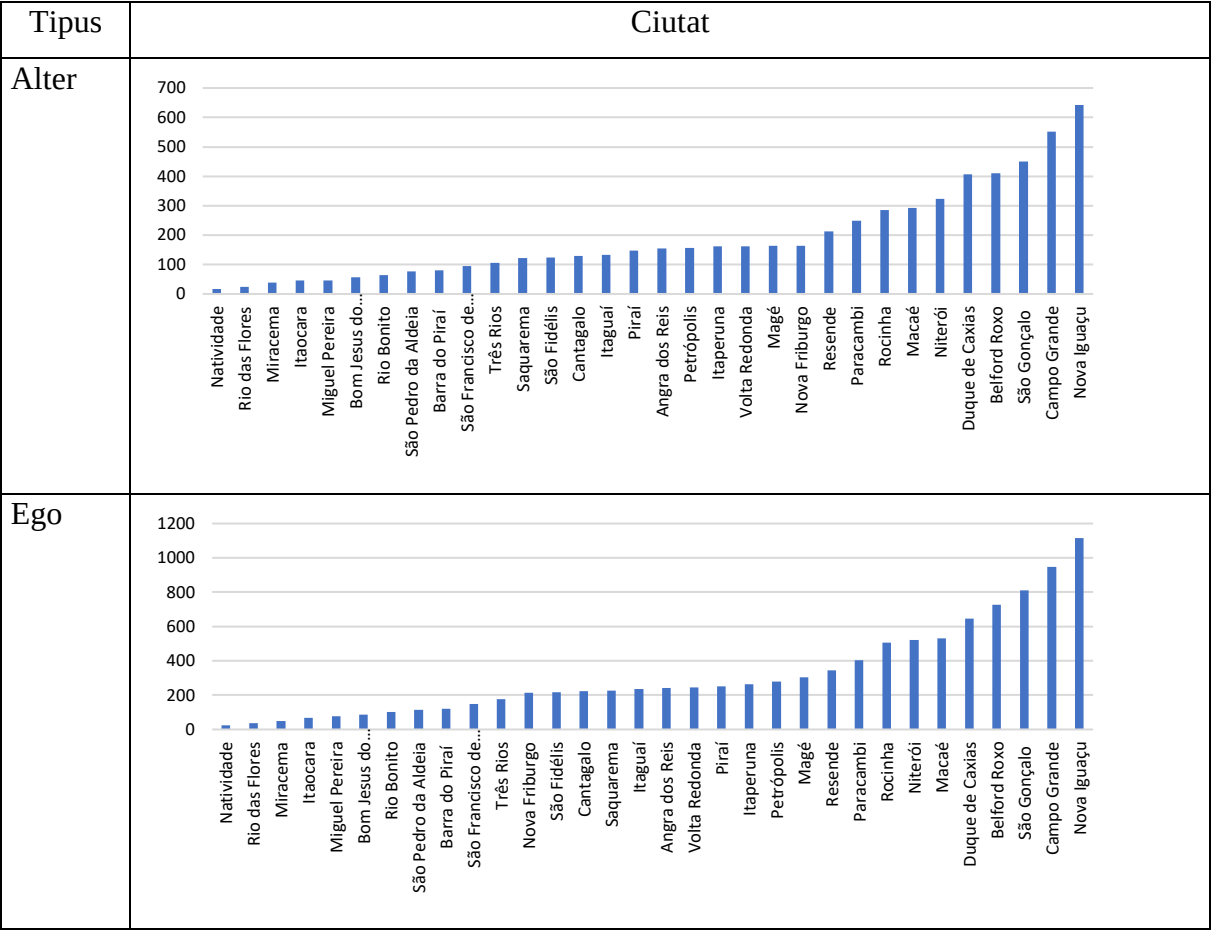
Taula 153 - Experiència amb EAD - Agora Oportunitat



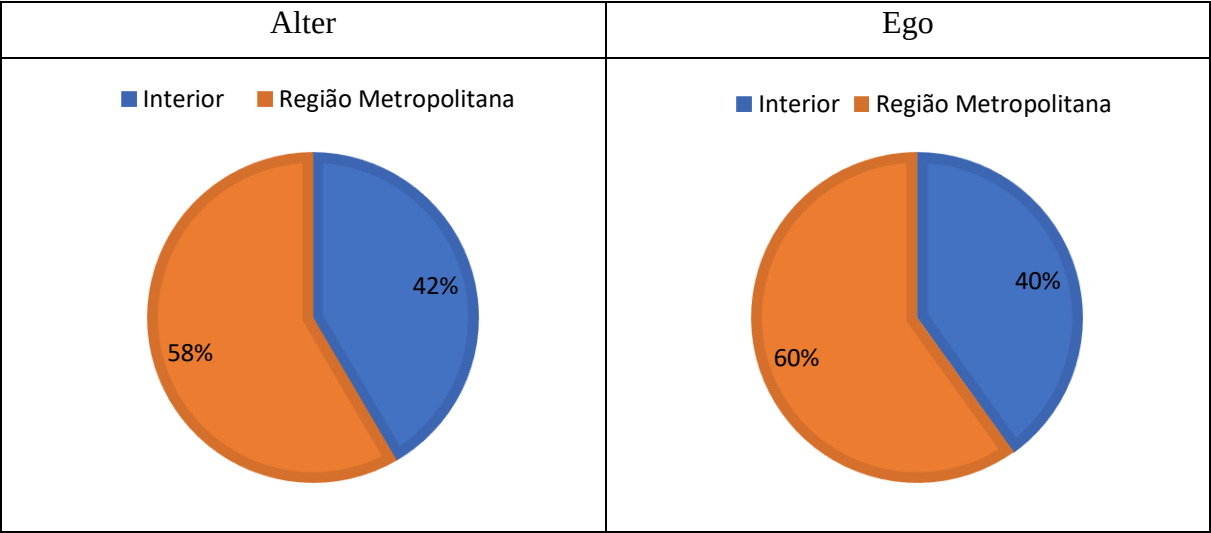
En relació amb les evocacions de la paraula "oportunitat" en el context de la distribució geogràfica municipal, tant en EGO com en ALTER, es repeteix la tendència anterior, amb predomini de les ciutats de la regió metropolitana de Rio de Janeiro (taula 154, a continuació).

També hi ha, en aquest cas, com s'il·lustra al gràfic 154, a continuació hi ha una prevalença d'evocacions de persones de la regió metropolitana en relació amb l'interior, tant en EGO com en ALTER.

154 - Distribució geogràfica municipal - Oportunitat Àgora

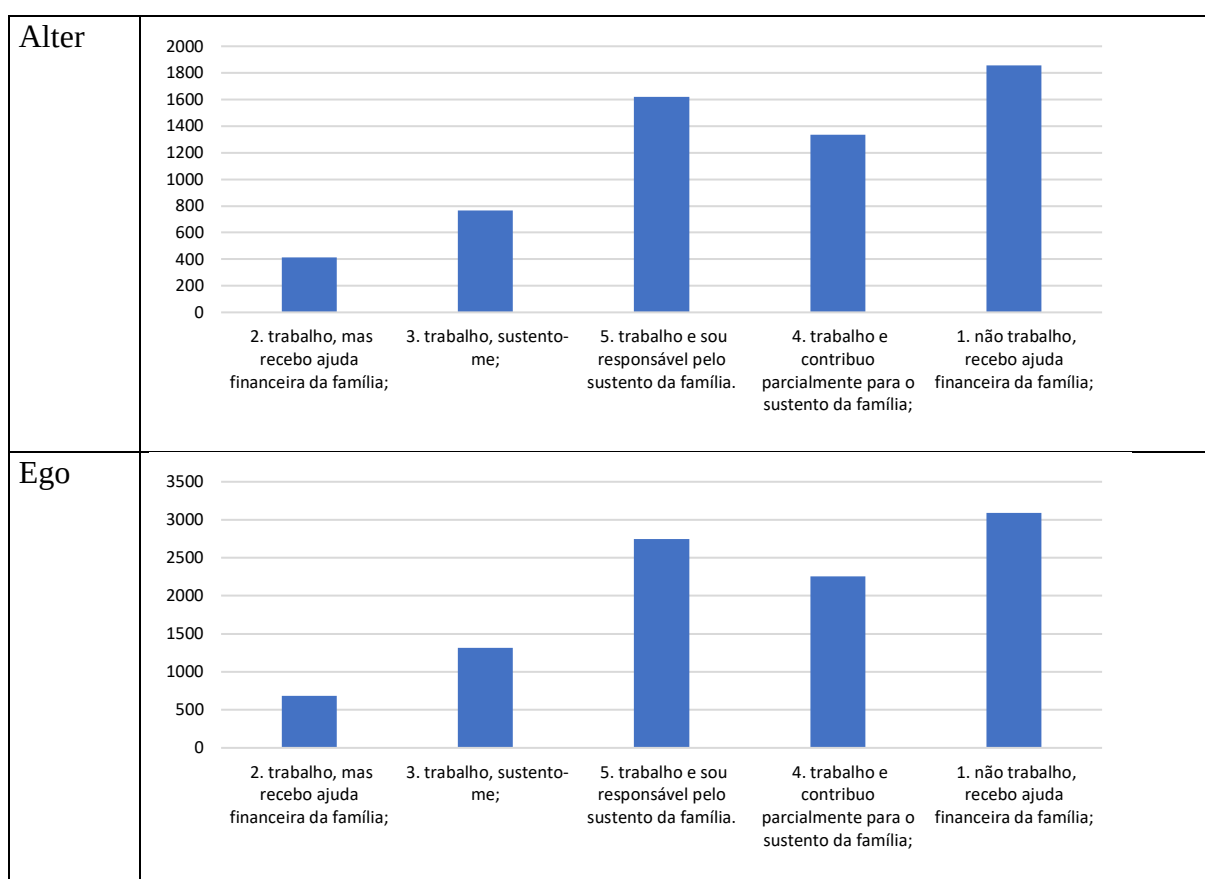


155 - Distribució geogràfica regional - Oportunitat Àgora



En relació amb la participació econòmica, l'evocació de l'"oportunitat" la fan principalment persones en dificultats econòmiques, que depenen de les famílies, encara que amb una participació significativa d'altres que, tant en les evocacions ego com alter, en són responsables, tal com s'il·lustra a la gràfica 156, a continuació). Amb menys pes, però encara, menció meritòria, tenim evocacions de la paraula "oportunitat" feta per persones parcialment responsables de les seves famílies.

156 - Participació Econòmica - Oportunitat Àgora



4.3.11 Practicitat de l'Àgora

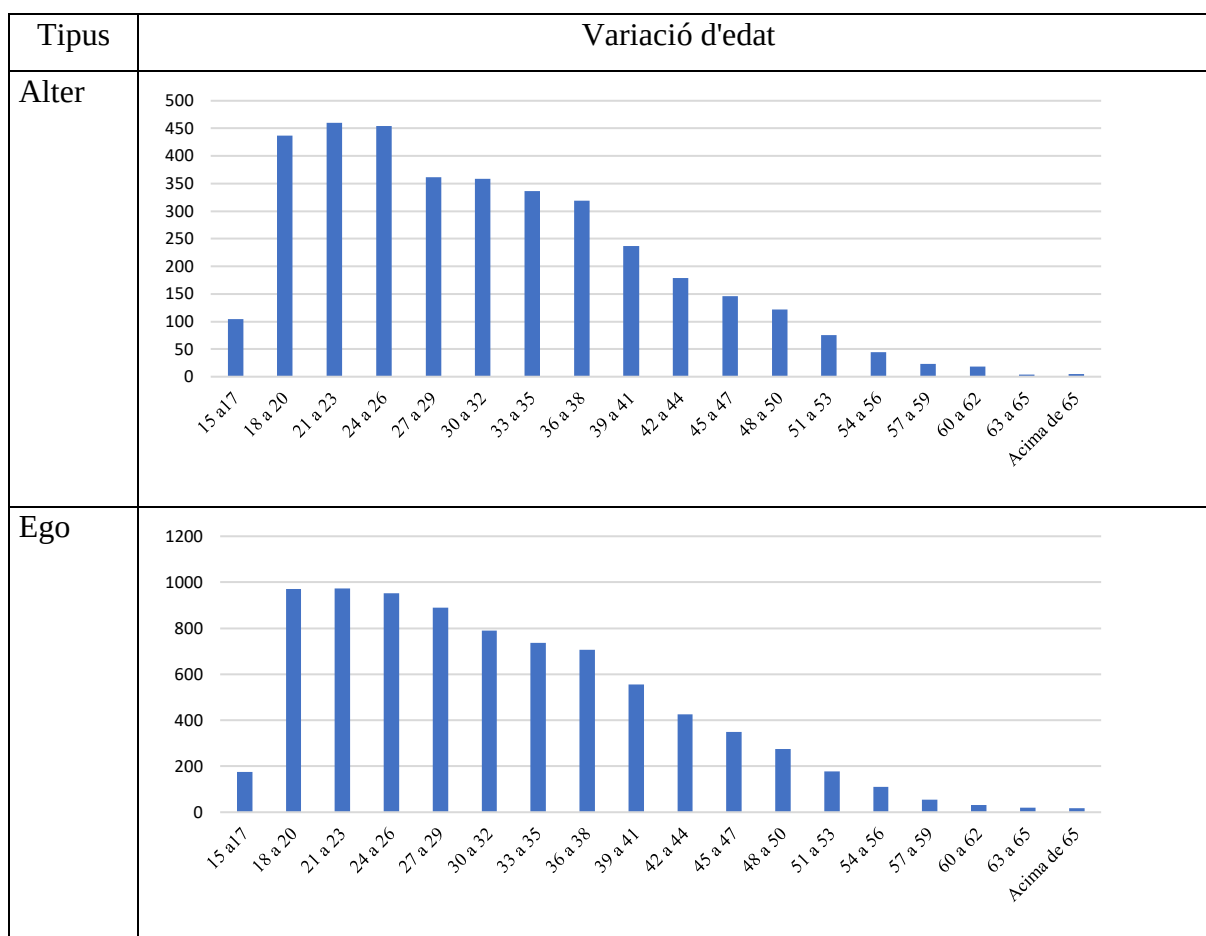
L'àgora construïda a partir de les evocacions de la paraula "practicitat", com l'anterior, presenta un nombre impressionant de persones que la van esmentar. Els que evocaven des del punt de vista de l'EGO eren una mica més del doble de grans que els alterats, com podem veure a la taula 157 de sota).

157 - Ego i ALTER Evocacions - Àgora Praticity

Agora	Persones
Ego	8384
Alter	3764

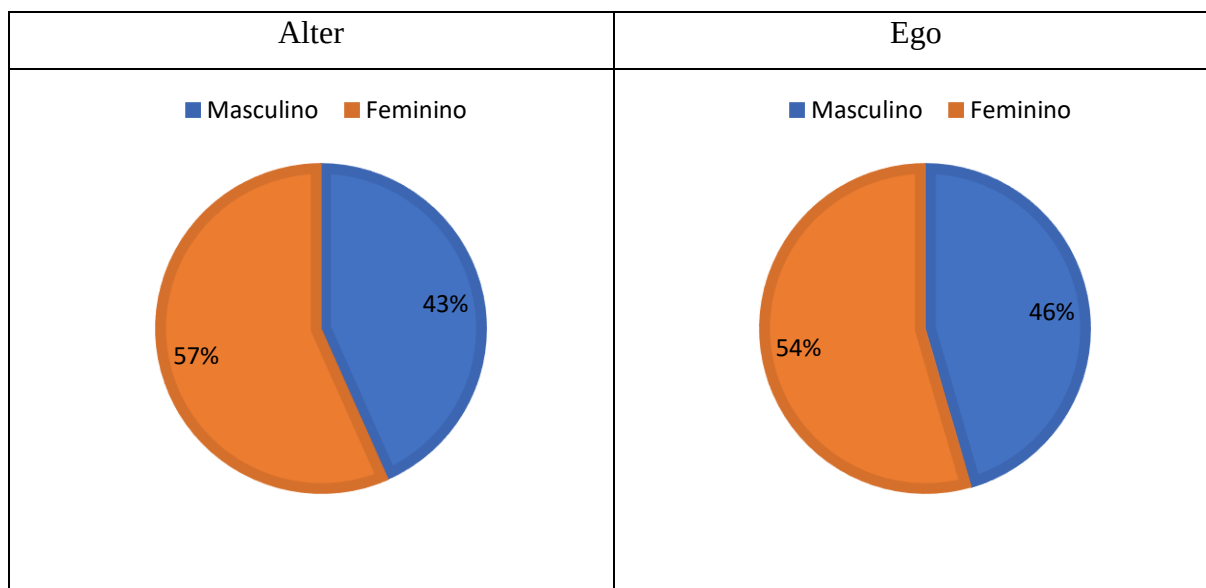
Es pot observar pel que fa a la variació d'edat de l'àgora pràctica el mateix moviment de prevalença de la joventut en l'evocació d'altres àgors, tant en EGO com en ALTER. Tot i que es restringeix amb més contundència de 18 a 26 anys i disminueix més tard (més suaument en EGO i més bruscament en ALTER), les evocacions de la paraula "practicitat" obeeixen, com veiem a la taula 158, a continuació, una lògica de disminució de l'edat després dels 27 anys.

158 - Variació edat - Practicitat Àgora



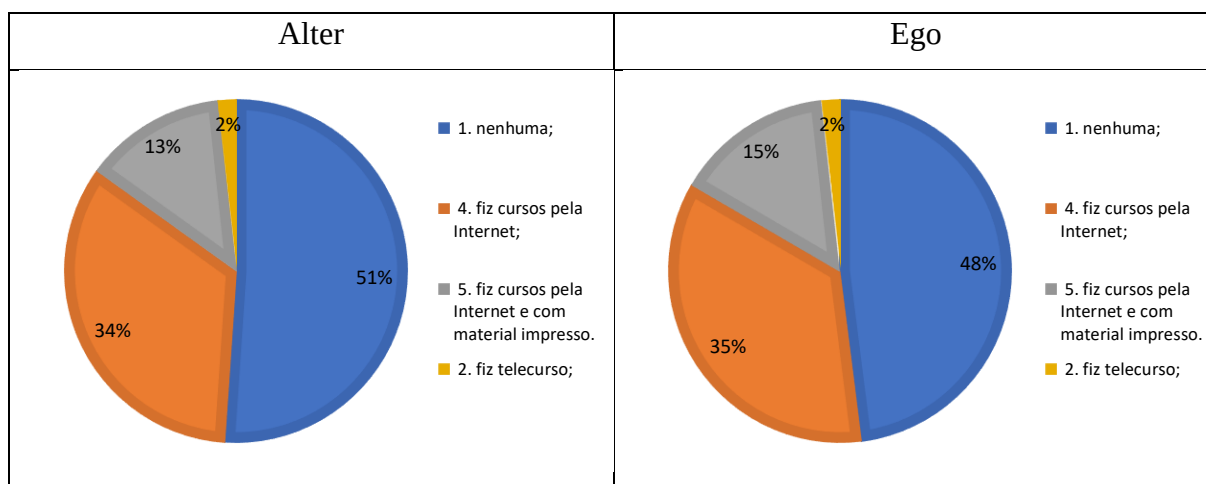
Pel que fa al sexe de les persones que evocaven la paraula "practicitat", una franca majoria de dones apareixen davant dels homes, com es pot veure al gràfic 159, a continuació.

Taula 159 - Sexe - Àgora Praticity



En relació amb l'experiència a DISTÀNCIA, l'àgora formada per l'evocació de la paraula "practicitat" està feta, en EGO i ALTER, per persones que mai no han dut a terme cap experiència d'ensenyament a distància, tal com s'il·lustra a la taula 160, a continuació. Segueix, com en les àgors estudiades anteriorment, un percentatge significatiu de persones que van realitzar cursos a través d'Internet.

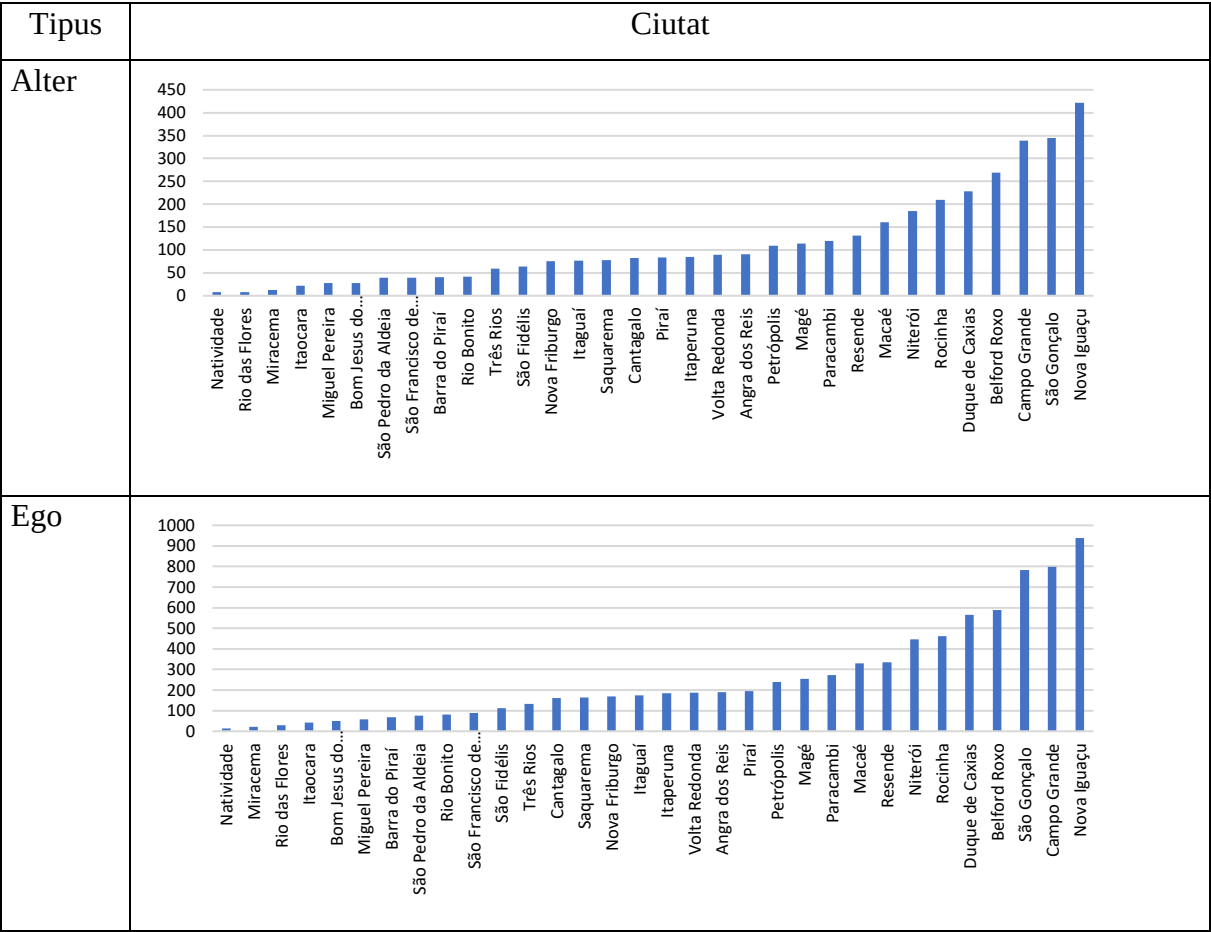
Taula 160 - Experiència amb EAD - Practicitat Àgora



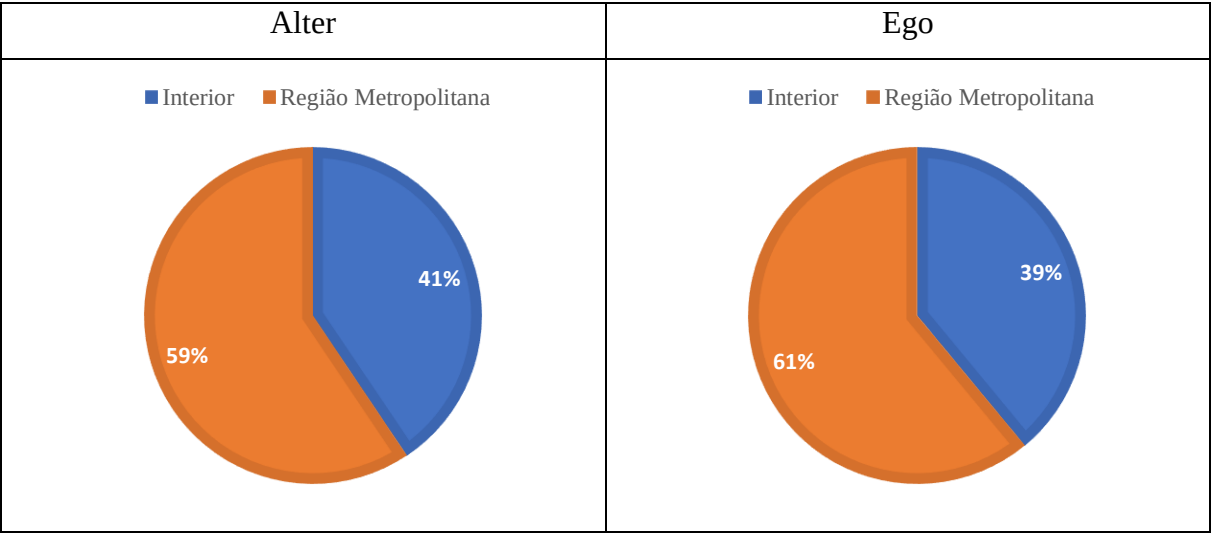
Parlem ara de la distribució geogràfica municipal, en EGO i ALTER, d'evocacions de la practicitat que emanen de les ciutats. Aquí es repeteix la tendència de prevalença de municipis de la regió metropolitana de Rio de Janeiro on la gent evocava la paraula "practicitat" (gràfic 161, a continuació). Aquest patró apareix de nou al gràfic 161, a continuació, on presentem la

distribució geogràfica regional, tant en EGO com en ALTER, mostrant la prevalença de la regió metropolitana en comparació amb les regions de l'interior.

161 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Praticity

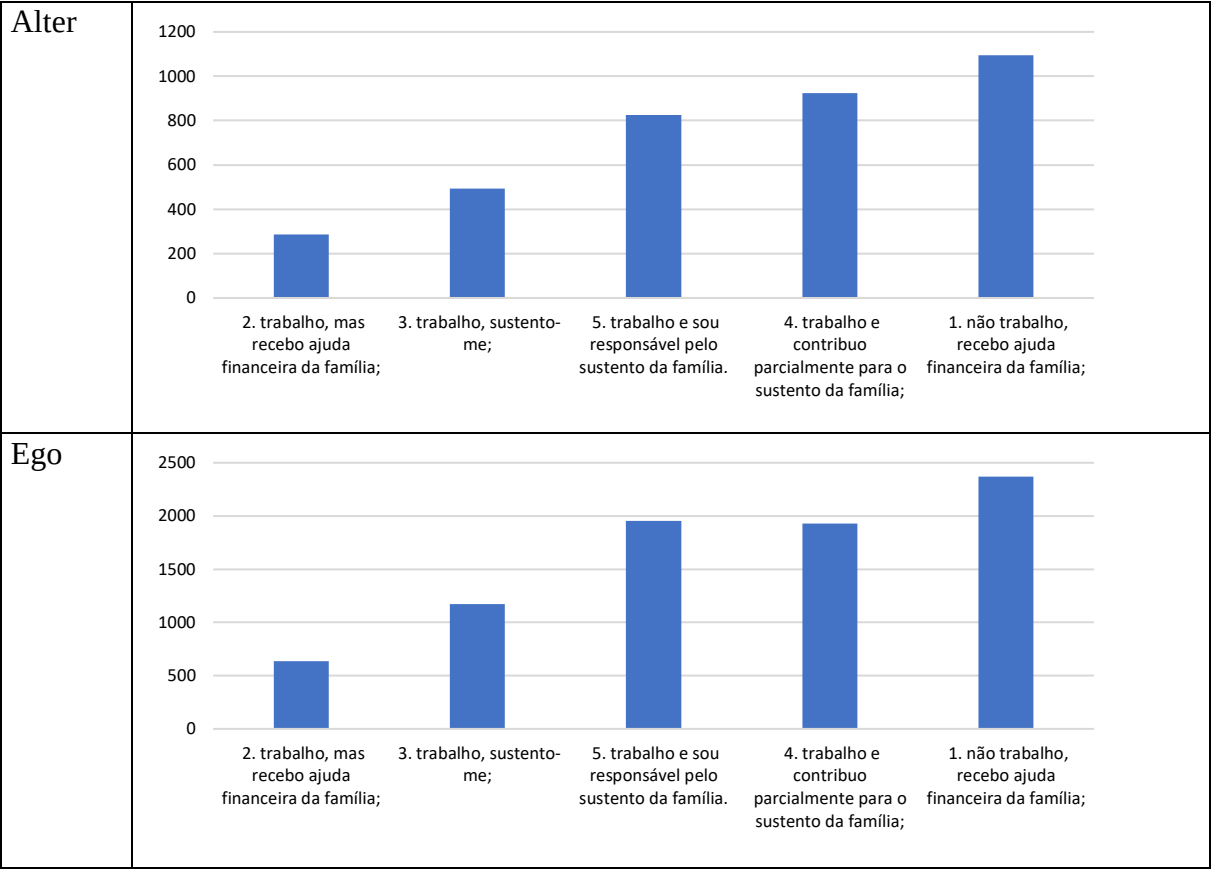


162 - Distribució geogràfica regional - Àgora Praticity



En relació amb la participació econòmica en la família, observem en EGO i també en ALTER l'evocació de la paraula "practicitat" notificada a persones que no tenen mitjans de sosteniment i depenen de les seves famílies. No obstant això, com veiem a la taula 163 següent, el nombre de persones que contribueixen parcialment o totalment als ingressos familiars no és menyspreable.

163 - Participació Econòmica - Àgora Praticity



4.3.12 Temps d'àgora

Molt significativament, la paraula "temps" també és una de les més citades, especialment en relació amb l'EGO, com es pot veure al gràfic 164 següent. La quantitat de persones que evoquen el problema del temps pensant que l'altre es preocupa també és molt expressiu.

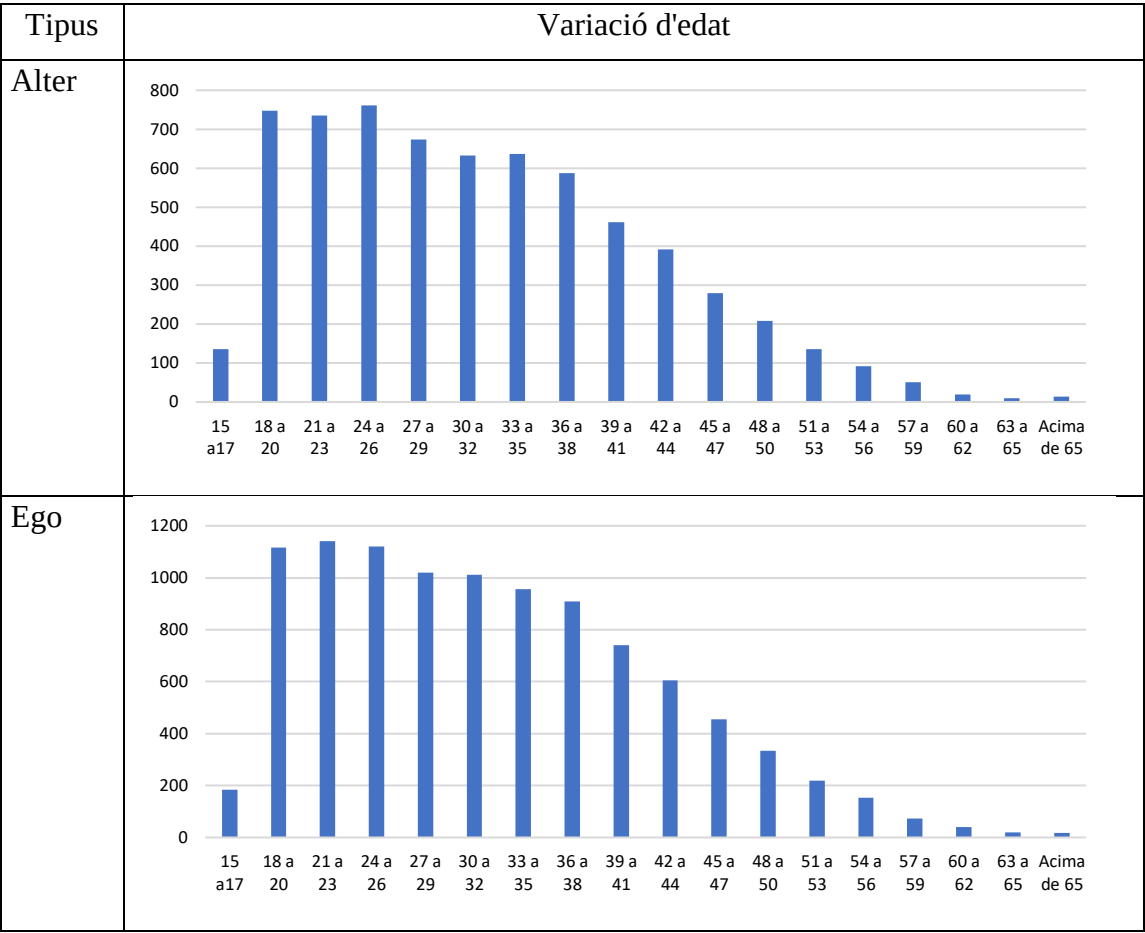
Taula 164 - EGO i ALTER - Àgora Tempo

Agora	Persones
Ego	10372

Alter	6772
-------	------

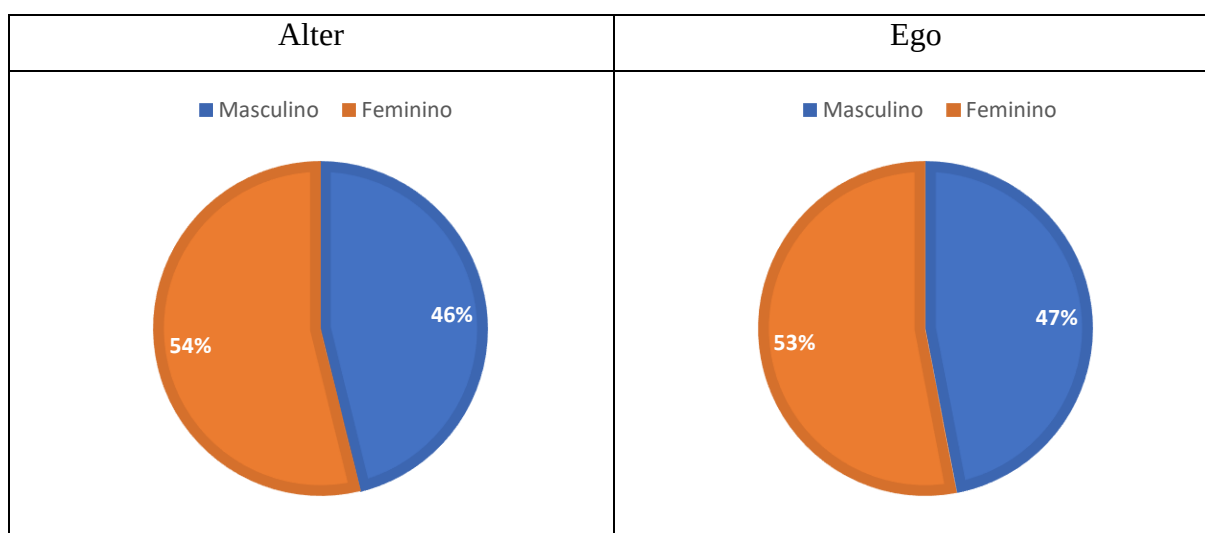
Pel que fa a la variació d'edat del tempo àgora, hem notat una distribució molt més estesa que en totes les altres àgores estudiades fins ara, sent una preocupació de joves i adults, encara que menys d'aquestes a causa de l'efecte poblacional de la població estudiada. Tant en EGO com en ALTER, s'observa aquesta dilatació de la preocupació pel temps (gràfic 165, a continuació). Cal destacar que és més acusat en EGO que en ALTER.

Taula 165 - Variació edat - Àgora Tempo



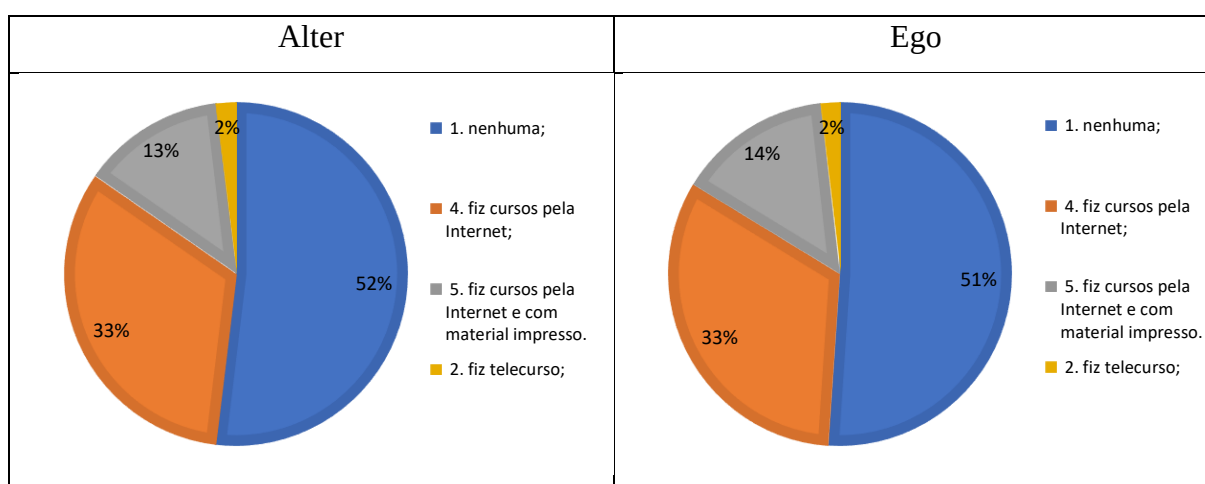
L'efecte de la preocupació pel temps és compartit per homes i dones, però són els últims que més evoquen la paraula, referint-se a una possible representació social de la "falta de temps". A la taula 166, a continuació il·lustrem aquestes dues realitats.

Taula 166 - Sexe - Àgora Tempo



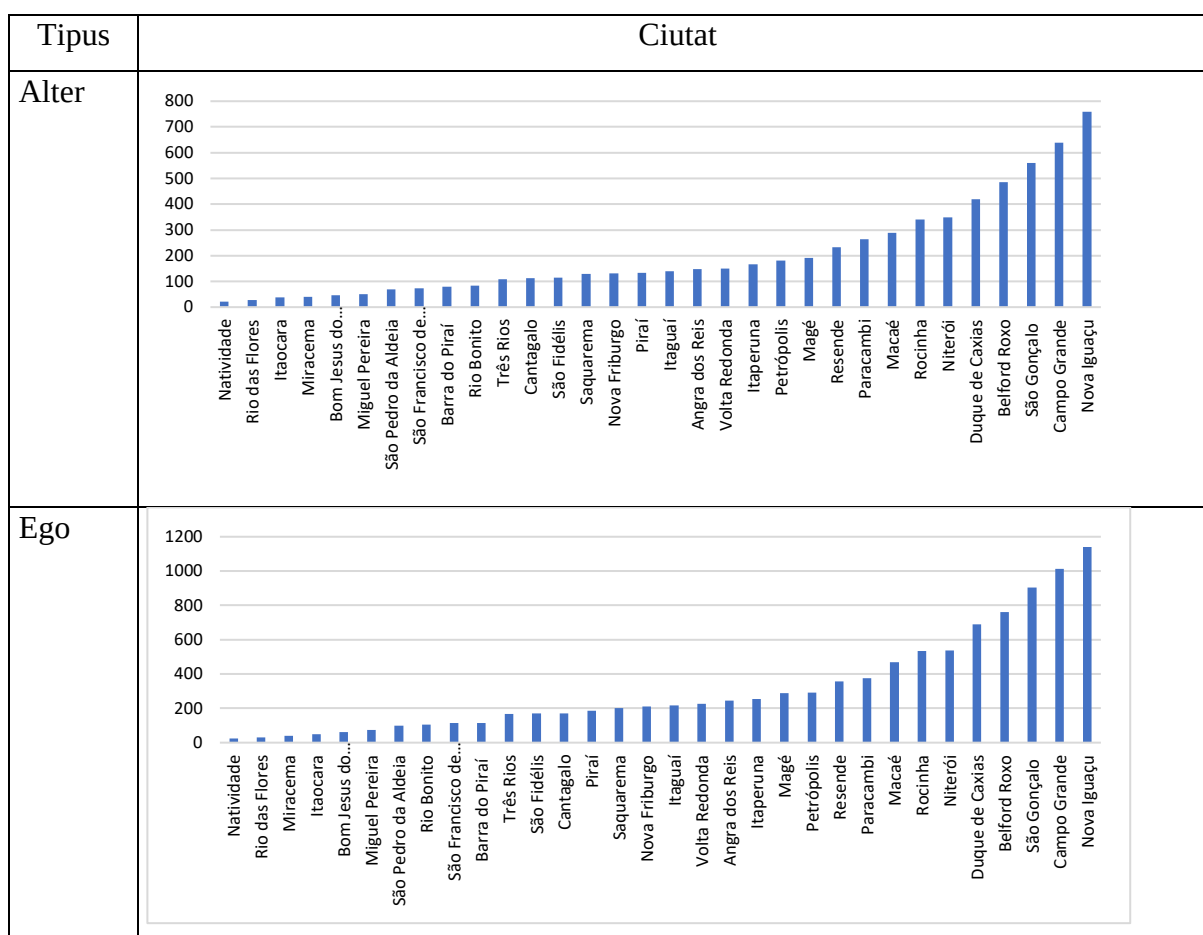
L'àgora produïda per l'evocació de la paraula "temps", com en la majoria dels casos estudiats fins ara, repeteix el patró d'ignorància, tant en EGO com en ALTER, d'experiències amb AE (taula 167, a continuació). Com en el cas anterior, un nombre significatiu de persones que evocaven la paraula ja han seguit cursos a través d'Internet.

Taula 167 - Experiència amb EAD - Àgora Tempo

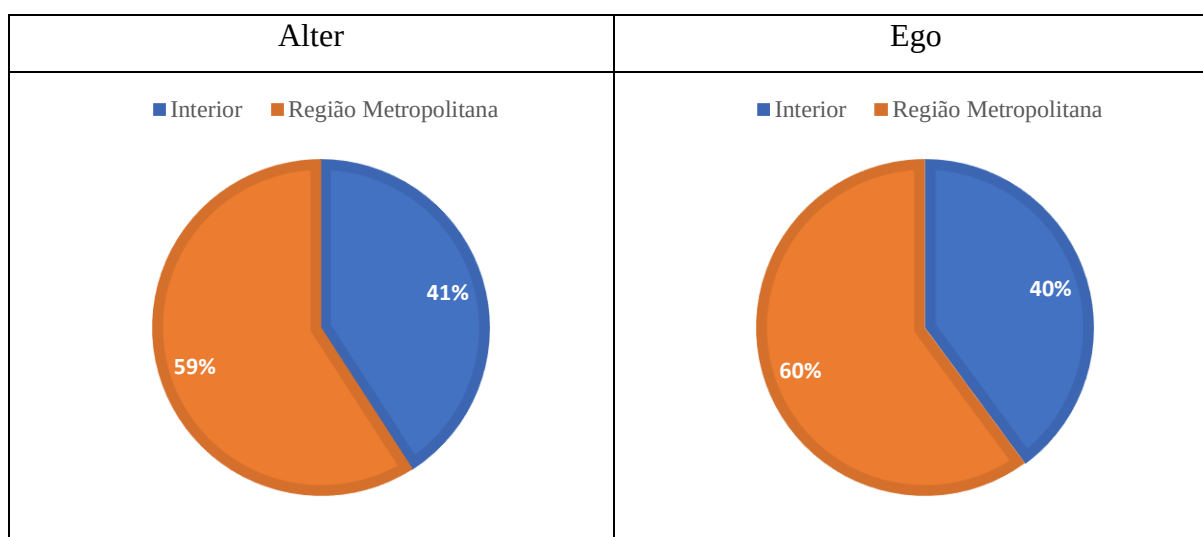


La distribució geogràfica municipal relacionada amb l'evocació de la paraula "temps" repeteix la tendència de gairebé totes les àgors que estudiem. Tant a EGO com a ALTER, les persones dels municipis de la regió metropolitana de Rio de Janeiro estan més preocupades pel clima, especialment Nova Iguaçu (gràfic 168, a continuació). La distribució geogràfica regional confirma la tendència d'EGO i ALTER en, predominantment, evoca molta més preocupació pel temps a la regió metropolitana que a l'interior, tal com s'il·lustra a la taula 168, a continuació.

168 - Distribució geogràfica municipal - Àgora Tempo



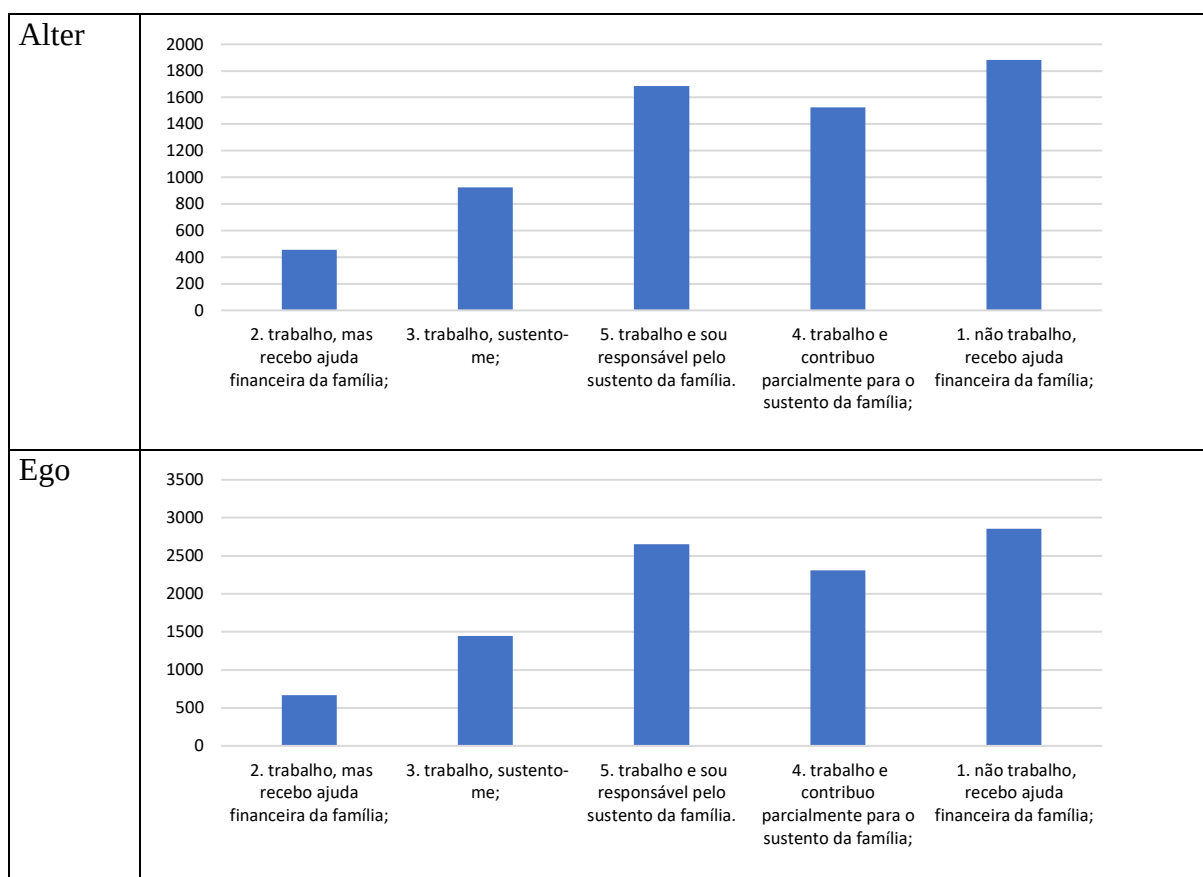
169 - Distribució geogràfica regional - Àgora Tempo



El temps no sembla haver produït una imatge de participació econòmica en la família molt diferent de les àgors anteriors. En EGO i ALTER la paraula "temps" va ser evocada

majoritàriament per aquells que no tenen feina i reben ajuda de la família, seguits d'aquells que vénen totalment de la família i després parcialment (taula 170 a continuació).

170 - Participació Econòmica - Àgora Tempo



4.3.13 Anàlisi global dels resultats de l'Eix 2

Analitzem aquí les àgores de l'Eix 2 que consisteixen en paraules evocades en recerca presents en la literatura científica relacionades amb les representacions socials que van coincidir amb les que es troben en la nostra recerca.

Conveniència

L'àgora es troba en la revisió literària d'autors com Caregnatoe Moura (2006), que la destaquen com una de les principals característiques de l'educació a distància, tant en investigacions més recents com en recerques més recents. En aquest sentit, podem entendre que ELS, per a moltes persones en aquest estudi, tenen una qualitat de satisfacció, adequació, utilitat o fins i tot comoditat que els serveix bé en el seu dia a dia. Per això, veuen l'aprenentatge

a distància com una eina que facilita el dia a dia. Segons alguns autors com Moore i Kearsley (2010), l'educació a distància té el propòsit d'estar còmodes, ja que molts dels que trien aquesta modalitat ja no tenen edat universitària, treballen o tenen fills. Per tant, la comoditat d'estudiar a casa o en qualsevol moment que vulguis seria ideal per a aquest públic. Respecte a aquesta representació, en aquesta investigació, es va poder avaluar que com més gran era l'edat, més apareixia evocat en l'ego. Amb aquestes dades, és possible suposar que hi ha una preocupació dels joves amb el tema de la conveniència que proporciona l'educació a distància, i a partir dels 24 anys, hi ha un major avenç en aquesta representació. Pel que fa a l'alteració no és la importància que es dóna a aquesta àgora sembla mantenir-se en equilibri de 18 a 37 anys. Per l'ecologia dels sentits de Campos (2017), es pot interpretar la conveniència configurada per les condicions materials de l'existència.

Una cosa que pot justificar la paraula conveniència és que tant en l'alter com en l'ego s'observa que la majoria és el principal proveïdor de les seves llars que per si mateix justificaria no només una representació sinó un desig de conciliar el treball amb els estudis.

Cost i Economia

En aquest cas concret, analitzarem conjuntament les representacions de costos i economia, a causa de la comprensió que semànticament aquestes dues evocacions poden ser equivalents. Però també farem diferents anàlisis per demostrar que les àgores (cost i economia) poden contenir audiències diferents. Sobre el cost de l'àgora, la majoria dels que van evocar aquesta representació està composta per persones amb un grup d'edat més alt que l'economia. El primer (cost) tenia la majoria d'homes de 36 a 38 anys, mentre que el segon (economia), per dones de 24 a 26 anys, i les dues àgores van ser evocades per persones de la regió metropolitana de Rio, tant en l'alter com en l'ego. La importància d'interpretar una o altra àgora aïllada es corrobora pel fet que, en aquest públic concret, els més joves no es preocupen pels costos i entre la gent gran aquesta preocupació hi és present. No obstant això, amb l'anàlisi d'aquestes representacions, podem entendre que l'ús del lèxic arriba de manera efectiva a la qüestió financera, segons la variació de la franja d'edat, i aquest fet pot estar associat a l'experiència vital de cada grup d'edat. Això es deu al fet que en el cas dels que van esmentar el cost, la majoria són responsables econòmicament de la seva família i tindrien una associació més directa amb les relacions de costos com les relliscades a pagar, el cost de la vida, etc.; mentre que en les mencions de l'economia, la majoria de la gent no treballa i se sosté, la qual cosa porta a la nostra interpretació que els matisos financers intrínsecs a l'evocació de costos no formen

part dels seus contextos de vida com ho fa en l'altre grup. La majoria, en ambdues representacions, tenien més evocacions en l'ego que en l'alter, això demostra que aquest problema afecta el subjecte mateix, sent una cosa menys rellevant quan el subjecte és l'altre.

La ràtio de costos i economia a DISTÀNCIA, en la revisió literària, es pot interpretar com a més barata, molt criticada per Belloni (1999), per exemple, que diu que la funció principal de l'educació a distància no pot ser el baix cost sinó la flexibilització de l'ensenyament. Aquest autor fins i tot critica els models barats, entenent que socialment no hi ha guanys, perquè no seria la democratització de l'educació sinó una entesa en què grups d'empreses educatives recaptin més diners. No obstant això, Moore i Kearsley (2010) entenen que reduir els costos educatius ajuda a ampliar les estructures educatives i a anivellar les desigualtats. Pel que fa a l'ecologia dels sentits, aquesta representació podria estar associada a les condicions materials de l'existència i aquest factor en si podria ser una justificació per a la recerca de l'educació a distància, és a dir, l'assignatura busca LA perquè és més barata per les seves condicions financeres.

Dificultat

Aquesta àgora s'aborda a l'Eix 1.

Disciplina

La disciplina és àmpliament abordada per SCHOLARS of THE, ja que es tracta d'una modalitat de centralització de la docència en l'alumne, la qual cosa fa que aquesta aptitud sigues essencial per al bon rendiment de l'alumne. Alguns autors fins i tot argumenten que l'educació a distància no seria possible per als nens, ja que molts cursos treballen amb processos que no són pedagògics sinó andragògics (MOORE, 2007), és a dir, estan pensats per a adults. Per definició, l'EAD proposa que l'estudiant estigui al centre del procés docent. Aquesta centralitat porta en si mateix el pes de la disciplina i l'organització del temps, per exemple. Estem condicionats a aprendre en una determinada estructura clàssica de l'educació, en la qual el professor explica oralment sobre un tema determinat i els alumnes accepten els suggeriments i passos del professor, però no estàvem acostumats als sistemes en què el responsable de l'educació és l'alumne. Aquest canvi de paradigma requereix una disciplina necessària per dur a terme el teu aprenentatge (FORMIGA; LITTO, 2009; MOORE, 2007; MOORE; KEARSLEY, 2010).

És interessant assenyalar que, en el cas de la disciplina àgora, les evocacions eren vuit vegades més altes en l'ego que en l'alter. Tant en l'alter com en l'ego, trobem un rang predominant de 24 a 26 anys d'edat de subjectes que no tenen feina, sent recolzats per les seves famílies. En la relació amb l'ecologia dels sentits (CAMPOS, 2017), entenem que hi ha una relació respecte a la "consciència, voluntat i moralitat", a causa de la tendència característica del subjecte.

Facilitat

Aquesta àgora s'aborda a l'Eix 1.

Flexibilitat

La representació que dona lloc a aquesta àgora s'aborda amb rellevància en diversos estudis de revisió literària, sent considerada una de les principals raons i atractius per a la realització de l'educació superior a distància (MOORE; KEARSLEY, 2010) . Aquesta representació social en si mateixa pot aportar diversos significats com flexibilitat de temps o lloc d'estudi i pot ser el gran atractiu de la modalitat al Brasil, tenint en compte que la majoria de les persones que busquen aquest format d'educació al país funcionen (ABED, 2016; ABRAEAD, 2008; TAE; LITTO, 2009; MOORE, 2007) no és necessàriament una sorpresa tenir aquestes representacions com les més evocades. En tots els estudis sol·licitats en la revisió literària al Brasil, aquesta representació va aparèixer de manera destacada, com es pot veure en les llistes 6 i 7 (p. 49 i 50). Pel que fa a la recerca duta a terme, també s'observa que, en relació amb el seu públic, la majoria és major d'edat universitària i el grup d'edat amb més impacte format per dones d'entre 24 i 26 anys, de la regió metropolitana de Rio de Janeiro.

La flexibilitat, però, té un preu, segons autors com Caregnato i Moura (2006) que assenyalen que només és possible ser flexibles en l'educació a distància quan hi ha disciplina. Pel que fa a l'ecologia dels sentits de Campos (2017), destaquem que aquesta representació social està vinculada a condicions materials d'existència en què l'assignatura necessita un tipus d'educació còmoda i que no perjudiqui la seva rutina directament pel que fa, per exemple, a la necessitat de treballar.

Internet

Pel que fa a la representació social a Internet, aquest és avui un dels principals motors de l'actual, ja que gràcies a això, la modalitat de distància docent adquireix un cost molt baix i guanya capilaritat, podent conèixer persones que poden estar geogràficament insularitzades de l'educació (BELLONI, 1999; DES DE LA COSTA; FRANCO, 2005; TAE; LITTO, 2009). El públic que va evocar l'àgora d'internet, tant en alter com en ego, va ser gent majoritàriament d'entre 18 i 20 anys, la qual cosa condueix a l'associació de la joventut amb aquest mitjà com a instrument educatiu. Pel que fa al gènere, la majoria dels homes són quan la pregunta es dirigia a l'ego, però la situació s'inverteix en l'alter, sent majoritàriament constituïda per dones. També és possible destacar que aquesta gran majoria de les persones que no treballen i reben ajuda econòmica dels seus familiars.

Internet, dins dels més citats, és l'única representació que és un element material, una part constitutiva de l'EAD. Altres elements que constitueixen una educació a distància com a plataforma i tutor no estaven directament relacionats, reforçant la idea de la força que té aquest mitjà de comunicació sobre el QUE com ja s'ha esmentat anteriorment. També seria possible interpretar que el desconeixement d'una estructura educativa a distància porta als investigats a confondre LA com a vehicle, en aquest cas Internet.

Sobre les perspectives de l'ecologia dels sentits (CAMPOS, 2017), podem entendre que aquesta àgora estaria lligada a una condició material d'existència, la qual cosa també podria justificar la seva entrada entre els més citats en vista de la seva popularitat.

Oportunitat

L'oportunitat de representació social és la més important pel que fa al nombre d'evocacions, i 10.539 persones evocades en l'ego, el nombre responsable de la major expressió d'aquesta àgora. D'altra banda, 6.238 persones van representar la resposta en l'alter. El grup d'edat majoritari per a l'ego era de 27 a 29 anys i, per a l'alter, de 24 a 26 anys. En aquest sentit, podem suposar que la majoria d'aquestes persones estarien fora de l'edat considerada universitària, la qual cosa porta a deduir una atribució de significat positiu d'oportunitat de representació per a aquestes persones, que haurien de considerar-se, per tant, contemplades amb la possibilitat de poder assistir a una graduació a distància. Arribats a aquest punt, podem correlacionar-nos amb la revisió bibliística sobre l'assenyalament de THE com un ensenyament de "segona oportunitat" (SCHLICKMANN *et al.*, 2009). Això, però, no necessàriament ha de ser una cosa dolenta, només revela un fet en el qual no hi hauria primacia de l'elecció de l'educació a distància com a modalitat educativa a atendre, és a dir, no per les seves qualitats

didàctiques, sinó funcionals. La qüestió de LA és una oportunitat reforça quan analitzem que la majoria d'aquests enquestats diuen que no treballen i que compten amb el suport de la família, és a dir, poden veure en l'EAD una forma d'oportunitat en la seva vida, davant la manca d'ocupació i la seva formació. A això s'hi ha d'afegir la vellesa. Una altra característica és el tema del sexe que està compost majoritàriament per dones de la regió metropolitana.

L'oportunitat de representació social vinculada a la socioeconòmica ens porta la confirmació que la literatura revisa per autors amb opinions diferents. Per a Formiga i Litto (2009), en una visió positiva, EAD atrau un públic que no ha tingut l'oportunitat d'estudiar a l'edat universitària i necessita qualificar-se. Com a contrapunt, comptem amb autors com Schlickmann i col·laboradors (2009), que consideren que, encara que la modalitat sigui qualificada com a inferior per aquest públic, es compromet a sotmetre's a aquest mètode d'estudi en vista de l'obtenció del títol.

Pel que fa a l'ecologia dels sentits de Campos (2017), classifiquem aquesta representació com a lligada a la consciència, la voluntat i la moral, que s'entén que els aspectes del fòrum íntim del subjecte (voluntat de sortir de l'atur i amb edat avançada, per exemple) es reconforten amb la solució que representa LA com a forma d'ascensió a la vida.

Practicitat

En la practicitat de l'àgora, s'observa que hi ha un nombre molt més elevat quan es tracta de l'ego, una mica més del doble de l'alter. A l'hora d'analitzar la representació de l'alter i l'ego, veurem en relació amb aquesta àgora, que és possible notar un ampli grup d'edat equilibrat que comença als 18 anys i puja fins als 26 anys com a públic principal.

En la revisió literària, trobem la comprensió de la practicitat en diversos punts, associats ala saracística araquista dels THE com a agilitat i fàcil ús, en la composició d'un format educatiu que s'adapta millor a una rutina en la qual aquests aspectes són rellevants. Aquesta representació pot tenir vincles amb altres ja explorats en aquest estudi com el temps, la flexibilitat i la facilitat.

En la relació amb l'ecologia dels sentits de Campos (2017), aquesta àgora es va emmarcar en condicions de vida materials, vinculades a la facilitat d'estudiar sense sortir de casa, per exemple.

Hora

El temps de l'àgora és un dels més importants juntament amb l'època, però diferent d'aquest últim, la representació temporal possiblement té a veure amb les característiques de LA i no amb la comprensió íntima (connexió amb la consciència, la voluntat i la moral). La noció de temps es pot considerar des de la possibilitat de desenvolupar activitats asíncrones, que aportin flexibilitat, fins a la noció d'estalvi de temps que aporten alguns autors com Moore (2007).

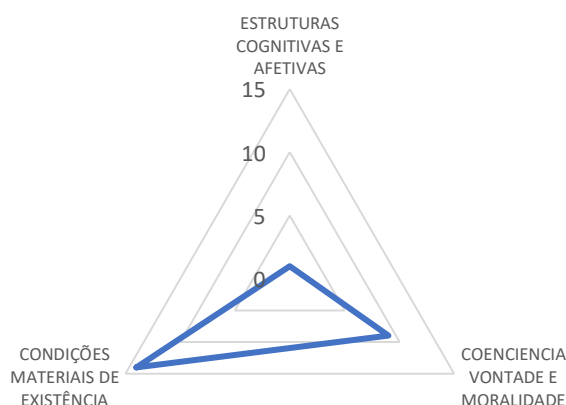
La formació d'aquesta àgora té un punt culminant per a l'ego amb més de 10.113 evocacions, mentre que per a l'alter, n'hi ha 6.570. El grup d'edat, tant en el cas de l'ego com en l'alter, té una certa similitud, sent d'entre 18 i 26 anys a la regió metropolitana de Rio de Janeiro. La majoria no tenen feina i compten amb el suport de la família. A més, també s'observa que més de la meitat d'aquest grup no té experiència amb THE. Per tant, podem deduir que el jove de fins a 26 anys té més preocupació o comprensió amb la noció de temps.

Pel que fa a l'ecologia dels sentits (CAMPOS, 2017), podem tornar a entendre la connexió material al voltant de LA, relacionada amb la vida quotidiana de l'assignatura, possiblement en el sentit de facilitar el seu dia a dia en termes d'optimització horària.

Observacions - Eix 2 - Agoras Literature Review

Si considerem l'ecologia dels sentits en la formació de la imatge mundial, podem veure una anàlisi en la figura 24 següent, en la qual és possible entendre que aquestes àgores estan formades principalment per qüestions quotidianes del subjecte i la seua sociabilitat, vinculades a la consciència, la voluntat i la moral i les condicions materials de l'existència, capes de la configuració dels significats de la teoria bàsica de la investigació.

Figura 24 - Marc teòric: àgores de revisió literària en l'ecologia dels sentits



Destaquem que, curiosament, la tercera capa de la teoria -estructures cognitives i afectives de l'assignatura- no es va associar a cap representació d'aquest Eix 2: Agoras Literature Review, perquè malgrat la relació, destacada, d'aquest eix amb aspectes de la vida rutinària, no es van verificar punts d'emoció i cognició que convergissin en la direcció d'aquesta capa.

4.4 Eix 3 - Anàlisi de plans d'afinitat àgora

4.4.1 Introducció

Com es pot deduir del que hem presentat fins ara en aquesta tesi, la formació d'una àgora sorgeix de dues aportacions teòriques, d'una banda tenint en compte la creació de patrons sistemàtics d'evocació de representacions socials, segons la proposta metodològica estructural Abric (1994), i d'altra banda, ens inspirem en les aportacions de formació i teoria de xarxes i grups (MARTELETO, 2001; RECUEIRO, 2002), com ja es va aclarir en l'etapa metodològica. Així, s'ha pogut localitzar la representació social i els grups que la constitueixen formant un hub sobre una *representació* determinada tal com es va veure aplicada en els eixos 1 i 2 d'aquesta tesi. No obstant això, en una comprensió més àmplia de les agrupacions de persones per representacions socials podríem tenir la possibilitat de crear un *hub* amb més d'una representació, provocant una nidificació possiblement amb una major càrrega d'afinitat ideològica. A la pràctica, és possible reunir persones no només per una RS coincident, sinó per dues, tres, quatre i fins i tot cinc representacions socials, en el cas d'aquesta investigació.

Per això, vam crear àgores de persones disperses que tindrien una major afinitat ideològica en relació amb un tema, en el cas d'aquesta investigació, a causa del major nombre d'evocacions diferents agrupades en una mateixa àgora. A la pràctica, deduïm que com més gran és el nombre de coincidències de termes evocats, més gran és l'afinitat ideològica entre els subjectes; a aquestes afinitats anomenem plans. L'eix 1 i 2 va ser realitzat per l'avió 1 àgores, ja que només estava format per una paraula coincident. Però podria haver-hi àgores del pla 2, 3, 4 i 5, sent aquesta última la que tindria més afinitats ideològiques entre individus. També s'entén que estadísticament és més probable que hi hagi un pla 1 àgora que el d'altres avions a causa del nombre de coincidències que hauríem de tenir entre ells, com es veu en la metodologia. És a dir, els plans d'afinitat d'àgores és un concepte en profunditat de la metodologia que creem, en el qual és possible agrupar les persones per afinitats temàtiques al voltant de les representacions comunes, és a dir, persones que pensen de prop sobre un tema determinat.

En aquesta tesi es van poder obtenir fins a cinc plans d'afinitat, ja que es va demanar als enquestats que expressessin les cinc primeres paraules que se'ls van acudir al voltant d'AEEd. Hi va haver afinitats a diferents nivells, d'una a cinc evocacions coincidents. En aquesta part de l'obra, però, demostrarem el nivell màxim: de cinc representacions socials coincidents, en les quals només mostrarem en relació amb l'ego, perquè l'aparició de coincidències en l'alteració era poc significativa. La formació d'àgora més probable (pla 1), és a dir, de només una evocació comuna va ser demostrada i discutida en els anteriors subcamptors en Eixos 1 i 2.

4.4.2 Pla d'afinitat

En el procés d'aïllament de les incidències més altes del pla d'afinitat màxima (5 paraules o representacions), enumerem a continuació les dues majors àgores planes 5 trobades en l'ego. Tenen, respectivament, 19 i 29 persones que han respost absolutament per igual en les 5 representacions evocades, com es pot observar a continuació.

Taula 171- Pla d'afinitat EGO de nivell 5, ocurrències més altes

Representacions Socials	Tema
DISCIPLINA, ORGANITZACIÓ, MOTIVACIÓ, PROACTIVITAT, AUTONOMIA	19
DISCIPLINA, ORGANITZACIÓ, MOTIVACIÓ, PROACTIVITAT, CURIOSITAT	27

Perquè no hi hagi problemes per confondre les àgores que s'estudiaran, anomenem a les 19 persones "Pla A1 5" i l'altra amb 27 persones del "Pla A2 5".

La motivació principal d'aquesta part de la tesi és no captar el major nombre de persones possible, entenent, però, que el nombre de temes que es presenten aquí pot semblar pifios en relació amb altres més sumptuosos enumerats en aquesta recerca. El que importa aquí és demostrar les possibilitats més àmplies d'una investigació amb àgores. Un altre punt important és entendre que no es va realitzar una tija, i per tant les coincidències són literals, és a dir, aquests subjectes havien d'escriure exactament la mateixa paraula perquè aquestes àgores fossin creades per un pla d'afinitat de nivell cinc.

4.4.3 Àgora d'A1 Pla 5 (DISCIPLINA, ORGANITZACIÓ, MOTIVACIÓ, PROACTIVITAT, AUTONOMIA)

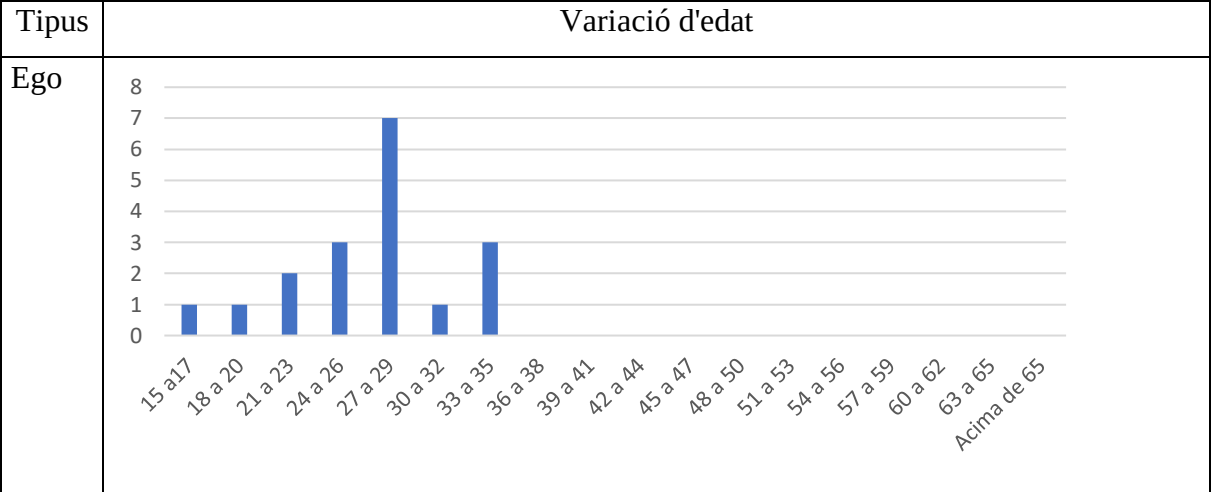
En aquesta àgora només es comprovarà l'EGO perquè en l'alter es van trobar només dues persones amb aquestes mateixes representacions en l'alter, com es pot veure a la taula següent.

172 - Evocacions EGO del Pla A1 5

Agora	Persones
Ego	19

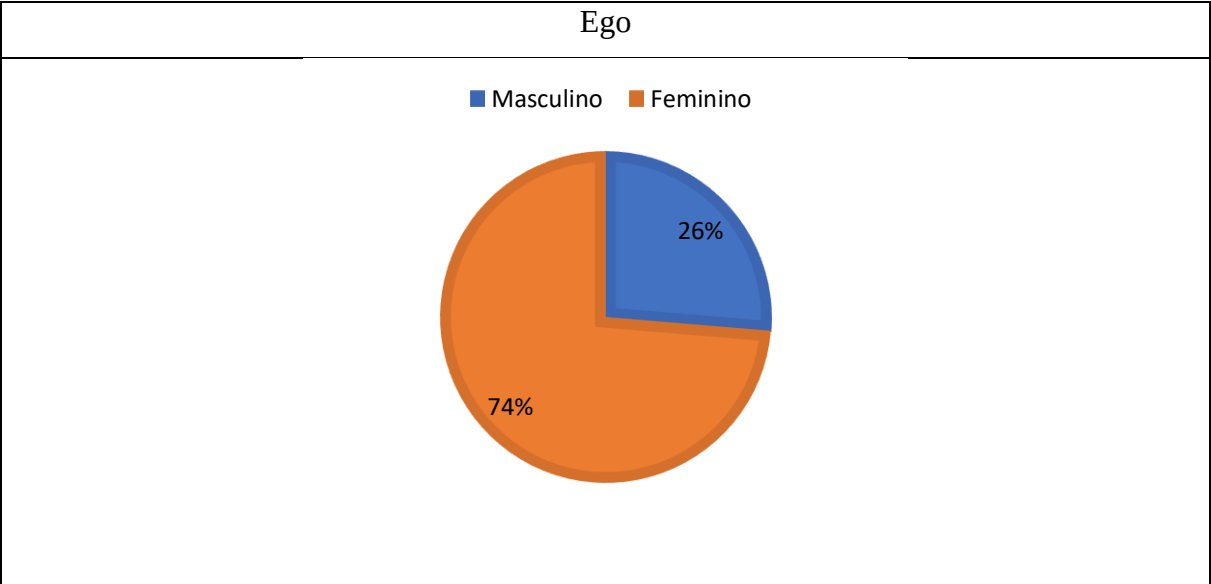
Al gràfic 173 (a continuació), pel que fa a la variació d'edat d'aquesta àgora, observem que el major nombre de persones tenen entre 27 i 29 anys, però també és possible veure alguns pics més petits en el rang de 24 a 26 anys i en els de 33 a 35 anys.

173 - Variació d'edat -Àgora "Pla A1 5"



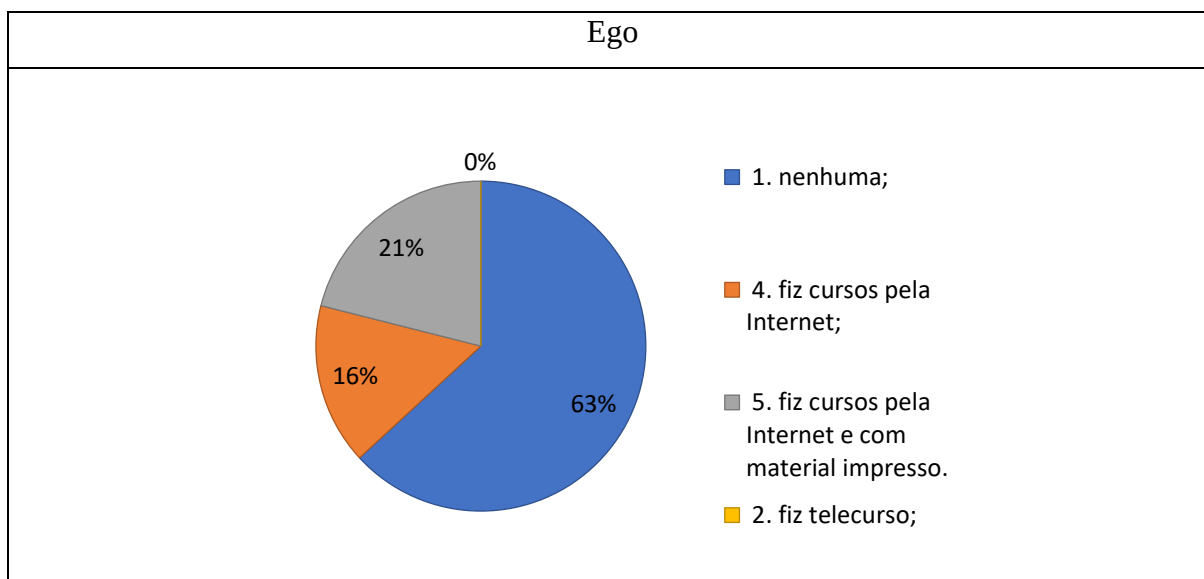
És possible adonar-se que hi ha un nombre majoritari d'homes en la formació de l'àgora A1 Pla 5, i després es constitueix en aproximadament 3/4 de la població d'aquesta àgora. La minoria (26%) està formada per dones. A la taula 174 següent, il·lustrem aquestes declaracions.

Taula 174 - Sexe - Àgora "Pla A1 5"



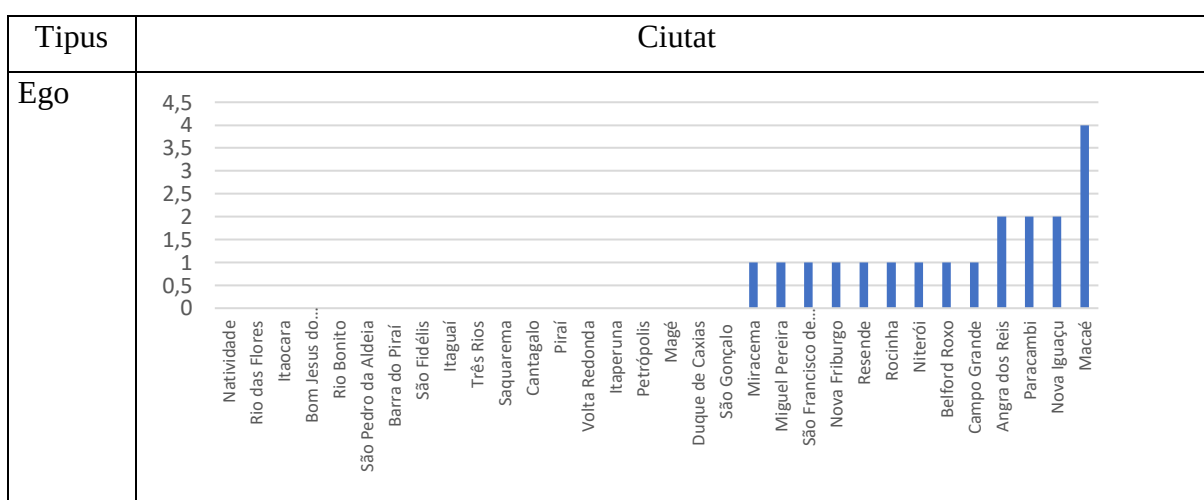
Podem observar a continuació que en relació a l'experiència amb THE, la majoria no tenen cap experiència amb aquest tipus d'ensenyament, sent aquesta la gran majoria amb el 63% d'aquesta audiència, com es pot apreciar a la taula 175 següent.

175 - Experiència amb EAD - Àgora "Pla A1 5"



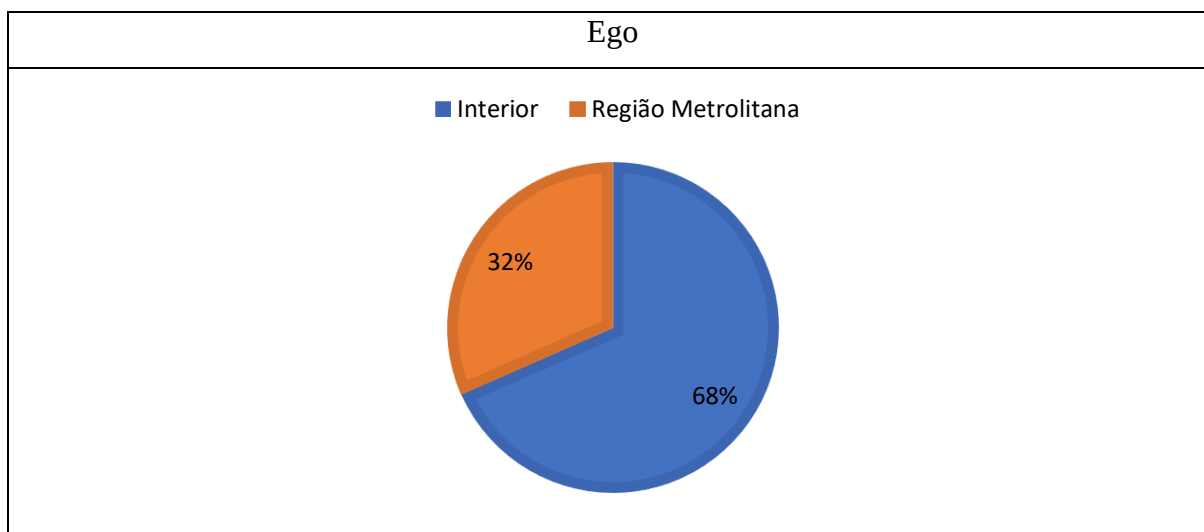
En la distribució geogràfica, és possible notar una major incidència de persones des de l'interior de l'estat de Rio de Janeiro, especialment la ciutat de Macaé a la regió nord de Rio de Janeiro. Vegeu la taula 176 següent.

176 - Distribució geogràfica municipal - Àgora "Pla A1 5"

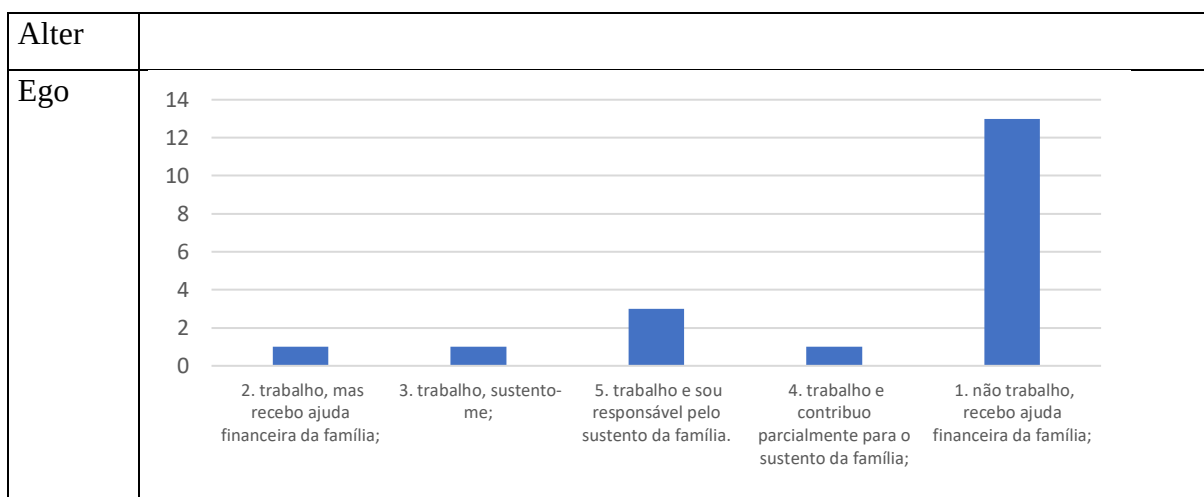


Pel que fa a la participació econòmica, la gran majoria d'elles, aquesta àgora estava formada per persones que reben el suport de les seves famílies, en un total de gairebé el 70% del col·lectiu. Les dades es poden veure a continuació a la taula 177.

177 - Distribució geogràfica regional - Àgora "Pla A1 5"



178 - Participació econòmica - Àgora "Pla A1 5"



4.4.4 Àgora de A2 Pla 5 (DISCIPLINA, ORGANITZACIÓ, MOTIVACIÓ, PROACTIVITAT, CURIOSITAT)

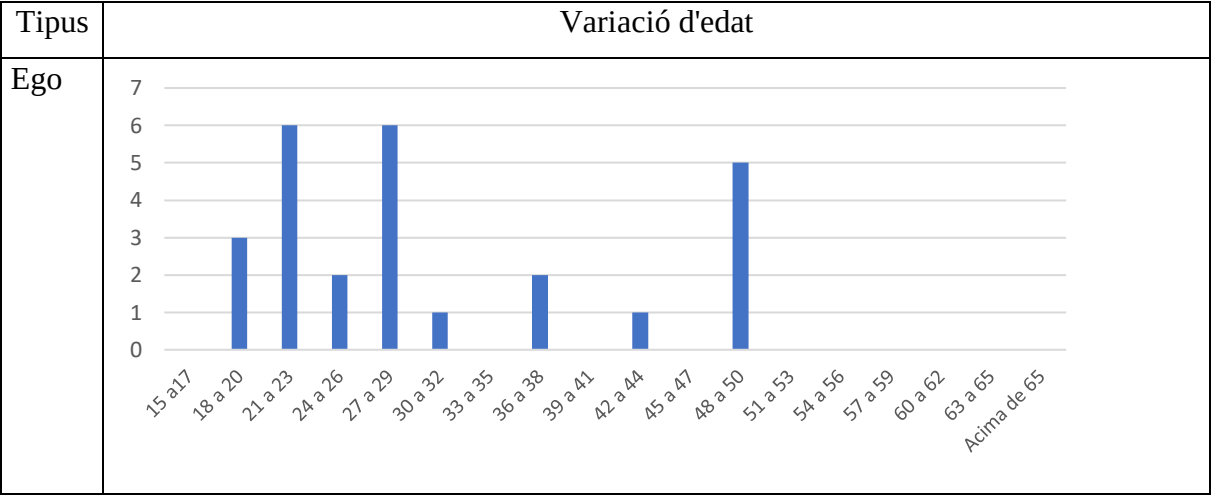
La formació d'aquesta àgora estava composta per 27 persones i va ser la més gran en termes absoluts que es va aconseguir per a l'àgora del Pla 5. El resultat presentat només es refereix a l'ego.

Taula 179 - Evocacions EGO

Agora	Persones
Ego	27

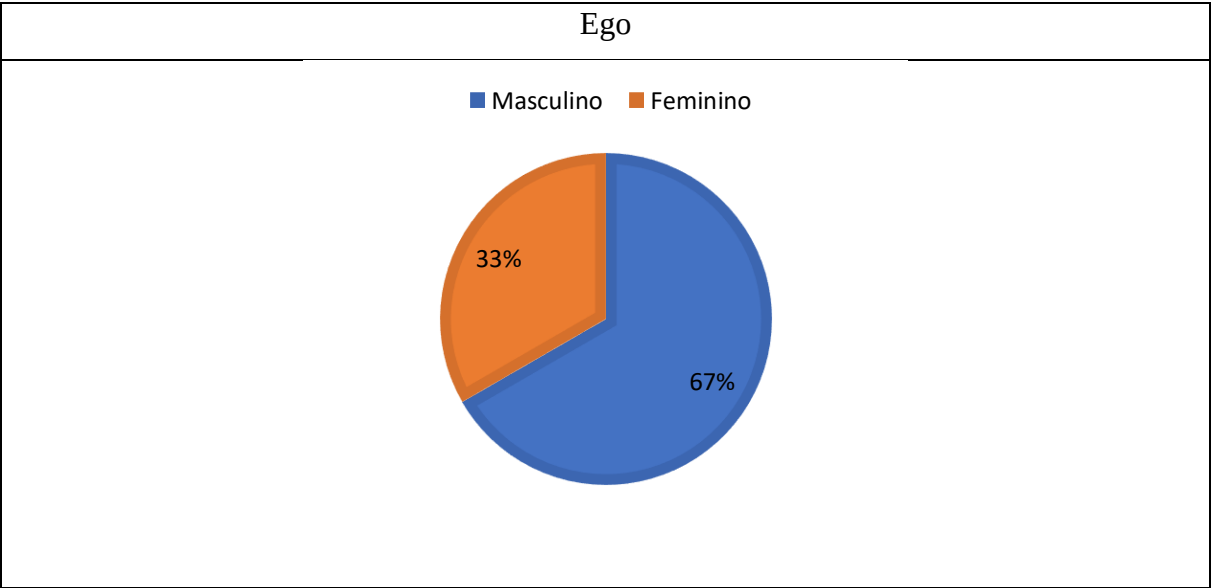
Pel que fa a la variació d'edat d'aquesta àgora, és possible veure que hi ha dues bandes predominants lligades numèricament, una de 21 a 23 anys i l'altra de 27 a 29 anys, la tercera gamma més marcada es troba en el rang de 48 a 50 anys (gràfic 180, a continuació).

180 - Variació edat - Àgora "Pla A2 5"



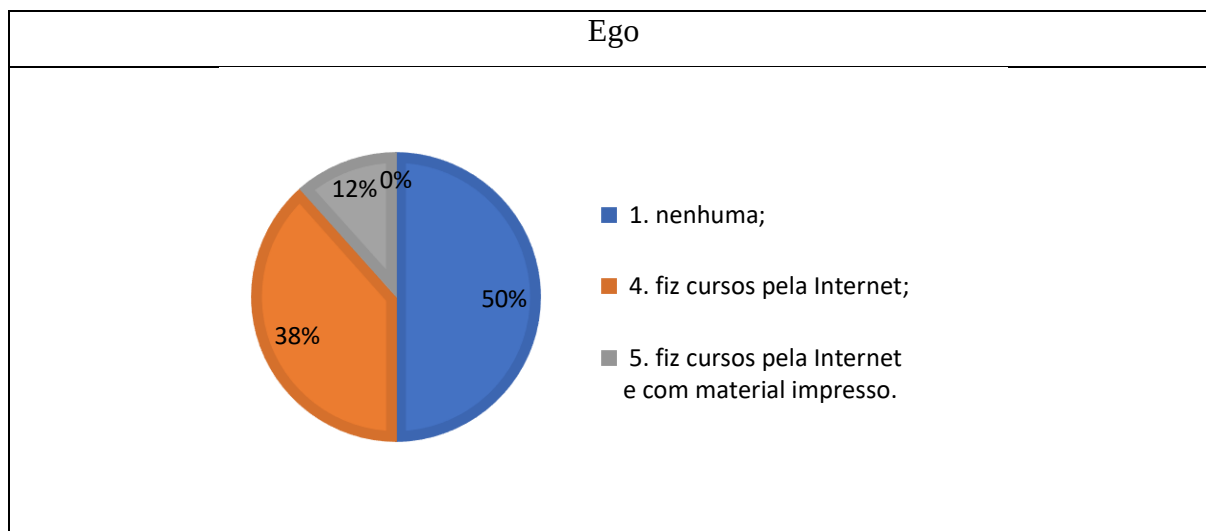
És possible adonar-se que hi ha un nombre majoritari d'homes en la formació de l'àgora A2 Pla 5, sent un constituent de la gran majoria formada, deixant només un 33% al públic femení. A la taula 181, a continuació il·lustrem aquestes declaracions.

Taula 181 - Sexe - Àgora "Pla A2 5"



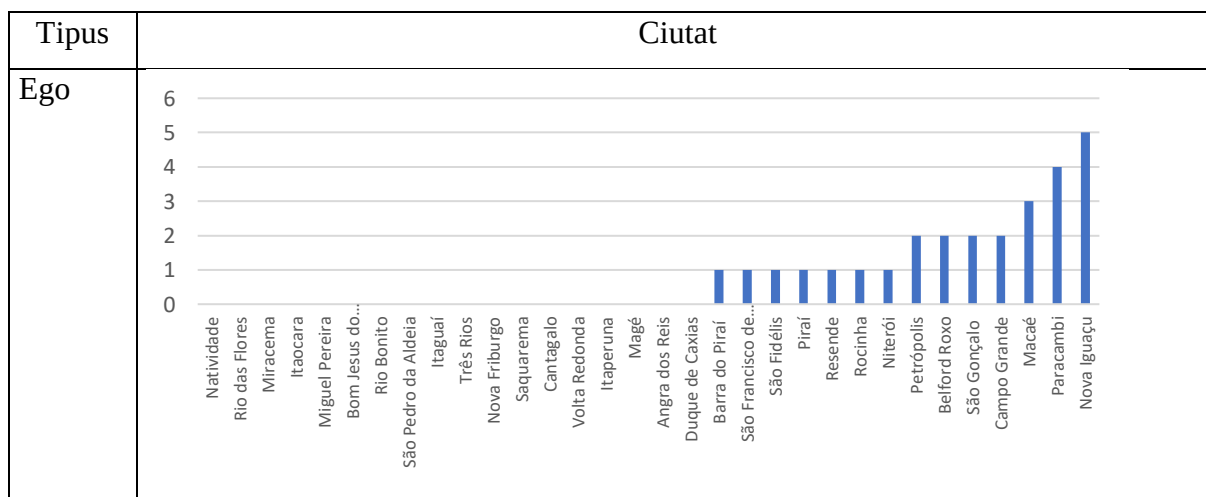
A continuació podem observar que en relació amb l'experiència amb THE la majoria no tenen experiència amb l'educació a distància, que està formada pel 50% dels enquestats, com es pot veure a continuació.

182 - Experiència amb EAD - Àgora "Pla A2 5"

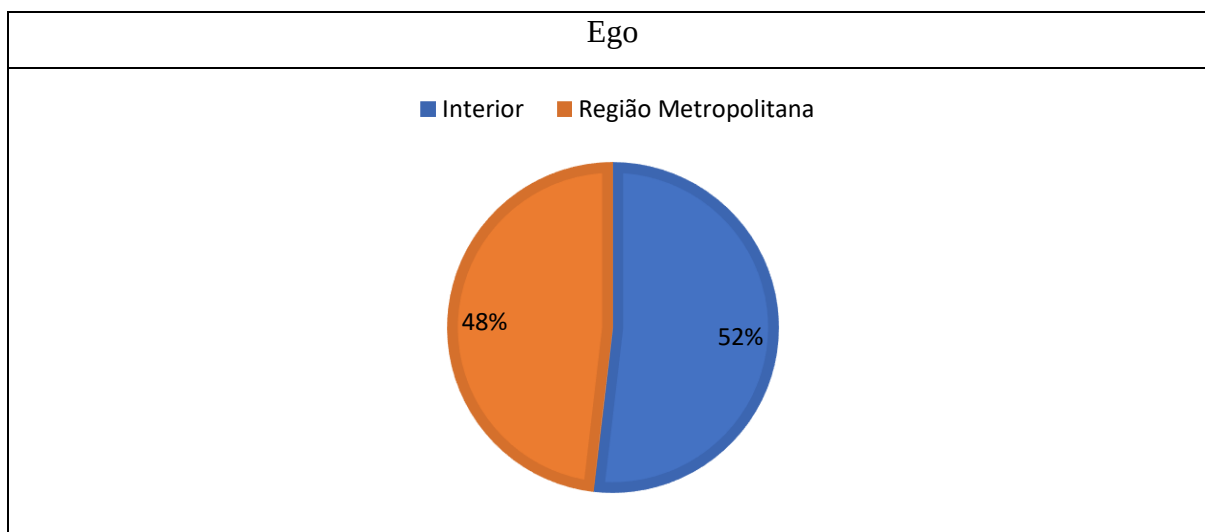


En la distribució geogràfica és possible notar una major incidència de persones des de l'interior de l'estat de Rio de Janeiro, però la ciutat que es va produir el major nombre d'aquestes evocacions va ser Nova Iguaçu, que conforma la regió metropolitana de Rio de Janeiro.

183 - Distribució geogràfica municipal - Àgora "Pla A2 5"

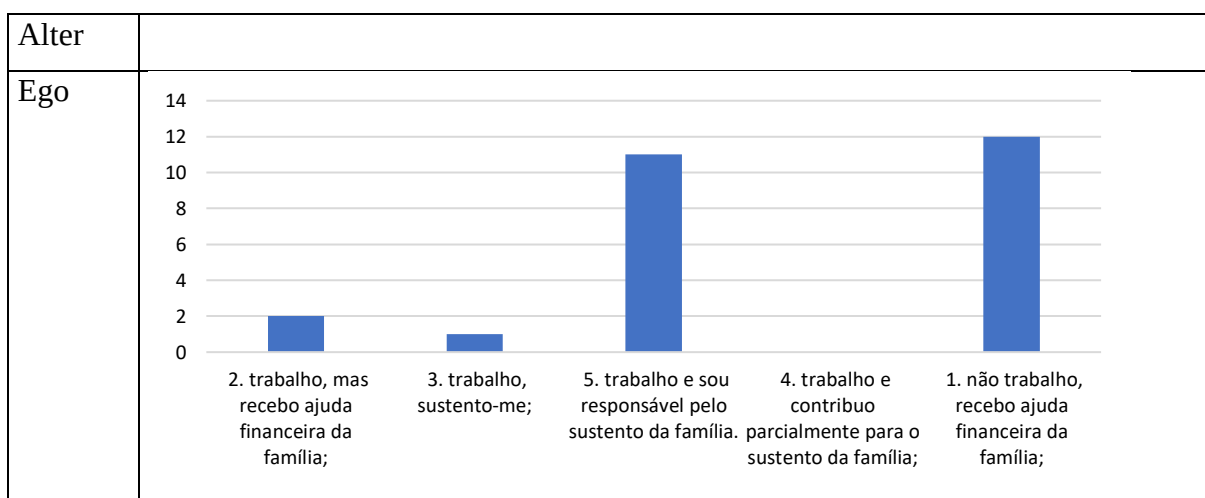


184 - Distribució geogràfica regional - Àgora "Pla A2 5"



S'apunta, pel que fa a la participació econòmica, que tot i que la majoria declarada amb el suport de la família, hi ha un grup d'enquestats que gairebé s'atreuen amb el primer grup, que són els que són usuaris de la família, és a dir, persones que són responsables del suport de les seves llars. (taula 185, a sota).

185 - Participació econòmica - Àgora "Pla A2 5"



4.4.5 Anàlisi global dels resultats de l'Eix 3

L'anàlisi de les dues àgores planes 5 que exposem es realitzarà conjuntament en aquest article, per tal de comparar-les i verificar els seus punts en comú. Al principi, es poden destacar les similituds de la formació d'uns i altres i la idea que els dos s'inclourien en un pla 4 àgora, també per la seva afinitat. El punt important a observar és que en l'àgora "A1 Plano 5" veiem

que les representacions disciplina, organització i autonomia es troben entre les 50 més citades, i en "Pla A2 5" hi va haver la formació de la majoria per paraules alienes al grup dels 50 més citats, és a dir, són les representacions motivació, proactivitat i autonomia. Les dues formacions estan compostes majoritàriament per homes de l'interior de l'estat de Rio de Janeiro que no treballen i tenen un grup d'edat similar, de 27 a 29 anys.

Des d'un punt de vista individual, la formació "A1 Plano 5" té la seva majoria formada per homes de la ciutat de Macaé i de l'interior de l'estat de Rio de Janeiro, formada per persones de gairebé trenta anys (de 27 a 29 anys), que reben el suport de les seves famílies. És interessant, en aquest cas, observar la relació de geolocalització (Macaé) amb les representacions evocades en aquest grup específic. Després podem deduir que la disciplina, l'organització, la motivació, la proactivitat i l'autonomia –que conformen l'àgora del Pla A1 5– formen part del lèxic d'aquesta regió.

En el cas de l'àgora "A2 Plano 5", podem observar una major diversitat d'edat, amb el predomini de la franja de 27 a 29 anys i la ciutat de Nova Iguaçu com el lloc que concentrava més persones. Aquest grup també està format per aquells que no treballen majoritàriament.

Pel que fa a l'ecologia dels sentits (CAMPOS, 2017), classificaríem totes les representacions vinculades a la consciència, la voluntat i la moral, sense cap correlació pel que fa a condicions materials i estructures cognitives i afectives. Un punt important que també podem treballar en aquesta teoria és la relació amb la interacció proposada per Campos (2017) en les relacions entre els subjectes, ja que es poden segellar representacions comunes en intercanvis en l'entorn natural i social, propis de la ciutat de Macaé, tenint lloc, per exemple, en les interaccions als barris, a les xarxes socials, etc., que agrupen aquestes persones.

Val la pena assenyalar que no busquem en aquesta tesi entendre les causes que van portar a aquests individus a tenir aquestes afinitats representacionals, però podem observar que poden estar formades per les interaccions entre els subjectes i la posada en comú de les seves experiències vitals.

4.5 Eix 4 -Anàlisi relacional d'àgores

4.5.1 Introducció

En aquest eix de la recerca, no analitzarem els perfils socioeconòmics en general, com ja s'ha fet en aquest estudi, sinó la reproducció de les representacions en funció d'àgores, separant l'alter i l'ego. L'obra aquí està constituïda per combinar les àgores i les seves

representacions. La conducció d'aquesta etapa té tres tipus d'àgors escollides per a aquesta anàlisi: una serà de l'àgora d'Internet (eix 2), perquè parteix de les altres representacions perquè l'única que fa referència a una part constitutiva de l'EAD mateix. Els altres van ser escollits segons l'Eix 1 i 2, dos negatius (prejudicis i febles), un dubtós (dificultat) i el més evocat (oportunitat).

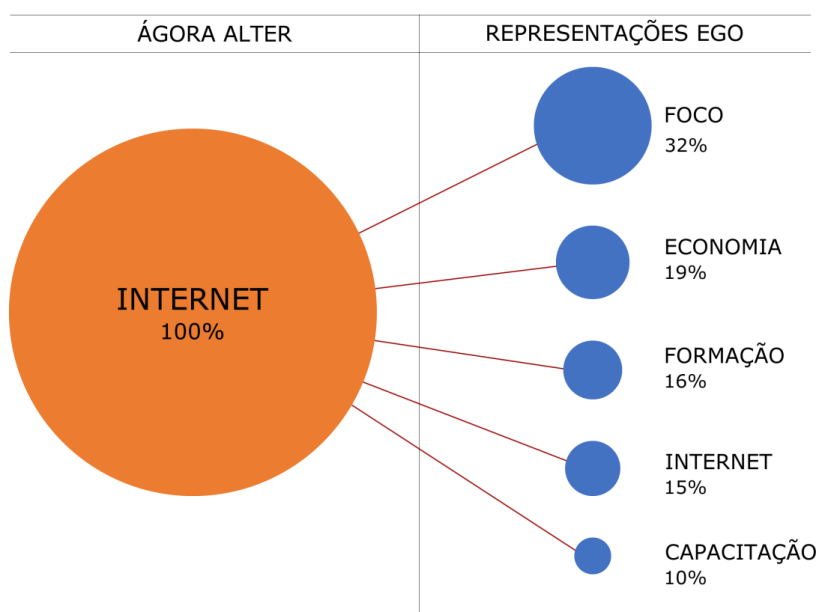
4.5.2 Anàlisi relacional Ego i Alter

Un punt important a destacar és quanta relació percentual es mostrarà a continuació en els gràfics entre les àgors i les representacions en l'ego i alter. Cada representació tindrà el seu total en funció del nombre de persones que formen part de l'àgora. Atès que cada persona pot evocar fins a cinc representacions socials, destaquem que es poden donar casos en què les seves totalitats superin el 100%.

Anàlisi relacional de l'àgora d'Internet en alteració

Analitzant la figura següent, és possible concloure que les persones que formaven l'àgora d'internet no tenien cap alteració com la majoria de les representacions citades en l'ego: enfocament, economia, formació, internet i formació, amb un 32% d'elles havent respost al focus.

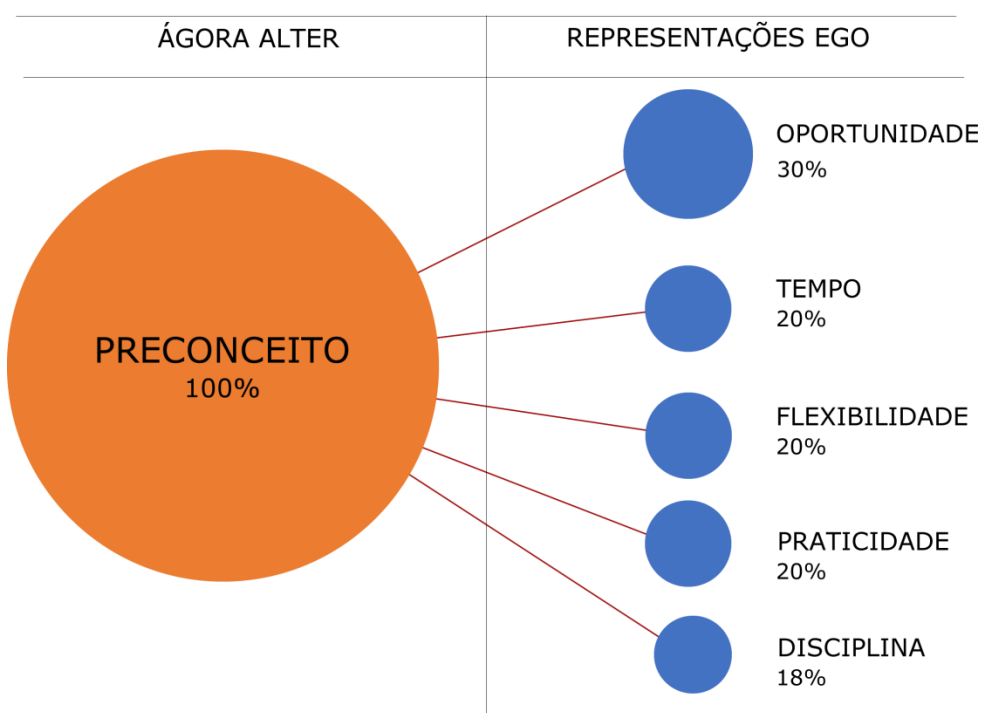
Figura 25 - Àgora internet no alter i les representacions socials de l'ego



Anàlisi relacional del prejudici de l'àgora en l'alteració

En aquesta àgora relacional, hi ha un vincle significatiu amb l'oportunitat de representació, amb un 30% del total i una equivalència del 20% (valors aproximats) en quatre representacions específiques: temps, flexibilitat, practicitat i disciplina.

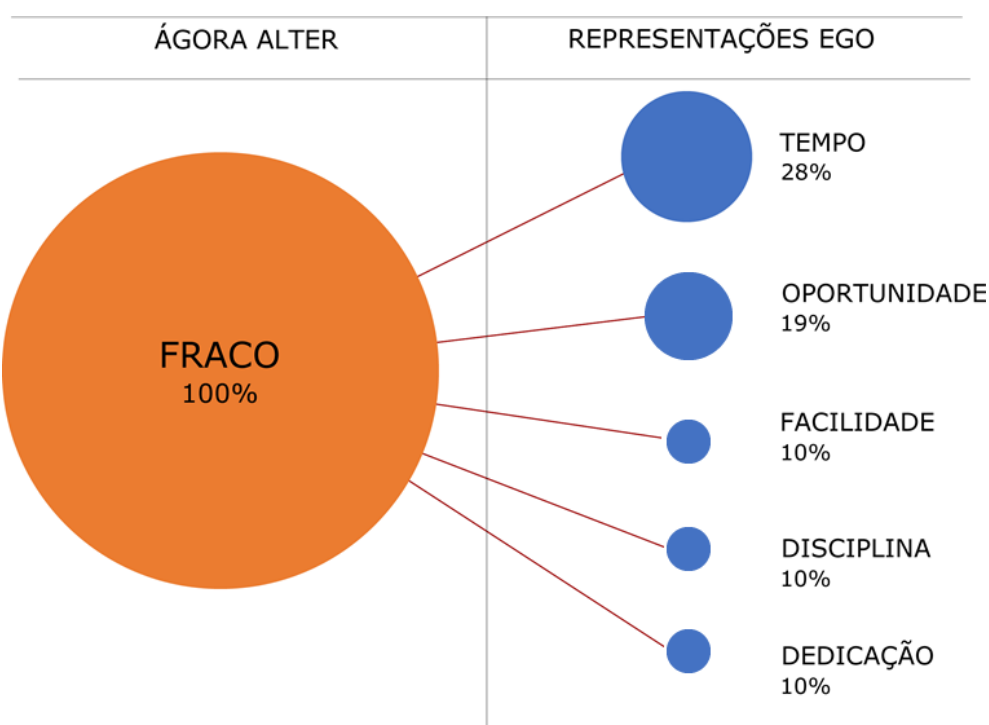
Figura 26 – Àgora prejudici en l'alter i les representacions socials en l'ego



Anàlisi relacional d'àgora feble en alteració

Com s'observa a la figura 27, els subjectes que componen l'àgora feble de l'alter tenen representacions socials com a temps, sent aquests el 28%, i en segon lloc, "oportunitat" amb un 19%. Després, empatats, amb prop d'un 10%, tindríem facilitat, disciplina i dedicació, com es pot veure a la figura 27 següent.

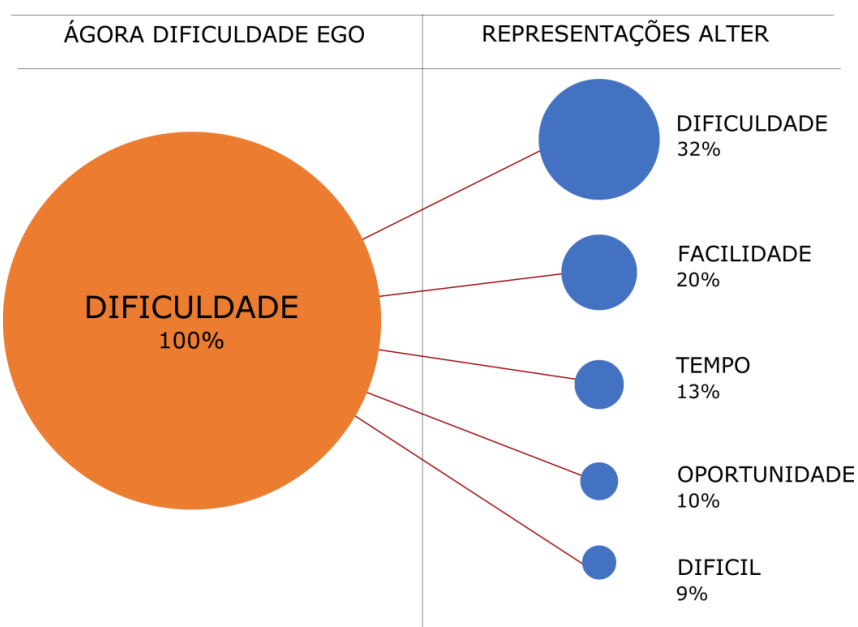
Figura 27 - Àgora feble en l'alter i les representacions socials en l'ego



Anàlisi relacional de la dificultat de l'àgora en l'ego

A continuació es pot veure, a la figura 28, que en àgora relacional tenim un 32% de persones amb dificultats de representació relacionades amb l'alter, és a dir, creuen que altres veuen dificultats en els EUA. És interessant assenyalar que aquells que van configurar l'àgora dificultat per l'ego van esmentar la facilitat de representació en l'alter, és a dir, reunits – en l'alter -dificuldade (32%) i facilitat (20%) en la mateixa resposta. Aquesta curiositat es reflecteix en les conclusions d'aquest Eix, en l'article 4.4.3.

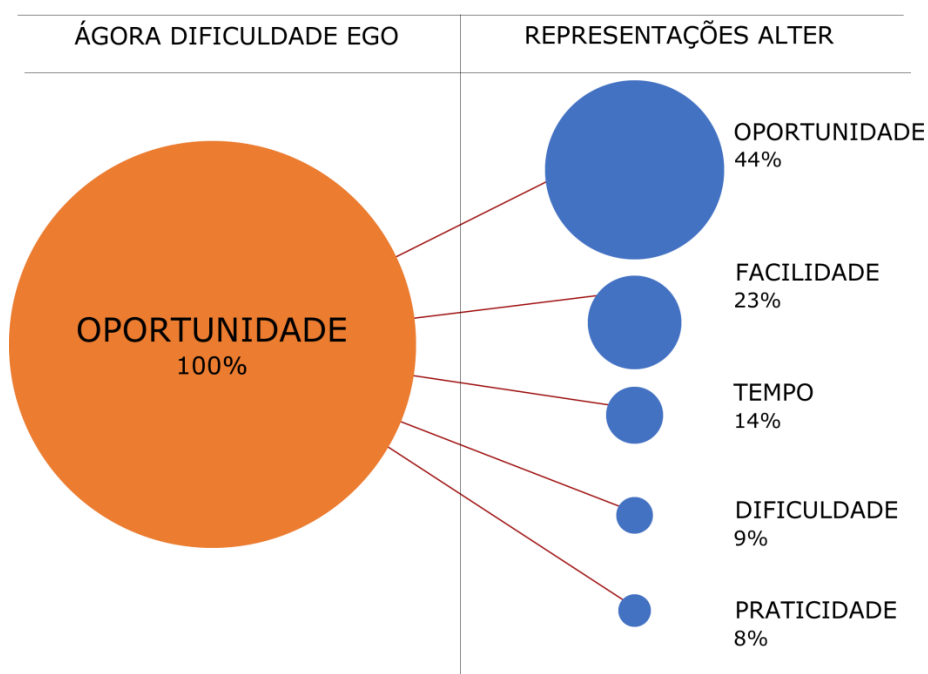
Figura 28 – Àgora dificultat en l'ego i les representacions socials en l'alter



Anàlisi relacional de l'oportunitat d'àgora en l'ego

En l'anàlisi relacional de l'àgora en l'ego, podem comprovar que hi ha un gran nombre de persones que evocaven oportunitats en l'alter, és a dir, creuen que l'altra té aquesta mateixa representació (al voltant del 44%). També cal destacar la facilitat i altres amb valors més baixos com el temps, la dificultat i la practicitat.

Figura 29 – Àgora oportunitat en l'ego i les representacions socials en l'alter



4.4.3 Anàlisi global dels resultats de l'Eix 4

En aquest eix, com hem vist, mostrem com es reproduïen les representacions en funció de les àgores, disparant l'alter i l'ego. Anem a algunes reflexions. En el conjunt de la recerca (tant en ego com en alter), la relació entre educació i DISTÀNCIA era poc establerta (8 de cada 50 representacions més citades- en l'ego (16%), i 5 sobre 50 en alter (10%). En l'anàlisi relacional de l'àgora d'Internet en l'alter, vam veure que les dues representacions esmentades en l'ego tenen una connexió directa amb l'educació: la formació (16%) i formació (10%). Aquest resultat suggereix que les persones associen més sovint l'educació i l'AD només quan es connecten per internet àgora en l'alter, entre les àgores analitzades. Davant d'això que ens sorprèn, ja que LA és una modalitat educativa i, per una qüestió lògica, imaginàvem que es podien esmentar més les evocacions relacionades amb l'educació.

Pel que fa a l'anàlisi relacional del prejudici de l'àgora en l'alter, és interessant observar que la immensa majoria que creuen que l'altre té prejudicis amb ELS hi veu, per a si mateix (ego), una oportunitat, sent el 30% dels enquestats. En les altres representacions que componen percentatges pràcticament iguals, es veu la connexió directa amb la vida quotidiana com el temps, la flexibilitat i la practicitat, a més d'una altra característica que es considera necessària per completar l'AE, que és la disciplina (MOORE, 2007).

Per a l'anàlisi relacional de l'àgora feble en l'alter, tenim, pel que fa a l'ego, la relació amb el temps de representació social com a principal, al voltant del 28%. La relació que podem fer és la següent: qui considera que l'EAD feble (deduint com a ensenyament deficient), esmentat el temps (deduint-se com a falta d'ella), destacat, en l'ego, perquè associa que la seva pròpia presència en aquesta modalitat, per no tenir poc temps per estudiar, fa que l'opinió dels altres constitueixi la direcció d'un demerit a l'educació a distància.

Com es va esmentar a l'article 4.4.2, hem trobat una dada inusual. En l'anàlisi relacional de l'àgora dificultat en l'ego, trobem la facilitat de representació en l'alter; el que sembla un disbarat, perquè el mateix individu que associa, per si mateix, el DS amb dificultat, creu que altres persones ho relacionen fàcilment, una evocació que figura en la segona posició amb un 20%. Podem interpretar que tant la dificultat com la facilitat tenen dues visions (una positiva i una negativa). En el primer cas, seria difícil de superar i, per tant, l'ensenyament és bo (visió positiva), o que la TE és complicada, un procés difícil de tirar endavant (negatiu). El segon cas –facilitat– pot estar relacionat amb el fet que la modalitat de distància assisteix en el dia a dia (positiu) o és de mala qualitat (negativa). Tenint en compte aquesta última perspectiva, pejorativa per a una representació fàcil, és possible correlacionar-se amb la dificultat de l'àgora,

també en el seu sentit negatiu, que l'ensenyament a distància és complicat. Després vam veure que aquesta relació (dificultat en l'ego i facilitat en l'alteració en una mateixa resposta), que semblava inusual a primera vista, no seria tan inusual, si tenim en compte aquesta anàlisi, que, per afinitat, aproxima les interpretacions negatives contingudes en la dificultat i la facilitat de les evocacions.

L'altra àgora a la qual dediquem especial atenció és la de l'oportunitat en l'ego, de la qual podem extreure dades interessants. Les persones que creuen que el TE és una oportunitat (ego) són en gran part els mateixos que creuen que l'altre també ho classifica, amb el nombre expressiu del 44% de la població enquestada. L'interessant d'aquest resultat és observar una consideració inversa: el grup de persones que van expressar l'oportunitat en l'alter són, majoritàriament, els que també prenen la mateixa representació per si mateixos (74%). Això ens porta a inferir sobre la possible existència d'una "bombolla ideològica" en la qual només aquestes persones creuen que el que pensen els altres sobre l'EAD és el mateix que les seves pròpies opinions.

4.6 Eix 5 - Anàlisi de les primeres 500 respostes vàlides en el qüestionari

4.6.1 Introducció

A més de l'anàlisi d'àgores com a microcosmos de la població investigada segons cada representació, es va realitzar un estudi en l'àmbit macro, fora de les perspectives de les àgores, però amb la comprensió entre EGO i ALTER. Per això, es va construir un estudi amb les representacions socials dels primers 500 participants d'aquesta recerca. Es va compilar un arxiu de persones amb les seves respectives evocacions, tant per a l'alter com per a l'ego. Poc després es va realitzar un tractament de dades i es van afegir dues columnes més perquè les paraules poguessin ser classificades (taula 186) en el conjunt d'aquestes representacions i, per tant, veure si hi hauria alguna posició negativa en una de les cinc declarades. Si hi hagués representacions negatives, es marcaria una X per puntuar-la, com es pot veure en el model següent. L'arxiu original amb totes les respostes es pot agradar a l'Annex 1.

Taula 186- Model de taula amb classificació de negativitat

Tema	Ego	Alter	Ego negatiu	Alter negatiu
1	Representació 1, Representació 2, Representació 3, Representació 4, Representació 5.	Representació 1, Representació 2, Representació 3, Representació 4, Representació 5.	Sí ()	Sí ()

4.6.2 Anàlisi global dels resultats de l'Eix 5

Com a conclusió, després de llegir i marcar, com s'ha explicat anteriorment, es van obtenir un total d'un 45% (222 persones), que contenien alguna representació negativa relacionada amb l'alteració pel que fa al seu conjunt. Aquest fitxer es pot anotar a l'annex 1. No obstant això, en el cas de l'ego, el nombre de representacions negatives sumades que es van trobar va donar com a resultat només quatre, és a dir, de les 500 persones avaluades, el 8% del total. S'entenen com a negatives, en aquest cas, la representació en solitari, amb una sola ocurrència i tres repeticions per a la por a la representació social. Llavors Jean-Paul Sartre podria tenir raó en proposar la frase "l'infern són els altres", i en aquest cas encara més, perquè en el "jo", gairebé no hi havia atributs negatius ni desqualificacions. També entenem que el públic que s'està estudiant proposa ser candidat a una universitat a distància i això pot haver reduït significativament la seva negativitat. Entenent això, el subjecte investigat pot no observar alguna cosa dolenta en si mateix, realment en vista de la seva intenció d'entrar en aquesta modalitat. No obstant això, en desqualificar LA en el que s'assumeix de l'opinió de l'altre, podria tenir algun rebuig a l'ensenyament a distància, encara que sigui indirectament. L'enteniment negatiu per part de l'alter no seria nou en aquesta tesi, tenint en compte que l'eix 1 presentava àgores negatives i ja percebia una gran diferència entre l'ego i l'alter. Aquesta visió negativa de THE, que pot constituir un prejudici, també es va indicar en aquest estudi en reflexions d'altres autors en la revisió bibliística. No obstant això, aquesta trajectòria investigadora que inaugura una comprensió que va més enllà de les discussions trobades en la literatura per a aquesta tesi sobre la resistència a la modalitat. Això es deu al fet que l'enfocament d'un possible prejudici (per visió negativa) es fa des de la perspectiva de l'alter, concepte que desenvolupem en aquest estudi.

5 DISCUSSIÓ

5.1 Sobre la qüestió de la recerca

És important destacar que en aquesta discussió no portarem les àgores i les dades de manera aïllada, tenint en compte que ja s'ha parlat molt en l'exploració dels eixos. Aportarem consideracions generals que es podrien observar al llarg de la trajectòria d'aquesta tesi fins ara.

Per començar, recordem les dues primeres preguntes de la pregunta de recerca:

Pregunta 1: L'àgora és rellevant com a model capaç d'ampliar l'abast de la teoria de les representacions socials?

Pregunta 2: S'amplia i contribueix al coneixement de l'àrea la verificació de l'àgora que es pot construir de les representacions socials que els subjectes tenen d'ells mateixos i dels altres i contribueix al coneixement de l'àrea, sense tenir en compte els prejudicis i resistències en relació amb els TE Verificats en la literatura?

A les pàgines següents, farem les ponderacions des de l'eix 1 fins a l'eix 5, però primer cal plantejar alguns punts que impregnen tots els eixos i qüestions de la tesi, que tracta sobre l'ús d'una pregunta orientada a la comprensió del subjecte sobre l'alter i no només el jo (ego) que es va utilitzar en aquest treball, incloent una de les bases de funcionament del sistema àgora i donant una comprensió metodològica diferenciada de la interpretació de les dades i la seva utilitat al llarg del transcurs d'aquesta tesi. Sobre aquest tema busquem comprovar quantes persones han posat les mateixes evocacions en l'ego i alterar per validar si aquesta discriminació entre aquestes dues parts ramificades tindria sentit. La resposta va ser que en un total de 42.626 persones enquestades, només 3.953 van respondre el mateix a l'ego i alteren, mentre que 38.673 enquestats van evocar de manera diferent, la qual cosa representa més del 90%. La simple apreciació d'aquesta estadística expressiva podria aclarir part de la importància de la investigació en relació amb la interpelação de l'alter en els investigats. Les diferents evocacions alter en l'ego aparentment poden resultar en una millor comprensió de la seva visió del món externa, on aquest subjecte s'adapta i forma els seus mitjans per dirigir-se a si mateix a través de l'entorn extern. Aquesta percepció de l'alteració no seria una mera elucubració dels subjectes, sinó que formaria part de la seva interpretació ambiental de l'univers subjectiu, en què es pren tan real com està formada per alguns autors com Moscovici (2000), Jovchelovitch (2014), Marková (2003). També impregna la visió de Campos (2017) en la qual es pot entendre que la formació i interpretació del subjecte en relació amb alguna cosa també prové de la seva interacció i de la visió dels altres a ell i de les condicions materials i factors de mediació. Un

altre punt important en l'ecologia dels sentits, així com en els contextos socials, són les seves emocions també provinents d'una relació deute/crèdit del subjecte cap a l'altre. La noció de l'extern com es revisa en la literatura és un component de l'assignatura i es presenta en la nostra comprensió tan primordial que s'entén que ningú pot constituir-se com a ésser humà de manera solitària (BERGER, 2001).

També podem entendre la importància de les representacions socials de l'altre i del medi ambient com una ajuda a les interaccions socials en un sistema flexible i amb mecanismes d'adaptació ambiental. El subjecte afecta tant el medi ambient com l'entorn l'afecta, fent que l'intercanvi entre reaccions emocionals i afecta els sistemes representatius, com en paraules de (BERGER, 1986, p.107) : " (...) la ubicació social no només afecta la nostra conducta, sinó que també afecta el nostre ésser, el que som." En aquest sentit, cal adaptar els subjectes als ritus i entitats, sempre tenint en compte la litúrgia ambiental. Des del punt de vista de Campos (2017), l'ecologia dels sentits suggereix que el subjecte no és una entitat estàtica, és capaç d'operar en diversos sistemes socials simbòlics i adaptar-s'hi sense una veritat absoluta o constant (CAMPOS, 2017). La no sol·licitud d'una veritat immutable o científica sobre la vida marca l'existència mateixa del sentit comú, perquè per viure-la no cal una versió responsable dels fets sinó el mínim per interpretar el món i les seves circumstàncies (MARKOVÁ, 2003).

L'opinió que l'entorn ens afecta no estaria lluny d'altres ponderacions de la psicologia social. Com a il·lustració, podem prendre la teoria dels rols, en la qual l'assignatura obeeix a un guió definit per les seves posicions, posicions i contextos socials. Aquest paper d'alternança és socialment acceptat i no diem que un individu hagi corromput la seva personalitat o ego (BERGER, 1986; BERGER; LUCKMANN, 1991). Utilitzant l'exemple del mateix Berger (2001), no és difícil imaginar que un oficial que exerceix un paper en el general superior dins d'una caserna espera que el seu comandament pagui salutacions honorables com a mostra de respecte, prenent posicions fortes i crues dins de les seves casernes, i que aquest mateix individu, a casa amb la seva dona i la seva filla, es pugui presentar de manera dòcil i afable, contràriament a la comprensió de la caserna (BERGER). L'uniforme i les medalles que tenen sentit i el posen en una posició destacada dins d'un entorn no tenen el mateix valor a casa seva. Els axiomes prevalen i formen la lògica d'un context i en aquest fil es troben de vegades els formats de les representacions socials.

La pregunta que ens ve al cap per entendre com el subjecte veu les preguntes que l'envolten és com entendre aquest individu sense considerar-lo una part integral de les mateixes preguntes que també envolten l'altre? (BERGER, 1986; MARKOVÁ, 2003). També podem

entendre que de vegades es formen idees per donar instrument i legitimitat a un determinat format social.

Entenent que la relació del subjecte amb l'altre és traficada per vies de comunicació, Campos (2017) en les ponderacions de l'ecologia dels sentits, suggereix que els intercanvis no només tindrien lloc per l'acte remitent/receptor, sinó per una àmplia configuració de comunicació en la qual el receptor acomoda el missatge, afegeix la sensació de deute o crèdit i retorna el missatge remodelat pel seu univers, és a dir, la visió de l'altre com a agent integral del propi missatge (CAMPOS, 2017; GRABOVSKI, 2011; GRIZE, 1993).

Una altra ponderació basada en els supòsits de les esquemes de l'ecologia dels sentits són els seus postulats bàsics que tindrien ressonància en l'alter tenint en compte: a) el dialogisme en què hi ha una direcció del discurs donat, és a dir, el missatge del subjecte s'adreça a algú o a alguna situació contextual. En el cas de la temàtica d'aquesta tesi, el DS seria el context i els brasilers, objectiu de la comunicació, b) una situació en la qual el subjecte pot estar involucrat en el seu context vital i busca LA per alguna raó; c) la representació en què es representa a si mateix, a l'altre i a l'objecte o tema; d) el social preconstruït en el qual està emergint el subjecte) la pròpia construcció d'objectes (GRABOVSKI; CAMPOS, 2014; GRIZE, 1996) . Per tant, la justificació d'una pregunta basada en l'alter i l'ego seria important per entendre la cara individual de tot el que l'envolta.

L'opinió de l'alteració estaria d'acord amb l'alineament conceptual d'una representació social en la qual recordem aquí que és "un conjunt de conceptes, proposicions i explicacions originades en la vida quotidiana en el curs de les comunicacions interpersonals. Són l'equivalent, en la nostra societat, als mites i sistemes de creences de les societats tradicionals: també es poden veure com la versió contemporània del sentit comú" Moscovici (2000); Entenc, per tant, que el sistema de creences quotidianes del subjecte impregna la seva comprensió de l'altre. Aquesta alineació teòrica també es podria reflectir en les quatre funcions d'una representació social desenvolupada per Abric (2004, p. 14) que, en passar per la comprensió de l'alter, tindriem: a) Funció del coneixement, en la qual la comprensió de l'alter permetria al subjecte conduir-lo a la comprensió de la seva pròpia realitat; b) Funció identitària, en la qual els subjectes poden percebre's a si mateixos i també constituir-se des de la perspectiva del que imagina que els altres perceben d'ell o d'un determinat tema o propòsit. Els altres dos aspectes es podrien interpretar de la mateixa manera que la formulació d'Abric (2004): c) Funció d'orientació, en la conducció de comportaments i pràctiques d'un subjecte en la societat i; d) La funció de justificació, permet als subjectes justificar actes i posicions preses. És a dir, conceptualment no tindriem cap problema a concebre-la dins de la teoria de les representacions

socials, que pot ser una ajuda en la investigació d'un camp empíric. Defensem que l'ús de l'alter i l'ego col·locats en els eixos 1, 2, 4 i 5 eren de gran valor i considerem un guany rellevant i una bona contribució en aquest estudi de prejudicis a l'educació a distància.

5.2 Sobre negativitat en EAD

Pel que fa als eixos 1 i 5, els posarem junts en aquesta explicació, perquè tots dos busquen reflexionar sobre la incidència del negatiu en els investigats. Com a primer punt a destacar en aquests dos eixos, tenim que pràcticament totes les representacions negatives provenien de l'alter. La nostra comprensió d'aquest fenomen és que pot ser que no hi hagi una visió perjudicada en relació amb LA per part dels enquestats, principalment perquè són candidats a cursos d'aquesta modalitat. Però hi ha la comprensió que la conjuntura social comporta un prejudici i això podria influir en la manera com aquests subjectes interactuen socialment. Es pot entendre que un individu que ha qualificat la seva percepció en l'altre amb representacions de prejudicis, com ara febles, dolents, desconfiats o mandra; per exemple, t'averkonyiries de l'origen del teu diploma, encara que entenguis que tens el mateix pes en l'aprenentatge. No obstant això, el fet que fes ús d'aquest format educatiu el desqualificaria davant el mercat laboral (un altre). Les dades numèriques de l'Eix 5, per exemple, en les quals vam comprovar que en 500 persones, el 45% va expressar alguna posició negativa, ens fa reflexionar no només sobre la importància d'investigar l'alter, sinó també de reflexionar sobre la visió de LA per part de la societat.

Encara en la relació de representacions negatives, en febles i dolentes, vam veure una connexió amb la por i la desconfiança dirigida a LA. Però en la mandra de la representació, l'interessant és que adjectiva no la modalitat, sinó el subjecte que l'atén, desqualificant a les persones que necessiten estudiar la distància. Crida l'atenció el fet que no ajudaria a que el curs fos bo, perquè el propi alumne podria ser considerat desqualificat en considerar-se mandrós. Aquest atribut pot estar vinculat a representacions com febles o encara dolentes.

La idea que hi hauria representacions negatives en THE es pot verificar en diversos autors citats en la revisió bibliística i de diferents maneres: Brauer (2008), per exemple, comet la resistència a l'Ed basada en la resistència a la informàtica, verificada en el seu moment. Moore (2007) assenyala que els prejudicis podrien estar vinculats a una història de cursos poc adaptats a aquesta metodologia i amb la falsa creença que un curs a distància podria ser més fàcil que el curs presencial. Correia i Santos (2009) ja donaven consells sobre paraules com una destrat de selecció per descriure un curs a distància, mentre que Ferreira (2010) diu que els prejudicis

començarien a la mateixa acadèmia i estarien vinculats al canvi de rols per part dels professors. Santos (2006) cita casos empírics en què entenia que hi podia haver prejudicis per part dels que no havien realitzat la DA, i Belloni (1999) considera que els prejudicis podrien estar fins i tot justificats, tenint en compte que no podia ser una manera de democratitzar l'ensenyament, sinó quelcom de caràcter econòmic que no prestaria la seva atenció per la qualitat instructiva i tenir els seus orígens en el fordisme, entre altres autors. En aquest sentit, no era nou trobar representacions negatives en aquesta recerca. Per tant, la pregunta que ens fem és: quina seria la contribució de l'àgora a aquest tema, ja que ja hi havia idees negatives de diversos autors. La resposta és senzilla. L'objectiu i aportació de l'àgora no és comprovar si la representació és negativa o positiva, sinó identificar els perfils de les persones vinculades a ella, entenent que cadascuna d'elles estaria formada orgànicament per l'agrupació natural dels seus punts de vista, fent que cada àgora presenti diferents perfils, com realment va ocórrer en aquesta recerca.

En aquests diferents perfils de cada àgora, trobem diferències en alter i ego. Per exemple, en relació amb el grup d'edat, es va poder observar que la mandra de representació estaria més associada als joves d'edat universitària entre 18 i 23 anys, mentre que els prejudicis serien en una franja d'edat més alta, de 24 a 32 anys. Altres representacions com la desconfiança s'associen a persones majors de 33 anys. Tenim diferències no només en la qüestió de l'edat, sinó també en perfils de gènere com l'àgora ignorància, més vinculada als homes, al voltant dels 38 anys, que són de risc familiar.

Tornant al tema de la DISTÀNCIA sent considerat negatiu, aquesta investigació confirma l'enquesta de l'Institut Data Popular 2016, que mostra que el 93% dels joves menors de 24 anys no voldrien tenir el seu diploma associat a l'ensenyament a distància perquè temen la falta de reconeixement per part del mercat laboral (POPULAR, 2016).

Un altre punt rellevant en les àgores negatives sobre l'ecologia dels sentits de Campos (2017) és una associació no directa amb condicions materials d'existència sinó amb consciència, voluntat i moralitat, a més d'estructures cognitives i afectives. Això pot confirmar autors com Conceição (2011) que creuen que la gran barrera actual de LA és simbòlica i afectiva. Tenint en compte que les emocions serien una manera perquè l'ésser humà avaluï el seu entorn (DAMÁSIO, 2004), entenem que la negativitat procedent de l'intercanvi de valors en la relació comunicativa (de deute), podria afectar la pròpia elecció dels subjectes, depreciant el que òbviament no és socialment acceptat per l'altre (CAMPOS, 2017). També entenem que les respostes en relació amb els eixos 1 i 5 (1 – anàlisi de representacions negatives i 5 – anàlisis de les primeres 500 respostes vàlides) van ser auxiliars per satisfer, en part, la pregunta 1 i 2 de

la recerca, en la mesura que van demostrar l'eficàcia de considerar l'alter en la comprensió de l'ego i de traçar els diferents perfils agrupant les agoras ideològicament relacionades.

5.3 Revisió literària d'àgores

En relació amb l'eix 2 - Àgores de revisió literària, entenem en gran part similituds interpretatives amb estudis que van utilitzar l'evocació per entendre la representació social, així com Santos (2006), que considera que THE té un caràcter utillador i funcional per a la vida quotidiana dels subjectes.

Estàvem agrupats en quatre grups les representacions trobades en aquest eix: (1) amb atributs personals en la disciplina i l'oportunitat àgores. En oportunitat, podem destacar la necessitat de formació i, en disciplina, una característica per a l'obtenció del diploma; (2) atributs quotidians i funcionals en la comoditat de les representacions, difícils (dubtosos), dificultat (dubtosa), facilitat (dubtosa), fàcil, flexibilitat, practicitat i temps; (3) atributs financers com el cost i l'estalvi en què s'entén la necessitat monetària dels subjectes; (4) atributs estructurals com internet. La visió instrumental de LA també pot ser el punt culminant per a l'entrada en aquesta modalitat davant les necessitats educatives que es poden adaptar a una conjuntura de vida, entenent, però, que l'ús instrumental de LES estaria en un sistema complex que implica la necessitat d'adaptació a la vida quotidiana. Aquest fet és àmpliament comprensible en vista dels desitjos de la societat moderna pel que fa a la noció d'avenços tecnològics (LASTRES; ALBAGLI, 1999) . L'EAD en aquest sentit estaria directament vinculat a aquests avenços (FORMIGA; LITTO, 2009) .

En relació amb els resultats, se'n poden destacar alguns, com les representacions associades a la part financera, en què es pot observar que la representació de costos està més associada a un grup d'edat de 36 a 38 anys i són els principals proveïdors de les seves famílies. L'economia actual està més associada als joves d'entre 24 i 26 anys que compten amb el suport de les seves famílies. El fet de veure dos grups diferents de perfils per part de l'associació amb el lèxic podria donar a entendre la importància de l'anàlisi de la tesi d'Àgores defensada neta. Des de la perspectiva de l'ecologia dels sentits (CAMPOS, 2017), aquestes representacions podrien estar més dirigides a les condicions materials d'existència dels subjectes amb alguna relació de voluntat i moralitat, que es podrien haver produït per les seves experiències.

Factors que es podrien atribuir a la millora de l'aprenentatge i la cognició no es troben, i aquest fet és interessant per reflectir que LA no està associada a una bona educació o formació, o que aparentment no és una cosa constituïda en els sistemes representacionals de les

assignatures. A la pràctica, el que pensem d'això és que no es buscaria la FORMACIÓ ni pels seus atributs didàctics, sinó com a solucions a problemes concrets.

5.4 Plans d'afinitat

En relació amb l'eix 3, que és la creació de plans d'afinitat àgora, l'objectiu era construir àgores amb més afinitats ideològiques entre elles utilitzant més d'una representació social. Per a una visió general, es van constituir àgores amb el pla d'afinitat 5 en el qual es necessitaven cinc representacions coincidents per crear-les. Com a resultat, vam obtenir en els seus grups més grans un constituït en l'ego per 19 persones i un altre per 27, concretament: "disciplina, organització, motivació, proactivitat, autonomia" i "disciplina, organització, motivació, proactivitat, curiositat". Com a observació general podem avaluar que les evocacions tenien majoritàriament constitucions que emmarcaríem com a motivacionals i conductuals, estant àmpliament vinculades a la consciència, la voluntat i la moral si pensem en l'ecologia dels sentits (CAMPOS, 2017). Una de les ponderacions ja destacades és que aquest pla 5 àgora amb 19 persones estarien vinculades a l'assignatura que tindrien una mitjana de 27 anys, la majoria procedents de la ciutat de Macaé que no tenen una activitat retributiva, comptant amb el suport dels seus familiars. Aquest tipus de metodologia desenvolupada en aquest treball no es troba en la revisió bibliològica, i també es pot considerar en la nostra opinió com una adquisició realitzada per aquesta recerca i important en la nostra comprensió per a la psicologia social i per a la teoria de les representacions socials. Aquest model d'àgora ajuda a entendre part de la qüestió 1 de la recerca i també considerem la importància de l'àgora en una sistemàtica natural, on els subjectes puguin ser localitzats o agrupats per les seves ideologies.

5.5 Anàlisi relacional d'àgores

Pel que fa a l'eix 4, es va realitzar una anàlisi de les àgores formades tant per l'alter com per l'ego des d'un punt de vista de les seves representacions, amb això podríem tenir més observacions de la formació que constituïria la pròpia àgora. Amb aquesta pràctica, podríem observar la diferència entre alter i ego i crear una relació entre àgores i representacions, com en l'àgora "oportunitat" en l'ego, que va aplegar més de 10.000 persones i quan vam buscar les representacions associades a això ara en l'alter es va trobar que el valor disminuïria a prop de 6.000. Amb això, a la pràctica, també es va poder avaluar que la majoria dels que evocaven

"oportunitat" en l'ego serien els mateixos que l'alter, és a dir, aparentment aquest grup està involucrat per la seva pròpia ideologia.

Altres resultats com l'àgora "feble" de l'alter tindrien en les seves representacions d'egos relacionades amb la vida quotidiana com a "temps" i també la idea de l'esforç individual com a "disciplina" i "dedicació". L'àgora "internet" en l'alter formada pels joves obtinguts en les representacions d'egos associats a una direcció al personal com a "focus" i els vinculats al financer com a "economia" i, a l'aprenentatge, com a "formació".

Aquest eix no és la missió de respondre a la qüestió de la recerca, sinó aprofundir en la visió de l'àgora. El format d'anàlisi relacional proposat en aquesta tesi tampoc es va trobar en la revisió bibliogràfica sobre representacions socials i també considerem rellevant per a l'estudi.

5.6 Altres observacions

Altres observacions que podem fer sobre els eixos és sobre la qüestió del lèxic utilitzat pels grups. Com en aquesta recerca utilitzem evocacions d'expressió per paraules clau, entenem principalment en les ciències humanes, que aquestes paraules poden no correspondre a una precisió matemàtica d'una situació o pensament (CAMPOS, 2017). Aparentment hi ha un major nombre d'expressions negatives o la manca d'una comprensió global sobre la THE. Expressions com "no val la pena", "EAD és coses boges", "així que fins i tot jo", "suavitat", "la meua mare no deixarà" van ser utilitzades per l'enquestat en diverses respostes. Aquestes evocacions, però, perquè van sorgir d'una manera més dispersa, poden haver provocat una reducció de les agrupacions de representacions negatives de la recerca, tenint en compte que no es va utilitzar el recurs de tija. Fins i tot si haguéssim utilitzat aquest instrument, val la pena destacar la complexitat d'aplicar-lo. Això es deu al fet que les expressions poden tenir diversos significats depenent del context, és a dir, el lèxic utilitzat pot tenir una dimensió específica d'un pensament o sentiment per a diverses situacions, o fins i tot, fins i tot existir en el vocabulari per expressar alguna cosa. Un cas al Brasil el 2004 il·lustra aquesta discussió: el llavors ministre d'Educació, Cristovam Buarque, després d'uns mesos en el càrrec, abans de la seva inesperada dimissió, va declarar que sentia una "frustració", és a dir, una barreja de frustració amb el relleu (TERRA, 2004).

En qualsevol cas, encara en l'enfocament del significat de les paraules considerem la importància del lèxic per al càlcul d'àgors, assumint que certs termes i expressions poden ser utilitzats per diferents grups i això va ajudar a la creació de les agrupacions. En aquest sentit, entenem que el lèxic també es pot utilitzar en una cultura per entendre o resoldre un problema

concret en un entorn natural i/o social. Les tribus inuit també conegudes com a esquimals, que habiten la freda regió àrtica i s'estenen des d'Alaska fins a Groenlàndia, tindrien en les seves paraules distingir diferents tipus de color blanc; la qual cosa donaria més possibilitats de comunicar-se i sobreviure, després fer diferenciacions entre el gel i la neu, així com les diferents composicions ambientals (OLIVEIRA, 2015). Fins i tot coneixent l'existència d'inexatinations semàntiques del llenguatge, considerem legítim el nostre intent d'interpretar les representacions a través del lèxic, per acampar la creació d'àgors. Al cap i a la fi, "navegar és precís, comunicar és inexacte" (CAMPOS, 2017).

6 CONCLUSIÓ

Aquesta tesi va començar amb el primer capítol que parlava de la història i definició dels THE, així com de la seva importància en un país de grans dimensions continentals, també anomenat la tecnologia de l'esperança per part d'alguns autors com Niskier (1999). Passem pels prejudicis i resistències que aquest tipus de modalitat ha patit al llarg de la seva història, estant associats a cursos barats de baix valor acadèmic. Això possiblement va cristal·litzar en una barrera simbòlica entre la societat i la TE, un punt sobre el qual parlem dels processos de prejudici i resistència en els quals aparentment no hi hauria base tenint en compte que la recerca apunta a l'equivalència entre la modalitat a distància i el cara a cara. Enmig d'això, necessitem una societat basada en el coneixement que tingui un accés a la informació més ràpid i menys costós.

En el capítol segon, parlem de la teoria de les representacions socials que va començar a Moscovici i entenem les seves definicions i bases històriques. En aquest mateix capítol, la importància de les representacions socials en el context comunicatiu per a l'evolució humana en la societat i la creació de dos mons, l'objectiu i el simbòlic, en el qual diversos conceptes passen per la nostra societat, com la mateixa moneda com a artefacte simbòlic, entre d'altres. També realitzem les línies i conceptes importants d'aquesta tesi com la de Marková (2003) en el dialògic entre ego i alter dins de les teories de les representacions socials (RRT). Després d'això, es va discutir l'enfocament estructural de la RRT amb l'ús de tècniques utilitzant evocacions que té un dels seus principals autors Abric (1997). A continuació, presentem l'ecologia dels sentits de Campos (2017) i les interaccions i funcions comunicatives amb les aportacions de Grize (1993) en aquest procés i també l'afecte en les discussions de l'altre (alter).

En el capítol tercer, discutim el mètode que donaria suport a la constitució de l'àgora sobre la qual prenem com a base dividint l'alter i l'ego en les respostes rebudes. En el capítol quart, vam analitzar els resultats i la interpretació de les dades dividides en cinc eixos de recerca: aquests eixos tenien com a finalitat observar les dades sobre diversos aspectes perquè poguéssim tenir la comprensió no només a través d'un prisma. És a dir, l'eix 1 estava destinat a la comprensió d'àgores negatives; eix 2, a les àgores referides a la revisió literària; i el 3 al pla d'afinitat en el qual preteníem consolidar àgores amb més d'una representació social. A l'eix 4, es pretenia establir la relació entre les àgores i les representacions que partien de l'alter i l'ego, i finalment (eix 5), ens vam aturar en una investigació basada en l'alter i l'ego, per buscar subjectes que demostrassin una visió negativa de LA.

Això ens fa reflexionar sobre algunes primeres conclusions generals. Algunes opinions negatives de l'ensenyament a distància semblen haver estat confirmades, sobretot pel que fa alque pensa l'altre (alterar), com ho demostren les representacions, els prejudicis, els mals etc. Aquestes opinions ja havien estat plantejades per autors com Santos(2006), que resumeix l'educació a distància amb la frase "No ho vaig veure i no em va agradar!". (SANTOS, 2006, pàg. 15). Aquests pre-judicis encara semblen estar presents en els investigats, perquè diverses persones que tenen representacions negatives sobre ELS mai han tingut contacte amb la modalitat.

El problema dels prejudicis en la modalitat de distància, vist en aquesta tesi, no només seria pel que fa a ella mateixa, això tindria una pròrroga per a l'estudiant. Segons el parer de la societat, l'estudiant d'DOCTORAT té una culpa personal o està al marge. La percepció és que es pot observar per la mandra de representació, que va ser l'única que es refereix a una característica personal. És a dir, aquells que van triar l'educació a distància serien mandrosos i no voldrien estudiar ni treballar.

Representacions com la por, la feble i la dolenta es trobaven entre les més citades de l'alter, fins i tot en una entesa global fora de les àgors, quan es van llegir les respostes dels primers 500 enquestats i es va poder trobar al voltant del 45% de les persones amb algun valor negatiu relacionat amb els EUA. A la pràctica, confirma els prejudicis i problemes que transmet la THE, fins i tot en les generacions actuals.

Percebem, per tant, un patiment silenciós dels que fan LA, perquè si d'una banda pot tenir nombrosos prejudicis de la societat en relació amb la modalitat, també hi ha la urgència i la necessitat d'aquells que necessiten formació. Val la pena esmentar que, en general, aquests conceptes negatius només es van aconseguir gràcies a un aprofundiment de l'àgora no alterada amb la seva visió del que pensaria l'altre.

La negativitat en les representacions socials en els EUA pot haver ocorregut a causa de la història al Brasil pel que fa al seu ús. Aparentment, la qualitat del mal preval i és possible trobar formacions negatives en grups d'edat, inclosos els més joves. Afegim, però, que no es pot negar que les empreses vinculades a l'ensenyament a distància poden estar treballant només en beneficis sense preocupar-se realment de les qualitats acadèmiques (BIELSCHOWSKY, 2018), fent de jús a la connexió fordista d'EAD com una mena de "fàbrica d'ensenyament" que tindria com a objectiu exclusiu el barat del procés educatiu, sense preocupació per la qualitat pedagògica (MAGGIO, 2001). No obstant això, no hem de negar que el menor cost de l'educació en un país pobre pot promoure aquesta inclusió de capes menys afavorides, això encara és molt clar en aquesta recerca, atès l'índex d'evocacions amb representacions com el

"cost" i l'"economia". Aquest costat és un punt positiu a l'hora de democratitzar l'educació superior. No obstant això, rebaixar la qualitat per a adquirir matrícula, al nostre parer, podria ser una farsa, tenint en compte que el capital d'una universitat és el coneixement i, una vegada que les assignatures es formen sense aquesta adquisició intel·lectual, estarien involucrades en un engany amb una teatralitat acadèmica que justifiqués el seu diploma. Els que "compren" l'educació no són capaços d'avaluar el que estan adquirint perquè no dominen el tema "comprat". És a dir, els cursos comercialitzats de baixa qualitat podrien ser una mena de placebo intel·lectual en el qual els seus usuaris pensarien que prenen un remei amb propietats curatives, embolicats en "càpsules" ben plenes d'etiquetes oficials de remeis convencionals. En aquest punt, cal destacar la importància reguladora dels experts en la matèria per evitar aquest tipus de problemes nocius per al conjunt del país (BIELSCHOWSKY, 2018). Pensar això també com un factor d'abisme social, perquè davant la manca de regulació, els cursos més barats i dolents es poden adquirir per capes menys afavorides, mentre que els bons per capes amb més poder adquisitiu.

En conclusió, es va poder observar que per a molts l'ED seria una línia de vida sobre la qual es pot aferrar per obtenir una formació, sent persones que per motius particulars no podien assistir presencialment a una universitat o es troben en una fase de vida en la qual hi hauria complicacions per assistir per motlles tradicionals. Com ja s'ha indicat unes quantes vegades en aquesta tesi, creiem que el THE es pot entendre com un model de "segona oportunitat" (SCHLICKMANN et al., 2009). Des d'una mirada estrangera, pot semblar una manera pejorativa de tractar aquesta modalitat, però creiem que per a un grup nombrós significa una oportunitat en la seva vida i de vegades no com una segona oportunitat, sinó com la primera, potser la primera i l'única. El terme s'ha de redirigir a alguna cosa com "segona oportunitat amb molt d'orgull", que estan en sintonia amb les evocacions del tipus "oportunitat" que sorgeix en la recerca, amb un major nombre d'evocacions en l'ego, que ens porta a reforçar aquesta idea. El reforç de les TE, com a ensenyament de l'oportunitat, també es pot entendre a través del propi caràcter instrumental, ja que s'entendria com a flexible, facilitant el treball, l'estudi i la vida privada de l'assignatura.

Un altre punt que podem deduir d'aquesta tesi, amb una millor comprensió a través de l'ajuda d'àgores, són els tipus d'inquietuds i necessitats que podrien tenir diferents tipus de persones icol·lectius, com la conveniència de representació associada a un grup d'edat més avançat, és a dir, com més gran és el grup d'edat, més comoditat es busca. En la complicada àgora, teníem relació amb una majoria jove, d'uns 18 anys. Què va motivar aquest resultat? Els joves, tot i estar molt connectats amb la tecnologia, considerarien LA DISTÀNCIA complicada

per la manca d'interès i iniciativa d'involucrar-se en una modalitat d'estudi allunyada del model presencial tradicional? Així, poden sorgir altres preguntes en la recerca d'entendre aquesta configuració.

Pel que fa a la negativitat que recau en LA, tan explorada en aquest estudi, també podem dir que aquesta opinió presenta variacions de perfil, que porten matisos com el moment de vida del subjecte que, al seu torn, s'encarrega d'imprimir a les seves consciències les marques representatives del significat d'aquesta modalitat d'estudi, tal com anuncia l'ecologia dels sentits (CAMPOS, 2017). En el seu llibre *Navigate is Accurate, Inexacte Communicate*, l'autor al·ludeix a la seva teoria amb una navegació. Utilitzant la mateixa metàfora, podríem dir que la imatge mental, en el cas d'aquesta tesi, les representacions socials, és l'últim punt de navegació, és a dir, el port on a través dels ancoratges abstractes de la memòria és possible rescatar i entendre el món amb la indissolubilitat entre alter, ego i objecte (EAD) portat per Moscovici (2000). També entenem a través d'àgors que no podia haver-hi ni un sol punt de consens ni veritat absoluta sobre les representacions socials, que les versions dels universos dels subjectes s'originen en interaccions amb el món exterior (JOVCHELOVITCH, 2014; MOSCOVICI, 2000).

Si, per a Campos (2017), "comunicar és inexacte", imagineu-vos l'acte de pensar? Quantes variacions es poden establir! No és estrany, per tant, els nombrosos resultats que es van presentar en aquest estudi amb diverses possibilitats d'interpretació en un mateix grup de representacions i si una tendència creixent de circulació d'idees amb l'augment d'intercanvis provocats per Internet. En conjuntures modernes, les interaccions cada vegada més complexes a les xarxes socials han estat un dels grans reptes de la psicologia social (JOVCHELOVITCH, 2014). Considerem que el formatió com les àgors, en què no hi ha territori físic com a prioritat, sinó d'idees, pot ajudar a entendre alguns fenòmens del ciberespai.

Les àgors poden ajudar a entendre els axiomes que formen la lògica dels subjectes. La capacitat d'identificar perfils per ideologies pot ser una eina útil per entendre l'AE en profunditat i reflectir les necessitats de cada grup. En la nostra opinió, el valor de l'àgora és servir nous estudis de representació i psicologia social, per l'enfocament teòric diferenciat que aporta la present tesi, així com per la significativa transmutació metodològica en l'àmbit de les representacions socials. A partir de llavors, podem entendre la formació d'ideologies, maneres de pensar i qüestions socials com els prejudicis. Aquest punt concret, referit a la discriminació, es va posar de manifest en aquesta tesi, en reflexions en l'àmbit educatiu. No obstant això, a més, entenem que la noció d'àgors desenvolupades en aquesta recerca té el potencial d'aplicar-

se també en debats d'altres àmbits com la comunicació, el màrqueting, els recursos humans, la política i l'economia, que avancen cap a un intent d'entendre el subjecte psicològic en la societat.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

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 Psicanálise, 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.

LAPORTE, 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.; LARROCCA, 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 Distancia - 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: 1996Disponível 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 símbolo 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 editorCognitive 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 ANNEX

Subject	Ego	Alter	Negative ego	Negative alter
1	Opportunity, need, responsibility, availability and priority	Lower, accommodated, easy, irresponsible and need.		X
2	Flexibility, opportunity, availability, no interference in work and ease	Ease, flexibility in time, professional 'drain', can be combined with work and 'easy'		X
3	Self-teaching, improving productivity, flexibility, innovation, opportunity for improvement,	Alternative, flexible studies, evolution of technology, diploma more accessible, practical		
4	Focus, repetition, understanding, time, alone.	Easy, does not work, different, do not like, ineffective.	X	X
5	Dynamism, quality, agility, commitment, challenge.	Ease, commitment, speed, flexibility, difficulty		
6	Education, opportunity, quality, availability, alternative.	Ease, comfort, practicality, comfort, agility.		
7	Practicality, system, adaptation, time, cost	Learning, difficulty, guidance, value, time		X
8	Practicality, flexibility of time, discipline, tranquility, accessibility	Ease, low investment, flexibility of schedules, accessibility		
9	Performance, quality, internet, videos, weather.	Learning, quality, presence, performance, far away.		X

10	Practicality, freedom, autonomy, technology and opportunity;	A little prejudice, but realizing the value over time.		X
11	Online, time, practicality, convenience, computing	Unconventional, simple, short, valid, practical		
12	Difficult, focus, practicality, will, determination	Difficulty, pulled, bold, persistence, gallows of will		
13	Challenging, important, pleasurable, flexible, good	Fear, disqualified, prejudice, difficulty, mistrust		X
14	Practicality, responsibility, competence, accessibility, discipline	Difficulty, disinterest, play, unimportant, laziness		X
15	Information, time, education, access, study	Distance reduction, savings, time reduction, availability to work, ease		
16	Discipline, focus, learning breadth, dedication, result	Ease, disbelief, ignorance of how it works, diploma is not worth, not studying		X
17	Education with the help of the Internet	Education with the aid of internet		
18	Ease, time, convenience, discipline, commitment.	Prejudice, laziness, time		X
19	Access to information, ease of review, flexibility of hours, service, opportunity	For lazy, undervalued, little competition, many subjects, lack of teachers.		X
20	Inclusion, opportunity, dedication, time and discipline.	Less important, smaller weight, ease, opportunity, time.		X
21	Economy, dynamic, opportunity, practicality, time	Convenience, alternative, little complex		X
22	Ease, opportunity, knowledge, availability, valid	Opportunity, inclusion, knowledge, ease, valid		

23	Convenience, time saving, money saving, inclusion, recognition	No credibility, entry into the labor market,		X
24	Responsibility, commitment, commitment, will and focus	Duties, work, ease, focus and responsibility.		
25	Opportunity, flexibility, willpower, discipline, quality.	"softness", easy, just to get diploma, not sand anything, good.		X
26	Modernity, ease, convenience, innovation, interesting	Laziness, easy, comodo, util, new		X
27	Discipline, focus, perseverance, organization and achievement.	Ease, availability, study whenever you want or can and things like that.		
28	Ease, time saving, flexible study hours, technology, practicality	I don't know, i don't know		
29	Flexibility, individualization, easy access, concentration and growth	It works even, laziness, lack of concentration, validity of diploma and friendship		X
30	Freedom, time, agility, availability, dedication	Fear, doubt, confidence, seriousness		X
31	Opportunity, study, optimization, discipline, individuality	Study, effort, laziness, employment, opportunity		X
32	interesting, study at home, does not spend so much time, Need a computer, it would be cool	Easier, spends less time, more practical, needs computer, cool		X
33	Practicality, flexibility, discipline, no routine,	Practicality, flexibility, discipline, no routine,		
34	Being able to decide study schedules, accessibility, practicality, ease, convenience	Practicality, free time, convenience, ease, practicality		

35	Practicality, diversity, convenience, time and tranquility.	Ease, availability, ease, availability and practicality.		
36	Flexibility, study, quality of life, safety, family time	Ease, opportunity, flexibility, higher education, study whenever you want		
37	Dedication, commitment, organization, effort and flexibility	Unqualified teaching, easy modality, lack of coordination support, disinterest and poor		X
38	Practicality, quality, lower financial cost, flexibility of time, opportunity	Lower quality, difficulty in learning disciplines		X
39	Opportunity, ease, inclusion,	Mistrust, opportunity		X
40	Discipline, dedication, focus, motivation and perseverance.	Discipline, courage, dedication, commitment and never give up,		
41	Accessibility, flexibility, schedule, search and opportunity	Poor teaching, little relevance in relation to face-to-face, lack of courses, recorded classes and easy.		X
42	Dedication, focus, performance, convenience and time	Convenience, opportunity, technology, ease and time		
43	Challenge, learning, experience, dedication and discipline.	Difficulty, waste of time, does not have the same value as the presidential, challenge.		X
44	Future, willpower, ease, speed, availability.	I don't think about the others.		
45	Practicality, self-taught, discipline, self-dominio, success	Slouch, softness, economy, discipline, modernity		X
46	Accessibility, ease, availability, price and commitment.	Need, accessibility, ease, price and time.		
47	Study, time, ease, economy,necessary	Important, necessary, opportunity, economic, ease		

48	Flexibility, individualization, reduction of study time, breadth of options and easy access	Ease, agility, commitment, convenience, reduced costs		
49	Availability, feasibility, ease, intelligence, weather	Bad, ease, lack of time, progress, education		X
50	Access, availability, graduation, interaction and speed	Access and availability,		
51	Individual focus, lower cost, dedication, flexibility and time management	Low cost, convenience, home study, individual focus and reconciliation of tasks		
52	Ease, availability, focus, discipline, study	Simple, possibility, discipline, focus, study		
53	Practicality, discipline, dedication, convenience, economy	Work, laziness, lack of choice, lack of time, discredit		X
54	Education, time, availability, being responsible and distance	Time, availability, education, distance and speed		
55	Learning, opportunity, recognition, flexibility, interaction	Opportunity, learning, flexibility, comodism, laziness		X
56	Studies, efficiency, quality, discipline appreciation	Difficult, commitment, should not be effective, discipline is needed, learning		X
57	Cederj, unopar, possibility, mobility, opportunity	Opportunity, possibility, accessibility, advanced		
58	Investing, quality, economy, ease, time.	Availability, accessibility, knowledge, time, economy.		
59	Dedication, responsibility, focus, commitment and learning	Madness, persistence, focus, dicipline and dedication		X
60	Egal; possibilities; easier knowledge; responsibility and dream	Enthusiasm; credibility; willpower; responsibility; Courage		

61	Inclusion, dedication, effort, empowerment and time	Ease, fast, self-taught, discredit and disinterest		X
62	Training, learning, practicality, evolution, legacy.	That's not good, easy, practical, important, opportunity.		X
63	Commitment, dedication, learning, willpower, study	Discipline, time available, lots of reading, tiring, difficulty		
64	Self-teaching; perseverance; research; own domain; flexibilidde	Laziness; disprestige; changes in these mentalities; employment; Income		X
65	Practicality, availability, increased hour/class, new curricular practices, money saving.	Practicality, money savings, pedagogical inconsistency, more rigor in evaluations by mec.		
66	Time, management, ease, responsibility and commitment	Prejudice, mistrust, unbelief, for what reasons you chose		X
67	Opportunity, availability, good, challenging, motivating	Opportunity, bad, challenging, motivating, good		X
68	Optimization, speed, flexibility, organization and time	Teaching, difficulty, time, middle and distant.		
69	Practicality, time, disposition, willpower and determination	It's not the same thing as college		X
70	Ease, practicality, interactivity, convenience, challenger	Madness, difficulty, impossible, unfeasible, unlikely		X
71	Discipline, time organization, commitment, focus, determination	Ease, affordable price, low commitment, easy diploma, displacement reduction		X
72	Practicality, quality, discipline, organization, cost	Easy, bad, boring, reliable, safe		X

73	Flexibility of time, practicality, convenience, quality of teaching, cost-benefit.	Poor quality, internet dependency, difficulty adapting, course options, discipline		X
74	Quality, flexibility, proximity, ease, access.	Well, reasonable, weak, bad, acceptable.		X
75	Practicality, commitment, opportunity, quality, dedication	Ease, opportunity, dedication, knowledge, goal		
76	Cederj, ead, effort, quality, market	Preguica, work, difficulty, ead, estacio		X
77	Ease, convenience, time, adaptation, challenge.	Difficulty adapting, low-quality teaching due to distance, low motivation,		X
78	Learning, focus, opportunity, society and change.	Focus, time, discouraged, give up, young people.		
79	Ease, economy, convenience, efficiency, discipline	Prejudice, doubt, socialization, fear, discouragement		X
80	Economy, ease, practicality, training, culture.	Gain of time, practicality, economy, current affairs, training.		
81	Discipline, motivation, organization, curiosity, responsibility.	Responsibility, discipline, courage, dedication, motivation		
82	Focus, determination, courage, dedication, patience	Time, hard, courage, study, patience		
83	Availability, expenses, fear, access, dynamic	The same as mine in my view		
84	Opportunity, education, learning, facilitation, cheap	Quality education, easy understanding, great opportunity, no use much, difficult.		X
85	Discipline, dedication, access to people who do not have time to go	Difficult, you have to devote yourself,		

86	Dedication, commitment, study, seriousness, training,	Dedication, commitment, effort, seriousness, training		
87	Flexibility, practicality, time, economy, option.	Easy, bad, weak, fast, cheap.		X
88	Time, diploma, training.	Doubt, studies, opportunity,		
89	Practicality, flexibility, opportunity, inclusion, improvement	Alternative, new training, lack of time, autonomy, freedom		
90	Accessibility, ease, learning, vocational training, job market	Ease, accessible, vocational training, learning, job market		
91	Children, lack of time, practicality, no need for locomotion, knowledge	, diploma is valid, will not be able to study, this is very good, a good opportunity		X
92	Difficulty, willpower, learning, realized, opportunity	Lack of financial conditions of several people,		
93	Quality, efficiency., personal aptitude and ease	Course for those who do not have much time		
94	Flexibility, credibility, commitment, capacity building and viable.	Affordable, cheap, easy, empowering and flexible.		
95	Practicality, efficiency, speed, ease, economics	Responsibility, commitment, focus, difficulty, discipline		
96	Challenge, complicated, dedication, giving up free time, chance to graduate.	Complicated, almost impossible, will not end, avoid distraction, is not the same as face-to-face.		X
97	Discipline, dedication, interest, ease, I can study whenever I want	Lack of time, ease, innovation, interest, laziness		X
98	Discipline, practicality, schedule, organization	Practicality, time, distance		

99	Dedication, availability, discipline, greater access	I believe they think they're of low quality.		X
100	Qualification without external interference and full focus	Other people accept and understand about the opportunity		
101	Practicality, time, agility, availability, opportunity	I wouldn't, you wouldn't learn, you don't lose time, you don't graduate, you don't know		X
102	Inclusion, adaptation, benevolence, curriculum and didactics	Evaluation, search, knowledge, doubts and studies		
103	Practicality, opportunity, challenge, prudence, creativity.	Reconstruction, challenge, discipline, difficulty, comodism.		X
104	Commitment, self-discipline, self-taught, ease, high performance.	Commitment, self-discipline, self-taught, ease, high performance.		
105	Ease, accessibility, availability, time.	Ease, accessibility, availability, time.		
106	Effort, persistence, dedoning, courage, dicipline	Difficult, tiring, solitario, dedication, courage,		X
107	Responsibility, organization, will, effort, competence	Difficulty, organization, will, effort, competence		
108	Opportunity, learning, knowledge, reading, dedication	Little information, little used,		X
109	Discipline, organization, practicality, availability, availability	Prejudice, ease, inferiority, availability, insecurity		X
110	Opportunity, flexibility, learning, culture, experience	It doesn't work, doesn't know it exists, doesn't give credit, disdeserves it because it's public, disability		X

111	Economy, learning, practicality, security and flexibility of time	Low availability, savings, learning, security and schedule flexibility		
112	Opportunity, growth, dream, cost benefit and inclusion	Opportunity, growth, dream, cost benefit and inclusion		X
113	Commitment, dedication, organization, focus, time.	Reduced, difficult teaching, commitment, aptitude, focus.		X
114	Dedication, discipline, commitment, research, flexibility	Ease, availability, flexibility, inferiority, import		X
115	Practicality, economy, discipline, interest, will	Practicality, economy, effort, laziness, will		X
116	Flexibility, recognized diploma, practicality, reduced value	Difficult, superficial teaching, practical, different, cheap		
117	Internet, computer, attention, online, difficulty	Computer, study, ease, academic background, difficulty		
118	Inclusion, practicality, discipline, convenience, work	Work, education, inclusion, practicality, discipline		
119	Education, qualification, opportunity, recognition and achievement	Opportunity, prestige, maturity, professionalism and appreciation		
120	Discipline, organization, ease to work and study, flexibility of time, internet	Freedom of hours, possibility to work and study, internet, organization, ease		
121	Access, inclusion, dedication, learning, online	Ease, access, time, resources, online		
122	Practicality, time optimization, technology, flexibility, autonomy for the student.	Lower quality, prejudice, misinformation, possible change of this thought, technology.		X
123	Opportunities, efficient, benefit, learning and dynamicism	Best opportunity		

124	Time control; study control; challenge; performance and patience.	Interesting; important; opportunity; patience and dedication.		
125	Practicality, time optimization, comfort, viability and adjustable.	No costs, easy access		
126	Practicality, economics, self-taught,	Practicality, economics		
127	Improvement, culture, willpower, commitment and dedication	Indifferent, despise, shrezy gaze, mistrust and achismo.		X
128	Ead, teaching, hope, opportunity and dedication.	Ead, teaching, hope, opportunity and dedication.		
129	Practicality, flexibility of time, convenience.	Practicality, flexibility of schedule, convenience, economy with transportation, time of organization.		
130	Flexibility, discipline	Misinformation, mistrust		X
131	Ease, economy, longer, better quality of life, opportunity	Easier, suspicious, economy, ease of access, concern		X
132	Opportunity, availability, inclusion, flexibility, cost-benefit	Ease, inclusion, opportunity, flexibility, cost-benefit		
133	Ease, organization	Ease, organization		
134	Opportunity, concentration, performance, grit and respect for your limit.	Complicated, tiring, devaluation, fear and cautious.		X
135	Ease, education, innovation, learning and time	Negativity, laziness, practicality, teacher, study		X
136	Availability of time, flexibility, dedication, responsibility, effort	Lack of time, lack of focus, lack of responsibility, accumulated materials, very content		X

137	Ease, economy, possibility, quality, teaching.	It's not good, better than nothing, it's the one left, give it to the expense, but take the penalty.		X
138	Time, dedication, concentration, lots of reading,	Ease, freedom, diploma, time, read		
139	Opportunity, learning, practicality, evolution, simple	Opportunity, learning, ease, practicality, evolution		
140	Do my graduation, graduate, work in my area.	I'd rather not answer.		
141	Coverage, connectivity, adequacy, service, time	Quality, prestige, knowledge, time, convenience		
142	Opportunity, access, support, courage, ease	Opportunity, access, ease, support, courage		
143	Commitment, organization, effort, opportunity, time.	Ease, free time.		
144	Dedication, discipline, organization, goal, commitment	Poor quality, lack of rigidity, difficulty in learning, disorganization and indiscipline		X
145	Training, quality, time.			
146	Opportunity, inclusion, integration, time and accessibility.	Time, internet, technology, opportunity and inclusion		
147	Discipline, study, organization, determination and focus.	Difficult, studying distance is complicated, is not the same thing as the face-to-face, little known		X
148	Quality, practicality, convenience, recognition and flexibility	Quality, practicality, convenience, recognition and flexibility		
149	Lack of time, flexibility, convenience, money savings, ease of attending	Ease of access, cheaper, flexible, comfortable and lack of time		

150	Ambition, independence in studies, being self-taught, dynamic, having an incitive	Accommodation, lazy, lack of option, loss of time, failure		X
151	Practicality, will, accessibility, time, ease	Practicality, option, will, accessibility, opportunity		
152	Opportunity - learning - discipline - commitment - focus -	Distrust - devaluation - prejudice - resistance - lack of information		X
153	Flexibility, modernity, economy, freedom, perspective	Financial, freedom, flexibility, time, ease		
154	Dedication, training, growth, future, goal.	Dedication, empowerment, growth, future, goal		
155	Opportunity, knowledge, dream, qualification, flexibility	Wisdom, availability, practicality, commitment, resilience		
156	Effort, discipline, method, focus, internet.	Effort, video lessons, weak courses, ineffectiveness, little competition.		X
157	Goal, focus, determination, perseverance, confidence	Give up, it's crazy, you're not going to make it, a mistake, don't do it.		X
158	Great opportunity, professional success, flexibility, work of my dreams, access to higher education	Appreciation, higher degree of requirement, flexible hourly load, better job chance, always study		
159	Economic, flexibility of time, quality of course, ease of access to content, inclusion.	Poor quality, lack of time to study at home,		X
160	Discipline, focus, accessibility, economy, flexibility	Flexibility, accessibility, same certification value, internet, distance		
161	Internet, study, home, connection, public.	Bad, problematic, public, hard, distance.		

162	Discipline, commitment, convenience, economy and quality	Comodism, relaxation, economy, ease and dedication		
163	Practicality	Don't oo much credit		X
164	Ease, time, agility, internet, home	If the study is appropriate, because many do not take it seriously.		
165	Opportunity; study at home; economy; personal security; study with attention to the family.	Study at home; reconciling study and work; freedom; economy; Opportunity.		
166	Knowledge, future, ideas, character and technology.	Inclusion, opportunity, equality, knowledge and self-discipline		
167	Economy, practicality, mobility, flexibility, ease	Ease, mobility, practicality, flexibility economy		
168	Ease, speed, time gain, few classes and graduation.	Difficulty, loss of time, no value, lack of practice and few lessons		X
169	Flexibility, availability, schedule, commitment, focus.	Difficulty, focus, discipline, availability, distance.		
170	Discipline, commitment, organization, dedication and planning.	Ease, lack of credibility, practicality, no need for organization and dedication.		X
171	Conditions, convenience, accessibility, complete, dynamic and technological	Economic, fast, advanced, educational and well-designed		
172	Effectiveness, practicality, economy, utility and ease	Curiosity, dedication, perseverance, focus and discipline		
173	Availability, difficulty, conquest, opportunity, obstacle	Difficulty, opportunity, obstacle, conquest, availability		
174	Difficulty, focus, attention, determination and laziness	Laziness, focus, determination, courage and difficulty		X

175	Education, future, studies, graduation, growth	Education, hard, conciliation, employment, opportunity		
176	Accessibility, time, complexity, effort and self-taught.	Hard, I could never do it, impossible, I don't have time.		X
177	Practicality, commitment, discipline, opportunity, difficulty.	Difficulty, patience, discipline, mistrust, commitment.		X
178	Availability to study, free time, convenience, security,	Good result for those who devote themselves, is valid because you have to research more, the student does the hour.		
179	Reconciling employment and study, differentiated grid, lower cost, accessibility, differentiated schedules	Timely, flexible, organization, conciliating, no public transport		
180	Flexibility, ease, speed, practicality and comfort	Flexibility, ease, speed, practicality and comfort		
181	Dedication, persistence, professionalism, focus, organization	Difficulty, availability for study, organization, dedication, persistence		
182	Dedication, opportunity, independence, organization, low cost	Ease, low cost		
183	Discipline, choice, connectivity, participation, regionalization	Ease, alternative, technology, interiorization, training		
184	Flexibility, opportunity, dedication, responsibility, culture	Access, proximity, possibility, difficulty, adequacy		
185	Great, essential, practical, exemplary, time	fast, crowded, effort, pessimo, weak,		X
186	Dedication, strength, will, dreams, reality.,	Weak, less, difficulty, time, patience.		X
187	Dedication, study, focus, persistence, patience	Study, focus, ease, practicality and courageous		

188	Good, efficient, practical, time and favorably	Good, efficient, practical, time and favorably		
189	Mobility, flexibility, dynamism, decentralization of education and technology.	Innovative, flexible, fast, practical and different		
190	Training, availability, adequacy, quality, satisfaction.	Difficulty, displication, inferiority, effort, disqualification.		X
191	Discipline, organization, motivation, autonomy and familiarization with ead technology.	Participation in forums and various online activities.		
192	Practicality, economy, rest, choice and individuality	Easy, adapting, economical, calm and tedious		X
193	Accessibility, scholarship, development, quality, progress	Prejudice, ease, accessibility, advancement, modernity		X
194	Graduation, specialization, study, professional growth	Short time		
195	Flexible, affordable, affordable, cheap and fast	Discrediting, laziness, ignorance, current and modern		X
196	Challenge, learning, knowledge, work, development	Difficult, scared, routine, learning, development		X
197	Innovation, discipline, focus, novelty, pragmatic.	He has no discipline, no difficulty in studying on his own.		X
198	Self-taught, lower cost, recognition, less transportation, quality education	Very difficult, need to be in the classroom to learn, is not valued, winding		X
199	Practicality, discipline, organization, time and ease.	Economic, practicality, agility, discipline and ease		

200	Difficult, fear, anxiety, learning, ease of access	Responsibility, ease of access, learning, easy, anxiety	X	X
201	Time, ease, suitability, economy, opportunity	Time, money, convenience, ease, discipline		
202	Training, education, internet, computer, difficult	Hard, time, money, far, fitness		
203	Training, time, ease, dynamics, fear	Hard," you need to work hard," difficulty, not good, it's far		X
204	New good opportunity for the working	Easy to reconcile with work		
205	Internet, time, ease, reading, commitment	Education, internet, comodism, time, training		
206	Flexibility of time, practicality, mobility, modernity, greater compatibility with work	Flexibility of time, practicality, mobility, modernity, greater compatibility with work		
207	Flexability, adaptability, quality of teaching, speed and public education	Prejudice, poor quality of teaching		X
208	Access, commitment, persistence, responsibility, dedication	Very difficult, you will not get, dedication, responsibility, time		X
209	Comfort, different, weather, economical, practicality	Different, economical, comfort, time, technological		
210	Time; dedication; effort; professional; Commitment.	Fear; effort; difficult; dedication; Time		X
211	Planning, discipline, effort, seriousness, concentration	Difficulty, lack of time, too theoretical, impossible, without motivational stimulation		
212	Practicality, dynamism, flexibility, quality, equivalent	Dynamism, flexibility, quality, equivalent, recognition		

213	Discipline, organization, motivation, insistence, courage	Easy, bad, shit, insufficient		X
214	Discipline, opportunity, ease, quality, accessibility	Easy, easy access		
215	Knowledge.. Learning.... Didactic.... Friends.. and saccharine	Time.... Crazy... Difficulty.... discourage and desit		X
216	Pulled. Tiring. Demanding. Laborious. Limited.	Easy. Weak. Limited. Accessible. Not research-oriented.		X
217	Availability, opportunity, professional growth, quality of life, personal fulfillment	Ease of graduation, professional growth, availability, focus to study, achievement		
218	Responsibility, practicality, autonomy, opportunity, time organization	Responsibility, practicality, autonomy, opportunity, time organization		
219	Flexibility convenience discipline planning economy	Flexibility convenience discipline planning economy		
220	Learning, training, accessibility, information, reading.	Ease, ineffective, complicated, fast, discriminated against.		X
221	Time, economy, practicality, ease, seizure	Chance, qualification, loitering, irresponsibility, future		
222	Commitment, flexibility, knowledge, financial and interest	fail to keep up, get lost, lack of interest, no expenses is not good as the tradiciona		X
223	Employability, stability, opportunity, knowledge, distance	Opportunity, knowledge, resource, value, distance		

224	Future, discipline, dedication, organization and flexibility	Discipline, disability, flexibility, dedication and organization		
225	Flexibility of time, easy access, inclusion of disabled, ease, dynamic	Laziness, bad, solitario, sly looks, astonishment		X
226	Discipline, will, adaptation, courage, knowledge.	Discipline, search, studies, will, claw.		
227	Quality, efficiency, profitability, mobility and speed	Ease, speed, cost benefit, opportunity and fun		
228	Time optimization, self-taught, organized, research and virtual interaction.	Discredibility, it is not serious, without quality, disorganized and incomplete.		X
229	Comfort, flexible schedules, concentration, planning, opportunity.	Unreliable, convenience, flexibility, discredit, time.		X
230	Learning, attention, time, opportunity, culture	Quality of teaching, ease, competition, trust, employment		
231	Convenience, speed, self development, technology, work	Difficult, reasonable, interesting, complicated, nauseous		
232	Distance, need, determination, teaching, knowledge	Study, softness, far, give up, not worth it		X
233	Accessibility, economics, learning, organization and time gain.	It doesn't work,		X
234	Discipline, autonomy, practicality, time, economy	Autonomy, independence, time, cost, practicality		
235	Time, dedication, effort, discipline and diploma	Ease, speed, will only take proof, only a diploma, no future		
236	Opportunity, practicality, economy, quality, discipline	Hard, bad, inferior, dedication, commitment		X
237	Organization, availability, reading, work, internet	Computer, internet, practicality, reading, flexibility		

238	Ease, education, quality, innovation, technology	Innovation, technology, practicality, modernity, education		
239	Dedication, effort, focus, discipline, determination	Disinterest, well,		X
240	EAD, flexibility, internet, cost, quality	Alternative, cost, quality, dedicated time, teaching value		
241	Quality, convenience, practicality, less spending and taking advantage of time.	Convenience, difficult teaching, pulled, less worn and tiring.		
242	Accessibility, availability, flexibility, quality, comfort	Comfort, flexibility, compliance, cost, preparation		
243	Accessibility, inclusion, flexibility, challenge and opportunity.	Fear, prejudice, ignorance, unpreparedness and precariousness.		X
244	Learning, information exchange and innovation	Ease, laziness and comodism		X
245	Learning, knowledge, curriculum, understanding, dimanica	Time, time, outage, day belt, shyness		
246	Practicality, time, concentration, automaton, current affairs	Current, less important, good alternative, practicality, autnomy		
247	Ease, availability, money, time, profession	Money, time, ease, profession, availability		
248	Growth, opportunity, professionalization, possibility, time	Opportunity, time, possibility, professionalization, entertainment		
249	Time, speed, opportunity, comfort, economy	Lazy, busy, studious, hardworking, fast		X

250	Practicality, flexibility of time, accessible, opportunity, viable option	Difficult, responsible, unfeasible, non-functional, waste of time.		X
251	Access training help quick practice	Ead teaching dsitancia auto send		
252	Weather, ease, availability, dedication, home	Time, home, quality, reliability, content		
253	Convenience, escape from violence, opportunity for free teaching, schedules, challenge	Molezinha, has to be interested, is that valid?, enem, they give diploma?		X
254	Lots of content, a little difficult, organize time and going to the pole.	Lack of commitment, mess, anyone does, little content and focused to have diploma		X
255	Autonomy, accessibility, freedom, trust, practicality	Difficulty, self-taught, self-sufficiency, freedom, practicality		
256	Time, opportunity, dream.	Low quality of teaching and time.		X
257	Autonomy, discipline, communication, mentoring, internet	Easy, relaxed, weak, autonomy, discipline		X
258	Convenience, focus, economy, time and diploma	Focus, diploma, time, convenience and economy		
259	Lack of time, practicality, concentration, focus, convenience	Willpower, intelligence, practicality, comodism, laziness		X
260	Opportunity, dedication, discipline, methodology, accessibility	Easy, hard, withdrawal, weak, persistence.		X
261	Ease, practicality, own time management, own management of studies, time	Easy to get in, hard to learn, expensive, boring, does anyway		X

262	Time, value, variety of courses, own study schedule, distance from the pole	Value, quality, distance from the pole, courses, which university		
263	Cost, scale, reach, cost and access	Possibility, access, future, profession and dream		
264	complete learning, dynamics, new knowledge, competence and ease	Easy, fast, simple, efficient and economical		
265	Education, focus, responsibility, determination, commitment	Education, focus, responsibility, determination, commitment		
266	flexibility, cost-benefit, ease of access to content, study schedules, comfort	Unlimited access, flexibility, cost-benefit, study schedules, comfort		
267	Need, economy, work, transportation, comfort	Need, economy, work, ease, comfort		
268	Opportunity, equality, reality, dignity, growth.	Ease, speed, reconcile, future, opportunity.		
269	Commitment, daily study, public college, time optimization, economics	Ruin teaching, professional unpreparedness, lack of time, lack of commitment, easy diploma		X
270	Ease, learning, work, study, internet	It doesn't learn, it doesn't slow, it takes time, it's not valued, it's bad		X
271	Learning, education, effort, will, faith	Learning, education, effort, will, faith		
272	Computer, reading, ease, convenience, security	Ease, computer, reading, convenience, security		
273	Flexibility, course quality, graduation, focus and discipline.	Study at home, choose time, be able to study anywhere, economics and determination.		

274	Organization, focus, discipline, need, opportunity	Questionable, inefficient, flexibility, need, opportunity		X
275	Practicality, economy, time optimization, opportunity and flexibility	Comodism, lower education, easy, practicality and economics		X
276	Fear, courage, focus, discipline, persistence	Bad, difficulty, hard, far away, demotivation	X	X
277	Dedication, reading, time, effort, internet	Surprise, mistrust, insecurity, fear, fear		X
278	Opportunity, discipline, evolution, novelty, difficulty	It does not help, difficulty, complexity, adaptation, disappointment		X
279	Speed, practical, cheap, smart, dedicated	Difficult, complicated, being very intelligent, total dedication, willpower		X
280	Priority, need, improvement, socialization, comfortability	Distrust, discredit, disability, rejection, hope		X
281	Flexibility, time, home, commuting, time	Flexibility, time, home, commuting, time		
282	Discipline, defiant, and for those who have courage, I do my time, I know it will not be easy	Horrible, crazy, you have that luck, it's not going to work out, you have to try,		X
283	Convenience, practical, economical, democratic, difficult	Easy, quiet, comodo, democratic, different		X
284	Dedication, attention, persistence, love, education	Weak, adaptable, solution, persistence, courage		X
285	Discipline, commitment, flexibility, organization, focus	Difficulty, disorganization,		X
286	Responsibility, determination, organization, difficulty, tranquility	Organization, ease, interest, taste, responsibility		

287	Opportunity, functionality, effectiveness, possibility and time	Fear, ease, practicality, economy and flexibility		X
288	Practicality, ease, opportunity to study without presence, more time to work, flexibilid	Easy to enter, difficult to learn, not the same thing, unaware		X
289	Discipline, convenience, commitment, responsibility, solidity	Difficulty in studying in non-face-to-face classes, planning, stability, indiscipline, difficult		
290	Time, organization, lots of study, economics and little social interaction.	Personal study, distance, transportation, lack of time and economy		
291	Accessibility, discipline, flexibility, economics and studies.	Opportunity, personal fulfillment, flexibility of schedules, ease		
292	Commitment, perseverance, timely, willingness to learn, low cost.	Difficulty, would give up fast, too complicated, no teachers, laziness.		X
293	Distance learning for me is very important, because of the distance from the city.	A lot of people say that far-distance college is not good, that it won't learn.		X
294	Availability, ease, economics, graduation, studies	Intelligence, training, ease, education, student		
295	Study, face-to-face, commitment, patience, adaptation	Madness, hard, lie, little time, patience		
296	Dedication, reading, persistence.	Ignorance, prejudice, easy, bad education		X
297	Dedication, responsibility, discipline with studies, motivation, organization	Flexible hours, no daily commute, affordable graduation, learn anyway		
298	Determination, discipline, focus, quality, work	Easy, cheap, mistrust, practicality, disqualified		X

299	Opportunity, flexibility, ease, dynamism, economy.	Opportunity, flexibility, ease, dynamism, economy.		
300	Technology, practicality, time, teaching, learning	Online, home, computer, distance, time		
301	Opportunity, practicality, happiness, investment and time	Interesting, cool, debauchery, laughter and jokes		
302	Dedication, willingness, commitment, convenience, effort.	Impossible, difficult, I won't get it, "face-to-face learn more," "you have to study hard."		X
303	Determination, organization, commitment, focus, attention,	Ease, little study, vacation, easy diploma, sleep on time		X
304	Opportunity, economy, dedication, dynamism, work reconciliation and study	Conciliation, economy, flexibility, ease, lower-than-face-to-face education		X
305	Inclusion, flexibility, decentralization, law, culture	Judgment, mistrust, discredit, undervalue, culture		X
306	Dedication, discipline, organization and planning.	Do not have the teacher to ask questions, ease, flexibility of time and does not spend so much time		X
307	Focus, concentration, fitness, training and experience	Ease, inability to learn alone, fear, insecurity and ignorance of cause about the		X
308	Focus, attention, organization, commitment, dedication	Convenience, ease, tranquility, easy access, shorter time		
309	Education, faith, difficulty, hope and conquest	Difficulty, computer, internet, education and willpower		
310	Knowledge, experience, save, upgrade, practicality	Many say that it is very difficult		X

311	Adequacy, change, achievement, work and logistics.	Lack of time, adequacy, routine, effort and limitation.		
312	Improvement, availability, culture, knowledge, ease	Ease, opportunity, improvement, development, culture.		
313	Training, independence, success, money, status	Need, cost, time, goal, profession		
314	Commitment, dedication, benefits, training, opportunities.	Easy, flawed, incomplete, scattered, unsettling		X
315	Accessibility, flexibility, improvement, control, need	Ease, need, responsibility, effort, difficulty in entering regular college		
316	Cederj, learning, opportunities, improvement, self-taught,	Difficult, weak, devalued, expensive, inaccessible		X
317	Dedication, challenging, flexible, accessibility, convenience	Difficult, accessible to all, favorable, advantageous, pedagogical innovation.		
318	Accessible, learning, qualification, knowledge possibility,	Accessible, learning, qualification, knowledge, possibility,		
319	Strength, determination, performance, pride, commitment	Ease, stewardship, lack of time, patience persistence		
320	Responsibility, commitment, competence, greater effort, organization	Greater difficulty, responsibility, a lot of dedication, attention, competence		
321	Practicality, speed, effective, easy, excellent.	Practicality, speed, effective, easy, excellent.		
322	Flexibility, self-taught, discipline, schedule, change	Flexibility, self-taught, discipline, schedule, change		
323	Discipline, opportunity, adequacy, achievement, possibilities	Access, continuity, achievement, self-esteem		

324	Focus, perseverance, organization, flexibility, dedication	Waste of time, impossible, boring, ineffective, complex		X
325	Opportunity, autonomy, ease, practicality, accessibility.	Access, opportunity, responsibility, practicality, ease.		
326	Ease to reconcile work with study, quality, experience, learning and study	Ease to reconcile work with study, quality, experience, learning and study		
327	Practice, time, versatile, opportunity, ease	Time, knowledge, ease, comodism, practicality		
328	Flexibility, opportunity, evolution, dedication, perseverance	Ease, soft body, laziness, unoccupied,		X
329	Focus, study, learning, commitment and practicality	Study, commitment, difficulty, lack of time, laziness		X
330	Adequacy of schedules, quality, practicality, opportunity, convenience	Adequacy of schedules, quality, practicality, opportunity, convenience		
331	Commitment, flexibility, dedication, importance and enthusiasm	Crazy, can't, time, not worth it, horrible		X
332	Quality, ease, availability, simplicity, effort	Difficulty, unavailability, effort, dedication, work		
333	Ease, autonomy, flexible time, financial investment,	Ease, financial value,		
334	Discipline, dedication, recognition, innovative, practicality.	Difficult, accessible, discipline, innovation, ease.		

335	Knowledge accessibility opportunity growth qualification	Disprestige difficulty inconsistencies doubt opportunity		X
336	Opportunity, accessibility, dedication, commitment, difficulty	Ease, no matter,		X
337	Knowledge, practicality, improvement, learning, improvement	Madness, lack of money, unavailability, poverty, laziness		X
338	Commitment, flexibility, discipline, availability, convenience.	Strange, risky, innovative, difficult, boring.		X
339	Discipline, willpower, independence, responsibility and constancy.	Strange, unusual, distrust, curiosity and astonishment.		X
340	Access, opportunity, availability, training, market.	I don't know how to answer that.		
341	Practicality, agility, safety, comfort, portability	Procrastination, disinterest, inferiority, giving up, demotivation		X
342	Time, money, work, economy, ease	Study, time, ease, economy, distance		
343	Discipline, dedication, organization, ease, practicality	Discrimination, prejudice,, easy, dishonest		X
344	Flexibility, discipline, culture, studies, ease.	Ease, time, money, discipline, laziness.		X
345	Ease, quality, availability, viability, access	Ease, possibility of study, access, professionalism, availability		
346	Seriousness, organization, quality, free, availability	Preguica, uninteresting, ignorance, lack of quality, free		X

347	Practicality, time optimization, greater dedication, content and technological evolution.	Lower quality of teaching, lack of commitment, ease, practicality and technological evolution.		
348	Perseverance, focus, willpower, opportunity, independence,	Opportunity, focus, studies, labor market, competition		
349	Availability, agility, opportunity, organizationtime, economy	Opportunity, organization, time, prejudice, agility		X
350	Competence, practicality, commitment and focus	Laziness, lack of interest, devaluation and incompetence		X
351	Realization, determination, discipline, organization, opportunity.	Opportunity, economy, determination, discipline, organization.		
352	Focus, dedication, discipline, study, time.	Focus, dedication, discipline, study, time.		
353	Convenience, time, economy, commuting, study at home.	I believe that people are knowing distance learning through cederj.		
354	Mobility, efficiency, economy, practicality, flexibility.	Self-control, time, dedication, focus, difficulty.		
355	Empowerment, knowledge, vocation, convenience and possibility	Democratization, ease, quality, impaired training, professional strengthening		
356	Discipline, focus, determination, studies, distance	Easy, hard, bad, good		X
357	Accessibility, opportunity, door, path, ease	Study at home by computer		
358	Challenge, discipline, effort, overcoming, autonomy.	Ease, different, opportunity, quality, time management.		
359	Availability, practicality, ease, time, flexibility	Pre-concept, difficulty, discipline, time, distance		X
360	Accessibility, opportunity, ease, discipline, flexibility	Accessibility, poor recognition, flexible schedules, limitation, fickle quality		X

361	Difficulty, study, discipline, responsibility, ease of teaching	Easy, laziness, lack of time, study, necessity		X
362	Cederj, study, discipline, despair, fear	Difficulty, boredom,	X	X
363	Opportunity, economy, timeliness, practicality, happiness	Opportunity, curiosity, expectation, interest, joy		
364	Professional aptitude, dedication, personal achievement, qualification, motivation	Education, ease, vocational training, availability, flexibility, dedication		
365	Opportunity, professionalization, graduation, accessibility, good	Difficult, no time, not reliable, without teachers, can not study at home		X
366	Good	Good		
367	Practicality, economy, time, learning, quality.	Practicality, economy, time, learning, quality.		
368	Knowledge, opportunity, learning, growth, training	Opportunity, learning, knowledge, value, training		
369	Student protagonism, training, opportunity, mediation, possibility	Possibility, ease, inopportunity, incompetence, disability		X
370	Flexibility, accessibility, autonomy, commitment, responsibility	Complicated, decorate, non-dynamic, cost benefit, discipline		X
371	Virtual learning, technology, different environment, access, teaching.	Teaching, teacher replacement, different environment, lack of interaction, education.		X
372	Ease, cost, accompaniment, language and visual	Ease, access, does not teach, students who do not like to study and without printed material		X

373	Flexibility, adaptation, gratuity, quality, commitment	Ease, convenience, little effort, absences, lack of commitment		X
374	Time for dedication, I can work, study on the Internet, difficult, requires effort	It's weak, it learns nothing		X
375	Accessibility, flexibility, comfort, practicality, dedication	Ease, laziness, flexibility, practicality, commitment		X
376	Knowledge, opportunities, new experiences, motivation, challenges	Exhausting, challenging, dedication, commitment, obstacles		
377	Ease, responsibility, effort, availability, adequacy	Complicated, study more, ease of time, greater dedication, greater competitiveness		
378	Flexibility, saves money, practicality, recompensa, eficaz flexibility, saves money	Flexibility, saves money, practicality, recompensa, eficaz		
379	Practicality, time, opportunity, discipline, methodology	Practicality, time, opportunity, discipline, methodology		
380	Availability, time, attendance, tranquility and focus	Weak, complicated, difficult, unreliable and unfocused teaching.		X
381	Availability, compliance, adaptation, flexibility and organization	Laziness, disinterest, does not like to study, wants to make a piece of cake and will not study		
382	Profession, time, available, studying at night.	Without information,		X
383	Knowledge, practice, important	Bad		X
384	Time, convenience, economy, didactics, practicality.	Easy, diploma, weak, less, evaluation.		X
385	Flexibility, discipline, overcoming, economy and security.	Easy, undisciplined, lazy, weak and without market		X

386	Flexibility, availability, ease	Difficulty, deserving, logistics, distance, unavailability		
387	Availability, opportunity, practicality, recognition, quality	Practicality, opportunity, availability, recognition, quality		
388	Practicality; time; economy; future; Education	Mistrust; unknown; fear; economy; Future		X
389	Self-discipline, responsibility, commitment, self-teaching, reading, persistence.	Ease, convenience, economy, availability, less competition.		
390	Flexibility, discipline, dedication, economy and practicality	Economy, dedication, flexibility, practicality and commitment		
391	Effort, dedication, focus, discipline and seriousness.	Ease, disqualification, weak, lousy and ineffective.		X
392	Opportunity for all, accessible education, professionalization, flexibility, education of the future	Doubts, illegitimacy, opportunity, accessibility, discipline		X
393	Quality of life, safety, ease.	Convenience, sedentary lifestyle, ease.		
394	Practicality, comodidiade, trust, opportunity, achievement, in	Convenience, confidence, performance, opportunity		
395	Practicality	Lazy ; easier		X
396	Viability, ease, dynamism, discipline and opportunism.	Ease, convenience, responsibility, discipline and dynamism.		
397	Organization, commitment, focus, discipline and a lot of willpower	They still see it as taboo		X
398	Dedication, training, time, work, necessary	I don't answer for other people		

399	Time, money, flexibility	Opportunity, flexibility, employment		
400	Ease, agility, commitment, responsibility, dedication	Waste of time, insufficient, useless, ephemeral, irrelevant		X
401	Higher education;flexibility;economy;ease; diploma	Not good;poor quality;bad teaching;not accredited by mec;i have no interest		X
402	Accessibility, economy, opportunity, time, qualification	Accessibility, economy, opportunity, time, qualification		
403	Enjoy the time, interactive, modern, great professionals graduate like this, works	Unknown, unreliable, too modern, does not work in Brazil, does not form good professionals		X
404	Ease, practicality, economy, time, opportunity	Practicality, economy, time, opportunity, ease		
405	Opportunity, access, qualification, economy, time	Opportunity, access, qualification, economy, time		
406	Dedication, responsibility, learning, performance and competence.	Evolution, availability, reliability and responsibility		
407	Autonomy, organization, pomodoro technique, learning to learn and result	Loneliness, opportunity, low cost, availability and continuing training		
408	Ease, cost, benefit, degree, graduation.	Bad, distant, class, difficulty, teacher		X
409	Optimization, time, money, efficiency and opportunity.	Disservice, poor, disprestige, learning and opportunity.		X
410	Discipline, commitment, dedication, accessibility and recognition.	Prejudgment, rejection, discrimination, ignorance, difficulty and misunderstanding.		X
411	Discipline, practicality, accessibility, responsibility, autonomy	Discipline, practicality, accessibility, responsibility, autonomy		

412	Flexibility, quality, practicality, concentration and economy	Lack of money, interest, disorganization, indiscipline and low socialization		
413	Adaptability, time, organization, opportunity for other courses, convenience	Time for work, time for other tasks, adaptability, personal organization, convenience		
414	Opportunity, study, future, vocation, learning	Distance, ease, difficulty, effort, study		
415	Training, graduation, education, practicality and accessibility.	Easy, practical, fast, agile and comodo.		
416	Time, availability, quality, effort, success	Lack of quality, difficulty, time,		
417	Flexibility, organization, discipline, convenience, adaptation	Opportunity, econoima, time, alternative, discipline		
418	Gratitude, hope, expectation, future and dream	Gratitude, hope, expectation, future and dream		
419	Time, money, job market, knowledge	No comment		
420	Commitment, study, responsibility, dedication, agility.	Ease, commitment, responsibility, dedication, study.		
421	Flexibility, convenience, greater breadth of access, ease, discipline	Ease, disability, flexibility, discipline, convenience		X
422	Practical, time, responsibility, taste, ease	Difficult, will, impossible, easy, reality		
423	Schedule, practicality, material, conciliation and work.	Opportunity, ease, diploma, development and quality.		
424	Responsibility, flexibility, organization, concentration, autonomy	Face-to-face worth more, laziness, distraction, time, lonely		X

425	Opportunity, inclusion, transformation, technology, discipline.	Ease, limiting beliefs, laziness, less credibility than traditional, resistance.		X
426	Opportunity, feasibility, better use, discipline, achievement	Employment, achievement, diploma, feasibility, adequacy		
427	Fear, practicality, time, internet, challenge.	Fear, low quality, practicality, time, internet.		
428	Inclusion, innovation, convenience, recognition and interaction	Time, education, commitment, understanding, improvement		
429	Opportunity, flexibility, individualization, reduction in study time, easy access	Opportunity, flexibility, individualization, reduction in study time, easy access		
430	Time, conciliation, discipline, achievement and necessity.	Ease, laziness, incompetence, ignorance and ignorance.		X
431	Opportunity, availability, effectiveness, quality, convenience	Useful, difficult, practical, tiring, uncertain		X
432	Quality, organization, practicality, autonomy, efficiency.	Affordable, cheap, easy, ineffective, unsociability.		X
433	Discipline, time, ease, internet, growth	Easy, weather, internet,		
434	Flexibility, time, commitment, economy and focus	Flexibility, time, commitment, economy and focus		
435	Ease, accessibility, time, availability and cost.	Difficulty in learning and focusing on studies.		
436	Self-taught, autonomy, discipline, dedication and determination	Ease, weak, inaccurate, ineffective and fast		
437	Opportunity, dedication, focus, flexibility and alternative.	Dedication, focus, opportunity, flexibility and alternative.		

438	Training, discipline, control, difficulty, responsibility.	Training, discipline, control, education, responsibility.		
439	Opportunity, discipline, focus, accessibility and flexibility	Easy access, difficulty tracking, opportunity, discipline and focus		
440	Difficult, organization, logistical ease, greater determination	Lack of quality		
441	Education;culture;learning;independence;wisdom	Education;culture;learning;independence;wisdom		
442	discipline, quality, flexibility, focus, availability	Fast, easy, availability, flexibility, expendable		
443	Ead, study,	Undeserved,		X
444	Dedication, learning, study, experience, time	Opportunity, quality, innovation, study, time		
445	Opportunity, professionalization, work, remuneration, knowledge	Opportunity, professionalization, work, compensation, waste of time		
446	Flexibility, time, discipline, dedication, accessibility	Flexibility, availability, professionalization, dedication, accessibility		
447	Accessibility, future, practicality, discipline, economic.	Accessibility, future, practicality, discipline, economic.		
448	Time, learning, improvement, quality, study	Bad, no good, disgusted, worse, weather		X
449	Dedication	Difficulty		
450	Discipline, dedication, commitment, responsibility, respect	Commitment, dedication, effort, responsibility, discipline		
451	Quality, discipline, autonomy, agility, cost reduction	Lack of knowledge, poor quality, difficulty in study, prejudice, withdrawal,		X

452	Opportunity, knowledge, professional improvement, quality of life, flexibility	College, commitment, schedule, ease and interaction		
453	Training, culture, knowledge, employment, ease	Ease, lack of time, training, education, work		
454	Autonomy; discipline; focus; connectivity; Collective	Internet; independence; eja; dynamics; Flexibility		
455	Law, education, access, citizenship, work	Access, prejudice, ease, bad, ignorance		X
456	Variety, research, economy, access, convenience	Variety, learning, convenience, ease, access		
457	Wisdom, study, improvement and knowledge, practical and accessible	Fashion bangú, mess, disorganized, without commitment is very vague		X
458	Dedication, commitment, time, cost and flexibility	Laziness, time, cost, ease and freedom of time		X
459	Discipline, organization, punctuality, difficulty and choice.	It's not worth it, it doesn't have enough weight, it's accepted out there?, too easy and the distance?!.		X
460	Ease, practicality, agile, organization, optimization	I don't know, i don		
461	Ease, opportunity, time, distance, improvement	Distance, optimization, time, opportunity, ease		
462	Organization, discipline, responsibility, commitment, schedule	Commitment, organization, indisposition, irresponsibility to study distance, lack of		
463	Academic and vocational training, without expenses, time.	That distance travel is not as good as the face-to-face course.		X

464	Dedication, more time, help, simple, fun	Bad, low pressure, relaxation, too much free time, little desire to study		X
465	Practicality, difficulty, perseverance, discipline and no social life	Ease, correspondence, softness, contempt and unopar		X
466	Study, ease, availability, improvement, knowledge.	Difficulty, study, quality, knowledge, diploma		
467	Flexibility, time, self-discipline, dedication and optimization	Flexible, uncommuted, free, quality and increasingly recognized		
468	Opportunity, autonomy, convenience, time, qualification.	Easy course, superficial teaching, low quality, no professional form, lower education.		X
469	Time, availability, money, convenience and ease	Time, availability, money, convenience and ease		
470	Organization, discipline, easy access, determination, interest	Difficulty, relaxation, laziness, comodism, ineptitude		X
471	Commitment, organization, dedication, focus, goals	Possibility, opportunity, dedication, commitment, accessible		
472	Access, opportunity, quality, optimizing time, achievement	Prejudice, flexibility of evaluation methods, ease, convenience, fragility		X
473	Ease of access, availability of time, quality training, trend, convenience	Basic training, limited knowledge, little practical experience, less requirement, easy.		X
474	Practicality, performance, opportunity, advancement, globalization.	Practicality, performance, opportunity, advancement, globalization.		
475	Practicality, greater use of time, autonomy and flexibility	Wide access, flexibility, practicality, autonomy and dynamism		

476	Convenient; useful; interesting; culture; cederj.	Convenient; easy; cheap; modern; Different.		
477	Discipline, organization, motivation, proactivity and curiosity	Opportunity. Learning. Autonomy. Responsibility. Commitment		
478	Dedication, achievement, responsibility, consistency, commitment	Instability, ease, disengagement, slouch, tranquility		X
479	Opportunity, ease, satisfaction, solution, entrepreneurship.	Opportunity, ease, satisfaction, solution, entrepreneurship.		
480	Availability, speed, efficiency, accessibility, practicality.	Hinders learning, bad teaching, little recognized in the market, no practice of the course,		X
481	Responsibility, commitment, satisfaction, knowledge, experience.	Difficulty, error, insufficient, madness, ignorance.		X
482	Ease of study, time saving, money saving, comfort,	Softness, so even I, is not the same thing, at least saves money, comfort		X
483	Discipline, future, determination, flexibility, economic ease,	I think there's still a little bit of prejudice, I think it's just because they don't really know the flow.		X
484	Ease, innovation, collection, learning, focus	Softness, comodism, weak learning, lazy, bad stuff.		X
485	Time, convenience, possibility, opportunity and discipline	Ease, responsibility, seriousness, convenience and distance		
486	Availability, willingness, effort, study, flexibility	It's not worth it, work, no time, ead is crazy thing, do something else		X

487	Practicality, flexibility, time, economy and comfort.	Practical, easy, less worn, has no same quality as the face-to-face, less competent people		X
488	Flexability, time, achievement, opportunity, qualification	Easy, no qualification, time, option, poor training		X
489	Agility, flexibility, speed, comfort and interaction	Difficulty, cheap, discipline, determination, accessibility		
490	Accessibility, displacement, time, flexibility, spending	Poor, easy teaching, flexibility, spending, time		
491	Dedication, discipline, responsibility, focus and organization	Flexibility, difficult, discipline, organization and focus		
492	Inclusion, discipline, technology, innovation, future	Discipline, focus, inclusion, accessibility, different		
493	Challenge, "is it possible? ", willpower, practicality and quality.	Challenge, determination, practicality, "has how to work" and teaching .		
494	Time, locality, money, teaching, in this city	Time, distance, work, employment, this city		
495	Dedication, commitment, responsibility, effort and hardwork	Teaching without quality		X
496	Flexibility, quality education, lots of study, opportunities, work	Flexibility, lots of study, effort, ease, work,		
497	Plasticity, optimization of time, and aggregation in professional carreitra, aggregate cohecimento.	Optimized time, practicality, aggregation of daily life, digital platform of knowledge.		
498	Availability, flexibility, effort, will and individualization.	Prejudice, doubt, fear, fear and uncertainty.		X

499	Education, higher education, opportunity, income, recognition	Dicipline, ease, opurtunity, opurtunity, income		
500	Adequacy of schedules, practicality, opportunity, integra, personal fulfillment	Harder than face-to-face, delivery, seriousness, commitment		