



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE – CAMPUS PELOTAS**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia**

**Refletindo sobre as crenças de alunos-professores  
de Espanhol como Língua Estrangeira acerca dos  
processos de formação e ensino-aprendizagem em  
contexto de EaD**

**Patrícia Duarte Garcia**

Orientadora: Dra. Ana Paula de Araujo Cunha

**Pelotas, março de 2014**

**Patrícia Duarte Garcia**

**Refletindo sobre as crenças de alunos-professores de Espanhol  
como Língua Estrangeira acerca dos processos de formação e  
ensino-aprendizagem em contexto de EaD**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial  
para obtenção do título de Mestre em Educação pelo  
Programa de Mestrado Profissional em Educação e  
Tecnologia do IFSUL

Orientação:  
**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula de Araújo Cunha**

**Pelotas, março de 2014**

## FICHA CATALOGRÁFICA

G216r Garcia, Patrícia Duarte.

Refletindo sobre as crenças de alunos professores de espanhol como língua estrangeira acerca dos processos de formação e ensino-aprendizagem em contexto de EaD / Patrícia Duarte Garcia. -- 2014.

101 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ana Paula de Araújo Cunha.

Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2014.

1. Formação de professores. 2. Educação à distância. 3. Língua estrangeira. 4. Lingüística aplicada. I. Cunha, Ana Paula de Araújo. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. III. Título.

CDD 370.71

Catálogo na publicação:  
Bibliotecária Silvia Regina de Lima Veleza CRB 10/2038  
IFSUL - *Campus Pelotas*

**Patrícia Duarte Garcia**

**Refletindo sobre as crenças de alunos-professores de Espanhol como Língua Estrangeira acerca dos processos de formação e ensino-aprendizagem em contexto de EaD.**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense – IFSul.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula de Araújo Cunha - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense – IFSul  
(Orientadora)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Angela Dillmann Nunes Bicca - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense – IFSul

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Marília dos Santos Lima - Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Aprovado pela Banca examinadora em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Pelotas, março de 2014**

## **Dedicatória**

Aos meus pais que sempre me incentivaram e promoveram meios para que eu pudesse estudar e concluir este estudo.

Ao meu irmão vai o meu sonoro muito obrigada, por sempre me incentivar e ajudar em tarefas que, mesmo não possuindo direta ligação com esta pesquisa, facilitaram muito o meu trabalho.

Ao meu companheiro, Demetrius Martins, pelo incentivo, ajuda e carinho nos momentos mais difíceis desta caminhada.

À minha avó, Maria Suely, e também à minha tia, Rita Mara, por compreenderem a minha ausência em certos momentos.

Aos amigos, afilhada, primos, cunhados e padrinhos pela boa companhia e alto astral nos momentos de distração. Sem dúvida, vocês me deram o “gás” de que eu precisava.

Por ora, deixo a certeza de que a caminhada não está acabada. Ainda irei precisar muito mais de vocês.

## **Agradecimentos**

Agradeço profundamente à prof. Dra. Ana Paula de Araújo Cunha, minha orientadora pela parceria, amizade e companheirismo. Agradeço pela confiança creditada a mim e por todos os momentos de risos, alegrias e incertezas que compartilhamos ao longo desta caminhada. Sábia e boa ouvinte, você é uma das maiores responsáveis pela elaboração deste trabalho. Muito obrigada por tudo!

Ao meu amigo Júlio Marchand, colega de mestrado, pelo companheirismo e alegria ao longo desta jornada. Sem dúvida, tudo seria mais cinza sem você.

Aos queridos bolsistas de iniciação científica do IFSUL: Bruno da Silva Teixeira, Daniele Piraine e Marcos Barbosa Estery pela parceria e comprometimento comigo e com a pesquisa. Sem palavras!

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação e Tecnologia do IFSUL pelo pioneirismo e partilha de conhecimentos.

Às professoras Ângela Bicca e Marília Lima, componentes da banca de avaliação, pelas considerações feitas durante o momento da qualificação deste trabalho e também pelas futuras contribuições.

GARCIA, Patrícia Duarte. **Refletindo sobre as crenças de alunos-professores de Espanhol como Língua Estrangeira acerca dos processos de formação e ensino-aprendizagem em contexto de EaD**. 2013. 100f. Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia. Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Pelotas.

## RESUMO

O estudo, situado teoricamente na interface entre as áreas de Linguística Aplicada e Educação, traduz-se em uma investigação qualitativo-interpretativista cujo escopo abarca questões pertinentes às perspectivas e crenças de alunos-professores de um curso de licenciatura em espanhol como língua estrangeira, na modalidade a distancia (EaD), tendo como objetivo buscar compreender quem são esses ditos “novos e diferentes discentes”, como encaram seu processo de formação e como enxergam o processo de ensino-aprendizagem realizado fundamentalmente no ambiente virtual, mediado pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Para tanto, os dados que constituem o *corpus* de análise da pesquisa são provenientes de entrevistas e questionários estruturados de tal modo que suscitaram a verbalização de pensamentos e opiniões dos sujeitos informantes, os quais foram interpretados à luz de importantes estudos referendados pela literatura acadêmica, dentre os quais sublinhamos aqueles concernentes às crenças sobre a aprendizagem de línguas, como os desenvolvidos por Barcelos (2001-2004), Barcelos & Vieira-Abraão (2006), Kalaja & Barcelos (2003), assim como os que conjugam os temas formação de professores e crenças (BARCELOS, 2007, 2009). Esperamos que, a partir dos dados coletados e analisados, seja estabelecida uma articulação entre as crenças dos sujeitos da pesquisa e as teorias formais, bem como a planificação de soluções educacionais que contemplem, de forma mais satisfatória, as expectativas dos alunos da EaD em processo de formação docente.

**Palavras-chave:** EaD, formação de professores, crenças, Língua Estrangeira.

## ABSTRACT

The study, theoretically situated at the interface between the fields of Applied Linguistics and Education, comprehends a qualitative investigation whose scope encompasses issues concerning perspectives and beliefs of teacher- students of a distance learning (DL) degree course in Spanish as a foreign language, aiming to understand who these so called “new and different learners” are , how they view their own training/education process and how they see the process of teaching-learning primarily developed within the virtual environment, mediated by the Information and Communication Technologies (ICT). In order to accomplish such a purpose, the data that constitute the research analysis corpus have been obtained from interviews and questionnaires structured in such a way as to elicit the verbalization of thoughts and opinions of the individual informants, which have been interpreted in the light of important studies endorsed by the academic literature, among which we underline those concerning beliefs about language learning, such as those developed by Barcelos (2001-2004) , Barcelos & Vieira-Abraão (2006 ) , Kalaja & Barcelos (2003 ) , as well as those combining themes such as teacher training and beliefs (BARCELOS, 2007, 2009 ). From the data collected and analyzed, we establish an articulation between the beliefs of the subjects and formal theories, as well as the planning of educational solutions that address, in a more satisfactory way, the expectations of distance education students in the process of teacher training/formation.

**Keywords:** distance education; teacher training/education; beliefs, Foreign Language.



## SUMÁRIO

<b>RESUMO .....</b>	<b>06</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>07</b>
<b>LISTA DE FIGURAS .....</b>	<b>09</b>
<b>LISTA DE SIGLAS .....</b>	<b>10</b>
<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I – A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO II – PROBLEMA, OBJETIVOS E META DA PESQUISA .....</b>	<b>26</b>
2.1 Caracterização do Problema .....	26
2.2 Justificativa .....	33
2.3 Objetivos e Metas .....	34
2.3.1 Objetivo Geral .....	36
2.3.2 Objetivos Específicos .....	36
<b>CAPÍTULO III – REVISÃO DA LITERATURA E PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>37</b>
<b>CAPÍTULO IV – ASPECTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>61</b>
4.1 Instrumentos e Procedimentos de Coleta de Dados .....	59
4.2 Descrição dos Sujeitos .....	64
<b>CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA.....</b>	<b>65</b>
5.1 Categorias Primordiais de Análise.....	65
<b>CAPÍTULO VI – CONCLUSÃO .....</b>	<b>75</b>
<b>CAPÍTULO VII – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>77</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>86</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Questões norteadoras da pesquisa.....	35
<b>Figura 2 –</b> Representação dos elementos que compõem o discurso. ....	50
<b>Figura 3 –</b> Faixa etária dos entrevistados.....	66
<b>Figura 4 –</b> Respostas dos entrevistados à seguinte questão: Por qual ou quais motivo(s) você optou por ser aluno de um curso de licenciatura a distância?.....	66
<b>Figura 5 –</b> Respostas dos entrevistados à seguinte questão: por qual razão você se interessou por cursar licenciatura em letras habilitação em língua espanhola.....	67
<b>Figura 6 –</b> Respostas dos informantes sobre quais seriam, na percepção deles, as características imprescindíveis para um bom aluno de um curso na modalidade a distância.....	67

## LISTA DE SIGLAS

- ANATEL** – Agência Nacional de Telecomunicações
- AVA** – Ambiente virtual de aprendizagem
- CBLA** – Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada
- CEAD** – Centro de Educação a Distância
- CEAL** – Crenças no ensino-aprendizagem de línguas
- CEFAMs** - Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
- CTMR** – Companhia Telefônica Melhoramento e Resistência
- EaD** – Educação a Distância
- FPELE** – Formação de Professores de Espanhol como Língua Estrangeira
- FURG** – Fundação Universidade do Rio Grande
- GP** – Grupo de Pesquisa
- IFSUL** – Instituto Federal Sul-rio-grandense
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- LE** – Língua Estrangeira
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- MPET** – Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia
- NTIC** – Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
- PBLE** – Programa Banda Larga nas Escolas
- PPP** – Plano Político Pedagógico
- Proinfo** – Programa Nacional de Informática na Educação
- PROUCA** – Programa Um Computador por Aluno
- PST** – Postos de Serviços Telefônicos
- SEACADI** – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
- SEED** – Secretaria de Educação a Distância
- TIC** – Tecnologias da Informação e Comunicação.
- UFPEL** – Universidade Federal de Pelotas.

## **APRESENTAÇÃO**

O presente trabalho configura-se como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia (MPET) do Instituto Federal-sul-riograndense (IFSUL).

A pesquisa encontra fundamentos nos campos da Educação e da Linguística Aplicada, mais precisamente em estudos que versam sobre a formação de professores e crenças. A investigação surgiu de dúvidas, expectativas e incertezas da pesquisadora ao longo de sua trajetória acadêmico-profissional. Esse campo de investigação suscita muitos questionamentos, hipóteses e incertezas. Suscita reflexão sobre os processos de ensino/aprendizagem e a relação com os sujeitos envolvidos em um determinado contexto educacional.

O primeiro capítulo desta dissertação tem por finalidade a apresentação da pesquisadora ao leitor. Assim, por meio de uma espécie de memorial descritivo, são trazidos fragmentos de experiências que, juntos, constituem a investigadora em sua totalidade, justificando, por fim, suas escolhas temáticas e teórico-metodológicas. Sem dúvida, este, juntamente com o capítulo que trata da análise dos dados oportuniza ao leitor um encontro mais próximo com a pesquisadora, permeado pelo eco de sua voz e pelo compartilhamento de seus olhares. A partir do entendimento de que esta investigação é fruto da parceria entre pesquisadora, orientadora e também das discussões fomentadas no Grupo de Pesquisa Linguagens Verbais, Visuais e Tecnologias, justifica-se o uso da primeira pessoa do plural nas seções que compõem o trabalho, excetuando-se o capítulo concernente à trajetória da autora.

O segundo capítulo deste trabalho preocupa-se em apresentar a problemática a ser estudada e analisada, bem como os objetivos (geral e específico) do estudo desenvolvido. Nele, o leitor encontrará um breve histórico sobre a EaD e a descrição de programas governamentais que objetivam promover a incorporação das TIC e NTIC no cenário educacional brasileiro.

Acreditamos que muitos desses programas sirvam de inspiração para o desenho instrucional de cursos na modalidade a distância.

No capítulo de número 3, intitulado Revisão da Literatura, encontram-se descritos alguns trabalhos de relevância no que tange aos estudos educacionais e linguísticos desenvolvidos por outros pesquisadores e que, de certo modo, possuem aderência à pesquisa em questão. Este capítulo tem por objetivo traçar um panorama histórico acerca do estudo de crenças no que diz respeito ao ensino/aprendizagem de língua estrangeira no cenário brasileiro.

O capítulo 5 traz, de forma detalhada, os aspectos metodológicos da pesquisa e explica e embasa o motivo de tomada de algumas decisões pela pesquisadora. Os demais capítulos tratam de apresentar as conclusões e fazer o cerne da investigação.

## I. A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

Discorrer sobre educação e processos educacionais sem mencionar a minha trajetória educacional parece-me, no mínimo, um tanto vazio e descontextualizado.

Alicerçada nas palavras de Michel Foucault (2011, p. 21 -22), justifico o texto que apresentarei na sequência.

Suponho, mas sem ter muita certeza, que não há sociedade onde não existam narrativas que se contam, se repetem e se fazem variar; fórmulas, textos, conjuntos ritualizados de discursos que se narram, conforme circunstâncias bem determinadas; coisas ditas uma vez e que se conservam, porque nelas se imagina haver algo como um segredo ou uma riqueza.

Foucault sublinha a existência das narrativas no contexto social, as quais se traduzem em discursos que se narram e se repetem. Seria plausível afirmar que, subjacente a tais discursos, encontram-se crenças co-construídas ao longo da trajetória de vida dos sujeitos.

O desejo de identificar e analisar as crenças de professores de espanhol como LE em pré-serviço, foco da pesquisa aqui proposta, tem motivações atreladas a minha formação acadêmica, embora não de maneira irrestrita. O olhar sobre supostas crenças incitou-me a um exercício reflexivo, eu diria, autorreflexivo e retrospectivo, o qual me remeteu a lembranças de momentos marcantes que constituem a minha história de vida e que se traduzem nas narrativas que se revelam.

Minha caminhada escolar começou bastante cedo<sup>1</sup>, no município de Pinheiro Machado/RS. Lembro-me, por meio das fotografias daquela época, da Escola de Educação Infantil a qual frequentei nos idos dos anos 80. Minha mãe me matriculou em uma escola de educação infantil por acreditar que seria bom para minha formação conviver com outras crianças, já que, em casa, somente interagia com adultos. Segundo ela, não apresentei grandes problemas de adaptação com o novo espaço que acabara de conhecer. Conforme meus pais,

---

<sup>1</sup> Cf. Bauman (2001 p.128): “A maioria das coisas que fazem parte da nossa vida cotidiana são compreendidas razoavelmente até que se precise defini-las e, a menos que solicitados não precisaríamos defini-las”.

um dos meus maiores aprendizados, ou o mais lembrado, foi o fato de eu ter aprendido a compartilhar e repartir meus pertences com os outros. O conceito de dividir e partilhar foi bastante significativo para mim. Reminiscências do passado me levam para a hora da “merenda”. Fechando os olhos, ainda hoje, consigo visualizar a minha merendeira de plástico – presente de uma pessoa muito especial que partiu quando eu ainda era criança. Guardo, em perfeito estado, a garrafa térmica que fazia parte do meu “kit lanche”.

A hora da merenda era também a hora do choro, porque eu não comia o lanche preparado pela minha mãe em casa. O fato de eu não comer não estava atrelado a não gostar ou qualquer outra implicação e sim, por acreditar que eu deveria dividir a minha comida com meus colegas e vice-versa. Como a maioria dos meus colegas não compartilhava da minha noção de partilha, a professora e suas assistentes tinham trabalho dobrado para conseguir que eu tivesse nem que fosse um pedacinho da merenda de cada colega e também que eles degustassem do meu lanche.

Recordo, saudosa, do nome da escola “Escadinha do Saber” e também dos risos por parte de quem me perguntava o nome da minha “escolinha”. Eu respondia, instantaneamente, “*Ciscadinha do Sabere*<sup>2</sup>”.

Ainda neste município, minha família foi agraciada com a chegada de um novo membro, meu irmão, que recebeu o nome de Marcelo por minha sugestão.

Dois anos mais tarde, mudamos para a cidade de Rio Grande/RS. Meu pai, funcionário público do Estado do Rio Grande do Sul, pediu transferência para a cidade do extremo sul do país na tentativa de concluir seu curso de Direito iniciado na cidade de Bagé.

Dessa forma, deixamos para trás a cidade de Pinheiro Machado, parentes, amigos e a minha escolinha. Naquele tempo, além da “Ciscadinha do Sabere”, outro ponto positivo de morar na cidade de Pinheiro Machado devia-se ao fato de esta cidade ser próxima de Bagé, município onde mora grande parte da minha família. Um dos pontos negativos de mudar para Rio Grande era a distância da casa dos meus avós.

---

<sup>2</sup> Talvez uma precoce menção a minha paixão pelo ensino de línguas, em especial, as neolatinas.

Já na cidade de Rio Grande, sentia falta das constantes visitas dos meus parentes, dos amigos, da “escolinha” e das tias que lá ficaram. Na época, eu tinha 4 anos de idade. Depois da acomodação da mudança, descoberta da nova cidade e da nova casa, comecei a sentir falta de ir à escola. Foi, então, que pedi para minha mãe me matricular em outra “escolinha”. Meu pedido foi aceito e meus pais encontraram no condomínio vizinho uma pequena escola de educação infantil. Recordo ter frequentado aquele espaço por pouco tempo, pois, logo em seguida, a escola foi fechada por não se apresentar como espaço preparado para receber crianças daquela faixa etária e também por não possuir professores devidamente capacitados para exercer a atividade de docência.

Eu tinha necessidade de conviver com crianças e, por conta disso, meus pais me levaram para a casa dos meus avós paternos em Bagé para que pudesse conviver com meus primos de mesma idade. Estávamos na metade do ano letivo e, para minha decepção, minha tia (professora) e meu primo que moravam na casa do meu avô também estavam sobrecarregados com suas tarefas escolares. Lembro-me de, mesmo sem conhecer direito as letras e as palavras, tentar ajudá-lo, na mesa da cozinha, com suas tarefas escolares.

Passado algum tempo em companhia dos meus avós, meu pai decidiu ir buscar-me. Era hora de voltar para casa.

As viagens de Rio Grande para Bagé eram verdadeiros presentes. Certa vez, meu pai me fez a promessa de que eu poderia ir a Bagé sempre que desejasse e me impôs somente uma condição: a de que eu deveria saber ler para poder identificar o letreiro dos ônibus (direção de ida e vinda), os nomes dos motoristas de ônibus nos crachás das empresas de ônibus etc.

Aceitei o desafio sem pestanejar. A vontade de aprender a ler e escrever era grande!

Com cinco anos e meio de idade, meus pais receberam a recusa da minha matrícula para a primeira série. Na escola, alegaram que eu deveria ter seis anos já concluídos para poder ingressar na primeira série (já que o meu aniversário é no segundo semestre do ano). Fiquei à espera de poder ir para a escola e, enquanto isso, meus pais e eu fomos adquirindo meus materiais escolares. Fazia planos e esperava a hora de poder usar tudo.



Finalmente, chegou o ano da minha primeira série. Fui matriculada em uma escola particular, gerenciada por freiras de uma congregação da cidade de Rio Grande.

Lembro-me do nome da minha professora: tia Neusa, a responsável pela minha alfabetização. Na Escola Imaculado Coração de Maria, os boletins eram feitos em cartona (papel de espessura maior) e as notas e pareceres eram preenchidos à mão pela professora responsável. Confesso que ainda os tenho guardado e que, por vezes, ainda os consulto. A partir dos pareceres da minha tia Neusa, pode-se encontrar pistas sobre a escolha do meu curso universitário.

As marcas da professora Neusa vão além. Recordo que uma das observações feitas no meu boletim fazia referência à minha letra. Segundo a professora, eu deveria melhorá-la. E foi isso que tentei fazer ao longo do ano: melhorar a letra. Ainda que eu conseguisse ler o que escrevia, os “garranchos”, como dizia a minha alfabetizadora, iriam me impedir de passar para a segunda série sem a temida recuperação. Na concepção dos meus pais, a atitude da professora não era coerente, pois, segundo ela, eu havia atingido todos os objetivos da primeira série, mas minha letra não seria aceita na série seguinte. Foi neste momento que meu pai comprou a briga e comprometeu-se perante a professora e a escola a dar um “jeito” para que a minha letra fosse algo legível para todos. Resumindo, ganhei um caderno de caligrafia e uma missão para as férias.

Naquele ano, fui para a casa dos meus avós, conforme prometido pelo meu pai, porém ainda não possuía autorização para ir sozinha, pois, ao chegar a Bagé, eu deveria escrever uma carta, com letra legível, para meus pais relatando a viagem e tudo de mais significativo que por lá eu encontrasse.

Com a ajuda de minha avó, consegui dar cabo ao caderno e melhorar muito minha letra. Diariamente, eu copiava para o caderno notícias de jornais, receitas da vó e outros textos aleatórios.

Na volta das férias, eu já tinha letra compatível com um aluno de segunda série e não tive muitos problemas com a nova professora. Agora, o “calo que apertava o meu sapato” era a matemática.

Lembro-me de que, por vezes, depois da escola, eu ia para o serviço do meu pai. Na época, ele ainda não estava aposentado e trabalhava como

escrivão de polícia. Seu ofício lhe exigia habilidade com a escrita e, especialmente, com a máquina de escrever. Meu espanto era grande ao vê-lo “batendo” seus documentos e trabalhos da faculdade na máquina com uma velocidade impressionante e o mais impressionante, sem olhar para as teclas. Aquilo era tudo o que eu queria ser.

Em casa, tínhamos uma máquina de escrever oriunda de uma pequena escola de datilografia da qual minha mãe fora professora e proprietária, na cidade de Pinheiro Machado, antes da mudança de município. O meu irmão e eu brincávamos com a máquina na tentativa de escrever um livro.

Não tenho maiores lembranças da minha terceira série. Lembro-me apenas de que tínhamos aulas de crochê, bordado, e técnicas agrícolas com aulas práticas na horta da escola.

Como a escola atendia, e até hoje atende, somente a alunos até a quarta série, ao iniciar o ano letivo, eu já sabia que no final do ano haveria mudanças. Confesso que esperava somente trocar de escola e, para minha surpresa, meus pais resolveram mudar de casa. Fomos morar na praia do Cassino. Agora morávamos em uma casa grande. Foi muito bom sair de um apartamento e ir para um lugar maior!

Os discursos professorais relatam que a quinta série é uma etapa repleta de mudanças para os alunos e a minha não foi diferente. Acabara de sair de uma escola particular, mantida por freiras e de tamanho relativamente pequeno para ingressar em uma escola estadual de primeiro e segundo graus que funcionava em três turnos.

Na Escola Estadual de 1º e 2º Graus Silva Gama, fui muito bem-recebida pelos meus professores e colegas. É com imenso carinho que recordo os bons tempos que por lá vivi. Os projetos, os grupos de trabalhos, os torneios e olimpíadas estão todos registrados em minha memória.

Morar na praia do Cassino durante o inverno significava ser “dono” de todo o balneário por alguns meses. Sem filas nos supermercados, sem muitos carros pelas ruas e também sem vizinhos - leia-se crianças para brincar. Dessa forma, o meu espaço de interação com pessoas da minha faixa etária efetivava-se na escola. Lá conheci pessoas especiais que tenho o imenso prazer de dizer que, até hoje, fazem (e faço questão de continuem fazendo) parte de minha vida.

Infelizmente, na oitava série, tive que sair da escola que me acolhera tão bem. Com a morte do meu avô materno, meus pais resolveram mudar para a cidade de Pelotas. Meus elos com o Cassino e meus amigos nunca foram desfeitos. Mesmo sem computador e todos os recursos de comunicação disponíveis hoje, eu sabia tudo o que ocorria por lá. Como? Minhas amigas e eu escrevíamos cartas semanalmente. Talvez meus filhos não passem pela prazerosa sensação de receber uma carta pelo correio.

Foi em Pelotas que comecei a ter contato com algumas tecnologias até então um pouco distantes para nós em Rio Grande. O telefone é um exemplo do que falo. Em Pelotas, quase todos tinham uma linha telefônica em suas residências. Ainda que o valor de uma assinatura fosse bastante elevado, era fácil conseguir uma linha residencial. Na época, tínhamos a Companhia Telefônica Melhoramento e Resistência, mais conhecida como CTMR<sup>3</sup> como responsável pelas linhas telefônicas na cidade de Pelotas. Infelizmente, os serviços desta empresa não chegavam a Bagé e Rio Grande. Dessa maneira, minha comunicação com as pessoas mais queridas efetivava-se por meio de cartas. Foi assim que aprendi muito dos elementos pertencentes a esse gênero textual. Confesso que a aprendizagem foi bastante prazerosa.

Chegamos a Pelotas bem na metade do ano letivo, mais precisamente após as férias de inverno. Fui matriculada na Escola Estadual Coronel Pedro Osório. Por lá permaneci por somente um semestre e não guardo grandes lembranças daquele período.

Com o término do Ensino Fundamental, foi chegada a hora de uma nova mudança, uma vez que a escola em que até então estava matriculada não ofertava o Ensino Médio. A minha vontade era de ir estudar no Colégio Municipal Pelotense. O ingresso nessa escola não era (e acredito que até hoje não seja) algo fácil. Embora eu fosse vizinha da escola (um dos critérios de seleção), não fui selecionada no sorteio para uma das vagas para o Ensino Médio. A partir desse fato, meus pais decidiram me matricular em uma escola particular. A escolha da escola foi decisão do meu pai. A então Escola de Ensino Médio Mário Quintana foi eleita como a que melhor atenderia as minhas necessidades naquele momento. A escola oferecia várias disciplinas, dentre elas, o latim. A

---

<sup>3</sup> Empresa operadora de telefonia do grupo Telebrás. Antes da privatização da telefonia, atendia no estado do Rio Grande do Sul as cidades de Pelotas e Capão do Leão.

oferta desta “matéria”, como chamávamos, despertou-me para o estudo de línguas estrangeiras. A estrutura física da escola era bem diferente da que eu estava acostumada. Os colegas da minha turma, igualmente recém-chegados de outras escolas, foram verdadeiros companheiros e hoje posso dizer que são amigos, padrinhos e compadres que a escola nos ofertou. Passávamos praticamente todo o dia na escola, porque sempre ou quase sempre tínhamos atividades no turno inverso. Os laços de amizade foram inevitáveis.

A matemática sempre foi uma das maiores pedras que carreguei em meus sapatos. Ela foi responsável pela minha saída do Mário Quintana no segundo ano do Ensino Médio. Após ter ficado em recuperação e rodado por poucos pontos, tomei a decisão de trocar de escola e ir para outra que oferecesse dependência<sup>4</sup>. Foi então que descobri a Escola de Ensino Médio Érico Veríssimo, mais conhecida como Castelinho do Saber, dada a sua tradição com a educação infantil na cidade de Pelotas.

Estudar no “Érico”, confesso, foi bastante confuso enquanto estudante. Como eu havia saído de uma escola que tinha várias disciplinas em sua grade curricular, acabei sendo dispensada de várias outras no terceiro ano. Durante alguns dias da semana, eu tinha permissão para chegar mais tarde ou, então, sair mais cedo. Aproveitava o tempo livre para me dedicar a mais traiçoeira de todas: a matemática. Afinal, se eu fosse reprovada na dependência, teria que voltar para o segundo ano (e minha matemática me permitiu chegar à conclusão de que eu perderia um ano e meio de estudos).

Na metade do ano, recebi a notícia de que estava livre das aulas de dependência. Naquele momento, percebi que, em breve, deveria prestar vestibular.

Não sabia o que queria seguir. Achava e até hoje compartilho da opinião de que os recém-egressos do Ensino Médio (em tempo regular) muitas vezes são bastante imaturos para decidirem sobre quais caminhos percorrer.

---

<sup>4</sup> A dependência é uma disciplina ofertada para aqueles alunos que necessitam frequentar as aulas de uma determinada matéria ou disciplina por terem sido reprovados. Também é vista como uma alternativa para aquele aluno que fez transferência e a instituição antiga não lhe ofertou aula dessas matérias. Durante a dependência, o aluno é avaliado segundo seu ritmo de aprendizagem. A frequência mínima exigida é de 25% da carga horária da disciplina e deve abranger o conteúdo mínimo necessário ao componente curricular. Por isso, as aulas de dependência caracterizam-se por apresentarem planejamento diferenciado e metodologia apropriada.

No final daquele mesmo ano, fiz minha inscrição para o vestibular da Universidade Federal de Pelotas para o curso de Direito. Não fui aprovada, mas fiquei bastante próxima dos últimos colocados aprovados.

No ano seguinte, passei a frequentar um curso preparatório para o vestibular. Não sabia ao certo o que realmente queria, mas tinha a plena convicção de que deveria abolir todo e qualquer curso que tivesse matérias exatas. Naquele mesmo ano, tive acesso a um material impresso da UFPEL, no qual constavam todas as informações sobre os cursos disponibilizados pela Universidade.

O curso de Letras chamou muito a minha atenção. Na metade do ano, já estava decidida a prestar vestibular para o curso de Letras, habilitação em Língua e Literaturas de Língua Espanhola na Universidade Federal de Pelotas e também na Fundação Universidade do Rio Grande.

Fui aprovada nos dois vestibulares e optei por cursar faculdade na cidade de Pelotas, pois é nela que até hoje resido.

No primeiro dia de aula, depois das apresentações, o professor informou à turma que estávamos em um curso de licenciatura e que, portanto, ao final do mesmo, seríamos professores. Achei bastante desnecessário o comentário do professor, mas, logo em seguida, entendi sua real intenção. O curso era noturno e de fácil ingresso via vestibular. Muitos dos meus colegas trabalhavam no comércio ou exerciam outras atividades bem distintas da Educação. Frequentar a Licenciatura em Letras representava a possibilidade de conclusão de um curso superior (pré-requisito para aumento de salários de alguns de meus colegas).

Eu já estava decidida a ser professora e sabia que estava no caminho certo.

Durante a graduação, fatos da minha infância, muitos deles já revelados nesta narrativa, vieram à tona. Aprendi, por exemplo, que as cartas que serviam, outrora, para matar a saudade fazem parte de um gênero textual. Percebi também que a simples ação de “pegar um ônibus”, na verdade, escondia outros elementos como a leitura não linear. Na rodoviária, eu precisava saber o itinerário dos veículos para poder chegar ao meu destino. Com isso, pude constatar a importância de formamos alunos capazes de usar a língua (seja ela estrangeira ou não) para o real uso.

Minha experiência profissional na área da Educação teve início como professora voluntária na Sociedade Espírita Assistencial Lar Dona Conceição, durante todo o ano letivo de 2003. Naquele ano, uma colega e eu ministramos aulas de reforço de língua espanhola para os alunos da Escola Jeremias Froéz (escola vizinha ao Lar). O trabalho foi interrompido no ano de 2004 porque decidimos (minha colega e eu) que iríamos cursar, como aluno especial, a disciplina de Língua Francesa I. E foi assim, juntas, cursamos até o quarto semestre da disciplina de Língua Francesa, tudo isso na condição de aluno especial.

Durante a faculdade, frequentei alguns Grupos de Pesquisa (GP). Um deles apresentava como objetivo desenvolver um trabalho em parceria com a Escola de Educação Especial “Centro de Reabilitação de Pelotas – Cerenepe<sup>5</sup>” (Pelotas/RS). Durante alguns meses de estudos, fizemos uma revisão bibliográfica na literatura concernente à área da Educação Especial e desenvolvemos um projeto de pesquisa intitulado “Oralidade e inclusão: desafios e possibilidades”. Logo em seguida, entramos em contato com a direção do Cerenepe para dar início às observações. Na escola, fomos recebidas de braços abertos por professores e alunos. A direção do Cerenepe confiou-nos uma pequena turma para que pudéssemos pôr em prática o nosso projeto. Antes de entrar em sala de aula, estudamos cada aluno para poder planejar as aulas e também como seria a nossa abordagem. Conforme o previsto, ministramos um semestre de aulas nessa Escola de Educação Especial.

Por meio das observações, vimos que os alunos daquela escola eram extremamente sensíveis e facilmente estimulados a partir da música. Inclusive, a maioria dos que compunha a turma a qual nos foi confiada, fazia parte do grupo musical do Cerenepe. Esse grupo é bastante famoso e apreciado em nossa cidade.

---

<sup>5</sup> Escola de Educação Especial, localizada na cidade de Pelotas/RS, que atende alunos de zero a cinquenta anos com deficiência intelectual, deficiência física, deficiência múltipla, além de paralisia cerebral. A Escola conta com: atendimento educacional, educação profissional, atendimento psicológico, atendimento médico e odontológico, além da fisioterapia.

Depois disso, entrei em outro GP, o qual pretendia traçar o perfil do aluno em formação no curso de Letras da Universidade Federal de Pelotas. O trabalho foi bastante produtivo e hoje vejo que algumas das indagações do passado ainda se fazem presentes. Acredito que essa experiência possui grande influência no trabalho de pesquisa que desenvolvo atualmente no Mestrado.

No ano de 2006, após concluir a graduação, ingressei no curso de pós-graduação intitulado “Linguagens verbais, visuais e suas tecnologias”, promovido pelo Instituto Federal sul-rio-grandense, o qual me concedeu o título de especialista em linguagens e suas tecnologias. Durante o curso, fui bolsista do GP - Linguagens Verbais, Visuais e Tecnologias. Nesse período, participei de vários encontros ligados ao campo da Educação e, principalmente, ligados à área de línguas estrangeiras e Linguística Aplicada. Foi nesse mesmo ano que me foi apresentado o conceito de crenças, a partir do qual fundamentei a análise dos dados da pesquisa intitulada “É possível aprender inglês em escolas regulares de ensino?”. Nesse estudo, o foco recaiu sobre as perspectivas e opiniões de alunos de Ensino Médio das escolas das redes pública e privada de ensino acerca do processo de ensino-aprendizagem de LE em contexto de sala de aula. Ressalto que o desenvolvimento de tal investigação conferiu-me maturidade científica-acadêmica para a elaboração e o desenho do estudo desenvolvido

Depois disso, tive encontro com outro tema central neste estudo: a Educação a Distância. Trabalhei por dois anos como designer instrucional em uma empresa de tecnologia educacional na cidade de Pelotas. Minha função era projetar soluções educacionais para as mais variadas empresas nacionais e multinacionais. Tratava-se de ensino corporativo. Dessa forma, os cursos eram desenvolvidos levando em consideração os mais variados objetivos das empresas contratantes. Por meio de um *briefing*<sup>6</sup> levantado por nossos consultores de venda, eram elencadas as necessidades de cada curso e, posteriormente, era desenvolvido o projeto instrucional. Esse, depois de aprovado pelo cliente (o que demorava bastante na maioria das vezes), era

---

<sup>6</sup> Questionário bastante utilizado dentro das áreas de publicidade, administração, relações públicas e outras. Tem como finalidade coletar informações para a posterior elaboração de um trabalho que atenda a todas as necessidades de um cliente.

encaminhado para o setor de arte e animação (responsável por dar “vida” ao trabalho). Os cursos sempre ficavam lindos! A empresa em questão contava com ótimos e dedicados profissionais, porém a baixa remuneração ofertada fazia que a empresa fosse uma espécie de “escola”. O *turnover*<sup>7</sup> dentro da empresa era bastante elevado. Na metade de 2009, chegou a minha vez de dizer adeus. Fui aprovada no processo seletivo para atuar como tutora em um curso de Letras – habilitação em língua espanhola, de uma Universidade Federal da minha cidade (outro tijolo que faz parte da minha atual construção, leia-se: dissertação de Mestrado). Até hoje estou como tutora no curso supracitado.

Agora, tenho o privilégio de conhecer o outro lado do Ensino a Distância, já que trabalho na linha de frente dos processos de interação com os alunos que se realizam no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Aqui já foram elencados os três elementos que compõem a minha pesquisa, representados na seguinte equação:

*Formação de professores (GP da Universidade no período da graduação) + estudo sobre crenças (oriundo da pós-graduação) + experiência com Ensino a Distância (oriunda da minha atuação profissional).*

Concomitantemente ao meu trabalho junto à Universidade, inicialmente, trabalhei em uma escola de idiomas lecionando aulas para grupos e particulares (isso tudo dentro da minha habilitação). Eu preparava aulas personalizadas, atendendo às necessidades das turmas e dos grupos. Os horários eram bastante flexíveis a ponto de eu poder aceitar o convite para lecionar em uma escola particular de Ensino Fundamental.

Inicialmente, achei que conseguiria gerenciar as tarefas atinentes às três fontes de trabalho, porém vi que não teria como dar conta de tudo e decidi largar a escola de idiomas e dedicar-me mais à escola particular, pois era uma oportunidade de aquisição de experiência em sala de aula. Eu tinha o desejo de pôr em prática as teorias estudadas durante o curso de graduação.

Na véspera da minha estreia, imaginava como seriam os alunos e a escola (mesmo já conhecendo a estrutura física dela, queria saber como era estar lá). O meu primeiro dia de aula foi bem tranquilo (embora eu estivesse

---

<sup>7</sup> Diz respeito à frequência de admissões e demissões dentro de uma empresa.



bastante nervosa). Conheci algumas das turmas com as quais iria trabalhar e percebi como funciona a lógica da iniciativa privada (poucas turmas, porém, lotadas). Ensinar uma língua estrangeira para uma turma de trinta alunos com quarenta e cinco minutos de aula era o meu desafio para aquele ano. Percebi (já nas primeiras aulas) o quanto faz falta, durante a graduação, a oferta de um número maior de experiências docentes.

Com o passar do tempo, fui me sentindo mais confiante. Parte dessa confiança me foi repassada pelos meus alunos que, cada vez mais, demonstravam apreço pelo meu trabalho.

Outro desafio encontrado na escola foi fazer que a disciplina de língua espanhola fosse valorizada. É muito corrente a afirmação de que não é necessária a aprendizagem da língua espanhola, uma vez que há uma grande semelhança com a nossa língua materna (outra crença a ser estudada). Menos incomum é a asserção também veiculada nos discursos do senso comum: “eles não sabem nem português; como vão aprender espanhol?”.

Além do desafio imposto pela coordenação pedagógico da escola – vencer todo (ou grande parte) do conteúdo programático em quarenta e cinco minutos semanais – resolvi ir mais além ao desafiar-me na tentativa de promover a valorização da aprendizagem da língua espanhola dentro daquela comunidade escolar.

Durante todo o ano, solicitei a todas as minhas turmas trabalhos de pesquisa sobre a gastronomia dos países de língua hispânica. De acordo com o calendário letivo, haveria, no final do ano, uma feira das ciências onde todos os professores deveriam apresentar trabalhos de suas disciplinas. A partir das pesquisas elaboradas pelos alunos, fizemos uma eleição das receitas que iriam ser degustadas durante a feira. Dentre os pratos eleitos, estavam o *guacamole* (receita mexicana bastante exótica para nós), *el dulce de leche* (preparado pelos alunos), e *la tortilla española*. O espaço destinado aos estandes da disciplina de espanhol chamou bastante a atenção do público da feira. Acredito que eu tenha conseguido mensurar um dos maiores conceitos dentro da teoria de David Ausubel, o da aprendizagem significativa. Permaneci na escola por mais dois anos até a data de ingresso no Mestrado.

Meu tema-foco da pesquisa é perpassado por muitas das minhas experiências enquanto aluna, professora e, finalmente, pesquisadora. Entender

como ocorre a formação de crenças ou aglomerados delas é tarefa instigante e bastante pertinente e prazerosa aos olhos da pesquisadora. Com isso, justifico a pesquisa apresentada na sequência.

## II. PROBLEMA, OBJETIVOS E METAS DA PESQUISA

### 2.1 CARACTERIZAÇÃO DO PROBLEMA

Atualmente, muito se fala e se discute sobre a Educação a Distância (EaD), uns a defendem e outros a rechaçam. Vários são os conceitos atribuídos a essa modalidade de ensino. Sabe-se que EaD é o processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias, em que professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente; interligados, no entanto, por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Diante daquilo que, para alguns, ainda é novidade a ser aceita e melhor compreendida: a própria expressão "ensino a distância" é problematizada, de modo a salientar que tal escolha do sintagma produz um sentido, pois enfatiza o papel do professor como alguém que ensina a distância. Entendida em sua pluralidade e abrangência, tal modalidade pode também ser nomeada por "educação", dada a sua amplitude e as características dos envolvidos com esse tipo de processo inovador.

Quanto ao perfil do alunado submetido a esse sistema de ensino, considerado como distinto do corpo discente do ensino tradicional, cujos membros passam a ser denominados de "novos alunos", aqueles que são "diferentes", cada vez (ou ainda mais) responsáveis pelo seu aprendizado, acredita-se haver muito a saber e refletir sobre os mesmos. Se, por um lado, cabe ao professor/tutor assumir uma nova função nessa modalidade a distância, por outro, cabe ao aluno em formação a "nova função" de "guiar-se" por caminhos até então desconhecidos. As novas descobertas dependerão do ritmo, do interesse e da disponibilidade de tempo de cada aprendiz.

Nesse contexto, hoje temos outra configuração do processo de ensino-aprendizagem. Por conseguinte, a pesquisa procurou saber quem são esses ditos "novos e diferentes" alunos, como encaram seu processo de formação, o que pensam sobre seu desempenho acadêmico, quais são suas crenças em relação ao processo de aprendizagem na modalidade EaD, que, para muitos, concretiza-se como a única chance de cursar uma universidade.

Contudo, EaD não pode se restringir ao papel de propiciar um meio capaz de redimir o fracasso do sistema educacional. De acordo com as palavras de Kramer (1999, p. 36), EaD se justifica pelo reconhecimento das limitações dos sistemas convencionais de ensino e, sobretudo no que diz respeito à capacidade de responder às demandas educacionais, também fundamenta-se no fato de que é possível realizar uma educação de qualidade.

Ao contrário do que muita gente pensa, a Educação a Distância não é recente em nosso país. Aqui, a origem do ensino a distância nos remete aos tempos da rádio e ao Instituto Brasileiro Universal, que ofertava cursos por correspondência. Muitos foram os alunos que conseguiram alcançar seus objetivos e aprenderam com esses cursos. Entretanto, a pejorativa expressão “cursos por correspondência” faz-se presente até os dias de hoje.

Segundo Setton (2011):

No caso do Brasil, mais especificamente, desde os anos de 1970, a sociedade vem convivendo com a realidade da cultura das mídias de maneira intensa e profunda. Pouco letrada e urbanizada, em algumas décadas a população brasileira viu-se imersa em uma *terceira cultura* - a cultura da comunicação em massa – que se alimenta e sobrevive à custa dos valores de outras culturas como as de caráter nacional, religioso e escolar. (p.14)

Não obstante, em se tratando de educação superior a distância, nossa caminhada é bastante recente. A oferta de saberes para “todos” é tida como um grande trunfo da Educação a Distância, embora se saiba que o mote de expansão da EaD no Brasil centrou-se na possibilidade de promover a educação em massa e com custos razoáveis, pelo menos em termos de ideias verificáveis no discurso corrente do Governo.

No Brasil, a EaD foi reconhecida legalmente a partir da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.304, de 20/12/1996) e na criação, pelo então Ministério da Educação e Cultura, da Secretaria de Educação a Distância, além do Plano Decenal de Educação para todos (1993/2003).

Criada oficialmente em 27 de maio de 1996, a Secretaria de Educação a Distância (SEED) teve como suas primeiras ações, ainda naquele mesmo ano, a estreia do canal *TV Escola* e a apresentação do documento-base

“Programa Informática na Educação” durante a III Reunião Extraordinária do Conselho Nacional da Educação.

No ano de 1997, após a realização de vários encontros destinados à discussão das diretrizes iniciais, foi lançado oficialmente o Proinfo (Programa Nacional de Informática na Educação). O Programa tem por objetivo a instalação de laboratórios de computadores em escolas públicas urbanas e rurais de ensino básico de todo o País.

Segundo informações disponíveis no site do Ministério da Educação, dentre as ações da SEED estão as seguintes:

- **Domínio Público – biblioteca virtual**

O portal educacional, lançado no ano de 2004, conta com um acervo de mais de 123 mil obras e já contabilizou o registro de 18,4 milhões de acessos. De acordo com dados de junho de 2009, o Portal Domínio Público é a maior biblioteca virtual do nosso País. O portal caracteriza-se pela oferta de acesso gratuito a obras literárias, artísticas e científicas nas mais variadas formas (textos, sons, imagens e vídeos).

- **DVD Escola**

O Projeto DVD Escola oferta a escolas públicas de Educação Básica caixas com mídias DVD contendo, aproximadamente, 150 horas de programação elaborada pela TV Escola. O Projeto busca garantir o compromisso com a atualização tecnológica bem como a propagação dos conteúdos produzidos pela TV escola. Dados de 2008 computam que, neste mesmo ano, foram distribuídas caixas com 50 mídias de conteúdo da TV Escola para as 75 mil escolas atendidas.

- **E-ProInfo**

Trata-se de um Ambiente Colaborativo de Aprendizagem que oportuniza a elaboração, administração e desenvolvimento de várias ações como, por exemplo, cursos a distância, complementos a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio a distância e ao processo ensino-aprendizagem.

- **E-Tec Brasil**

Programa lançado no ano de 2007, o qual tem por objetivo a oferta de Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade a distância. Visa ampliar e democratizar o acesso da população a cursos técnicos de nível médio,

públicos e gratuitos. O E-Tec Brasil é uma parceria entre União, estados, municípios e Distrito Federal. O Ministério da Educação é responsável pela assistência financeira na elaboração dos cursos. Aos outros parceiros (União, estados, Distrito Federal e municípios) cabe providenciar estrutura, equipamentos, recursos humanos, manutenção das atividades e demais itens imprescindíveis à instituição dos cursos.

- **Programa Banda Larga nas Escolas**

O Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) objetiva conectar todas as escolas públicas urbanas à Internet por meio de tecnologias que possibilitem qualidade, velocidade e serviços para incrementar o ensino público no País.

O Programa foi lançado no dia 04 de abril de 2008 pelo Governo Federal, por meio do Decreto nº 6.424, o qual se caracteriza por alterar o Plano Geral de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado Prestado no Regime Público – PGMU (Decreto nº 4.769).

Com a assinatura do Termo Aditivo ao Termo de Autorização de Exploração da Telefonia Fixa, as operadoras autorizadas trocaram a obrigação de instalarem postos de serviços telefônicos (PST) nos municípios pela instalação de infraestrutura de rede para suporte de conexão à internet em alta velocidade em todos os municípios brasileiros e conexão de todas as escolas públicas urbanas com manutenção dos serviços, sem ônus até o ano de 2025.

O Ministério da Educação, a Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL) são órgãos responsáveis pela gestão do Programa.

- **ProInfo**

Programa educacional que visa promover a utilização da informática na rede pública de Educação Básica com fins educacionais. O ProInfo oferta às escolas, além de computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em troca, os estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura própria para o recebimento do material do programa, bem como assegurar a capacitação dos profissionais da educação para o uso das máquinas e tecnologias.

- **ProInfo Integrado**

Programa de formação voltado para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no cotidiano escolar.

O programa realiza a distribuição de equipamentos tecnológicos nas escolas e disponibiliza a oferta de conteúdos e recursos multimídia e digitais ofertados pelo Portal do Professor, pela TV Escola e DVD Escola, Domínio Público e pelo também Banco Internacional de Objetos Educacionais.

Podem participar desse projeto os professores e gestores das escolas públicas contempladas ou não com laboratórios de informática pelo ProInfo, técnicos e outros agentes educacionais dos sistemas de ensino responsáveis pelas escolas. Os cursos ofertados pelo ProInfo Integrado são os seguintes: “Tecnologias na Educação”, “Elaboração de Projetos” e o “Curso Especialização de Tecnologias em Educação”.

- **TV Escola**

Canal de televisão do Ministério da Educação que tem por objetivo capacitar, aperfeiçoar, além de atualizar educadores da rede pública. Criado no ano de 2006, sua programação é composta por séries e documentários estrangeiros, além de produções próprias. Muitos dos programas exibidos pela TV Escola podem ser encontrados para download gratuito no Portal Domínio Público.

- **Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)**

O programa tem por objetivo ampliar a oferta de cursos e programas de educação superior por meio da Educação a Distância. O programa dá prioridade à oferta de formação inicial a professores sem graduação e em efetivo exercício na Educação Básica pública, além de formação continuada para aqueles docentes já graduados. Além disso, o programa tem a pretensão de ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública. Dessa forma, almeja reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior, além de desenvolver um vasto sistema nacional de educação superior a distância.

Para tanto, o Sistema Universidade Aberta do Brasil conta com polos de apoio presenciais para o desenvolvimento de atividades pedagógicas presenciais, quando os alunos podem entrar em contato com tutores e professores. Nesses polos presenciais de ensino, também há a oferta de biblioteca e laboratórios de informática, biologia, química e física. Uma das maiores apostas da UAB é a formação de professores, bem como outros profissionais ligados à área educacional nas áreas da diversidade.

Cabe ressaltar que os sujeitos informantes do estudo proposto são professores-alunos em formação por meio de curso cancelado pela UAB.

- **Banco Internacional de Objetos Educacionais**

Portal desenvolvido para dar assessoramento ao professor. Nele, estão disponíveis recursos educacionais gratuitos em diversas mídias e idiomas (áudio, vídeo, animação/simulação, imagem, hipertexto, softwares educacionais) que atendem desde a educação básica até a superior, nas diversas áreas do conhecimento.

- **Portal do Professor**

O Portal do Professor é um espaço desenvolvido para troca de experiências entre docentes do Ensino Fundamental e Médio. Essas trocas ocorrem em um ambiente virtual onde são disponibilizados recursos educacionais e dinamizam o trabalho docente. Dentre os conteúdos disponibilizados neste portal estão sugestões de aulas de acordo com o currículo de cada disciplina, além de recursos audiovisuais.

- **Programa Um Computador por Aluno – PROUCA**

Iniciativa do Governo Federal para a adoção intensiva de tecnologias da informação e da comunicação nas escolas por meio da distribuição de computadores portáteis aos alunos da rede pública de ensino.

O Programa Um Computador por Aluno (PROUCA) tem como objetivo ser um projeto Educacional utilizando tecnologia, inclusão digital e adensamento da cadeia produtiva comercial no Brasil.

- **Projeto Proinfo**

Objetivando levar Tecnologias da Informação e Comunicação às salas de aula das escolas públicas brasileiras, o Ministério da Educação, por meio do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado), disponibilizou a oferta de computadores interativos (projeto multimídia) para promover o incremento da qualidade no processo de ensino-aprendizagem das escolas públicas.

Desenvolvido em parceria das Universidades Federais de Santa Catarina e Pernambuco, o computador interativo destaca-se por facilitar a interatividade além de ser portátil e leve, o que possibilita ser levado por professores para suas salas de aula.



O computador é equipado com teclado, mouse, portas USB, porta para rede wireless e rede plc, unidade leitora de DVD e um datashow interno para que os professores possam projetar os conteúdos digitais nas salas de aula.

Devido à extinção da SEED, seus programas e ações passam a ser vinculados à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SEACADI).

A justificativa para a apresentação dos programas supracitados reside no fato de algum desses terem servido de subsídios para a construção de projetos e desenhos de curso na modalidade EaD, inspirando, inclusive, a elaboração e animação de muitas das atividades interativas desenvolvidas no curso de formação dos sujeitos informantes da investigação aqui proposta. Além disso, tais alunos-professores são incentivados a utilizar recursos dos programas do Governo em suas práticas atuais e/ou futuras.

Ao longo do tempo, e aos poucos, estamos nos acostumando com essa nova maneira de aprender. As mudanças de paradigmas educacionais carregam consigo novas percepções sobre o processo de aprendizagem. A cibercultura (cf. Lévy, 1999), ao romper com a concepção linear do saber, coloca-nos a pensar sobre como se processa a aprendizagem nos dias de hoje. Desse modo, surgem os seguintes questionamentos, os quais nortearam o desenvolvimento desta pesquisa:

a) Como acreditam aprender, os estudantes dessa modalidade de ensino a distância?

b) Quais os recursos didáticos que, na percepção deles, contribuem para a aprendizagem?

c) Por quais razões alguns alunos dizem aprender e outros não?

Encontrar respostas para essas e outras indagações de mesma natureza, possivelmente, ajudará na planificação de soluções educacionais capazes de melhor atender às necessidades do corpo discente.

Segundo Filatro (2008), “a teoria e prática pedagógica/andragógica indicam que aprender é um processo interno e que o aluno é o sujeito de sua aprendizagem.” Sendo o aluno o sujeito, é preciso respeitar seu ritmo, interesses e anseios. Quem são esses alunos? Quais suas expectativas em relação a sua aprendizagem?

Neste estudo, foram focalizadas as perspectivas de professores de língua espanhola como língua estrangeira (LE) em formação via ensino a distância mediado pelas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC).

Para Setton, (2011):

Assim como as técnicas e os conteúdos escolares, as tecnologias, as mensagens expressas pelas mídias também são submetidas a um prévio trabalho de seleção. A partir de critérios do mercado, procura-se escolher informações, narrativas ou saberes pelos quais a sociedade de certa forma se interessa. Em outras palavras, para se conquistar audiências ou um público consumidor fiel a seus produtos, a cultura das mídias deve se preocupar em exercer um trabalho contínuo de escuta, deve estar aberta a travar diálogos com o seu público. (p. 108)

Dar voz a esses aprendizes é de extrema importância para que seja possível mensurar quais fatores promovem ou dificultam a aprendizagem dentro desse contexto. Assim, almeja-se que os cursos mediados por computador não recebam o mesmo estigma dos cursos por correspondência.

## 2.2 JUSTIFICATIVA

Este estudo tem sua gênese no grupo de pesquisa GP - Linguagens Verbais, Visuais e Tecnologias, o qual se dedica a estudos pertinentes à grande área de Linguística, Letras e Artes, articulando-os ao campo da Educação, abarcando, em seu escopo, questões concernentes à linguagem e ao processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias da Informação e Comunicação, bem como aspectos pertinentes à Educação a Distância. Mais especificamente, em termos de motivação pessoal, a escolha pelo tema-foco da investigação está vinculada à formação acadêmica e profissional desta pesquisadora, revelada, sob a forma de narrativas, no primeiro capítulo deste trabalho.

A EaD e o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação fazem-se cada vez mais presentes no cenário educacional. Considerada como uma modalidade de ensino capaz de responder às demandas educacionais de parte da população, a EaD vem modificando alguns paradigmas e,

consequentemente, suscitando transformações em nossa maneira de ensinar, aprender e entender a educação como processo. Paradoxalmente ao senso comum, a prática do Ensino a Distância não é recente em nosso país. Todavia, no que diz respeito a cursos de graduação, poder-se-ia afirmar que tal prática é ainda incipiente. Carecemos, pois, de um número maior de estudos que tenham como foco os alunos da EaD e os processos e metodologias de ensino desenvolvidos nessa modalidade, incluindo os cursos de formação docente, o que vem a endossar a relevância da pesquisa ora apresentada.

### 2.3 OBJETIVOS E METAS

O termo crenças é utilizado nas mais diversas áreas do saber, como Sociologia, Filosofia, Antropologia, Educação, Linguística Aplicada e outras. Designa o pensamento de um grupo sobre determinado assunto. Ainda hoje não há consenso para denominar o termo crenças. Em 1979, Honsfeld utilizou a nomenclatura de “mini-teorias de aprendizagem” para fazer alusão ao conhecimento tácito dos alunos. Desde lá e até hoje outros nomes foram empregados na tentativa de pesquisar e descrever a influência do pensamento humano em suas tomadas de decisões. O tema em questão é bastante complexo, uma vez que também perpassa os estudos da ciência cognitiva.

É notório o crescimento do interesse pelo estudo das crenças nos mais variados campos, sobretudo na Linguística Aplicada e na Educação. Ainda que a nomenclatura “crenças” seja considerada como recente, o interesse pelos “dizeres” dos alunos não é. No Brasil e no exterior, é grande o número de dissertações e teses defendidas nos diversos programas de pós-graduação que versam sobre crenças no ensino e aprendizagem de línguas. Soma-se a isso o grande número de artigos e capítulos de livros publicados em periódicos de grande prestígio.

No Brasil, a grande expansão das pesquisas neste campo de estudo deu-se em meados dos anos noventa. No ano de 1998, encontram-se as primeiras referências ao termo crenças no Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada – CBLA.

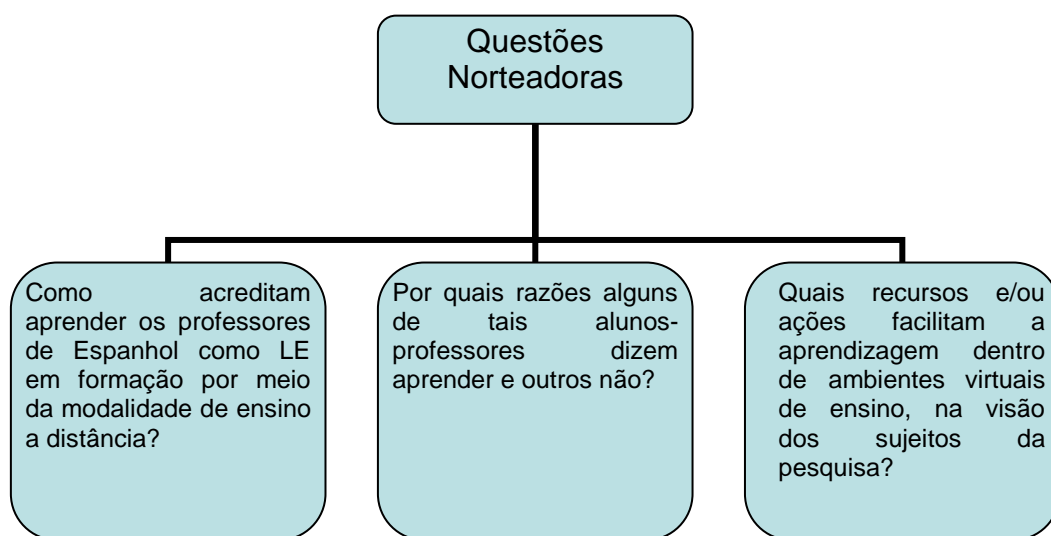
Escutar o que têm a dizer, sobre o que pensam os alunos da Educação a Distância acerca de sua formação é um processo reflexivo bastante

complexo e necessário, cujos dados podem inspirar ações voltadas para o incremento da qualidade nos cursos em questão, uma das razões pelas quais o presente estudo assume um caráter de relevância dentro dos estudos educacionais e linguísticos.

Para Silva (2011):

Os futuros professores e os professores em serviço trazem para seus cursos de (trans) formação inicial e/ou continuada e para as respectivas salas de aula crenças e aglomerados de crenças adquiridas ao longo de suas experiências como aprendizes de línguas e às vezes como professores também. (p. 23–24)

O objetivo do estudo sobre as crenças dos aprendizes não é julgá-las ou classificá-las, mas, isto sim, entendê-las e analisá-las na expectativa de que esse exercício reflexivo seja capaz de compreender como os ditos podem interferir, seja de maneira positiva ou até mesmo negativamente, dentro do processo educacional. As metas desta pesquisa traduzem-se na contemplação das seguintes questões norteadoras.



**Figura 1.** Questões norteadoras da pesquisa.

A partir de tais questões norteadoras foram elencados os objetivos que se seguem.

### 2.3.1 Objetivo Geral

O estudo teve por objetivo investigar as perspectivas e crenças de professores em formação de um curso de espanhol como língua estrangeira, na modalidade a distância.

### 2.3.2 Objetivos Específicos

No intuito de contemplar o objetivo geral, foram delineados os seguintes objetivos:

- Analisar os dizeres de alunos de um curso de formação de professores, na modalidade a distância tendo como foco suas crenças, opiniões e expectativas acerca de seu processo formativo.
- Identificar as crenças de tais alunos atinentes às suas concepções de ensino-aprendizagem.
- Verificar as expectativas e as perspectivas desses discentes em relação ao ensino a distância.
- Analisar, a partir da perspectiva dos alunos, quais aspectos seriam considerados imprescindíveis nos cursos de formação docente, especificamente na modalidade a distância.
- Apresentar possíveis contribuições para o ensino, sobretudo, para os cursos a distância de formação docente na modalidade a distância.

### III. REVISÃO DA LITERATURA E PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A intenção inicial deste capítulo é a de traçar um panorama histórico acerca do estudo de crenças no que diz respeito ao ensino/aprendizagem de língua estrangeira no cenário brasileiro. Ademais, lançar um olhar sobre questões cujas reflexões poderão, futuramente, contribuir para o aprimoramento desse ensino. No campo dos estudos educacionais, é crescente o interesse em pesquisas que focalizem a prática e a reflexão do professor ou futuro professor de língua estrangeira, bem como o seu fazer pedagógico. No cenário brasileiro, é crescente o número de teses e dissertações defendidas que possuem como foco as crenças sobre o ensino e a aprendizagem de línguas.

É inegável a importância da abertura de espaços/fóruns de debate sobre a prática do professor em formação, uma vez que se acredita que tais momentos possam permitir que os futuros docentes reflitam sobre suas crenças e implicações no processo de ensinar uma língua estrangeira. Enfim, na maneira como eles compreendem e “realizam” a Educação.

No que se refere aos estudos linguísticos, mais precisamente no campo da Linguística Aplicada, é recorrente o discurso entre os pesquisadores de que os futuros professores trazem consigo redes de crenças ou valores que norteiam suas ações e decisões, constituindo, assim, sua cultura de aprender e ensinar.

Em 2003, destaca-se a defesa da dissertação de mestrado de Perina, a qual se propunha a investigar as crenças de futuros professores em relação ao uso de computadores. Intitulada *As crenças do professor de inglês em relação ao computador: coletando subsídios*, a pesquisa apresentou como sujeitos-informantes professores de inglês das redes pública e privada de ensino, inseridos em contextos de escolas regulares e também em cursos de idiomas.

Em seu trabalho, Perina questionou se o poder de sedução exercido hoje pelo computador (outrora pelo gravador, retroprojeter e outras mídias aplicadas ao ensino de línguas) também é capaz de seduzir os professores de inglês inseridos nos mais diferentes contextos de ensino. Ela foi além ao

questionar a percepção dos professores sobre a máquina e como introduzi-la em suas atividades docentes, se eles acreditavam em sua eficiência e em que espaço estariam dispostos a utilizar as NTIC em suas aulas.

A abordagem metodológica escolhida no estudo acima foi a hermenêutica-fenomenológica e contou com a participação de 15 professores de inglês de escolas de idiomas e regulares de ensino (públicas e privadas) localizadas na Grande São Paulo. Seguindo os pressupostos da metodologia adotada, a interpretação das crenças se deu por meio da investigação dos temas recorrentes que emergiram dos dados.

Os resultados obtidos revelaram que todos os professores participantes eram, de alguma forma, alfabetizados tecnologicamente, sendo que a filiação institucional dos mesmos não representou um diferencial quanto à integração do computador na prática docente. O fato de usá-lo ou não nas aulas de inglês revelou-se uma opção de natureza individual do professor.

Em consonância com o trabalho de Perina, encontramos, dois anos depois, a dissertação de mestrado de Silva (2005), a qual se propunha a investigar as crenças (ou aglomerados delas) de futuros professores, alunos ingressantes em um curso de Letras de uma universidade de porte médio do interior paulista. O referido pesquisador desenvolveu sua investigação tendo como norte o seguinte questionamento: “Que crenças e aglomerados de crenças são trazidos pelos potenciais futuros professores de inglês ao programa de formação inicial desenvolvido numa universidade pública e quais são as possíveis origens dessas crenças ou desses aglomerados de crenças?” Silva buscou encontrar respostas para uma possível coerência entre as crenças dos sujeitos e suas efetivas ações. A pesquisa, de caráter qualitativo-interpretavista e de natureza etnográfica, teve como objetivos: (a) levantar as crenças e os aglomerados de crenças e as possíveis origens entre os sujeitos que constituíram o universo da pesquisa; (b) evidenciar se as crenças e os aglomerados de crenças influenciam a prática pedagógica desse futuro professor; (c) observar a possível coerência entre o dizer e o fazer dos sujeitos que participaram da pesquisa. O referencial teórico foi constituído de estudos no campo da Linguística Aplicada, cujo escopo abarcou as questões supracitadas, tendo como universo-foco professores de Língua Estrangeira em formação, suas percepções, concepções e crenças em relação ao

ensino/aprendizagem de línguas e a sua maneira de lidar com o processo de aprendizagem propriamente dito. Os resultados revelaram que os alunos têm ingressado no curso de Letras trazendo de forma latente aglomerados de crenças, os quais influenciam expressivamente a prática pedagógica dos futuros professores.

Ainda no ano de 2005, Garbuio defendeu sua dissertação de mestrado cujo título é *Revelação e origens de crenças da competência implícita de professores de língua inglesa*. O trabalho objetivou fazer um levantamento das crenças que compõem a competência implícita do professor sobre o ensino de LE, bem como sua gênese. Tratou-se de um estudo de caso, cujos sujeitos-informantes foram dois professores de língua inglesa de cursos de idiomas e com variado tempo de experiência.

Os dados foram coletados por meio de questionário, diários e entrevistas. A análise dos dados foi realizada sob a perspectiva da compreensão de competência imbricada ao desenvolvimento histórico do professor, ou seja, o professor enquanto indivíduo, o seu pensamento e a sua inserção no contexto social, o qual está relacionado à sua experiência. Ao proceder à análise dos dados, Garbuio identificou outro possível componente da competência implícita ou teoria informal do professor de LE, a saber: as imagens ou metáforas, conforme já apresentado por Munby (1986).

Os resultados evidenciaram que os professores, apesar de idade e tempo de experiência diferentes, apresentavam algumas crenças e origens compartilhadas; tais crenças influenciam sobremaneira na condução de suas práticas.

Ainda merece destaque o estudo desenvolvido por Coelho (2005), intitulado *“É possível aprender inglês na escola?” Crenças de professores e alunos sobre o ensino de inglês em escola pública*. A investigação foi realizada em três escolas públicas, da Zona da Mata, do Estado de Minas Gerais, apresentando como objetivos: (a) fazer um levantamento das crenças de quatro professores de inglês e de seus respectivos alunos sobre o ensino de Língua Inglesa (LI) na rede pública de ensino e (b) compreender como esses professores e alunos justificam suas crenças sobre o ensino e aprendizagem de LI em escolas públicas.



A metodologia escolhida foi o estudo de caso, tendo sido utilizados os seguintes instrumentos de coleta: narrativas, observação de aulas, questionários e entrevistas. Os resultados indicaram que as crenças dos professores refletiam o que eles pensavam ser realizável no ensino de LI em suas escolas, o que acreditavam ser seu papel e como percebiam seus alunos e a escola pública. Algumas crenças justificaram-se nas histórias de aprendizagem de cada professor e nas experiências de ensino que tiveram. Os alunos, por sua vez, manifestaram em suas crenças o que esperavam do ensino de LI e justificaram-nas por meio de suas experiências enquanto aprendizes, naquilo que imaginavam ser possível de acontecer a partir das experiências que ouviam de seus professores e colegas. Em síntese, os resultados sugeriram que os professores acreditavam que eram responsáveis pela aprendizagem de seus alunos e que seria possível ensinar apenas estruturas básicas dentro de um programa que apresentava como foco principal a instrumentalização da língua. Os alunos, em sua perspectiva, demonstraram acreditar que o ensino deveria acontecer de maneira progressiva, tendo seu início nas primeiras séries do Ensino Fundamental a fim de lhes proporcionar maior avanço no conhecimento do idioma. Este estudo mostrou a necessidade de se conhecerem as expectativas dos professores e alunos e, dessa forma, ressignificar o ensino de LI nas escolas públicas.

Após a realização do levantamento do estado da arte, chegou-se à conclusão de que, dentro do campo dos estudos educacionais, é bastante antigo o mote que versa sobre a formação de professores. Existe bastante bibliografia referente a essa área de estudo, e as pesquisas que focalizam o processo de formação docente não param de crescer.

No entanto, no que diz respeito aos estudos que tenham como foco o professor em pré-serviço inserido em cursos ofertados na modalidade a distância, ainda há uma grande lacuna. Faltam estudos que preconizem esse “novo” futuro professor descrevendo seus anseios, bem como suas concepções sobre Educação e sua própria formação. Faltam também estudos relevantes sobre o ensino da língua espanhola.

As necessidades de formação em nível superior exigidas pela Lei 9.384 de 20 de dezembro de 1996 em seu artigo 62 e as dimensões geográficas de nosso país levaram os estudiosos da área da Educação a encararem a

Educação a Distância como uma alternativa plausível capaz de atender a essa demanda.

Destacando as palavras de Belloni (2006):

A educação aberta e a distância aparece cada vez mais, no contexto das sociedades contemporâneas, como uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial. (p. 3)

Diferentemente do que se pensa, a EaD em nosso país não é recente. Várias foram as tecnologias empregadas com a finalidade de ofertar educação para uma grande parcela da população que, devido a fatores geográficos, econômicos, entre outros, encontra-se impossibilitada de frequentar os bancos acadêmicos tradicionais.

No Brasil, a educação a distância já experimentou as mais variadas mídias destinadas à educação da massa, a saber: material impresso, rádio, televisão e, mais recentemente, o apoio das Novas Tecnologias Digitais.

Como pode ser vislumbrado, nossa caminhada na Educação a Distância não é incipiente, como revelam os discursos do senso comum. Já, no que diz respeito à Educação a Distância superior, nosso avanço ainda é bastante tímido. Carecemos de estudos que possuam como foco o perfil do aluno inscrito em um curso de graduação na modalidade EaD e, sobretudo, em cursos de licenciatura.

Diante dessa necessidade, e também a partir do entendimento de que a Educação a Distância não deve ser considerada como uma medida paliativa capaz de apenas conferir certificação comprobatória de cursos e/ou treinamentos, surge este estudo que tem suas bases fundamentadas nos campos da Educação e também da Linguística Aplicada, além da literatura concernente à formação de professores a distância via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Segundo Lévy (1999, p. 170), durante muito tempo, a Educação a Distância foi vista como um “estepe” da Educação. O autor vai mais além ao defender a ideia de que, em breve, a EaD irá tornar-se, senão a norma, ao menos a ponta da lança.

Ainda em Lévy (**op.cit.**), encontramos pistas da necessidade latente de ouvirmos os anseios dos alunos inseridos em curso na modalidade a distância para que possamos saber o que buscam os aprendizes inseridos em tais cursos. O que desejam? Como desejam?

A demanda de formação não apenas conhece um enorme crescimento quantitativo, ela sofre também uma profunda mutação qualitativa no sentido de uma necessidade crescente de *diversificação* e *personalização*. Os indivíduos toleram cada vez mesmo seguir cursos uniformes ou rígidos que não correspondam as suas necessidades reais e à especificidade de seu trajeto de vida. (p. 169)

Já Moran (2007) destaca a necessidade de elementos imprescindíveis que devem estar presentes nos processos educacionais. O autor, diferentemente dos discursos correntes no senso comum, os quais dividem a educação em duas (presencial e EaD) - como se fosse possível - sublinha a necessidade de um certo “encantamento” nos processos educacionais:

A educação tem de surpreender, cativar, conquistar os estudantes a todo o momento. A educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas. (p. 21)

Diante do exposto, cabe-nos encontrar pistas para descobrir como “seduzir” e “encantar” os alunos da Educação a Distância. Para agradar e seduzir é preciso conhecer, mais do que isso, faz-se extremamente necessário saber com quem estamos interagindo. Saber sobre seus anseios, expectativas, metas e outros elementos (dentre os quais, suas *crenças*<sup>8</sup>) capazes de corroborar para o “encantamento” do aluno é algo que já foi prescrito por Moran (2007).

Achar respostas para essas e outras indagações – até hoje não respondidas – talvez possa contribuir para diminuir o índice de evasão e abandono dos/nos cursos da modalidade a distância.

---

<sup>8</sup> Acréscimo e grifo da pesquisadora.

A expressão Educação a Distância traz consigo várias significações e pode modificar-se de acordo com o contexto onde está sendo empregada, bem como ser modificada com a “voz” do interlocutor. Há certa incerteza sobre a real intenção de quem a profere quando o mesmo faz referência a essa expressão.

À luz da legislação brasileira, temos o decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que conceitua sob o ponto de vista jurídico essa modalidade de ensino:

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

O estudo busca compreender, a partir da perspectiva dos sujeitos informantes selecionados: (a) como se dá o processo de ensino-aprendizagem dentro do contexto de EaD; (b) como se verifica o ensino mediado pelo uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC); e (c) como o aluno, enquanto futuro professor, compreende o seu processo de ensino-aprendizagem. Objetivando encontrar respostas para esses anseios e outros também entrelaçados com a área de formação de professores, lançamos mão do conceito e da natureza do termo crenças como suporte teórico.

### 3.1 O CONCEITO DE CRENÇAS E SUA NATUREZA

O conceito em questão é relativamente antigo e perpassa as áreas da Sociologia, Psicologia Cognitiva, Psicologia Educacional e Educação. Vale ressaltar que a maioria dos estudos que focalizam crenças objetiva descrever ou compreender algum processo educacional tendo como foco principal os dizeres de discentes e docentes.

Maneiras de ver e perceber o mundo, valores, julgamentos, construtos sociais, conhecimentos implícitos, opiniões são alguns dos muitos termos reconhecidos dentro da vasta literatura atinente ao tema crenças. Essa profusão de nomenclaturas faz que tenhamos dificuldades em definir o que exatamente seriam crenças.

Silva (2010), em sua revisão do estado da arte no cenário mundial sobre crenças, menciona Honsfeld (1978) como sendo o precursor dos estudos sobre crenças na aprendizagem. Segundo o autor (p. 23), Honsfeld usou o termo miniteorias de aprendizagem de línguas dos alunos para referenciar o conhecimento tácito dos mesmos. Porém, essa informação não é precisa. Estudos de Sadalla (1998) indicam o início das investigações com foco em crenças data de ano posterior ao primeiramente mencionado. Acredita-se que essa diferença nas datas seja decorrente da grande profusão de nomes atribuídos para o tema-foco da pesquisa.

Após esses estudos, surgiram os trabalhos de Horwitz, datados de 1985, e de Wenden (1986). Silva (op.cit.) traz a informação de que o desenvolvimento dos estudos das crenças no Brasil teve início nos anos 90. A partir de então, é notório o crescimento das investigações nesse campo.

Nesta pesquisa, será empregada a nomenclatura crenças para fazer referência a todos os termos pertencentes ao contexto semântico do tema-foco da pesquisa. Essa tomada de decisão encontra subsídios nas palavras de Barcelos (2004a):

O termo crenças é aqui favorecido, uma vez que concebemos o mesmo como inteiramente satisfatório para o nosso contexto de estudo, por envolver o *dizer* e o *fazer* dos sujeitos inseridos num contexto social micro (sala de aula, por exemplo) e macro (o aluno inserido em seu meio, atuando em um determinado grupo sócio-culturalmente constituído), e por ser, na nossa acepção, um dos paradigmas que se vislumbra na LA. (p. 148)

Hoje temos a compreensão de que as crenças são mutantes, construídas ou reconstruídas de maneira social ou individualmente. Essa percepção não era vislumbrada no início das pesquisas neste campo de estudo.

De acordo com Barcelos (2006):

No início da pesquisa de crenças sobre ensino/aprendizagem de línguas (década de 70–80 e década de 90 no Brasil, cf. Barcelos 2004) acreditava-se que as crenças eram estruturas mentais estáveis e fixas, localizadas dentro da mente das pessoas e distintas do

conhecimento. Também era comum julgar as crenças de alunos ou professores como certas ou erradas. (p. 18)

É importante ressaltar que o nosso propósito é identificar e analisar as crenças atinentes ao processo de formação de professores como LE inseridos em um curso apoiado pelo uso das Novas Tecnologias sem, no entanto, haver qualquer intenção do estabelecimento de juízos de valor.

O estudo buscou discutir e interpretar as crenças ou aglomerados delas. Hoje, temos a compreensão de que as crenças estão intimamente ligadas ao processo de reflexão dos sujeitos e, assim, faz-se necessário saber qual a relação que há entre o construto mental e o que de fato ocorre na prática das ações dos indivíduos.

Acredita-se que o aluno, ao diferenciar suas próprias crenças na reflexão, possua a oportunidade de elaborar possíveis explicações sobre o seu processo de aprendizagem e, assim, dar sentido às suas escolhas. Essa asserção encontra fundamentos nas palavras de Freitas (1999):

Refletir sobre o próprio ensino, por sua vez, é a condição que leva o professor de LE a assumir um *status profissional*, deixando de ser visto como um mero *operário* a desempenhar seu ofício, seguindo caminhos ou direções que lhe são indicados ou repetindo fórmulas que lhes são prescritas por *especialistas* que estariam legitimamente autorizados a assim proceder, pois deles seria o *saber* resultante do *pensar*. (p. 51)

Em Barcelos (2006) encontramos vestígios que nos fazem pensar sobre a relação entre crenças e o processo de reflexão.

Refletir significa buscar compreender porque se faz e como se faz. As crenças exercem papel fundamental na reflexão, sendo a base dos questionamentos do professor. Vários estudos sobre ensino reflexivo e formação de professores investigam os tipos de crenças que os professores trazem para os cursos de formação e como elas afetam sua prática. (p. 23)

Este estudo encara o homem como sujeito social, histórico e, portanto, atravessado por várias correntes ideológicas que influenciam sua maneira de

ver e perceber o mundo circundante. Para fins de análise, temos a linguagem humana, materializada nos discursos dos sujeitos-informantes deste trabalho.

Aqui o discurso é entendido conforme nos orienta Orlandi (2005):

A palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando. (p. 15)



**Figura 2** – Representação dos elementos que compõem o discurso.

Cabe esclarecer que, apesar de sublinharmos o termo discurso, não pretendemos efetuar análises discursivas segundo o arcabouço teórico-metodológico da Análise do Discurso.

Muitos dos estudiosos da área afirmam que crenças é um termo muito complexo. Essa asserção é justificada dada a existência de um número muito grande de termos para referenciá-las. Dentro deste contexto, estão presentes as representações dos indivíduos sobre como eles enxergam determinado assunto.

A dinamicidade desse tema não se restringe apenas a nomenclatura uma vez que entendemos o homem como sujeito social e histórico.

Barcelos e Kalaja (2003), a partir da análise de estudos recentes, apontam características que constituiriam um perfil contemporâneo da natureza das crenças. Para as autoras, as crenças são:

**Dinâmicas** – as crenças são geradas, construídas e modificadas ao longo do curso de nossa história de vida.

**Emergentes, socialmente construídas e situadas contextualmente** – as crenças incorporam as perspectivas sociais, pois nascem no contexto da interação e na relação com os grupos sociais. Para Kramsch (2003, p. 111), as “crenças não só representam uma realidade social mas constroem essa realidade.” (apud Barcelos e Kalaja, **op. cit.**, p. 233).

**Experienciais** – “os processos cognitivos, assim como a linguagem, nascem da natureza contextual da existência humana e da experiência”. (Langacker, 1990, 1991 apud Watson-Gegeo, 2004:333 - apud Barcelos e Kalaja, **op. cit.**, p. 233).

**Mediadas** – as crenças são meios de mediação usados para regular a aprendizagem e a solução de problemas. (Dufva, 2003, apud Barcelos e Kalaja, **op. cit.**, p. 233).

**Paradoxais e contraditórias** – “as crenças podem agir como instrumentos de empoderamento ou como obstáculos para o ensino/aprendizagem de línguas” (Barcelos, 2003, p. 233).

**Relacionadas à ação de uma maneira indireta e complexa** – “as crenças exercem influência nas ações, mas as ações também podem influenciar as crenças” (Barcelos, 2006, p. 25).

**Não tão facilmente distintas do conhecimento** – Segundo Woods (2003, p. 226-7), as crenças “não se separam facilmente de outros aspectos como conhecimento, motivação e estratégias de aprendizagem” (apud Barcelos e Kalaja, **op. cit.**, p. 233).

As crenças educacionais são ideias e convicções a respeito de temas relacionados à Educação que se revelam, conscientemente ou não, nas ações dos professores (Raymond & Santos, 1995). Para muitos pesquisadores (por exemplo, Richardson, 1996; Vieira-Abrahão, 2004; Barcelos, 2001, 2004), pesquisar as crenças de professores é uma tarefa complexa. Da mesma forma, diríamos que investigar as crenças de alunos-professores em formação é tarefa não menos complexa. Não obstante, estamos cientes da relevância de investigarmos e refletirmos sobre suas perspectivas, a partir das quais poderemos compreender aspectos cruciais que envolvem os processos formativos atrelados, no caso dos sujeitos deste estudo, ao ambiente virtual de aprendizagem.

Falar sobre formação de professores é, sem dúvida, discorrer sobre Educação, já que é a partir dela que podemos repensar os processos formativos, vislumbrar (e, quem sabe, propor) mudanças dentro do campo educacional. No que diz respeito ao panorama histórico da formação de



professores no Brasil, esse nos remete à atuação dos padres jesuítas no início do Período Colonial brasileiro. A educação, enquanto ciência social, acompanha os acontecimentos históricos e, como não poderia ser diferente, tem sofrido influências sócio-histórico-culturais, assim como tem sido agente propulsor de fatos e fenômenos, referendados ou não na literatura. Nessa perspectiva, justificamos a breve abordagem histórica que será traçada na sequência.

A Igreja Católica foi uma das primeiras instituições de ensino do nosso país. Os sacerdotes, homens cultos da época, foram os pioneiros dentro da educação no Brasil. Modelos de ensino portugueses influenciaram a Colônia, de modo que a formação de professores da época seguia padrões da sociedade europeia cristã que prestigiava a retórica. Às mulheres, era reservado o ensino das boas maneiras e técnicas domésticas, tão somente. A partir de meados do século passado, no entanto, a docência pode ser destacada como um ofício exercido por mulheres fora do contexto doméstico.

A Revolução Francesa (Século XVIII) influenciou, sobremaneira, os ideais de educação da época, cujos respingos ainda sentimos nos dias atuais. É, a partir dela, que se tem a concepção de uma Escola Normal, de responsabilidade do Estado, destinada a formar professores leigos. Dentro do plano pedagógico, o pensamento iluminista é traduzido a partir do lema “um país é aquilo que a sua educação o faz ser”, valorizando, dessa forma, as escolas normais da época. As primeiras de tais escolas eram exclusivas para alunos do sexo masculino. Porém, para a admissão, não bastava ser homem, já que também havia outros pré-requisitos, como: ser maior de dezoito anos, saber ler e escrever, além de boa morigeração (leia-se como boa educação). O currículo da Escola Nova não valorizava as matérias exatas, e este se manteve sem muitas alterações até o final do século XIX.

O método intuitivo de Pestalozzi influenciou os currículos escolares durante a época da República. O sensorial e o intuitivo fizeram-se cada vez mais presentes nas práticas pedagógicas. É importante frisar que, nos primeiros anos da República, sofremos influências das teorias científicas e também contemplamos o ingresso dos primeiros ensaios de renovação pedagógica no ensino público. Essa renovação teve sua origem no estado de São Paulo.

A problemática educacional teve seu ápice na década de 1920. A divulgação dos princípios e fundamentos escolanovistas embasaram as reformas estaduais do ensino primário e normal gerando uma reflexão sobre os métodos até então utilizados na Escola Normal da época. Dez anos mais tarde, as mudanças político-econômicas sofridas pelo nosso país também afetaram a educação. A partir da urbanização e industrialização da sociedade, reflexos da crise do sistema agrário-rural, emerge a necessidade de novas formas de produção. Essa se traduz na necessidade latente de mão-de-obra preparada para operar máquinas. Os educadores da época defendiam os seguintes ideais: escola nova, ensino ativo, método analítico, testes e medidas.

Já em 1932 foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Elaborado por Fernando de Azevedo e mais 26 educadores, esse documento apresenta como preocupação o apelo pela autonomia para a função educativa e a descentralização do ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 não trouxe avanços significativos para o ensino normal. Manteve as grandes linhas organizacionais até então vigoras e deixou como marco a equivalência legal de todas as modalidades de ensino médio e também a descentralização administrativa e a flexibilidade curricular. O Golpe Militar de 1964 também deixou suas marcas no cenário educacional brasileiro. Em virtude disso, foi elaborada a lei 5692/71, que trouxe mudanças na estrutura do ensino primário e médio do nosso país. A partir dessa lei, passou-se a conceber a denominação de primeiro e segundo graus, desaparecendo as Escolas Normais. A partir de então, passa a ser obrigatória a habilitação específica de segundo grau para o exercício de magistério de primeiro grau.

Em 1982, o Governo lançou um projeto denominado Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), o qual teve como objetivo a revitalização da Escola Normal. Embora o projeto tenha alcançado resultados positivos, não teve continuidade devido à falta de incentivo de políticas públicas. A Lei n. 5.692/71 estabelece que há necessidade de formação de professores em nível superior, em cursos de licenciatura curta (com três anos de duração) ou plena, nesse caso acrescido de mais um ano de duração para regerem classes para as quatro últimas séries do ensino de 1º grau e para o ensino de 2º grau. O curso de Pedagogia, além de formar

professores para a habilitação específica para o magistério, também é certificado para formar os especialistas em Educação.

No final do ano de 1970, nosso país já respirava ares da democracia, abrindo espaço para educadores progressistas e seus ideais. Aquele foi um ano marcado por fortes críticas a todos os segmentos da sociedade e, em especial, à educação. O curso de Pedagogia, encarado como tecnicista, resquício da ditadura militar, passou por transformações. A partir daquele ano, as universidades públicas deixaram de lado a formação técnica e se voltaram para a habilitação de professores. Os ideais progressistas serviram como norte para a formação crítica de professores. Essa mudança foi sentida nas eleições do ano de 1989 quando, segundo os grandes jornais da época, houve forte participação docente no processo de conscientização dos alunos.

Na década de 1990, acompanhamos a batalha sangrenta entre Socialismo e Capitalismo, a qual culminou com a destruição da União Soviética e a queda do muro de Berlim. Seis anos mais tarde, promulgou-se a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 9.394/96, que carrega vestígios da ferrenha luta Capitalismo x Socialismo, uma vez que concebe a educação superior a partir de uma equação das seguintes variáveis: menos tempo de formação, o que equivale a menos custo para tal.

As incertezas do início do século XXI, agravadas pelos atentados terroristas aos Estados Unidos da América, deixam clara a necessidade de uma reorganização educacional.

Acabamos de apresentar um breve panorama histórico que abarca aspectos pertinentes à educação, considerando fatos marcantes e suas implicações principalmente no que diz respeito a concepções de ensino-aprendizagem e abordagens metodológicas distintas. Cabe ressaltar aqui a assertiva de Moran (2004, p.348) segundo o qual “Educar é um processo cada vez mais complexo porque a sociedade também evolui rapidamente, exige mais competências, torna-se mais complexa também.” Em outras palavras, o avanço na cronologia pressupõe novos avanços e descobertas, conseqüentemente, novas formas de ensinar e aprender. A inserção das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação em contexto escolar e acadêmico pode ser destacada como um importante avanço de nossa era. Tais tecnologias começaram, ainda que timidamente, a permear práticas

pedagógicas na modalidade presencial de ensino, sendo fundamentais, no entanto, para o desenvolvimento de cursos a distância.

Vale dizer que, com o avanço das tecnologias, veio à tona a possibilidade de expandir o desenvolvimento da educação a distância. No final do século XIX e início do século XX, passa-se a pensar na EaD como uma medida plausível para dar conta da carência educacional em nosso país. No Brasil, a EaD encontra suas origens a partir da publicação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, em 1996. De lá para cá, o número de oferta e procura por cursos a distância vem aumentando de maneira significativa.

A gênese da EaD nos remete aos cursos ofertados por correspondência e também aos discursos do senso comum, que pregavam a educação a distância como uma subcategoria da educação, caracterizando-se por ser de baixa qualidade. Porém, essa era uma alternativa viável para a democratização do ensino. Com o passar dos anos, outras tecnologias agregadas ao ensino a distância, como o rádio, telégrafo e telefone, deram ar de modernidade a essa modalidade de ensino. Na metade do século XX, a partir do desenvolvimento dos meios de comunicação, como a internet, conseguiu-se uma maior interatividade entre os sujeitos da EaD.

Em 1970, foi criada a Universidade Aberta de Londres, um marco importantíssimo na educação a distância, já que a sua abertura trouxe avanços significativos no que diz respeito a técnicas e métodos a serem utilizados. Tendo como exemplo a Inglaterra, outros países também criaram instituições para desenvolver projetos formais de educação a distância. Apesar disso, temos a criação da Universidade Nacional de Educação a Distância, (UNED), criada no ano de 1972, em Madri.

Em nosso país, o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) passou a ser instituído a partir do Decreto 5800, de oito de junho de 2006. A UAB é um sistema composto por universidades públicas que ofertam curso de nível superior para camadas da população que, por uma razão ou outra, possuem dificuldades de acesso à formação universitária. O referido sistema se utiliza da metodologia própria do ensino online a distância para atender seu público. Professores que atuam na formação básica, dirigentes, gestores e trabalhadores da educação básica dos estados, municípios e Distrito Federal possuem prioridade de ingresso nos cursos ofertados pela UAB.

O primeiro artigo do Decreto que institui a UAB deixa claro que foi criada para expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. Responsável por fomentar a modalidade de educação a distância em instituições de ensino superior, a UAB também se caracteriza por promover e apoiar pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior alicerçadas em tecnologias da informação e comunicação.

Responsável pela articulação entre União e entes federativos, fomenta a criação de centros de formação permanentes figurados nos polos de apoio presencial. Funciona como uma ferramenta capaz de promover a universalização do acesso ao ensino superior, bem como requalificar professores em pré e/ou serviço.

Os informantes da presente pesquisa fazem parte desse contexto. Muitos deles, conforme foi revelado nos instrumentos de pesquisa, já atuam como educadores e buscam no curso uma oportunidade de formação e qualificação curricular. A maior parte desse universo de informantes encontra no curso de Licenciatura em Espanhol, ofertado pela Universidade Federal de Pelotas, sob a chancela da UAB, a única possibilidade de acesso à graduação, pois residem em cidades distantes dos polos universitários.

A partir das palavras de Leffa (2002), em referência ao professor de línguas na sociedade contemporânea podemos ter uma possível dimensão do que o “novo” representa para esses profissionais (em pré ou em serviço):

Parte-se do princípio de que vivemos um momento de transição, onde podemos saber de onde viemos, mas temos dificuldade de saber onde estamos, e achamos que é impossível saber para onde vamos. Essa dificuldade em achar uma direção pode ser explicada pela diferença entre caminhar e navegar. Caminhar pressupõe uma estrada em terra firme, construída anteriormente por uma outra pessoa, que deixou os sulcos abertos no chão para direcionar os viajantes. Esta estrada não existe mais. A metáfora agora não é mais caminhar, é navegar. Quando se navega não há caminhos; é impossível abrir sulcos na água. Quando se navega tem-se pela frente apenas a extensão do mar aberto. Quando se caminha, olha-se para baixo, procurando a estrada. Quando se navega olha-se para cima, procurando orientação no sol e nas estrelas (p. 95).

A pesquisa aqui apresentada teve como um dos seus objetivos tentar compreender como “navegam”, quais são as “correntes” que os levam e em que mar querem navegar os professores de espanhol em formação investigados.

A distância física, talvez a característica mais marcante nessa modalidade de ensino, é apontada como um desafio a ser contornado. Ao mesmo tempo, promove um repensar sobre os papéis de professores e alunos inseridos nessa “onda”. Ressaltamos que a qualidade dos materiais didáticos produzidos especialmente para a EaD, seguindo design instrucional e parâmetros específicos, assim como a mediação tecnológica e a interatividade, são elementos que podem corroborar para a promoção de práticas pedagógicas bem-sucedidas que contemplem a construção colaborativa de conhecimentos. Soma-se a esses elementos a percepção de que o ensino a distância, assim como o presencial (ou ainda mais do que esse), deve ser centrado no aluno. O discente, por sua vez, carrega cada vez mais a responsabilidade sobre sua própria formação. Essa afirmativa pode ser vislumbrada nas narrativas dos sujeitos da pesquisa, especialmente nos momentos em que vários deles reafirmam a necessidade da autonomia no processo de aprendizagem. Segundo eles, esse é um dos atributos fundamentais a ser agregado ao que consideram um “bom aluno” inserido em um curso a distância.

Para Morosini e Comarú, (2009):

A importância da formação autônoma do profissional faz a diferença diante de situações, nas quais ele deve decidir o que, como, quando e qual atitude tomar. Uma formação que não vise à autonomia faz com que a atividade profissional se desvalorize, abrindo espaço para aqueles que não possuem formação específica penetrem e ganhem esse espaço dizendo o que deve ser feito (p. 77).

Em consonância com o que foi abordado anteriormente, a Educação a Distância tem sido cada vez mais aceita como uma medida razoável para promover a formação inicial e continuada de professores atuantes ou pré-atuantes. Caracteriza-se por romper com alguns paradigmas educacionais da educação tradicional, desacomodando, no tempo e espaço, os sujeitos envolvidos nesse contexto. Nessa perspectiva, a EaD oferta aos aprendizes desafios distintos daqueles apresentados no ensino presencial. O aluno tende a navegar no ambiente virtual de aprendizagem, fazendo uso de um

diversificado universo de ferramentas, de modo mais autônomo, sendo, por conseguinte, sujeito responsável/determinante em sua formação. Para tanto, o **letramento digital** deve preceder e/ou acompanhar a sua trajetória acadêmica.

Com a expansão do ensino a distância em nosso país, temos o aumento do número de usuários que se utilizam das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação para as mais variadas finalidades educacionais. Dentre elas, destaca-se a formação de professores via Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Essa nova demanda exige características próprias impostas pela sociedade contemporânea, a qual habita o *ciberespaço* (Lévy, 1999). Agora o indivíduo, além de saber ler, escrever, interpretar e compreender textos, nas mais variadas formas, tem que saber movimentar-se pelos labirintos da *Web 2.0*.

Aos poucos, acostumamo-nos com as novas maneiras de ver e interpretar o mundo. Basta lembrar que nossa sociedade vem acompanhando as eras culturais e, com elas, adaptando-se. Essa asserção nos remete ao tempo em que nossos ensinamentos efetivavam-se por meio exclusivo da oralidade. Depois disso, temos o acréscimo dos grifos e, com eles, veio a escrita, que tem como seu representante maior a cultura impressa. Temos também a cultura das massas, das mídias e, finalmente, a cultura digital.

O discurso oral foi uma das primeiras formas de comunicação humana. O conhecimento e as trocas de experiência eram transmitidos por meio da memória e das narrativas; passados, assim, de geração em geração.

A partir da necessidade de armazenamento das informações para o controle de caça e da produção agrícola, o homem cria uma ferramenta que nos remete ao que hoje chamamos de escrita. Com o passar do tempo, e com o desenvolvimento dela, o homem precisa, cada vez mais, saber codificar e decodificar mensagens.

Por volta do ano de 1450, Gutemberg, com a invenção da prensa móvel, revolucionou a imprensa. Seu invento é considerado como um dos mais importantes do período moderno. Com o início da cultura escrita, ampliou-se o acesso da população ao mundo das letras. Até então, a cultura erudita e o conhecimento eram reservados a poucos privilegiados.

Mais tarde, é a vez do inventor e cientista italiano Guglielmo Marconi deixar seu nome na história ao patentear o primeiro aparelho transmissor sem fios: o rádio. No Brasil, temos o nome de Roquete Pinto como um dos precursores desse meio de comunicação de massa.

A década de 1980 foi batizada como a cultura das mídias, uma vez que, nessa época, surgiram novos meios de comunicação que possuíam como característica em comum a possibilidade de permitir ao usuário a realização de escolhas personalizadas e individuais. Pertencem a época mencionada o videocassete, o videogame e a máquina filmadora. De certa maneira, a década de 80 pode ser considerada como uma etapa preparatória para a chegada da cultura digital.

A era do acesso ou cultura digital caracteriza-se pela universalização da informação e também pela interatividade entre os usuários da *Web*. Somos produtores e consumidores de informação. O texto na tela modifica vários conceitos arraigados no ser humano. A relação tempo x espaço e a desterritorialização trazem novas maneiras de ler, compreender e ressignificar o mundo.

É nessa era que temos a educação a distância mediada pelo uso de computadores, os quais estão cada vez mais equipados com *hardwares* e *softwares* propulsores de interação entre os sujeitos.

Conforme nos mostra o instrumento de coleta de dados desta pesquisa, alguns dos sujeitos informantes são pertencentes a essa era, ou seja, são nativos digitais<sup>9</sup>. É bastante marcada, no discurso dos alunos entrevistados, a importância de saber utilizar as ferramentas digitais disponibilizadas na era atual. Segundo eles, saber movimentar-se dentro da *Web 2.0*, bem como ter domínio das ferramentas digitais, é garantia de sucesso dentro de um curso a distância mediado pelo computador.

Além disso, traduz-se no discurso dos entrevistados a necessidade de ser letrado digitalmente. Segundo Soares (2006), o conceito de letramento

---

<sup>9</sup> Para ler mais a respeito do conceito em questão, indicamos Bennett, S.; Maton, K.; Kervin, L. (2008), "O debate 'nativos digitais': Uma revisão crítica da evidência", *British Journal of Educational Technology* 39 (5): 775-786, doi : 10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x .



digital ultrapassa o ato de ler e escrever. O sujeito precisa fazer uso dessas práticas em seu benefício.

O curso de licenciatura do qual fazem parte os sujeitos informantes, muitos deles professores já atuantes, oferta a disciplina intitulada “EaD instrumental”, já no primeiro semestre. A cadeira em questão objetiva instrumentalizar os estudantes a trabalharem no ambiente virtual de aprendizagem.

No capítulo 2 dessa dissertação, foram registrados programas do Governo Federal que fomentam a inclusão e o letramento digital.

#### IV. ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa em questão, de caráter qualitativo e interpretativo, buscou investigar as percepções acerca do processo de formação docente de um grupo de alunos de um curso de licenciatura em letras - habilitação em língua espanhola como língua estrangeira, na modalidade a distância.

Segundo Freitas (1999, p. 51), tem-se denominado investigativa ou reflexiva a perspectiva ou orientação filosófica atual que encara o professor de LE como alguém capaz de construir seu conhecimento a partir do senso da plausibilidade, que encontra referências nos trabalhos de Prabhu (1990, 1992) e diz respeito à reflexão sobre as relações que podem existir entre a prática/experiência em sala de aula e a aprendizagem (ou não aprendizagem) do aluno.

As pesquisas de cunho qualitativo caracterizam-se por buscar a compreensão do significado que diferentes acontecimentos e/ou ações produzem nos indivíduos. Tendo clara a compreensão de que o homem é um agente social atravessado por diferentes ideologias, fica evidente que o significado dissocia-se bastante da unicidade. Nesse sentido, com o propósito de alcançar tal compreensão, o pesquisador deve lançar mão de meios analíticos, em consonância com os objetivos a serem contemplados. Dentre um leque de opções, surge a Análise de Conteúdo (doravante **AC**), a qual encontra suas origens no final do século passado.

A AC se constitui como uma metodologia de análise de dados oriundos de pesquisas de cunho qualitativo e é utilizada para descrever, compreender e interpretar toda a classe de textos e documentos. Caracteriza-se por reinterpretar mensagens e alcançar uma compreensão de seus significados, o que vai além da leitura comum, possuindo potencialidades e características próprias.

Com o passar do tempo, a AC vem se modificando e está se distanciando da obrigatoriedade de uma análise pautada na objetividade dos dados. Essa metodologia se caracteriza por debruçar seu olhar no subjetivo, na indução e na intuição, o que lhe agrega valor dentro das abordagens

qualitativas, uma vez que possibilita maior aprofundamento e compreensão dos fenômenos a serem investigados. Além do campo da linguística, essa abordagem metodológica também é prestigiada na área da psicologia, sociologia, educação, entre outras áreas das ciências sociais.

A análise de conteúdo se efetiva a partir da compreensão e interpretação da linguagem, seja ela verbal ou não-verbal, oriunda de diversas fontes, como livros, filmes, diários pessoais, fotografias, biografias, jornais etc. Esses dados chegam ao investigador na forma bruta, necessitando receber um olhar mais acurado. Nessa perspectiva, vários significados podem emergir das análises. No âmbito desta pesquisa, as narrativas dos sujeitos informantes a partir de questões lançadas pela pesquisadora, bem como suas respostas ao questionário aplicado, constituem-se fontes primordiais, cujo conteúdo foi analisado no sentido de se alcançar a compreensão do fenômeno investigado.

A AC propõe uma separação do discurso em unidades de análises e posterior categorização dos dados para que seja possível uma reconstrução dos significados que evidencia uma compreensão mais radicada da interpretação da realidade do grupo analisado, o que foi criteriosamente efetuado após a coleta e compilação dos dados deste estudo.

Entendendo o homem como sujeito social-histórico, admite-se que dois pesquisadores igualmente qualificados apresentem distintas análises para um mesmo material coletado. De certo modo, a análise de conteúdo é uma forma de interpretação ou reinterpretação pessoal, por parte do pesquisador, da realidade. Não é possível uma leitura neutra já que toda leitura constitui-se como um processo de interpretação. Logo, as análises apresentadas no capítulo que segue compreendem as percepções e olhares desta pesquisadora, a qual também carrega consigo uma plêiade de crenças e significados construídos ao longo de sua trajetória acadêmico-profissional.

Mesmo que, em sua gênese, a análise de conteúdo se voltasse mais diretamente para o significado das mensagens endereçadas aos receptores, com o passar do tempo, os olhares voltaram-se para pesquisas que se interessam tanto pelo processo quanto pelo produto, levando ambos em consideração – emissor e receptor –, valorizando, dessa forma, o contexto para melhor entender o texto como um todo.

Em qualquer análise de conteúdo, é prescrita a descrição detalhada do contexto em que estão inseridos os sujeitos, assim como a explicitação dos objetivos da pesquisa, os quais foram apresentados na Introdução desta pesquisa. Já a descrição do contexto investigado e seus respectivos sujeitos encontra-se registrada na sequência.

#### 4.1 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

O *corpus* da pesquisa foi oriundo de questionários contendo questões abertas e entrevistas semi-estruturadas aplicadas a alunos de um curso de licenciatura a distância e, portanto, futuros professores.

Por entendermos que os sujeitos informantes da pesquisa estão inseridos na cibercultura descrita por Pierre Lévy (1999), chegamos à conclusão de que o questionário, um dos instrumentos de coletas de dados, deveria ser coerente com o público-alvo. A partir dessa percepção, procedemos à elaboração de um questionário on-line desenvolvido por meio de uma ferramenta capaz de captar, armazenar e computar dados.

Os sujeitos-informantes receberam em seus e-mails o convite da pesquisadora para participarem da pesquisa. Para tanto, foi solicitada autorização formal e por escrito para a coordenação do curso em questão. Em reunião de colegiado, foi concedida licença para a execução do trabalho com os alunos do curso de Letras. A lista de e-mails dos informantes foi elaborada a partir dos e-mails informados à secretaria do curso.

Silva (2010, p. 73) destaca a necessidade de novos e diferentes instrumentos para investigar crenças dentro de uma perspectiva contextual. No mesmo trabalho, o autor vai mais além ao propor as gravações de interação via MSN<sup>10</sup> como uma possível ferramenta capaz de auxiliar o pesquisador na coleta de dados.

Referenciando Abrahão (2006):

Os questionários envolvem questões pré-determinadas apresentadas na forma escrita. Muito embora sejam fáceis de aplicar, possam

---

<sup>10</sup> Programa criado pela empresa de Microsoft destinado à troca de mensagens instantâneas por usuários conectados a rede internet.

envolver um grande número de informantes e consomem menos tempo que as entrevistas no momento de sua aplicação, os questionários requerem muito tempo e cuidado para a sua elaboração. (p. 221)

Com base no exposto (e como medida cautelar) decidimos aplicar o questionário elaborado (**cf.** Apêndice) como forma de etapa-piloto do estudo. A pilotagem é uma das etapas da pesquisa extremamente importante dentro de qualquer investigação. Abrahão (2006, p. 221) observa que questões como nível de linguagem, brevidade e clareza, além da extensão do instrumento de coleta de dados, merecem especial atenção do pesquisador. Na mesma seção, a autora diz que: “Recomenda-se, inclusive, que o questionário seja pilotado anteriormente para que qualquer ambiguidade ou então falta de compreensão possa ser elucidada.”

Para dar conta dos objetivos propostos neste estudo, elaboramos um questionário contendo em sua essência questões abertas (**cf.** Apêndice 1).

De acordo com Abrahão (2006):

Os questionários construídos com itens abertos têm por objetivo explorar as percepções pessoais, crenças e opiniões dos informantes. Buscam respostas mais ricas e detalhadas do que aquelas obtidas por meio de questionários fechados ou em escala, as perguntas abertas requerem tratamento mais sofisticado na análise dos dados. (p. 222)

As questões que possuem respostas pré-determinadas dizem respeito à identificação dos sujeitos informantes. Faz-se necessário esse tipo de informação, uma vez que a interpretação dos dados da pesquisa não se restringe somente aos dados obtidos com o questionário propriamente dito.

Após a etapa de análise de respostas dos questionários foi dada a vez para a elaboração das entrevistas e posterior aplicação. Ainda levando em consideração o entendimento de que o método de pesquisa deste trabalho deve ser distinto de outra investigação, demos preferência para a aplicação das entrevistas, assim como o questionário a distância. Para tanto, foi utilizado o *Skype* como ferramenta comunicacional nas entrevistas, a fim de dar conta dessa diferenciação necessária.

Para Abrahão (**op. cit.**):

As entrevistas semi-estruturadas são caracterizadas por uma estrutura geral, mas permitem maior flexibilidade. Neste tipo de instrumento, o

pesquisador prepara algumas questões orientadas, ou procura ter em mente algumas direções gerais que orientarão o seu trabalho. Essas questões ou direções gerais são, então, utilizadas sem que se siga uma ordem fixa, o que permite a emergência de temas e tópicos não previstos pelo entrevistador. É um instrumento que melhor se adequa o paradigma qualitativo por permitir interações ricas e respostas pessoais. (p. 223)

Para fins de análise, foram estabelecidos os seguintes procedimentos metodológicos:

- a. Seleção dos pressupostos teóricos que fundamentarão a pesquisa.
- b. Revisão dos fundamentos teóricos propostos.
- c. Determinação de um quadro epistemológico específico, visando à construção da metodologia e da análise dos discursos constituídos pelo *corpus*.
- d. Elaboração de um instrumento de coleta de dados, com questionamentos oriundos de nossas questões norteadoras.
- e. Aplicação do questionário em caráter de pilotagem.
- f. Análise da pilotagem e possíveis melhorias do instrumento de coleta de dados.
- g. Aplicação do questionário definitivo.
- h. Compilação das respostas do questionário.
- i. Classificação das categorias emergentes de análise.
- j. Aplicação da entrevista, dos sujeitos respondentes do questionário anteriormente aplicado via *Skype*.
- k. Transcrição das respostas gravadas.
- l. Interpretação e análise dos resultados obtidos com a aplicação dos instrumentos de coleta de dados.

Minayo (1994, p. 43), sustenta que uma pesquisa não se restringe à utilização de instrumentos de coleta de informações para dar conta de seus objetivos. Além dos dados acumulados, faz-se necessária a reformulação dos caminhos da pesquisa através das descobertas de novas pistas. Somente a partir desse movimento poderemos tornar-nos agentes de mediação entre a análise e a produção de informação. Dessa forma, justifica-se a necessidade da elaboração de um instrumento piloto de coleta de dados.

Devido à escolha metodológica, de abordagem fundamentalmente qualitativa, restringimos o número de sujeitos da pesquisa para que os dados fossem analisados com maior profundidade, o que seria sobremaneira difícil, caso considerássemos como sujeitos da pesquisa os demais alunos do referido curso de Licenciatura em Espanhol selecionado. Essa tomada de decisão também encontra subsídios nos estudos de Gil (1994, p. 91), que afirma ser bastante comum, dentro das pesquisas sociais, o desenvolvimento do trabalho a partir de uma amostra, ou seja, pequena parte dos elementos que compõem o universo.

Para Barcelos (2006, p. 20): “De maneira geral, pode-se dizer que os métodos de investigação baseiam-se na análise da fala/escrita e das ações dos participantes”.

Atendendo às novas perspectivas de pesquisa atinentes ao campo de crenças no ensino-aprendizagem de línguas, doravante CEAL, buscou-se desenvolver um instrumento de coleta de dados que não fugisse do contexto no qual esses alunos estão inseridos. Dessa forma, foi usada a ferramenta do Google para a elaboração de um *survey*<sup>11</sup> contendo questões abertas e fechadas que traduzissem as questões norteadoras já elencadas neste trabalho.

Tendo em vista a constituição do *corpus* de análise do estudo e considerando a literatura contemporânea, foram escolhidos como instrumentos de coleta de dados:

(a) questionário contendo perguntas abertas, fundamentadas nas questões norteadoras elencadas anteriormente;

(b) entrevistas constituídas de perguntas semiestruturadas, a partir das quais os sujeitos da pesquisa supostamente revelam suas crenças e perspectivas acerca de sua formação.

De acordo com Abrahão (2006):

Entrevistas podem ser utilizadas como ferramenta primária para a coleta de dados em uma pesquisa como fonte de dados secundários, utilizados na triangulação com dados coletados por outros instrumentos. (p. 222)

---

<sup>11</sup> Cf. Freitas et. al. (2000, p. 105) Essa pesquisa pode ser descrita como a obtenção de dados ou informações sobre características, ações, opiniões de uma população-alvo, por meio de um instrumento de pesquisa, normalmente um questionário.

Os instrumentos supracitados foram aplicados aos sujeitos da pesquisa após autorização formal dos mesmos por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os dados oriundos do questionário foram compilados e, com base nos mesmos, foi possível identificar as categorias emergentes de análise desta investigação. No que diz respeito às entrevistas, foram compostas de questões semi-estruturadas, cujos dados, obtidos por intermédio da ferramenta *Skype*, foram gravados, transcritos e compilados para fins de interpretação/análise.

O curso de licenciatura em questão, em sua primeira oferta, teve em sua composição inicial dezessete polos de apoio presencial, sendo que somente um polo encontra-se localizado no estado do Paraná (Paranaguá). Os polos de ensino presencial estão localizados nas seguintes cidades do estado do Rio Grande do Sul: Arroio dos Ratos, Cacequi, Cachoeira, Cerro Largo, Herval, Jacuizinho, Novo Hamburgo, Pinhal, Restinga Seca, Santana da Boa Vista, Santa Vitória do Palmar, São João do Polêsine, São Sepé, Sapiranga, Sapucaia do Sul e Serafina Corrêa.

À luz do referencial teórico que embasa esta pesquisa, triangulamos os dados provenientes dos instrumentos descritos, verificando congruências e incongruências. De acordo com Flick (2009, p. 58), a triangulação é um conceito bastante recorrente dentro da pesquisa qualitativa, ela inclui a relação de diferentes fontes e busca dar maior fundamentação aos resultados encontrados.

O questionário em questão traz como texto inicial o Termo de Livre Consentimento esclarecendo ao sujeito informante qual é a finalidade da pesquisa, o nome dos pesquisadores envolvidos, bem como a instituição de ensino representada e também a informação de que a identidade dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa será preservada.

No final do termo (**cf.** Apêndice 1), foi reservado espaço para a seguinte pergunta: “Você está de acordo com o termo de livre consentimento acima?”. O *survey* foi configurado de modo que o informante deve, necessariamente, responder afirmativamente a primeira questão (aquela que faz referência ao Termo de Livre Consentimento) para poder ter acesso às demais perguntas. Após a pergunta inicial, o participante tem acesso a quatro perguntas que



objetivam traçar o perfil do informante. As perguntas referem-se a: nome, RG, CPF, idade e o nome do polo presencial de origem do aluno.

Para Silva (2010, p. 72), é latente a necessidade e escassez de estudos que focalizem o processo de formação de professores para o meio virtual.

## 4.2 DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS

Os sujeitos da pesquisa são alunos de uma Universidade Federal localizada no sul do país. O curso de licenciatura é ofertado na modalidade a distância e tem seus pilares sustentados em três áreas de estudo, a saber: estudos de cultura/literatura e de aquisição de língua espanhola; estudos de educação presencial e a distância; estudos individuais, colaborativos e formativos. Esses totalizam 3150 horas.

O curso em questão emerge da demanda oriunda da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que almeja promover a inserção de alunos em cursos de nível superior. No transcurso do ano de 2008, deu-se a aprovação do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso pelo Ministério da Educação (MEC) e, no ano seguinte, a inauguração do mesmo.

Segundo sua proposta, o curso visa não somente à preparação de professores de espanhol, mas também à inovação no processo de formação docente, uma vez que se utiliza de uma plataforma de EaD que possibilita a experiência e formação em ambientes digitais/virtuais de aprendizagem.

A distribuição das disciplinas ocorre de maneira modular, sendo que 80% das atividades efetivam-se a distância e o restante de maneira presencial em seu polo de estudo.

## V. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

### 5.1 CATEGORIAS PRIMORDIAIS DE ANÁLISE

Com base nos objetivos específicos da pesquisa, bem como à luz do referencial teórico selecionado, e considerando-se os dados coletados, delinearam-se as categorias a partir das quais o processo de análise se efetivou, a saber:

1. Das crenças dos sujeitos da pesquisa atinentes às suas concepções de ensino/aprendizagem.

2. Dos motivos que nortearam a escolha dos investigados pelo curso de licenciatura em Letras, com habilitação em espanhol.

3. Das razões da escolha dos informantes pela formação docente por meio de curso de licenciatura na modalidade a distância.

4. Das expectativas e perspectivas dos sujeitos informantes em relação ao ensino a distância.

5. Das crenças dos graduandos acerca das diferentes, em termos de eficácia, no que tange ao ensino da língua estrangeira desenvolvido no ensino presencial e no EaD.

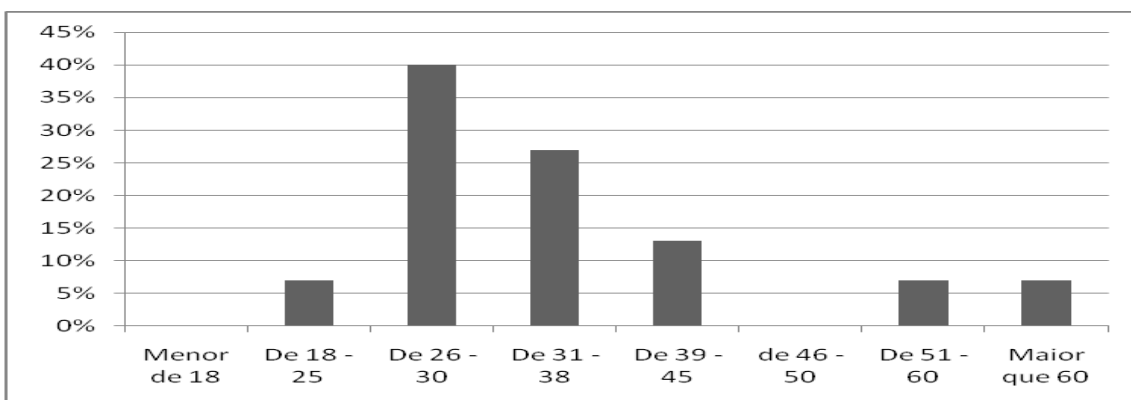
6. Das crenças dos sujeitos investigados concernentes aos aspectos supostamente imprescindíveis nos cursos de formação docente, especificamente na modalidade a distância.

7. Das crenças dos futuros professores investigados referentes às características supostamente indispensáveis para um aluno em processo de formação, especificamente na modalidade a distância.

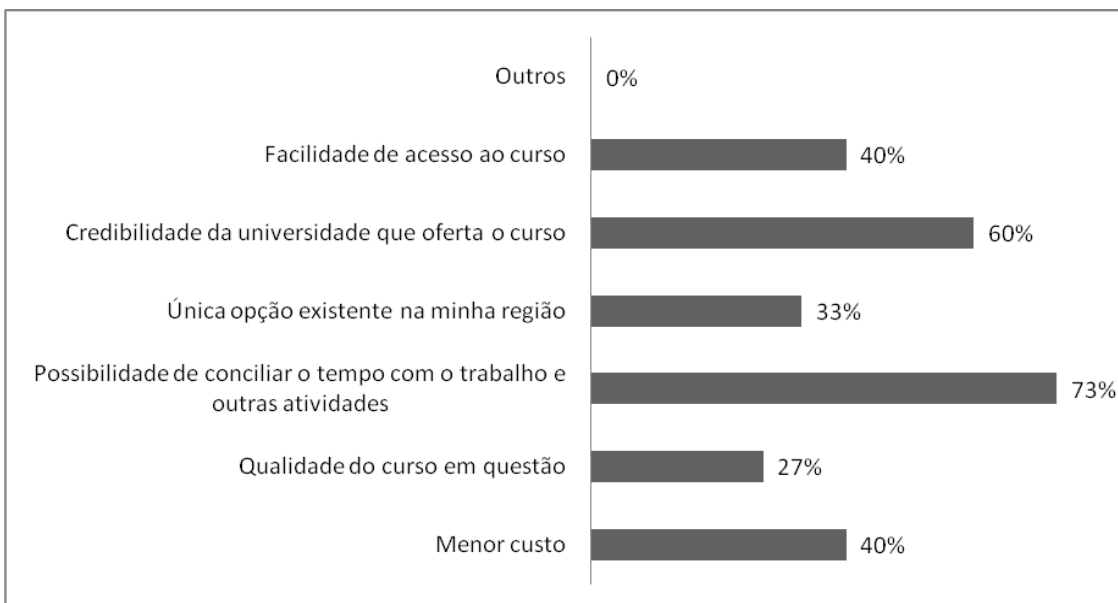
No intuito de prover um panorama geral ao leitor, antes de adentrarmos na análise propriamente dita dos dados do segundo instrumento de coleta (isto é, a entrevista com questões semiestruturadas), sob a égide das categorias delineadas, serão apresentados, a seguir, os dados preliminares obtidos por meio da aplicação do questionário híbrido, especialmente os de caráter quantitativo, de forma esquemática, por meio de gráficos autoexplicativos.

Cabe esclarecer que o questionário *online* foi enviado para o *e-mail* dos alunos dos 17 polos de apoio presencial da primeira turma do curso de

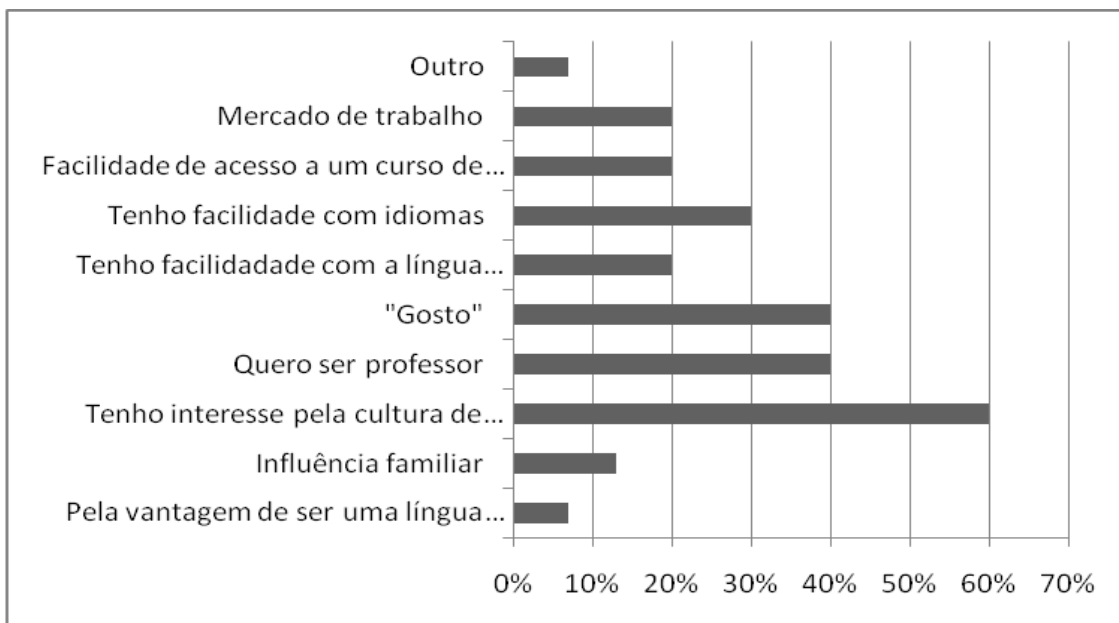
licenciatura em espanhol. Desse total, 14 informantes, distribuídos em sete polos (Arroio dos Ratos, Cacequi, Cachoeira, Cerro Largo, Herval, Paranaguá e Bal. Pinhal), dispuseram-se a responder às questões solicitadas no instrumento de pesquisa. Todos aqueles que aceitaram responder ao questionário foram convidados a participarem da segunda etapa da pesquisa: a entrevista. O convite foi enviado por *e-mail* aos participantes da investigação. Estes deveriam informar o endereço de suas contas de *Skype* para que a entrevistadora pudesse prosseguir com as entrevistas



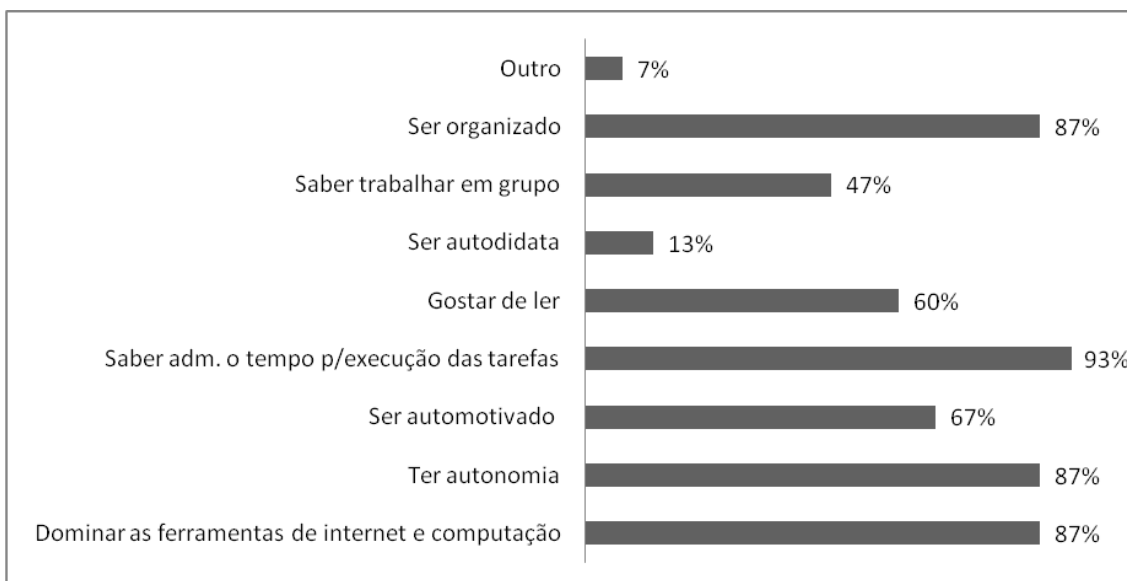
**Figura 3** – Faixa etária dos entrevistados.



**Figura 4** – Respostas dos entrevistados à seguinte questão: Por qual ou quais motivo(s) você optou ser aluno de um curso de licenciatura a distância? Vale ressaltar que essa questão permitia mais de uma resposta por parte do entrevistado.



**Figura 5** – Representa as respostas dos entrevistados à seguinte questão: por qual razão voce se interessou por cursar licenciatura em letras habilitação em língua espanhola. A pergunta admitia mais de uma alternativa como resposta.



**Figura 6** – Respostas dos informantes sobre quais seriam, na percepção deles, as características imprescindíveis para um bom aluno de um curso na modalidade a distância.

Justificamos a nossa decisão de aplicar o questionário como instrumento preliminar, a partir do qual obtivemos dados pertinentes ao perfil dos sujeitos da pesquisa, bem como subsídios que nortearam a construção do elenco de questões das entrevistas que suscitaram opiniões e verbalizações, muitas das quais forneceram-nos indícios de crenças. Tais dados, por conseguinte, foram tomados como foco de análise.

Dando prosseguimento, do universo de respondentes do questionário, quatro foram os que se dispuseram a participar das entrevistas, sendo que, desse total, somente um quis usar o recurso de áudio e vídeo. A entrevista foi transcrita para que seus dados pudessem ser analisados pela pesquisadora. Os demais informantes preferiram usar o *chat* do Skype para responderem às questões solicitadas. Todo o material utilizado para análise encontra-se na seção **Anexos** deste trabalho.

Todos os informantes são pertencentes ao sexo feminino. A faixa etária delas varia bastante (desde 21 anos até 60).

O questionário de coleta de dados serviu de subsídio para que a pesquisadora pudesse elaborar as questões das entrevistas. Todos os entrevistados foram esclarecidos de que suas identidades seriam preservadas.

Em um primeiro momento, durante as entrevistas, foi solicitado aos informantes que falassem livremente sobre seu processo educacional como um todo e também lhes foi questionada a escolha por um curso de licenciatura na modalidade a distância. A entrevistada 1 (doravante E1) foi bastante detalhista ao narrar a sua trajetória escolar, que tem início em uma escola de freiras, com 5 anos de idade (atualmente ela está com 60 anos). E1 sente-se privilegiada no que diz respeito à sua formação escolar, pois, segundo ela, esta era excelente, uma vez que, além dos conteúdos que até hoje são ensinados, na sua época, outros ensinamentos compunham a grade escolar, tais como: música (prática e teoria), canto, dança, teatro, leitura obrigatória e redação (que era um conteúdo à parte do português). Além disso, era possível aprender regras de etiqueta. Já a segunda entrevistada (doravante E2) revela ter sido educada em casa, por uma irmã pedagoga. E2 trabalha na educação infantil e diz ser apaixonada por livros. A terceira entrevistada (doravante E3) não trabalha na área da educação, porém manifesta vontade de começar a atuar como professora. A última entrevistada (doravante E4) concluiu o curso de Pedagogia a distância nesta mesma universidade da qual fazem parte os sujeitos informantes da pesquisa.

Todas as entrevistadas foram questionadas sobre o motivo da escolha do curso de Letras na modalidade a distância. Elas disseram que, em suas cidades, a única maneira de frequentar um curso de licenciatura efetiva-se na modalidade EaD. Tal circunstância nos remete a Lévy (1999), o qual nos alerta

para o fato de que a EaD, durante muito tempo, foi vista como um “estepe” da educação. Com base nas informações das entrevistadas, não seria absurdo afirmar que, ainda hoje, a EaD é vista como um “remédio”, uma medida paliativa para tentar sanar o déficit educacional, e não a cura para os problemas no campo da educação.

A partir dessa constatação, a pesquisadora questionou as entrevistadas sobre como é ter aulas a distância e o que é EaD, a partir da experiência delas enquanto alunas. E1 discorre que, tanto na modalidade presencial quanto nos cursos a distância, é necessária a adaptação no sentido de tempo e espaço. Na visão de E1, o professor deve ter um grande conhecimento sobre aquilo que vai ensinar e, mais do que isso, precisa conhecer a realidade de seu aluno. Sobre essa mesma questão, E2 nos traz que ingressou na EaD por acreditar na facilidade e comodidade e, também, na possibilidade de adequar sua vida pessoal e profissional ao meio acadêmico. Confessa que esta é uma visão errônea sobre a educação a distância. Nessa perspectiva, E2 fornece-nos indícios de que o traço “facilidade”, correntemente conferido à EaD, pode ser uma crença que foi desfeita a partir de sua experiência enquanto aluna do curso em questão, o que corrobora as concepções de Barcelos e Kalaja (2003), segundo as quais as crenças apresentam um grau de dinamicidade e modificam-se ao longo do curso de nossas vidas, tendo, portanto, uma natureza experiencial. As autoras também acreditam que as crenças são socialmente construídas e situadas contextualmente. Ainda acerca da mesma questão, E3 afirma que, ao ingressar no curso de Letras, modalidade a distância, não sabia nada sobre EaD. Segundo E3: “o curso na modalidade a distância dá opção de o aluno fazer seu próprio horário de estudo, há a autonomia quanto à busca de conhecimento, porém, em contrapartida, pesa bastante o fato de a relação aluno/professor ser mais fria”. Em contrapartida, E4 acredita que a EaD dá mais abertura para os alunos sanarem suas dúvidas junto aos professores. Destacamos, aqui, que “as crenças podem agir como instrumentos de empoderamento ou como obstáculos para o ensino/aprendizagem de línguas” (Barcelos, 2003, p. 233). Segundo E4, as pessoas acreditam encontrar uma maior facilidade nos cursos na modalidade a distância. Na sua visão, isso não se verifica na prática.

Quando questionadas sobre qual seria o perfil ideal de um bom aluno matriculado em um curso a distância, as entrevistadas se manifestaram por meio dos seguintes depoimentos: E1 diz que o aluno de qualquer curso superior (seja na modalidade que for) tem a obrigatoriedade de ter conhecimento de mundo, deve ser leitor e pesquisador. E1, mais uma vez, sente-se privilegiada de ter sua formação inicial em décadas passadas, pois, em sua visão, era-lhe oferecida a possibilidade de ter conhecimento de mundo na escola. Para ela, os alunos da EaD devem ser pesquisadores e os professores devem orientar as pesquisas de seus alunos. E1 fala que a EaD, diferentemente do que se pensa no senso comum, exige bastante tempo dos alunos, com pesquisas, leituras, reflexões e estudos. E2 define ter aulas a distância com a seguinte frase: “o despertar para o exercício de uma educação autônoma”. E3 aposta na persistência como característica principal de um bom aluno de um curso a distância. Segundo E3, também é necessário ter vontade de estudar e autonomia para buscar conhecimentos. Ainda sobre as supostas características de um bom aluno do curso a distância, E4 finaliza dizendo que comprometimento, esforço, dedicação são características imprescindíveis para o sucesso dentro de um curso a distância. Essa assertiva de E4, de certa forma endossada pelas demais entrevistadas, remete ao pensamento de Moran (2004), segundo o qual “educar é um processo cada vez mais complexo, porque a sociedade também evolui rapidamente, exige mais competências, torna-se mais complexa também.” Assim, o avanço na cronologia torna latente a necessidade de novos avanços e descobertas, o que modifica a maneira de aprender, ensinar e perceber o mundo circundante, bem como nossas novas atribuições enquanto sujeitos da educação. Eis, então, a premência do comprometimento a que se referem as informantes deste estudo.

É pertinente sublinhar que os discursos que versam sobre a qualidade e credibilidade do curso de licenciatura em Letras investigado foram unânimes. As quatro entrevistadas teceram vários elogios ao curso (cf. entrevistas em Anexos) e afirmaram sentirem-se preparadas para ingressarem em sala de aula para desempenhar o ofício de professor. Fica evidente aqui a presença do “encantamento” prescrito por Moran (2007), o qual sustenta que a educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas.

Paradoxalmente, outro ponto extremamente marcante nos depoimentos dos sujeitos informantes é o que diz respeito à possibilidade de escolha entre um curso presencial e o curso a distância. Foi-lhes perguntado o seguinte: se houvesse, na sua cidade, a opção de escolher entre o curso de Letras na modalidade presencial e a distância, qual seria a sua opção? A maioria manifestou vontade de frequentar o curso de maneira presencial. A aparente incongruência reside no fato de as depoentes estarem “encantadas” com o curso atual (a distância) e a escolha da modalidade presencial, caso lhes fosse facultada tal possibilidade. Segundo elas, a presença física do professor faz falta. E3, por exemplo, esclarece que escolheria o curso presencial porque, “na EaD, falta a presença de algum professor com quem conversar e trocar ideia”. Para a referida informante, é difícil resolver sozinha as várias dúvidas que aparecem no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

A assertiva acima é merecedora de reflexão, pois, ao mesmo tempo em que as informantes exaltam a importância da autonomia como uma característica imprescindível ao aluno da EaD, a necessidade da presença física do professor foi apontada pelas mesmas como crucial. O decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, é bastante claro ao definir a EaD como uma modalidade de ensino que ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. O ensino a distância não estabelece, pressupõe ou concebe a ausência do professor. Se existe o afastamento do professor, entendido aqui como ausência da figura do mediador dos processos de ensino/aprendizagem, pode-se dizer que essas são circunstâncias bastante específicas e particulares que ocorrem em alguns cursos, em algumas disciplinas e com alguns professores. Não se pode tomar a exceção como regra.

Cabe, aqui, trazer para o texto, novamente, o jogo de palavras lançadas e entrelaçadas por Leffa (2001):

A metáfora agora não é mais caminhar, é navegar. Quando se navega não há caminhos; é impossível abrir sulcos na água. Quando se navega tem-se pela frente apenas a extensão do mar aberto. Quando se caminha, olha-se para baixo, procurando a estrada. Quando se navega olha-se para cima, procurando orientação no sol e nas estrelas (p.95).

A falta do professor, apontada pelos sujeitos da investigação, e endossada por outras vozes referendadas na literatura, talvez possa ser reflexo



da ausência de orientação e/ou inadequação do material didático-instrucional disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Materiais instrucionais de baixa qualidade não permitem o livre navegar do aluno pelos caminhos da aprendizagem, mais do que isso, ancoram os aprendizes num mar agitado e desconhecido, refletindo a ideia/sensação de solidão e afastamento.

Numa perspectiva didática, fechamos este capítulo apresentando ao leitor uma síntese das categorias de análise e seus respectivos indicadores, os quais emergiram dos dados coletados no processo de investigação, em consonância com os objetivos previamente traçados, bem como à luz do referencial teórico selecionado.

No que concerne às crenças dos professores de espanhol em pré-serviço investigados acerca de seu processo formativo, inferimos a seguinte: “O professor deve dar particular atenção à continuidade de sua formação e estar atento às novidades na área da educação.”

Quanto às crenças dos sujeitos da pesquisa atinentes às suas concepções de ensino-aprendizagem, sublinhamos as ideias de que: a) Aprender é construir conhecimentos, saber onde buscá-los e como aplicá-los na construção de um mundo melhor; b) O aprender está estreitamente ligado ao desejo de evoluir; c) Ensinar traz, em si, uma grande responsabilidade; d) Ensinar significa orientar o aluno, apontar o caminho e apoiá-lo em suas ações de aprendizagem; e) Professor e aluno devem ser eternos pesquisadores; f) Aprender é estar disposto a estudar, a buscar o conhecimento; g) Ensinar é estar disposto a orientar outros em busca de seus objetivos, ajudando-os na construção de novos conhecimentos e saberes, e, enquanto ensinamos, também estamos aprendendo. É uma via de mão dupla.

No que diz respeito às crenças que, supostamente, nortearam a escolha dos investigados pelo curso de Licenciatura em Letras, com habilitação em espanhol, na modalidade EaD, destacam-se: a) Gostar de idiomas e ter facilidade é fator importante para a docência na área; b) Querer ser professor é aspecto norteador da escolha pelo magistério; c) O interesse pela cultura de língua espanhola pode motivar o desejo de ser professor de espanhol.

A partir das expectativas e perspectivas dos sujeitos informantes em relação ao ensino a distância, coletamos indícios de prováveis crenças, a saber: a) A Educação a Distância é muito mais complexa do que nos parece

num primeiro momento. Muitos acreditam que o ensino a distância é um *fast-food*, mas isso não é verdade; b) A aprendizagem a distância exige muito mais comprometimento por parte do aluno, que deve buscar o conhecimento, e não somente recebê-lo; c) EaD é um processo bastante complexo e ainda requer muitos ajustes, podendo-se apostar nela como a educação do futuro.

Ao focarmos nosso olhar sobre as possíveis crenças dos graduandos acerca das diferenças, em termos de eficácia, no que tange ao ensino de língua estrangeira desenvolvido no ensino presencial e na EaD, observamos o que se segue: a) A resolução das dúvidas dos alunos no ensino presencial é rápida e o contato direto com professores e colegas dá-se de modo mais efetivo. b) Na EaD, o aluno tem como parte de suas responsabilidades buscar materiais que possam auxiliar em sua aprendizagem; c) Na EaD, há dificuldade em desenvolver a prática de conversação.

No concernente às crenças dos sujeitos investigados a respeito dos aspectos supostamente imprescindíveis aos/nos cursos de formação docente, especificamente na modalidade a distância, registramos: a) O futuro professor deve tornar-se proficiente na língua alvo, desenvolvendo um largo conhecimento também da cultura dos povos que a utilizam; b) Interação, diálogo, disponibilidade e abertura para esclarecer as dúvidas dos alunos são importantes nos cursos de formação no formato EaD; c) Faz-se necessário aos professores em formação o acesso à pesquisa, ao ensino e à extensão.

Relativamente às crenças dos futuros professores investigados, referentes às características supostamente indispensáveis para um aluno em processo de formação, especificamente na modalidade EaD, verificamos indícios que apontam para as ideias de que: a) Ser autodidata, organizado e saber trabalhar em grupo são traços esperados de um aluno de curso a distância; b) Desenvolver o senso crítico a respeito de seu próprio trabalho, autoanalisando-se, é um exercício imprescindível para o sujeito em formação.

Cabe, aqui, esclarecer o fato de que as ideias ou supostas crenças elencadas acima não traduzem as opiniões desta pesquisadora, nem tampouco há intenção, neste estudo, de estabelecer juízos de valor a respeito daquelas. Reconhecemos, no entanto, a sua relevância como mote para reflexões que venham a contemplar aspectos pertinentes ao processo de formação de professores de línguas, mediado pelo uso das Novas Tecnologias de

Informação e Comunicação em Ambientes Virtuais de Aprendizagem, além de outros não menos importantes, os quais são trazidos para o texto no capítulo que segue.

## VI. CONCLUSÃO

Este estudo teve por objetivo levantar, discutir e interpretar as crenças ou aglomerados de crenças de professores de espanhol como LE em pré-serviço, partindo do pressuposto de que suas perspectivas estão intimamente ligadas ao processo de reflexão e (auto)formação.

Acreditamos que o aluno/professor, ao reconhecer suas próprias crenças, por meio de múltiplas reflexões, tenha a oportunidade de elaborar hipóteses e compreender aspectos e fatores imbricados em seu processo de aprendizagem e, assim, dar sentido às suas escolhas e suas práticas pedagógicas, razão pela qual comprometemo-nos a compartilhar com os sujeitos informantes desta investigação o elenco de crenças inferidas a partir de suas narrativas. A asserção que deu início a este parágrafo encontra ressonância nas palavras de Freitas (1999):

Refletir sobre o próprio ensino, por sua vez, é a condição que leva o professor de LE a assumir um *status* profissional, deixando de ser visto como um mero *operário* a desempenhar seu ofício, seguindo caminhos ou direções que lhe são indicados ou repetindo fórmulas que lhes são prescritas por *especialistas* que estariam legitimamente autorizados a assim proceder, pois deles seria o *saber* resultante do *pensar*. (p.51)

Na mesma direção, trazemos novamente ao texto concepções de Barcelos (2006), nas quais encontramos a reafirmação da (inter)relação entre crenças e o processo de reflexão.

Refletir significa buscar compreender porque se faz e como se faz. As crenças exercem papel fundamental na reflexão, sendo a base dos questionamentos do professor. Vários estudos sobre ensino reflexivo e formação de professores investigam os tipos de crenças que os professores trazem para os cursos de formação e como elas afetam sua prática. (p. 23)

Com base no exposto, buscamos identificar as crenças dos sujeitos da pesquisa atinentes às suas concepções de ensino-aprendizagem, bem como suas expectativas e perspectivas em relação ao ensino a distância. Ademais, analisamos, a partir da ótica dos alunos/professores, aspectos por eles considerados imprescindíveis no que concerne a cursos de formação docente, especificamente na modalidade a distância – contexto no qual estão inseridos.

Eis o que buscamos contemplar neste estudo, ainda que cientes da sua incompletude, o que justifica o seu aprofundamento em estudos vindouros.

Como deve ter sido da percepção do leitor, atrelados ao termo “crenças” utilizamos verbos como *inferir*, *supor*, além de substantivos, como *indícios*, em virtude do reconhecimento da complexidade do conceito/tema em questão e de sua natureza dinâmica. Além disso, estamos cientes de que os instrumentos de coleta de que dispusemos (isto é, questionário e entrevista), ainda que criteriosamente elaborados, carregam fragilidades. Não afirmamos, por conseguinte, que as opiniões coletadas dos informantes sejam, *per se*, crenças, mas prováveis indícios/pistas que apontam para a sua existência, cujo conteúdo demanda compartilhamento e reflexão no meio escolar e acadêmico.

Pensar na formação do professor como processo implica promover espaços de reflexão que contribuam para o avanço da produção de conhecimentos e saberes voltados para questões específicas que tenham reflexos, direta ou indiretamente, no fazer pedagógico.

É de fundamental importância abrir um espaço nos cursos de licenciatura em língua estrangeira para que os alunos-professores reflitam sobre suas crenças e sobre o processo de ensinar/aprender uma LE, porque é a partir dessa explicitação que o professor em pré-serviço “poderá analisar tanto as teorias acadêmicas quanto as práticas a que estará exposto durante seu processo de formação” (Vieira-Abrahão, 2004, p.133).

Esperamos que, a partir dos dados coletados e analisados, seja possível estabelecer uma articulação entre as crenças dos sujeitos da pesquisa e as teorias formais, bem como a planificação de soluções educacionais que contemplem, de forma mais satisfatória, as expectativas dos alunos da EaD em processo de formação docente. Uma vez investigadas, criteriosamente, as perspectivas do público em questão, ações podem ser planejadas no sentido de propiciar um processo formativo efetivo, além de minimizar o índice de evasão, consideravelmente alto na modalidade de ensino a distância.

## REFERÊNCIAS

BARCELOS, A. M. F. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 1, n. 1, p. 71-92, 2001.

BARCELOS, A. M. G. Teachers' and students' beliefs within a Deweyan framework: conflict and influence. In: KALAJA, P.; BARCELOS, A. M. F. (Orgs) **Beliefs about SLA: New research approaches**. Kluwer Academic Publishers. Netherlands, p. 171-200, 2003.

BARCELOS, A.M. F.; KALAJA, P. Exploring possibilities for future research on beliefs about SLA. In: KALAJA, P.; BARCELOS, A. M. F. (Orgs) **Beliefs about SLA: New research approaches**. Kluwer Academic Publishers. Netherlands, p. 231-240, 2003.

BARCELOS, A. M. F. Researching Beliefs about SLA: A critical review. In: KALAJA, P.; BARCELOS, A. M. F. (Orgs) **Beliefs about SLA: New research approaches**. Kluwer Academic Publishers. Netherlands, p. 7-34, 2003.

BARCELOS, A. M. F.; BATISTA, F. S.; ANDRADE, J. C. Ser professor de inglês: crenças, expectativas e dificuldades dos alunos de Letras. In: VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.) **Prática de ensino de Língua Estrangeira: Experiências e Reflexões**. Campinas, Pontes, p. 11-29. 2004.

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre Aprendizagem e Ensino de Línguas: o que todo professor de línguas deveria saber. In: CAMPOS, M. C. P.; GOMES, M. C. A. (Orgs). **Interações Dialógicas: Linguagem e Literatura na Sociedade Contemporânea**. Viçosa: Editora UFV, 2004.

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, linguística aplicada e ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, v. 7, n. 1, p. 123-156. 2004.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs.) **Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 15-42, 2006.

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas: Reflexões de uma década de pesquisa no Brasil. In: SILVA, K. A.; ORTIZ-ALVAREZ, M. L. (Orgs.) **Linguística Aplicada: Múltiplos Olhares – Estudos em homenagem ao Professor Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho**, Campinas, SP: Pontes, 2007 (no prelo).

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**, 5. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm)> Acesso em 10 dez.12.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em 12 dez. 12.

COELHO, Hilda Simone H. **É possível aprender inglês na escola? Crenças de professores e alunos sobre o ensino de inglês em escolas públicas**. Dissertação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2005.

DENZIN, Norman; YVONNA, Lincoln. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teoria e abordagens**. Porto Alegre, RS. Artmed, 2006.

FILATRO, Andrea. **Design instrucional na prática**. São Paulo; SP. Pearson Education, Brasil, 2008

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre, RS. Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Trad. Laura Sampaio, 2011.

FREITAS, Henrique; OLIVEIRA, Mírian; SACCOL, Amarolinda et. al. O método da pesquisa survey. **Revista de Administração**. São Paulo.v. 35, p. 105 – 112. julho/setembro, 2000.

FREITAS, M. A. Avaliação enquanto análise: resultado das primeiras reflexões do professor de LE sobre o próprio ensino. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (org.). **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999.

GARBUIO, Luciene Maria. **Revelação e origem de crenças da competência implícita de professor de língua inglesa**. 207 f. Dissertação. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

KRAMER. Erika A *et al.* **Educação a distância: da teoria à prática**. Porto Alegre: Alternativa, 1999.

LEFFA, V. J. **O ensino de línguas estrangeiras nas comunidades virtuais**. In: IV Seminário de Línguas Estrangeiras, 2001, Goiânia. Anais do IV Seminário de Línguas Estrangeiras. Goiânia: UFG, 2002. v. 1, p. 95-108.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MINAYO, M. C. DE S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAN, José Manuel. A contribuição das tecnologias para uma educação inovadora. **Contrapontos** - volume 4 - n. 2 - p. 347-356 - Itajaí, maio/ago. 2004.

\_\_\_\_\_. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2007.

MOROSINI, M; COMARÚ, P. do A **A dimensão profissional docente**. In.:Professor como aprendiz: saberes docentes. Délcia Enricone (Org.) Porto Alegre. EDIPUCRS, 2009. 144p

ORLANDI. Eni Puccinelli. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 6<sup>a</sup> edição, 2005.

PERINA, Andrea Almeida. **As crenças dos professores de inglês em relação ao computador: coletando subsídios**. 2003. 104 f. Dissertação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2003.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. São Leopoldo, RS. Editora Unisinos, 2003. p. 155-195.

RAYMOND, A. M., & SANTOS, V. (1995). **Preservice elementary teachers and self-reflection: how innovation in Mathematics teacher preparation challenges mathematics beliefs**. *Journal of Teacher Education*, 46(1), 58-70.

RICHARDSON, V. **The role of attitudes and beliefs in learning to teach**. In J. Sikula (Org.) *Handbook of Research on Teacher Education* (2<sup>a</sup> ed.). New York: Macmillan, p. 102-119.

ROSINI, Alessandro Marco; PALMISANO, A. **A educação e o mito do ensino a distância no Brasil**. Revista Instituto Viseo de Portugal, Portugal, 2004.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e educação**. São Paulo, SP. Editora Contexto, 2011.

SILVA, Kleber Aparecido. **Crenças e aglomerado de crenças de alunos ingressantes em letras (inglês)**. 2005. 217 f. Dissertação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP. 2005.

\_\_\_\_\_. **Crenças, Discursos & Linguagem**. v.1. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

\_\_\_\_\_. **Crenças, Discursos & Linguagem**. v.2. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed. 11 reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, 128p.

VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. Crenças, pressupostos e conhecimentos de alunos-professores de LE e sua formação inicial. In: VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. **Prática**



**de Ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões.** Campinas: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. Metodologia na Investigação das Crenças. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA- ABRAHÃO, M. H. (Orgs.) **Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores.** Campinas, SP: Pontes Editores, p. 219-231, 2006.

## **APÊNDICES**

## Apêndice 1 – Questionário piloto

O PROFESSOR DE LÍNGUA x

https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?formkey=dHJlT1ZwNnVUV3M4V3VlUFB4c0VwVVE6MQ#gid=0

### O PROFESSOR DE LÍNGUAS EM FORMAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e participar da pesquisa referente ao projeto intitulado(a) O professor de línguas na contemporaneidade desenvolvido pela profa. Patrícia Duarte Garcia. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela Profa. Dra. Ana Paula de Araújo Cunha, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é traçar, por meio de uma pesquisa qualitativa, a identidade do professor de línguas na contemporaneidade.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Minha colaboração se fará de forma anônima, sendo minha identidade preservada. Dessa forma, o acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es).

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de LIVRE Consentimento, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Pelotas, dezembro de 2012.

\*Obrigatório

**Você está de acordo com o termo de livre consentimento acima? \***

Sim

Não

**Nome \***

**RG**

**CPF**

**Idade \***

Menos de 18 anos. ▾

**Pólo \***

Arroio dos Ratos ▾

**1. Por qual(is) motivo(s) você optou ser aluno de um curso de licenciatura a distância? \***

Menor custo.

Qualidade dos cursos em questão.

Possibilidade de conciliar o tempo com o trabalho ou outras atividades.

Única opção existente na minha cidade/região.

Credibilidade da universidade que oferta este curso.

Facilidade de acesso ao curso.

Outro:

**2. Para você, aprender é... ensinar é... Você consegue vislumbrar esses conceitos aplicados? \***

**3. Por qual(is) razão(ões) você se interessou por cursar licenciatura em letras habilitação em língua espanhola? \***

Tenho facilidade com idiomas.

Tenho facilidade com a língua espanhola.

"Gosto"

Quero ser professor (a).

Tenho interesse pela cultura de língua espanhola.

Influência familiar.

00:20 07/03/2013

O PROFESSOR DE LÍNGUA x

← → C <https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?formkey=dHJIT1ZwNnVUV3M4V3VlUFB4c0VwVwVE6MQ#gid=0>

Pela vantagem de ser uma língua semelhante à portuguesa.

Facilidade de acesso ao nível superior.

Pelo mercado de trabalho.

Para ter o diploma de nível superior

Outro:

**4. O que você sabia sobre EaD se confirmou no decorrer do curso? \***

**5. Quais eram suas expectativas ao ingressar no curso? \***

**6. Você acredita que existe alguma diferença em termos de eficácia no ensino de língua estrangeira desenvolvido no ensino presencial e a distância? \***

**7. Na sua visão, quais são as características indispensáveis para um aluno a distância? \***

Dominar as ferramentas de internet e computação.

Ter autonomia.

Ser auto-motivado.

Saber administrar o tempo para a execução das tarefas.

Gostar de ler.

Ser auto-didata.

Saber trabalhar em grupo.

Ser organizado.

Outro:

**8. Como é ter aulas a distância? \***

**9. Na sua opinião, quais aspectos são imprescindíveis nos cursos de formação de professores de língua estrangeira, especialmente na modalidade a distância? \***

**10. O ambiente virtual de aprendizagem (AVA) apresenta todos os recursos de que você precisa? \***

Tecnologia [Google Docs](#)

[Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Termos Adicionais](#)

00:37 07/03/2013

## Apêndice 2 – Carta de apresentação da pesquisa



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
SUL-RIO-GRANDENSE**

**Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia**

### **CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA**

**Prezada Profa xxxxxxxxxxxxxx,**

**Coordenadora Geral do Curso de Letras Espanhol a Distância**

A pesquisa, intitulada **O professor de Línguas em formação na Contemporaneidade**, será desenvolvida por meio de entrevista a professores em formação de língua espanhola desta instituição de ensino.

As informações registradas estão sendo fornecidas para subsidiar a participação voluntária neste estudo, o qual visa traçar a identidade do professor de línguas na contemporaneidade.

Em qualquer etapa do estudo, a senhora terá acesso à pesquisadora, cujos dados seguem ao final desta, para esclarecimento de eventuais dúvidas.

As informações coletadas serão, posteriormente, analisadas, sendo garantido o sigilo absoluto e resguardando-se os nomes dos participantes, assim como a identificação do local de coleta dos dados. A divulgação do trabalho será feita por meio de artigos, comunicações em congressos e eventos científicos.

Todos os participantes serão esclarecidos da finalidade da pesquisa e autorizarão, por escrito (cf. Anexo), sua participação. No caso específico de alunos menores de idade, os pais assinarão o consentimento de participação.

Todas as fases da pesquisa serão cuidadosamente analisadas, cumprindo os protocolos éticos previstos para a participação de pessoas em pesquisas na área das Ciências Humanas.

Pretende-se que este trabalho traga contribuições importantes e abra novas perspectivas de estudos de outras temáticas derivadas das discussões e questões que virem a ser identificadas por meio desta pesquisa.

Sem mais, antecipam-se sinceros agradecimentos por seu apoio e compreensão, certa de sua colaboração para o desenvolvimento da pesquisa científica em sua instituição.

Pelotas, Outubro de 2012.

**Patrícia Duarte Garcia**

## **ANEXOS**

## **ANEXO 1**

### **Entrevista 1**

#### **Pergunta 1 :**

*Entrevistada 1 responde:*

- Se eu tivesse que optar pela presencial ou a distância? Bom, eu acredito que eu optaria pela presencial, apesar de que só tenho elogios a dar a nossa faculdade, mas é um processo bastante complicado, nós temos que ter bastante conhecimento de mundo, bastante conhecimento anterior dos conteúdos que nos são passados e nós temos que ter acima de tudo, muito boa vontade. Então tu não tens o teu professor, ele não está presente muito embora ele interaja contigo, mas a presença do professor faz falta. Acho interessante que a educação a distância está dando a oportunidade para as pessoas de conseguir a faculdade, até pelo fato de eu ser surda, eu teria bastante dificuldade de estar na sala de aula, apesar do uso dos aparelhos auditivos, mas a presença do professor é algo que eu acredito que dê bastante segurança ao aluno.

#### **Pergunta 2 :**

*Entrevistada 1, responde:*

- Eu acredito que escolheria a modalidade presencial, apesar de não ter nenhuma queixa da faculdade, muito ao contrario, ela nós deu um conhecimento muito grande, muito satisfeita.

#### **Pergunta 3 :**

Gostaria de saber um pouco mais sobre a tua caminhada escolar.

*Entrevistada 1, responde:*

- A minha área é a escolar. Atualmente eu estou com sessenta anos, eu estudei em um colégio de freiras. Comecei com cinco anos em um colégio de freiras e saí de lá no segundo grau, na mesma cidade e na mesma escola, eu nasci em Nova Prata e estudei no colégio Sagrado Coração, no jardim de Infância, na época. Depois nós tínhamos primário que eram 6 anos, ginásio e segundo grau. A formação, essa formação que nós tínhamos na época, era excelente. Porque, além dos conteúdos que se ensinam hoje, na época haviam outros conteúdos, nós estudávamos música, pratica e teoria, canto, dança e teatro, leitura obrigatória e a redação era um conteúdo à parte do português era obrigatória. Dentre outras coisas que aprendíamos na época, inclusive o comportamento da sociedade e etiqueta, eram ensinados no colégio de freiras. Apesar do que se fala da educação bancária, mas era uma educação excelente, ela me deu uma base, depois de tantos anos para a faculdade. Eu já tinha iniciado a faculdade de Letras na cidade de Ijuí, mas eu tive que desistir em função do trabalho e não pude continuar, pois fui transferida. Até a minha

filha mais velha é doutora na teoria do discurso e um dos meus colegas na época é Pós doutor.

#### **Pergunta 4 :**

*Entrevistada 1, responde:*

- Não, não tinha faculdade a distância na época. Eu estava com 35 anos, fazem 25 anos, não existia faculdade a distância na época. **–Entrevistador Pergunta-** Sim. .

**–Entrevistador Pergunta-** Exatamente.

#### **Pergunta 5 :**

*Entrevistada 1 , responde:*

Vamos falar, sobre a experiência de estágio. O professor tem a necessidade de prestar atenção em seus alunos nas vivências desses seus alunos, e nos conhecimentos que eles têm, pois eles também tem muito para nos transmitir. Nós aprendemos com eles, outros modos de vida. Digamos assim, no meu caso na minha juventude, não havia essas tecnologias que existem hoje, eu aprendi com quem isso ? Eu aprendi com pessoas mais jovens que eu, elas me ensinaram. Então essa troca de experiência ela é muito importante, nós estamos ensinando nossos alunos mas, nós estamos aprendendo muito com eles também, eles nos ensinam outras coisas que nós não chegamos a conhecer e eles podem nos passar esse conhecimento também.

#### **Pergunta 6 :**

*Entrevistada 1, responde:*

- Eu irei falar um pouco sobre o nosso estágio de observação. O grupo onde nós trabalhamos, são de adolescentes com uma maior dificuldade financeira, crianças com lares desestruturados e dentro da sala de aula foi uma experiência bem desagradável, pois o professor não tinha um método para ensinar e ele não estava observando a vivência dessas crianças, assim como não observava a sua origem, como era a vida deles a sociedade deles. E eu, consegui me aproximar desses adolescentes conversando na “língua” deles, foi muito bom foi muito bonito o que ocorreu. A aparência deles, eles usavam muita tatuagem, muito piercing, aquele cabelo duro, esse tipo de coisa. Então era um ambiente escolar bastante estranho, não é? Principalmente assim no meu caso, não é? Mas eu não tenho preconceito, com nada. Mas depois que eu consegui me aproximar deles eles me chamaram de “tia”, não me importei, depois que nós nos encontramos na rua eles vieram a conversar comigo. Nós temos que ir até os nossos alunos, nós temos que chamá-los até nós. Vygotsky, que fala muito sobre a afetividade, o quanto é importante essa aproximação, nós precisamos trazer eles até nós para que eles possam



aprender, eles não iram aprender, se nós tentarmos forçar eles a algo que eles não conhecem. Nós temos que ir até o mundo deles e também sim, a distância é sim possível fazermos. Mas nós temos que aprender a linguagem deles, a maneira deles é assim que nós levaremos o conhecimento até eles.

**Pergunta 7 :**

*Entrevistada 1, responde:*

- Eu acredito que sim. Pois eu sempre me comuniquei muito com os meus professores eu sempre falei para eles dá minha realidade, mesmo a distância, o professor precisa saber quem nós somos e qual é a nossa realidade se eu não houvesse falado a eles que eu sou surda eles não teriam como saber isso, mas eu acho que sim, eu tenho um grande apego com os meus professores e muito respeito por eles, pelo trabalho deles e eu sempre segui as instruções deles e sempre me comuniquei bastante. A gente consegue sim é só ter aquela vontade de estar perto deles, mas sim existe essa proximidade.

**Pergunta 8 :**

*Entrevistado 1, responde:*

- Exatamente. Eu prefiro ser professora e o curso de letras nos dá um conhecimento bastante amplo, literatura, linguística, psicologia da educação e tudo isso é muito importante para a nossa formação não só como professores, mas como pessoas também. E essa facilidade de aprender outras línguas, eu aprendi, por exemplo: italiano em casa com uma de minhas avós que era descendente de italiano, uma bisavó descende de franceses, nós aprendíamos francês na escola, que era obrigatório e latim. Então todo esse nosso conhecimento anterior é importantíssimo, e eu gosto muito de ler, eu sempre li desde criança, eu já li milhares de livros, livros técnicos, livros de romance, então eu tenho um conhecimento grande de literatura, pois eu gosto muito disso, e eu quero muito ensinar, eu quero muito ser professora, pois é um sonho que não realizei, mas irei realizá-lo agora.

**Pergunta 9 :**

*Entrevistada 1, responde:*

- Sim, existe sim. Tem pedagogia, matemática tem alguns cursos oferecidos pela universidade de Santa Maria e eu não lembro bem agora, mas tem sim, outras graduações.

**Pergunta 10 :**

*Entrevistada 1, responde:*

- Sim, assim que soube que iria haver vestibular para o curso de Letras eu já comecei a estudar, me preparei minha filha me mandou muitos livros, para que eu pudesse ser aprovada no vestibular, estudei bastante, fui aprovada e aquele conhecimento anterior me ajudou muito mesmo.

**Pergunta 11 :**

*Entrevistada 1, responde:*

- Bem, eu acredito assim, tanto a presencial com a distância, o professor vai ter que se adaptar a essa questão de tempo e espaço, mas eu acredito assim, que o professor deve ter um conhecimento bastante grande daquilo que ele irá ensinar aquilo que eu falei anteriormente, o professor precisa saber da realidade dos seus alunos e ele deve ser o orientado, o professor não é detentor de todo o conhecimento tem necessidade de formação continuada, tem que ser um pesquisador ele tem que estar muito presente ao lado de seus alunos, responder seus questionamentos sendo de maneira a conduzir a aprendizagem, porque muitas vezes assim como nós tivemos aquela experiência bem desagradável no estágio de observação, o professor afastava os alunos então ele tem que trazer o aluno para junto de si e ajudar o aluno a construir o seu conhecimento.

**Pergunta 12 :**

*Entrevistada 1, responde:*

- Tem que dar prioridade as coisas da faculdade, não pode deixar acumular trabalho, não pode deixar de ler os conteúdos, tem que dar prioridade. As outras coisas elas podem ficar para depois, então como eu ainda tomo conta da casa, trabalho faço uma série de atividades então essas coisas se deixa de lado, se dedicando somente a faculdade só com as coisas essenciais, mas eu tenho estudo muito, me preparado muito para chegar no final da faculdade.

**Pergunta 13 :**

*Entrevistada 1, responde:*

- Bom, no princípio da faculdade a distância, nós sentimos bastante a ausência do professor na sala de aula foi bastante difícil no primeiro tempo. Porque aquela presença do professor, pois tu vais perguntar a ele, tu vai retirar as tuas dúvidas com ele e na faculdade a distância, não, até porque o professor tem outras atribuições ele não pode estar naquele momento que você está perguntando, ele não pode te responder, a resposta tem que vir depois, então quando nós temos dúvidas, o que nós temos que fazer ? Nós vamos ter que pesquisar, mas temos que saber se a fonte a qual estamos pesquisando é confiável, e essa confirmação vem do professor, ele te fala se você está no caminho certo ou não. Então essa é a grande diferença realmente é essa distância e esse tempo-espaço-tempo, que você vai para a aula presencial e tem quatro horas de aula, a educação a distância te exige mais, não pode se basear nessas quatro horinhas de estudo, não funciona, temos que estudar muito, ler muito, pesquisar muito e saber se essas fontes de pesquisa são confiáveis e perguntar ao professor se você está no caminho certo para que você possa realmente aprender, essa é realmente a diferença:

tempo e espaço. Na aula presencial, tu vai sair da aula, depois tu vai lá fazer as tuas pesquisas, mas tu já conversou com o teu professor ele te transmitiu a aula ao vivo e a distância já é um pouco diferente. É tudo uma questão de adaptar-se a essas situações e compreender o professor do outro lado e é importante que o aluno da educação a distância saiba quem é o seu professor, muitos alunos não sabem quais são as atribuições dos seus professores ou a sua formação.

É muito importante para que o aluno possa respeitar o professor, conhecer o seu professor ele está trabalhando mas ele também está estudando e continua estudando o professor também tem a sua família e também tem as suas coisas, tem que ver o professor como um ser humano é muito importante.

#### **Pergunta 14 :**

*Entrevistada 1, responde:*

- Quanto aos professores eu só tenho gratidão desde o início da faculdade eu sempre consegui a orientação necessária, os conteúdos às vezes são muito extensos, mas a gente sabe que há a necessidade de estudar esses conteúdos e todos os nossos professores tem uma excelente formação, todos. E a UNIVERSIDADE é bastante conceituada, uma das minhas filhas estudou na UNIVERSIDADE, e o aluno de curso superior tem que obrigatoriamente ter conhecimento de mundo, ser leitor e pesquisador e o grande problema das faculdades pequenas assim como a nossa, em uma cidade onde a educação não é prioridade as pessoas não tem essa grande preocupação com a educação então elas não tem esse conhecimento de mundo, digamos assim, essa bibliografia que nos foi apresentada na faculdade, grande parte eu já conhecia, por causa da educação que tive anteriormente onde a leitura era obrigatória ela era orientada dependendo da nossa idade e com uma certa idade poderíamos fazer escolhas, mas a cidade onde eu nasci, cultura e educação são prioridades, a biblioteca do colégio e a estrutura do colégio eram excelente apesar de as turmas serem de quarenta a cinquenta alunos em uma sala, mas o comportamento era ótimo e não havia os castigos físicos. Eu acho que a educação atual está bastante falia, não está preparando nossos jovens para o futuro e nós, professores que estamos se formando agora tem que pensar muito nisso e agir no sentido de preparar os jovens para o futuro, ao meu entender, o professor é autoridade na sala de aula é ele que vai decidir sobre o que fazer na sala de aula, claro sempre corretamente, mas no momento que o aluno passa a agredir o professor aí as coisas estão realmente más, nós precisamos de muitas mudanças na educação ainda, eu conheci outra realidade quando o professor era respeitado como autoridade, quando ele entrava na sala ficávamos em pé e quando nos dirigíamos a ele pedíamos “licença” então isso é uma questão de educação, a educação que vêm de dentro de casa e que não pode ser atribuída à escola, esperamos mudar isso. Não se pode generalizar, mas o que está acontecendo nas escolas públicas é isso. Pois eu conheço escolas particulares e funcionam ainda naquela forma que funcionava antigamente, as crianças vão para à escola de uniforme, respeitam o professor , é ele a autoridade é ele que está passando o conhecimento e sem ele ninguém vai aprender a ler e escrever e não vai ter formação alguma.

## ANEXO 2

### Entrevista 2

[15:12:34] \*\*\* Entrevistada 2 dividiu informações de contato com Entrevistadora \*\*\*

[15:13:10] Entrevistada 2: Oi profe...

[15:13:26] Entrevistadora: olá, Entrevistada 2

[15:13:29] Entrevistadora: tudo bem?

[15:13:41] Entrevistada 2: tudo e com vc?

[15:14:06] Entrevistadora: tudo

[15:14:08] Entrevistadora: ótimo

[15:14:16] Entrevistadora: estou organizando a nossa conversa

[15:14:18] Entrevistada 2: O meu problema é que minha web não está funcionando portanto, acredito que também não tem microfone...

[15:14:48] Entrevistadora: ai que pena

[15:14:59] Entrevistadora: vamos fazer o seguinte

[15:15:06] Entrevistadora: posso te entrevistar por aqui mesmo?

[15:15:13] Entrevistada 2: sem problemas

[15:15:15] Entrevistadora: via texto

[15:15:23] Entrevistadora: Bem, começamos então

[15:16:15] Entrevistadora: primeiramente gostaria de agradecer a tua participação na minha pesquisa e esclarecer que teus dados serão mantidos em sigilo e que os informantes serão tratados por letras ou números

[15:16:28] Entrevistada 2: ok

[15:16:58] Entrevistadora: vocês a qualquer momento terão a possibilidade de ter acesso aos dados da pesquisa e também, depois do trabalho publicado, será um prazer compartilhar meus "achados"

[15:17:23] Entrevistadora: Gostaria que você se identificasse e falasse um pouco sobre a sua trajetória acadêmica

[15:17:35] Entrevistadora: e também sobre a escolha do curso de letras a distância

[15:17:46] Entrevistadora: O que te levou pra área da educação?

[15:19:14] Entrevistada 2: Meu nome é "Entrevistada 2", fui educada em casa por uma irmã pedagoga... sou uma apaixonada por livros, trabalho na educação infantil, mas sentia necessidade de aumentar o conhecimento sobre a nossa língua e consequentemente a de uma língua estrangeira

[15:20:29] Entrevistada 2: entrei na educação a distância pela facilidade e comodidade de adequar a minha vida pessoal e profissional ao meio acadêmico. Confesso que tinha uma visão errônea sobre a educação a distância: tais como a facilidade!!!!

[15:20:52] Entrevistada 2: Descobri o lado totalmente oposto, encontrei o que buscava: DESAFIOOOOO....

[15:21:42] Entrevistadora: Na tua cidade há a opção de um ou do mesmo curso de licenciatura na modalidade presencial?

[15:22:23] Entrevistada 2: Na modalidade presencial não há nenhuma opção, somente na cidade vizinha de Osório que fica há cerca de 60 km.

[15:22:55] Entrevistadora: E se houvesse, qual seria a tua opção?

[15:23:30] Entrevistada 2: A mesma. O mundo das letras me fascina

[15:24:14] Entrevistadora: Falo em ensino presencial e EaD

[15:24:38] Entrevistada 2: Acredito que agora eu tenho a visão completa, a forma como as crianças e os adultos enxergam essa magia de construir...

[15:25:00] Entrevistada 2: Em minha cidade há única opção seria esta que cursei...

[15:25:08] Entrevistadora: ok

[15:26:08] Entrevistadora: Realmente a educação é um campo apaixonante porém, assim como foi mencionado por ti, a EaD ainda é desconhecida por muitos. Gostaria que tu me explicasse o que é EaD a partir da tua experiência.

[15:26:56] Entrevistadora: Como é ter aulas a distância?

[15:28:11] Entrevistada 2: A EaD é a oportunidade de ampliar o conhecimento aliando a praticidade de não se deslocar, incluir as atividades no seu cotidiano mas fundamentalmente o despertar para o exercício de uma educação autônoma.

[15:29:21] Entrevistadora: além da praticidade há outra(s) vantagem e qual ou quais as diferenças da educação presencial

[15:30:24] Entrevistada 2: O fator aula a distância, para mim deve ser desconsiderado, porque todo mundo um dia foi pra aula presencial com o corpo e de fato "viajou" a aula inteira...kkkkk

[15:32:16] Entrevistada 2: Há muitos além da praticidade, acredito que o desenvolvimento crítico e autônomo do indivíduo envolvido é ampliado por não ser cerceado pelo professor. A educação a distância te permite explorar um leque de possibilidades tais como: a própria internet que ainda não é uma realidade na sala de aula presencial.

[15:34:37] Entrevistada 2: Com a experiência de aluna do ensino regular presencial, aluna a distância e professora... vejo que o ensino a distância resgata a autonomia e incentiva o indivíduo na busca pela própria construção do conhecimento.

[15:34:52] Entrevistadora: Acreditas que tu estarias preparada para ministrar tanto aulas a distância quanto presencial?

[15:36:40] Entrevistada 2: O desafio no que tange a educação a distância para mim, seria basicamente a criação do material didático, visto que não domino totalmente as ferramentas digitais, No entanto, diria que estou pronta para o desafio.

[15:36:53] Entrevistadora: legal

[15:37:01] Entrevistadora: no questionário que te enviei....

[15:37:37] Entrevistadora: tu me diz que a dif. entre EaD e o ensino presencial está no aluno e não na metodologia. Fiquei curiosa para saber mais sobre isso.

[15:40:36] Entrevistada 2: Em sala de aula tenho diferentes alunos, alguns de fácil abordagens e acessíveis para a introdução de qualquer metodologia, por vezes penso que cabe ao professor adequar a forma da abordagem para a necessidade do aluno, isso não implica necessariamente em mudar a metodologia.

[15:40:57] Entrevistada 2: tô devagarinho pq minha filha tá no colo e querendo digitar...kkkk

[15:42:14] Entrevistadora: vai ao teu tempo...

[15:43:45] Entrevistada 2: Nessas andanças descobri que trabalhar com o bicho homem é muito difícil porque compreende aspectos sociais, psicologicos e familiares que influenciam no contexto, o que me preocupa é se a educação a distância não nos tornará mais insensíveis ao ponto de não levar mais em conta estes aspectos fundamentais para a escolha da metodologia e abordagem que utilizaremos no futuro?

[15:44:48] Entrevistadora: verdade...

[15:45:34] Entrevistadora: Bem, eu gostaria de te agradecer por teres disponibilizado o teu tempo e tentar descrever o quanto isso é importante para a minha pesquisa. Não tenho palavras.

[15:45:42] Entrevistadora: Muito obrigada!

[15:45:55] Entrevistada 2: Por nada, se precisares prende o grito!

## ANEXO 3

### Entrevista 3

[11:23:07] Entrevistada 3: Oi prof.Patricia

[11:23:16] Entrevistadora: oi

[11:23:20] Entrevistadora: tudo bem?

[11:23:28] Entrevistada 3: tudo jóia

[11:23:41] Entrevistada 3: até que enfim consegui voltar ao skipe

[11:23:48] Entrevistada 3: a senhora quer falar agora?

[11:24:02] Entrevistadora: pode ser

[11:24:13] Entrevistadora: só vou ir pra um lugar que não tem barulho

[11:24:18] Entrevistadora: só um minuto

[11:26:34] \*\*\* Chamada para Entrevistada 3 \*\*\*

[11:27:30] Entrevistada 3: na realidade estou no trabalho

[11:27:37] Entrevistada 3: eu não tenho fones agora

[11:27:43] Entrevistadora: queres deixar pra outra hora então

[11:27:57] Entrevistadora: ou posso te fazer as perguntas escritas

[11:28:12] Entrevistada 3: por mim pode ser

[11:28:16] Entrevistada 3: é em espanhol?

[11:28:18] Entrevistadora: o que achas?

[11:28:20] Entrevistadora: não

[11:28:23] Entrevistada 3: ok

[11:28:44] Entrevistadora: bem primeiramente gostaria que tu falasse teu nome e cidade

[11:28:48] \*\*\* Chamada terminada, duração 02:14 \*\*\*

[11:29:21] Entrevistada 3: Meu nome é “Entrevistada 3”, moro em Cacequi

[11:30:09] Entrevistadora: Gostaria de saber se na tua cidade também houvesse o mesmo curso de licenciatura que cursas atualmente porém na modalidade presencial qual seria a tua opção de escolha

[11:31:00] Entrevistada 3: é complicado, rsrsr, mas por ter feito na modalidade EAD, acho que se tivesse a opção presencial era a que eu escolheria

[11:31:12] Entrevistadora: por qual motivo?

[11:33:01] Entrevistada 3: creio que principalmente pela falta de algum professor com quem conversar, com quem trocar uma ideia, é difícil resolver as várias dúvidas que aparecem somente pelo moodle

[11:34:16] Entrevistadora: Conforme teu questionário... Tu nem imaginavas como era um curso a distância até ingressar nesse. Se tu fosses explicar o que é um curso a distância, o que dirias?

[11:38:00] Entrevistada 3: realmente eu não imaginava, eu sei que como qualquer curso, presencial ou a distância, existem várias dificuldades. A distância temos a oportunidade de fazer o nosso horário de estudo, temos a nossa autonomia quanto a busca de conhecimento, mas pesa bastante o fato de a relação aluno/professor ser mais fria. Se a sra. me entende quero dizer que a interação não é uma tarefa muito fácil.

[11:39:40] Entrevistadora: ainda voltando ao teu questionário... foram mencionados alguns fatores que determinaram a tua escolha pelo curso em questão que é um curso de licenciatura. Gostaria que tu me falasses um pouco sobre a tua caminhada dentro da educação e teu motivo pela escolha desse curso

[11:43:27] Entrevistada 3: eu posso lhe assegurar que gostei muito do curso e não vejo a hora de começar a trabalhar na área. A educação, na minha opinião, movimenta o mundo, como um todo, tudo provém da educação. Creio que ao ter escolhido um curso de licenciatura, aprendi muito e quero poder passar todo este conhecimento para meus futuros alunos.

[11:44:21] Entrevistadora: E como acreditas que se dá o aprendizado? E como isso ocorre dentro da EaD?

[11:47:32] Entrevistada 3: eu acredito que se dá com muito esforço do aluno, pois dentro da EaD, além do conteúdo que recebemos, ainda assim, precisamos buscar muito conhecimento de outras formas. As pesquisas são importantíssimas

[11:47:48] Entrevistadora: o que deve ser melhorado na ead?

[11:50:12] Entrevistada 3: o contato entre professores e alunos. Só pra lhe dar um exemplo, a sra. continua estudando, e entende que esta relação influencia muito. Então poderia haver um espaço para descontrair, alunos e professores não falarem somente sobre o conteúdo e sim, sobre outros temas fora do contexto, mas que possam melhorar o ambiente de aprendizagem.

[11:51:00] Entrevistadora: falavas no questionário falavas que aprender é estar aberto para o novo. Como acreditas que seja isso na Ead?

[11:52:01] Entrevistada 3: eu gostaria de lhe pedir desculpas e saber se podemos continuar na parte da tarde. Já estamos fechando.

[11:52:11] Entrevistadora: ok

[11:52:15] Entrevistadora: sem problemas

[11:52:20] Entrevistadora: continuamos a tarde

[11:52:22] Entrevistadora: obrigada

[11:52:28] Entrevistada 3: obrigada

[11:52:33] Entrevistada 3: até mais tarde

[11:52:39] Entrevistadora: falta so mais uma

[15:37:04] Entrevistada 3: oi

[15:37:12] Entrevistadora: estas ocupada?



[15:37:16] Entrevistadora: queria terminar

[15:37:25] Entrevistadora: mas tenho medo de estar te incomodando

[15:38:31] Entrevistada 3: não neste podemos falar

[15:38:53] Entrevistadora: ok

[15:39:20] Entrevistadora: [11:51] Entrevistadora:

<<< falavas no questionário falavas que aprender é estar aberto para o novo e na ead como é isso?

[15:43:16] Entrevistada 3: ok, eu passei a entender que a EaD, é o novo, embora, hoje mais usada e mais difundida na área da educação. Este modo de ensino possibilita, ou melhor exige que o aluno faça "a busca", não fique somente atrelado ao conteúdo enviado virtualmente

[15:44:08] Entrevistada 3: pois hoje falamos de internet e parece tudo muito simples, abriro google e pedir uma pesquisa, mas a EaD nos ensina que não é bem assim

[15:45:32] Entrevistadora: E quais seriam as características indispensáveis para um bom aluno da EaD?

[15:53:01] Entrevistada 3: eu acredito que a principal característica seria a persistência, seguida da vontade de estudar e autonomia para buscar conhecimento, é claro que entre tantas outras

[15:53:39] Entrevistadora: Entrevistada 3,

[15:53:47] Entrevistadora: Gostaria de te agradecer

[15:54:13] Entrevistadora: dizer que foi bastante importante a tua participação e reafirmar que teus dados serão mantidos em sigilo

[15:54:21] Entrevistadora: Muito obrigada!

[15:54:24] Entrevistadora: beijo

[15:55:00] Entrevistada 3: obrigada a senhora pela oportunidade, desculpe ter demorado um pouco para fazer o contato e se precisar é só chamar

[15:55:06] Entrevistada 3: beijo!

## ANEXO 4

### Entrevista 4

[16:07:04] Entrevistadora: oi

[16:07:08] Entrevistadora: estou por aqui

[16:07:19] Entrevistadora: quando tiveres um tempinho me chama

[19:02:53] Entrevistadora: oi

[19:02:57] Entrevistada 4: Ok! Vou pegar meu microfone!! :D

[19:07:05] Entrevistada 4: Não estou conseguindo configurar... =/

[19:07:21] Entrevistadora: ok

[19:07:32] Entrevistadora: se não der a gente faz por chat mesmo

[19:07:44] Entrevistada 4: pode ser, senão vai demorar mto...hehe

[19:07:48] Entrevistadora: ok

[19:08:24] Entrevistadora: primeiramente gostaria de agradecer a tua participação em minha pesquisa e dizer que os dados aqui coletados são sigilosos e jamais serão associados a tua pessoa.

[19:09:05] Entrevistadora: Gostaria que num primeiro momento você falasse um pouco sobre a sua caminhada escolar. Desde os primeiros ano da escola até a faculdade.

[19:10:49] Entrevistada 4: Bom, eu sempre estudei em escola pública... municipal, depois cursei o ensino médio e magistério em uma escola do estado, até cursar a faculdade de Pedagogia (CLPD)

[19:11:17] Entrevistada 4: e FPELE, pela UFPel

[19:11:38] Entrevistadora: Então essa não é a tua primeira experiência com EaD?

[19:11:46] Entrevistada 4: não

[19:12:06] Entrevistada 4: a primeira foi no curso de Peagogia a distância

[19:12:23] Entrevistada 4: Pedagogia\*

[19:12:40] Entrevistadora: na tua cidade há a oferta dos cursos que frequentastes na modalidade presencial?

[19:13:42] Entrevistada 4: existe nas cidades vizinhas, mas como ficava difícil o acesso, eu optei pelo ensino a distância

[19:14:10] Entrevistadora: e se houvesse a possibilidade de cursares na modalidade presencial. qual seria a tua opção?

[19:14:57] Entrevistada 4: eu sempre quis cursar Pedagogia, depois de ter cursado o magistério

[19:15:09] Entrevistada 4: foi uma experiência muito boa

[19:15:55] Entrevistada 4: as pessoas acham que por ser a distância, com aulas presenciais uma vez por semana o ensino é mais fácil, mas não é

[19:16:14] Entrevistadora: era isso o que ia te perguntar.....

[19:16:35] Entrevistadora: como é ser aluna de um curso a distância? o que tu imaginavas antes de ingressar?

[19:17:18] Entrevistada 4: sempre que tinha dificuldade eu entrava em contato com os professores por mensagem, tinha chat com os professores, webs... e trabalhos em aula

[19:17:45] Entrevistada 4: eu acho que tem até mais abertura para tirar dúvidas

[19:17:57] Entrevistada 4: até\*

[19:18:29] Entrevistada 4: no presencial é um pouco diferente, mesmo tendo proximidade... eu acho

[19:18:59] Entrevistadora: e quais características que te parecem necessárias para um bom aluno da EaD?

[19:20:16] Entrevistada 4: comprometimento, esforço, dedicação... senão o aluno se perde nas atividades, nos conteúdos... também deve procurar os professores para esclarecer as dúvidas. Isso é o mais importante.

[19:20:50] Entrevistada 4: o aluno tem que aproveitar o tempo para estudar, se interessar

[19:21:18] Entrevistadora: e um bom professor.... quais são seus atributos?

[19:22:26] Entrevistada 4: o professor deve dar abertura para o aluno perguntar, questionar... explicar o que o aluno não compreendeu ainda

[19:22:38] Entrevistada 4: seria isso

[19:23:10] Entrevistada 4: ter disponibilidade

[19:23:40] Entrevistadora: você já frequentou 2 cursos a distância... acredita que estarias apta para ministrar cursos nessa modalidade?

[19:24:39] Entrevistada 4: bom, eu já passei por tudo que os alunos das outras turmas estão passando agora... acho que no futuro eu poderia pensar nisso

[19:25:34] Entrevistada 4: já vi como funciona... as dificuldades que encontramos

[19:25:38] Entrevistada 4: isso ajudaria

[19:25:50] Entrevistadora: tu trabalhas na área da educação?

[19:27:02] Entrevistada 4: eu trabalhava como estagiária na secretaria da educação do município, depois como monitora numa EMEI e agora estou aguardando a chamada no concurso

[19:28:01] Entrevistada 4: que fiz no município, mas é provável que chamem no ano que vem

[19:28:10] Entrevistadora: darás aula de espanhol?

[19:28:23] Entrevistada 4: não, espanhol ainda não

[19:29:04] Entrevistadora: bem... no teu questionário falavas que EaD era complexa... fiquei curiosa pra saber um pouco mais sobre isso.

[19:29:48] Entrevistada 4: no início nós não tínhamos muitos conhecimentos sobre internet, programas, recursos...

[19:30:03] Entrevistada 4: fui aprendendo com o passar do tempo

[19:30:25] Entrevistadora: hummm

[19:30:27] Entrevistadora: legal

[19:30:38] Entrevistadora: pra ti... o que é aprender e o que é ensinar?

[19:31:29] Entrevistada 4: não conhecia todas essas possibilidades....blog, sites, repositórios virtuais, skype, cmap tools, etc.

[19:33:08] Entrevistada 4: aprender é estar disposto a conhecer coisas novas, ter curiosidade, pesquisar, perguntar... ensinar seria dar orientação para aqueles que ainda não conhecem algo que nós já conhecemos...

[19:33:18] Entrevistada 4: mais ou menos por aí

[19:33:47] Entrevistadora: e qual o ponto fraco e o ponto forte da EaD?

[19:35:48] Entrevistada 4: hum... ponto forte são as possibilidades que temos na ead, poder estudar em qualquer lugar ou no horário que tiver disponível... o ponto fraco seria quando as coisas não funcionam... quando a plataforma ou a internet nos deixa na mão...rs

[19:36:13] Entrevistada 4: já passei por isso e atrapalha

[19:36:29] Entrevistadora: e o fraco?

[19:36:45] Entrevistadora: se é que existe ou concorda com que existe

[19:37:47] Entrevistada 4: ah, também existem pessoas que tem um pouco de preconceito com relação à ead... não entendem direito como é

[19:38:10] Entrevistada 4: como funciona... ainda existe isso

[19:38:22] Entrevistadora: que tipo de preconceito?

[19:38:46] Entrevistada 4: acham que é muito fácil, que o ensino não tem qualidade

[19:39:20] Entrevistada 4: acho que isso é ruim

[19:39:49] Entrevistadora: tu também compartilhavas dessa opinião antes de conhecer a EaD?

[19:39:56] Entrevistada 4: não

[19:40:32] Entrevistada 4: eu pensava que era igual ao ensino presencial

[19:40:47] Entrevistada 4: mas me falavam isso

[19:41:09] Entrevistadora: e não é?

[19:41:30] Entrevistada 4: eu ficava chateada, mas agora acho que viram que não é assim

[19:41:54] Entrevistada 4: porque alguns também estão cursando agora ;)

[19:45:48] Entrevistada 4: Oi

[19:46:06] Entrevistada 4: ?

[19:48:58] \*\*\* Chamada de Entrevistada 4, duração 00:10. \*\*\*

[19:49:30] Entrevistadora: não sei por qual razão não deu certo

[19:49:37] Entrevistada 4: trancou

[19:49:40] Entrevistadora: pois e

[19:49:55] Entrevistadora: bem eu gostaria de agradecer muito a tua participação

[19:50:06] Entrevistada 4: eu estava dizendo que agora as pessoas viram que não é tão fácil...

[19:50:26] Entrevistada 4: porque algumas pessoas também estão cursando

[19:50:49] Entrevistadora: dizer que foi bastante importante o teu depoimento

[19:50:54] Entrevistada 4: Espero ter ajudado um pouquinho ;)

[19:51:00] Entrevistadora: ainda mais de alguém que tem experiência na área

[19:51:07] Entrevistadora: com certeza! Ajudou muito

[19:51:27] Entrevistadora: e me colocar a disposição enquanto pesquisadora, tutora e colega de profissão

[19:51:34] Entrevistada 4: Se precisar, é só enviar mensagem.

[19:52:06] Entrevistadora: envio sim. Muito obrigada mesmo

[19:52:09] Entrevistadora: beijos

[19:52:27] Entrevistada 4: De nada! Merece. Beijos. :)