

# FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL – AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA<sup>1</sup>

KATIA DE MEDEIROS PENNA <sup>2</sup>

**RESUMO:** Compreender as representações sociais de professores de cursos de Graduação a distância, na Uniube, sobre a formação e o desenvolvimento profissional com relação às práticas pedagógicas desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem foi o objetivo dessa pesquisa. Os autores Belloni (2015) e Garcia (1999), dentre outros, fundamentaram teoricamente o estudo. Adota como referencial teórico-metodológico a teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici (2003) e Abric (2016). De abordagem quanti-qualitativa, foi aplicado um questionário *on-line*, disponibilizado na plataforma *Google Forms*, como instrumento de coleta de dados, o qual foi disponibilizado após assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. No processamento e análises dos dados, utilizou-se o *Software EVOC* versão 2000 e a TRS. Os resultados indicam que o núcleo central das representações sociais apresenta termos relacionados a um comprometimento desejável ao profissional docente. Sugerimos a implementação de ações formativas para o aperfeiçoamento da prática docente por meio de atividades que aliem teoria e prática, aperfeiçoamento de técnicas de planejamento, ensino e avaliação em educação superior, a oferta de cursos por áreas específicas de conhecimento e a implantação de um espaço que respalde o docente em sua inserção e durante sua permanência como docente na IES.

**Palavras-chave:** Formação de professores do Ensino Superior. Desenvolvimento Profissional. Educação a distância. Representações sociais.

**ABSTRACT:** The objective of this research was to understand the social representations of professors of undergraduate distance learning courses at Uniube regarding training and professional development in relation to the pedagogical practices developed in the teaching and learning process. The authors Belloni (2015) and Garcia (1999), among others, theoretically supported the study. It adopts the theory of Social Representations (TRS) by Moscovici (2003) and Abric (2016) as a theoretical-methodological framework. With a quantitative and qualitative approach, an online questionnaire was applied, made available on the Google Forms platform, as a data collection instrument, which was made available after signing the Informed Consent Form. In the processing and analysis of the data, EVOC Software version 2000 and TRS were used. The results indicate that the central nucleus of social representations presents terms related to a desirable commitment to the teaching professional. We suggest the implementation of training actions for the improvement of teaching practice through activities that combine theory and practice, improvement of planning, teaching and evaluation techniques in higher education, the offer of courses by specific areas of knowledge and the implementation of a space that supports the teacher in his insertion and during his stay as a teacher in the HEI.

**Key words:** Higher Education Teacher Training. Professional development. Distance education. Social representations.

---

<sup>1</sup> Disponibilidade de dados: Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

<sup>2</sup> Psicóloga Clínica, Pedagoga, Mestre em Educação. Professora no curso de Bacharelado em Psicologia da Unifucamp.

## FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

### INTRODUÇÃO

O presente artigo, derivado de dissertação de Mestrado em Educação buscou investigar e analisar as representações sociais de professores de cursos de graduação na modalidade à distância na Uniube/EAD de Uberaba. Essa investigação teve o aporte da teoria das Representações Sociais enquanto referencial teórico-metodológico de pesquisa na busca pelas representações sociais dos professores acerca de sua formação e desenvolvimento profissional docente.

Os objetivos específicos dessa pesquisa estiveram centrados na identificação do percurso de formação inicial e continuada dos professores<sup>3</sup> participantes; conhecer de que forma suas experiências profissionais contribuem para a própria constituição profissional; e compreender as representações sociais e o núcleo central das representações, relativas à formação e desenvolvimento profissional para atuação docente em cursos superiores e a relação com as práticas pedagógicas, com foco no planejamento realizado pelo professor.

A educação superior cumpre papel relevante no processo de formação do cidadão e neste cenário, a EAD atende uma necessidade específica como alternativa educacional essencial. A docência em EAD requer formação específica que inclui aspectos técnicos e comportamentais, domínio e didática para o conteúdo que ministra, utilizar corretamente as TICs, o posicionamento frente às câmeras e habilidade na linguagem dialógica que inclui interação textual.

Princípio que alavanca reformas educativas e parte de um todo que facilita a inovação da escola do ensino fundamental ao superior, a formação de professores mostra-se insuficiente para propiciar o desenvolvimento profissional docente. Como importante etapa no universo do desenvolvimento profissional de professores, García (2009) justapõe ao termo desenvolvimento profissional, mais do que aos termos aperfeiçoamento, reciclagem, formação em serviço, em uma conotação de evolução e de continuidade, por ser o melhor se adapta à concepção atual do professor como profissional de ensino.

As tecnologias presentes no trabalho docente permitem ao professor empreender uma educação híbrida em tempos de pandemia, como a que ocorre pela COVID-19, que requer o isolamento social e impõe mudanças no comportamento pessoal e profissional. A educação híbrida privilegia a manutenção de processos educativos para benefício de alunos, e dessa maneira, alunos, professores, equipe pedagógica e famílias envolvidas em educação ficam protegidos de contaminação pelo Coronavírus. Conforme Modelski, Giraffa e Casartelli (2019, p. 10), “o professor contemporâneo utiliza artefatos tecnológicos para

---

<sup>3</sup> Esclarecemos que para fins deste trabalho, utilizaremos a denominação ‘professores’ para designar os profissionais da educação de ambos os sexos.

organizar suas aulas, para comunicar-se, para pesquisar, ou seja, ele é usuário de tecnologia em algum nível”.

A intensificação da comunicação e a difusão de informações pela rede mundial de computadores, disponibiliza dados e mensagens, coloca à disposição uma infinidade de informações e conhecimentos, em qualquer momento e praticamente em qualquer lugar. A EAD, que tem como característica básica a distância física entre professores e alunos, foi viabilizada como modalidade de ensino a partir da lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996). Configura-se como uma ferramenta pedagógica adequada, pois atende a uma mudança profunda na educação como um todo (MORAN, 2011).

A elaboração de nossa proposta de trabalho justifica-se pelo conhecimento dos processos de formação inicial e de desenvolvimento profissional daqueles que ensinam na modalidade EAD. No contexto do trabalho pedagógico empreendido à distância, analisar as perspectivas de atuação e de desenvolvimento profissional docente no cenário das representações sociais (RS).

## **A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS (TRS) COMO METODOLOGIA DE PESQUISA**

De acordo com Sá (1995, p. 19), “o termo Representação Social (RS) designa tanto um conjunto de fenômenos quanto o conceito que os engloba e a teoria construída para explicá-los, definindo um vasto campo de estudos psicossomáticos”.

As RS relativas à formação docente e ao desenvolvimento profissional dos participantes desta pesquisa possibilitou explicar determinadas práticas, abrindo importantes possibilidades de estudos da realidade educacional, ao apontar para a interdependência entre o conhecimento científico e o conhecimento de senso comum, rompendo com a dicotomia entre esses dois tipos de conhecimento (CRUZOÉ, 2004), culminando em uma construção elaborada pelo indivíduo para entender o mundo e para se comunicar, configurando-se em uma teoria.

A TRS descreve e explica fenômenos sociais ao reproduzir pensamento e comportamentos comuns a um grupo de indivíduos, para assim compreender um conjunto de opiniões, crenças e valores socialmente construídos. É pressuposto que as Representações Sociais (RS) devam ser analisadas não como resultado e sim como ponto de partida para a compreensão dos movimentos existentes na formação e no desenvolvimento profissional de professores de EAD. De acordo com Moscovici (2003), o processo em que aquilo que é desconhecido e estranho se torna familiar, se desenvolve em um duplo mecanismo, de natureza psicológica e social: o da objetivação e o da ancoragem, que para Mazzoti (1994, p. 63) tem por finalidade “destacar uma figura e, ao mesmo tempo, carregá-la de um sentido, inscrever o objeto em nosso universo”.

## **FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL**

A escolha do referencial da TRS nesta pesquisa redonda em aspectos que consideram que o conhecimento do senso comum conduz a transformações sociais, impulsionando a produção do conhecimento científico. Oferece desta forma, amplas possibilidades de investigação sobre a realidade sobre a formação docente e sobre o desenvolvimento profissional de professores em EAD, numa perspectiva que contempla a compreensão individual/social, enquanto elementos que só podem existir em sua interrelação.

Conforme Abric (2016), na abordagem estrutural na TRS, também denominada teoria do Núcleo Central, a representação social é constituída por um núcleo central e um sistema periférico, ambos com papéis específicos e complementares. O núcleo central integra a organização da representação, se mostra estável e resistente a mudanças, exprime significações, consistências e permanência na representação, relacionado com a memória coletiva. Os elementos periféricos, os quais compõem a parte flexível e variada, permitem a adaptação à realidade, distinguindo a individualidade da representação (GRAÇA; MOREIRA; CABALLERO, 2004).

Com base na teoria do núcleo central, é importante cumprir três etapas, que aproximarão a representação social. O primeiro está centrado na descoberta dos elementos constitutivos da representação; o segundo, conhecer a organização desses elementos e, em seguida, descobrir o núcleo central. A partir daí, foi traçado o perfil dos participantes da pesquisa e analisadas as informações sobre as representações sociais dos docentes participantes e identificado o núcleo central destas representações, na perspectiva do desenvolvimento profissional dos professores.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Para a compreensão do objeto de estudo, foi utilizada a abordagem quanti-qualitativa, a qual permitiu avaliar os dados coletados por meio da Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), na distribuição dos termos evocados e na compilação dos dados gerados nas respostas ao questionário. É apropriada para medir opiniões, atitudes e preferências, assim como comportamentos.

A abordagem quanti-qualitativa foi adequada na interpretação de consensos e contradições entre o professor e a forma como este percebe as potencialidades e repercussões da formação docente inicial e continuada, somadas às experiências profissionais que contribuem para o seu desenvolvimento profissional. Essa abordagem foi essencial para identificar as representações sociais, mediante o escalonamento na semelhança dos termos evocados. A escolha intencional pelos participantes e pelos instrumentos de pesquisa permitiu realizar observação sistemática mediante a revelação de conceitos e pressupostos apresentados pelos professores, em relação à formação e ao desenvolvimento profissional docente.

O universo pesquisado compõe-se de 49 (quarenta e nove) professores de cursos de graduação (bacharelado, licenciaturas, pedagogia e tecnológicos) da Uniube/EAD nas Licenciaturas em História, Letras, Matemática, Química, Ciências Biológicas, Física, Geografia, Educação Física e Pedagogia. Também contribuíram para a pesquisa os professores dos cursos de bacharelado em Administração, Ciências Contábeis, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, e dos cursos Tecnológicos em Gestão do Agronegócio e Gestão de Recursos Humanos.

São profissionais com mais de um ano de experiência na função e em plena atividade laboral. A justificativa para esse tempo de atuação se legitima na visão de Huberman (2000) que ao classificar o ciclo de carreira docente, estabelece que somente a partir de 1 ano de atividade docente, o professor se encontra na fase inicial da carreira docente. A inserção do professor na carreira, seus medos, suas dúvidas, suas angústias e seus questionamentos evidenciam a distância entre os ideais e as realidades que surgem. As fases discutidas pelo autor se relacionam às fases de: entrada (3 primeiros anos), experimentações (de 7 a 25 anos), serenidade (de 25 a 35 anos) e desinvestimento (de 35 a 40 anos).

Os profissionais, convidados via *e-mail*, responderam um questionário semiestruturado, composto por questões abertas, fechadas e dependentes, em conjunto com a TALP, por meio da plataforma *Google Drive*. As respostas permitiram traçar o perfil do professor de graduação de EAD da Uniube, os saberes e prática pedagógica relacionada ao conhecimento, bem como as percepções sobre ser professor em EAD. Com o questionário, os professores receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento que mostrou ao participante, a importância de sua colaboração na pesquisa.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Dos participantes, 61,2% são do sexo feminino. São profissionais com faixa etária situada entre 36 anos e mais de 50 anos e estão em plena atividade laboral. As pesquisas de Huberman (2000) sobre o ciclo de vida dos professores revelam uma sequência de tendências gerais que contribuem para ampliar a visão sobre as necessidades dos docentes ao longo da carreira permitindo uma reflexão sobre a forma, conteúdo e estrutura na formação que deve considerar as especificidades das fases e momentos do exercício profissional.

O item formação acadêmica revela que 77,6% dos docentes são mestres e 12,2% são doutores, com nível de formação voltado para as Ciências Humanas e Exatas. Em relação à formação acadêmica inicial, 20,4% dos professores têm mais de um curso de graduação. Nesse universo, 24% dos respondentes são formados em Pedagogia, 16% em Letras, 16% em Engenharia e 9% em Matemática. A escolha do curso superior está intimamente voltada para perspectivas de continuidade da carreira. Conforme Soares e Lisboa

## FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

(2000, p. 36), “é a continuidade da vida do indivíduo no trabalho para produzir algo”. Importante frisar que 16,3% dos respondentes tem mais de um curso de especialização. Nesse sentido, a formação continuada alinhada ao avanço na carreira e à profissionalização do professor aprimora a educação ao formar professores que, além de se qualificarem para o mercado de trabalho, estejam aptos a ensinar os alunos a aprender a aprender.

Em relação à formação dos professores na área *strictu sensu*, 84% do universo pesquisado possui curso de mestrado e 22,4% dos respondentes são doutores. Conforme García (2009), “a formação do professor se dá no contínuo desenvolvimento de sua carreira, não podendo esta ser resumida a simples cursos ou seminários fragmentados”. Logo, a consolidação dessa formação ocorre por meio de um ensino formal, vinculado em um determinado curso tendo em vista a otimização da prática docente. Nesse caso, é fundamental que exista planejamento no qual alguém aprende algo inserido num contexto educacional para a melhoria profissional do professor.

Na sequência, ao analisar os dados referentes a capacitação e formação continuada dos professores da Uniube/EAD, identificamos que a maioria dos participantes concorda que a IES oferta cursos de capacitação e/ou formação continuada. No entanto, 12,2% dos professores não participaram de capacitação específica para atuar na modalidade EAD. A formação continuada do professor tem sua importância elucidada por Wickert (2002), o qual destaca, “será cada vez mais imprescindível, intransferível e relevante, a responsabilidade do educador na busca da excelência do processo educacional”. Ressaltamos que essa formação deve agregar tanto os atributos de mediação tecnológica dos recursos da Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) associados aos materiais didáticos de qualidade, quanto às potencialidades que as mídias eletrônicas e digitais possuem.

Do universo pesquisado, 63,3% dos professores concordam que sua formação acadêmica seja suficiente para o desempenho na função docente. No entanto, percebem que a formação do professor para o trabalho em EAD abrange principalmente a exigência, pela IES, de uma formação continuada (73,5%).

A complementação das respostas dos professores sobre a necessidade de melhoria na formação docente para atuar em EAD, infere a necessidade de formação teórica complementar e específica em cursos *latu sensu* e *strictu sensu*, na convicção da necessidade de formação continuada, além de promoção de ações formativas, por parte da IES. Para Ramal (2002, p.1) o professor deverá saber como o aluno aprende, e assim “poder criar estratégias de aprendizagem no ambiente virtual”.

Uma das respondentes afirma que ‘trabalhar com EAD requer paixão e acreditar nesta modalidade de ensino’ (Professora 33). Para Moran (2011, p. 3), “o ensino à distância é um processo de aprendizagem complexo e demorado, que necessita de pessoas com paixão e que se disponham a experimentar e avaliar formas novas de ensino e aprendizagem”.

A respeito de habilidades para utilização dos recursos tecnológicos, um dos professores citou ‘capacitação em tecnologias’ (Professor 49). A literatura aponta necessidades de novos modelos de formação/capacitação para os professores que atuam em EAD, que possibilitem a melhoria da qualidade dos cursos à distância. Ramos e Valente (2001, p. 4) ressaltam que “cada vez mais, o professor é visto como eixo central da qualidade da educação escolar, independentemente do nível de ensino em que atua”.

Segundo Azevedo (2002, p.2) para a EAD: “[...] são necessários profissionais especializados em comunidades virtuais de aprendizagem colaborativa, capazes de mobilizar alunos para a interação coletiva com outros alunos e seus professores”. Portanto, para atuar na EAD, o professor deverá desenvolver habilidades e atividades antes não comuns ao seu dia-a-dia, além de estar se ambientando com as novas tecnologias. Os professores que não identificaram necessidades de melhoria na formação docente para trabalhar em EAD perfazem 10% do total de participantes na pesquisa. Em contraste, identificamos que esses professores apontaram na TALP, como termos mais importantes, educação, capacitação, contextualização, pesquisa e ressignificação, com as seguintes justificativas: a escolha pelo termo *Educação*, como ‘a base de tudo’ (Professora 02); a palavra *Capacitação* foi amparada na afirmação: ‘acredito que, em tudo o que for realizar é preciso ser capaz para tal, para poder fazer a diferença e realizar o melhor sempre’ (Professora 07); o termo *Contextualização*, com a justificativa: ‘o aluno se interessa mais quando percebe a utilidade prática do conteúdo’ (Professora 16); a Professora 20 justificou dessa forma a escolha da palavra *Pesquisa*: ‘a pesquisa contribui para o aprimoramento e a atualização das práticas pedagógicas’ e a expressão *Ressignificação*, que para a Professora 24, expressa ‘aprender a aprender num exercício contínuo’. Revela-se aqui um conjunto de expressões positivas que realçam a importância de que o exercício da docência em EAD demanda formação continuada como parte das melhorias necessárias à atuação do profissional da educação.

No entanto, conforme a Professora 22, ‘a idealização acerca da profissão docente ainda é muito forte. É preciso considerar as condições de trabalho do professor para entender se há espaço para transformação. Não adianta falar, apresentar teorias e até práticas se o contexto de atuação docente não é modificado, melhorado’. (comentário feito pela Professora 22 no espaço destinado a comentários e sugestões disponibilizado no questionário).

Em relação ao planejamento didático, observa-se que praticamente todos os professores (93,9%) executam o planejamento relativo ao conteúdo da disciplina. Planejar o trabalho docente permite ao professor ajustar as condições de ensino às necessidades dos alunos. Como ferramenta de gestão, as argumentações acerca do PP entre os profissionais inseridos no contexto da EAD são essenciais, pois permite que o projeto aconteça. Contudo, os índices caem quando o assunto é apresentar e discutir o planejamento com os gestores dos cursos, e cai ainda mais quando esse tema se relaciona aos tutores.

## FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Com o propósito de envolver o educando em uma aprendizagem significativa de conteúdos, 91,9% dos professores consideram relevantes as orientações dos planos de ensino. ‘Acreditamos que o aluno pode vir a se interessar mais pelos estudos quando percebe a coerência entre o que ele busca no curso de graduação para sua profissionalização’ (Professora 16). A intenção de construir o projeto pedagógico é registrar por meio de um planejamento, “o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro diferente do presente”. (GADOTTI, 2000, p. 36).

Na opinião de 40,8% dos professores, as atividades de aprendizagem propostas aos alunos facilitam a aplicação de situações-problema. Contudo, para 44,9%, essas atividades facilitam parcialmente e para 14,3%, facilitam pouco. Na identificação desses percentuais, infere-se que é necessário que ocorram mudanças na construção das atividades centradas em situações/problema e naquelas destinadas à consolidação do aprendizado nas *webaulas*.

A interação da equipe de profissionais promove a quebra de paradigmas e promove o sucesso da EAD. Conforme Moore e Kearsley (2013, p. 43): “A comunicação entre os atores vinculados à equipe pedagógica, em especial com os tutores, depende da natureza e da extensão da interação, da maturidade dos alunos, da tecnologia utilizada nos cursos”. A avaliação sobre a interação com os tutores, declarada por 61,2% dos professores como adequada, corrobora a informação sobre o uso de variadas ferramentas de comunicação.

Uma análise das possíveis RS relacionadas às práticas pedagógicas, envolvem compromisso, contextualização, troca de experiências e interação entre os profissionais da Uniube/EAD. Inclui melhorias na comunicação entre gestão e professores a respeito de ferramentas e prazos, ocorridas na prática e necessidade de incentivos para a formação continuada na pesquisa, além de benefícios que poderiam advir da titulação. Inclui também melhorias no contexto da atuação docente, consideração às condições do trabalho, a fim de que modificações sejam implementadas no espaço da IES.

Em relação à atuação docente na EAD, as informações profissionais indicam que mais de 95% dos professores atuam ou já atuaram no ensino presencial e mais de 93% trabalham somente na Uniube e 22,4% se dedicam à profissão docente por mais de 30 h/a semanais. Na intensificação do trabalho docente verifica-se o desafio de permanecer em formação continuada.

As experiências no ensino superior presencial, também em outras IES, com um número de horas/aula trabalhadas, revelam a dedicação à profissão docente aliada à prática, que permite ao professor, recontextualizar o conteúdo de sua(s) disciplina(s), adaptando-os à realidade com a qual possivelmente o aluno deparará em sua futura profissão. Conforme Moore e Kearsley (2013), os docentes de um curso em EAD identificam a evolução, os sentimentos e as perspectivas discentes. Dessa maneira, a boa condução

de um sistema de EAD provém do trabalho docente, fonte confiável que pode explicar o desempenho discente.

Foi solicitado aos professores que apontassem as dificuldades e facilidades encontradas na execução do trabalho como professor na EAD. Foram identificadas narrativas relacionadas ao despreparo do aluno, no que concerne a dificuldades de leitura e escrita, matemática e português, a falta de hábito dos alunos em lerem as mensagens enviadas pelo tutor e inobservâncias nas orientações de estudo. A falta de diálogo também foi relatada com vistas à discussão e à reflexão dos conteúdos estudados e a demora de alunos em pedir ajuda. A maioria das dúvidas se referem à verificação da resposta correta da atividade ou à resolução de problemas técnicos/ acadêmicos.

Outro ponto importante no que se refere às dificuldades no trabalho como professor em EAD está centrada na ‘pouca interlocução entre professores responsáveis e professores tutores. Penso que esse trabalho poderia ser conjunto’. (Professora 35). Na Uniube isso ocorre em decorrência de situação contratual. Os professores responsáveis por disciplinas na EAD muitas vezes atuam também no presencial e são designados para o planejamento das disciplinas EAD. Porém, o acompanhamento é feito exclusivamente pelo professor tutor.

As demais respostas oferecidas pelos professores estão relacionadas ao desenvolvimento das atividades no AVA, como ‘dificuldade de expressar fórmulas matemáticas e estatísticas nas ferramentas de comunicação com os alunos’. (Professor 40); ‘qualidade e indisponibilidade do material antes da aula e de acesso à Biblioteca Virtual.’ (Professora 02); e ao ‘Ambiente. Creio que como trata-se da educação à distância, a presença do professor fisicamente na instituição não faz sentido’ (Professor 42).

Esses registros nos remetem a diversos fatores: necessidade de a universidade investir mais em equipamentos de informática e tecnológicos para que o professor atraia a atenção dos alunos e se aproxime da realidade dos mesmos e forma de contrato do professor que é vinculado em instituição privada. Por ser uma instituição de ensino enraizada em processos presenciais há mais de 70 anos, a cultura de estar fisicamente presente para acompanhar os alunos ainda é preponderante.

Embora previsto na CLT em 1943 (BRASIL, 2011), o teletrabalho ou *home office* foi homologado e publicado no Diário Oficial em 2011, e retomado em função da pandemia pela Covid-19. Percebemos que, no chamado “Novo Normal”, certamente, muitos contratos de trabalhos entre professores e instituições privadas passaram por ajustes tendo em vista o trabalho que se edifica e consolida desde março de 2020. A questão do ensino remoto e suas potencialidades, desafios e limitações, não são objeto dessa investigação. Mas, certamente, os achados que apresentamos nessa pesquisa farão muito sentido para professores que atuam na modalidade presencial e estão remotamente exercendo a função de docência em *home office*.

As competências e habilidades necessárias ao docente que atua em EAD envolvem a cultura técnica,

## FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

que significa um domínio mínimo de técnicas ligadas ao audiovisual e à informática, indispensáveis em situações educativas cada vez mais mediatizadas (BELLONI, 2015, p. 87). Essa competência corrobora a afirmação ‘em lidar com a tecnologia’ (Professora 10) relativamente às facilidades encontradas no trabalho em EAD. Belloni (2015, p. 87) explicita acerca das competências docentes necessárias ao trabalho em EAD: “Competências de comunicação são necessárias, pois a difusão dos suportes mediatizados facilita para o estudante a comunicação, e também para que o professor aprenda a trabalhar em equipes, onde a comunicação interpessoal é importante”.

De acordo com Polonia e Santos (2020, p. 12), “as discussões acerca de competência fazem parte do universo educacional como na esfera do trabalho, mesmo havendo vários posicionamentos e preocupações acerca de quais os paradigmas e as ideologias permeiam sua concepção”.

A organização interna das representações sociais, apresentada por Abric (2016), revela a representação, composta por elementos que se encontram hierarquizados em torno de um núcleo central. A teoria que complementa a Teoria das Representações Sociais (TRS), denominada Teoria do Núcleo Central, fornece significado à representação.

Neste estudo utilizamos como parâmetros, a frequência intermediária das evocações (5), obtida por meio da divisão entre as principais frequências indicadas pelo programa pelo número de mots. A frequência mínima das evocações (3) foi obtida pela divisão do número total de palavras evocadas pelo número total de palavras evocadas uma única vez. O rang moyen foi estabelecido pelo programa em 3.

Anexo ao questionário foi aplicada a TALP. Segundo Vieira (2019, p. 271) “A técnica consiste em apontar um termo indutor para o qual o sujeito deverá responder escrevendo as cinco primeiras palavras que lhe vier à mente, consoante o termo indutor “Formação e desenvolvimento profissional docente”, com justificativa para a primeira escolha e sinônimos para as demais palavras. De acordo com Vergès (2002) os elementos coletados por intermédio dessa técnica, compõem a representação social, distribuídos entre os sistemas central e periférico.

Na análise das 245 evocações, as palavras de mesmo significado foram substituídas, resultando em 21 associações. Assim, respostas como ‘superação’, ‘melhoria’ e ‘profissionalismo’ foram agrupadas na categoria intitulada ou pela resposta mais frequente entre elas, ou pela resposta que melhor traduziu a classe geral que reflete o que elas têm em comum (WACHELKE, WOLTER, 2011). Nesse caso, os termos mencionados foram agrupados na categoria ‘desenvolvimento’. Em seguida, as representações evocadas pelos participantes, processadas pelo *Software* EVOC permitiu a visualização da distribuição das respostas.

As expressões do primeiro quadrante compõem o provável núcleo central das RS. São as palavras mais importantes que foram evocadas e que atribuem um significado à representação social. Essas evocações ocupam na estrutura da representação, “[...] uma perspectiva coesa, estável e menos sensível ao

contexto imediato, devido à alta consensualidade que possuem neste universo investigativo”. (SARUBBI JÚNIOR, BERTOLINO NETO e ROLIM NETO, 2013, p. 75). O núcleo central apresenta a função significativa de delinear e facultar coerência à representação social.

A palavra *Desenvolvimento* foi evocada 40 vezes pelos participantes da pesquisa. As justificativas dos professores resumem essa representação: ‘O desenvolvimento profissional do docente traz benefícios tanto aos docentes, quanto aos alunos, pois são apresentadas ferramentas e métodos para as práticas pedagógicas focadas em pontos específicos, que não seriam alcançados sem esta formação’. (Professor 45).

A palavra *conhecimento* foi evocada 14 vezes. Os respondentes associam o termo a elementos ligados ao ‘desenvolvimento de um trabalho com excelência’ (Professora 08); ‘O conhecimento é essencial para o desenvolvimento de um trabalho com excelência’ (Professora 06).

O termo *capacitação* foi mencionado 12 vezes. A expressão é justificada como ‘a possibilidade de utilizar novas técnicas para a melhoria do ensino’ (Professor 43); e ‘condição para tornar o trabalho singular’ (Professor 49). Para Demo (2007 p. 11), “investir no conhecimento e na capacidade docente é investir na qualidade da aprendizagem do aluno.”

*Educação* foi o quarto termo mais citado pelos respondentes. As respostas a seguir confirmam o termo escolhido. ‘Educação é a base de tudo e o fundamento da escola e da profissão docente’ (Professora 04); “as tecnologias estão sempre avançando e exigem de nós, educação permanente’ (Professora 10). A educação é identificada como um modo de oferecer ao aluno uma aprendizagem revestida de sentido e inserida em uma conjuntura que tenha nexos. Conforme Peliano (2011), “a educação deve ser entendida como a aquisição de direitos e deveres por todos os membros da sociedade, pois cabe à educação a tarefa de transmitir e exercitar com os formandos os direitos e deveres para o completo domínio da cidadania”.

*Crescimento* foi o quinto termo mais evocado pelos participantes. Para a Professora 48, a opção por essa evocação remete a ‘preparação para o mercado de trabalho, competências, habilidades, capacitação profissional’. No meio educacional, não há nada mais importante que a presença ativa do professor. Esse profissional é a alavanca de todo o processo de ensino e aprendizagem, fenômeno permanente e construído socialmente. É quem rege, promove condutividade e incrementa a relação entre aluno, conteúdos, tecnologia e aprendizagem.

Penúltimo termo evocado pelos participantes, *Prática* está justificada pela Professora 13 como ‘ato intimamente relacionado à evolução e ao efeito de desenvolver-se, de modificar-se e quando pensamos em formação e desenvolvimento profissional docente estamos em busca de modificar, para melhor, nossa prática docente’. Segundo Moraes (2013), pretende-se formar um novo mestre que saiba ouvir mais, observar, refletir, problematizar conteúdos e atividades, propor situações-problema, analisar “erros”, fazer perguntas, formular hipóteses e ser capaz de sistematizar. É ele o mediador entre o texto, o contexto e o seu produtor.

## FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Acerca do termo *Reflexão*, a Professora 20 alerta para a ‘falta de diálogo com vistas à discussão e à reflexão dos conteúdos estudados’. O ato de refletir ou de ponderar, a busca pela interpretação daquilo que é vivenciado permite ao profissional reorientar sua ação no sentido de oportunizar ao aluno o diálogo e as trocas necessárias à aprendizagem.

Para os participantes dessa pesquisa, o provável núcleo central das RS sobre a formação e o desenvolvimento profissional docente relacionado com as práticas pedagógicas ancoram em sentimentos que se traduzem em representações positivas, uma vez que a formação e o desenvolvimento profissional guarda relação (ou é compreendido por eles) com o conhecimento, a capacitação e a educação a partir de práticas e reflexões que promovem o crescimento.

O segundo quadrante, corresponde à primeira periferia e contém termos muito citados (ordem média de evocação alta), mas que apresentam menor importância para os respondentes. São os termos que possuem frequência de evocação maior que a frequência média. (VIEIRA, 2019). Nessa pesquisa, surgiram apenas dois termos – *aprendizagem* e *dedicação*, com frequências 10 e 8, e ordem média de evocação de 3,40 e 3,25, respectivamente.

Os participantes justificaram assim suas escolhas: a aprendizagem ‘é a base de tudo. O fundamento da escola e da profissão docente’ (Professora 02); ‘a dedicação é a alavanca de todas as outras, é o que nos mobiliza’ (Professora 01).

O terceiro quadrante, também denominado Zona de Contraste, é constituído pelos termos *Desafios*, *Didática*, *Disciplina*, *Formação*, *Interação*, *Leitura*, *Metodologia*, *Necessidade* e *Tecnologias*. São termos que representam a complementação em conexão ao núcleo central. Para Vieira (2019), esse quadrante traz as evocações de menor frequência em relação à frequência média. Nessa pesquisa, foi  $\leq 3$  e com ordem de evocação menor que a ordem média, de 5,00. São evocações relevantes para um grupo pequeno dentro do universo pesquisado, porém, apresentam baixa ordem média de evocações (OME), de acordo com Sarubbi Júnior, Bertolino Neto e Rolim Neto (2013). Não sendo citadas pela maioria, exprimem o contraste de ideias entre pequeno e grande grupo.

São evocações que demonstram uma representação distinta e com estreita relação com o núcleo central. Somente os termos *Interação* e *Necessidade* foram evocados quatro vezes. Os demais termos foram evocados três vezes cada um.

Contrastando com o núcleo central, as evocações aqui mostram que os professores consideram importante a didática, a disciplina, a formação, a interação, a leitura e as tecnologias para a consolidação tanto do processo de ensino quanto do desenvolvimento profissional do professor. Para que ocorra uma formação e um desenvolvimento profissional compreendida como conhecimento, capacitação, educação que é realizada a partir de práticas e reflexões que promovem o crescimento, é necessário que

os desafios possam ser enfrentados e as necessidade de formação possam considerar a didática, a metodologia, a leitura, a disciplina, a interação e as tecnologias como elementos importantes nesse processo.

O quarto quadrante corresponde à segunda periferia e conforme Sarubbi Júnior, Bertolino Neto e Rolim Neto (2013, p. 76), apresentam os elementos periféricos, “[...] os termos evocados nas últimas posições e/ou com baixa frequência média. São evocações flexíveis e instáveis, pois estão mais sensíveis ao contexto imediato de um menor número de sujeitos, ou com pouca representatividade”. São palavras que guardam um relacionamento distante com o Núcleo Central e foram evocadas por um número pequeno de respondentes e nas últimas posições: *docência*, *experiência* e *liberdade*. Machado e Aniceto (2010, p. 357) destacam a importância do sistema periférico como complemento indispensável do núcleo central, “[...] uma vez que protege esse núcleo, atualiza e contextualiza constantemente suas determinações normativas, permitindo uma diferenciação em função das experiências cotidianas nas quais os indivíduos estão imersos.”

As Representações Sociais dos professores de graduação da Uniube/EAD, construídas a partir, e ao mesmo tempo resultantes de sua formação e desenvolvimento profissional e apontadas nesse trabalho nos permitem estabelecer um conjunto de conhecimentos e imagens que remete a constructos positivos. Capacitação, conhecimento, crescimento, desenvolvimento, educação, prática e reflexão são imprescindíveis ao exercício da docência com qualidade e refletem como os professores entendem o caminho percorrido na própria formação e no próprio desenvolvimento profissional docente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No contexto do trabalho pedagógico empreendido à distância, os resultados dessa pesquisa indicam que os professores pesquisados possuem domínio da política educativa da instituição na qual estão inseridos. São profissionais que estimulam experiências de melhoria de qualidade de vida, de participação, de tomada de consciência e de elaboração de projetos de vida de seus alunos.

O resultado da aplicação da TALP identificou representações no núcleo central as quais marcam a memória coletiva e refletem as condições sócio históricas e os valores do grupo de professores, conferindo homogeneidade ao grupo social e sugerem estabilidade e coerência do grupo. Os elementos apresentados no sistema periférico revelam que os professores pesquisados reconhecem a importância da formação continuada aliada à dedicação profissional. E também demonstram compreensão acerca da relevância e complexidade do papel do professor, identificam os desafios da profissão docente que perpassa a necessidade da interação com o aluno, o qual cria vínculos e favorece o aprendizado.

## FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Por meio das RS desses professores conseguimos compreender as situações concretas que são vivenciadas pelos professores dos cursos de graduação a distância da Uniube, conhecendo quais representações foram construídas socialmente e em quais situações estão ancoradas. Esses professores são indivíduos históricos, inseridos numa instituição educacional de ensino superior privada que possuem tanto expectativas diferenciadas sobre a formação e o desenvolvimento profissional docente quanto níveis diferenciados de compreensão e apropriação da realidade que vivenciam.

Importa que além de domínio do conteúdo que leciona, o professor saiba vincular esse conteúdo à realidade apresentada pela futura profissão do discente, como o conhecimento do mercado de trabalho no qual irá trabalhar, a fim de que este verifique sentido em sua escolha profissional. Nesse sentido, é importante oportunizar aos professores atividades formativas que proporcionem possibilidades de aperfeiçoamento da prática docente por meio de atividades que aliem teoria e prática, além de discussão de temas relativos ao fazer docente, ações de promoção de troca de experiências e debates.

Ações formativas que de fato promovam a formação e o desenvolvimento profissional docente também estão voltadas para a implantação de um espaço onde os professores possam obter respaldo não somente na sua inserção da IES, mas também durante sua permanência como docente, com a finalidade de que novos saberes sejam construídos, por meio da participação em cursos organizados por áreas específicas de conhecimento. Um espaço que permita a interação entre as pessoas e suas experiências individuais e profissionais, aliada aos aspectos gerais da docência universitária; que permita o aprimoramento da utilização do AVA e de ferramentas de ensino-aprendizagem, assim como o aperfeiçoamento de técnicas de planejamento, de ensino e de avaliação em educação superior. Esse espaço de trocas nunca foi tão necessário, como agora, em tempos de isolamento social. Em termos profissionais, é na prática que o indivíduo se desenvolve. Esse desenvolvimento será contínuo, enquanto o docente puder articular sua formação teórica com as experiências docentes, suas e as de seus pares.

## REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean-Claude. **Pratiques sociales et représentations**. Presses Universitaires France, 2016.
- AZEVEDO, Wilson. **Capacitação de recursos humanos para a educação a distância**. Aquifolium. 2002. 2p. Disponível em: [www.aquifolium.com.br/educacional/artigos](http://www.aquifolium.com.br/educacional/artigos) . Acesso em: 18 jan. 2020.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação à Distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9394** de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm). Acesso em: 04 jul. 2018.

BRASIL. **Lei 12.551, de 15 dezembro de 2011**. Altera o art. 6º da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, para equiparar os efeitos jurídicos da subordinação exercida por meios telemáticos e informatizados à exercida por meios pessoais e diretos. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Lei/L12551.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12551.htm#art1) . Acesso em: 25 ago 2020.

CRUZOÉ, Nilma Margarida de Castro. A teoria das Representações Sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. **Aprender – Cad. De Filosofia e Psic. da Educação**. Vitória da Conquista, ano II, n. 2, 2004, p. 105 – 114.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto, 2009.

GRAÇA, Maria Margarida; MOREIRA, Marco Antônio; CABALLERO, Concesa. Representações sobre a matemática, seu ensino e aprendizagem: um estudo exploratório. **Investigações em Ensino das Ciências**, v. 9, n. 1, p. 37-93. 2004. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/538/333> . Acesso em: 10 jun. 2020.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000. P. 31-61.

MACHADO, Laêda Bezerra; ANICETO, Rosimere de Almeida. Núcleo central e periferia das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 345-364, abr./jun. 2010. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?script=sci](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci). Acesso em: 24 jul 2020.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lucia Maria Martins; CASARTELLI, Alam de Oliveira. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa** (online). 2019, v. 45. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/qGwHqPyjqbw5JxvSCnkVrNC/?lang=pt>. Acesso em: 06 out 2021.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**. São Paulo: Thompson Pioneira, 2013.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. São Paulo: Papyrus, 2013.

MORAN, José Manuel. **A educação como opção estratégica**. ECA/USP. 2011. Disponível em: [www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacaoonline/estrategica.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacaoonline/estrategica.pdf) . Acesso em: 18 mar 2019.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais de avaliação processual**. 2003. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n71/a08v19n71.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n71/a08v19n71.pdf) . Acesso em: 18 mar 2019.

PELIANO, José Carlos Pereira. **A importância da educação para o novo modo de produção do conhecimento**. 2011. Disponível em: [www.unifap.br/arquivos](http://www.unifap.br/arquivos). Acesso em: 10 jun 2020.

POLONIA, Ana da Costa; SANTOS, Maria de Fátima Souza. Desenvolvimento de competências na perspectiva de docentes de ensino superior: estudo em representações sociais. **Educação e Pesquisa** [online]. 2020, v. 46. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046217461>. Acesso em: 06 out 2021.

**FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL**

- RAMAL, Andréa Cecília. **O professor do novo milênio**. 2002. Disponível em: uol.com.br/aulasecursos. Acesso em: 18 jan 2020.
- RAMOS, Lucia Costa; VALENTE, Silza Maria Pasello. **Formação de professores: um desenho de currículo a partir de mídias interativas**. In: Congresso de Pedagogia 2001. Encontro pela unidade dos Educadores Latino Americanos. Havana, Cuba. 2001.
- SÁ, Celso Pereira de. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, Mary Jane P. (Org.) **O conhecimento do cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- SARUBBI JÚNIOR, Vicente; BERTOLINO NETO, Moacyr Miniussi; ROLIM NETO, Modesto Leite. **Tecnologias computacionais para o auxílio em pesquisa qualitativa – software EVOC**. São Paulo: Schoba, 2013.
- SOARES, Dulce Helena Penn; LISBOA, Marilu Diez. **Orientação profissional em ação: formação e prática de orientadores**. São Paulo: Summus. 2000.
- VERGÈS, Pierre. **Manuel ensemble de programmes permettant l’analyse des evocations: EVOC 2000**. Aix en Provence: CNRS, 2002.
- VIEIRA, Vania Maria de Oliveira. Contribuições da técnica de “associação livre de palavras” para a compreensão da sexualidade na adolescência. **Rev. Espaço Pedagógico**. V. 26, n. 1, Passo Fundo, p. 260-281, jan./abr. 2019. Disponível em [www.upf.br/seer/index.php/rep](http://www.upf.br/seer/index.php/rep). Acesso em: 10 jun 2020.
- WACHELKE, João; WOLTER, Rafael. Critérios de Construção e Relato da Análise Prototípica para Representações Sociais. **Rev. Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília: Out-Dez 2011, Vol. 27 n. 4, pp. 521-526
- WICKERT, Maria Lucia Scarpini. **O futuro da educação a distância no Brasil**. 2002. Disponível em: [www.intelecto.net/eadtextos/lucial.htm](http://www.intelecto.net/eadtextos/lucial.htm). Acesso em: 18 jan 2020.